

**SER HUMANO, ISTO É, HOMEM BRANCO: CONSTRUÇÃO SOCIAL DE HUMANIDADE EM  
FRANTZ FANON**

HUMAN BEING, THAT IS, WHITE MAN: SOCIAL CONSTRUCTION OF HUMANITY IN FRANTZ  
FANON

*Bianca Pereira da Silva*<sup>1</sup>

**Resumo:**

O presente artigo tem o objetivo evidenciar o conceito de sociogenia exposto por Silvia Wynter a partir da leitura de *Pele negra, máscaras brancas*, de Frantz Fanon. Para isso, percorremos o processo de desumanização perpetrado contra as pessoas negras a partir da colonização e da escravização. Abordaremos a dupla alienação ocorrida na relação entre pessoas negras e brancas, pois, por um lado, temos as neuroses desenvolvidas pelas pessoas negras devido ao contato com o “mundo branco” e, por outro lado, temos o sujeito branco posicionando-se como modelo de ser humano. Destacaremos a influência humana nessas alterações e a necessidade de análises que considerem as determinações sociais. Por fim, indicaremos o papel das narrativas na reformulação do mundo.

**Palavras-chave:** Frantz Fanon, humanidade, construção social, desumanização.

**Abstract:**

This article aims to highlight the concept of sociogeny exposed by Silvia Wynter from the reading of *Black skin, white masks*, by Frantz Fanon. For this, we go through the process of dehumanization perpetrated against black people from colonization and enslavement. We will approach the double alienation that occurred in the relationship between black and white people, because, on the one hand, we have the neuroses developed by black people due to contact with the "white world" and, on the other hand, we have the white subject positioning himself as a model of being human. We will highlight the human influence on these changes and the need for analyzes that consider social determinations. Finally, we will indicate the role of narratives in the reformulation of the world.

**Keywords:** Frantz Fanon, humanity, social construction, dehumanization.



<sup>1</sup> Graduada e mestre em Filosofia pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutoranda em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: profobianca@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/0026178628170066>

## Introdução

A humanidade, em sua plenitude, parece ser prerrogativa de um determinado grupo, o de homem branco. Aos homens negros e às mulheres negras, a imposição eurocêntrica é de desumanização. Esse processo desumanizador, iniciado com a colonização e escravização da África, construiu hierarquias em que um é superior e o outro é inferior provocando desajustes na percepção que estes sujeitos tinham/têm de si e dos outros. Essas percepções moldaram a sociedade pós-colonial gerando neuroses em ambos os grupos, negros e brancos. Assim, nossa estrutura social está enraizada nessa percepção deformada de humanidade.

Franz Fanon identifica essas neuroses e percebe que estas fazem parte do coletivo. As ciências da época não conseguiriam integralmente apreender/minimizar/tratar essas neuroses porque lhes faltava um elemento: a compreensão da sociogenia. Este conceito percorre toda a obra do pensador (FAUSTINO, 2018; WYNTER, 2001) e baseia-se na ideia de que o ser humano não é um ser puramente biológico, é também um ser construído socialmente. Logo, se a pessoa negra apresenta certos distúrbios como auto ódio e vontade de ser branco, não é somente um problema de ordem individual, é um problema de ordem igualmente coletiva.

Desse modo, este trabalho objetiva discorrer sobre o conceito de sociogenia. Para tal empreitada, na primeira parte, percorreremos os fundamentos do processo de desumanização das pessoas negras e a consequente imposição da suposta superioridade do Europeu. Na segunda parte, veremos a sociogenia, de Frantz Fanon, e, por fim, teremos uma possível forma de enfrentamento desse processo desumanizador por meio das narrativas.

## O processo desumanizador

De acordo com Joseph Inikori (2010, p. 133), “entre os séculos XVI e XIX, a Europa Ocidental não tinha capacidade de estabelecer com a Ásia uma sólida ligação comercial, baseada na troca de seus respectivos produtos.” Ela era dependente do continente africano para obter as mercadorias. Por outro lado, o continente africano apontava sinais de crescimento social e econômico antes da chegada dos europeus. As sociedades lá existentes buscavam suas próprias maneiras de expandir seu comércio e sua subsistência. As trocas comerciais eram favoráveis em vista da grande variedade de mercadorias, como: o ouro, os tecidos e os produtos agrícolas (Ibid., p. 121-122).

