




Uma cidade sob os signos das raças: cotidiano e relações raciais no município de Delmiro Gouveia-AL (1980-2000)

Gustavo Manoel da Silva Gomes
gustavo.gomes@delmiro.ufal.br

Universidade Federal de Alagoas, Campus do Sertão, Curso de História, Equipamento Cultural Abí Axé Egbé, Delmiro Gouveia, AL, Brasil.

 <https://orcid.org/0000-0003-0469-0654>

 10.28998/rchv14n27.2023.0007

Recebido em 26/05/2023
Aprovado em 19/06/2023



Uma cidade sob os signos das raças: cotidiano e relações raciais no município de Delmiro Gouveia-AL (1980-2000)

RESUMO

Este artigo problematiza a história do município de Delmiro Gouveia, no alto sertão de Alagoas, a partir das memórias e narrativas de professores de História, focando-se nas suas histórias de vida enquanto artefato para perceber as relações raciais que moldam a cultura local, as suas experiências sociais e subjetividades. Pretende-se compreender que táticas e estratégias são (re)construídas no jogo de poder em que pesam critérios raciais no cotidiano urbano durante as últimas décadas do século XX. A cidade é compreendida como cenário complexo e tenso; como palco de performances, disputas e conflitos onde reconstroem-se as dramatizações de identidades e relações de poder que constituem os códigos culturais e as relações sociais, políticas e econômicas que materializam as histórias de uma cidade com as raças, nas quais se produzem e cruzam valores, percepções, sensibilidades, projetos e práticas que afetam as subjetividades.

PALAVRAS-CHAVES: Cidade; Relações Raciais; Delmiro Gouveia.

A city under the signs of the races: everyday life and racial relations in the county of Delmiro Gouveia-AL (1980-2000)

ABSTRACT

This article problematizes the history of the county of Delmiro Gouveia, in the high hinterland of Alagoas, from the memories and narratives of History teachers, focusing on their life stories as an artifact to understand the racial relations that shape the local culture, their social experiences and subjectivities. It is intended to understand which tactics and strategies are (re)constructed in the power game in which racial criteria weigh in the urban routine during the last decades of the 20th century. The city is understood as a complex and tense scenario; as a stage for performances, disputes and conflicts where the dramatizations of identities and power relations that constitute the cultural codes and the social, political and economic relations that materialize the histories of a city with the races, in which they are produced and crossed values, perceptions, sensibilities, projects and practices that affect subjectivities.

KEY-WORDS: City; Race Relations; Delmiro Gouveia.

Das escolhas para pesquisarem-se as histórias de uma cidade

As narrativas históricas sobre o município de Delmiro Gouveia-Alagoas centram-se, sobretudo, no início do século XX e na figura de Delmiro Gouveia: fazendeiro e empresário que construiu no alto sertão alagoano um complexo fabril, uma hidroelétrica e instalou um processo pedagógico disciplinar e eurocentrado.¹

Entretanto, considerando-se que há inúmeras possibilidades de se contar a história de um lugar, o que depende das escolhas do historiador em relação ao tempo, perspectiva, problemática, fontes, metodologia, sujeitos e relações socioculturais e políticas focadas, este texto propõe historicizar o município de Delmiro Gouveia, mas focando-se na sua história recente, considerando-se as pessoas comuns em suas interações cotidianas e dando evidência às relações raciais como artefato de poder que lhes demarcam a vida.

A proposta é recontar essas histórias por meio das narrativas de professores/as de História, naturais da região do alto sertão e que cresceram, trabalham e vivem nesse território. Esta perspectiva corresponde à pesquisa que investigou as práticas de Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas públicas em Delmiro Gouveia (GOMES, 2020). Em conversas, alguns docentes afirmaram que não sabiam nada ou quase nada sobre a cultura afro para ensinar nas escolas, uma vez que suas formações profissionais não haviam contemplado essa temática. Entretanto, partindo da epistemologia das práticas profissionais (TARDIF, 2002), compreendia-se que todo/a docente possui diferentes saberes sobre aquilo que ensina e que tais saberes têm diferentes origens, sendo profissionais: curriculares, científicos, normativos e experienciais: das vivências socioculturais e políticas, das experiências práticas de seu trabalho das reflexões que faz sobre elas. Destarte, considerou-se que deveria existir algum repertório de informações, imagens e valores morais sobre a cultura afro guardados na subjetividade desses professores/as. Para tanto, na tese de doutorado, analisaram-se as narrativas sobre as histórias de vida pessoal e profissional desses docentes a fim de identificar como se constituiu, ao longo de suas trajetórias, o que eles vinham a saber sobre a História e a cultura afro-brasileira; e como punham esses saberes em movimento no cotidiano da sala de aula. Este artigo foca apenas nas trajetórias pessoais dos entrevistados como momentos de aprendizado sobre as relações raciais.

Analisar os saberes e as práticas de professores de História sobre a cultura afro-

¹ Embora com a abertura do curso de Licenciatura em História no Campus do Sertão da UFAL desde 2010, tenha havido importante ampliação de tema de pesquisas realizadas pelos professores e estudantes do curso.

brasileira numa pequena cidade interiorana implicou em problematizar, discutir e desconstruir algumas das tramas e polêmicas que delineiam não apenas tais saberes e práticas, mas todo um conjunto de relações sociais nos quais os marcadores raciais exercem papéis fundamentais nas relações de poder que influenciam na vida das pessoas, moldando suas subjetividades, distribuindo direitos, bens e privilégios; demarcando possibilidades existenciais.

Viu-se na produção de narrativas² docentes a possibilidade de identificar cenários, sujeitos, sentimentos, valores, conflitos, estratégias e táticas, entre outros aspectos a serem considerados nos processos pedagógicos, mas focando-se nos usos dos dispositivos de racialidade³ (CARNEIRO, 2005) e suas consequências no Ensino de História, algo que os registros e documentos produzidos no interior das instituições escolares como cadernetas, projetos pedagógicos e planejamentos semestrais, relatórios etc. não nos fizeram compreender.

Após submissão e aprovação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa⁴ iniciou-se a pesquisa de campo em 2018. Contou-se com a 11ª Gerência Regional de Ensino, responsável pelas escolas estaduais situadas no alto sertão alagoano e a Coordenação de Humanidades da Secretaria Municipal de Educação de Delmiro Gouveia (AL) para estabelecer parceria e apoio institucional. Ao ministrar formações nas escolas locais, o pesquisador fez o convite aos professores de História para serem sujeitos colaboradores da pesquisa, conseguindo a participação de oito voluntários/as. Para investigar as suas histórias de vida, um número maior do que este não seria metodologicamente viável, pois incorreria em análises superficiais.

Foi elaborado um roteiro de entrevista sobre a história de vida dos professores que contemplasse aspectos econômicos, sociais, culturais, políticos, institucionais, normativos, formativos, afetivos, estratégicos, saberes e práticas a fim de conseguir avançar na intimidade que compõe as suas experiências pessoais e profissionais. Pelo

² As narrativas são entendidas aqui como discursos, como construções simbólicas e instrumentos de (re)construção da própria subjetividade (GABRIEL e MONTEIRO, 2014). Elas são dispositivos da memorização capazes de ressignificar o vivido e produzir um saber experiencial dotando os sujeitos de sentidos culturais (MORAES, 2015). Na pesquisa realizada essas narrativas revisitam histórias de vida, de formação e de práticas docentes a fim de confrontá-las, tencioná-las e situá-las no ambiente cultural em que acontecem (FUNES, *et. al.*, 2012).

³ Corresponde ao conjunto de sentidos e formulações historicamente construídos a partir de relações de poder assimétricas para nominar, classificar e organizar a sociedade conforme a ideia de raças (hierarquizadas), segundo a lógica binária da modernidade ocidental.

⁴ Parecer nº 3.082.521. Situação do projeto: aprovado.

roteiro os professores puderam contemplar temas, passagens, tensões, posicionamentos e expectativas, sua vida, sua formação e atuação profissional. Isso permitiu levantar eixos temáticos e as origens, sentidos e relações dos saberes que possuem quanto a: ser docente, à cultura afro-brasileira e a atuar como um docente de História que ensina sobre a cultura afro-brasileira no sertão. As entrevistas foram realizadas com professores que lecionam História nas escolas onde atuam, mesmo que apenas metade deles (quatro) tenham cursado suas licenciaturas nesta área⁵.

Nas narrativas percebem-se diversos elementos que se encontram e formam os saberes dos professores entrevistados e, conforme uma abordagem de linha foucaultiana, fragmentou-se a rede discursiva tecida pelas narrativas, desconstruindo as tramas em perspectiva arqueológica, identificando os “padrões de pensamento” que esses profissionais manifestavam em suas falas. Assim, reorganizou-se essa textualidade em diferentes temas que se entrelaçam no cotidiano do Ensino de História (re)criando as suas condições de possibilidades. A análise do discurso em Foucault (2014) problematiza e fragmenta as enunciações. Essa análise é um esforço para decompor o discurso, identificando suas partes, compreendendo a singularidade das ligações estratégicas dos enunciados, para perceber as condições de sua existência e questionar as suas vontades de verdade. Nessa perspectiva, não se busca interpretar ou traduzir a “verdadeira” realidade sobre o que os professores falam⁶, mas sim analisar *o que* falam, *de que lugares* institucionais e políticos. *Como* falam, *por que* falam e *de que determinada maneira?* *Quando* e *sob que normas, condições e referências?*

Para preservar as identidades sociais dos entrevistados/as atribuíram-se alguns nomes fictícios que atenderam inicialmente a dois critérios: a) referências da memória cultural negra; são nomes de personalidades históricas e personagens literárias que marcaram a História da África e/ou do Brasil por ter representatividade política, cultural, artística, social, religiosa etc.; b) O perfil do/a docente durante a entrevista, sua maneira

⁵ Embora elas e eles ministrem aulas de História há anos nessas escolas. Suas práticas profissionais cotidianas os tornam autores de narrativas históricas escolares que subjetivam e formam cidadãos sertanejos. Não apenas em suas próprias comunidades escolares, mas em toda a pequena cidade interiorana, eles são reconhecidos socialmente, por distintas gerações, como “professores de História”. Isso corresponde a todo um complexo projeto de baixo investimento, exploração profissional e precarização da educação básica. Na pesquisa realizada considerou-se para as análises o contexto prático encontrado e que funciona cotidianamente no sertão alagoano.

