

Eixo Questões raciais e de gênero e educação**JESSÉ SOUZA E O RACISMO MULTIDIMENSIONAL:
A AUSÊNCIA DO IDEAL EDUCACIONAL MODERNO
E A GÊNESE DA “SUBCIDADANIA” BRASILEIRA**

Anderson Gomes de Paiva¹; <https://orcid.org/0009-0000-8392-5073>

Resumo

O objetivo deste artigo é investigar nos trabalhos do sociólogo brasileiro Jessé Souza, especialmente em seus trabalhos “A ralé brasileira”, de 2020, e “Como o racismo criou o Brasil”, publicada no ano de 2021, a relação entre a ausência ou incompletude de um projeto educacional moderno – forjado nos expedientes “civilizatórios” dos ideais liberais da modernidade ocidental – nos processos de construção da sociedade brasileira e o engendramento de uma estrutura social praticamente estática, marcada pela desigualdade e exclusão da maior parcela da população, à qual é reservado um estatuto simbólico de indignidade, demérito e desprestígio social, elementos cofundadores de uma espécie de “subcidadania” inerente associada ao que o autor denominou de “ralé brasileira”, formada, sobretudo, pelos pretos, pardos, povos indígenas originários e pobres. A essa subcidadania da ralé, se contrapõe a autoimagem da “elite do atraso”, a minoria privilegiada branca, que se entende moralmente superior aos demais porque supostamente herdeira dos mais elevados atributos imateriais da cidadania e civilização ocidentais, dentre eles, a capacidade de autocontrole, de disciplina e de prospecção. No sustentáculo dessa divisão há um dispositivo racista que se apresenta multidimensionalmente: como racismo global e simbólico, como racismo de classe e como racismo racial, que ocupa “o comando de todo o processo de subordinação, humilhação e exclusão social da sociedade brasileira” (Souza, 2021, p. 134). Para melhor compreender a hipótese relacional de Souza, será examinado de que forma o desenvolvimento histórico da educação no Brasil, igualmente demarcado pela exclusão e desigualdade, contribui para a manutenção e reprodução desse cenário social.

Palavras-chave: Jessé Souza; Racismo multidimensional; Subcidadania; Ideal educacional moderno; História da educação brasileira.

Jessé Souza and Multidimensional Racism: the Absence of the Modern Educational Ideal and the Genesis of Brazilian “Sub-citizenship”

Abstract

The objective of this article is to investigate in the works of the Brazilian sociologist Jessé Souza, especially in his books “A ralé brasileira”, 2020, and “Como o racismo criou o Brasil”, published in 2021, the relationship between the absence or incompleteness of a modern educational project - forged in the context of liberal civilization of Western modernity - in the processes of construction of Brazilian society and the generation of a practically static social structure, marked by inequality and exclusion of the majority of the population, to which a status is attributed symbolic of indignity, demerit and social discredit, elements that are part of a kind of “subcitizenship” associated with what the author called the “ralé brasileira”, formed, above all, by blacks, browns, indigenous people and the poor. This rabble sub-citizenship contrasts with the self-image of the “elite do atraso,” the privileged white minority, who consider themselves morally superior to others because they are supposedly inheritors of the highest immaterial attributes of Western citizenship and civilization, including, the ability to self-control, discipline and prospecting. At the center of this division, a racist device that presents itself in a multidimensional way: as global and symbolic racism; as class racism; and as racial racism, which commands the process of social exclusion in Brazil (Souza, 2021). To better understand Souza’s relational hypothesis, we will examine how the historical development of education in Brazil, equally marked by exclusion and inequality, supports the maintenance and reproduction of this social scenario.

Keywords: Jessé Souza; Multidimensional racism; Sub-citizenship; Modern educational ideal; History of Brazilian education.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP – Avaré – SP – Brasil; andersonpaiva@ifsp.edu.br

Jessé Souza y el Racismo Multidimensional: la Ausencia del Ideal Educativo Moderno y la Génesis de la “Subciudadanía” Brasileña

Resumen

El objetivo de este artículo es investigar en los trabajos del sociólogo brasileño Jessé Souza, especialmente en sus obras “A ralé brasileira”, de 2020, y “Como o racismo criou o Brasil”, publicada en 2021, la relación entre la ausencia o la incompletitud de un proyecto educativo moderno - forjado en el contexto de civilización liberal de la modernidad occidental - en los procesos de construcción de la sociedad brasileña y de engendramiento de una estructura social prácticamente estática, marcada por la desigualdad y la exclusión de la mayor parte de la población, a la que se atribuye un estatus simbólico de indignidad, demérito y descrédito social, elementos que forman parte de una especie de “subciudadanía” asociada a lo que el autor llamó la “ralé brasileira”, formada, sobre todo, por negros, morenos, indígenas y pobres. Esta subciudadanía de la chusma contrasta con la autoimagen de la “elite do atraso”, la minoría blanca privilegiada, que se considera moralmente superior a los demás porque supuestamente son herederos de los atributos inmateriales más elevados de la ciudadanía y la civilización occidentales, entre ellas, la capacidad de autocontrol, la disciplina y la prospección. En el centro de esta división, un dispositivo racista que se presenta de manera multidimensional: como racismo global y simbólico; como racismo de clases; y como racismo racial, que ocupa “o comando de todo o processo de subordinação, humilhação e exclusão social da sociedade brasileira” (Souza, 2021, p. 134). Para comprender mejor la hipótesis relacional de Souza, examinaremos cómo el desarrollo histórico de la educación en Brasil, igualmente marcado por la exclusión y la desigualdad, apoya el mantenimiento y la reproducción de este escenario social.