A Europa decidiu continuar dependente da África, entretanto, utilizando a dominação. Assim, através da transmissão de doenças, da invasão e das armas a população africana foi forçada a servir os europeus nas Américas (INIKORI, Loc. cit.). A igreja teve função nessa dominação auxiliando na justificativa “divina” para a escravização e, posteriormente, auxiliando na dominação mental dos escravizados (HARRIS, 2010, p. 136). Outra alternativa, segundo Toni Morrison (2019, p. 16), foi romantizar a escravização através da literatura visto que

Devia ser universalmente claro, tanto para quem vendia quanto para quem era vendido, que a escravidão era uma condição desumana, apesar de lucrativa. Os vendedores certamente não queriam ser escravizados; os comprados muitas

vezes cometiam suicídio para evitar o cativeiro<sup>2</sup>. Sendo assim, como funcionava a escravidão? Uma das maneiras de que as nações dispunham para tornar palatável o caráter degradante da escravidão era a força bruta; outra era a romantização.

A consequência disso era que enquanto a Europa passava por um processo de desenvolvimento ao retirar os recursos da África, este era espoliado (INIKORI, 2010, p. 117). Na América, a situação não foi diferente. A população indígena foi reduzida a servidão e muitos morreram devido às doenças (Ibid., p. 114). Os africanos, em muitos desses locais, eram maioria e exerceram função importante no desenvolvimento da Europa, pois “[...] a mão de obra servil cumpria um papel fundamental, à época colonial, nas economias do México e do Peru. No Brasil, durante esses dois séculos, são os escravos africanos que garantem, integralmente, a produção de açúcar para a exportação.” (Ibid., p. 116; NASCIMENTO, 1978, p. 48-49).

Convém salientar que a escravização aparece em várias épocas e em vários povos. Porém, a escravização realizada pelos europeus é diferente dos tipos de escravizações existentes anteriormente (INIKORI, 2010, p. 91). A quantidade de pessoas escravizadas foi em grandioso número e havia a peculiaridade de transformar a pessoa em objeto excluindo/exterminando/inferiorizando sua subjetividade, sua cultura, seus conhecimentos, sua existência enquanto pessoa. Essa estrutura de escravização se diferencia das formas antigas, pois o indivíduo, anteriormente, não era alijado de seus conhecimentos, não eram retirados seus nomes, não era apagada sua história e ele continuava a ser um ser humano. Eram escravizados, geralmente, aqueles que eram derrotados na guerra, ou pessoas endividadas (que podiam retornar à sua condição anterior caso quitassem a dívida), ou concubinas em trocas de alianças políticas.

A condição do escravizado africano é incomparável a qualquer tipo de escravização até aquele momento (Ibid., p. 92) e, ao longo do tempo, as sociedades africanas acabaram por incorporar o pensamento europeu de que os escravizados eram mercadorias, eram produtos para venda (Ibid., p. 129). Os conflitos entre os povos do continente tenderam a aumentar devido a esse fator e devido a introdução de armas de fogo. Consequentemente, “o comércio dos escravos teve efeito altamente perturbador sobre as estruturas sociais e políticas africanas” (Ibid., p. 126) “desorganizando assim as [suas] estruturas políticas e sociais” (Ibid., p. 129).

A incorporação do pensamento europeu teve efeitos nefastos também nas condições psicológicas e emocionais do sujeito escravizado e seus descendentes. Segundo M. Amadou-Mahtar M’Bow (2010, p. XXII), a escravização não afetou somente a condição física e geográfica deste indivíduo, mas principalmente sua psique através “de estereótipos raciais criadores de desprezo e incompreensão”. Estes estereótipos visavam inferiorizar os africanos e desumanizá-los. Uma dessas criações foi a identidade de “negro”. Com efeito, “os africanos foram levados a lutar contra uma dupla servidão, econômica e psicológica.” Essa dupla servidão foi

---

<sup>2</sup> Segundo bell hooks (2019, p. 268-269), anteriormente os nativos haviam recebido tratamento diferente: “Os africanos que se aventuraram para o “novo mundo” antes de Colombo reconheceram seu destino comum com os povos nativos que lhe deram abrigo e um lugar para descansar. Não vieram para comandar, tomar, dominar ou colonizar. Não ansiavam por cortar seus laços com a memória; não haviam esquecido seus ancestrais. Esses exploradores africanos voltaram para casa pacificamente depois de um tempo de comunhão com os americanos nativos.”

agravada devido às técnicas utilizadas pelos opressores. Entre elas, a separação das famílias, a proibição da religião e a proibição da língua (HARRIS, 2010, p, 146).

