



Revista de Estudos Linguísticos, Literários, Culturais e da Contemporaneidade -

Associada ao programa de mestrado Profletras-UPE-Garanhuns -
aos grupos de pesquisa ARGILEA e DISCENS

ISSN: 2236-1499 - registro na Crossref, d.o.i.: 10.13115/2236-1499

Número Especial 18b – 03/2016 – Com artigos, resumos e comunicações do CONEAB-2015

RACISMO LINGUÍSTICO – REINVENÇÃO

Irany Gomes Barros (UFRJ) – BR

Dayvison Bandeira de Moura – (UA) – PY

Claudio Henriques da Matta (IFES/MG) – BR

Edair Gonçalves (IFSP/UTIC) – PY

Introdução

A medida que o currículo nacional tem sido implementado no âmbito da educação básica, em todo o seu percurso, para que a escola garanta o estudo sobre a História da África sua história e cultura no sentido de que seja possível elidir em tempo, as interfaces de uma educação racista, de ensinamentos racistas, definindo a adoção de uma educação que celebra a diversidade étnica, e com ela torne-se um costume viver com as diferenças comuns a todos os povos, no mundo. Eis a manifestação da igualdade, há muito falada.

Diante do exposto é que esse estudo se compromete em refletir o conceito afrocentrado apresentado na Revista África e Africanidades – ano 3, publicada em 11 de novembro, de 2010, refletindo sobre o ensino de Língua Portuguesa, correlacionando-o às séries finais do ensino fundamental II, de acordo com os PCN'S. Na perspectiva de os estudos realizados por meio desse estudo possa auxiliar outras discussões que visem construir um currículo afrocentrado, em âmbito escolar.

Com esse objetivo será desenvolvido um estudo sobre o significado e sentidos das palavras “denegrir” e “enegrecer”. Isto acerca de aspectos filológicos, semânticos e discursivos seguindo a concepção esboçada por Dominique Maigneueau e Ute Heidmann, a fim de que sequências didáticas possam ser elaboradas para gerir estudos nas séries finais do ensino fundamental II.

E, é inquestionável a necessidade de que animosidades sob as falas, as linguagens dos estudantes por não se relacionarem ao padrão formal lusitano, ou ao padrão acadêmico, sofreram desprestígio, exclusões, verdadeiros casos de preconceitos linguísticos (BAGNO, 1999, p. 70). Pior foi, seria, se estes estudantes fossem, forem negros, afrodescendentes, sócio e economicamente, desprivilegiados. Com isso, outras marginalizações se deram, dão, darão, podendo comprometer os seus desenvolvimentos, sua inclusão ao mundo do trabalho, ao mundo da cidadania.

O conceito de afrocentricidade

A Afrocentricidade é uma epistemologia: o paradigma da Afrocentricidade na década de 1980, elaborado pelo professor da Universidade de “Temple”, publicando-o juntamente com uma série de reflexões, passando a consubstanciá-la como meio para novas investigações acadêmicas.

É digno de nota: os fundamentos históricos do paradigma da Afrocentricidade possuem uma relação histórica que aponta para o século XIX. O que indica também,

uma urgência para que estudos, pesquisas, no campo acadêmico, venham adotar esta epistemologia. Assim como, organizar a coleta de dados quantitativos, qualitativos, revisões bibliográficas, análises documentais, análises de conteúdo, seguindo as possibilidades metodológicas compatíveis com a epistemologia da afrocentricidade.

No Brasil, muito se tem estudado, realizado pesquisas sobre interfaces do racismo, da discriminação e do preconceito à África, aos africanos, aos afrodescendentes, a sua memória, a sua ancestralidade. Muito embora, essa realidade já não tem sido equânime no campo acadêmico de Pernambuco, no Nordeste do Brasil, os estudos e pesquisas o fomento ainda é sutil frente às demandas que urge a necessidade de compreender como estudar sistematicamente, a História e cultura africanas bem como de sua gente, seguido de questões relacionadas à diáspora africana, da realidade de invisibilidade sofrida por suas etnias. E, os desafios assinalados frente à necessidade de manifestar a resistência.