Palabras clave: Jessé Souza; Racismo multidimensional; Subciudadanía; Ideal educativo moderno; Historia de la educación brasileña.

Jessé Souza e o Racismo Multidimensional: a Ausência do Ideal Educacional Moderno e a Gênese da “Subcidadania” Brasileira

De acordo com as investigações desenvolvidas pelo sociólogo brasileiro Jessé Souza e sua equipe de pesquisadores, vivem no Brasil aproximadamente 16 milhões de famílias, montante que agrupa praticamente 1/3 das unidades familiares do país (Souza, 2020), que escapa às principais análises e estudos estatísticos baseados em uma leitura puramente economicista da população, focadas em indicadores básicos de renda ou que tocam apenas superficialmente tais agrupamentos.

Trata-se de um segmento populacional, tornado cotidianamente invisível, qual “casta de intocáveis”, denominado provocativamente pelo pensador como *a ralé brasileira*. Engendrada na perversa síntese entre classe e raça, a ralé brasileira congrega um enorme contingente de pretos, pardos, indígenas remanescentes e pobres, aos quais é negada, de inúmeras maneiras, a participação na cidadania moderna.

Mais do que os efeitos nefastos da exclusão e marginalização sistemáticas a que é econômica e socialmente submetida, a ralé brasileira ocupa um estatuto

ontológico peculiar no quadro sistêmico da configuração das desigualdades no Brasil, uma condição de subsistência abaixo de qualquer patamar social minimamente aceitável, uma espécie de “sub-humanidade”, uma existência inferiorizada – e desumanamente naturalizada - de tal forma que os próprios membros da ralé se considerem como “subgente”, destinada, portanto, através de dispositivos e práticas discursivas, políticas e sociais historicamente estabelecidas, à identificação, pertencimento e permanência na subcidadania.

Para Jessé Souza (2020), a “naturalização” pela sociedade brasileira da existência dessa categoria social de inferiorizados e excluídos, por meio de um “consenso inarticulado” em permanentes condições de humilhações sub-humanas é a prova cabal de que, apesar da abolição, a *escravidão subsiste*, sob novas roupagens e configurações, entranhada profundamente na estrutura social, econômica e política do Brasil.

Mais do que isso, para Souza, tal consenso permite a reprodução contínua do quadro social da exclusão e do racismo, participando do próprio processo formativo do país, de onde o autor extrai a pergunta tema de sua obra *Como o racismo criou o Brasil*, publicada em 2021: “A lei social mais importante do Brasil

é a produção contínua da classe/raça de excluídos e marginalizados. [...] O excluído e marginalizado no Brasil é, antes de tudo, o negro” (Souza, 2021, p. 214).

Diante do exposto, a proposta deste *estudo teórico* é compreender de que forma o “racismo à brasileira”, por meio de um dispositivo racista multidimensional, devidamente inserido no contexto maior do próprio processo formativo moral da modernidade ocidental, utiliza a *instituição escolar* – desprovida de qualquer resquício “emancipador” de sua proposta moderna original - como *matriz geradora e reprodutora da ralé brasileira*, coibindo qualquer possibilidade de mobilidade ou ascensão social desta classe através da educação formal. Neste ínterim, forças de diferentes espectros políticos, conservadores e progressistas contribuem tacitamente para o referido “consenso inarticulado”, sob a batuta hegemônica do *neoliberalismo*, unindo forças para a manutenção do atual estado deplorável das escolas.

No intuito de compreender a gênese de tal estrutura, será necessário investigar duas das principais obras de Jessé Souza que tratam desta problemática: *A ralé brasileira*, publicada em 2020, resultado de extensivas pesquisas teóricas e empíricas coordenadas pelo autor entre os anos de 2004 e 2008, cujos resultados contrariam os principais paradigmas das análises sociológicas consagradas no Brasil, e a já citada *Como o racismo criou o Brasil*, lançada em 2021.