⁶ Neste sentido, não só as pessoas que narram, mas também um conjunto que autoriza e legitima a partir de certas regras como: status, competência do saber, instituição, sistemas, normas, condições legais, direitos e limites, sistemas de diferenciação, relações e reconhecimento social, direito de decisão e intervenção que compõem as falas dos docentes.

de falar, seu comportamento ou performance representada para o pesquisador: timidez, angústia, empoderamento, luta, cientificismo, militância, dentre outras.

Assim, temos: 1) a professora **Yewá**, negra⁷, casada, católica, graduada em História e especialista em Metodologia do Ensino de História. De origem na classe média; 2) o professor **Milton Santos**, branco, casado, ateu, graduado em História e mestre em Ensino de História, de origem na classe popular; 3) a professora **Dandara**, negra, solteira, graduada em Pedagogia e História, filha de populares; 4) a professora **Rosa**, parda, casada, graduada em História, especialista em Docência da Educação Infantil, oriunda da classe média; 5) o professor **Alafim**, negro, candomblecista, casado, graduado em Pedagogia, Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais, também de origem popular; 6) a professora **Maju**, branca, católica, casada, graduada em Geografia, com especialização em Ensino de Geografia, também de origem popular; 7) a professora **Tia Marcelina**, indígena, casada, evangélica, graduada em Pedagogia, Mestre em Ecologia Humana, de origem popular; 8) o professor **Griô**, autodeclarado pardo/negro/caboclo e cristão, graduado em Pedagogia, Filosofia e Mestre em Ecologia Humana.

A diversidade de experiências e marcadores sociais que esse grupo apresentou trouxe grandes possibilidades de problematização, discussão e interpretação dos elementos que historicamente constituem os saberes que funcionam como dispositivos de suas formações pessoais e profissionais (JOSSO, 2002).

Nessas narrativas que focam a história a partir das relações raciais, a cidade emerge como cenário complexo e tenso; como palco de performances, disputas e conflitos. Nelas reconstróem-se as dramatizações de identidades e relações de poder que constituem os códigos culturais e as relações sociais, políticas e econômicas que materializam as relações históricas de uma cidade com as raças enquanto marcador social, nas quais se produzem e cruzam valores, percepções, sensibilidades, projetos e práticas que afetaram as subjetividades dos sujeitos.

Durante as entrevistas os narradores vivenciaram processos de desconstrução de si mesmos em perspectiva crítica. Enquanto falavam sobre as suas relações familiares, processos de escolarização, formas de trabalho e lazer, muitos deles afirmaram que “naquela época” não entendiam bem algumas situações sociais que viveram. Ao produzirem lembranças de um passado refletido no presente, eles reavaliaram a própria experiência estabelecendo conexões entre si e o meio sociocultural, o que gerou reações

⁷ Toma-se nesta análise a autodeclaração racial de cada entrevistado.

diversas: surpresa, decepção, angústia, indignação, piedade, vontade de construir-se moralmente como pessoas não racistas, o estabelecimento de novos compromissos éticos ou negacionismos etc. Narrando, passaram a enxergar o racismo em locais, sujeitos e relações nas quais eles anteriormente “não viam” nem mesmo raças, como afirmaram.

Este estudo centra-se nas trajetórias de vida desses sujeitos e situa-se temporalmente entre as últimas décadas do século XX e início do século XXI (1980 a 2000) observando as suas infâncias, juventudes e fase adulta. É sobre alguns aspectos dessa história de subjetivação racializada que tratar-se-á agora. Porém, antes, é preciso entender melhor a formação histórica e cultural do cenário estruturado no racismo como valor e onde suas tramas se desenvolvem.

De Pedra a Delmiro Gouveia, aspectos estruturantes da formação histórica de um município

No período colonial os sertões do Brasil foram investidos de movimentos de povoamento para garantir a posse e presença da coroa portuguesa. A ocupação territorial da região, de que se ocupa esse trabalho, ocorreu por meio de doação ou da compra de sesmarias desde o século XVIII. Em 1769 o capitão Faustino Vieira Sandes comprou, em um leilão ocorrido no Recife, uma sesmaria cuja área corresponde aos atuais municípios de Delmiro Gouveia, Piranhas, Olho d' Água do Casado, Pariconha e Água Branca (FEITOSA, 2014).

A história dessa região é marcada pela instalação de latifúndios sob a posse de poucos homens brancos, senhores das terras e das gentes que nela habitassem; de fazendeiros que investiram poderes privados para efetivar os objetivos públicos do Estado português. Com violência às populações indígenas e a inserção de populações negras como mão de obra escravizada, a história local pautou-se em relações políticas de dominação senhorial que delimitaram relações de poder que se propagaram de forma capilar no tempo.

No período imperial, após a criação da província de Alagoas em 1817, a região da sesmaria sertaneja ganhou nova jurisdição dando sequência a uma série de emancipações políticas e formação de novas municipalidades. Os senhores de terras continuavam orquestrando os modos de vida naquele ambiente. Assim foi também no recém-criado município de Água Branca e em um dos seus povoados que mais cresceu, Pedra, um aglomerado rural marcado pela presença de terras secas, planas e de numerosas rochas.

A formação desse povoado se deu ainda no século XIX com a aglutinação de pessoas que para lá se deslocaram, fugindo das periódicas secas a fim de trabalhar na construção da Linha Férrea Paulo Afonso (LFPA)⁸. Ao final da obra muitos trabalhadores fixaram moradia naquelas plagas, constituindo suas famílias e roças. Ali, entre várias negociações, se instalaria já no início do século XX o empreendedor chamado Delmiro Gouveia, que se tornaria o “dono” do lugar.

Com a Proclamação da República em 1889 a paisagem cultural do sertão alagoano mudou em alguns aspectos, mas em outros não. As províncias foram transformadas em estados e sob eles novas racionalidades legais se estabeleceram. No contexto da implementação do regime republicano no Brasil se realizavam discussões acaloradas sobre a urgência de se recriar a nação, modernizando-a. Contudo, essas discussões aconteceram mais em nível superficial do debate do que da prática política, pois a realidade era orquestrada pelas oligarquias locais que comandavam os municípios e governos estaduais, fenômeno conhecido como política dos governadores (NASCIMENTO, 2014; SCHWARCZ, 2019). Essa política estava fortemente associada ao coronelismo, mais centrada nas municipalidades.

A mudança de regime político foi acompanhada da conservação das estruturas de dominação e desigualdade. Nesse contexto, firmaram-se acordos entre militares, fazendeiros, industriais e o Estado. Tudo isso regado pela perspectiva eugenista, defendida por muitos cientistas e intelectuais da época, o que gerou um Estado “formalmente liberal, mas fundamentalmente autoritário em suas práticas” (NASCIMENTO, 2014, p. 85).

Conforme explica Schwarcz (2019), o coronelismo foi um estado de compromisso por meio de relações de trocas entre o poder público e os senhores de terras. O capital privado dos coronéis era investido em obras de desenvolvimento dos locais onde as ações dos governos municipais e estaduais não atendiam. Disso, os objetivos econômicos e políticos desses homens, bem como os seus gostos e morais privados, geriam a vida pública das cidadelas em que habitavam e comandavam, perpetuando relações de apadrinhamento e subordinação perenes.

Foi nesse contexto que em 1902, após vários conflitos políticos e econômicos na

⁸ A estrada de ferro foi construída sob ordem do imperador do Brasil, D. Pedro II. A obra durou de 1859 a 1889 e seu objetivo era facilitar o escoamento de produtos econômicos entre sertão e litoral, bem como facilitar a exploração dos recursos locais e garantir emprego para as populações acometidas pelas secas que flagelavam milhares de pessoas da região àquela época.

capital pernambucana, o cearense Augusto da Cruz Delmiro Gouveia refugiou-se no sertão do estado de Alagoas. Ele recebeu apoio do governo do estado e dos coronéis do alto sertão, fixando-se no município de Água Branca. Ali comprou a fazenda Rio Branco, situada no povoado Pedra, instalando-se definitivamente em novembro de 1903. A partir desse momento ele contou com os incentivos fiscais facilitados pelo governo de Alagoas para iniciar novos empreendimentos enquanto industrial, o que o tornou um novo coronel dos sertões⁹.

Ele investiu seu capital e criou o núcleo fabril da Pedra, que dispunha da Usina Hidrelétrica de Angiquinhos, a tecelagem Fábrica da Pedra e todo um conjunto de instalações suplementares como vila operária saneada contando com 258 residências, escolas, espaços de lazer como cinema e rinquê para danças, feira livre, lojas de tecidos, armarinhos, padaria, açougue, duas casas comerciais, farmácia, um dentista, um posto médico e um cemitério.

Com a construção do núcleo fabril, novas levas de sertanejos migravam para o local em busca de trabalho, sobretudo após uma grande seca em 1915 que flagelou muitas pessoas (NASCIMENTO, 2014). Isso acarretou um choque cultural, pois aquelas pessoas pobres estavam acostumadas a outro estilo de vida: um ritmo mais lento e dependente da natureza. Esse fator cultural era um entrave ao objetivo mercantil de Delmiro Gouveia.

Para solucionar o problema, o investidor implantou e controlou um processo de socialização dos trabalhadores rurais em outros modos de vida conforme a disciplina ocidental: ao tempo dividido do relógio, ao processo de escolarização formal com suas práticas cívicas inseridas no currículo, ao ritmo de produtividade fabril, ao estilo urbanizado com modos recatados, higienizados, ordeiros e cristãos (NASCIMENTO, 2014). Os corpos e subjetividades dos sertanejos foram (re)moldados, não sem resistências, através de um processo de disciplinamento que orientou condutas e plasmou valores socioculturais que foram cruciais para o funcionamento do novo arranjo social, político e econômico local.

Naquele momento as questões raciais se constituíam como preocupação de reorganização da nação conforme diferentes critérios de cidadania, uma vez que não mais havia a instituição da escravidão (ALBUQUERQUE, 2009). Schwarcz (2019) explica que a racialização se converteu em linguagem na cultura brasileira e, durante a passagem

⁹ Para aprofundar-se na biografia de Delmiro Gouveia, sugere-se a leitura de Nascimento (2014), pois este trabalho é o mais atualizado, perfazendo uma revisão crítica da vasta bibliografia sobre esse personagem histórico.

do século XIX para o século XX, associava-se raça e meio em perspectiva determinista, afetando a política dos governadores e dos coronéis, penetrando deliberadamente nas políticas públicas.