Esse quadro ocorre seja pela falta de conhecimento, seja pelo racismo institucional que impede a realização dos estudos relacionados as etnias africanas para desconstruir o discurso de vitimação, a “folclorização” pontual, que materializa eufemismos, fragmentando o tema em favor de reparação. Outra realidade, é secundarizar, marginalizar uma adoção sistematizada, consistente, mediante o argumento de que há outras prioridades, em universidades federais, estaduais, privadas desse estudo na graduação, na extensão, em pesquisas, no fomento. É possível refletir sobre a existência de impasses, obstruções, sobre a adoção e relevância da temática afrocentrada, em espaços acadêmicos, inferindo motivações, quando se pensa que a fundação do Núcleo de Estudos Afro Brasileiros, na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, só se deu, após os idos de 2010.

Pensarmos nesse marco temporal, e relacionarmos com o marco temporal decorrido pelas leis sobre a educação no Brasil, como a LDB – 96/03/08, os relacionando à fundação da afrocentricidade como paradigma epistemológico, já em 1980, e que esse advento, remonta os estudos pan-africanistas do século XIX, assinalam uma realidade, que tem represado a legitimidade de estudos capazes de suplantar a concepção histórica que colocou a África e os africanos à margem da Europa, em extensão à ideologia eurocêntrica.

Logo, sistematizar uma epistemologia, é uma possibilidade de forjar uma verdade científica, seguindo também uma metodologia compatível com a busca de verdades compatíveis com a representação da África por uma concepção africana. É firmar uma emancipação necessária, para refutar mitificações, estigmas, estereótipos há muito disseminados. Posto que estes vem compondo o imaginário acadêmico há séculos. Portanto, a tarefa de estabelecer um processo dialético que venha suplantar obsoletas concepções, exige uma tomada de ação fundamentada.

É vital que se possa pensar sobre o que envolve a afrocentricidade:

A “afrocentricidade é um tipo de **pensamento, prática e perspectiva** que percebe os africanos como **sujeitos e agentes** de fenômenos **atuando sobre sua própria imagem cultural** e de acordo com seus próprios interesses humanos” Entre os diversos elementos constitutivos da afrocentricidade, vou sublinhar uma categoria que viabiliza a devida caracterização deste paradigma: localização! Afrocentricidade consiste num paradigma, numa proposta epistêmica e também num método que procura encarar quaisquer fenômenos através de uma devida localização, promovendo a agência dos povos africanos em prol da liberdade humana. (ASANTE, 2009, p. 93 apud SANTOS JUNIOR, 2010, p. 2, grifo nosso).

Vale reiterar, o eurocentrismo concebeu um conjunto de conceitos, concepções, teorias que alijaram a África e os africanos de sua legitimidade humana. Por séculos conceber a África como um lugar periférico e inferior à Europa permitiu erigir, construir, a lógica da escravidão e dos estigmas que apregoaram a invisibilidade de direitos à personalidade, à subjetividade. Também, se construiu a ideia, a crença de que os africanos não seriam humanos, portanto, passíveis de serem tomados como um bem. Produto de compra, venda, toda uma gama de violência a sua legitimidade por conta de sua localização geográfica, abaixo do continente europeu. O que dá profunda relevância à concepção de *localização*, componente do pensamento afrocêntrico.

A adoção dessa postura implica numa mudança da ordem dos fatores que certamente, altera, sobremaneira, o produto final que se deseja alcançar em vista de um estudo ou pesquisa que se desenvolverá, está sendo desenvolvido, ou fora. Então, a prática de pesquisa posta em extensão ao paradigma afrocêntrico altera significativamente, reveladoramente, os resultados a serem construídos. De tal maneira que a própria perspectiva sendo um vir a ser. Posto que se trata de uma projeção, também sofre, propicia alterações, ampliando as possibilidades de estudos e pesquisas. Desta feita, para forjar uma outra verdade. Uma localizada.

Pois perceber os africanos como sujeitos de suas histórias, anteriormente ao período de colonização europeia, irá propor a mudança de se perspectivar os africanos e por sua vez, a África, como sujeitos das histórias que lá foram tracejadas. Sobretudo, as ignoradas. Muitos mitos colocaram como uma realidade perene, aquilo que passou a ser uma constante na África: a inferioridade; a ideia da maldição camita, gerando estigmas que se estenderam a ação colonizadora neste continente, sobretudo, a partir da Idade Moderna.