Formação moral, racismo global: a tríade disciplinar produtiva² no cerne da cidadania moderna

De acordo com Jessé Souza (2020), o processo de formação moral da civilização moderna está ancorado em uma importante dicotomia, cuja gênese remonta a influência da tradição cristã sobre o pensamento ocidental: trata-se da divisão hierárquica entre as dimensões espiritual e corporal na natureza humana.

Para o autor, a cultura e a civilização ocidental modernas floresceram às margens irrigadas na confluência de dois importantes veios, que originalmente corriam em cursos diferentes: de um lado, a afluente contribuição do monoteísmo ético judaico para o pensamento cristão, que pressupunha uma importante responsabilização moral entre o indivíduo e sua

² Disciplina, autocontrole e pensamento prospectivo.

comunidade e, de outro, a interpretação agostiniana da filosofia moral de Platão, a qual pregava o domínio racional da mente sobre o corpo.

Brotam dessa fonte importantes pares conceituais que servirão de alimento para a cosmovisão que o assim chamado “Norte Global” – sobretudo os países desenvolvidos da Europa e os Estados Unidos – produzirá sobre si e sobre o restante do mundo, subsumido ao “Sul Global”, o conjunto dos países periféricos da África, Ásia e América Latina.

As sementes dessa cosmovisão estão, segundo Jessé Souza (2021), no cerne da “justificativa” racista de colonização, dominação e opressão impostas pela Europa às populações dos demais continentes: O Norte Global – *mente* – é representado por tudo o que é divino, espiritual, abstrato e racional, ao passo que o Sul Global – *corpo* – é caracterizado pelo que é terreno, corporal, material e emocional. Há, portanto, “[...] uma espécie de “racismo global”, mais abrangente do que qualquer outro, posto que irá animalizar as sociedades condenadas à pobreza, ao saque imperialista e à exportação de produtos primários” (Souza, 2021, p. 131).

É deste suposto *priorado* da mente e da razão sobre o corpo e os sentidos que a violência da escravidão encontrará seu substrato *ontológico*: povos inteiros reduzidos ao cativeiro porque, *a priori*, sequer são considerados gente. Não dispõem do que seria o principal traço distintivo da superioridade humana, a racionalidade. Na ausência desta, resumem-se ao mesmo estatuto que as animálias, na presumida inferioridade das bestas feras, a serem “domesticadas” ao fio do chicote do colonizador. Daí o historiador Laurentino Gomes dizer que no processo de exploração da mão de obra cativa dos povos africanos, utilizava-se, como artifício ideológico, a noção de que “[...] o negro seria naturalmente selvagem, bárbaro, preguiçoso, idólatra, de inteligência curta, promíscuo” (Gomes, 2019, p. 73). Para reafirmar tal condição *inumana*, ainda de acordo com Gomes (2019), era expediente comum que os recém-escravizados fossem sistematicamente espancados, sem qualquer motivo aparente, tão logo chegassem aos engenhos de destino no Brasil.

Em suma, essa premissa ideológica-ontológica do racismo global, determinante do ser/estar/pensar no mundo, legitimaria a superioridade intelectual, moral e social das “culturas do espírito”, Europa e Estados Unidos, sobre as “culturas do corpo” dos povos africanos e latino-americanos.

Desse racismo global ontológico para o racismo racial e de classe, foi “um pulo”, de acordo com a interpretação de Jessé Souza (2021): identificando as “classes do privilégio” com o “espírito” e as “classes trabalhadoras” com as atividades manuais e a corporeidade, no mesmo movimento em que “no contexto do racismo racial, o branco é pensado como a incorporação do espírito, e o negro, do corpo e das virtudes ambíguas da força e da sexualidade” (Souza, 2021, p. 121).

Um circuito *família-escola-trabalho* na produção do *habitus* disciplinar moderno e do capital cultural

Para consolidar a polarização Norte/espírito x Sul/corpo como estruturante da modernidade ocidental, faz-se necessária a atuação conjunta e coordenada de sofisticados mecanismos e dispositivos teóricos, práticos, políticos e institucionais, de forma praticamente onipresente em todas as práticas sociais, de tal modo que se torne naturalizada e entendida como parte inquestionável da própria natureza do ser humano normalizado. É aí que as instituições modernas, como a família, a escola, a fábrica e a religião (em seus próprios moldes) atuam no papel primordial da formação inconsciente e intersubjetiva dos indivíduos e nos subsequentes processos de reconhecimento social, sem os quais a própria noção de “civilização” e cidadania não poderia existir e a partir dos quais se define tanto a *identidade* (visão de si) quanto a *alteridade* (visão do outro). Esses processos estão na gênese do que Jessé Souza denomina – em uma expressão tomada de empréstimo a Pierre Bourdieu e Norbert Elias – de *habitus* disciplinar: “[...] uma nova economia afetiva e emocional baseada na oposição entre corpo e espírito, que passa a ser percebida como “natural” e “óbvia” (Souza, 2021, p. 71).

