UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem

Bruno Augusto da Silva Faria

O BRANCO E A EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DE MOTIVOS PARA UMA ATIVIDADE PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA

Bauru

2022

BRUNO AUGUSTO DA SILVA FARIA

O BRANCO E A EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DE MOTIVOS PARA UMA ATIVIDADE PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre no Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru, sob orientação da Profª Dra. Flávia Ferreira da Silva Asbahr.

BAURU
2022

Faria, Bruno Augusto da Silva.
O branco e a educação: a construção de motivos para uma atividade pedagógica antirracista / Bruno Augusto da Silva Faria, 2022
215 f. : il.

Orientadora: Flávia da Silva Ferreira Asbahr

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista (Unesp). Faculdade de Ciências, Bauru, 2022

1. Racismo. 2. Educação. 3. Branquitude. 4. Relações raciais. 5. Formação continuada 6. Antirracismo. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design. II. Título.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE BRUNO AUGUSTO DA SILVA FARIA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 26 dias do mês de agosto do ano de 2022, às 08:30 horas, no(a) Google Meet, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de BRUNO AUGUSTO DA SILVA FARIA, intitulada **O BRANCO E A EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DE MOTIVOS PARA UMA ATIVIDADE PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. FLÁVIA DA SILVA FERREIRA ASBAHR (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Psicologia / UNESP Faculdade de Ciencias de Bauru SP, Prof. Dr. AFONSO MANCUSO DE MESQUITA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Ciências Humanas e Filosofia / Universidade Estadual de Feira de Santana, Profa. Dra. LIA VAINER SCHUCMAN (Participação Virtual) do(a) PPGP / Universidade Federal de Santa Catarina. Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final: APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Profa. Dra. FLÁVIA DA SILVA FERREIRA ASBAHR

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer com primazia meus pais Vanusa e José, por toda a minha formação humana, pelo incentivo ao estudo, pelo suporte afetivo e financeiro para que mais essa etapa da minha formação fosse possível. Por todo o amor ensinado, por toda a confiança embutida em mim que me permitiram ter coragem e dedicação para enfrentar caminhos desafiadores. Pelo interesse em cada passo da pesquisa e da minha vida acadêmica. Por serem os meus maiores tesouros da vida.

Aos meus avós Carlos, Maria Mercedes e Beth, meu tio David, minha tia Carla e meu primo William que sempre valorizaram minha formação, mesmo que isso implicasse na distância e na saudade. Em especial a minha avó Beth, que sempre se dispôs a ouvir meus estudos e atividades sobre gênero, sexualidade e raça e com o tempo passou a defender os mesmos valores.

Aos meus amigos Leno, Matheus, Pião, Caio, Hannah, Larissa, Tayná, Lare e Fly, por todo o apoio, incentivo, suporte e acolhimento dos meus medos, angústias e preocupações. Por serem, junto com a minha família, minha rede de apoio, na qual posso me debruçar cotidianamente e sempre que for preciso para receber amor.

Ao grupo de estudos TECER pela construção crítica da psicologia histórico cultural e pelas difíceis e necessárias reflexões metodológicas, além do compartilhamento dos desafios e dificuldades da pesquisa no Brasil, sendo minha rede de apoio dentro da universidade. Em especial, à Karina e à Ariane por tornarem possível, divertido e agradável os momentos burocráticos, de debate e disputa interna na universidade.

Às/aos cursistas do curso de formação continuada, por se inscreverem e participarem com ânimo e esperança do processo formativo, e em especial às/aos participantes da entrevistas por exporem seus processos e sua intimidade para os fins científicos, e à secretaria de educação de Bauru por permitir que a formação fosse divulgada e operacionalizada no sistema de ensino.

À Lia Vainer Schucman e ao Afonso Mancuso de Mesquita por serem membros da banca de qualificação e defesa, pelos importantes apontamentos e comentários, pelos elogios, pelo reconhecimento acadêmico, e pelo encorajamento a continuar a pesquisa.

Ao Encontro Nacional de Estudantes de Psicologia de 2016, por me incomodar ao ponto de gerar uma incessante busca pelo estudo das relações raciais. E a todos militantes negros que contribuiram e possibilitaram a construção de uma perspectiva crítica a cerca do racismo e do capitalismo, evidenciando estratégias e possibilidades de luta coletiva.

À minha querida amiga, professora e supervisora Nilma Renildes, pela companhia e orientação no marxismo e nos desafios da psicologia social comunitária, por apontar as críticas necessárias para a evolução desta pesquisa.

À Flávia Asbahr, minha professora, supervisora, orientadora e amiga, que me fez encantar pelo caminho da pesquisa, que tornou agradável, saudável e inspirador um processo que muitas vezes adoece estudantes e pesquisadores. Por me contextualizar e me colocar os limites da pesquisa, por me encorajar a enfrentar grandes desafios, por respeitar minhas escolhas e meus interesses, por ser o grande exemplo de psicóloga, pesquisadora e professora. Por me apresentar com gentileza e paciência aquilo que eu tinha dificuldade em entender e por acreditar na minha escrita.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.

FARIA, Bruno Augusto da Silva. O branco e a educação: a construção de motivos para uma atividade pedagógica antirracista. 2022. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem). Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2022.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a construção de motivos de uma atividade pedagógica antirracista de professoras/es brancas/es de escolas públicas municipais de uma cidade do interior de São Paulo. Fundamenta-se teoricamente na articulação entre a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural, referenciais que defendem que o objetivo geral da educação é garantir a apropriação da cultura humana, cultura humana entendida como a riqueza material e intelectual de todo o gênero humano. No entanto, ao estudarmos a história da ciência e da construção do que se nomeia como cultura humana, encontramos o racismo epistemológico, processo no qual ignora-se as contribuições de povos e culturas não brancas na construção de conhecimento. Outra dimensão do racismo está nas relações escolares, diversas pesquisas têm denunciado a discriminação que estudantes negras/os sofrem no contexto escolar, seja de outras/os estudantes ou de professoras/es. (DOS SANTOS CAVALLEIRO, 2001; SILVA JR., 2002; CARVALHO, 2004; ONOFRE, 2008; DA SILVA, 2011; ALMEIDA, 2013). O racismo está estruturado de forma dialógica, se por um lado há a inferiorização do negro, por outro há a sobreposição e exaltação do sujeito branco. Portanto, não podemos tomar o racismo como um “problema do negro”, o branco tem papel ativo na manutenção e alimentação deste sistema mesmo que não reconheça sua identidade racial, marcada pelo silenciamento e apagamento de si própria e do racismo (BENTO, 2002; CARDOSO, 2010; JESUS, 2012). Diante desse cenário, intensifica-se o desafio de garantir a universalidade do acesso à educação e a construção de uma escola justa, democrática e inclusiva. Compreendendo o *motivo* de uma atividade como o encontro objeto-necessidade (LEONTIEV, 1978). em termos metodológicos, foram utilizados as seguintes estratégias [1] um curso de formação continuada concreta (SANTOS, 2020) proposto para o sistema de ensino municipal e [2] entrevistas com quatro cursistas sobre os impactos do curso, o processo de motivação para uma prática antirracista e as reflexões da identidade branca e do racismo na educação. Os dados apreendidos nas tarefas e atividades do curso, somadas às transcrições das entrevistas gravadas em áudio foram organizados e categorizados sistematicamente em quadros e esquemas conceituais e compuseram a análise até chegarmos na síntese de que a motivação de pessoas brancas para uma atividade antirracista se dá a partir do momento em que o processo de compreender e sentir a necessidade de combater o racismo se encontra concretamente com ações sistematizadas que caminham no sentido de promover a transformação das relações raciais. O encontro dessa necessidade com o objeto - a transformação das relações raciais a fim de atingir o fim do racismo - em um sistema de ações, permite a construção de motivos de uma atividade antirracista.

Palavras-chave: racismo; educação; formação continuada; cultura; antirracismo; branquitude.

FARIA, Bruno Augusto da Silva. White people and education: the construction of reasons for an anti-racist pedagogical activity. 2022. Dissertation (Master's in Developmental and Learning Psychology). Faculty of Sciences, São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2022.

ABSTRACT

This research aims to analyze the construction of motives of an anti-racist pedagogical activity of white teachers/es from municipal public schools in a city in the interior of São Paulo. It is theoretically based on the articulation between Historical-Critical Pedagogy and Historical-Cultural Psychology, references that defend that the general objective of education is to guarantee the appropriation of human culture, human culture understood as the material and intellectual wealth of all genres”. human. However, when we study the history of science and the construction of what is called human culture, we find epistemological racism, a process in which the contributions of non-white peoples and cultures in the construction of knowledge are ignored. Another dimension of racism is in school relationships, several studies have denounced the discrimination that black students suffer in the school context, whether from other students or teachers. (DOS SANTOS CAVALLEIRO, 2001, SILVA JR., 2002, CARVALHO, 2004, ONOFRE, 2008, DA SILVA,, 2011, ALMEIDA, 2013). Racism is structured in a dialogic way, if on the one hand there is the inferiorization of the black, on the other there is the overlap and exaltation of the white subject. Therefore, we cannot take racism as a “black problem”, white people have an active role in maintaining and feeding this system even if they do not recognize their racial identity, marked by the silencing and erasure of themselves and racism (BENTO, 2002, CARDOSO, 2010, JESUS, 2012). Given this scenario, the challenge of guaranteeing universal access to education and the construction of a fair, democratic and inclusive school is intensified. Understanding the motive of an activity as the object-need encounter (LEONTIEV, 1978). in methodological terms, the following strategies were used [1] a concrete continuing education course (SANTOS, 2020) proposed for the municipal education system and [2] interviews with four course participants about the impacts of the course, the motivation process for a anti-racist practice and reflections on white identity and racism in education. The data captured in the tasks and activities of the course, added to the transcripts of the interviews recorded in audio, were systematically organized and categorized into conceptual frameworks and schemes and composed the analysis until we reached the synthesis that the motivation of white people for an anti-racist activity is given to from the moment in which the process of understanding and feeling the need to combat racism is concretely met with systematized actions that move towards promoting the transformation of racial relations. The meeting of this need with the object - the transformation of racial relations in order to reach the end of racism - in a system of actions, allows the construction of reasons for an anti-racist activity.

Keywords: racism; education; continuing education; culture; anti-racism; whiteness.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Lista de obras selecionadas no levantamento bibliográfico. 24

Quadro 2 - Lista de obras selecionadas a partir das referências das principais… 26

Quadro 3. Cronograma de aulas do módulo I 55

Quadro 4 - Ações para uma prática antirracista na educação. 64

Quadro 5 - Atividades de coleta de dados. 76

Quadro 6 - Cor/raça das/os cursistas 79

Quadro 7 - Cargos e funções das/os cursistas do Módulo I 80

Quadro 8 - Categorias retiradas das entrevistas 81

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **12**
EU, PESQUISADOR BRANCO, ESTUDANDO O RACISMO. POR QUÊ? 12
APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO 18

CAPÍTULO 1 - RAÇA, CAPITALISMO E EDUCAÇÃO: DEFININDO A BRANQUITUDE PARA COMPREENDER A MANUTENÇÃO DO RACISMO **21**
1.2 DISCUTINDO AS DEFINIÇÕES DE BRANQUITUDE 32

CAPÍTULO 2 - MOTIVOS DA ATIVIDADE PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA ATIVIDADE **47**

CAPÍTULO 3 - PROCEDIMENTOS DE PESQUISA - CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA SOBRE RACISMO **54**
3.1 Projeto Piloto 59
3.2 MÓDULO I 62
3.3 MÓDULO II 75
3.4 ENTREVISTAS COM CURSISTAS 85

CAPÍTULO 4 - ANÁLISE - ELEMENTOS DA CONSTRUÇÃO DE MOTIVOS DE UMA ATIVIDADE PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA **87**
4.1 APRESENTAÇÃO DE CURSISTAS E PARTICIPANTES 87
4.2 NECESSIDADE DE COMPREENDER O RACISMO 91
4.3 SIGNIFICADO DE SER BRANCO 94
4.4 RESPONSABILIDADE SOCIAL DE COMBATER O RACISMO 98
4.5 AFETIVIDADE NO PROCESSO DE MOTIVAÇÃO 103
4.6 EFEITOS DO CURSO 116
4.7 A ATIVIDADE PEGAGÓGICA ANTIRRACISTA 120
4.8 REPRESENTAÇÃO SOCIAL POSITIVADA 126
4.9 O QUE O BRANCO PERDE COM O RACISMO 127
4.10 INTERESSE X MOTIVAÇÃO 131

CONSIDERAÇÕES FINAIS **135**

REFERÊNCIAS **139**

APÊNDICES **146**
APÊNDICE A – Formulário Prévio (Módulo I) 146
APÊNDICE B - PDF Aula 1 - Módulo I 150
APÊNDICE B - PDF #Meu Professor Racista 153
APÊNDICE C - PDF Tarefa Árvore Genealógica 155
APÊNDICE D - PDF Aula 2 - Módulo I 159
APÊNDICE E - PDF Tarefa 2 Expandindo Referências: Análise De Músicas 166
APÊNDICE F - PDF Aula 3 - Módulo I 167

APÊNDICE G – Tarefa 3 168
APÊNDICE H - PDF Aula 4 - Módulo I 173
APÊNDICE I – Devolutiva Do Módulo I 178
APÊNDICE J - PDF Apresentação Do Módulo II 181
APÊNDICE K – Atividade De Depoimento Pessoal Da Aula 1 182
APÊNDICE L – Atividade De Depoimento Pessoal Da Aula 2 186
APÊNDICE M – Atividade De Depoimento Pessoal Da Aula 3 188
APÊNDICE N – Atividade De Depoimento Pessoal Da Aula 4 190
APÊNDICE L – Atividade De Depoimento Pessoal Da Aula 5 192
APÊNDICE M - Projeto De Pesquisa 194
APÊNDICE N - Termo De Consentimento Livre E Esclarecido - Curso de F… 212
APÊNDICE O - Termo De Consentimento Livre E Esclarecido - Entrevistas 215

INTRODUÇÃO

EU, PESQUISADOR BRANCO, ESTUDANDO O RACISMO. POR QUÊ?

A trajetória desta pesquisa responde a própria pergunta da pesquisa. Por que um pesquisador branco quer estudar o racismo? Qual o motivo que me insere nesse campo de estudos?

Acredito que o início desse projeto de pesquisa tenha se dado no final de 2016, quando participei do XXIX Encontro Nacional de Estudantes de Psicologia (ENEP), em Cruz das Almas (BA), um evento com duração de uma semana cujo título anunciava *"Psicologias para quem? A negritude revolucionando as práticas Psi. O recôncavo convida à ressignificação."* Considero este evento um marco na minha formação acadêmica, profissional e pessoal, foi o primeiro encontro que tive com teóricos negros da psicologia, com pesquisadores/as das relações raciais e com referências culturais que nunca havia tido contato. Criei laços e amigos, troquei experiências e vivenciei conflitos intensos que perpassam as questões de raça, gênero e sexualidade. Com muita escuta, diálogo, cuidado, acolhimento e aprendizado discutimos e refletimos sobre o que significa viver num país racializado, racista, machista e lgbtfóbico.

Este evento fez com que eu me enxergasse profundamente como uma pessoa branca. Eu estava diante da denúncia de toda a violência, opressão, discriminação, inferiorização e extermínio da população negra e indígena sobre o qual o Brasil foi fundado e permance operando, e ao pensar quem produziu e quem mantém essa realidade a resposta era árdua e clara: pessoas brancas, como eu. Eu sou uma pessoa branca que, à revelia de minha vontade ou intenção, é favorecida por uma sociedade racista, e a mantém, e a reproduz, a título de neutralidade e passividade.