Sendo assim, é indispensável ser delineada as características, os contextos, os conceitos de civilização, dos reinos, dos impérios, dos clãs que notabilizaram a ação dos africanos, com mais ou menos melanina, enquanto sujeitos, protagonistas, da validação de fatos, elementos, caracterizadores de etnias e culturas tão diversas, formadoras da história africana, por muito tempo negada, omitida, estratificada. E, em certos lugares, ainda é, como no passado estratificada.

Estudar os povos, as etnias africanas, mediante a epistemologia afrocentrada, adquire relevância para que a sua ancestralidade possa desenhar as imagens que lhes representem, dotando essa atitude da lógica comum presente nas Histórias de seus povos, etnias.

Uma concepção de educação que vise a reparação, a justiça social, a erradicação das desigualdades nacionais e regionais, conforme os fundamentos firmados na Constituição Federal (CF), representa uma maneira de aliar as ações de estudo, de ensino, de aprendizagem na escola, pelo respeito ao currículo nacional e aos institutos legais que subjacentes a ele, os relaciona às políticas afirmativas para a inclusão social de afrodescendentes do Brasil. Assim, se pode construir uma nova postura, capaz de dar sentido a *uma nova cultura educativa*. Por outro lado, refutando fatos como esses: “A hierarquia entre cidadãos foi legitimada [...], pelos critérios censitários para o exercício da cidadania, pela exclusão de direitos políticos aos *escravos*” (GONDRA, 2008, p. 29).

Vale ressaltar que durante a formação do pensamento sobre o ideal de Brasil, se tinha clara, objeção, predominante, dos então cidadãos brancos, em suas concepções etnocêntricas, também, inúmeras vezes eurocêntricas. Ou um misto de ambas. Esta égide produziu instabilidades, relativismos que aviltaram o significado daquilo que se tecia junto à palavra dita ou escrita brasileiro. Distanciando-a do que ainda hoje, se deveria desejar. Muito embora, em algumas ocasiões se deseje. Isto muito se deu em

decorrência ao liberalismo clássico. Como o que legitimou negações aos escravizados em 1850. (GONDRA, 2008, p.31)

Estes fatos históricos elidiam de modo intelectual, a aceitação a ideia de que africanos ou afrodescendentes gozassem de direitos iguais, semelhantes aos direitos das classes etnocêntricas, predominantemente brancas, que ampliavam os seus direitos civis, cidadãos e com isso políticos. O valor de 100 mil, 200 mil réis anuais de rendimento (GONDRA, 2008), restringia a obtenção de direitos para conceber o título de cidadão. Com isso, dentre outros fatores consubstanciavam o direito, em determinadas eleições. Pelos valores discriminados é pouco evidente que libertos ou escravizados, por regra, alcançassem reunir as condições efetivas ao exercício da cidadania.

As obstruções foram palco para “proliferação de pasquins exaltados e radicais, como o *Homem de Cor, O Brasileiro, O mulato e o Cabrito*, os quais lutavam por igualdade de direitos entre cidadãos, independente da origem étnica.” (GONDRA, 2008, p. 31). Foram inúmeras as ações para tornar ilegítimos direitos às etnias africanas, mesmo as libertas, alforriadas. Estes óbices evidentemente, também, permitiram estendê-los ao acesso à formação formal de qualidade, propositora de igualdade de oportunidades.

Além desses fatos históricos no Brasil imperial, é digno de nota que para Voltaire (França), Hume (Escócia), Kant (Alemanha) e Jefferson (Estados Unidos) a África restaria ser enquadrada como o polo da incivilidade (APPIAH, 1997, p 84 apud SERRANO, 2010, pp 22-23).

E Serrano complementa “Quanto ao filósofo alemão George Hegel, na sua compreensão a África sequer faria parte da história universal. Tratar-se-ia presente no espaço e no tempo físicos do planeta. Mas, não no seu mapa e na sua cronologia civilizacionais” (SERRANO, 2010, p. 22-23).