Como esses aparatos institucionais – no contexto de hegemonização do modelo capitalista – são reproduzidos e transplantados em praticamente todos os países do mundo, é possível afirmar que o “produto final” de sua intencionalidade formativa, o *habitus* disciplinar, também se tornou universalizado: onde quer que o capitalismo tenha chegado (Souza, 2020), seja em seu modelo de acumulação primitiva ou em suas configurações tardias ou atuais, produziu-se uma *triade* valorativa, moral, racional e produtiva nos sujeitos, marcada por *disciplina*, *autocontrole* e pelo *pensamento prospectivo*.

Essa triade, tomada em suas minúcias, permitiria através da *disciplina*, o desenvolvimento no sujeito racional de determinadas disposições que o qualificariam para a busca do *conhecimento* e do *trabalho* “digno” e produtivo; o governo dos impulsos através do *autocontrole*, necessário para a consolidação das relações sociais com o *espaço* e o *outro*; e o *pensamento prospectivo* que permitiria ao sujeito um exercício abstrato de *afastamento* de sua condição imediata e *presente* tendo em vista a possibilidade de um retorno calculado no *futuro*.

Na trama tecida entre essa triade do *habitus* moderno com as instituições disciplinares, repousam as noções de dignidade, solidariedade, igualdade e reconhecimento social, as bases da própria noção de cidadania. Isso porque como todos passariam pelos mesmos crivos institucionais – da família, escola e fábrica – o mesmo quadro de valores pode ser compartilhado. De onde Jessé Souza afirmar que:

Esse valor individual, pela mútua relação entre indivíduo e sociedade, tem um aspecto interno e um externo. [...] O reconhecimento social dos outros em relação a nós também depende de nossa capacidade de contribuir para o bem comum do qual todos participam. [...] A dignidade pressupõe um reconhecimento universal entre iguais e pode ser generalizada. Esse sentimento de dignidade é produto, antes de tudo, da subordinação do corpo à mente (Souza, 2021, pp. 89-90).

De que forma a instituição familiar contribui para a constituição do *habitus* disciplinar moderno? Para Souza (2021), as famílias contribuem para a naturalização da triade disciplinar na medida em que proporcionam a transmissão *intergeracional* de uma espécie de “legado imaterial” cuja incorporação permite a manutenção de um sistema de privilégios *intraclass*.

Para compor este “inventário espiritual”, a instituição familiar privilegiada organiza-se cotidianamente por modelos de conduta e pensamento cujas habilidades permitirão a seus jovens membros o pleno desenvolvimento de sua potencialidade produtiva, tanto na continuidade do processo formativo na escola, quanto para as exigências técnico-científicas do mundo do trabalho.

É assim, como *capital cultural* a ser preservado a todo custo como componente distintivo da família e da classe social, que determinadas aptidões, como

a capacidade de concentração necessária à leitura e o respeito e reconhecimento da autoridade docente como figura portadora de saberes, são transmitidas.

Inicialmente, essa “herança” do capital cultural era exclusividade da burguesia e profundamente correlacionada com o legado econômico, mas as crescentes reivindicações das famílias das camadas trabalhadoras e médias da sociedade acabaram conseguindo sua irradiação sobre os demais componentes sociais através da universalização das instituições disciplinares da modernidade, principalmente a escola. É, inclusive, também por meio desse legado cultural que a classe média conseguirá se firmar no usufruto de determinados privilégios sociais, a parte simbólica de seu “quinhão” compartilhado com as elites. Como mostra Jessé Souza (2020):

O capital cultural e o capital econômico são também diferencialmente apropriados. O capital cultural, sob a forma de conhecimento técnico e escolar, é fundamental para a reprodução tanto do mercado quanto do Estado modernos. É essa circunstância que torna as “classes médias”, que se constituem historicamente precisamente pela apropriação diferencial do capital cultural, em uma das classes dominantes deste tipo de sociedade. A classe alta se caracteriza pela apropriação, em grande parte pela herança de sangue, de capital econômico, ainda que alguma porção de capital cultural esteja sempre presente. (Souza, 2020, p. 27)

Em seu afamado curso *O nascimento da biopolítica* (Foucault, 2010), ministrado por Michel Foucault no *Collège de France*, entre os anos de 1978 e 1979, o filósofo já havia identificado que um dos *diferenciais* das classes privilegiadas, no contexto então incipiente da governamentalidade³ neoliberal, era a *mercantilização do tempo* na relação entre pais e filhos. Nesse novo cenário, a afeição dedicada pelos pais a seus filhos, principalmente a mãe, inseria-se numa espécie de “economia relacional” fundamental para que seu rebento fosse bem-sucedido em seus empreendimentos futuros, seja pelo sucesso escolar e acadêmico, seja pelo devido reconhecimento desse sucesso através do retorno profissional e financeiro. Desta forma, a “satisfação” dos pais ao verem a escalada de sucesso do filho atuava como um “bônus afetivo” por todo tempo investido

³ O termo-conceito *gouvernementalité* é utilizado por Foucault mais de 100 vezes ao longo do curso e aparece já na aula de 10 de janeiro de 1979.

na formação de seu *capital humano*, termo foucaultiano que bem pode ser compreendido, guardadas as devidas ressalvas, de forma semelhante ao *capital cultural* que Jessé Souza faz menção.