Logo, as definições que os africanos tinham de si mesmos foram alteradas por definições inferiorizadoras impostas pelo colonizador. Acrescenta-se a esses fatores, a criação da ideia de raça. Segundo Quijano (2005, p. 117), essa ideia apagou as identidades dos povos escravizados e os hierarquizou causando desvalorização e distorção da história destes, pois “os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade e, conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais.” (Ibid., p. 118). Para Morrison (2019, p. 13-14) a ideia de raça também é critério para diferenciação e está relacionada “ao poder e à necessidade de controle”.

Todas essas violências convergem para a destruição psicológica e emocional do sujeito africano e afrodescendente e, de acordo com Ama Mazama (2009, p, 112), esta é uma das principais funções da supremacia branca: controle mental. Em consequência, os brancos destroem, ocupam e controlam o “espaço psicológico e intelectual dos que devem ser submetidos”. Através disso, é possível manter uma imagem de superioridade enquanto inferioriza outros povos “como seu espelho negativo, isto é, como primitivo, supersticioso, incivilizado, aistórico e assim por diante” (Loc. Cit.).

Apesar de todo esse histórico de violência física e mental, é negado às vítimas expressarem seu sofrimento. Suas dores são minimizadas e seus traumas não são tratados como tal (HOOKS, 2019, p. 276-277). Para “sobreviver” aos danos psicológicos, os afrodescendentes, muitas vezes, adotavam uma postura de inferior e evitavam confronto, pois isto poderiam levá-los a “avaliações autodepreciativas” (SOUZA, 1983, p. 22).

## Sociogenia

Esse processo desumanizador causou, como vimos, “avaliações autodepreciativas” e depreciadoras gerando neuroses que não são consideradas nos estudos da mente e, diferentemente da abordagem individual e biológica em que se baseavam os estudos da época, Frantz Fanon, em *Pele negra, máscaras brancas*, rejeita a tentativa de encarar o ser humano como um ser puramente biológico ignorando as construções sociais. Para ele (FANON, 2008, p. 28), “a alienação do negro não é apenas uma questão individual. Ao lado da filogenia e da ontogenia, há a sociogenia”.

Segundo Wynter (2017), Fanon identificou nitidamente que as ciências da época não conseguiam responder à importância do fenômeno social na vida do ser humano. Para ela, recusar a tese puramente biológica sobre o comportamento humano é avançar na compreensão de nossa existência. Assim, o “princípio sociogênico” (WYNTER, 2001), como chamado pela autora, indica que há um duplo processo de construção do que é ser humano e depende de fatores biológicos e sociais.

Dessa forma, a experiência individual do ser negro é encontrada socialmente e é difundida pelo globo, por causa dos acontecimentos históricos mencionados acima, e extrapolam a individualidade (Ibid.). Os complexos sentidos pelos negros seguem um padrão que é o padrão do negro como inferior e do branco como superior, pois “[a] Sociedade, ao contrário dos processos bioquímicos,

não escapa à influência humana. É pelo homem que a Sociedade chega ao ser” (FANON, 2008, p. 28). Com isso, “[o] negro quer ser branco. O branco incita-se a assumir a condição de ser humano” (ibid., p. 27). Logo, falar em ser humano é falar em ser homem branco.

Em virtude disso, Fanon (2008, p. 26-27) propõe que haja tanto a libertação do homem negro da condição de “homem negro” quanto a libertação do próprio “Homem” visto existirem duas polaridades: o negro e o branco. Ambos estão encarcerados em construções sócio-históricas do que é ser negro e do que é ser branco. Segundo Wynter (2001), essa socialização fez/faz com que o negro se sinta “defeituoso” em relação ao branco, visto como normal. As estruturas mentais são opostas. De um lado, temos o polo negativo; do outro, temos o polo positivo. Dessa maneira, as experiências não são intercambiáveis. Uma pessoa branca não consegue experienciar o que é ser negro ou negra e, muito menos, vice-versa.

No capítulo “A experiência vivida do negro”, da obra supracitada, temos a espinha dorsal da condição do homem negro num mundo branco. Segundo o autor (2008, p. 103), é aí que ele se descobre “objeto em meio a outros objetos”, pois, enquanto vivia na Martinica, ele tinha uma falsa ilusão de que era como um branco. Contudo, ao chegar à França, percebe que não alcançaria essa condição (FANON, 2008, p. 107):

Como assim? No momento em que eu esquecia, perdoava e desejava apenas amar, devolviam-me, como uma bofetada em pleno rosto, minha mensagem! O mundo branco, o único honesto, rejeitava minha participação. De um homem exige-se uma conduta de homem; de mim, uma conduta de homem negro – ou pelo menos uma conduta de preto. Eu acenava para o mundo e o mundo amputava meu entusiasmo. Exigiam que eu me confinasse, que encolhesse.