Conforme Almeida (2019), a perspectiva racial no Brasil organizou práticas nos campos do direito, da economia e da política, produzindo o racismo como valor estrutural, adentrando nas instituições públicas e privadas. Seu caráter histórico e elementar na organização social brasileira faz do racismo uma característica estrutural da nação. Defende-se aqui que tal perspectiva gestou também as políticas públicas no campo da cultura, principalmente através da educação e das instituições escolares formais como as aplicadas na Primeira República, inclusive no sertão alagoano.

Nessas discussões a mestiçagem biológica e cultural que forma o Brasil é um dado incontestável, mas que deveria ser instrumentalizada para que produzisse novas formas de vida, novos sujeitos, na perspectiva do embranquecimento (MUNANGA, 2008). Já na obra *Os Sertões*, de Euclides da Cunha, publicada em 1902, o sertanejo foi tido como um mestiço “por natureza”. Contudo, a mestiçagem naquele momento estava atrelada à degeneração racial (SCHWARCZ, 1993). A “autenticidade do sertanejo” não se constituiria em purezas raciais, mas no contrário disso: o mestiço, o mulato, o caboclo, o cabra, o moreno, o pardo etc.

Entretanto, o perfil populacional de que Delmiro Gouveia dispunha no sertão era formado justamente por contingentes mestiços caracterizados pelo discurso das elites letradas como degenerados raciais – indolentes, ignorantes, supersticiosos. Contra a “degeneração biológica” daqueles mestiços que seriam convertidos em seus trabalhadores assalariados, Delmiro Gouveia investiu num audacioso processo educador a fim de tornar os corpos dóceis e produtivos. Em pouco tempo “Pedra” tornou-se tema de propagandas políticas dos republicanos em oposição aos sertões da Bahia e do Ceará, estereotipados pela presença de movimentos messiânicos e revoltas populares. A imagem do sertão de Alagoas se impunha como espaço racional, produtivo, higienizado e bem-educado.

Em contraponto ao desenvolvimento econômico local, a sociedade foi reformulada sobre os princípios e as práticas de uma razão estruturante da desigualdade, dependência, discriminações raciais e violências. Naquele povoado instalaram-se as práticas de vigilâncias e punições em que todos os moradores participavam observando, avaliando e denunciando vizinhos, colegas de trabalho, familiares, desconhecidos etc. Além das punições, o lugar teve determinados espaços segregados em nome da moral,

dos bons costumes e da produtividade (CORREIA, 1988).

O modelo educacional incrustado no núcleo fabril da Pedra estava embasado em princípios liberais, noções positivistas, teorias médicas eugênicas, ideias do catolicismo social, noções de dever e lealdade, padrões de moralidade e práticas cívicas. Funcionando num estado de base latifundiária e rural, as campanhas educativas eram pautadas na “positividade do trabalho, do modelo familiar nuclear e da religião” (NASCIMENTO, 2014, p. 107). Ainda após a morte de Delmiro Gouveia, assassinado com um tiro em 1917, o seu projeto político, econômico e cultural continuou, mesmo que em diferentes ritmos.

Em nome do progresso e da civilidade foram implementadas sequências de violências cometidas contra os sertanejos e contra modelos de identidades sociais, como a identidade negra, por exemplo, pois o racismo, enquanto um saber-poder (GOMES, 2020), estava presente naquele universo de preocupações não só através das discussões eugenistas, mas também da reformulação do direito republicano, da produção de desigualdades econômicas, da política dos senhores brancos e dos currículos positivistas, eurocêntricos e cívicos implementados.

Assim, a cultura sertaneja foi reestruturada sobre valores e práticas conservadoras e autoritárias cujos ecos se estenderiam por muitas décadas através de relações de dependência e clientelismo, com ênfase em uma educação básica patriótica, na disciplina e na produtividade do trabalho, na utilização da mestiçagem biológica como estratégia de barganha, na ética cristã, nas normas de vigilância mútua e na segregação de sujeitos estigmatizados racialmente.

Para Schwartz (2019), os valores morais e as práticas das elites conservaram os seus privilégios políticos e econômicos na República. Diferentes expressões herdeiras do patriarcado, tais como racismo, mandonismo, patrimonialismo, concentração de renda, limitação dos direitos políticos, corrupção, intolerância e violência são marcas estruturantes que se transformaram em linguagem na cultura brasileira, permeando as nossas percepções e atitudes cotidianas até hoje. O racismo é um valor ético herdado e recriado na contemporaneidade (ALMEIDA, 2019), é um dispositivo produtor de identidades (CARNEIRO, 2005) que garante privilégios para um grupo étnico-racial em detrimento das desvantagens causadas a outros grupos. O racismo é central na cultura sertaneja. Historicamente ele ativa o jogo das identificações sociais no qual a mestiçagem é referenciada não no sentido de misturas raciais e culturais horizontais e em movimento;

mas no sentido de misturas de raças hierarquizadas cujo movimento leve a algum lugar predeterminado: o embranquecimento enquanto ideal biológico, cultural, econômico e político.

Os usos de dispositivos raciais na cultura sertaneja e seus processos de subjetivação

Em junho de 1952 foi criado o município designado como Delmiro Gouveia a fim de homenagear o coronel assassinado em 1917. A paisagem regional foi modernizada com a construção de hidrelétricas na região: a Companhia Hidroelétrica do São Francisco (CHESF) no município vizinho, Paulo Afonso (BA) e, décadas depois, Xingó, no município de Piranhas (AL). Formaram-se correntes migratórias para trabalhar nessas obras, o que levou muitas pessoas a transitar e mesmo morar em Delmiro Gouveia. Chegaram pessoas de vários lugares. Carros, pessoas, obras, saberes, projetos indo e vindo. Nas palavras do professor Griô, a cidade de Delmiro Gouveia desenvolveu-se conforme um “espírito meio cosmopolita” devido ao trânsito de pessoas vindas de capitais como Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador e Recife.

Contudo, o município de Delmiro Gouveia continuava pequeno produzindo gêneros agropecuários como feijão, algodão, milho e leite. A Fábrica da Pedra durante 104 anos empregou grande parte da população local. Para Souza (2017), devido ao pequeno porte da cidade, as periódicas crises de estiagem e a pequena produção agrícola, a indústria, o comércio e a prestação de serviços tornaram-se as bases da economia local. Esses setores atraíram novos moradores vindos de cidades vizinhas e dos povoados rurais, tornando Delmiro Gouveia uma cidade-polo na região do alto sertão.

A maioria das pessoas que se deslocaram para essa cidade continuava a ser da região nordeste. Sua história a configurou como uma cidade de viajantes. Isso apareceu na fala dos professores:

Meu pai é de Pernambuco. Ele é de Buíque, que é uma cidade próxima a Garanhuns. Logo jovem, aos seis anos, ele veio morar aqui em Delmiro Gouveia com o meu tio, irmão dele, mais velho. Em seguida, a minha mãe. Ela é sergipana, de uma cidade¹⁰ chamada Curituba que fica no interior de Canindé do São Francisco, e ela veio trabalhar como doméstica em uma casa de uma senhora, aqui em Delmiro (Profa. Dandara, 2018).

O município se transformava, mas, apesar de todas as mudanças pelas quais

¹⁰ Na verdade, trata-se de um povoado.

passou, havia muitas permanências nos valores e nas práticas que se perpetuavam sutilmente nas formações e educação da população local. Apesar das diferentes conjunturas, existem muitos diálogos na memória cultural delmirense, mesmo que de forma inconsciente, entre valores e práticas daquele “projeto civilizador” implementado no início do século XX e as práticas discursivas dos professores que ministram aulas de História no sertão alagoano na contemporaneidade. Embora não podemos creditar a permanência desses valores morais conservadores apenas ao projeto educador de Delmiro Gouveia, pois eles foram atualizadas durante a ditadura civil-militar e, posteriormente, com a emergência do neoliberalismo que também tomava forma naquele local a partir dos processos de desenvolvimento industrial e comercial ali implementados em diferentes décadas. Quando se problematiza a questão racial na elaboração de projetos locais de sociedade, percebem-se os tipos de relações de poder sobre os quais repousam os valores e práticas que se acostumaram, de alguma forma, a não serem incomodadas ou questionadas.

Foi nesse cenário interiorano que nasceram e viveram os professores que narraram suas vidas. Conforme os censos demográficos levantados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre o município de Delmiro Gouveia entre as décadas de 1980 e 2000, manteve sua urbanização estável, apesar das transformações pelas quais passou (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO, s/d). Segundo Souza (2017), até finais dos anos 1980 era mais comum ver carros de boi do que carros mecânicos circulando pelas ruas. Também o contingente populacional cresceu nesse período. Em uma década dobrou, passando de 26.768 mil habitantes, em 1980, para 40.292, em 1991. A maioria da população concentrou-se no núcleo urbano da cidade e a menor parte nos povoados rurais.

Na década seguinte o contingente local cresceu pouco, tendo sido de 42.469 em 2000. O número de mulheres sempre foi maior do que o de homens. Isso porque muitos deles saíam em busca de empregos em outras cidades e estados, o que contribuiu com a segregação dos papéis de gênero, na qual a educação e o cuidado dos filhos ficou a cargo das mulheres. Em meio à aridez dos costumes locais muitas delas foram enquadradas no espaço privado, tornando-se gestoras rígidas das subjetividades infantis.

Então ela cuidava com maior carinho com aquele amor todo e sempre ensinava a gente. Só que ela era mais dura que meu pai, mais rígida, não é?! Ela era daquele estilo que cheirava nossas roupas quando chegávamos da festa, pesquisando nossas vidas sobre o que a gente

tinha feito lá fora. (Profa. Tia Marcelina, 2018).

O rigor da educação materna foi destaque em todas as falas, sobretudo das professoras. “Minha mãe sempre foi muito rígida, no sentido da educação. (...) Parece às vezes ser um pouco chata, mas não é. Porque realmente ela é muito rígida e dura demais. Exigente” (Profa. Maju, 2018). As mães sempre são apontadas como maiores referências na formação dos entrevistados, pois julgam ter internalizado os valores que elas ensinaram.