Resume Souza, a respeito desses pressupostos não-visíveis fundamentais à transmissão do capital cultural e que também servirão de sustentáculo ideológico para uma falsa ideia de “meritocracia”:

Os privilégios da classe média estabelecida vêm de diplomas e do acesso do conhecimento legítimo de línguas estrangeiras e do pensamento abstrato. As precondições para esse tipo de aquisição são familiares, ou seja, decorrentes, portanto, da classe social bem compreendida, e se dão por estímulos ao aprendizado, à leitura e à especulação cognitiva através do exemplo das figuras paternas, pela identificação afetiva primordial com elas. A falácia da democracia se baseia na ilusão de que o esforço pessoal, e não os privilégios de berço, fundamenta a desigualdade. (Souza, 2021, pp. 266-267)

Em uma leitura puramente “economicista” da estratificação social moderna, tais pressupostos de classe passam facilmente despercebidos e o mérito pessoal estará sob os holofotes na maior parte das narrativas. Assim, o fato de uma criança adquirir o gosto pela leitura será visto muito mais como uma qualidade autodesenvolvida por ela do que o resultado dessa trama de privilégios que a circunda desde o nascimento.

O que não se vê, segundo Jessé Souza (2020), é a *identificação moral e afetiva* que a criança da classe média desenvolverá, por conta de seus pais e sua família, com o universo da cultura e do saber. Além da mimetização do comportamento cultural dos próprios pais, que “compram o tempo livre da criança” (Souza, 2021, p. 20), os pequenos herdeiros passarão por uma socialização “positiva” com o conhecimento através de jogos, brincadeiras, “tríviás” e enigmas de modo a expandir suas habilidades, seu vocabulário e suas capacidades intelectuais.

À escola caberá a continuidade e a potencialização desse processo de “acumulação primitiva” do capital cultural inicial, transformando-o, por meio da disciplina e do saber técnico-científico, em capital cultural produtivo e útil, permitindo assim que todo esse investimento tenha o retorno esperado na forma de uma excelente colocação na competição do mercado de trabalho e o consequente capital financeiro. Por isso,

diz Souza: “O que a classe média aprende na escola é uma mera extensão das virtudes que já estavam sendo aprendidas desde o berço” (Souza, 2020, p. 440).

De que forma a escola consegue contribuir para essa “economia” do capital cultural na formação do *habitus* moderno? Primeiramente, reforçando em sua organização, método e currículo, todos os caracteres associados ao pleno desenvolvimento das capacidades intelectivas desejáveis, isto é, aquelas localizadas no espectro “superior” da racionalidade, tanto no presente quanto para o futuro. Para tal esforço, o *disciplinamento* do corpo e da mente terá um papel fundamental: é isso que permitirá, para a criança e para o adolescente, a otimização do espaço-tempo escolar e o reconhecimento/legitimização de todo um sistema de “recompensas” (mas também de “punições”) imediatas e futuras a ela atrelada.

Se a disciplina escolar funciona como pano de fundo para a atuação eficiente do teatro educacional, o tema, o conteúdo nele encenado também possui seu diferencial. É o conhecimento sistematizado da tradição científica, filosófica e cultural que desempenhará o protagonismo sob a forte iluminação da razão.

A respeito disso, explica Jessé Souza em *A ralé brasileira* (2020): “refletir com método, usando os recursos à disposição da tradição científica, exige ‘afastamento’, distanciamento e, acima de tudo, ‘crítica’ dos hábitos e disposições em relação aos comportamentos não refletidos do senso comum” (Souza, 2020, p. 60). Já em *Como o racismo criou o Brasil* (2021), o autor traz a respeito disso:

Se não temos, na vida cotidiana, o distanciamento cognitivo ou afetivo necessário para enxergar o que nossa socialização familiar fez conosco, temos, no entanto, uma tradição filosófica e científica vigorosa o bastante para nos ajudar a apreender o sentido de nossa vida individual e coletiva, (Souza, 2021, p. 55)

Em outras palavras, a apropriação racional do conhecimento formal na instituição escolar propicia aos sujeitos a capacidade de abstração necessária para que possam compreender e apreender o mundo e a realidade à sua volta.