Embora o sujeito negro tente fazer parte do mundo branco, o mundo branco não aceita o sujeito negro, pois este é “sobredeterminado pelo exterior” (FANON, 2008, p. 108). O exterior é construído pela visão de mundo branca e essa construção se dá desde os primeiros contatos com a sociedade, incluindo a família. O exterior determina o estado mental do sujeito negro e do sujeito branco e, esse estado mental, é inculcado desde a infância.

Fanon (2008, p. 130-132) aponta que as histórias exibidas, contadas, narradas, expostas na sociedade têm a função de indicar qual o papel do negro e o do branco. Nessas histórias, o negro é representado como o vilão, o mau, o negativo; enquanto o branco é representado como o bom, o puro, o belo, dentre outras características positivas. Poderíamos imaginar que as narrativas visem atingir o público infantil, entretanto, essas imagens continuam a ser reproduzidas em meios de comunicação para o público adulto, como jornais. Ou seja, há uma constante manutenção dessa dupla alienação.

Como o herói é branco e o vilão é negro, a tendência é que o branco seja alvo para identificação e o negro, alvo para a repulsa e/ou ódio tanto da parte do branco quanto da parte do próprio negro. O mesmo acontece no ambiente escolar onde as narrativas pretendem moldar e alimentar a ideia de que há uma superioridade branca que deve ser levada para todo o globo (FANON, 2008, p. 132). Além das narrativas contadas, o espaço educativo perpetua cotidianamente as violências raciais interferindo no desenvolvimento da cognição e do emocional das crianças negras (CAVALLEIRO, 2005, p. 68). Acrescentando-se a isso

Ao reproduzir e disseminar ideologias e conceitos que desvalorizam o grupo negro, o sistema educacional garante às crianças e aos adolescentes negros um tipo de tratamento que dificulta e até mesmo chega a impedir a sua permanência na escola e/ou o seu sucesso escolar [...]" (Ibid.)

Vemos o reflexo dessas condições na alta taxa de evasão escolar por parte desse grupo. Ainda segundo Cavalleiro (2005, p. 69), não há como associar a alta taxa de evasão somente à questão de classe uma vez que alunos brancos da mesma classe que alunos negros não apresentam a mesma taxa de evasão. Assim, a questão é, principalmente, raça.

O cotidiano escolar apresenta-se, desse modo, marcado por práticas discriminatórias que condicionam a percepção negativa das possibilidades intelectuais de negros(as) e propicia, ao longo dos anos, a formação de indivíduos – brancos e negros – com fortes idéias e comportamentos hierarquicamente racializados [...]. (Ibid., p. 70)

Além desses fatores, temos material didático e currículo eurocêntricos os quais negam a representação e o conhecimento vindo de outras culturas, especialmente, os conhecimentos da cultura africana e afrodescendente. Quando há conflito em que haja racismo, a situação não é tratada como tal. A tendência é a minimização dessa violência, que passa muitas vezes pelo ambiente escolar sem ser até nomeada, isto é, negando sua existência (Ibid., 76). A tentativa das pessoas envolvidas nesse ambiente tem sido de apaziguar conflitos dessa natureza, que passam a ser entendidos como ‘coisas de crianças’ (Ibid., p. 77).

Outro ponto a ser considerado é que quando as crianças negras reagem ao racismo, elas são encaradas como problemáticas e não como uma reação à violência. Comportamentos extremos também deveriam ser vistos do ponto de vista racial, tal como: “sensibilidade exacerbada, timidez, bagunça extrema, mau relacionamento” (ibid., p. 78). Para a autora, tais reações das crianças negras são frutos da percepção acerca da discriminação sofrida. Contudo, “são sistematicamente caracterizadas como ciúmes ou um problema individual” (Ibid., p. 77).

Toda a dinâmica escolar parece, de acordo com Cavalleiro (ibid., p. 79), estar fundamentada na questão fenotípica. Crianças brancas são consideradas naturalmente perfeitas, bonitas, inteligentes, comunicativas (são incentivadas a falar). Já as crianças negras são consideradas naturalmente feias, ignorantes, preguiçosas, desobedientes e são incentivadas a ficarem caladas. Alunos negros e alunos brancos situam-se em posições físicas diferentes nesses ambientes. Alunos brancos ficam situados mais próximos dos professores, enquanto alunos negros ficam mais distantes (principalmente, quando são os professores que escolhem os lugares dos alunos).