Diante desses argumentos que merecem ser ampliados para estudos mais profundos, sistematizados, também, na escola básica, sobretudo, nas séries finais do ensino fundamental II, e ensino médio. A fim de que seja possível compreender cuidadosamente, a necessidade de tornar ilegítimas as concepções eurocentradas, etnocêntricas. E, por em lugar, os estudos sobre a História de África e afro descendência, fato que inclui sua cultura, suas etnias, suas ancestralidades.

Já é possível diante do percurso estabelecido, desfazer possivelmente a ideia de que seja a perspectiva epistemológica afrocentrada uma concepção etnocêntrica contemporânea, reverberando um discurso de retaliação. Para que isso não pove interpretação dos leitores, sobretudo, se forem educadores, da educação básica, ou superior, reflitam.

Deve-se enfatizar que a afrocentricidade não é uma versão negra do eurocentrismo (ASANTE, 1987). Eurocentrismo está assentado sobre noções de supremacia branca que foram propostas para a proteção, privilégio e vantagens da população branca na educação, na economia, política e assim por diante. De modo distinto o eurocentrismo, a afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica às custas da degradação das perspectivas de outros grupos. Além disso, o eurocentrismo apresenta a história particular e a realidade dos europeus como o conjunto de toda a experiência humana (ASANTE, 1987). O eurocentrismo impões suas realidades como senso “universal”, isto é, apresentando o branco como se fosse a condição humana, enquanto todo-não branco é visto como um grupo específico, por conseguinte, como não humano. O que explica porque alguns acadêmicos e artistas afro-descendentes se apressam por negar sua negritude; elas e eles acreditam que existir como uma pessoa negra significa não existir como ser humano universal. Conforme Woodson, elas e eles se identificam e preferem

a cultura, arte e linguagem europeia no lugar da cultura, a arte e linguagem africana; elas e eles acreditam que tudo que se origina da Europa é invariavelmente melhor do que tudo que é produzido ou os assuntos de interesse de seu próprio povo. (ASANTE, 1991, p. 171-172 apud SANTOS JÚNIOR, 2010, p. 3).

Seguramente, fundamental perceber a oposição, o quão explícito é que a afrocentricidade não reitera a ideia de eleger outra concepção etnocêntrica, contemporânea, remontando equívocos imperialistas, colonizadores, produtores de estigmas, estereótipos, marginalizações. Porque o eurocentrismo explorou, degradou, aviltou, corrompeu as perspectivas de outras etnias, pela exaltação restrita da Europa e dos europeus.

Longe disso, a afrocentricidade enseja restaurar o legítimo papel das etnias africanas e da África como um continente onde civilizações, pessoas, culturas e sociedades existiam, muito antes da chegada do europeu, com o advento das grandes navegações, do mercantilismo, do colonialismo.

De maneira que se faz necessário compreender esta outra história em lugar da já conhecida história discriminatória, preconceituosa, produtora de invisibilidade. Portanto, é dever do currículo, da escola, de seu ensino, da aprendizagem ofertada aos seus assistidos identificarem, compreenderem essa medida afirmativa que é capaz, em tempo, de erradicar as ideologias racistas ainda que subliminares, veladas.

Racismo linguístico

As palavras correspondem a signos arbitrários, tendo em vista a sua relação antagônica com as coisas, letras, grafemas, são signos, códigos linguísticos que servem há muito para veicular concepções, conceitos relacionados à história, à cultura, ao poder dominante, podendo inclusive estar muito interligada com ideologias, com a manutenção de hegemonias. “Correspondem a noção de representação discursiva.” (ADAM, 2010, p. 173)

Também, elas e aos contextos que são construídos para favorecerem à construção de estereótipos, preconceitos que quando são amplamente, disseminados ao logo do tempo, dias, meses, anos, décadas, séculos são capazes de enraizar concepções distorcidas sobre algo, sobre alguém, sobre um lugar, sobre um assunto, sobre a legitimidade de direitos que um grupo deseje ter, frente aos amordaçamentos e negações de direitos lógicos, mas que foram disseminados como ilógicos, incoerentes. (opcit.)