Reconhecer que eu ocupo uma posição política perigosa, violenta, complascente com o genocídio de uma população foi uma surpresa, um "choque de realidade", como muitas pessoas brancas costumam descrever ao compreender que o racismo existe. Foi lá que tive meu primeiro contato com o termo *branquitude* quando uma estudante do quinto ano da graduação me indicou o livro *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo* de Vron Ware. O termo ainda me era abstrato, mas saí do recôncavo baiano com uma tarefa pessoal, estudar o racismo com a

seguinte pergunta em mente: o que eu, como pessoa branca e como psicólogo, posso fazer para combater o racismo?

Retornando a Bauru passei a enxergar o curso de Psicologia com outros olhos, identificava constantemente a ausência das importantes discussões e problemáticas levantadas no ENEP, além do completo desconhecimento por parte do corpo docente dos autores, teóricos e psicólogos negros que havia descoberto. Estava claro ali que o silêncio da branquitude imperava na universidade e que para ter uma formação que respondesse aos problemas raciais, e de forma mais concreta e crítica as questões de gênero e sexualidade, eu precisaria buscar uma formação em paralelo, em outros espaços de produção de conhecimento. Estes espaços se materializaram posteriormente em eventos do coletivo Kimpa (coletivo negro da UNESP Bauru), no movimento Hip Hop de Bauru, no cursinho popular da Casa do Hip Hop e no contato com a militância negra anticárcere de São Paulo.

Destaco aqui, que a presença de pessoas brancas em espaços de militância ou de cultura negra é um tema discutido dentro desses movimentos e na academia (LOPES, 2016), e que é preciso o devido cuidado para não exercer mais uma vez a branquitude e outras formas implícitas de racismo, como tentar suprimir o protagonismo das pessoas negras presentes ou assumir uma posição de pesquisador-explorador que somente busca dados ou informações para suas teorizações e estudos, enxergando as pautas como negro-tema[1] (RAMOS, 1955). Quando me refiro ao potencial educador desses espaços me refiro ao *contato* e às *aproximações* que fiz ocupando o lugar de ouvinte-aliado (exceto na experiência do cursinho no qual ocupei um dos cargos de coordenação), sem pretensão de pesquisa, se tratando de uma busca por formação política.

Passei a estudar o encarceramento em massa como ferramenta do genocídio da população negra e a relação entre as políticas de drogas, o que me levou a construir, junto com outros estagiários, um projeto de Redução de Danos[2] em Estágio Supervisionado em Psicologia Escolar, ainda no meu terceiro ano de graduação. Dentro do projeto discutimos abertamente com alunos do sexto ano de

---

[1] Termo utilizado por Guerreiro Ramos para apontar que as produções acadêmicas que estudavam o racismo o faziam enquanto problemática dos negros, ignorando o papel de manutenção e reprodução do racismo por pessoas brancas.

[2] O projeto foi descrito em FARIA, B. A. S. ; CLAUDINO-KAMAZAKI, S. G. ; ASBAHR, F. da S. F. ; AMORIM, G. C. ; SANTANA, M. E. B. . Drogas na escola; despatologização, antipunitivismo e redução de danos em experiência de estágio em psicologia escolar. In: Nilza S.T. Leonardo; Siliva Maria C. da Silva, Zaira F.R.G. Leal. (Org.). A (des)patologização do processo de escolarização: contribuições da psicologia histórico-cultural. 1ed.Maringá-PR: Editora da UEM, 2021, v. 1, p. 83-107.

uma escola municipal o impacto do racismo nas políticas de drogas e na representação social de jovens negros.

Acompanhando as discussões do movimento negro na luta anticárcere segui meus estudos no campo do abolicionismo penal como alternativa ao punitivismo e ao encarceramento em massa e me deparei com a Justiça Restaurativa, um paradigma da justiça que envolve a comunidade na resolução de conflitos e procura desenvolver maior autonomia nos agentes do conflito, intervindo principalmente em casos de violência por meios do fortalecimento da vítima e da *responsabilização* do ofensor.

A ideia de responsabilização foi essencial para que eu avançasse na pergunta: *O que eu posso fazer como pessoa branca para combater o racismo?* Esse paradigma indicava que diante de uma violência ou opressão, aquele que está na posição de poder, que está hierarquizado na estrutura social em relação ao outro, tem um papel ativo na construção de soluções para o problema, principalmente porque embora ele seja favorecido pela opressão, ele perde sua humanidade ao produzir violência, ao explorar, ao subalternizar o outro. Essa relação dialética é difícil de ser identificada na aparência dos fenômenos. Como se pode dizer que um homem que agride uma mulher, está perdendo algo ao fazer isso? Que ele está se *ferindo* também? E que essa perda, esse dano ao ofensor é relevante para a solução do conflito? Essa ideia é sempre recebida com muita desconfiança, a princípio tende a ser julgada como uma relativização da violência, uma inversão de papéis, ou uma desculpa para livrar agressores de punições severas.

No entanto, foi insistindo nessa perspectiva (mesmo desconfiado) que teci relações entre a justiça restaurativa, a violência contra a mulher e a psicologia social e comunitária. Junto com o estagiário Giddeão Gasparini coordenamos o primeiro grupo de homens (voltado para homens que agrediram mulheres) de Bauru, os grupos de homens surgem pela determinação de juízes/juízas com referência ao artigo 45 da Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340) e em Bauru foram implantados via o convênio estabelecido pelo Anexo da Violência Contra a Mulher do Poder Judiciário de Bauru que aplicou a legislação com a FC/ UNESP - via Estágio de Psicologia Social Comunitária.

Essa experiência me fez validar a ideia de que o ofensor sofre com danos diante da opressão e que o reconhecimento destes danos é elemento-chave para desencadear uma prática diferente, contra-hegemônica, uma prática que caminhe no

sentido de combater a violência e a opressão de gênero. Mais tarde este questionamento se voltou para as relações raciais, quais os danos do racismo para as pessoas brancas?

Este trabalho me permitiu situar minha responsabilidade social enquanto homem dentro de uma sociedade patriarcal, me fez compreender que embora eu não tenha violentado diretamente uma mulher, eu tenho essa permissividade pelo simples fato de ser lido e me identificar enquanto homem. Para além dessa permissividade, existe uma série de favorecimentos que são derivados de uma questão de gênero, de uma opressão sistemática à mulheres e ao feminino, e que diante dessa realidade eu posso agir, no sentido de mobilizar outros homens a ter esse reconhecimento, a apoiar e ajudar pautas e lutas feministas.

Ao final do ano de 2019, com essas reflexões em mente, e tecendo relações possíveis entre o funcionamento do machismo e do racismo, vivenciei uma situação dentro de um grupo de estudos que foi o disparador para a concretização da pergunta desta pesquisa. Se tratava de um grupo de estudos sobre psicologia escolar e pedagogia com viés progressista, reunidos em cerca de trinta pessoas, a maioria professoras da rede municipal de ensino. Nos minutos finais do encontro abriu-se uma discussão sobre o objetivo de estudo do grupo, sobre quais objetos de estudo tínhamos interesse e quais obras poderiam ser elencadas. Uma professora negra (estavam presentes apenas duas pessoas negras neste encontro, algo comum e naturalizado não somente neste grupo, mas na maior parte dos espaços acadêmicos) apontou para a necessidade de “conhecermos o Brasil concretamente”. Ela destacava que a leitura de Vigotski, autor o qual estávamos estudando, era importante para a construção de uma psicologia e uma pedagogia crítica, no entanto não havia em suas obras uma discussão das questões raciais, próprias do nosso país, um conflito que não estava posto na ex-URSS e que por isso era particularmente uma necessidade e um dever nosso. Algumas pessoas brancas contra-argumentaram dizendo que não gostariam de “fugir do tema”, que gostariam de estudar o método inerente à obra vigotskiana e não um “assunto específico” como julgavam ser o racismo e as relações raciais. Eu e outra psicóloga branca nos juntamos a professora e argumentamos para o grupo que não havia desvio no objeto de estudo, uma vez que diversos teóricos negros se debruçaram sobre o estudo do racismo e da educação a partir do método adotado pelo grupo, o materialismo histórico dialético, e que embora algumas pessoas identificassem o racismo como

uma temática, ele se trata de algo muito mais amplo, que abarca estruturalmente a construção da sociedade brasileira.

A professora que trouxe a nova proposta de estudos fez relação com o texto que havíamos lido do Vigotsky naquele dia, apontando a partir do estudo que a linguagem estrutura o pensamento, e que essa tese nos sinaliza para a necessidade de compreender concretamente a construção da sociedade que estamos vivendo para compreender o desenvolvimento humano, o ensino e a aprendizagem, os problemas escolares e o problemas sociais que adentram a escola. A partir dessa relação entre a proposta e o objeto de estudo indicado pelo grupo, levantamos obras de autores negros marxistas que poderiam ser úteis para o grupo e definimos para o encontro seguinte uma dessas obras, o capítulo “O negro e a linguagem” do livro Pele Negra, Máscaras Brancas de Frantz Fanon. A decisão por adotar a proposta de estudo das relações raciais se deu principalmente pela ausência de contra-argumentação por parte das professoras brancas que foram inicialmente contrárias à indicação e pelo silêncio dos outros integrantes do grupo.

No encontro seguinte, uma surpresa (não tão inesperada). As professoras brancas que haviam lotado o encontro passado não compareceram, diante das trinta pessoas do encontro anterior nos deparamos com quinze pessoas, desta vez com outra configuração racial. Das pessoas participantes neste encontro, seis eram negras, e quatro eram da graduação, enquanto na reunião anterior somente eu pertencia à graduação (as outras participantes eram psicólogas, pedagogas, estudantes de pós-graduação, mestres e doutoras). Discutir o racismo a partir de um autor negro foi o motivo que fez esses quatro estudantes buscarem o grupo. Segundo a apresentação deles, há uma necessidade de espaços acadêmicos que pautem as relações raciais. Por outro lado, o objeto de estudo parece ter sido “desmobilizador” para as maioria das professoras brancas que frequentavam o grupo.

No encontro, pautamos essa ausência como traço da branquitude, mais especificamente a neutralidade, a atribuição do combate ao racismo às pessoas negras. E nesse caminho de discussão surgiu a questão: *como mobilizar essas professoras brancas a discutir o racismo?*

Encontrei nessa pergunta a convergência dos meus estudos das relações raciais com a experiência de trabalho com os homens e uma parte da resposta do meu questionamento inicial (*O que eu posso fazer como pessoa branca):* faz parte

da minha responsabilidade social mobilizar pessoas brancas para que pautem o racismo em suas práticas e passem a construir coletivamente uma prática antirracista. A psicologia se encaixou como ferramenta ímpar para pensar o processo de motivação nos sujeito e especificamente como se dá esse processo em pessoas brancas para as ações que compõem uma atividade antirracista.

Para concretizar essa responsabilidade assumida e avançar neste projeto de pesquisa era necessário produzir uma atividade formativa, um espaço propício para esse processo de ensino-aprendizagem, e precisava, sobretudo, de pessoas dispostas a debater as relações raciais. Não poderia restringir essa empreitada a minha rede de contatos pessoais, pois a natureza dessa atividade é política. O debate levantado no grupo de estudos foi rico e esclarecedor, mas obviamente só para as pessoas que ali estavam. Para gerar alguma transformação mais significativa era preciso ir atrás das pessoas, não especificamente daquelas professoras brancas, mas de professoras/es brancas/os no geral. É a partir desse cenário, respondendo à essas necessidades contingenciais, que a formação continuada nos serviu como tema, formato, espaço e ferramenta útil para realizar esse processo de ensino-aprendizagem e dar início à construção coletiva dos motivos de uma atividade antirracista na educação.

O mestrado foi a operacionalização desse projeto de pesquisa como produção teórica que venha a suportar uma prática de formação de professores e que responde ao rigor metodológico necessário para essa pesquisa. Localizar o papel do mestrado nessa pesquisa é importante para situar que o projeto ultrapassa os limites formais, é maior que a dissertação e o mestrado em si, é mais coletivo que esta produção pode ser. Reconhecer isso é crucial pois não podemos perder de vista que a universidade, a pós-graduação, não é o único local de produção de conhecimento, afinal não foi dentro da sala de aula ou nos projetos universitários que meus estudos das relações raciais se concretizaram, foi a partir da mobilização estudantil, do contato com coletivos negros, com a leitura de textos da miltância anticárcere, e das contribuições do movimento Hip Hop.

Essa compreensão dos limites da produção de conhecimento dentro da academia me foi possível a partir da minha pesquisa de iniciação científica (FARIA & ASBAHR, 2020), na qual estudei o lugar da cultura popular - compreendida como manifestações culturais de resistência à cultura e estrutura dominantes - na educação escolar e evidenciei o problemático processo de epistemicídio,

ocultamento e silenciamento das contribuições culturais produzidas pela população negra. A iniciação científica além de reforçar a necessidade de estudar o racismo na educação, me introduziu à pesquisa científica.

Esta pesquisa faz parte de uma proposta coletiva de pensar sobre as possíveis contribuições e o papel das pessoas brancas no combate ao racismo. É o desafio de pensar os desastrosos impactos de uma prática política racial alienada enquanto ela está acontecendo. Pensar a branquitude sendo uma pessoa branca é um exercício de auto-análise, autorreflexão, é estar aberto a identificar o erro, uma parte do problema, a produção de dor, de sofrimento, em si próprio. Ser um pesquisador branco que pesquisa as relações raciais é estar atento para não reproduzir as opressões deste lugar social hierarquizado, é buscar uma postura suficientemente crítica para não incorrer no silenciamento de vozes negras, na fetichização do negro, ou na cristalização e objetificação dos participantes da pesquisa.

Por fim, acredito que esta pesquisa responde algumas de minhas perguntas pessoais que se vinculam ao meu lugar social no mundo concreto, ao meu papel como psicólogo, como educador e como agente político. Ela faz parte do meu motivo de estudar as relações raciais. Ela confere sentido pessoal para o meu pesquisar. Esses são elementos importantes para pensar o processo de motivação que será tratado no corpo desta dissertação.

APRESENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a construção de motivos de uma atividade pedagógica antirracista por professoras/es brancas/os. Embora o racismo seja tratado como um “problema do negro” (RAMOS, 1955), o branco possui papel ativo na manutenção e no fortalecimento do racismo, por isso é mais que urgente a responsabilização de pessoas brancas, que se colocam contrárias ao racismo, em desenvolver práticas antirracistas. É preciso que haja mobilização para uma atividade antirracista.

A educação, por sua vez, é cenário de reprodução do racismo, seja por meio das discriminações nas relações escolares, pela ausência de representação social positiva da população negra, ou pelo apagamento das contribuições culturais negras, produtos do epistemicídio. Isso torna ainda mais necessária a mobilização da responsabilização de professoras/es brancas/os.

Para a Psicologia Histórico-Cultural, uma atividade só se estabelece quando possui motivo, significado e sentido. É sobre o processo de motivação de uma atividade específica - atividade pedagógica antirracista - que esta pesquisa se debruça e procura encontrar elementos que possibilitem a promoção da motivação para esta atividade, a fim de construir na e a partir da educação um movimento coletivo de combate ao racismo em seus diversos âmbitos.

Para identificar esses elementos constitutivos do processo de motivação desta atividade oferecemos um curso de formação continuada para educadores (docentes e não docentes) de escolas públicas municipais de uma cidade do interior paulista, que foi expandido com um segundo módulo, a pedido das/os cursistas. Além disso, realizamos entrevistas com quatro cursistas, buscando analisar mais detalhadamente o processo de motivação destes participantes.