Segundo nossa compreensão, esse ambiente propicia o surgimento das neuroses observadas por Frantz Fanon visto que “quem discrimina não percebe, ou não deseja perceber, as consequências nefastas dessas práticas. Ao passo que o discriminado, sem rede de proteção, ou melhor, sem apoio da professora, sente; porém, silencia-se” (Ibid., p. 81). A partir daí, sem o suporte necessário para denunciar tais violências, cercado por pessoas que lhe são hostis ou que lhe negam o direito à denúncia, a criança negra paralisa, ou não aguenta permanecer naquele ambiente, ou assimila os valores brancos como os únicos possíveis de lhe fazerem sair daquela situação ao se parecer com o opressor. Dessa maneira, na pesquisa



realizada por Cavalleiro (ibid., p. 89), “as crianças [tanto brancas quanto negras] indicam que é mais desejável apresentar aparência de pessoa branca”.

Para Fanon (2008, p. 162), seria como se fossem papéis que ambos estão dispostos a representar. O branco, em sua “normalidade”, representa a parte humana e superior; enquanto o negro “aceita” representar a parte anormal e não-humana. De acordo com o autor, é como se o negro se “auto escravizasse”, se auto alienasse de si mesmo assumindo o papel dado pelo branco. Contudo, mesmo que ele escravize a si mesmo, ele o faz devido à percepção transmitida pela cultura dominante de superioridade. Na realidade, “[o] preto é, na máxima aceção do termo, uma vítima da civilização branca”.

Dessa forma,

Fora algumas falhas surgidas em ambiente fechado, podemos dizer que toda neurose, todo comportamento anormal, todo eretismo afetivo em um antilhano resultam da situação cultural. Em outras palavras, há uma constelação de dados, uma série de proposições que, lenta e sutilmente, graças às obras literárias, aos jornais, à educação, aos livros escolares, aos cartazes, ao cinema, à rádio, penetram no indivíduo – constituindo a visão do mundo da coletividade à qual ele pertence. (FANON, 2008, p. 135)

O sujeito negro sofre tais violências porque, diferente do que as áreas biológicas dizem, o que o informa ao mundo não é seu corpo físico; mas, sim, seu corpo historicamente construído. Essa construção, como apontada, foi de desumanização. Embora, haja a difundida frase “somos todos humanos”, com foco na biologia, apenas um grupo é tratado como humano. Os outros são, justamente, os “outros”. São aqueles que estão fora do padrão de humanidade e, por isso, são encarados como tal. De acordo com Wynter (2001), em concordância com Fanon, o sujeito negro experimenta o mundo não como a um ser humano, mas como anormal. Ele experimenta o mundo tal como foi construído culturalmente. Diferente do branco, ele não se mostra porque sua aparência é precedida pelas imagens incutidas no imaginário. A partir daí, experimentará a si mesmo de maneira neurótica.

Em *O olho mais azul* (obra de 1970), de Tony Morrison, vemos uma das personagens centrais do romance, Pecola, sofrer um processo de desumanização por causa das inúmeras violências raciais sofridas. A educação escolar, a educação recebida em casa e a educação cultural vista em todo o lugar em que ela vá faz com que se sinta anormal e deseje ardentemente se tornar branca. Ela é apenas uma criança e percebe que não é aceita. Tentará, então, de todas as formas alcançar o padrão considerado como norma. Entretanto, incapaz de atingir tal objetivo, desenvolve neuroses gravíssimas. Apesar de representar o nível mais desumanizante possível através dessa personagem, o romance apresenta outras personagens em que o processo de fragmentação do sujeito negro é perceptível. Em alguma escala, tais sujeitos desenvolvem algum tipo de neurose em razão desse ambiente de dupla alienação.

Podemos relacionar, entre as várias situações neuróticas relatadas em *Pele negra, máscaras brancas*, com a passagem em que Fanon (2008, p. 105) narra a sensação de ter seu corpo despedaçado pelas construções culturais feitas acerca de sua pele por parte de uma criança branca que determinava a sua existência: ‘Mamãe, olhe, um preto, estou com medo!’. Há, aí, segundo o autor (*Ibid.*), além da determinação do sujeito como “Outro”, há a imposição para que este ocupe não o

lugar de ser humano, mas, no caso do sujeito negro, para que este ocupe um “triplo” lugar em que “[e]u era ao mesmo tempo responsável pelo meu corpo, responsável pela minha raça, pelo meus ancestrais”. Assim, o sujeito negro não pode escolher mostrar-se, não pode escolher como estar no mundo; o mundo branco o determina fragmentando-o enquanto ser humano e “constituindo-[o] como objeto” (Ibid., p. 106).