Souza (2021) aponta, com base em John Locke, para a relação essencial entre uma “racionalidade processual”, isto é, que se desenvolve de maneira sistemática através do domínio, da parte do sujeito, dos “cânones” do conhecimento científico-escolar, e sua posterior participação *efetiva* na realidade

político-social. Não há cidadania plena, sem a apropriação adequada do conhecimento. Esse é o “novo ideal de independência e autorresponsabilidade interpretado como algo livre do costume e da autoridade local, transformando o novo sujeito racional no fundamento de uma teoria política sistemática” (Souza, 2021, p. 91).

Como produto da universalização dos processos formativos do *habitus* disciplinar moderno no circuito institucional *família-escola-trabalho*, há o estabelecimento de um padrão axiológico que propicia ao sujeito racional moderno a dignidade do reconhecimento social de si mesmo e de seus semelhantes. Como afirma Souza (2021), esse reconhecimento repousa sobre a premissa de que o trabalho seria a expressão por excelência do valor do indivíduo na sociedade, em consonância com a noção pretensamente igualitária de que todos podem contribuir para o “bem comum” da sociedade, por meio do trabalho digno, honesto e produtivo.

Em síntese, o *habitus* disciplinar desenvolvido pelas instituições modernas está profundamente enraizado nos esforços de “auto-justificação” do racismo global que, por sua vez, participa eminentemente da formação “civilizatória” da Modernidade Ocidental.

O racismo à brasileira: a multidimensionalidade do dispositivo racista

De acordo com Jessé Souza (2020), apesar de o racismo no Brasil apresentar suas próprias idiossincrasias, é fundamental que seja compreendido no panorama maior do racismo global e da formação moral do Ocidente Moderno. Todavia, se a universalização do *habitus* disciplinar e produtivo através das instituições modernas nas culturas do Norte Global teve importância fundamental para o princípio de autorreconhecimento (*identidade*) e reconhecimento social do outro (*alteridade*), como elementos componentes da própria noção de igualdade e cidadania, compartilhadas pela absoluta maioria da população, por aqui, apenas a parte mais sombria desse quadro valorativo foi colocada em evidência.

A tríade *disciplina-autocontrole-pensamento prospectivo* permanece como privilégio exclusivíssimo da elite intelectual – quase toda composta pela classe média estabelecida, que por conta das sucessivas tentativas de branqueamento da população através da importação de mão de obra imigrante, se entende como “europeia”

– e, em menor medida, da pequena elite econômica, beneficiária direta dos mais de trezentos anos de escravidão, e que, salvo raras exceções, *jamais foi afeita à erudição*. Daí Jessé Souza dedicar um trabalho inteiro para analisá-la, convenientemente intitulado *A Elite do Atraso: da escravidão a Bolsonaro*, publicado em 2019.

Na aliança tácita entre a *elite financeira*, classe detentora do *capital econômico* e a *elite intelectual*, a classe que detém o *capital cultural*, opera-se um bloqueio estratégico que inviabiliza qualquer possibilidade de ascensão coletiva daquele 1/3 da população brasileira duplamente descapitalizado, tanto do capital econômico quanto do cultural, a classe da *ralé brasileira*.

É para ativação desse bloqueio que o dispositivo racista multidimensional é colocado em funcionamento, interrompendo aquele circuito de corrente contínua entre família-escola-trabalho. É neste sentido que Souza afirma (2020): “A modernidade de países como o Brasil é ‘deficiente’, seletiva e periférica porque jamais foi realizado aqui um esforço social e político dirigido e refletido de efetiva equalização de condições sociais das classes inferiores” (Souza, 2020, p. 436).

Para que se compreenda a lógica de funcionamento do racismo multidimensional, Souza propõe uma série de definições componentes, ora mais abrangentes, ora mais específicas, mas que guardam importantes conexões e similitudes entre si.

O primeiro componente, derivado diretamente da dicotomia moral do racismo global, aquele que classifica as culturas dos colonizadores como superiores e a dos colonizados como inferiores, refere-se à “negação do reconhecimento social em suas múltiplas formas” (Souza, 2021, p. 130). Ou seja, não seria possível identificar na patente corporeidade da ralé, qualquer traço distintivo do *habitus* disciplinar e racional; logo, essa classe de despossuídos não possuiria os pré-requisitos morais, intelectuais e técnicos mínimos para o ingresso na cidadania moderna, servindo apenas como “contraponto negativo negro” para as posições privilegiadas das classes “superiores”, principalmente as classes médias.

Por esse motivo, as funções mais desqualificadas, ignóbeis e inferiorizadas da sociedade, associadas ao *corpo*, serão reservadas à ralé, muitas das quais eram exercidas nos períodos colonial e imperial, pela massa dos escravizados africanos: “[...] na mesma condição, lavadores, pedreiros, vendedores ambulantes ou, simplesmente, desempregados, procurando por algum

improvisto, como as ‘armadas de desarmados’, dispostos a fazer tudo por não saberem fazer nada [...]” (Souza, 2020, p. 265).