A maior parte da população local sempre foi pobre. Isso também se repete no discurso dos docentes. Apenas as professoras Yewá e Rosa¹¹, têm origem em famílias de classe média alta. A primeira reconhece que foi criada numa família de direita, conservadora, de pessoas com altos graus de formação, com diferentes gerações de mulheres formadas no magistério. Essa que era uma das poucas profissões respeitadas para as mulheres atuarem no espaço público e obterem relativa autonomia econômica. Yewá tem familiares que fizeram carreira na política local. Além disso, seu pai montou um pequeno comércio em Paulo Afonso e depois em Delmiro Gouveia. Até aí, lembra ela, morou numa boa e grande casa no centro delmireense.

Ela cresceu instruída pelas mulheres de sua família e cuidada pelas mulheres negras que lhes serviram como babás. Recorda ela, essas eram as presenças negras na sua casa. Após algum tempo, o seu pai se tornou servidor público do município de Maceió e a família teve de mudar-se para morar na capital. Sua vida, avalia, foi economicamente tranquila durante muito tempo.

Já a professora Rosa teve uma vida confortável, embora não desfrutasse de toda a riqueza do avô materno. Sua mãe, mulher branca de família tradicional de uma cidade do sertão baiano chamada Cícero Dantas, trabalhou como costureira quando se casou com um homem negro que realizava jogos de azar. Conforme narra, ele era um homem boêmio que às vezes saía das rodas de jogos com dinheiro, às vezes não. A vida razoável da família foi garantida pela ajuda financeira de seu avô, o que a garantiu o privilégio de estudar em algumas escolas privadas ao lado dos filhos das elites locais.

Essa já não foi a realidade da maioria dos professores entrevistados. Em Delmiro Gouveia, à época aqui compreendida, quase metade das habitações, sobretudo as periféricas, não dispunha de água encanada embora a maioria já tivesse acesso à energia

¹¹ A professora Rosa nasceu em Cícero Dantas (BA), mas cresceu e até hoje mora em Paulo Afonso, município do sertão baiano que faz divisa com Delmiro Gouveia. Sua relação mais estrita no município delmireense se deu quando foi aprovada em concurso para ensinar na rede estadual de ensino.

elétrica. “Mudava muito de uma casa para outra e quando conseguíamos mudar a casa era bem humilde mesmo. Ainda hoje precisa de reforma, mas vai mudando aos pouquinhos e é assim que acontece” (Profa. Maju, 2018). Morando em puxadinho de família, como alegaram Alafim e Griô; em casas humildes e pequenas como disse Dandara.

Em condições ainda precárias, as famílias diminuíram a quantidade de filhos. A população jovem diminuiu de 16.239, na década de 1980, para 14.625 na década seguinte. Conforme avalia a memória do professor Milton Santos, a maior parte das pessoas pretas da cidade estava concentrada nas periferias, onde a pobreza e a falta de estrutura condicionavam a vida. Conforme as estatísticas levantadas, a mortalidade infantil ultrapassava a margem de 77,3 óbitos por cada mil pessoas nascidas na década de 1980. Pobreza e cor estavam correlacionadas e isso marcou as lembranças do professor Griô:

E um fato que marcou muito na década de 1980 era o índice de mortalidade infantil. A gente morava em frente ao cemitério novo. Assim, a nossa casa estava... da minha casa, da janela da minha casa, eu via o cemitério e sempre passava aqueles caixões. É uma coisa que me marcou muito. Eu quase também embarquei num desses caixões. Era muito comum. Não havia saneamento. Diversas vezes fomos a hospitais (Prof. Griô, 2018).

Com mais crianças morrendo e as famílias gerando menos filhos, a população ficou mais adulta com o passar das décadas, concentrando maior adensamento entre as faixas etárias de 15 a 46 anos. Esses jovens aumentaram o índice escolar formal nos anos 1990, período de aplicação de políticas neoliberais de massificação escolar no Brasil. A taxa média cresceu acima dos 30%. Contudo, em Delmiro Gouveia foram grandes as limitações no quadro de instruções formais para a maior parte da população. Quem prosseguiu com os estudos, mesmo em meio às dificuldades enfrentadas, gozou do privilégio de portar diplomas em uma sociedade desigual, num estado com baixos índices educativos do Brasil nos anos 1990.

Devido a isso, o comércio informal e os trabalhos temporários se tornaram algumas das soluções possíveis para os contingentes populacionais com pouco ou nenhum grau de instrução escolar e qualificação profissional que habitavam a cidade (SOUZA, 2017). Os jovens passaram a trabalhar mais cedo, diminuindo os percentuais de dependência dos pais. Galgando níveis mais elevados de estudos, nossos entrevistados exerceram trabalhos nos setores secundário e terciário, pois precisavam complementar a renda familiar ou ter a sua relativa autonomia financeira, seduzidos pelo poder de

consumo, visto como exercício de liberdade.

Os professores lembram que seus pais buscavam tornarem-se autônomos: vendendo alimentos ou utensílios nas ruas, abrindo mercearias e lojas de móveis, montando barracas na feira livre da cidade etc. A vontade era de ser o próprio patrão, de ter dinheiro e exercer algum grau de mandonismo, entendido como liberdade masculina. Ao se tornarem autônomos, muitos chefes de família conseguiram adquirir alguns bens patrimoniais, o que denota a apropriação de valores morais elitistas e burgueses do patriarcado local pelas classes populares (SOUZA, 2018). Porém, a confluência de alguns episódios levou esses pais a perder tudo: as “farras”, o confisco da poupança durante o governo de Collor ou a falência do estado de Alagoas na época do governo de Divaldo Suruagy (1995 a 1997), quando o estado chegou a passar cerca de sete meses sem pagar seus funcionários. Em Delmiro Gouveia quem comprava não tinha mais dinheiro para pagar a quem devia. Muitos pequenos empreendedores fecharam seus negócios. Os entrevistados lembram que por vezes ouviam as conversas aflitas dos adultos quanto aos infortúnios financeiros que os atingiam.

Foi nesse ambiente, entre a pobreza, a estrutura urbana e a instrução precárias, as segregações de gênero, de raça e entre as crises econômicas numa pequena cidade do interior, que cresceram esses sujeitos. Eles e elas foram preparados para uma vida de “boa moral”, conforme a rigidez da educação materna que receberam. Entre os ensinamentos subjetivados estavam: honestidade, verdade, dignidade, respeito, honra, compromisso, higiene, bondade, disciplina e resiliência. Também a valorização dos estudos, do trabalho e da fidelidade à “palavra de Deus”. Apenas a professora Tia Marcelina citou o “respeito a todas as pessoas” como um valor ensinado em sua casa, mas pelo seu pai.

No entanto, como no cotidiano há a prática de muitas morais diferentes (FOUCAULT, 1984), a própria noção de respeito a alguém sempre foi relativizada na sociedade local. A professora Yewá, por exemplo, afirmou que sua avó paterna, uma conhecida professora na cidade, era uma mulher “extremamente racista” (Profª. Yewá, 2018).

Ao reavaliarem a experiência racial no sertão, afirmam que na época de suas infâncias e juventudes eles não percebiam sequer raças, tampouco racismo. Relativizam a constituição mestiça de suas famílias, talvez para amenizar a história dos conflitos raciais no interior de suas próprias casas. Ao explicarem que seus grupos familiares são biologicamente misturados, dizem que não conseguem se definir em termos raciais com

clareza quando se pergunta sobre isso, embora os professores brancos e negros não tivessem dúvidas em responder “o que” são quando questionados sobre as suas cores/raças. Apenas os pardos problematizaram essa informação colocando-se numa fronteira étnica.

Por terem familiares negros, argumentaram, não subjetivaram valores racistas. Em seus discursos, a pretensa proximidade afetiva ou a mistura biológica são usadas como argumentos que os livrariam da possibilidade de reproduzir o saber-poder que é o racismo. O tempo todo repetem expressões que reforçam esse tipo de ideia: “minha relação com crianças negras é muito saudável, natural. É porque a minha mãe é negra” (Profa. Maju, 2018) ou como parece fazer pensar o professor Griô: “meu pai tem também uma mistura de raça porque minha vó, eu me lembro que era negra, tinha o cabelo crespo, linda” (Prof. Griô, 2018). Os enunciados desses sujeitos incitam a pensar numa existência mecânica entre proximidade sanguínea, com familiares negros, e a não subjetivação de uma perspectiva racista. Expressões como “saudável” ou “natural” para caracterizar relações pessoais cotidianas, bem como adjetivos como “linda” para definir uma pessoa negra, são construções discursivas produzidas por suas memórias no presente, acerca desse passado, o que não é garantia de que suas relações tenham sido construídas fora de uma perspectiva racial hierarquizada.

As próprias relações familiares não eram tão harmônicas assim. Alafim conta que é filho de uma mulher branca e loira e de um pai de pele um pouco escura, mas que se via como um homem branco. Esse professor cita ainda um tio negro e sua avó “cabocla”. Sua irmã, contudo, era branca como a mãe. A essa irmã costumava serem ofertados todos os mimos de seus pais enquanto ele, criança de pele escura, ficava um pouco “descuidado”, daí ser o mimo, o “negrinho da vovó”, mulher também de pele escura, mas tida como “cabocla”. Contudo, ele não considera que a avó o superprotegia por questão de identificação em relação à cor da pele, mas apenas por vê-lo como uma criança descuidada pelos pais.

Conforme Dandara, na cultura local é muito comum entre as pessoas mais velhas, de pele escura, dizerem-se caboclas e não morenas, tampouco negras: “e não diz negro, diz caboclo. Minha avó tem a pele escura e o cabelo lisinho, bem característico de uma pessoa indígena. Essas ligações, assim, mas a maioria são todos negros. Mas quando eles falam, eles falam que são caboclos: ‘eu sou é caboclo” (Profa. Dandara, 2018). Relembrando a sua vida, a professora Yewá considera que eram poucas as pessoas que

poderiam ser consideradas brancas “de fato” em sua família, mas naquela época eles não se pensavam assim. Afirmar a branquitude era um bem prestigioso naquela sociedade. Justamente devido à tez clara de sua pele e aos ensinamentos dos familiares mais velhos, ela mesma não se via como uma criança negra.

Já o professor Griô afirma que sua mãe, mulher indígena, embora não tenha mencionado a cor da pele dela, só contratava pessoas brancas para a auxiliar a cuidar das crianças e fazer os trabalhos domésticos. Conforme narrou, para sua mãe, ele nunca foi considerado um negro, mas sim um moreno claro ou um caboclo. Até hoje para esse professor a ideia de “típico negro” está associada à pele muito escura, cabelo crespo e nariz largo. Nesse sentido, como ele possui a cor da pele um pouco mais clara, a fibra do cabelo fina, encaracolada e um nariz afilado, ele não seria considerado negro, mas sim um mestiço, ou como diz ele, um caboclo, “sujeito sem pátria” (Prof. Griô, 2018).