Para compreender a necessidade de analisar, especificamente, a participação de pessoas brancas em uma prática antirracista desenvolvemos o primeiro capítulo, intitulado “RAÇA, CAPITALISMO E EDUCAÇÃO: DEFININDO A BRANQUITUDE PARA COMPREENDER A MANUTENÇÃO DO RACISMO”. Neste capítulo apresentaremos a compreensão de racismo adotada para a pesquisa, o projeto de genocídio da população negra, o epistemicídio na educação e uma discussão acerca das definições de branquitude e os principais elementos que a constituem. Esse capítulo apresenta um debate sobre o campo dos estudos da branquitude e fundamenta a necessidade de responsabilizar brancos para o combate ao racismo.

Em seguida, o segundo capítulo intitulado “MOTIVOS DA ATIVIDADE PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA ATIVIDADE” apresenta brevemente a compreensão do processo de motivação de uma atividade para a Teoria da Atividade de Leontiev e estabelece uma síntese teórica de como compreendemos a motivação para uma atividade pedagógica antirracista. Apontamos a necessidade do combate ao racismo ser estruturado a partir de uma atividade coletiva, sobretudo no contexto da educação.

No terceiro capítulo se encontra a apresentação e descrição da metodologia utilizada para a pesquisa. O curso de formação continuada concreta[3] será descrito em seus objetivos e encontros de forma a possibilitar a utilização dos materiais

[3] O uso do termo “formação continuada concreta” deriva das contribuições da pesquisa de Santos (2020) intitulada “Princípios histórico-culturais para a organização de formações docentes continuadas concretas".

produzidos em futuras formações. As entrevistas serão descritas de forma mais sucinta, e os resultados serão apresentados no capítulo de análise.

A análise se encontra no quarto capítulo. A partir da apresentação das/os cursistas e das/os participantes das entrevistas desenvolveremos um caminho que passa pelos aspectos cognitivos da motivação, pela responsabilização social, pelos aspectos afetivos da motivação, pelas barreiras e características da atividade pedagógica antirracista, por uma discussão sobre o que brancos perdem com o racismo, até encontrarmos nossa síntese da análise.

A partir de toda a análise da apreensão de dados defendemos uma síntese sobre elementos fundamentais do processo de motivação de uma prática pedagógica antirracista.

A motivação de pessoas brancas para uma atividade antirracista se dá a partir do momento em que o processo de **compreender** e **sentir** a necessidade de combater o racismo se encontra concretamente com **ações sistematizadas** que caminham no sentido de promover a **transformação das relações raciais**. **Compreender** a estruturalidade do racismo, a sua historicidade, os condicionantes políticos, econômicos e sociais e a sua função ideológica e **sentir** - sobretudo através dos vínculos interpessoais com pessoas negras - o impacto e os efeitos do racismo nos sujeitos são processos que concretizam a necessidade da atividade antirracista. O encontro dessa **necessidade com o objeto** - a transformação das relações raciais a fim de atingir o fim do racismo - em um **sistema de ações,** permite a construção de motivos de uma atividade antirracista.

CAPÍTULO 1 - RAÇA, CAPITALISMO E EDUCAÇÃO: DEFININDO A BRANQUITUDE PARA COMPREENDER A MANUTENÇÃO DO RACISMO

Neste segundo capítulo, partindo da concepção de genocídio da população negra, introduziremos o conceito de epistemicídio como um dos principais traços do racismo na educação. Depois, faremos uma reflexão sobre a cultura popular e algumas teorias pedagógicas. No núcleo do capítulo, abordaremos as definições encontradas em levantamento bibliográfico do termo branquitude e discutiremos os elementos que mais se destacam. Por fim, problematizaremos alguns discursos sobre privilégio branco e indicaremos qual perspectiva de prática antirracista acreditamos fazer sentido com o horizonte político que adotamos.

Por meio da obra de Clóvis Moura, temos que a intrínseca relação entre o racismo e o capitalismo determina o lugar social do negro e do branco na história do Brasil e na realidade atual, permitindo-nos falar em racismo estrutural não como uma definição abstrata de estrutura, mas pelo contrário, como um dado, um fenômeno histórico, social, e político estritamente concreto. Desta forma, seria incorreto e inocente falarmos em um “legado” do racismo no Brasil, dizer que o racismo deixou um legado para pessoas negras e brancas seria tratá-lo como um acontecimento do passado, reduzí-lo à escravidão. O racismo se faz presente na sociedade brasileira de forma explícita e implícita e nisso reside sua particularidade com relação ao racismo contra o negro em outros países. No entanto, é preciso reconhecer a historicidade do racismo e a forma pela qual ele foi desenvolvido e vem se desenvolvendo para pensarmos de forma mais efetiva as estratégias e possibilidades de combate.

Reconhecer o racismo no passado e no presente significa compreender um projeto político em andamento que segue se atualizando e se renovando no percurso histórico do país. Este projeto é o genocídio da população negra no Brasil (NASCIMENTO, 2016), como iremos argumentar. O modo de produção capitalista depende da vida do trabalhador para explorá-lo, no entanto, isso de forma alguma significa que a vida singular tenha alguma relevância para o sistema, ou seja, a vida dos trabalhadores pode ser descartada a qualquer momento, estando sempre a depender do lucro. Ou seja, não é contraditório que no sistema capitalista haja um genocídio em curso como alguns argumentos liberais tentam apontar. Se for mais lucrativo matar do que explorar, isso será feito sem grandes preocupações, mas

para que isso seja possível, é preciso um discurso ideológico que fundamente o desvalor da vida dos trabalhadores, sobretudo de um grupo específico de trabalhadores, cuja morte seja justificada, banalizada, dessensibilizada.

O nascimento do racismo antinegro data do início do capitalismo e da modernidade a partir do sistema econômico tricontinental (Europa - África - América). Enquanto sistema intrinsecamente exploratório e expansivo, o capitalismo gera a demanda por novos territórios e recursos naturais para exploração a fim de garantir o lucro, e essa necessidade deu início ao processo de colonização e escravidão moderna a partir do século XVI. A construção histórica do racismo e a invenção da raça como hierarquia entre povos serviu como justificativa histórica e política para a exploração da força de trabalho de povos africanos e indígenas nas Américas e se consolidou na formação da sociedade brasileira.

Ao mesmo tempo em que o sistema escravista foi base da economia do país durante quatro séculos, esse mesmo sistema passou a entrar em crise na medida em que impedia o desenvolvimento interno da economia por fazê-la dependente da importação. Neste momento, apoiado na ideologia do branqueamento da população, o país passou a investir na imigração de europeus pobres para que houvesse uma substituição da mão de obra escrava por mão de obra europeia. Neste momento histórico é que a abolição formal da escravatura acontece e a população negra passa da escravidão para a extrema pobreza, a partir de políticas institucionais de favorecimento da população branca recém chegada no país e de criminalização da população negra. É a partir deste movimento que Clóvis Moura (1983, p. 134) sinaliza a impossibilidade da mobilidade social da população negra (por vezes defendida em expectativas liberais de combate ao racismo):

> Junte-se, portanto, às limitacões estruturais inerentes ao modelo de capitalismo dependente uma simbologia alienadora que coloca o Negro como o elemento negativo da realidade, para se poder compreender o traumatismo que o atingirá em seguida. A força desse símbolo irá bloquear as possibilidades de mobilidade vertical massiva do negro que fica social e culturalmente congelado.

Essa impossibilidade de ascensão política, econômica e social destinou a população negra para margem do sistema e das cidades, ocupando uma função específica a qual Clóvis Moura chama de franja marginal.

> Há, finalmente, a contradição que se estabelece entre o trabalhador negro, recém-saído da escravidão, quase sempre desempregado ou na faixa do sub-emprego, e o trabalhador branco, estrangeiro, que

> veio para suprir de mão-de-obra uma economia que entrava em um modelo econômico já condicionado pelo imperialismo. Por isto mesmo necessitava de um contingente marginalizado bem mais compacto do que o exército industrial de reserva no seu modelo clássico europeu. Havia necessidade da existência de uma grande franja marginal capaz de forçar os baixos salários dos trabalhadores engajados no processo de trabalho. Essa franja foi ocupada pelos negros, gerando isto uma contradição suplementar. (MOURA, 1983, p. 133)

A população negra em situação de franja marginal do sistema controla as péssimas condições de trabalho da população branca recém chegada e, para que essa função seja concretizada, foi preciso a efetivação de um controle, autoritário e violento dessa população. Esse controle perdura até a atualidade no genocídio da população negra em curso, pautado na ideologia de branqueamento da população e nas diversas justificativas que buscam negar o racismo e camuflar esse funcionamento político-econômico.

Quando um homem negro é morto a pancadas por seguranças dentro de um supermercado a luz do dia, quando o carro de uma família negra é recebido por 80 tiros da polícia, quando uma vereadora eleita é morta a tiros ou quando crianças negras são acertadas por balas “perdidas” no quintal de casa ou no caminho para a escola, quando todas essas vida são retiradas sem que haja grande clamor público ou repercussão midiática (a não ser pelo protesto e resistência de militantes negros/as) temos que algumas vidas, em específico, são descartáveis e suas mortes são banalizadas. Em todos esses casos tomados como exemplo, houve diversas *fake news* divulgadas que tentavam desesperadamente vincular as vítimas ao crime organizado ou ao tráfico de drogas, de modo a justificar a ação dos assassinos. A violência voltada para a população negra é sempre justificada, aceita e incorporada por ideologias que buscam negar o racismo e manter o genocídio.

Não nos faltam casos que evidenciam o modo como a vida de pessoas negras são retiradas com brutalidade e os dados nacionais sobre a violência destacam com maior rigor o genocídio da população negra no Brasil. De todas as vítimas de homicídio no país, 77% são de pessoas negras, sendo que na última década, o homicídio de pessoas não negras teve redução de 12,9% enquanto o de pessoas negras aumentou 11,5%, isso significa que a chance de um/a negro/a ser assasinado/a é quase três vezes maior que de uma pessoa não negra (IPEA, 2020).

Para além dos dados de homicídio, outra instituição que funciona como engrenagem do racismo e do genocídio é a prisão. Negros são maioria nas

penitenciárias e o encarceramento em massa vem crescendo de forma exponencial nos últimos anos, a partir da relação entre as políticas de drogas, o racismo e o lucrativo processo de privatização e terceirização das penitenciárias. A “guerra às drogas", o discurso criminológico e a violência policial são ferramentas claras do genocídio, que configuram aquilo que Carlos Eduardo Taddeo[4] (2020) chama de “A Fantástica Fábrica de Cadáver”:

> Trá, trá, trá, trá o sistema vai modelar
> Matéria-prima sem valor pra polícia desfigurar
> Tabaco, Álcool, Crack, fuzil antiaéreo
> A linha de montagem começa no berço e vai até o cemitério
> Trá, trá, trá, trá o sistema vai modelar
> Matéria-prima sem valor pra polícia desfigurar
> De vassoura ou M2, em trégua ou no embate
> Todos sangram na fantástica fábrica de cadáver

A desigualdade racial no Brasil produz péssimas condições de vida para a população negra, o que faz parte da manutenção do racismo estrutural e impede a esperançosa mobilidade social, postulada por alguns reformistas como meta de redução das desigualdades. A população negra é a mais afetada pela pobreza e extrema pobreza, possui menor renda familiar, menos acesso à saneamento básico e à saúde, é a maioria nos dados de desemprego, as crianças negras são maioria no trabalho escravo e minoria nos índices escolares (IBGE, 2019; CARVALHO, 2004). A música “A Carne”[5] de Elza Soares (2017) destaca os lugares nos quais a população negra está direcionada pelo projeto de sociedade brasileira: o presídio, debaixo do plástico, o subemprego e os hospitais psiquiátricos.

> A carne mais barata do mercado é a carne negra.
> Que vai de graça pro presídio,
> E para debaixo do plástico,
> E vai de graça pro subemprego,
> E pros hospitais psiquiátricos
> A carne mais barata do mercado é a carne negra!

Diante dessa estrutura da sociedade brasileira, temos que o racismo compreende um aparelho ideológico de manutenção das desigualdades raciais, uma alienação do potencial humano de desenvolvimento, um processo de

---

[4] Rapper, compositor, ativista, palestrante e escritor brasileiro. Ele é um dos fundadores e líderes do grupo Facção Central, no qual era vocalista. Recentemente, foi aprovado no exame da OAB.

[5] A canção foi composta por Marcelo Yuka, Seu Jorge e Ulisses Cappelletti e lançada originalmente no álbum “Moro no Brasil” do grupo Farofa Carioca. Em 2002, foi adicionada ao álbum de Elza Soares chamado “Do Cóccix Até o Pescoço”, em que foi popularizada na voz da cantora.

desumanização sistemática da população negra, e que demanda uma compreensão complexa da lógica de funcionamento da sociedade brasileira a fim de compreender a necessidade política de combater o racismo como a única forma de conquistar emancipação concreta da exploração.

Para que o genocídio seja efetivado, mesmo dentro de uma sociedade pautada na defesa do estado democrático de direito, cuja constituição assegura o direiro à vida e cuja liberdade individual é vanglorizada, é preciso criar uma fundamentação ideológica que dê conta das contradições e da seletividade da aplicação dos direitos e garantias formais. Esse aparato ideológico é construído, principalmente, a partir do processo de epistemicídio, ou racismo epistemológico. Esse fenômeno é a efetivação do genocídio no âmbito cultural e simbólico. Em entrevista ao portal Alma Preta, KL Jay (2017), DJ dos Racionais MCs, define bem a função do epistemicídio para a efetivação do genocídio ao dizer que “se a sua mente já está morta, o seu corpo ir embora é muito mais fácil”.

O epistemicídio se trata da tentativa de aniquilar simbólica e culturalmente as contribuições e práticas culturais da população negra, descendente dos povos africanos. (CARNEIRO, 2005; NASCIMENTO, 2016) Desta forma, há um processo de silenciamento sistemático das produções negras a fim de perpetuar o pressuposto de inferioridade das pessoas negras em contraposição à superioridade das pessoas brancas. O branco assume a figura de ser universal, civilizador, símbolo de progresso, desenvolvimento e evolução, enquanto o negro representa o atraso, o selvagem, animalizado e improdutivo. Nessa lógica, tudo que vem do negro é ruim, até que seja enbranquecido o suficiente para ser valorizado e monetizado.

O epistemicídio se efetiva principalmente na inferiorização e criminalização da cultura negra, por exemplo, o samba e a capoeira foram proibidos por lei na história recente do Brasil, e mais recentemente surgiram propostas de lei que visavam criminalizar o rap e o funk, ritmos e culturas eminentemente periféricas e negras. Para além da criminalização jurídica, há a perseguição e depreciação destas práticas culturais, associando-as ao tráfico, ao crime organizado, à promiscuidade ou ao diabo, na tentativa de negativar a representação social da população negra como um todo e legitimar a violência. A esfera religiosa sofreu e ainda sofre bastante com o epistemicídio, o próprio processo de sincretismo religioso surge como tentativa de eufemizar a presença da cultura africana e afro-brasileira nas religiões. Aquelas que possuem matriz africana, como a umbanda e o candomblé, enfrentam

ataques simbólicos e materiais[6] de religiões cristãs ou de intolerantes religiosos sem determinação específica.

A educação, por sua vez, não teve um desígnio diferente, pelo contrário foi e segue sendo hegemonicamente um grande expoente do epistemicídio. Autores e autoras negros/as e suas obras vem sendo silenciados, esquecidos, deslegitimados, apagados nos meios e discussões acadêmicas há muito tempo. Somente aquilo que for branco ou embranquecido entra na escola, será tratado como conteúdo útil ao ensino e ao desenvolvimento, reforçando a imagem do branco como único ser de razão, signo de intelectualidade.