Qual “casta de intocáveis”, os despossuídos da ralé, experimentam os efeitos deletérios de um *habitus* precarizado, uma espécie de *não-habitus*, produtor da *subcidadania*, engendrada pela desestruturação e disfuncionalidade familiar, educação escolar totalmente precarizada e o *sub* ou *desemprego*, em constante flerte da informalidade com a marginalidade. É neste cruzamento que se interseccionam os racismos de classe e de raça e a eles se agregam diversas outras expressões para a formação do racismo multidimensional, o dínamo real para toda uma série de violências, humilhações, exclusões e perseguições infligidas a essa população, composta esmagadoramente por pretos e mestiços. Explica Jessé Souza:

Todos os “racismos”, seja de gênero, de “raça”, de classe ou de “cultura” possuem um núcleo comum e devem ser tratados simultaneamente. Daí que o conjunto de opressões que cria a humilhação social deva ser percebido sob a chave de um racismo multidimensional, o qual assume máscaras diversas dependendo do contexto social. (Souza, 2021, p. 27)

Uma escola da ralé para crianças da ralé: a fantástica fábrica de subcidadania

No escopo da proposta deste estudo teórico, dentro a tríade disfuncional do *habitus* precário, nenhuma instituição possui potência destrutiva e racista mais significativa do que a “escola da ralé”.

Deve-se considerar que o acesso à educação formal escolar se encontra praticamente universalizado no Brasil. Segundo Jessé Souza (2020), no ano de 2005, 97,4% das crianças do país, na faixa etária dos 7 a 14 anos, estava matriculada em instituições de ensino. Porém, conforme Ghiraldelli (2015), como a expansão da rede escolar brasileira atingiu as camadas populares somente a partir de meados dos anos 1990, sabe-se que o modelo educacional instalado por todo o país, sob influência e gestão direta da governamentalidade neoliberal, guardava muito pouco da proposta educacional e disciplinar da modernidade ocidental: o sistema educacional brasileiro cresceu debilitado e com a saúde fatalmente comprometida – indisciplinado, irracional, violento e improdutivo, nivelado qualitativamente “por baixo”, como afirma Jessé Souza (2020).

Impedidas de terem acesso ao conhecimento, mesmo frequentando, por força de lei, a escola, as crianças da ralé são agora excluídas “por dentro”.

O dispositivo racista multidimensional atuará em várias frentes de forma concomitante para impedir o desenvolvimento disciplinar e racional das crianças da ralé, de modo a condená-las à permanência eterna na barbárie da subcidadania: das premissas epistêmicas e metodológicas à organização do espaço-tempo escolar, passando pelas relações intersubjetivas e pelo próprio currículo, não há sequer um palmo do território escolar que não tenha sido “colonizado” pelo racismo multidimensional.

Se a escola ocidental moderna tinha sua estrutura curricular sistematicamente organizada em um modelo racional e processual, de modo a permitir o desenvolvimento da razão através do domínio do conhecimento técnico, cultural e científico, de um legado de saberes metodológicos e reconhecidamente estabelecidos, permitindo aos sujeitos aquele exercício abstrato de “expansão” e “distanciamento” necessário à compreensão de si, do outro e do mundo, tanto no presente quanto para a prospecção do futuro, a escola da ralé oferecerá a seus pupilos um arremedo de conhecimento na forma de “saberes” pretensamente regionalizados e contextualizados à “realidade” dos alunos. É uma espécie de *chancela epistêmica* que não apenas reforça como também reproduz institucionalmente a precariedade cultural na qual os estudantes já estão imersos e que já conhecem muito bem.

Nesse sentido, os conteúdos “clássicos” do conhecimento científico – que compõem a base comum do currículo das escolas particulares frequentadas pelas classes médias e altas no Brasil e no mundo – são evitados a todo custo, sob acusação de serem “eurocêntricos” e alheios aos “interesses” dos educandos. Fala-se até mesmo em uma “violência curricular” infligida aos pequenos indefesos pelos professores, uma vez que tentam “forçar” as crianças a aprenderem coisas que não fazem parte de sua realidade (Giovedi, 2014).

Ao fim e ao cabo, tais “denúncias” aplicadas à prática educacional servem ao fortalecimento da dicotomia moral do racismo universalista: “O essencial é a vinculação da ‘brancura’ com o ‘espírito’ na sua conotação secular, ou seja, como inteligência, moralidade e beleza, e da ‘negritude’ com o corpo animalizado das paixões irrefletidas, não confiáveis e enlouquecidas” (Souza, 2021, p. 224).

A premissa epistêmica que subjaz a essa “denúncia” é uma espécie de “glorificação do oprimido”, segundo Souza, “[...] prática comum em várias correntes críticas e de esquerda, tende a secularizar a ética cristã da teodiceia do sofrimento em virtude, impedindo a percepção da realidade como ela é [...]” (Souza, 2021, p. 212). Isto é, as mazelas sociais que afligem as crianças da ralé desde seu nascimento devem passar por uma “ressignificação” e serem ostentadas como signos de “orgulho”.