É, as palavras constroem textos, à medida que veiculam mensagens, às vezes apenas uma corresponde a um conjunto deles, “a microuniverso semântico” (opcit.). Isso sugere que quando dita ou escrita a palavra tem poder de dizer, de construir, de destruir, de impedir que se construa, que se reconstrua ainda que a necessidade de uma reconstrução seja tão relevante. Verdadeiras “representações discursivas” (opcit, p. 185). Muito embora, isso também esteja ligado aos interlocutores envolvidos nesse processo, às vezes, interativo. Outras tantas vezes marcados pelo “silenciamento”, pela invisibilidade de pessoas juntamente, com os discursos que produzem, que precisam produzir.

Entretanto, alguns novos discursos, para se firmarem precisam desconstruir aqueles que lhe antecederam. De maneira que isso comprometeu, compromete, a validade do novo significado, como também, de conferir aos significados anteriores, “antigos”, novos sentidos, novas significações, novos papéis, novos usos sociais. Algo que exige, inexoravelmente, apontar para a reelaboração, elaboração de novas percepções da realidade vigente.

E, isso envolve, responsabiliza os (as) falantes, os (as) leitores, os (as) escritores (as) para que assumam uma postura crítica emancipada, autônoma, ainda que sob o artifício da mediação, possam compreender que “a palavra antecede o mundo” como escreveu Paulo Freire. Quantas vezes essa forma de anteceder, não está corrompida, aviltada, comprometida com ideias que foram refinadas para deslegitimar pessoas, sua humanidade, sua trajetória, seu passado, sua ancestralidade, seus legados, seu lugar e as relações desmistificadoras com que se deram as relações em sua cultura. Também, isso envolve a construção de mitificações. Portanto, compreendê-las é uma tarefa que assinala, a possibilidade de procurar não ver como o outro vê, mas compreender, entender, tolerar a coerência ou incoerência que estão envolvidas nos processos históricos culturais com que se codificou universos em palavras, ditas, escritas, representadas, simuladas, suas intenções suas aplicações a favor de quem, ou do quê. Algo que liberta, ou produz prisões primeiro culturais, depois físicas.

Com esse raciocínio em mente é que esse estudo esboçará a necessidade, relevância que a responsabilidade do estudo, da aprendizagem que envolve educadores e educandos, em meio ao desafio de estudar a língua, suas linguagens se possa reservar um lugar especial para a identificação de palavras que se filiam a discursos históricos de segregação, para segregar, segregadores. Para que por meio dessa identificação seja possível, desconstruir, interditar significados e sentidos excludentes de pessoas, vidas, histórias, culturas, etnias. Redimensionando-os.

Essa preocupação se dá em face de palavras que foram carregadas de significados e sentidos, significações, contrariando à dignidade humana de muitos, no Brasil, isso ocorreu, de maneira, incomensurável, com a África, com os africanos, afrodescendentes, dentre outras etnias. Mas, este estudo se deterá como tem feito, a lançar suas descobertas na direção destas etnias.

Feita essa opção, as palavras “denegrir”, “enegrecer”, “enegrecimento” receberá filológica, semântica e discursivamente, as atenções desse estudo para que seja possível enfronhar a necessidade desse estudo, sistematicamente, por meio de uma sequência didática. Isto para que seja possível provocar uma leitura crítica dos significados e sentidos aos quais estiveram, estão comprometidas.

Não é complicado perceber a raiz, destas palavras: “**NEGR**”, já que isto assinala a parte que se mantém mediante as derivações que promovem termos cognatos. Se acionarmos a vogal temática dela, identificaremos o tema da palavra primitiva, que corresponde ao “**O**”. Então, não é difícil também, ser delimitado que isso quando associado à ideologia do racismo, corresponde à uma clivagem, à alusão às pessoas, que foram “despsicologizados”, tornados coisas, bens de consumo, para a venda, a compra, a escravocracia, a marginalização, a discriminação, o preconceito, o ostracismo, a negação de existência legítima. Todas essas violências em decorrência de concepções etnocêntricas, eurocentradas, eugênicas, de austero xenofobismo.