Mais ainda, ele percebe que personifica o polo negativo das narrativas que lhe foram contadas desde a infância, mesmo dentro de seu lar. Ele é visto como triplo e, ele próprio, sente-se fragmentado em seu ser. Como ele deveria experimentar Ser? Como ele se vê enquanto ser humano? Como ele se vê enquanto sujeito negro? Ou como ele se vê na construção do negro que o mundo branco construiu?

Assim, a sociogenia parece desencadear o *modus operandi* fundamental das vivências cotidianas. Para Wynter (2001), as máscaras integram a sociedade. Não teria outra forma de experimentar estar no mundo sem portar uma máscara, no caso, a máscara cultural. De acordo com a autora (Ibid.), “podemos experimentar a nós mesmos como humanos, somente pela mediação dos processos de socialização”<sup>3</sup>. Dessa forma, embora vivamos sob a falácia baseada na biologia de que “somos todos humanos”, nossa experiência é mediada pelas máscaras que nos foram impostas pela cultura. O branco com sua máscara branca, ornada de pretensa superioridade e o negro com sua máscara branca tentando esconder a “pretensa inferioridade” (FANON, 2008, p. 107) de sua pele.

Isso porque, como vimos, do ponto de vista biológico, somos entendidos como iguais:

Os cientistas, após muitas reticências, admitiram que o preto era um ser humano; *in vivo e in vitro* o preto tinha-se revelado análogo ao branco; mesma morfologia, mesma histologia. A razão assegurava a vitória em todas as frentes. Eu era readmitido nas assembleias. Mas tive que perder as ilusões. [...]. No plano das ideias, estávamos de acordo: o negro é um ser humano. (Ibid., p. 111)

Todavia, do ponto de vista da sociogenia, a “razão” surtia pouco efeito. O fator preponderante para a constituição das relações entre brancos e negros era de ordem social. Desse modo, a despeito das evidências científicas de que negros e brancos são biologicamente iguais, a construção social estabelece posições hierárquicas entre ambos influenciando nos estados mentais dos sujeitos provocando neuroses.

### **Narrativizando a transformação social**

Neste tópico queremos tratar de uma possível forma de enfrentar ou minimizar esse estado de dupla alienação da sociedade. Dessa maneira, como observado, para Fanon a sociedade como um todo apresenta perturbações de ordem neurótica devido à colonização, a escravização e o colonialismo. O branco apresenta sintomas de superioridade e o negro, sintomas de inferioridade. Portanto, para que ambos saiam desse estado seria necessária “uma reestruturação do mundo” (FANON, 2008, p. 82). Isso porque “o social é mais importante que o individual” (Ibid., p. 100).

<sup>3</sup> Tradução livre: “[...]. we can experience ourselves as human, only through the mediation of the processes of socialization [...]”.



Em outras palavras, o negro não deve mais ser colocado diante deste dilema: branquear ou desaparecer, ele deve poder tomar consciência de uma nova possibilidade de existir; ou ainda, se a sociedade lhe cria dificuldades por causa de sua cor, se encontro em seus sonhos a expressão de um desejo inconsciente de mudar de cor, meu objetivo não será dissuadi-lo, aconselhando-o a 'manter as distâncias'; ao contrário, meu objetivo será, uma vez esclarecidas as causas, torná-lo capaz de escolher a ação (ou a passividade) a respeito da verdadeira origem do conflito, isto é, as estruturas sociais." (Ibid., p. 95-96)

Conforme afirma a escritora Conceição Evaristo (EVARISTO, 2019) "A questão negra no Brasil não é uma questão do negro, é uma questão da sociedade". Para ela, as pessoas brancas podem fazer parte dessa transformação das estruturas visto que estas fazem parte desse problema social. Ou seja, se a mudança partir somente do sujeito negro, a situação fica mais difícil uma vez que este vive sob as violências raciais. É como se as vítimas estivessem sozinhas no processo de desalienação. O que Fanon nos chama a atenção é que o branco é igualmente alienado quando vê a si mesmo como superior desumanizando o sujeito negro. De qualquer maneira, em ambos há alienação. Isso posto, para que haja mudança, é vital a compreensão dessa estrutura alienante para "tornar possível um encontro saudável entre o negro e o branco" (FANON, 2008, p. 81).