O epistemicídio na educação tem início desde os primeiros anos do ensino infantil, na ausência de referências visuais e imagéticas de crianças negras (CARDOSO, C. 2018; CARDOSO & DIAS, 2017; CAVALLEIRO, 2001, 2004; OLIVEIRA, M. 2004; SILVA & PALUDO, 2011; SOUSA, 2001), passando pela falta do ensino de africanidades e afrobrasilidades, pela pouca criticidade no ensino da história do Brasil, até chegar nas universidades, com a enorme escassez de teóricos e autores negros estudados. É comum, dentro de universidades brasileiras, estudantes passarem quatro ou cinco anos de graduação sem conhecerem ou terem contato com obras de autores negros. As referências bibliográficas utilizadas para balizar as disciplinas e discussões, na maioria das vezes, são europeias e eurocêntricas, uma marca explícita da ausência de valorização e legitimação do pensamento brasileiro e do pensamento negro. A presença unânime do epistemicídio nos diferentes níveis da educação formal configura uma ferramenta de manutenção do racismo. Uma vez que os profissionais formados para trabalhar na educação não tem contato com referências intelectuais e teóricas negras, são poucas as chances de haver uma prática docente antirracista, que questione e reoriente o cenário nos outros níveis da educação.

Não somente na escola o epistemicídio se faz presente, mas sobretudo nas teorias pedagógicas, até mesmo as que se posicionam como críticas e progressistas. Em trabalho passado temos apontado esse fenômeno nas articulações entre cultura popular e educação escolar, na perspectiva da pedagogia histórico crítica. Temos, a partir de Saviani (1997), que o objetivo geral da educação,

---

[6]Como vemos na seguinte notícia: https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2022/07/04/adolescente-afastada-da-mae-por-ritual-de-candomble-passa-40-dias-em-abrigo.htm

para esta abordagem pedagógica, é investir direta e intencionalmente na apropriação do *conhecimento genérico humano* sistematizado a fim de promover o desenvolvimento humano e instrumentalizar a classe trabalhadora dentro da luta de classes. Essa síntese teórica nos indica a centralidade dos conteúdos escolares no processo educativo, em um exercício político de resgatar o conhecimento como objetivo da educação em contraste com as propostas educativas escolanovistas e construtivistas que o secundarizaram. Esse movimento de resgatar a importância do conhecimento é legítima e necessária, no entanto há uma lacuna acerca da criticidade aplicada ao que será eleito como conhecimento genérico humano.

O conhecimento genérico humano ou a cultura humana, como são tratados ao longo da teoria, é tudo aquilo que a humanidade produziu e que vingou como relevante para as gerações seguintes, é conhecimento produto e produtor das principais atividades da história humana, são aqueles conteúdos que transcendem o cotidiano, a imediaticidade, e se configuram como elementos chave da cultura para o desenvolvimento dos sujeitos. A adjetivação *humana* se refere à universalidade do conteúdo, o diferenciando do que é circunstancial e que portanto deveria, em tese, ser válido para todos os povos.

Eleger conteúdos, instrumentos, práticas como elementos universais humanos é uma ação delicada e polêmica, principalmente porque no processo de embranquecimento e apagamento das contribuições negras e africanas para as sociedades ocidentais houve uma construção ideológica de um falso universalismo. No intuito de minar a cultura e as práticas dos povos negros, o branco europeu colonizador elegeu a si próprio como sinônimo de universal, enquanto o negro significava um sujeito em particular, em específico, o outro, o estranho. Toda a lógica de justiça e direitos, todo o conceito de bom, belo, inteligente, importante, edificante, civilizatório estava voltado para a figura do branco europeu, e aquilo que se diferenciasse, era valorado em seu oposto. Essa universalidade excludente perdura até hoje dos aspectos mais gerais do racismo aos mais específicos, o branco nega a humanidade do negro (e de todos os outros povos não brancos) e com isso passa a ser o símbolo do humano universal.

Nesse sentido, dizer que o conhecimento genérico humano deve ser o critério dos conteúdos da educação, embora seja necessário, não deve acontecer sem antes refletir sobre que universalidade e conceito de humanidade estamos adotando. Estamos falando de uma universalidade concreta, em uma humanidade que inclua

todos os povos, mas para isso é preciso compreender e desvelar a ideologia que impede a concretização desse universalismo. O racismo, ao retirar o status de humano da pessoa negra, impede automaticamente de operarmos uma universalidade concreta, sendo o seu combate uma das tarefas principais para a efetivação do nosso objetivo na educação.

No entanto, nas obras de Saviani e nos principais autores da Teoria Histórico Cultural não vemos de forma clara, direta, intencional essa discussão. Saviani sinaliza que o conteúdo clássico “é o que resistiu ao tempo”. Essa conceituação é importante, sinaliza um critério relevante para compreender o que é conhecimento genérico humano, no entanto não se pode fazer essa distinção de conteúdos sem antes pensar a produção de conhecimento na sociedade moderna. Os critérios para um conteúdo elaborado por sujeitos brancos resistir ao tempo são muito diferentes das barreiras, proibições e impeditivos que autores e pensadores negros enfrentam para que sejam reconhecidos como clássicos ou minimamente relevantes. O epistemicídio é uma enorme barreira para a análise do que é clássico, o que é conhecimento genérico humano, cultura humana, não pode ser ignorado no momento de definir o que é relevante para o ensino. É somente pautando o racismo na produção de conhecimento que podemos alcançar de forma concreta uma universalidade humana.

O fato da academia e da ciência moderna corresponderem como um importante braço do epistemicídio fez com que grande parte das contribuições negras para a cultura humana ganhassem espaço em outros espaços de produção de conhecimento, e nisto reside a importância da cultura popular para a educação escolar. Essa discussão está melhor desenvolvida em artigo anterior e não nos estenderemos mais para não fugirmos do objetivo do capítulo (FARIA & ASBAHR, 2020).

Diante deste cenário geral apontado até aqui é preciso dizer que o epistemicídio tem sido denunciado por diversos setores do movimento negro e importantes pensadores/as negros/as tem sido revividos a partir do exercício histórico de restituí-los a devida importância, reconhecendo o processo dialético da resistência negra. Se por um lado há um esforço por suprimir as contribuições intelectuais, religiosas, musicais, artísticas e culturais de pessoas negras, há também um largo processo de resistência que fez e faz com que o samba, a capoeira, a umbanda, o candomblé e muitas outras expressões da cultura negra

continuem existindo. Se resistir ao tempo é um critério importante para a validade dos conteúdos da educação, a cultura negra e as produções teóricas que têm sido revisitadas na atualidade são de enorme relevância, uma vez que resistiram não somente à cotidianidade e imediaticidade, mas sobretudo ao racismo epistemológico. Não por acaso, estudos e obras de Guerreiro Ramos e Frantz Fanon[7], datados da década de 1950, têm ganhado novas edições e grande espaço nas discussões sobre branquitude e relações raciais no Brasil.

Guerreiro Ramos foi o primeiro pensador brasileiro a marcar a branquitude (CARDOSO, L. 2008). Em seu texto *Patologia social do branco brasileiro* (1955), ele denuncia a lógica do pensamento acadêmico de tratar o racismo como problema do negro, ou como ele mesmo diz "negro-tema". Guerreiro Ramos aponta que os cientistas sociais da época se reduziam em pensar o racismo como problemática exclusivamente negra, invisibilizando o papel central do branco neste fenômeno, e é por esse motivo que ele destaca já no título o racismo como uma patologia, um problema social do *branco,* invertendo a lógica hegemônica (CARDOSO, L. 2010). O autor vai operar com o conceito de brancura e não de branquitude, o que pode gerar alguns problemas de entendimento na articulação com textos contemporâneos, por isso é importante destacar que, a partir das releituras, atualmente o conceito de brancura[8] se refere aos aspectos fenotípicos de pessoas brancas, cujo alcance ou propriedade é almejada no processo de branqueamento.

A obra de Guerreiro Ramos é um marco nos estudos sociais, uma vez que indica a necessidade de pensar as relações raciais em dialogicidade, destacando o papel ativo do branco na construção e manutenção do racismo e a consequente necessidade de estudá-lo para compreender melhor as engrenagens do racismo contemporâneo. Algo que não pode passar despercebido é a reverberação tardia da obra de Guerreiro. Foi preciso passar meio século para que autores/as como Maria Aparecida Bento, Lia Vainer Schucman e Lourenço Cardoso retomassem esse material. Este é mais um exemplo do epistemicídio que corrobora os apontamentos de Guerreiro sobre a acriticidade dos estudos sociológicos sobre raça de seu tempo.

---

[7] Importante destacar também a obra de W.E.B Du Bois, sociólogo, historiador, filósofo e ativista político, primeiro negro americano a se graduar em Harvard e a se doutorar em Berlim. Sua obra é datada da década de 30.

[8] Usa-se brancura para definir traços fenotípicos brancos, e branquitude para falar de comportamento/identidade/subjetividade. Exemplo: "A brancura da mulher lhe garante acesso fácil e seguro às lojas de luxo, enquanto a mulher negra é vigiada por seguranças."

Outro autor que teve sua relevância evidenciada somente agora no século XXI é o psiquiatra, psicanalista e revolucionário marxista Frantz Fanon, martinicano que estudou na França e lutou na Argélia. Maria Aparecida Bento, Lourenço Cardoso e Deivison Mendes Faustino são os principais autores que trouxeram as obras de Fanon para as discussões acadêmicas nas últimas duas décadas, sendo este último um exímio pesquisador do martinicano no Brasil, desde às contribuições sociológicas e políticas até as filosóficas e psicanalíticas.

Fanon é uma das chaves principais para compreender o racismo e o conceito de raça na contemporaneidade. Segundo Faustino (2017, p.126-127), há uma tríade entre *branquitude, razão e racialização* na obra fanoniana que é central para a compreensão do racismo, e esta tríade se apresenta em uma das consequências do colonialismo, “a racialização da autopercepção humana, especialmente no que tange à nossa noção de razão e universalidade genérica”.

> O *universal* do gênero humano, para o autor, não poderia pertencer - nem a priori e nem a posteriori - a nenhuma das determinações particulares que o compõe, mas apenas à síntese de suas múltiplas determinações. Nesse sentido, a universalidade se concretiza a partir da existência relacionada - e às vezes contraditórias - de diversas determinações particulares do ser que a compõem, e não em contraponto a ela. Entretanto, essa *síntese* não é sinônimo de *soma*, ao contrário, a compreensão de que a universalidade concreta só se postula a partir da negação recíproca relativa das particularidades que a compõem. (FAUSTINO, 2017, p. 127- grifos do autor).

Para Fanon, a universalidade concreta precisa ser alcançada por meio da exclusão do estatuto colonial, e a partir do rompimento com essa hierarquia é possível pensarmos o “relativismo recíproco de culturas diferentes” (FANON, 1980, p. 48 *apud* FAUSTINO, 2017, p. 127). Essa concepção de universalidade concreta aponta que a branquitude se configura como racialização do universal e, nesse sentido, Fanon sintetiza o colonialismo como uma forma de alienação da humanidade, tanto por reduzir ideologicamente o negro à animalização, quanto por reduzir a universalidade humano-genérica à uma das suas dimensões particulares (branco, ocidental, europeia), limitando aquilo que deveria representar a máxima expressão das potencialidades humanas.

Desta forma, fica evidente que o impacto do racismo não se restringe à população negra, envolve todos aqueles que são racializados, inclusive os brancos. Trazer luz a esse fato não significa relativizar os efeitos do racismo sobre os negros, mas sinalizar que mesmo na posição de privilégio, mesmo diante de todo o

favorecimento que o racismo dá aos brancos, há uma perda humana signficativa e importante de se resgatar quando pensamos uma educação emancipatória que vise a transformação das relações raciais.

Diante dessa relação dialógica entre o branco e o negro[9] torna-se necessário analisar o *lado oculto do racismo*, como sinaliza Maria Aparecida Bento (2002), o papel do branco na dinâmica das relações raciais. De que forma pessoas brancas são privilegiadas pelo racismo? Como é constituída a presunção de superioridade branca? Qual o papel dos indivíduos brancos na manutenção do racismo? Que elementos formam a identidade de ser branco? Brancos se enxergam como grupo específico? É possível que brancos construam ações que rompam com o racismo? Essas perguntas foram os principais mobilizadores dos estudos sobre a branquitude no Brasil iniciados no começo do século XXI, apoiados nos *critical white studies* que tiveram grande destaque na década 1990 nos Estados Unidos.

No Brasil, a obra "Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil" de Iray Carone e Maria Aparecida Bento publicada em 2002 é um marco do estudo da branquitude. Para Jesus (2012) a obra "reúne grandes trabalhos que discutem o silenciamento do branco diante da história como forma de manter o *status quo*". A partir disso outros autores se debruçaram a estudar o branco e o racismo como Lourenço Cardoso (2008, 2010, 2011, 2014, 2017, 2018), Lia Vainer Schucman (2010, 2012, 2014a, 2014b, 2014c, 2017, 2018), Camila Moreira de Jesus (2012, 2014, 2017), Joyce Souza Lopes (2012, 2014, 2016), Jorge Hilton de Assis Miranda (2014, 2017, 2019, 2020), Lúcio Otávio Alves de Oliveria (2007, 2014) entre outros.

Por se tratar de um estudo relativamente recente (completando duas décadas), os termos, conceitos e definições seguem em aberto, produzindo debates, disputas, discordâncias, consensos e sínteses coletivas. Por este motivo, escolhemos trazer as definições encontradas na leitura das principais obras publicadas e de algumas obras selecionadas a partir do levantamento bibliográfico realizado.

---

[9] No Brasil, para além de brancos e negros, temos indígenas e amarelos, o que nos permite pensar outras relações raciais entre estes grupos. No entanto, este trabalho visou especificamente a relação branco-negro. É por este motivo que falamos em relações raciais e não relações etnico-raciais, uma vez que o segundo termo abrange as diferentes etnias indígenas.

1.2 DISCUTINDO AS DEFINIÇÕES DE BRANQUITUDE

Foram realizados dois levantamentos bibliográficos, o primeiro com objetivo de identificar as pesquisas que estudaram a branquitude em sua expressão singular, próximo ao objetivo desta presente dissertação, e o segundo com a finalidade de mapear as definições do conceito de branquitude nas obras dos principais autores do campo de estudo da branquitude.

As obras do levantamento bibliográfico foram selecionadas a partir da intersecção entre dois grupos de termos, o primeiro com as palavras-chave “racismo”, “raça”, “racial”, “branquitude”, “branco”, “negritude”, “negro”, “antirracista”, “antirracismo”. E o segundo grupo, com as palavras-chave “educação”, “escola”, “escolar”, “ensino”, “professor” , “pedagogia”. O levantamento foi realizado na plataforma da Coordenadoria Geral de Bibliotecas da UNESP e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Das obras encontradas foram selecionadas aquelas que investigavam primordialmente a branquitude em professores brancos. Em segundo plano, aquelas que se debruçaram sobre aspectos da branquitude e, por fim, foram elencadas trinta obras que estão no quadro abaixo. Há a indicação de níveis de relevância das obras para a presente pesquisa variando de 1 a 5, sendo 5 as obras de maior relevância.

Este levantamento bibliográfico teve como objetivo identificar como as pesquisas têm abordado o estudo da branquitude em sua expressão singular, mais especificamente em professoras/es brancas/os. Assim, foi possível identificar as metodologias e instrumentos utilizados, os principais conceitos e categorias utilizados para análise e os resultados obtidos. Esse mapeamento contribuiu para a escolha metodológica desta dissertação e servirá para a análise dos dados apreendidos.

Quadro 1 - Lista de obras selecionadas no levantamento bibliográfico.