Diante dessas concepções cerceadoras da humanidade, da liberdade, condição com que se nasce, a palavra “**NEGRO**”, e “**NEGRA**”adquiriram o lugar de estratégia nefasta para disseminar a lógica para o escravagismo, acompanhada, obviamente, de terias como a camita, dentre tantas formulações fantasiosas, deturpadoras. O que vale perguntar, qual o lugar dessas palavras no ambiente escolar? No currículo? Mesmo quando por meio de estudo se entende que o recurso da cor, de apontar a melanina em maior grau na derme de africanos e afrodescendentes, foi um elemento para diferenciar e inferiorizar? E mesmo, assim, esses significados e sentidos não merecem estudo sistematizado, enquanto fonte de estudo para que se possa não apenas enfrentar, mas elaborar uma cultura educativa capaz de suplantando os significados e sentidos racistas, concebendo novos?

Então, que se possa pensar sobre a relevância disso, com base em outros debates no Brasil.

Alfabetização e pré-escola

Orientação linguística. O processo de alfabetização deve:

- reconhecer e trabalhar de maneira positiva as diferenças linguísticas e de expressão oral;
- valorizar as formas de expressão não convencionais ou não padronizadas, incorporando-as nos exercícios e ações pedagógicos;
- estimular a consciência crítica da arbitrariedade da atribuição negativa do termo “negro” (exemplo: “valas negras”, “face negra”, “ a situação está negra”, “é uma África”). [...]

Primeiro grau

- Integração, em todas as disciplinas, da imagem e do conteúdo da experiência dos grupos humanos africanos e afro-brasileiros, por meio de:
- Exercícios sobre as implicações da carga negativa atribuída ao termo *negro* (ver exemplos no item 3.d do tópico “Alfabetização e pré-escola”). (NASCIMENTO, 2008, p. 231, 233-234).

É possível perceber que a indicação pedagógica na direção do reconhecimento dos significado e sentido negativos como uma preocupação desde a educação infantil às séries finais do ensino fundamental II, a saber o 8º e 9º anos comprometem as análises linguísticas para que ocorram durante todo o percurso da educação infantil e da fundamental I e II.

Tal preocupação se deve, ao fato de que a ideologia racista precisa ser combatida, não apenas por tratamentos pontuais, pois os resultados dessa iniciativa se mostram pouco efetivos, se comparados a um tratamento sistematizado, longitudinal. Momento em que se podem selecionar situações quando da ocorrência de uma carga negativa à palavra negro, bem como em suas derivações.

O processo de derivação consiste na adição de um afixo (sufixo ou prefixo) a uma base ou radical para a formação de uma palavra. A estrutura da forma derivada é estrutura geral para a formação da adição de um afixo a uma base ou radical; a base é determinada gramatical ou semanticamente pelo afixo. Na sufixação temos estrutura [base] sufixo] x, em que o sufixo determina a categoria lexical x da palavra resultante; na prefixação a estrutura é [prefixo[base]]x, e o prefixo especifica uma alteração semântica na palavra resultante, ficando inalterada a classe X da base; e **na derivação parassintética temos [prefixo [base] sufixo]x, sendo que o prefixo especifica uma alteração semântica e o sufixo determina a categoria lexical X da palavra resultante.** (BASÍLIO, 2009, p. 28, grifo nosso).

Ao ser observado como um desses processos de derivação ocorreu nas palavras ***ENEGRECER***, ***ENEGRECIMENTO***, ***DENEGRIR***, será possível detectar que derivação se adequa a uma derivação parassintética, de modo que os prefixos “**E**” e “**DE**” *especifica uma alteração semântica à raiz da palavra. Mas, dependendo do contexto em que estiverem, é que poderão corresponder a significações discriminatórias. Quando é possível se relacionar à contextos onde a ideologia racista seja elemento determinante para a construção da significação.*

Contudo, se estiverem redimensionados em contextos relacionados às políticas afirmativas, ou à perspectiva de um estudo epistemológico afrocentrado, irão assinalar uma alteração semântica positiva. Todavia, vale reiterar, se precisa levar em conta o contexto, a intencionalidade, o processo decorrente da relação entre os interlocutores, os conhecimentos prévios etc.