Analisando os dados étnico-raciais dos censos demográficos de 1991, 2000 e 2010, Nascimento (2018) identificou que a cidade de Delmiro Gouveia sempre apresentou maior índice demográfico de pessoas negras, conforme os critérios de classificação étnico-racial do IBGE, ou seja, somando-se os sujeitos que se declararam pardos e pretos. Entre 1991 e 2010 os pardos sempre foram maioria na cidade, diminuindo de 78,16% para 67,38%, seguidos pelos indivíduos brancos, que aumentaram de 19,86% para 26,03% e, por último, pelas pessoas pretas, que aumentaram de 1,9% para 5,79%. Durante o período analisado mais da metade da população de Delmiro Gouveia possui a pele escura. No entanto, se para o IBGE elas são negras e negros, para os próprios sertanejos, em suas concepções e discursos particulares, a maioria se pensa como mestiço, pardo, moreno. Nesse sentido, é interessante a leitura que o professor Griô faz do passado da cidade. Para ele, nas décadas de 1980 e 1990 não existia uma consciência da história da exclusão do negro em Delmiro Gouveia, havia apenas a perpetuação do racismo enquanto valor, linguagem e comportamento nas relações cotidianas dos sertanejos. Ele mesmo assume que as pessoas negras foram apagadas de sua memória.

As relações eram ambíguas nas suas infâncias. Ao afirmarem que “naquela época” não enxergavam as diferenças raciais nas suas experiências infantis, parecem pintar um quadro de harmonia social. As crianças brincavam juntas, recebiam instruções e afetos de familiares, vizinhos e de professores. Parecia não haver distinções entre negros e brancos, talvez pelo fato das pessoas de pele escura não se verem como negras: “tinha muitas [crianças negras], mas não tinha conflitos raciais com elas, naquela época não existia

diferença de cor de pele, mais tarde a gente começou a ver isso, mas não são as crianças. São os adultos” (Profa. Rosa, 2018).

Assim eles reconstroem o cotidiano alegre das brincadeiras infantis: ora nos quintais das residências ora nas calçadas ou no meio das ruas, à luz do dia. Ruas, em grande parte ainda de terra, sem grandes movimentações de carros. À sombra das árvores e sob os olhares vigilantes dos adultos, brincava-se de panelada, sete cacos, queimada, amarelinha¹², de roubar a bandeira, ciranda, boto se esconde, de pular elástico, jogar futebol, andar de bicicleta, tomar banho nos barreiros construídos para armazenar águas das poucas chuvas do sertão.

O professor Milton Santos lembra que quando criança brincava muito no povoado Cruz, uma comunidade negra certificada como remanescente quilombola. Ele teve acesso a esse espaço porque era amigo dos filhos da vizinha que tinha uma casa naquele povoado, pois era casada com um homem quilombola. Ali ele podia andar a cavalo e tomar banho nas águas gélidas e esverdeadas do rio São Francisco.

Entretanto, esse cenário bucólico é cortado por relações em que os fenótipos raciais eram critérios que definiam condutas, relações entre as próprias crianças e entre elas e os adultos que expressam formas desiguais de exercícios de poder. Muitas vezes os narradores atribuem o peso disso às práticas discursivas dos adultos em relação às crianças. O professor Griô, brincando com seus demais irmãos, irmãs e primos refletiu a respeito.

Mas naquele período mesmo eu já sofria preconceito. Eu não entendia bem, mas acho que dos oito aos nove anos. Meus primos eram brancos e às vezes me rejeitavam, então eu sempre estive brincando só. Brincava em cima de casa, brincava no mato, sempre sozinho e eles me dispensavam. Aí certa vez nós estávamos, quando eles brincavam comigo, nós estávamos brincando em grupo de crianças e me escondi entre pneus de um caminhão. Aí o dono do caminhão era branco e disse “saia daí seu negrinho maloqueiro”. A partir desse momento eu questioneei a minha mãe: “o que queria dizer negrinho?”. Ela apresentou um semblante triste. Posso dizer que a interpretação era muito pequena. Ela não disse, mas ficou triste. Semblante... Interpretei que era uma coisa ruim, entendes? “Ser negrinho” (*sorrindo*) e... (...) eu me lembro também que na infância um amigo do meu pai dizia que eu ia ser bandido. Que pelo meu comportamento, eu ia ser bandido, porque eu brincava e batia também. Todo garoto bate, não é?! Entre quatro e cinco anos brincam de bater também, mas por que os outros que também me batiam não poderiam ser bandidos e eu sim?! Eu acho que pela questão da cor, mas isso é um achismo, não perguntei ao meu pai (Prof. Griô, 2018).

¹² O nome mais comum dessa brincadeira na cidade era “avião”.

Também Dandara lembra que embora em situações cotidianas de relações tranquilas as pessoas não se referiam umas às outras por menção à cor da pele mas, na hora do conflito, a categoria “negro”, “negrinho” ou outras derivações, eram utilizadas para reprimir, ofender, excluir ou ameaçar. Isso acontecia bastante nas relações em que adultos se sentiam provocados pelas crianças.

Aí, era um campo ali, fizeram campinho para jogar bola. Eu tenho um irmão que é um dos mais pretinhos lá de casa. Aí ele é bem desaforadinho, é bem pavio curto. Nesse jogo, no campo, ele pegava briga que só a gota! Só víamos chegar reclamações em casa: “aquele negro da peste!”. E era assim que se ouvia. Às vezes, alguém não se refere ao nome. Sempre chama “aquele negro disso!”, “aquele negro daquilo!” (...). Eu acho que era para inferiorizar ele de alguma forma (Profa. Dandara, 2018).

Ela lembra de homens com mais de quarenta anos de idade que, ao reclamarem das travessuras de seus irmãos, referiam-se a eles com muito ódio no meio da rua, às portas de sua casa, chamando-os de “esses negros”. Episódios como esses contribuíram para que essas crianças subjetivassem de diferentes maneiras as relações raciais, naturalizando sentidos pejorativos para a negritude. Outra fala, do professor Alafim, trouxe a tônica recreativa do racismo reproduzido entre os infantes como algo banal:

O povo tinha uma ciranda, uma ciranda incrível... Eu nunca esqueci do... Puxa que maldade. Tinha uma: “plantei uma cebolinha no meu quintal, nasceu uma negrinha de avental, samba negrinha, eu não sei dançar, pega o chicote que ela dança já”. A gente cantava isso a título de ciranda. E eu hoje *[sussurrando]*: “PQP, minha gente... QUE VIOLÊNCIA!” Faziam isso com as crianças naquela época... Introduziam isso em musicalidade, para você cantar de forma preconceituosa, sem você nem ter noção que estava agredindo figuras. Hoje eu digo, poxa... Acontecia? Acontecia. Não só essa, como outras, não é?! “Negra do sovaco fedorento”, tinha uma música que falava isso. Eu lembro dessas músicas, mas na época a gente não tinha maldade nem de perceber que isso feria alguém, mas que isso existia, existia (Prof. Alafim, 2018).

Práticas discursivas como essas, herdeiras de uma sociedade escravista e que convertem o racismo em linguagem, subjetivam crianças e adultos que refazem as falas e os rituais diários de segregação social das pessoas negras em diferentes tempos, locais e situações. Tudo isso era amenizado ou encoberto por enunciados que conferiam outros valores às relações pessoais. O respeito aos mais velhos e aos familiares era mais ensinado do que o respeito aos negros. Às vezes, por ter familiares negros, sobretudo quando mais

velhos, o respeito à sua condição ancestrale apagava a sua condição racial, o que mais uma vez apagava a memória dos conflitos raciais na instituição familiar.

No entanto, também as crianças produziam o racismo entre si. O professor Griô conta que desde oito ou nove anos de idade começou a se sentir rejeitado pelos próprios primos e amigos. Na época ele não sabia por que isso acontecia, mas hoje considera que esse fato estava associado à cor de sua pele, pois ele era o menino mais escuro do grupo. “Por exemplo, jogo de futebol, eu me lembro muito bem, a preferência era entre eles, os branquinhos” (Prof. Griô, 2018). A professora Tia Marcelina, irmã do professor Griô, confirma essas memórias.

Tinha outros amiguinhos, agora meu irmão, a cor dele é assim, mas acentuada que a nossa, não é?! O mais velho. E ele era muito vítima disso. “Olhe o negrinho de seu José¹³, não é?! Ele se mostrou. Ele sofreu muito preconceito. Minha irmã também. Chamavam de macaquinha. Ela tem o cabelo encaracolado e a cor mais acentuada. Na verdade, eu sou a mais clara, não é?! (*Risos*) (Profa. Tia Marcelina, 2018).

Ela lembra uma das coisas que os adultos da cidade gritavam costumeiramente ao seu irmão quando ele estava fazendo travessuras: “vou pegar você, seu negrinho safado, seu ladrão!” (Profa. Tia Marcelina, 2018). Também nos contou que a outra irmã negra sofria constantes xingamentos e agressões físicas por parte de outras crianças tanto na rua quanto na escola, o que lhe gerou baixa autoestima e a constante necessidade de que Tia Marcelina, de pele clara, a defendesse.

O caso do professor Milton Santos também é emblemático. Mesmo sendo um menino branco, por ser portador de uma deficiência, relata que durante a infância por vezes era motivo de piadas e ofensas entre os amigos. Ele rebatia categorizando aquilo que pudesse ser utilizado como “defeito” do outro, como a cor e a raça, por exemplo.

À medida em que esses professores narram surgem as expressões racistas que designam pessoas negras no sertão alagoano: “negrinho”, “negro cão”, “negro besta”, “Zé bestinha”, “negro do cabelo de bucha”, “negros da peste”, “negrinhos de fulana(o)”¹⁴, “catinga de negro”, “negra do cabelo duro”, “negra preta”, a citar alguns. Perceba-se como essa linguagem associa adjetivos que desqualificam a identidade negra. No sertão alagoano a raça é historicamente esse dispositivo que constrói uma imagem do negro a partir da lógica do defeito, da bandidagem, da feiura, da falta, da “grosseria” de seus

¹³ Nome fictício que demos para não tornar identificáveis as pessoas reais dessa narrativa.