REL[10]	TIPO	Título do trabalho	ANO
5	Dissertação[11]	Como a teoria da branquitude influenciou pesquisadoras brancas entre 2012 e 2016	2018
5	Dissertação	"Da história, das subjetividades, dos negros com quem ando": um estudo sobre professores brancos envolvidos com a educação das relações étnico-raciais	2015

[10] Nível de relevância para a dissertação.
[11] Dissertações e Teses tiveram capítulos específicos selecionados para a leitura.

5	Tese	Branquitude em foco: análises sobre a construção da identidade branca de intelectuais no brasil	2014
4	Artigo	O branco em questão: uma breve passagem sobre os reflexos da branquitude na prática docente	2017
4	Artigo	Contribuições dos estudos críticos da branquitude para o enfrentamento do racismo na educação superior	2017
4	Artigo	Branquitude e negrofilia: o consumo do outro na educação para as relações étnico-raciais	2019
4	Artigo	A branquitude e a colonialidade na prática docente na educação básica (2000-2015)	2018
4	Artigo	Educação e branquitude: uma discussão com professores da educação básica	2019
4	Dissertação	Branquitude na educação infantil: um estudo sobre a educação das relações étnico-raciais em uma unidade educativa do município de florianópolis	2018
4	Livro	Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola	2001
4	Livro	Branquitude. Estudos Sobre a Identidade Branca no Brasil	2018
4	Tese	Branquitude e educação: um estudo entre professoras da rede municipal carioca	2019
4	Trabalho de Conclusão de Curso	Território e racismo : um estudo sobre a branquitude no currículo da geografia paulista	2019
3	Artigo	O lado branco do racismo: a gênese da identidade branca e a branquitude	2016
3	Capítulo de livro	Branquitude - o lado oculto do discurso sobre o negro	2002
3	Artigo	Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana	2014
3	Artigo	Branqueamento e branquitude: conceitos básicos na formação para a alteridade	2007
3	Artigo	Relatos de branquitude entre um grupo de homens brancos do Rio de Janeiro	2014
3	Capítulo de livro	Branqueamento e branquitude no brasil	2002
3	Dissertação	Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista	2010
3	Tese	O branco ante a rebeldia do desejo : um estudo sobre a branquitude no Brasil	2014
3	Tese	Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo": raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana	2012
2	Artigo	Branquitude e creche: inquietações de um pesquisador branco	2019
2	Artigo	A construção da identidade social de branquitude em sala de aula	2000
2	Artigo	Branquitude de educadoras(es) no Brasil: primeiras reflexões acerca do descumprimento da lei federal 10.639/03	2018
2	Capítulo de livro	A educação no Brasil e os pactos da branquitude	2020

1	Artigo	Branquitude e colonialidade acadêmica	2018

Fonte: elaborada pelo autor.

Para além do levantamento bibliográfico apresentado, foi realizada uma lista de artigos e capítulos que foram selecionados a partir das referências encontradas na leitura das principais obras sobre branquitude no Brasil. Este segundo levantamento teve como objetivo identificar as principais definições de branquitude na literatura, e seus resultados serão apresentados a seguir neste presente capítulo. Segue abaixo o quadro destas obras lidas e analisadas.

Quadro 2 - Lista de obras selecionadas a partir das referências das principais obras.

TIPO	AUTOR(A)	NOME	ANO
Capítulos da Tese	Lia Vainer Schucman	Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo": raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana	2012
Capítulos da Tese	Lourenço Cardoso	O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre a branquitude no brasil	2014
Capítulo de Livro	Lourenço Cardoso	A branquitude acrítica revisitada e as críticas	2017
Capítulo de Livro	Jorge Hilton de Assis Miranda	Branquitude invisível - pessoas brancas e a não percepção dos privilégios: verdade ou hipocrisia?	2017
Capítulo de Livro	Priscila Elisabete da Silva	O conceito de branquitude: reflexões para o campo de estudo	2017
Capítulo de Livro	Maria Aparecida Silva Bento	Branquitude: o lado oculto do discurso sobre o negro	2002
Capítulo de Livro	Eliane Cavalleiro	Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor	2001
Capítulo de Livro	Andréia Lisboa de Sousa	Personagens negros na literatura infanto-juvenil: rompendo estereótipos	2001
Capítulo de Livro	Deivison Mendes Faustino	Frantz Fanon, a branquitude e a racialização: aportes introdutórios a uma agenda de pesquisas	2017
Capítulo de Livro	Camila Moreira de Jesus	A persistência do privilégio da brancura: notas sobre os desafios na construção da luta antirracista	2017
Capítulo de Livro	Bas'Ilele Malomalo	Retrato dos brancos/as antirracistas feito do ponto de vista de uma educação macumbista	2017
Capítulo de Livro	Edith Piza	Porta de Vidro: entrada para a branquitude	2002
Artigo	Luiza	Racismo e psicologia na escola: diálogos entre Fanon e Freire	2020

	Rodrigues de Oliveira		
Artigo	Lia Vainer e Mônica Gonçalves	Raça e Subjetividade: do campo social ao clínico	2020
Artigo	Lourenço Cardoso	O branco-objeto: o movimento negro situando a branquitude	2011
Artigo	Anna Luiza Barbosa Martins	Branquitude e Educação: Um Estudo com Professoras de Escolas Públicas	2021
Artigo	Henry A. Giroux	Por uma pedagogia e política da branquidade	1999

Fonte: elaborada pelo autor.

As definições de branquitude encontradas nas leituras aparecem sempre bem interrelacionadas entre si, produzindo desta forma mais uma síntese coletiva dos estudos do que grandes discordâncias. Assim, podemos destacar os elementos principais que são apontados como características que definem a branquitude.

O primeiro elemento que iremos destacar é o fato da branquitude ser descrita como uma construção de **identidade** ou **subjetividade** (CARDOSO, L. 2008; FRANKENBERG, 2004; JESUS, 2017; MARTINS & ZAMORA, 2021). A categoria identidade é bastante utilizada, principalmente como sinônimo de branquitude, no formato de “identidade branca”, e embora não tenha encontrado discussões acerca do delineamento conceitual desse termo podemos compreendê-lo como uma forma de identificar-se, de se entender como sujeito social, uma forma de se “reconhecer, estar e agir no mundo” (MARTINS & ZAMORA, 2021).

Um segundo elemento que aponta consenso sobre a branquitude é o fato dessa construção de identidade acontecer de forma **sócio-histórica** (BRITZMAN, 2004; CARDOSO, L. 2008; HAGE, 2004; MCLAREN, 1998; NUTTALL, 2004; SCHUCMAN, 2012; SILVÉRIO, 2002), ou seja, não há uma branquitude definitiva, cristalizada, estática. Pelo contrário, ela foi e continua sendo constituída historicamente e varia com aspectos de classe, gênero, regionalidade, época, nacionalidade etc. Isso significa que ser identificado ou lido como branco varia em cada contexto, por exemplo, no Brasil é preciso ter a brancura[12] para ser branco, enquanto nos Estados Unidos a descendência é o fator mais determinante para

[12] Características físicas que remetem às pessoas brancas como pele clara, cabelos lisos, traços finos no rosto e olhos claros.

identificar racialmente as pessoas. Essa diferença levou Oracy Nogueira (2008) a nomear o racismo brasileiro de “preconceito racial de marca”, por utilizar um critério fenotípico. Para além disso, existe ainda uma hierarquia interna na branquitude, na qual aquele que for mais miscigenado e possuir traços que remetem a outras raças e etnias é menos branco, ou menos “puro”. Lourenço Cardoso (2020), ao discorrer sobre essa hierarquização, sinaliza que podemos pensar em um branco-branco e um branco não branco, ao falar da relação dos portugueses e espanhóis com outros europeus. O autor indica que embora na América estes sejam lidos como brancos, na Europa eles não são as referências máximas da brancura, sendo esse posto ocupado por ingleses, italianos e alemães, é nesse sentido que o autor afirma que os próprios colonizadores portugueses são branco-Aqui, mas não branco-Lá.

Em se tratando de uma construção sócio-histórica, é preciso analisar a que contexto econômico, político, social e histórico essa identidade remete, e sobre isso encontramos outro consenso científico. A branquitude é produto da racialização estabelecida pelo **colonialismo** datado do início do capitalismo. (FANON, 1980; JESUS, 2018; MCLAREN, 1998; SCHUCMAN, 2012; SILVÉRIO, 2002; STEYN, 2004;). Sendo produto do modo de produção capitalista a serviço da colonização a branquitude se configura como **construto ideológico** de manutenção do sistema, isso significa que a presunção de superioridade de povos europeus em relação aos povos africanos e da América passa a ser internalizada de maneira subjetiva (para além da exploração material) na formação de sujeitos racializados. Fanon (1953) evidenciou bem isso em *Pele Negra, Máscaras Brancas* ao apontar como culturalmente negros martinicanos internalizavam o branco europeu como símbolo de progresso, beleza, civilidade, inteligência e sucesso. Esse processo de embranquecimento acontece na população negra, enquanto por outro lado os indivíduos brancos se reconhecem e se identificam com essa representação. Esse modo de construção da identidade racial dos sujeitos confere estabilidade para a exploração capitalista alicerçada no racismo e a mantém discursivamente, é neste sentido que reside o caráter ideológico da branquitude. Cabe retomar a fala já citada neste capítulo do DJ KL Jay (2017) acerca do epistemicídio, “se a sua mente já está morta, o seu corpo ir embora é muito mais fácil”.

Como efeito dessa ideologia, o branco passa a ser visto como referência de tudo que é positivo, se estabelecendo como **norma**, “modelo e referência universal de beleza, inteligência, moralidade e outras características positivas” (CARONE &

BENTO, 2002 apud MARTINS & ZAMORA, 2021, p. 398). Diversos trabalhos apontam essa naturalização do branco enquanto referência universal como uma das principais características da branquitude (CARDOSO, L. 2008; JESUS, 2018; MARTINS & ZAMORA, 2021; ROSSATO & GESSER, 2001; SCHUCMAN, 2012;) e Liv Sovik (2004) desenvolveu uma gama de pesquisas sobre a forma como a mídia hegemônica e os meios de comunicação de massa construiram e mantém essa representação social de brancos e negros, reforçando estereótipos raciais.

Enxergar-se enquanto norma produz um estranhamento com relação ao outro de modo a inferiorizar o outro, relegando a ele o lugar de estranho, desviante, errado, moralmente ruim. Edith Piza (2002) aponta que essa forma de se ver no mundo produz uma certa invisibilidade da branquitude, tema que foi objeto de discussão no campo de estudo do fenômeno. Para Piza (2002) e Frankemberg (1999), a branquitude possui um traço de **invisibilidade** na medida em que pessoas brancas reconhecem o negro como ser racializado mas não a si como brancas, isso decorre do fato da identidade branca estar liga à norma, ao “natural”. Este é um fenômeno comum também a outros sistemas de opressão, não é raro encontrarmos no senso comum a ideia de oposição entre “gay” e “normal”, “deficiente” e “normal”, “transgênero” e “normal”. O “normal”, nesses casos, está invisibilizando a identidade hegemônica e padrão, que nos exemplos trazidos são respectivamente o hétero, a pessoa sem deficiência e o cisgênero. O status de natural/normal permite que o dominante esteja camuflado de universal, tendo sua identidade não marcada.

Por outro lado, Lourenço Cardoso (2008) e Ware (2004) indicam perigo ao afirmar uma invisibilidade da branquitude, pois poderia incorrer na função de desresponsabilizar os brancos que não se reconhecendo racialmente seriam incapazes de questionar ou até mesmo identificar suas vantagens raciais. Miranda (2018) produziu um capítulo chamado “*Branquitude Invisível - pessoas brancas e a não percepção dos privilégios: Verdade ou Hipocrisia?”* em que aborda essa discussão de forma mais detalhada. Para o autor, é necessário diferenciar essa invisibilidade entre “o branco que não se enxerga como grupo social” e “o branco que não se enxerga como grupo privilegiado”. O primeiro exerce de forma estratégica uma neutralidade, ou seja, utilizaria do lugar de norma para se afastar da carga simbólica negativa associada à figura do colonizador e da violência da escravidão, este sujeito comumente se declara “humano”, “mestiço” ou “brasileiro”. Nesse caso, temos o que Cardoso e Ware denunciam, um uso da suposta

invisibilidade a favor da negação do racismo e da vantagem racial. Diante deste primeiro cenário, Frankenberg (2004) nos auxilia no debate ao dizer que a branquitude é visível de acordo com os interesses, uma vez que se nega a relação com o passado colonialista, mas não se abstém da carga simbólica e material positiva de seus fenótipos, nem dos privilégios concedidos por ser branco.

Por outro lado, quando pensamos o “branco que não se enxerga como grupo privilegiado”, faz mais sentido pensarmos, como aponta Lúcio Oliveira (2007), em uma relativa falta de consciência da própria racialidade e dos privilégios de ser branco. Essa diferenciação para conceituar a branquitude como invisível ou não é importante para pensarmos quando estamos falando de um caso de neutralidade conveniente e quando se trata de uma alienação da posição social que ocupa diante da desigualdade racial. Essa **posição social de poder** é sinalizada por diversos autores como outro elemento característico da branquitude, sendo abordado como “lugar estrutural de onde vê os outros” (FRANKENBERG, 1999), “posição de poder” ou “posição de superioridade” (JESUS, 2018), “posição social” (STEYN, 2004), “status social” (CARONE & BENTO, 2002). Isso significa que essa identidade construída sócio-historicamente e oferecida aos indivíduos brancos os colocam em uma posição de poder sobre os outros indivíduos racializados, permitindo **privilégios** e vantagens raciais nas disputas e medidas da sociedade capitalista. Os privilégios por ser branco são frequentemente apontados como um dos elementos principais de caracterização da branquitude (BASTOS, 2015; CARDOSO, 2018; CARONE & BENTO, 2002; FRANKENBERG, 2004; JESUS, 2018; MARTINS & ZAMORA, 2021; SCHUCMAN, 2012; STEYN, 2004).

Os privilégios decorrentes da branquitude são inúmeros quando pensamos em situações do cotidiano e refletem os dados que apresentamos no início deste capítulo para sinalizar a desigualdade racial. Essas vantagens raciais mantém os indivíduos brancos em cargos melhores, superiores, concedem benefícios e favorecimentos pela ausência de discriminação à cor da pele e por um processo de identificação grupal nomeado por Maria Aparecida Bento (2002) de pacto narcísico da branquitude.

> Maria Aparecida Bento (2002) argumenta que os brancos em nossa sociedade agem por um mecanismo que ela denomina de pactos narcísicos, alianças inconscientes, inter-grupais, caracterizadas pela ambiguidade e, no tocante ao racismo pela negação do problema racial, pelo silenciamento, pela interdição de negros em espaço de poder, pelo permanente esforço de exclusão moral, afetiva,

> econômica e política do negro, no universo social. Assim, a branquitude é um lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade' (p. 5) (SCHUCMAN, 2012).

Apontar a existência de privilégios raciais não significa dizer que toda pessoa branca possui uma vida confortável e sem desafios, ou que não há nenhuma parcela de mérito em suas conquistas, mas significa que a cor de sua pele não se mostrou como um dos obstáculos dos quais teve que contornar. No entanto, é comum que a reação de pessoas brancas a esta discussão caminhe para a defesa da meritocracia, negando a desigualdade racial como elemento de distribuição das oportunidades sociais.