Outra questão relevante nesta grande área está no debate do sexismo e **racismo linguístico**, desnaturalizando e significado das palavras e apontando apenas, se tornar negra e negro; mas, o caráter social da significação imerso

dentro de um imaginário e modelo societário racistas carregam o termo de sentidos pejorativos. É neste sentido que o termo “**enegrecimento**” pode ser reinventado e usado como sinônimo de intensificação da compreensão ao longo deste texto. Ou seja, identificar enegrecer com uma ideia mais retinta, melhorar uma argumentação. Neste sentido, o estudo de línguas pode propor genealogias e reinventar sentidos a partir de lugares negros. (SANTOS JUNIOR, 2010, s. p.).

De modo que, os textos verbais escritos ou falados devem se mostrar como um campo fértil para a ação didático pedagógica, ou seja para as mediações que tracejem as análises que servirão como guisa para os estudos com os estudantes.

Fato que possibilitará aos docentes o planejamento extensivo de leituras visando a identificação de ocorrências da palavra, sob um enfoque semântico-discursivo. Assim, poderá ser mensurado, o número de leituras dirigidas, rodas de leitura, leitura compartilhada de um corpus, relacionado a um determinado gênero textual, ou a mais de um tanto quanto seja possível a sua adoção, de acordo com as possibilidades de maturidade cognitiva de seus educandos. Também, é possível tomar como objeto de estudo, por meio de procedimentos de leitura, textos mistos, onde a presença da linguagem verbal e não-verbal assumam papel preponderante. Além disso, alguns gêneros como a Charge, a Tira, o Cartum, o texto publicitário: a propaganda, o anúncio, o “outdoor” por seu apelo imagético, pode apontar a utilização de representações sociais de negros, assumindo determinada função. Assim como, os filmes, as novelas, as minisséries, os desenhos animados, dentre outros podem servir de excelente instrumento para ser via de estudos, de acordo com a característica comum do gênero, ou gêneros selecionados para estudo.

Sendo sua adoção, fruto de diferentes leituras: decodificação; reconhecimento de sintagmas, grupos de palavras que seguem uma ordem semântica; reconhecimento de palavras, bem como de determinantes que explicitamente fazem alusão a interpretações que precisam sofrer reflexões; o reconhecimento recursos estilísticos como elipses, zeugmas e seus efeitos de sentido; a verificação de inferências que precisam ser desveladas pelos leitores (as), a luz da compreensão; a verificação da intencionalidade (s) manifestas, as relações sinonímicas, antonímicas, polissemia, etc.

Recuperar através de textos literários e de gêneros os contextos africanos e afrodiáspóricos e suas significações, buscando o imaginário e o patrimônio legado por autoras e autores afro-perspectivas (permeados ou constituídos por pontos de vista de matriz africana). Enfim, explorar relações entre a oralidade e a literatura. (SANTOS JUNIOR, 2010, s. p.).

Observe-se que o papel da leitura de gêneros onde se possa constatar um uso discriminatório, estereotipado, ou um olhar dos africanos sobre os africanos. E, o conceito de localização, situa as muitas Áfricas na África, contrária a concepção etnocêntrica, ou eurocêntrica, à medida que o continente africano, na ótica das civilizações africanas, com suas singularidades, assumindo o papel de protagonistas em narrativas dos mundos nos quais estão imersas as suas ancestralidades, o que denota uma focalização afrocentrada. Que por sua vez, emancipa aquele continente, seu povo tornando-os sujeitos.

Com essa mudança de estudo sobre a África, sobre os africanos, os afro-descendentes do Brasil não precisaram em tempo, conviver com a invisibilidades no currículo nacional, no currículo escolar, nos livros didáticos, nos objetivos de aprendizagem que agenciam a Europa como o centro ideal de civilização. Essas posturas desde à colonização, sob a pretensão de uma objetividade que em verdade, serviu, servia para alterar, para cambiar as subjetividades presentes na escola, sofrendo

as discriminações, estigmas, marginalizações (BANDEIRA, 2014.) Em meio aos seus ensinamentos reprodutivista de ideologias do Estado hegemônico (SAVIANI, 1988, p. 27-40). A constatação de que a escola por mais de um século tem servido aos interesses do Estado, atuando como um Aparelho Ideológico Escolar – AIE, reiterando, enraizando a sua ideologia de manipulação e opressão (ALTHUSSER, 1980, 61-67).