Para além do desenvolvimento intelectual da racionalidade que o racismo multidimensional interditará às crianças na escola da ralé, resumindo-as à permanência no “império do corpo”, o mesmo dispositivo se fará presente no aspecto disciplinar, impedindo, igualmente, qualquer possibilidade de ingresso presente no *habitus* da modernidade, bem como o acesso futuro à competição pelos melhores postos do mercado de trabalho e no próprio estatuto da cidadania.

Souza (2020) afirma que as famílias da ralé tendem a compreender como natural que as crianças não apresentem interesse pelos conteúdos escolares e nem saibam se comportar no ambiente escolar, pois, segundo elas, “[...] porque criança gosta mesmo é de brincar, e a disciplina que os estudos exigem é vista como algo antinatural, pois vai de encontro à ‘liberdade natural’ das crianças.” (Souza, 2020, p. 310).

Foucault (2010) também já havia detectado que uma das características mais marcantes da governamentalidade neoliberal era o descarte da disciplina e do controle de si nas relações interpessoais dos sujeitos. O impacto desta virada no cotidiano das escolas públicas, repositório involuntário das crianças da ralé, não poderia ser pior: o esvaziamento de qualquer significação positiva da escola como espaço disciplinar de produção e reprodução de conhecimento acabou produzindo uma relação duplamente problemática, de acordo com os estudos de Abramovay e Rua (2002): de um lado os pais não acreditam que a escola atual tenha condições de preparar o aluno para a “vida” e para o mundo do “trabalho”, de outro, os estudantes, excluídos por dentro de um espaço que não lhes desperta qualquer interesse.

Por esse motivo, Jessé Souza (2021) afirma que as crianças da ralé, sem qualquer referência ou predisposição cultural ao conhecimento, já chegam à escola na condição de “perdedoras” e sem qualquer ligação afetiva com o conhecimento.

Diante dos conceitos de Jessé Souza analisados neste estudo, conclui-se que o racismo multidimensional tem a função preponderante na gênese e manutenção da enorme tropa de excluídos formada pelos pretos, pobres e pardos deste país. Sem capital econômico ou cultural que permita o desenvolvimento do *habitus* disciplinar e produtivo exigido para o ingresso na cidadania moderna, a ralé brasileira é relegada à categoria ontológica, moral e social de *subgente*, marcada pela corporeidade e pelo império dos sentidos, inerentes, por sua vez, ao pertencimento da *subcidadania*.

No cerne deste processo (de)formativo, a fantástica fábrica do fracasso, a escola pública, totalmente alienada de quaisquer potencialidades emancipatórias, que deixará marcas indeléveis no corpo e na alma (da qual se nega a existência) das pobres crianças da ralé brasileira, dentro e fora dela, já que não propiciará o reconhecimento social de seus egressos por meio da ocupação “digna” dos melhores postos de trabalho do mercado. Jessé Souza assim sintetiza as consequências da construção racista da sociedade brasileira:

O que é produzido “culturalmente” no Brasil é a reprodução, com novas máscaras, do descaso e do prazer escravocrata de humilhar e oprimir. Por conta disso, toleramos a existência de *subgente*, ou seja, de pessoas cuja socialização familiar e escolar, que corresponde à socialização de classe, não dá a elas qualquer chance de integração na dimensão econômica e no mercado de trabalho competitivo, por exemplo. De dezenas de milhões de brasileiros pobres e negros foi retirada a possibilidade de aprendizado do papel social do produtor disciplinado e útil. *Isso é um projeto político das elites cínicas e primitivas brasileiras que nunca pôde ser contraposto e revertido pelas classes populares.* (Souza, 2021, p. 126, grifo nosso)

Infelizmente.

Referências

- Abramovay, M.; Rua, M. G. (2002). *Violências nas escolas*. Brasília: UNESCO.
- Foucault, M. (2010). *O nascimento da biopolítica*. (P. E. Duarte, trad.). Lisboa: Ed. 70.
- Ghiraldelli, P. (2015). *História da Educação Brasileira*. São Paulo: Cortez.

Giovedi, V. M. (2014). A pertinência do conceito de violência curricular para a compreensão da violência escolar. *Revista de Educação do Cogeime*, 23(45), 33-47.

Gomes, L. (2019). *Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares*. Volume I. Rio de Janeiro: Globo Livros.

Souza, J. (2019). *A elite do atraso: da escravidão a Bolsonaro*. Rio de Janeiro: Estação Brasil.

Souza, J. (2020). *A ralé brasileira*. São Paulo: Editora Contracorrente.

Souza, J. (2021). *Como o racismo criou o Brasil*. Rio de Janeiro: Estação Brasil.

Recebido em 08 de dez. 2024
Aceito em 11 de dez. 2024



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.