A meritocracia aliada ao mito da democracia racial vem a negar a existência desses privilégios concedidos às pessoas brancas dentro do sistema competitivo capitalista. Por isso, ao tratarmos dos privilégios é de extrema importância compreender o impacto simbólico que o racismo tem tanto quanto o impacto concreto nas relações sociais de produção. Carlos Hasenbalg (1979) demonstra como o racismo no Brasil se estrutura de tal forma a manter a desigualdade racial:

> (...) a raça, como fator fenotípico historicamente elaborado, é um dos critérios mais relevantes que regulam os mecanismos de recrutamento para ocupar posições na estrutura de classes e no sistema de estratificação social. Apesar de suas diferentes formas (através do tempo e espaço), o racismo caracteriza todas as sociedades capitalistas multirraciais contemporâneas. Como ideologia e como conjunto de práticas cuja eficácia estrutural manifesta-se numa divisão racial do trabalho, o racismo é mais do que um reflexo epifenomênico da estrutura econômica ou um instrumento conspiratório usado pelas classes dominantes para dividir os trabalhadores. Sua persistência histórica não deveria ser explicada como mero legado do passado, mas como servindo aos complexos e diversificados interesses do grupo racialmente supraordenado no presente (Hasenbalg, 1979, p. 1118, apud SCHUCMAN, 2012, p. 25)

Ter essa concepção da relação entre classe e raça bem estabelecida é importante para pensarmos a alternativa de combate ao racismo que são colocadas em pauta de tempos em tempos. É preciso romper com um discurso marxista tradicional de que a classe se sobrepõe ao racismo, secundarizando-o e o reduzindo à situações de discriminação, como se falar de raça e racismo seria em si uma forma de desmobilizar e sectarizar a classe trabalhadora. Essa perspectiva ignora a história concreta da constituição social do Brasil e nega a dialética existente entre

raça e classe, ao tentar eleger o que “seria mais importante” ou “o que vem primeiro”. Além disso, parte-se de uma perspectiva abstrata da noção de classe, ao dizer que apontar a racialização seria uma forma de sectarismo político, afinal a classe trabalhadora, para os que assumem essa argumentação, encarna-se na figura do operário branco europeu.

Por outro lado, existem movimentos que comemoram a inserção de uma ou outra pessoa negra em grandes empresas, ou cargos de grande prestígio como um sinal de transformação da realidade racial, mesmo se tratando de casos específicos que visam mais construir uma imagem progressista da empresa do que de fato produzir alguma transformação social. É por essa razão que compreender a relação entre raça e classe se faz necessário para a construção de uma agenda de luta que faça sentido e seja coerente com o horizonte de erradicação do racismo.

Na literatura, os privilégios são elementos bastante apontados como característica da branquitude, e cabe aqui fazer uma breve reflexão sobre a forma com a qual eles são abordados. Algumas obras, ao tratarem dos privilégios brancos indicam que cabe às pessoas brancas que se declaram antirracistas “abandonarem”, “reverem”, “desconstruir” os privilégios.

É possível abandonar, renunciar, desconstruir privilégios? O que isso significa? Nos parece uma indicação genérica, uma solução com caráter de receita pronta para brancos serem antirracistas. No entanto, a operacionalização dessa ação é confusa e incoerente. Para combater o racismo é preciso identificar como ele é construído e esse exercício de análise demanda método e epistemologia que dê conta do nível de complexidade do fenômeno. Esta pesquisa assume o materialismo histórico dialético como método importante para realizar essa análise, e compreende que, não sendo a estrutura e funcionamento geral do racismo nosso objeto de estudo, não conseguiremos dar conta desta análise de forma completa. No entanto, o início deste capítulo sinaliza que tipo de entendimento temos sobre essa estrutura, sobre o que chamamos de racismo estrutural ou caráter estrutural do racismo. Essa leitura do fenômeno é importante para pensarmos a solução do problema e os caminhos de construção do combate ao racismo, este sim, mais próximo do nosso objeto de estudo.

Marco esse posicionamento para provocar: compreendendo o caráter estrutural do racismo, a relação dialética entre as relações de produção e os significados e símbolos raciais na sociedade capitalista, é viável que indivíduos

brancos que se manifestam antirracistas consigam abdicar de seus privilégios por vontade própria? Quem lhes concede estes privilégios? Ou melhor, como são concedidos? Se é a natureza da organização dessa sociedade racista que concede privilégios, e a construção dessa organização se dá historicamente pelas relações sociais e de produção, não cabe ao indivíduo, ou um grupo específico que seja, remodelar os privilégios.

Não tenho por intuito, de maneira alguma, desresponsabilizar as pessoas brancas argumentando que estão lhes indicando uma ação impossível. Pelo contrário, essa crítica tem como objetivo responsabilizar concretamente pessoas brancas dentro daquilo que tem aplicabilidade na realidade diante da forma como ela se constrói. É possível, além de necessário e urgente, que pessoas brancas utilizem do lugar social privilegiado que ocupam para construir *práticas antirracistas.* O privilégio, o favorecimento e a vantagem são fenômenos inegáveis, no entanto não podemos atribuir aos sujeitos um poder dos quais eles não obtêm, isso seria ilusório e frustrante. A transformação dessa estrutura só se dá por uma prática, uma *práxis,* portanto é uma **atividade**[13] **coletiva** que demanda desenvolvimento de consciência e reverberação desse processo na atividade política do sujeito.

Sendo assim, a ideia de “rever privilégios” nos parece um procedimento estéreo em pessoas brancas, é preciso identificar como a estruturalidade do racismo opera minuciosamente na sociedade para compreender a vantagem do branco e a opressão ao negro, mais do que reduzir seus ganhos e conquistas ao mérito pessoal ou ao favorecimento racial. Essa última nos parece uma busca mais voltada para a própria imagem, logo, uma ação moral e não prática-reflexiva.

Ainda sobre a responsabilização de pessoas brancas é importante diferenciar essas críticas que levantamos à ideia de “abandonar privilégios” da necessária e justa reparação histórica. A população branca no Brasil, sobretudo os pequenos burgueses, por meio do embranquecimento na formação social do país, receberam terras e uma série de favorecimentos legais, econômicos e materiais às custas da exploração escravocrata, e a esse processo histórico é necessário estratégias de restauração à população negra. A diferença da reparação histórica para a crítica que elencamos acima consiste no reconhecimento da responsabilidade coletiva, da ação

[13] O conceito de atividade será explorado no terceiro capítulo, a partir das obras de Alexei Leontiev. Este conceito será o fio condutor da análise que estamos propondo.

de pessoas brancas enquanto sujeitos históricos, e não a partir de uma perspectiva individualizadora.

Outra discussão importante a ser destacada e que perpassa diferentes formas de conceituar a branquitude diz respeito à criticidade sobre a branquitude. É possível que brancos reflitam sobre o racismo e se posicionem e atuem na sociedade de forma antirracista? Ao fazer isso, estariam deixando de lado sua branquitude? Ou precisaríamos criar um novo grupo, os brancos antirracistas, para marcar esta criticidade? Quando falamos de branquitude estamos dizendo de uma identidade? A branquitude pode ser ressignificada?

Edith Piza (2005) propôs a diferenciação entre branquitude e branquidade, no entanto a tentativa surgiu em paralelo com os termos franceses de negritude e negridade, pouco utilizados nas pesquisas do Brasil, que tiveram forte influência dos estudos estadunidenses, os “white studies”. Essa diferenciação conceitual não reverberou na práxis devida a pouca adesão dos conceitos nas discussões políticas e na academia. Lourenço Cardoso (2017) criticou a tentativa argumentando que o movimento se trata de uma defesa pessoal da autora sobre sua prática, no sentido de diferenciar-se dos problemas da branquitude ao ocupar o lugar de pesquisadora branca que estuda as relações raciais e que por isso seria suficientemente crítica. Essa perspectiva faz jus às comuns estratégias de pessoas brancas de se blindarem de críticas e apontamentos sobre comportamentos racistas, no entanto não nos cabe julgar a veracidade da análise, se não reconhecermos que os conceitos propostos não obtiveram êxito.

L. Cardoso (2010) propôs uma outra diferenciação, entre branquitude acrítica e branquitude crítica. A primeira faz referência aos grupos neonazistas e supremacistas brancos, esses se declaram racistas e não negam a perspectiva de hierarquização racial, por isso são descritos como acríticos. O segundo grupo, embora apareça com o adjetivo “crítico” reprova o racismo de maneira pública, não se enxerga como racista e repudia atos de discriminação, no entanto, no âmbito privado goza dos privilégios da branquitude e pode agir de forma racista de forma mais silenciosa e implícita. Ou seja, estamos falando de uma diferenciação sobre a postura política que cada sujeito adota, mas não necessariamente de sua prática política de forma integral, o que segue deixando em aberto a relação entre a definição de branquitude e o nível de criticidade.

Diante de todo esse debate podemos afirmar que a branquitude é uma forma de subjetivação e um constructo ideológico, sócio-historicamente construída por e para pessoas brancas no intuito de garantir a manutenção dos privilégios e da opressão racista, ao reafirmar o branco como modelo ideal de humanidade, justificando um lugar de poder, de superioridade racial. Ao afirmarmos que a branquitude é uma forma de subjetivação, estamos apontando para o modo com o qual pessoas brancas aprendem culturalmente a serem brancas e vivenciam essa condição privilegiada. Mas para além desse aprendizado, a branquitude é um constructo ideológico, que elege o branco como referência universal a fim de justificar a hierarquização racial.

Enquanto ideologia, ela pode ser adotada de forma explícita e direta como fazem os supremacistas brancos, ou de forma implícita e velada como fazem pessoas brancas ao favorecerem outras pessoas brancas ou discriminarem pessoas negras, mesmo que não reconheçam, nos contextos específicos, a motivação racial existente. Por isso, não faz sentido a construção conceitual de uma branquitude antirracista, pois ela, por essência, significa a manutenção do racismo. Portanto, respondendo às questões levantadas acima, não é possível ressignificar a branquitude, ela só existe dentro da lógica racialista e racista. Podemos, por outro lado, falar de pessoas brancas empenhadas no combate ao racismo, no entanto, para isso é preciso compreender as relações que se mantém com a branquitude (ideal de ser branco).

A branquitude é uma formação ideológica, portanto, é possível assumi-la ou negá-la e essa relação é importante para definir um horizonte político, mas por si só não produz transformações sociais. Nenhum tipo de renúncia da branquitude exime o racismo de garantir privilégios a pessoas brancas, mas essa renúncia é necessária no nível simbólico e ideológico. Além disso, quando falamos de “negar a branquitude” não é no sentido de negar a existência dela, mas de justamente identificar a natureza ideológica, e, compreendendo sua função mantenedora do racismo, opor-se à ela. A negação está no sentido de ir contra a essa formação ideológica de ser branco, de desvelá-la.

Para compreender a relação de pessoas brancas com a branquitude é necessário compreender o branco como sujeito político, condicionado pela ideologia dominante, mas que possui ao mesmo tempo um papel ativo que o permite “nadar contra a corrente”, se posicionar de forma consciente e intencional. Ser uma pessoa

branca e identificar a branquitude significa reconhecer que em seu processo de subjetivação houve uma racialização, ou seja, traços característicos do ideal de brancura o fizeram ser lido por toda a sociedade como uma pessoa branca, e a partir dessa marcação ser tratada de modo diferenciado, como símbolo de sujeito universal, detentor de privilégios raciais. Esse reconhecimento da branquitude como forma subjetiva de se tornar branco é um passo importante para o rompimento ideológico com a branquitude.

O reconhecimento subjetivo de ser branco é relevante na desconstrução do racismo uma vez que é própria da branquitude a identificação genérica com o universal. Quando o branco se vê como branco e não mais como único representante da humanidade existe um rompimento com a negação do racismo, existe o reconhecimento de que o racismo não só existe, como inventou o negro e o branco, como diz Fanon (1957). Esse reconhecimento não significa por si só o combate ao racismo, mas é etapa importante para que surja a necessidade de combatê-lo.

O reconhecimento dos privilégios, ou seja, do lugar social de branco, não deve ser o objetivo de uma prática antirracista, é apenas o início, o primeiro passo que visa romper com a negação do racismo (própria da branquitude), mas que precisa caminhar para o entendimento da necessidade de combate e enfrentamento ao racismo de maneira ampla e sistêmica.

A construção do antirracismo só é possível como prática, portanto acontecerá somente quando o reconhecimento desta necessidade se converter em ação, atividade. Romper com a branquitude consiste na tarefa de análise crítica e recorrente do processo de apropriação da branquitude no nível singular. Por isso, não faz sentido elegermos uma identidade “brancos antirracistas” como diferenciação, status de progresso ou título de criticidade, estamos falando de brancos empenhados na construção de uma luta antirracista, e que para fazer isso será preciso romper ideologicamente com a branquitude.

O que queremos marcar aqui é que esse reconhecimento da própria racialidade em pessoas brancas é um processo de dimensão subjetiva. Processo este necessário, mas que não corresponde à luta antirracista em si. O "descobrir-se branco” é importante, mas precisa ser traduzido em atividade política concreta, para que o caminho da luta seja de fato realizado. Mas como tarefa preliminar ou

essencial, nos cabe pensar o papel e as potencialidades da educação na promoção desse processo de reconhecimento racial.

A educação, como já abordamos no início do capítulo, é um espaço de reprodução das violências raciais e de manutenção do racismo, no entanto, contraditoriamente, é também o espaço potencial de diálogo, trocas, interação e transformação social. Sendo assim, podemos dizer que a escola - enquanto figura representativa principal da educação - é um espaço de disputa, de confronto de ideias e valores que indicam diferentes horizontes sociais e raciais.

Não abordar o racismo, eleger somente conteúdos eurocêntricos, não intervir de forma efetiva e sistêmica em casos de discriminação, ignorar a desigualdade racial dentro e fora do ambiente escolar é uma escolha política, educacional, que corrobora um projeto político de sociedade. E mesmo que seja uma escolha passiva, pautada na “neutralidade”, não deixa de ser escolha, de impactar a realidade social, e se configura ainda mais como traço da branquitude, como já discutimos anteriormente.

Dessa forma, é preciso trazer à consciência essa escolha e trabalhar de maneira crítica e transformadora as relações raciais, identificando o racismo e a discriminação, resgatando e conhecendo conteúdos que rompem com o epistemicídio, gerando representações sociais positivas da população negra, entre outras tarefas e desafios que vem sendo descrítos e elencados por diversas/os profissionais da educação que militam por uma educação antirracista (CAVALLEIRO, 2001).

O exercício da branquitude na escola é violento, reproduz e produz subjetividades racializadas e racistas. Por meio de uma ação de protesto do Movimento Negro da USP em 2017 surgiu um movimento intitulado #MeuProfessorRacista, com o intuito de denunciar ações de discriminação racial cometidas por professoras/es e colegas de turma contra crianças, adolescentes e adultos negras/os. Milhares de pessoas negras, por meio das redes sociais, compartilharam suas histórias, algumas vivenciadas na universidades, mas a maioria delas foram experienciadas muito cedo, na infância. Foram falas, ofensas, atitudes discriminatórias, ações de exclusão e ausência de afeto feitas por profissionais que são a principal referência de adulto para as crianças em idade escolar e, por esse motivo, tem um grande papel formativo na personalidade dessas crianças. Sendo assim, um/a professor/a que age de maneira racista, que exerce sua branquitude de

maneira alienada, contribui para a formação de novas pessoas brancas imbuídas na branquitude, pautadas na ideia de superioridade racial, enquanto violentam ainda mais outras crianças negras.

Estes apontamentos acima não tem como objetivo culpabilizar professoras/es por todo o racismo vivenciado na escola, pelo contrário, o intuito dessa reflexão é apontar para o potencial transformador que o educador detém para lidar com as relações raciais. No entanto, existem diversos fatores que ultrapassam o campo de ação do corpo docente e demandam esforços do poder público, das famílias, da gestão educacional e da sociedade civil como um todo. É por esse motivo que estamos tratando aqui de uma **atividade** antirracista na educação, algo que demanda ação coletiva, coordenada, organizada.