¹⁴ Alusivo aos nomes da mãe ou do pai da criança negra.

conteúdos e formas, ou seja, a partir de critérios de inferioridade na cultura moderna ocidental como explica Carneiro (2005).

Isso se reproduzia também no ambiente escolar e nas práticas de ensino de História. Os entrevistados reconstruíram cenas que evidenciavam a distribuição desigual dos afetos das professoras para os alunos a partir das cores/raças das crianças. O mesmo acontecia entre os próprios estudantes. Também o espaço dado à discussão sobre negritude nos currículos, nos livros didáticos, nas narrativas docentes e nas celebrações escolares eram mínimos. A história dos negros no Brasil só era explicada a partir da escravidão, na perspectiva da passividade. Comemorava-se a data da abolição da escravatura, treze de maio, com desfile cívico no centro da cidade. As relações raciais nas narrativas do ensino de História eram dadas para decorar e não para se problematizar e pensar.

Durante a adolescência e juventude suas vidas ainda eram repletas de controle e vigilância para preservar os bons costumes e honra de cada família. Contudo, isso não era feito sem as estratégias antidisciplinares daqueles jovens. Os finais de semana eram os momentos mais esperados para o lazer. As tardes e noites no domingo dançante, no Clube Vicente, que se tornava uma discoteca com músicas da moda; os pequenos cinemas onde se assistiam aos filmes da Xuxa, dos Trapalhões ou “de karatê”, como expressou Alafim; as bancas de revistas onde compravam gibis, jornais, revistas, romances, pôsteres de seus ídolos e livros da coleção intitulada *Os Pensadores*.

Nas tardes de domingo, já pelos idos de 1997, na Vilha da Fábrica, centro da cidade, havia o ensaio de um bloco carnavalesco chamado Ilê Ayê. Dandara lembra que havia pessoas brancas ali, mas a maioria era negra. Eram operários da Fábrica Pedra e os antigos trabalhadores da hidrelétrica de Xingó. Longe dos olhos de seus pais que estavam na periferia, Dandara e suas amigas não perdiam aqueles ensaios feitos no meio da rua. Acompanhavam os arrastões (cortejos) pela cidade, compravam camisetas para acompanhar o bloco com todo o ânimo, mas não faziam parte de fato daquele coletivo.

Já as noites de domingo eram esperadas pelos passeios no centro da cidade. Como relatou a maioria de nossos entrevistados, muitos jovens delmirenses não estavam interessados na missa. Achavam-na antiquada, mas como vinham de famílias católicas, eram obrigados a participar das liturgias. Entretanto, logo ao final das missas vivia-se os rápidos prazeres mundanos: tomar sorvete, passear pelo “calçadão”, onde se situavam muitas lojas e banquinhos nos quais os jovens se sentavam em grupos para conversar.

Contudo, havia regulações sobre essa jovial liberdade domingueira. “Era da casa para a escola, da escola para a casa e uma missa aos domingos, às vezes. Nove horas tinha que estar em casa (riso), no máximo tomar um sorvete no calçadão e pronto. O lazer era esse” (Profa. Maju, 2018).

Havia também os locais alternativos para a juventude praticar seus deslocamentos dos padrões culturais cristãos esperados na região. Os jovens rebatizaram a praça Dr. Ulisses Luna, chamando-a “Praça do Fica”, no centro. O local repleto de árvores e sem iluminação adequada servia de cenário para os jovens namorarem. Quem estava dentro da praça conseguia enxergar quem estava fora, mas o inverso não acontecia. Ali, depois de tomar sorvete, os beijos e juras amorosas não escondiam a excitação que aguardavam semanalmente pelo final das missas. Namoros até às 21 horas, às vezes com alguns atrasos.

Também no centro, ao lado da igreja mais antiga da cidade e da vilinha da Fábrica, fica a “Praça dos *Skates*” como batizaram os jovens “alternativos”. Durante as décadas de 1980 e 1990, muitos jovens de Delmiro Gouveia imergiram nos padrões culturais norte-americanos introduzidos pelas imagens midiáticas a que tinham acesso por meio de revistas, histórias em quadrinhos, músicas e televisão: a prática do *skate* e do *street dance*, a construção de novos gostos musicais como *pop*, *rock* e *hip hop*, o movimento *punk*, o uso de jaquetas folgadas, “basqueteiras”, como eles chamavam, os penteados diferenciados como *black power*, entre outros. Nesse espaço havia a presença de jovens questionadores do conservadorismo dos adultos. Entre eles existiam alguns negros, muito pobres e vindos das periferias mais distantes da cidade, que se destacavam pelas suas habilidades artísticas, principalmente a dança.

Como contou Griô, esses jovens eram estigmatizados como marginais pela sociedade local. “Eu era muito tratado como maconheiro, mas eu nunca experimentei maconha” (Prof. Griô, 2018). Durante muitas conversas nessa praça os amigos de Griô diziam que ele era negro. O jovem dizia saber disso, mas na verdade, ele confessa, não achava aquela leitura confortável. Entretanto, buscou compensação na incorporação de um estereótipo racial para ser aceito entre eles. “Eu introjetei o estereótipo do negro engraçado e eles já me recebiam rindo. Sempre... É importante essa questão aí” (Prof. Griô, 2018).

Já a professora Dandara disse que não percebia preconceito em relação a ela na adolescência, mesmo sendo uma jovem negra e gorda. Ainda assim, ela não tem histórias

de relacionamentos para contar, a não ser sobre quando teve um namorado “moreno claro”. Seu corpo e subjetividade pouco foram alvos de desejo e afeto. Ela participara de forma periférica da economia dos afetos locais. É importante observar que na maior parte dos casos os jovens brancos como Milton Santos e Maju dizem que não percebiam o racismo em seus afetos na adolescência. Já, inversamente, com exceção de Dandara, os negros como Yewá e Alafim e o mestiço como Griô, sim. Milton Santos afirmou que já “ficou” com meninas negras, mas nada tão sério. Ele não desenvolve o argumento se a falta de seriedade se refletia na pouca idade que tinha para estabelecer um relacionamento duradouro ou se na cor de pele dessas meninas. Maju, por outra vez, diz que não enfrentou preconceito por ter namorado e casado com um homem negro. No entanto, relembra, a discriminação surgiu quando a filha do casal nasceu de cor branca e as pessoas de sua convivência pareciam insinuar que a criança não se parecia com o pai. “Aí disseram: ‘nada a ver com o pai, oxe!’ Ela é toda você. Nada a ver com o pai porque o pai é meio...’. O pai é negro, ‘puxou nada dele’. Eu acho isso bem delicado de dizer” (Profa. Maju, 2018). Ela diz que “cortou” essa conversa. Nessa situação, além do racismo, pesou a própria possibilidade de questionamento da honra de uma mulher branca, católica e casada.

Griô menciona que sua mãe sempre afirmava que não queria seus filhos se relacionando com pessoas negras. Ele também lembra que desde criança ouvia seu pai comentando que os seus tios só escolhiam moças brancas da cidade para namorar. Isso o afetou:

Só namorei com uma branca, uma chamada Ana¹⁵, muito branca, que ia me visitar na oficina de eletrotécnica do meu pai, que consertava rádio e TV. E uma vendedora de roupas perguntou à loirinha: “o que você faz tanto aí nessa oficina?”, ela disse: “eu namoro com o filho de José”. Aí a mulher ficou surpresa. Eu lembro que ela [*imitou a Ana*]: “não acredito que você namora com aquele rapaz. Você branca, de porte, de postura, alta, namorando com um negro das pernas cabeludas?”. Eu ouvi isso aí na época. “Não combina com você aquele rapaz. Aquele rapaz tem que escolher o ambiente dele” (...). Não gostei muito quando Ana me falou aquilo dali... Aquilo me abalou” (Prof. Griô, 2018).

Ele lembra que ficou com muita raiva da namorada por não o ter “defendido” e por tê-lo contado aquilo com certo ar de riso. Griô apresentou com orgulho a namorada branca aos amigos, mas quando foi conhecer a família dela foi censurado, pois foi apontando como “ladrão”, “maloqueiro” e “maconheiro” justamente por praticar *skate* e

¹⁵ Nome fictício que demos para não tornar identificáveis as pessoas reais dessa narrativa.

street dance. Contudo, ele considera atualmente que o motivo de maior força para isso foi a cor de sua pele, uma vez que a família da namorada era branca.

Por referência aos gostos e conselhos dos familiares, Griô subjetivara uma predileção afetiva pela branquitude embora estivesse sempre sofrendo por ser comparado com esse ser idealizado e desejado. Os efeitos desses processos históricos na subjetividade de pessoas negras são discutidos desde a década de 1950 por intelectuais como Frantz Fanon (2008), sendo compreendidos como inculcação de projetos dominantes de embranquecimento. No sertão de Alagoas o professor Griô é apenas mais um exemplo de como isso acontece até hoje, o que torna ainda urgente a discussão sobre o assunto na região.

A professora Yewá revelou que em sua família também houve casos de tentativas de interdição na vida amorosa de alguns familiares por outros. Quando a sua avó criticava o namoro das moças da família com rapazes negros, por vezes abriam-se alguns espaços de argumentação contrária.

Mainha mesmo sempre falava para ela, “olha, dona Maria¹⁶ não é assim não, porque a minha irmã...”. Eu não sei não por que era que vovó dizia: “agora é tudo branco!”. Porque eu não sei quem era o branco em casa. “E essa menina agora está namorando com esse negro. Tem futuro uma coisa dessas?”. Quer dizer, inferiorizava só pela questão da tonalidade da pele, não olhava a potencialidade da pessoa, o caráter da pessoa. Não. Ela avaliou assim, automaticamente quando viu, e ela nem era branca viu?! (*Risos*) Mas não se enxergava negra (Profa. Yewá, 2018).

Alafim constrói outra cena. Ele conta de um primo de pele escura, cujo apelido era Negrinho e que se casou com uma mulher indígena da etnia Fulni-ô. Essa mulher também tinha a pele escura. A mãe de Negrinho não gostava da nora e a destratava utilizando vocábulos raciais. “Ela tinha ojeriza. ‘Essa negra. Essa negra sebosa!’ Negra sebosa... tratou uma índia por negra sebosa... Mas tinha essa perseguição... Foi de um jeito que ela [a nora] saiu até de casa” (Prof. Alafim, 2018). As performances verbais nesse teatro político racializado embasavam-se numa linguagem visual onde a cor da pele imperava sobre pertencimentos étnicos para hierarquizar as pessoas.