Por fim, é possível nesta etapa que se pense, profundamente, na relevância, em não relegar o papel que há em planejar o estudo, em planejar a necessidade deste acerca dos significados, construções cunhadas de acordo aos valores predominantes, fruto de um discurso oficializado pela cultura formal, de caráter impositivo, chegando a ascender ao lugar de um verbete, num dicionário. Já os sentidos relacionados aos usos, representam a congruência de construções que se dão ao largo das oficializadas, coerentes a elas, ou antagônicas. Todavia, corresponde a um jogo linguístico que precisa ser identificado, interpretado, compreendido, haja vista que:

O uso do signo linguístico constitui uma das formas mais perversas de segregação e controle. Se pararmos para pensar na semântica, percebemos o quão opressora esta tem sido – buscando no dicionário vamos encontrar quarenta derivações do substantivo negro, contra dezesseis do substantivo branco. O substantivo negro funciona dez vezes como adjetivo e branco nove. A diferença ideológica é que para o adjetivo negro correspondem significados pejorativos em número de onze, e para o branco apenas meio (0,5). Não podemos acreditar que é só uma questão linguística, é preciso ressemantizar nossa linguagem diária em torno da reflexão que promova a igualdade das relações étnico-raciais. (SECAD, 2006, p. 112 apud MARTINS, 1996, s. p.).

Considerações finais

Diante do quadro explicitado esse estudo espera que seja compreendido a necessidade de serem ampliadas, modificadas as percepções sobre a África, sua gente, sua história, ou melhor, histórias, posto que são tão diversas, os inúmeros percursos traçados pela diversidade de pessoas que inscreveram na memória de seus ancestrais o papel incomensurável de seus legados. O que aponta para uma necessidade, inadiável, urgente de enquanto país, enquanto nação, que contou, sobremaneira, de incontáveis contribuições africanas, afro descendentes seja para a elaboração e prática coloniais, imperiais, sob o julgo do escravismo, seja pelas lições de resistência, de resiliência para que as etnias africanas se mantivessem, na difícil peleja pela manutenção de sua memória, pelo pleitear da dignificação de sua subjetividades. De maneira que seja possível a emancipação do etnocentrismo, do eurocentrismo, de um olhar de cultura unívoca, estreita e equivocada, para tanto reflitamos:

Todavia, a noção de que a essência do que significa ser humano é revelada mais claramente nesses aspectos da cultura humana que são universais do que naqueles que são típicos deste ou daquele povo, é um preconceito que não somos obrigados a compartilhar. [...] pode ser que nas particularidades culturais dos povos – nas suas esquisitices – sejam encontradas algumas das revelações mais instrutivas sobre o que é ser genericamente humano. (GEERTZ, 1989, p. 55).

E, por fim desconstruamos os nossos preconceitos, e dessa forma a de nossos educandos por meio dos estudos que ofertamos, assim como por meio de nossas mediações.

Referências

ADAM, Jean-Michel. Análises textuais e discursivas: metodologias e aplicações. Ute Heidmann, Dominique Maigneueau; Maria das Graças Soares Rodrigues, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi (orgs.). – São Paulo: Cortez, 2010.

ALTHUSSER, Luis. **Posições II**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980. (Biblioteca de Ciências sociais; v. 17).

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 7. ed. São Paulo : Edições Loyola, 1999.

BANDEIRA, Dayvison de Moura. Currículo: objetividade cambiando subjetividades. In: Encontro da linha educação, currículo e ensino – ENLECE, 2. Universidade Federal do Ceará entre os dias 07 e 09 de maio de 2014. **Anais** 2014.

BASÍLIO, Margarida. **Formação e classes de palavras no português do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 19 nov. 2015.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LCT, 2008.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca básica da história da educação brasileira).

SANTOS JUNIOR, Renato Nogueira dos. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades**, v. 3, n. 11, nov. 2010. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/educacao11.html>. Acesso em: 19 nov. 2014.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

SERRANO, Carlos; Maurício Waldman. **Memória D'África**: a temática africana em sala de aula. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.