É em busca da construção dessa atividade coletiva, com real potencial de transformação social, que devemos caminhar para combater o racismo em seus diversos âmbitos. Este trabalho objetiva estudar a construção dos motivos desse tipo de atividade política, para que a branquitude seja identificada na educação, que a crítica se faça construtora de novas práticas pedagógicas de combate ao racismo. No próximo capítulo apontaremos o modo como compreendemos o conceito de atividade e como se dá a motivação para tal atividade.

CAPÍTULO 2 - MOTIVOS DA ATIVIDADE PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA ATIVIDADE

Este capítulo não tem como objetivo desenvolver uma explicação minuciosa e detalhada sobre a Teoria da Atividade, tendo em vista que outras autoras e autores o fizeram de forma didática em diversas publicações ((MESQUITA, 2009; MESQUITA, 2010a; MESQUITA, 2010b, PANDITA-PEREIRA, 2016; SANTOS e ASBAHR, 2020). Deste modo, passaremos brevemente pelas principais sínteses desta teoria, aplicando-a ao estudo da atividade pedagógica antirracista para que seja possível hipotetizarmos sobre o processo de motivação desta atividade específica. Para este fim abordaremos a seguir os conceitos-chave: **atividade**, **ação**, **objeto**, **necessidade** e **motivo**.

Durante o capítulo anterior, utilizamos os termos “prática antirracista”, “prática pedagógica antirracista”, “atividade coletiva de combate ao racismo”, e agora iremos fundamentar teoricamente o que estamos chamando de atividade a partir da Teoria da Atividade, desenvolvida por Alexey Leontiev, que se destaca como uma das principais e mais conhecidas teorias da Psicologia Soviética e consequentemente da Psiologia Histórico Cultural.

Em se tratando de uma teoria marxista, apoiada no materialismo histórico dialético, o conceito de atividade é apoiado no conceito de trabalho para Marx. Em Marx, o conceito de trabalho representa a capacidade humana de transformar intencionalmente a natureza, e é essa capacidade que identifica o humano, permite a ele suprir suas necessidades, assim como a gerar novas necessidades e a consequente complexificação da produção social.

A atividade em Leontiev é a unidade molar que orienta o sujeito no mundo dos objetos (LEONTIEV, 1975, p.66), é a partir da atividade que o sujeito apreende o mundo e o internaliza. Assim como ao analisarmos o trabalho é possível compreender como a sociedade está organizada, examinando as atividades executadas pelas pessoas conseguimos compreender o desenvolvimento humano dentro das condições sócio-históricas dispostas. Esses dois conceitos (atividade e trabalho) são muito próximos, e sobre as diferenças e aproximações podemos tomar o estudo de Mesquita (2009, p.6) que sintetiza: “o trabalho é uma atividade que, mesmo em sua plenitude, não resume o ser humano. O conceito leontieviano de atividade, por sua vez, ajuda-nos a conhecer as demais formas da ação genérica”.

Sendo assim, o conceito de atividade é mais abrangente e exerce a função apontada por Vygotsky de produzir uma teoria a partir do materialismo histórico dialético para a psicologia e não somente transpor os conceitos marxianos para o objeto da psicologia.

Não é qualquer ação de transformação da natureza que nos interessa para pensar o desenvolvimento humano, por isso chamamos de atividade um sistema de ações e tarefas humanas que possui sentido e motivação própria a partir das condições materiais. Torna-se necessário diferenciar ação de atividade, uma vez que a primeira é mais pontual. Tomemos como exemplo a ação de ler um livro infantil numa tarde de domingo. Essa ação específica e pontual, isoladamente, não representa uma atividade humana, algo que promove o desenvolvimento e supre necessidades específicas. No entanto, ler um livro infantil com personagens negros com a finalidade de apresentar uma análise crítica deste livro num grupo de discussão pedagógica de uma escola, em vistas de construir práticas antirracistas na educação, faz com que essa ação pontual esteja vinculada com muitas outras ações (elaborar a análise crítica, reunir-se com as pessoas do grupo, debater os elementos do livro, planejar a utilização do livro etc) e passe a compor uma atividade específica, neste caso uma atividade pedagógica antirracista.

Desta forma, compreendemos que a atividade é formada a partir de um conjunto de ações, que têm seus fins próprios (terminar de ler o livro, fazer uma análise crítica, ir à reunião etc) que possui conexão direta com o objetivo final da atividade em si (combater o racismo). A este objetivo final da atividade (sistema de ações) nomeamos de **objeto** da atividade, que orienta a atividade. Encontramos aqui outra síntese importante da Teoria da Atividade; a atividade é sempre orientada a um objeto, possui caráter objetal. Isso significa que toda atividade humana é orientada para criação, transformação ou dissolução de um objeto do mundo, seja ele material ou não. A atividade é a unidade mediadora entre o sujeito e o mundo, o sujeito e os objetos do mundo. É por meio da atividade (e do trabalho) que o humano transforma os objetos ao seu redor e transforma a si mesmo, atendendo a suas necessidades e garantindo a produção e reprodução da sua vida material.

É de extrema importância compreender que ao falarmos do humano em atividade do mundo, estamos falando no sentido coletivo. Nenhuma atividade é isolada do tecido social, pelo contrário, o conjunto das atividades humanas definem e representam a sociedade e possuem interdependência direta umas das outras. Só

é possível estar em atividade a partir de relações intrapsíquicas, das relações sociais. O próprio exemplo de ler um livro, por mais que aparentemente seja possível realizar essa ação de forma individualizada, para que o livro existisse foi necessária atividade humana coletiva, para que o leitor soubesse ler foi necessário o processo de alfabetização (atividade conjunta de professor e aluno). É a complexificação da atividade humana que nos permite buscar novos objetos para atender necessidades mais complexas. A atividade de alfabetização promovida na infância não tinha como objetivo compreendido e proposto o combate ao racismo, no entanto foi essa atividade e os produtos dela que permitiram o desenvolvimento da personalidade do sujeito de tal modo a poder ler um livro infantil e avaliá-lo para esse novo fim, o combate ao racismo, que representa uma necessidade social específica, datada, contextualizada nas relações sociais.

Podemos notar a partir do acima exposto e dos exemplos desenvolvidos que o objeto da atividade sempre está voltado para a satisfação de uma **necessidade**. Este é outro conceito importante da Teoria da Atividade, o fato de uma atividade suprir necessidades humanas a partir dos objetos aos quais ela é orientada. Podemos pensar as necessidades na forma como Marx anunciou, enquanto necessidades do “estômago ou da fantasia”, isso quer dizer que estamos falando tanto de necessidades fisiológicas e materiais como de necessidades socialmente geradas e que embora não tão palpáveis ou sensíveis de forma direta, são igualmente “necessárias”.

Analisando o conceito de necessidade no exemplo que utilizamos podemos pensar em diversas necessidades que “levaram” à ação de ler especificamente aquele livro infantil com personagens negros, o/a autor/a pode ser um referência na área, o livro pode ter sido indicado por alguém de confiança, o livro pode fazer parte de uma coleção que tem uma proposta política coerente com o grupo de estudos, pode ter havido alguma situação de discriminação na sala de aula que se relaciona com o conteúdo do livro. Ou seja, temos inúmeras situações, relações e contextos que podem ser a necessidade de uma ação, no entanto, não podemos nos precipitar em dizer que tal necessidade “levou a ação” (por isso o uso das aspas no início do parágrafo). Não são as necessidades que, sozinhas, mobilizam uma ação ou um sistema de ações (atividade), mas a relação dialética que as envolve com o objeto da atividade. Reduzindo para um exemplo mais simples, podemos dizer que a necessidade de matar a fome só se configura necessidade de uma ação a partir da

disponibilidade de objetos a serem comidos no mundo, e mais que isso, é a disponibilidade de alimentos que motiva a atividade de comer.

Essa inversão da lógica da aparência do fenômeno é crucial para compreender o caráter objetal da atividade humana, e produz uma compreensão da atividade na qual não basta haver necessidade, mas um objeto que vise satisfazê-la. O encontro entre necessidade e objeto torna-se a unidade constitutiva do que chamamos de **motivo**, que se efetiva de fato apenas no momento da atividade. Dessa forma, diferente de outras perspectivas psicológicas ou do senso comum, para a psicologia histórico-cultural o motivo não é um pré requisito da atividade, algo que existe em essência e mobiliza o sujeito para ação, tão pouco algo que deva emanar do indivíduo de forma espontânea ou intuitiva. A formação do motivo se dá pelo encontro, em atividade, de uma necessidade com um objeto que a satisfaça. Por isso Leontiev anuncia que toda atividade possui motivo, mesmo que ele não esteja ainda claramente compreendido pelo sujeito ou seu entorno.

O acontecer de uma atividade não se resume a um só motivo, são vários motivos envolvidos em níveis de intensidade e relevância diferentes. A atividade de estudo que acontece em um curso de graduação, por exemplo, pode ser motivada pela esperança de ascensão social, pela pressão familiar, pelo status social da profissão em questão, pelo vínculo e convivência com os colegas de classe, pela curiosidade do tema, pela vontade de contribuir com a ciência, entre outros inúmeros motivos que podem coexistir nessa mesma atividade. No entanto, sempre haverá aqueles motivos que prevalecem e tem maior influência na manutenção e desenvolvimento da atividade, o que nos leva a identificar que a atividade além de polimotivada, possui uma hierarquia desses motivos que a caracteriza.

Quando os motivos têm caráter situacional, contingencial, mobilizando para a ação de forma direta, são ditos como motivos estímulos (ou motivos apenas compreensíveis), como por exemplo estudar para tirar boas notas ou trabalhar para não ser punido. Por outro lado, quando os motivos passam a incorporar um sentido pessoal para o sujeito diante dos significados compartilhados socialmente, chamamos de motivos geradores de sentido (ou motivos realmente eficazes). Embora ambos tipos de motivos sejam importantes para a manutenção da atividade, os geradores de sentidos têm um papel mais fundamental na hierarquia de motivos e caracteriza a atividade de forma mais consistente.

A partir dessa breve explicação dos principais conceitos da Teoria da Atividade podemos encontrar uma síntese da forma como concebemos o processo de motivação. As atividades humanas visam a satisfação de necessidades (biológicas ou sociais) por meio do encontro com objetos do mundo. Este encontro constitui a formação do motivo, que sustenta a atividade, podendo esse motivo ser consolidado pela atribuição de sentido pessoal para o sujeito da atividade.

Com essa síntese em mente, podemos levantar uma hipótese sobre a atividade pedagógica antirracista. O combate ao racismo compreende uma atividade coletiva bastante ampla e sistêmica tendo em vista a dimensão e a estruturalidade do racismo na sociedade. Portanto, quando falamos de uma atividade pedagógica antirracista, estamos fazendo um recorte de uma luta que é maior e mais abrangente. Estamos dizendo especificamente da atividade educativa que envolve professor e aluno no processo de escolarização e que diz respeito à intervenção nas relações raciais de forma a combater o racismo dentro dos limites e potencialidades do trabalho educativo.

Em futuros estudos podemos delinear melhor quais ações compõem essa atividade, no entanto, para o presente trabalho iremos analisar o processo de motivação de forma geral, em um movimento de primeiras aproximações com o objeto de estudo.

Vista a definição geral da atividade pedagógica antirracista podemos pensar qual objeto corresponde esta atividade específica. O horizonte político da luta contra o racismo é o fim da exploração e hierarquização racial com a consequente desracialização, como aponta Fanon (1953), por exemplo. É importante tomar cuidado para compreender o tempo histórico demandado por esse objetivo, o foco da luta antirracista não é negar a racialização como maneira de diluir o racismo, na crença ingênua de acabar com um problema deixando de pontuá-lo. A desracialização só é possível após o rompimento da hierarquia de poder entre as raças, e para conquistar essa quebra de poder é preciso apontar, questionar e denunciar a existência da raça como marcador de exploração e opressão.

Quando recortamos a luta antirracista dentro do campo da educação precisamos pensar a função específica que essa área de atuação e produção de conhecimento detém. Não podemos atribuir à educação um potencial revolucionário, abrangente demais, que ignore a necessidade de mobilização social para além das escolas e instituições de ensino. A educação pode ser uma importante ferramenta

de transformação social, mas sozinha não dará conta de um processo revolucionário completo. Por isso, o objeto da atividade pedagógica antirracista é reduzido com relação ao da prática antirracista de forma geral. Podemos dizer que o objeto da atividade pedagógica antirracista é a transformação das relações raciais e da representação social do negro nos vínculos interpessoais dentro da educação. Esse objeto atende a necessidade histórica de reparação da imagem social e cultural da população negra produzida pela ideologia da branquitude e a necessidade de romper com as violências cotidianas vivenciadas por pessoas negras em toda a trajetória escolar.

Quando um conjunto de ações passa a produzir representações sociais positivadas da população negra e a transformar os vínculos interraciais no ambiente escolar, podemos dizer que há o encontro do objeto da atividade com a necessidade correspondente, e portanto, haverá formação de motivo para essa atividade.

Nesta pesquisa, damos enfoque para o processo de motivação de pessoas brancas nessa atividade específica. Portanto, nos cabe pensar como essas pessoas se vinculam com as necessidades e os objetos que mobilizam a ação. A necessidade de romper com o racismo é, de forma geral, contraditória para pessoas brancas, uma vez que essas são beneficiadas pela hierarquização racial. Portanto, se nos atermos às necessidades de forma genérica diríamos que para pessoas brancas uma atividade de manutenção do racismo possui maior chance de ser motivada, uma vez que atende as necessidades de concorrência dentro da sociedade capitalista. Sendo assim, cabe ressaltar a pergunta desta pesquisa, o que motiva pessoas brancas a combater o racismo?

Embora, de forma geral, os brancos sejam beneficiados estruturalmente pelo racismo, não podemos perder de vista o caráter dialético do fenômeno, no qual o racismo pode ainda assim ser combatido por pessoas brancas a partir do reconhecimento deste como um problema social que concorre com uma perspectiva política crítica. Como vimos no capítulo anterior, o fim da exploração capitalista só será possível de ser alcançado a partir do combate ao racismo, uma vez que este retroalimenta a sociedade capitalista e a mantém, portanto, uma perspectiva que compreende o funcionamento da sociedade capitalista demanda uma atividade de combate ao racismo que ultrapasse os interesses e favorecimentos individuais ou sectários. Acontece que essa relação de dependência não é automática,

compreende uma série de incoerências e contradições que enfraquecem a construção de uma prática antirracista sólida e consistente.

Para que haja motivação para a atividade, é preciso produzir o encontro da necessidade com o objeto da atividade. No caso de pessoas brancas, é preciso que elas compreendam e sintam que o racismo precisa ser combatido. Isto pode constituir a motivação para atividade antirracista em pessoas brancas, em nossa hipótese. Compreender, na medida em que é preciso desvelar o papel ideológico do racismo na manutenção da exploração capitalista e na alienação da cultura. Sentir, na medida em que é preciso ser afetado pela vivência da violência que o racismo produz. Ambos os processos precisam acontecer para que haja unidade entre afeto e cognição, e passe a ser apropriada a necessidade.

No entanto, é possível que uma pessoa branca possua vivências afetivas que apontem para as implicações do racismo em pessoas negras e tenha compreensão suficiente para perceber o racismo enquanto problema social estruturante e ainda assim não haja motivação para uma prática antirracista. Isso acontece pois é preciso que a necessidade encontre na atividade seu objeto. Ou seja, é preciso que haja condições históricas para que a atividade promova esse encontro e passe a ser motivada.