Ora, a mestiçagem não é um discurso que funciona da mesma forma para qualquer pessoa do sertão. Ela é um argumento que só é válido para a autoclassificação ou classificação de pessoas a quem se quer “proteger” ou garantir algum tipo de vantagem a partir da afirmação de sua pretensa proximidade com a branquitude. No repertório cultural

¹⁶ Nome fictício que demos para não tornar identificáveis as pessoas reais dessa narrativa.

local a negritude é uma espécie de “masmorra” histórica onde se lançam aqueles que lhes desafiam, provocam, ou lhes causam desafetos. Nessa ótica, enquanto a identidade branca é um ideal do qual se orgulhar e se buscar alcançar, a mestiçagem é um código ou uma convenção identitária aplicada a si próprio com fins de obter vantagens possíveis, mesmo que fluidas, enquanto a negritude é um dispositivo punitivo para promover deliberadamente a desvantagem física ou simbólica de sujeitos da pele escura. Nos cenários sertanejos ela emerge como arma em momentos de conflitos perpetuando práticas violentas. Ser mestiço é “menos pior”, há menos danos! Revela um engajamento no processo de branqueamento social, historicamente tão desejado no Brasil.

No mundo do trabalho não era diferente. Os entrevistados, antes de se tornarem professores, foram operários da Fábrica da Pedra, vendedoras, operadores de caixas de supermercado, garçons, auxiliares nas secretarias de escolas municipais, na secretaria de governo da prefeitura, no escritório de uma transportadora. O que lembram é que também nesses espaços a “percepção” racial ou sua discussão não existiam. Não havia conflitos diretos e isso se devia não somente ao fato da proximidade de relações pessoais numa cidade pequena ou a importância da competência profissional de cada indivíduo, como argumentaram, mas também pelo fato de que, como eles mesmos rememoram, havia uma divisão racializada do trabalho. Quanto maior os espaços de saber e poder nas ocupações da sociedade local, menos negros existiam. Lembram que os contingentes dos altos escalões de cada emprego eram ocupados prioritariamente por brancos, enquanto os negros ficavam atrelados a trabalhos com menor salário, prestígio social e mais necessidade de força e desgaste físico.

Quanto “mais negra” fosse uma pessoa, conforme seu fenótipo, menos chances tinha de exercer uma função para lidar com o público no comércio, por exemplo, onde se exigia uma “boa aparência”. As necessidades materiais de sobrevivência também geravam efeitos de embranquecimento. Para conseguir os poucos empregos locais era preciso “polir” a imagem de si: alisar os cabelos, clarear a pele com maquiagem etc. Portanto, uma das razões da pretensa ausência de conflitos raciais nos ambientes de trabalho desses indivíduos dava-se também pelo fato de que a distribuição dos trabalhadores seguia uma hierarquização racial que não mexia nas estruturas tradicionais de saber e poder político e econômico locais. Não havia ameaça de que os negros chegassem aos altos postos ocupados por pessoas brancas da cidade, como os cargos de chefia, mesmo nos casos das entrevistadas negras que trabalharam em escritórios

(Dandara e Yewá). Elas permaneceram como auxiliares. Isso acontecia apesar de suas funções trabalhistas serem bem exercidas e constantemente elogiadas pelos seus superiores, o que conferia um ar de harmonia e benevolência em suas narrativas. Contudo, elas nunca foram promovidas. Dali só saíram quando passaram a exercer outro tipo de trabalho, o de professoras.

Fosse em casa, na rua, nas praças ou no ambiente de trabalho, nos círculos familiares, de vizinhança, escolares ou trabalhistas, as relações pessoais vividas no sertão de Alagoas foram constituídas costurando-se ambiguidades entre modernização de algumas estruturas materiais e a conservação de estruturas políticas, econômicas e culturais. O tão divulgado progresso trazido pelos investimentos privados e públicos no local ao longo dos anos e de que muitos se orgulham foi acompanhado da permanência de valores patriarcais e raciais que naturalizam as segregações e as desigualdades sociais tornando-as subjetiváveis, ensináveis e aprendidas enquanto saberes e condutas adequadas aos bons cidadãos.

As raças nas histórias de vida dos sertanejos: ambiguidades, conveniências e (re)produções do racismo

As histórias de vida desses sujeitos são fortemente marcadas pela racialização enquanto dispositivo de produção de identidades hierarquizadas e segregadas. Por mais que os dados demográficos ou as entrevistas busquem ressaltar a mestiçagem enquanto característica de mistura ou integração, o que se percebe é que a depender das situações sociais e dos interesses dos sujeitos, o que prevalece não é a fusão da mistura em termos democráticos, mas ao contrário, a sua organização hierarquizada cujo efeito é a garantia de privilégios para uns e de desvantagens para outros.

Os entrevistados reproduziram inúmeras vezes o argumento da mestiçagem biológica e da proximidade afetuosa com algumas pessoas negras como um aspecto fundamental para que não conseguissem perceber a existência de diferentes raças nem o racismo. Assim, os seus discursos constroem relações interdiscursivas com a tese da democracia racial. A partir de suas memórias eles se posicionam como pessoas que não se importavam ou não se incomodavam com as diferenças raciais em suas relações sociais. Essa prática discursiva não só os faz amenizar recordações desses conflitos, mas desloca os próprios narradores da condição de serem reprodutores do racismo. Isso não quer dizer que vivessem sem praticar o racismo. Do contrário, as formas como foram

subjetivados os habituaram à conveniência do silêncio e/ou das enunciações moralistas.

No primeiro caso, o silêncio operava táticas cotidianas de invisibilização, hierarquização, distribuição desigual de bens e privilégios, além de segregação. No segundo, referente aos discursos ditos, temos um efeito ainda mais devastador da cultura local. A perversidade e gravidade da forma assumida pelas práticas discursivas racistas não reside apenas nas táticas de silenciamento e sim nas manipulações estratégicas das reais intenções que essas práticas produzem e põem em funcionamento. Perceba-se que elas confundem os interlocutores, pois nunca é dito claramente que uma pessoa não gosta de outra pelo fato de ser negra, mas pelos atributos considerados imorais que são associadas às pessoas negras. Isso é feito pelo uso de adjetivos morais e não raciais.

Disso decorre um movimento duplo. A moralização do discurso constrói a imagem de uma pessoa não como racista, mas como uma pessoa de bem, afinal ela não estaria discriminando raças, mas comportamentos imorais. Ao mesmo tempo funciona atualizando e reforçando estigmas de imoralidade criados historicamente para discriminar a população negra. Nessa lógica explicativa, uma pessoa não é excluída simplesmente por ser negra, mas por ser tida como maconheira, marginal, por ter mau cheiro, porque é briguenta, dentre outras atribuições. Tudo isso confunde os interlocutores. Para tanto, essa confusão não é mero acidente. Ela é um efeito do projeto de dominação originado no escamoteamento do discurso racista de sólidas bases históricas, políticas, econômicas e culturais, como vimos. Foram justamente estas enunciações que atravessaram as histórias de vida e as subjetividades dos docentes entrevistados produzindo-lhes saberes raciais interessadamente ambíguos, cujas consequências políticas de seus usos sociais são nefastas e perversas.

Isso se explica pela força que os discursos moralistas exercem nos processos de subjetivação e nas formas de governo das condutas humanas. Jessé Souza (2018) define a moralidade como a capacidade simbólica de ação centrada em propósitos práticos da vida social. A moralidade é uma construção histórica, produzida e partilhada socialmente entre disputas por distinção e prestígio social, elementos que (re)definem os desejos e possibilidades de exercício de poder nas sociedades contemporâneas, para além do dinheiro.

Esse modelo de moralidade tem um perfil: eurocêntrico, racionalista e burguês. É um efeito da modernidade e, portanto, repousa sobre práticas discursivas que separam e organizam o mundo a partir de discriminações binárias. A moralidade é um artefato de

poder, visto que repousa sobre dispositivos hierarquizados de virtude e torpeza, os quais servem de medidas para o nosso pragmatismo existencial. Podemos dizer que a moral é um saber, uma posição, um dispositivo de subjetivação que molda singularidades e cujo valor existencial, social e político reside nas escolhas que cada pessoa faz entre aquilo que é institucionalmente estabelecido e compartilhado como bem ou mal, verdadeiro ou falso, certo ou errado, justo ou injusto.

Deste modo, poderíamos dizer que a moralidade faz parte do *a priori* histórico dos sujeitos. É dessa construção social que se produzem as leituras e compreensões dos indivíduos, conciliando-as às suas decisões e atitudes cotidianas. As concepções positivas ou negativas que cada pessoa faz de si mesma e dos outros estão imersas nos julgamentos socialmente pré-estabelecidos. Elas contornam os nossos afetos e desafetos. Para entender essa relação ambígua e de varáveis efeitos políticos entre sujeitos e contextos históricos, é preciso problematizar a genealogia das hierarquias morais que habitam os indivíduos, produzindo-lhes distintos critérios de identificação e orientando-os em suas práticas cotidianas.

A moralidade materializa-se e perpetua-se entre instituições como família, escolas, igrejas, empresas, pelas quais dotam-se valores afetivos e intimistas nas relações pessoais. Daí a força como penetram nas subjetividades. Desobedecê-la é percebido não só como ato desviante, mas traidor. Revestindo-se de sentidos de lealdade e dignidade, afeto e dependência, esse discurso de moralidade é elitista. Ele preserva e atualiza os jogos inconfessáveis de dominação que produzem as injustiças sociais. Ele torna as formas de resistência em desvio, traição, imoralidade e crime. Impõe a subjetivação da culpa nas pessoas que praticam deslocamentos conceituais, comportamentais, éticos e estéticos.

Isso é realizado a partir de jogos de poder que produzem uma realidade inconfessável que escamoteia as formas de opressão moralizando-as para serem aceitas como naturais, benéficas, justificáveis e necessárias. Isso foi construído na modernidade a partir da secularização de certos princípios éticos cristãos, tais como a ética individualista, a disciplina, a produtividade do trabalho, o expressionismo de sentimentos puros (SOUZA, 2018). A aglutinação de tais fundamentos produziu não uma única moral, mas diversas, que por sua vez são hierarquizadas e correspondem à distribuição assimétrica dos direitos políticos, lugares de fala e das justificativas aceitas ou não como válidas para o convívio social. As distintas morais refazem a complexa trama dos jogos

de poder enquanto alteram a autoestima dos próprios indivíduos e de suas experiências sociais.