Uma das formas de tentar reverter essa dupla alienação seria através das narrativas. Isso porque, como examinado, a construção feita da imagem dos negros e dos brancos ocorreu e continua ocorrendo por meio das histórias que nos foram (e são) contadas desde a infância. A visão do outro e de si são elaboradas e reproduzidas amplamente no reforço da identidade de ambos de forma discursiva, em forma de mitos, em textos religiosos, em desenhos, em materiais educativos e recreativos e assim por diante (WYNTER, 2001). Por isso, segundo a autora, seria necessário um "estudo das palavras" e das significações que elas ativam na nossa parte biológica e química tal como observado por Fanon (2008, p. 37) com a hipótese de que haveria uma alteração química quando o antilhano chega à França. Com essa alteração fisiológica devido o ambiente cultural, a ciência deveria considerar o "sociodiagnóstico" como parte da cura por que "[a] Sociedade, ao contrário dos processos bioquímicos, não escapa à influência humana" (Ibid., p. 28).

Portanto, uma parte da transformação da sociedade necessitaria considerar as histórias que são rotineiramente contadas por toda a parte. Para Fanon (Ibid., p. 132), teríamos que "criar periódicos ilustrados destinados especialmente aos negros, canções para crianças negras, até mesmo livros de história, pelo menos até a conclusão dos estudos. Pois, até prova em contrário, estimamos que, se há traumatismo, ele se situa neste momento da vida". Incluímos também as pessoas brancas. Estas, de igual forma, necessitariam de histórias em que negros aparecem como seres humanos tal como eles são vistos.

Para Wynter (2017, p. 17), não podemos ignorar a capacidade das narrativas de moldar a realidade uma vez que o ser humano se diferencia dos outros animais devido a esta faculdade de criar mitos e narrativas de origem. Essa faculdade de criação de histórias, mais do que uma atividade, liga os seres humanos uns com os outros. Através das narrativas nos sentimos parte de algo, de alguém, de algum grupo, de algum território, de alguma ideia (Ibid., p. 29-30) e, um ponto importante a ser ressaltado, é que nós criamos essas histórias. Isto é, nós

somos vítimas dessas construções, mas também somos agentes, somos responsáveis pelo que criamos (Ibid., p. 37).

Logo, nós criamos nossas leis através das histórias, criamos o que consideramos maléfico e benéfico, criamos a cura (Ibid., p. 51-52). Nós nos educamos por meios das narrativas que compomos. Apesar disso, não assumimos nossa participação nessas criações e, muito menos, a nossa participação na manutenção destas. Assim, muitas histórias fundadoras giram em torno de culpa, tormentas, pecado, regeneração (Ibid., 53). Todavia, por meio dessa capacidade, também podemos criar outras histórias fundadoras, principalmente, histórias que combatam o colonialismo e a dupla alienação. A mesma importância às histórias é dada por Fanon. Este observa que o papel da literatura é “levar a coletividade à reflexão e à meditação” (FANON, 2008, p. 157) e seu trabalho seria um componente da nova narrativa da desalienação.

Outro detalhe a ser considerado é o papel da educação na manutenção dessas narrativas. Como atentado, a educação escolar tem contribuído para a manutenção da dupla alienação, porém, no contexto pós-abolição, foi um ambiente em que os ex-escravizados e seus descendentes encontraram alternativa para se integrarem na sociedade. Eles viam na educação uma forma de se desenvolverem social e economicamente. Acreditavam que dessa maneira alcançariam “a mobilidade vertical individualmente ou coletivamente, numa sociedade em pleno processo de modernização” (SANTOS, 2005, p. 22).

A solução encontrada, por conseguinte, para eliminar ou, pelo menos, reduzir os efeitos alienantes desse ambiente, e conseqüentemente da sociedade, foi a lei 10.639 de 2003. Então, através de lutas e reivindicações (Ibid., p. 26-32), os movimentos negros conseguiram incluir o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar. Contudo, há, ainda vários impedimentos para a efetiva concretização desse ideal de narrativizar a saída da alienação. Faltam profissionais capacitados, faltam materiais inclusivos e antirracistas, faltam disciplinas específicas nas universidades e falta, acima de tudo, “compromisso vigoroso com a sua execução e, principalmente, com sua eficácia” (Ibid., p. 33-35).