Essa moralidade hierárquica “naturaliza” a compreensão do mundo. Ela desresponsabiliza as ações das elites produtoras de desigualdades históricas para atribuir os efeitos dessas desigualdades às pretensas “capacidades naturais” ou aos distintos “perfis morais” dos sujeitos vitimizados. Assim, ela cede lugar ao culturalismo conservador embasado em argumentos racistas (SOUZA, 2018). Logo, a moralidade é, também, um saber racista.

No Brasil critérios como cor de pele, ancestralidade, pertencimentos raciais e práticas culturais foram separados, classificados e ordenados de forma desigual. A moralidade brasileira é herdeira do modelo social estruturado na escravidão (SOUZA, 2018). Nesse sentido, além dos princípios éticos secularizados, ela privilegia os binarismos raciais. Ser ou não ser uma pessoa negra, seja por cor de pele, seja por padrão moral, importa muito em nosso jogo nacional de poder. Sem essa estratégia as elites e classes médias brasileiras não conseguiriam produzir e preservar seus privilégios políticos, econômicos, sociais, culturais e raciais.

O pertencimento e solidariedade às categorias raciais não negras (brancos e mestiços), associados à partilha da moralidade elitista, cria indiferença às dores de pessoas negras, tidas como inferiores e desviantes. Destarte, essas experiências sofridas sequer são percebidas como adversidades dolorosas, mas como resultados adequados de vidas indignas e imorais e, por isso mesmo, justificáveis, aceitáveis. Isso torna o pensamento não apenas confuso e hesitante em desconstruir práticas racistas, mas também indiferente. Não se percebem sequer as raças, quiçá o racismo. Apenas morais boas ou más, superiores ou inferiores, perpetuáveis ou aniquiláveis.

O discurso moral não só constrói a existência do racismo, como também torna injustificável a luta antirracista. Esse é seu efeito mais perverso: negar a opressão, confundir compreensões, impossibilitar a contranarrativa, desmobilizar processos de subjetivações políticas distintos, implodir lutas. Assim, as desigualdades raciais e sociais são reforçadas apesar da pretensão formal de igualdade jurídica entre as diferentes pessoas.

O lucro dessa moralidade é a pessoa pensar-se ainda como branca ou, no máximo, mestiça focada em processos de embranquecimento, mas nunca como negra. A virtude moral é branca. A glória moral é poder distinguir-se e reforçar privilégios ao comparar-

se com a população negra, herdeira histórica dos abandonos, esquecimentos, silenciamentos, ódios e humilhações antes dirigidos aos escravizados. Essas práticas retroalimentam os sentimentos de sadismo e prazer da moralidade da classe média e das elites brasileiras (SOUZA, 2018).

Essa construção da sub-humanidade dos pobres e negros, essa humilhação partilhada e subjetivada, encontra sua eficácia na repetição cotidiana, na lembrança atualizada que é refeita em múltiplos rituais simbólicos para frear as sabotagens diárias praticadas por aqueles que não deixam de ser humanos. Sua função moral é agir enquanto contrarresistência ao negro.

O que explicaria o fato dessa moralidade ser praticada no sertão alagoano no período aqui analisado é o fato de que ela não se restringe apenas às elites e às emergentes classes médias, mas também se difunde em diferentes ritmos como valor justificável, benéfico e necessário entre as classes populares. É a propagação de uma cultura moral entre as diferentes classes e categorias sociais que ajudam a perpetuar o jogo dissimulado de dominação e desigualdade, principalmente no contexto histórico em que as elites lutam para manter-se no poder em contextos adversos a ela como o fim da ditadura civil-militar no Brasil, a organização da Nova República e da constituição cidadã de 1988, o crescimento dos movimentos sociais, a reorganização de partidos políticos, a ampliação das críticas materialistas nos meios intelectuais, a reorganização controlada do capitalismo financeiro no país e ainda o surgimento da Nova Direita e dos pressupostos neoliberais com sua moralidade conservadora.

Nessa ebulição de posições em movimento, não só as elites, as classes médias, os trabalhadores e marginalizados se encontravam e desencontravam, mas também brancos, negros, indígenas, mestiços, mulheres e homens, cristãos e não cristãos. Todos partilharam, subjetivaram e disputaram moralidades enquanto capacidade de orientação para a vida prática a partir da defesa de certos valores. A esse contexto não fugiu o pequeno município sertanejo de estruturas materiais e simbólicas ainda precárias e ameaçadas, de fortes tradições elitistas e racistas, situado em Alagoas, um estado historicamente comandado por latifundiários e industriais que lutam historicamente para se reinventar e manter-se hegemonicamente no poder em meio ao turbilhão de crises e rearranjos neoliberais.

Os discursos estabeleciam verdades éticas declaradas como dignidade individual, disciplina, produtividade, expressão pública de uma boa moralidade e senso estético.

Tudo isso foi ativado no sertão alagoano. É por isso que, mesmo entre as classes médias baixas e trabalhadoras de Delmiro Gouveia nos anos 1980, 1990 e 2000, nas casas, nas ruas, praças, escolas, templos religiosos e locais de trabalho, as pessoas buscavam afastar-se e distinguir-se daquilo que era tido como inferior, desprezível, vergonhoso e aniquilável: não só a imoralidade, mas também a negritude.

Os sertanejos de pele escura não se viam como pessoas negras durante suas infâncias, adolescências e parte da vida adulta até que alguém falasse, indicasse ou apontasse a sua negritude, fosse em forma de piadas e brincadeiras, fosse em forma de xingamentos e ameaças ou dos poucos momentos de afirmação. Na maioria das vezes isso acontecia em momentos muito tensos nos quais a raça se tornava “vista” e mobilizada para inferiorizar e humilhar publicamente. Naquele contexto, a mestiçagem, que funcionava como um dispositivo de autoafirmação negociável dos sujeitos, era fragmentada e reorganizada. Nos momentos das brigas, os indivíduos de pele escura, mesmo os autodeclarados morenos, pardos ou mestiços eram deslocados da almejada mestiçagem e lançados à negritude. Isso funcionava como um ritual de ofensa que garantia vitórias e derrotas nas relações sociais locais.

Entretanto, embora esses sujeitos tenham sido preparados para a vida social em perspectiva ocidental, as suas experiências concretas foram construídas de forma ambígua. Por mais que fossem moldados por referências culturais eurocêntricas, receberam influências de presenças, valores e práticas negras que conseguiram de alguma maneira afetar a subjetividade desses sujeitos, mesmo que de forma periférica. Afinal, elas ocupam lugares nas memórias docentes servindo de algum modo como pontos de referência e provocação sobre algo que eles ainda consideram saber ou não saber direito o que são.

Mas, como narram, a cultura negra os afetou no *lócus* da emoção, dos afetos e desafetos, do medo, da vergonha, do lazer. Isso implica dizer que na experiência que é julgada pela razão ocidental, burguesa, científica, branca e patriarcal (CHAUI, 1985), a emoção consiste num aspecto de fragilidade, inconsistência e alienação. Essa foi, quando muito, a perspectiva subjetivada pelos professores sertanejos quando pensavam o negro e sua cultura: a ludicidade fugidia, o “outro” lado que não ajuda a resolver “racionalmente” os problemas da “vida real”.

O negro apareceu-lhes como referência enquanto fantasia, festa, vítima passiva da história, lembrança doce do passado superado. O prazer momentâneo. Não o negro como

sujeito do presente que luta em meio ao racismo para existir. Não pelo *locus* da razão, seja ocidental ou mesmo afrocentrada que, à época, nem se discutia na região. A ausência dessa objetividade fez escapar o racismo como problema histórico que persiste. É isso a própria manifestação do racismo nessa sociedade, embora esses sujeitos tenham aprendido a mantê-las e reproduzi-las sem se considerarem pessoas que contribuem para essa engrenagem.

Referências Bibliográficas:

ALBUQUERQUE, Wlamira de. *O jogo da dissimulação: abolição e cidadania negra no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CHAUÍ, Marilena. *Política Cultural*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

CORREIA, Telma de Barros. *Pedra: plano e cotidiano operário no sertão*. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FEITOSA, Edvaldo de Araújo. *Água Branca: história e memória*. Maceió: EDUFAL, 2014.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso: aula inaugural do Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

_____. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

_____. *História da Sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

FUNES, Neiza [et al]. Contribuições da história de vida e da autoconfrontação para a compreensão da atividade docente. In: PIZZI, Laura [et al]. (Org.). *Trabalho docente: tensões e perspectivas*. Maceió: EDUFAL, 2012.

GABRIEL, Carmen; MONTEIRO, Ana. Currículo de História e Narrativa: desafios epistemológicos e apostas políticas. In: MONTEIRO, Ana [et al]. *Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. Rio de Janeiro: Mauad X; FAPERJ, 2014.

GOMES, Gustavo. *Saberes e Narrativas Docentes: memórias e experiências do Ensino de História e cultura afro-brasileira no sertão alagoano*. Tese (doutorado em Educação). Universidade Federal de Alagoas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostragem de domicílios: síntese de indicadores 2009*. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

- JOSSO, Christine. *Experiências de Vida e formação*. Lisboa: EDUCA, 2002.
- MORAES, Maria Thereza. Experiências e movimentos de subjetivação no percurso de formação: identidades, sentimentos e histórias. *Revista Lugares da Educação*, Bananeiras, v. 05, n. 10, 2015.
- MUNANGA, Kabenguele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- NASCIMENTO, Edvaldo. *Delmiro Gouveia e a educação na Pedra*. Brasília: Senado Federal, 2014.
- NASCIMENTO, Lucas. Escola, Memória e Dor: jovens negros da educação básica de Delmiro Gouveia, AL (1990-2010). *Monografia* (Licenciatura em História) – Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2018.
- SCHWARCZ, Lília. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SCHWARZ, Lilia M. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SOUZA, Carla. Transferir para modernizar: os feirantes e as relações capitalistas no alto sertão de Alagoas – Delmiro Gouveia (1980-1990). *Monografia* (Licenciatura em História) – Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2017.
- SOUZA, Jessé. *A classe média no espelho*. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2018.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.