## Conclusão

Em suma, as inquietações de Fanon permanecem latentes. Observamos que as estruturas desiguais que promovem e perpetuam a dupla alienação continuam erguidas tendo em vista as inúmeras violências sofridas pela população negra, que abarcam os vários âmbitos de suas vidas. Uma das alternativas para combater tais efeitos seria a recuperação e criação de narrativas que propaguem a desalienação. Assim, temos a lei 10.639/2003. Entretanto, a aplicação da mesma avança lentamente com a atuação de alguns interessados. Contudo, esses poucos ainda são combatidos pelas novas políticas educacionais em que a questão racial é ignorada (FAGUNDES e CARDOSO, 2019, p. 64-69).

Todavia, a indicação deixada por Sylvia Wynter de que nós somos criadores das nossas histórias e estas fundam e organizam a sociedade, nos leva a compreender que somos os agentes da mudança. Somos vítimas e, mas também, reprodutoras dessa dupla alienação e, embora não reconhecamos, está em nossas mãos a transformação social. Que comecemos, então, pelas narrativas!

## Referências bibliográficas

CAVALLEIRO, Eliane. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo. *In: Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade (SECAD). Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p. 65-104.*

EVARISTO, Conceição. Conceição Evaristo: “A questão racial não é para o negro resolver”. [Entrevista concedida a] Guilherme Padin. **R7**, 2019. Disponível em: [https://www.geledes.org.br/conceicao-evaristo-a-questao-racial-nao-e-para-o-negro-resolver/?gclid=CjwKCAiA1JGRBhBSEiwAxXblwSaPF42yC2GmoyPXV87htBR\\_u c3hdZIA-sV-Bfz9cunAIFP2iR42BoC1M4QAvD\\_BwE](https://www.geledes.org.br/conceicao-evaristo-a-questao-racial-nao-e-para-o-negro-resolver/?gclid=CjwKCAiA1JGRBhBSEiwAxXblwSaPF42yC2GmoyPXV87htBR_u c3hdZIA-sV-Bfz9cunAIFP2iR42BoC1M4QAvD_BwE). Acesso em: 07 fev. 2022.

FAGUNDES, H. P. P.; CARDOSO, B. L. C. Quinze anos de implementação da Lei 10639/2003: desafios e tensões no contexto da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 59-86, 2019. DOI: 10.24065/2237-9460.2019v9n3ID918. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/918>. Acesso em: 17 fev. 2022.

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

FAUSTINO, Deivison. M. **Frantz Fanon: Um revolucionário, particularmente negro**. São Paulo, SP: Ciclo Contínuo, 2018.

FAUSTINO, Deivison. M. Frantz Fanon: capitalismo, racismo e a sociogênese do colonialismo. **Revista SER Social**, v. 20, n. 42, p. 148-163, jan./jul., 2018b.

HARRIS, J. E. A diáspora africana no Antigo e no Novo Mundo. *In: OGOTT, Bethwell Allan (ed.) História Geral da África V*. Brasília: UNESCO/Ministério da Educação do Brasil/ USC, 2010.

HOOKS, bell. **Olhares Negros: Raça e Representação**. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

INIKORI, Joseph E. A África na história do mundo: o tráfico de escravos a partir da África e a emergência de uma ordem econômica no Atlântico. *In: OGOTT, Bethwell Allan (Ed.) História Geral da África V*. Brasília: UNESCO/Ministério da Educação do Brasil/ USC, 2010, p. 91- 134.

M'BOW, M. Amadou Mahtar. Prefácio. *In: KI-ZERBO, Joseph (ed.) História Geral da África I: Metodologia e Pré-História da África*. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.

MAZAMA, Ama. A Afrocentricidade como novo paradigma. *In: NASCIMENTO, Eisa Larkin (Org.) Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 111-128.

MORRISON, Toni. **O olho mais azul**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

MORRISON, Toni. Romantizando a escravidão. *In: MORRISON, Toni. A origem dos*

**outros:** seis ensaios sobre racismo e literatura. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro:** processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In:* LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: Colección Sur Sur, 2005, p.116-142.

SANTOS, S. A. dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. *In:* BRASIL. **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro.** Rio de Janeiro: Graal, 1983.

WYNTER, Silvia. Towards the sociogenic principle: Fanon, the puzzle of conscious experience, of identity and what it's like to be black. *In:* DURÁN-COGAN, M.; GÓMEZ-MORIANA, A. (Org.), **National identities and socio-political changes in Latin America.** New York, NY: Routledge, 2001, p. 30-66.

WYNTER, Silvia. Sylvia Wynter: An Oral History. [Entrevista concedida a] Natalie Marine-Street, **Stanford**, CA: Stanford Historical Society, Nov 2017, 103 min. Audio.

Recebido em: 12/2022  
Aprovado em: 12/2022