Um curso de formação de educadores voltado para o combate ao racismo pode ser uma das ações de uma atividade que promova esse encontro e fortaleça a construção do motivo da atividade antirracista. E no próximo capítulo veremos elementos dessa construção, sem esquecer que o curso se trata de uma das ações da atividade, portanto, possui efeitos limitados, contextualizados e precisa estar vinculado a outras ações para que o conjunto em si se constitua como atividade pedagógica antirracista.

CAPÍTULO 3 - PROCEDIMENTOS DE PESQUISA - CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA SOBRE RACISMO

A princípio tínhamos como objetivo entrevistar professoras/es brancas/os que já desenvolviam projetos de combate ao racismo e, a partir disso, investigar o processo que as/os levou a apresentarem essa atividade. No entanto, para além da dificuldade de encontrar esses profissionais, pensamos que a construção de uma atividade pedagógica antirracista é um projeto a ser desenvolvido e que, portanto, seria mais interessante ocupar uma função formativa para com a comunidade escolar, no lugar de somente coletar os dados a partir de entrevistas.

Tendo em vista que a produção de práticas antirracistas é escassa e excepcional dentro do contexto educacional brasileiro, buscamos oferecer um curso de formação continuada para professoras/es e funcionárias/os não docentes do sistema de ensino municipal de Bauru, a fim de concentrar profissionais da educação interessados nessa temática, para além daqueles que já possuem uma prática reconhecidamente antirracista. Dessa forma, temos acesso a um processo mais embrionário, de busca por formação para esta prática, sem excluir a possibilidade de encontrar profissionais que estejam atrás de aprimoramento.

A formação continuada, por vezes, é vista como uma atividade compensatória, no entanto é preciso resgatar o potencial reflexivo e transformador deste espaço e formato, uma vez que o trabalhador, em um processo grupal e coletivo, pode repensar e analisar suas condições de trabalho, sua organização pedagógica, suas posições políticas, éticas e ideológicas (SANTOS, 2020). Trata-se de um espaço rico de produção coletiva e reflexão sobre o próprio trabalho, permitindo romper com a individualização das demandas e do trabalho de forma geral.

A criação do curso de formação, a escolha dos conteúdos, a elaboração dos materiais didáticos e o planejamento dos encontros foi pensada, feita e aplicada pelo autor desta dissertação. Sendo assim, durante a descrição do curso utilizaremos o termo *coordenador* do curso apenas para sinalizar a função que o autor desta pesquisa estava ocupando naquele momento, mas se trata da mesma pessoa. No módulo II do curso, as aulas expositivas foram protagonizadas pelas/pelos pesquisadoras/es convidadas/os, no entanto o coordenador foi o responsável pela escolha das temáticas e pela mediação com o grupo de cursistas.

O curso de formação continuada *“Racismo e questões raciais no contexto escolar: pela construção de uma educação antirracista”* foi desenvolvido com base no acúmulo de conhecimento construído no decorrer da vida acadêmica do coordenador em contato com movimentos de militância e cultura negra (processo descrito no tópico Trajetória da Pesquisa). A maior parte das obras e produções que foram referências para a criação do curso são de artistas, autoras/es e pensadoras/es negras/os, esta foi uma escolha consciente ao compreendermos que a construção do antirracismo deve respeitar o protagonismo negro, deve ter como centralizade a voz constantemente silenciada da população negra.

Sendo assim, a capa de apresentação do curso de formação (Figura 1) carrega a imagem dessas principais referências teóricas e culturais. Da esquerda para a direita são apresentados: Abdias do Nascimento, militante, político e pesquisador crucial para o Movimento Negro Unificado, referência do Teatro Experimental do Negro, autor do livro “*O Genocídio do negro brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado”* que foi de extrema importância para nosso primeiro encontro, para desenvolvermos o conceito de genocídio da população negra. Ao lado dele está Emicida, rapper, cantor, letrista e compositor, cujas músicas tratam da realidade das relações raciais, escancaram e denunciam o racismo, e foram utilizadas ou reproduzidas principalmente no segundo, terceiro e quarto encontros. Em seguida, Elianne Cavalleiro, doutora em educação, autora do livro *“Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola”,* que foi muito útil para identificarmos o racismo na educação no segundo encontro e para elaborarmos ações para uma prática antirracista no quarto encontro. Nilma Lino Gomes, pedagoga e militante, conduziu o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, autora do livro *“Movimento Negro Educador”*, cujo estudo baseou as discussões do terceiro encontro sobre a produção do conhecimento científico e o papel da escola em aprender com os movimentos sociais. Ao centro da imagem temos Sueli Carneiro, filósofa e importante militante do movimento negro nacional, que desenvolve em seus trabalhos a noção de epistemicídio, conceito retomado em todos os encontros, cuja apresentação aconteceu especificamente no segundo encontro.

Figura 1 - Capa do curso de formação continuada.



Fonte: elaborada pelo autor.

Ao lado de Sueli Carneiro temos Suzane Jardim, historiadora e militante anti cárcere, autora do curso "*Educação Antirracismo*", disponível online no site do SENAC, os dados estatísticos utilizados no primeiro encontro foram sistematizados e divulgados neste curso, e as discussões dos dados também foi retirada deste rico material. Em seguida, dois autores mais antigos, Frantz Fanon e Guerreiro Ramos, pensadores que tem sido retomados pelo movimento negro depois de um largo tempo de invisibilidade, mas que contribuíram muito para pensar a branquitude e a relação dialética entre branco e negro, da dinâmica de invenção da raça pelo colonizador, tratada no primeiro encontro.

Todos essas pessoas citadas acima são referências negras, implicadas nos diversos espaços do movimento negro e mobilizados na construção de uma prática antirracista. A função do coordenador foi unir essas produções e criar estratégias pedagógicas para aproximar as/os cursistas do conhecimento produzido por essas pessoas, sem deixar de referenciar as ideias e atribuí-las aos verdadeiros autores.

Escolha do local

Foram elencadas algumas instituições para a realização do curso proposto, como o sindicato dos professores da rede estadual, o cursinho popular do

movimento hip hop de Bauru e a própria secretaria municipal de ensino. A primeira opção foi pensada a partir da articulação política do sindicato com professores militantes da cidade, além de termos relatos acadêmicos de formações com pessoas brancas nesse tipo de espaço político (BENTO, 2002). No entanto, essa escolha delimitaria politicamente o grupo logo de início e poderia representar mais a formação de um grupo específico e não tão próxima à realidade do “chão da escola”.

A segunda opção incorreria no mesmo problema da primeira, os professores vinculados ao cursinho popular, em sua maioria, possuem uma perspectiva crítica e um engajamento político claro, o que decorreria na formação de um grupo muito específico. Por outro lado, oferecer um curso vinculado à secretaria municipal de ensino traria uma dimensão de recursos importante para a formação do processo grupal: a disponibilização de uma plataforma online para os materiais do curso, auxílio na organização, contato e comunicação com cursistas, oferecimento de certificados, validação do curso para evolução funcional das professoras/es participantes. Além disso, o curso seria divulgado para todo o sistema municipal de ensino, compreendendo professoras/es de toda a cidade o curso seria mais representativo da realidade escolar.

Outro motivo crucial para a escolha do curso de formação continuada por meio da secretaria municipal de educação foi a possibilidade de expandir a experiência como política pública municipal, estadual ou nacional, uma vez que a aplicação já está condicionada ao formato burocrático do sistema público de ensino[14] (UGAYA, 2016).

A UNESP possui um vínculo bem estabelecido com o sistema municipal de ensino por meio de projetos de extensão, pesquisa e estágio, sobretudo o departamento de psicologia e o programa de pós-graduação onde esta pesquisa desenvolve-se. Desta forma, a oferta do curso foi prontamente aceita pela secretaria e passamos a delimitar de forma conjunta a duração, o formato, a quantidade de cursistas, a carga horária, o calendário e afins.

Após algumas reuniões foi enviada à secretaria a ementa do curso intitulado “Racismo e questões raciais no contexto escolar - pela construção de uma educação antirracista” que apresentava:

---

[14] Existe uma capítulo sobre a questão racial no Currículo Comum para o Ensino Fundamental de Bauru que aponta a necessidade de mobilização política e social para trabalhar o racismo na educação.

> A pretensão deste curso é identificar, refletir e analisar o racismo presente nos diversos âmbitos da educação visando a construção de estratégias educacionais que se constituam de fato como prática antirracista na educação. Além disso, buscamos a integração entre teoria e prática, entre as propostas do Currículo Comum de Bauru e a prática pedagógica possível. Para isso serão utilizadas estratégias metodológicas que permitam a participação ativa, sempre partindo das experiências em sala de aula.

Além dessa apresentação a ementa apresentava os objetivos específicos a serem alcançados com o curso:

- Introduzir conceitos e termos dos estudos raciais e apontar as principais barreiras para o enfrentamento ao racismo.
- Discutir a presença do racismo nas relações escolares.
- Articular os objetivos da educação na Pedagogia Histórico-Crítica com a cultura popular e cultura negra.
- Produzir relações entre teoria e prática a partir das contribuições do Currículo Comum.
- Discutir o ensino de cultura afro-brasileira, a partir da legislação e da atuação cotidiana das educadoras presentes. Para isso, recorreremos às diretrizes curriculares nacionais e aos relatos de experiência.
- Pensar alternativas de ensino, articulando pedagogia e psicologia histórico-cultural, que permitam a construção de uma educação antirracista.

Sendo assim, o curso tinha como objetivo geral introduzir o debate das relações raciais na educação com educadoras/es[15] da rede municipal, sem a pretensão de aprofundar discussões ou fazer estudos específicos.

A ementa ainda apresentava as ferramentas metodológicas e a avaliação.

> Serão utilizadas dinâmicas, vídeos, esquemas, discussões e atividades coletivas sempre que possível a fim de viabilizar a participação ativa no curso. Os critérios de avaliação serão a realização de 1 atividade extraclasse e demais atividades coletivas a serem realizadas durante as chamadas de vídeo. Maiores detalhes fornecidos no decorrer das aulas.

Por fim, os encontros foram todos remotos, devido a prevenção do contágio de coronavirus, com frequência semanal (com algumas alterações de calendário), contabilizando dezoito horas ao todo, sendo dez horas de atividades síncronas por vídeo-chamadas, quatro horas de atividades de estudo assíncronas (leitura de

[15] Estamos utilizando o termo “educadoras/es” especificamente aqui, no lugar de “professoras/es” pois o curso não foi exclusivo para quem ocupava a função de professor, puderam participar do curso inspetores de alunos, funcionários da secretaria, merendeiras e auxiliares de creche. Diante disso, nomeamos todas/os cursistas de educadoras/es compreendendo que todos os cargos na escola possuem função educativa.

textos, busca de referências) e quatro horas de atividades extraclasse (tarefas propostas).

O curso foi divulgado pela Secretaria Municipal de Educação e permitiu a inscrição de qualquer cargo da área da educação, não se restringindo ao corpo docente. Ressaltamos que todos os procedimentos éticos foram devidamente garantidos e respeitados: a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE: 40785120.2.0000.5398). As/os cursistas optaram por participar da pesquisa por livre aceite e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

3.1 Projeto Piloto

Antes de aplicar o curso de formação como instrumento de coleta de dados, foi realizado um piloto no segundo semestre de 2020. A ementa, os planejamentos e os materiais utilizados receberam poucas alterações para a construção do curso oferecido em março de 2021, o qual estamos denominando de módulo I. Neste piloto participaram 38 pessoas, com início em 22 de setembro de 2020 e término em 03 de novembro de 2020, totalizando cinco encontros como o planejado. O objetivo deste piloto foi de experienciar previamente os processos de ensino-aprendizagem de modo a poder fazer alterações futuras para melhores resultados. As ferramentas de avaliação do curso foram muito parecidas com as oficiais utilizadas nos outros módulos, no entanto esses dados coletados não serão analisados, nos restringindo dessa forma ao módulo I oferecido em março 2021 e o módulo II oferecido em junho de 2021.

A princípio a proposta era a realização de apenas um curso, com o planejamento feito pelo autor desta dissertação. No entanto, após a realização do projeto piloto, as/os cursistas insistiram e solicitaram para que houvesse um segundo módulo do curso. Diante dessa demanda, optamos por oferecer esse segundo módulo em um formato mais autônomo, convidando militantes e pesquisadoras/es negras/os para trabalhar mais aprofundadamente os temas selecionados. O formato e desenvolvimento de cada módulo será explicado mais à frente.

<u>Princípios didáticos</u>

O curso possui duas características marcantes que são expressão da formação do coordenador que refletem na sua prática educativa e que convergem com a ideia de *formação continuada concreta*, apresentada por Marília Alves Santos (2020) em sua dissertação sobre princípios histórico-culturais para a organização de formações continuadas.

A primeira característica é a importância dada à afetividade no processo de ensino-aprendizagem, partindo da compreensão de que o vínculo da/o cursista com o conteúdo não se resume ao caráter cognitivo e intelectual, há uma dimensão afetiva que é de suma importância para que esse vínculo se estabeleça de modo a promover desenvolvimento e aprendizado. Ao tratarmos de relações raciais esse vínculo afetivo se torna ainda mais importante, uma vez que o conteúdo remete diretamente às vivências de relações interpessoais, experiências da história individual, podendo mobilizar diversos sentimentos como medo, angústia, vergonha, desconforto, alegria, identificação, tristeza, dor, remorso, raiva, entre outros.

Santos (2020, p. 143) destaca esta característica como princípio norteador da organização de formações continuadas:

> Compreender a indissociabilidade da unidade afeto-cognição e promover o desenvolvimento afetivo e cognitivo das professoras em formação, objetivando uma formação mobilizadora e transformadora de afetos e conhecimentos no seio da qual as professoras possam expressar as reflexões, dúvidas, sentimentos e angústias produzidas pelo trabalho educativo.

O modo como os conteúdos elencados afetam as/os cursistas conduz o tipo de vínculo que será estabelecido para a aprendizagem e expõem características particulares dos próprios conteúdos. Por exemplo, ao abordarmos o período escravocrata no Brasil em uma aula de história, é de se esperar que o conteúdo gere sentimentos de revolta, raiva, inconformidade, tristeza e dor. Desta forma, é preciso que haja um cuidado para acolher o tipo de vínculo afetivo que será conduzido para que não seja produzido um vínculo negativo dos estudantes com o conteúdo e o aprendizado seja assim impossibilitado, ou que os estudantes vivenciem um desconforto ou incômodo que possa gerar sofrimento. Sendo assim, os afetos que são gerados e o tipo de vínculo estabelecido versam sobre como o período escravocrata é apresentado, revisitado, e abordado na sociedade, como esse fenômeno histórico é simbolizado no dia a dia e como impacta a formação da sociedade brasileira.

A partir dessa perspectiva, foi solicitado às/aos cursistas no início e no final de cada encontro que ficassem atentas/os aos afetos que surgissem e expressassem-os na medida do possível para o coordenador ou para a turma. Algumas tarefas solicitavam a descrição desses afetos de forma mais direta.

Outro princípio apontado por Santos (2020, p. 143) se refere a importância dos conteúdos de ensino no processo formativo:

> Defender os conhecimentos concretamente apreendidos como objetos de ensino dos processos formativos, socializando-os como síntese teórico-prática por meio da qual a teoria fundamentada materialmente fundamenta a prática educativa.

A partir disso, temos a segunda característica marcante do curso e que se configura também como princípio: o uso da cultura popular como material síntese do conhecimento genérico humano produzido. Além dos artigos, dissertações e teses comumente utilizados para a formação de professores, foram utilizados vídeos, músicas, clipes, poesias, sambas enredo e apresentações culturais que contribuíram para problematizar, analisar e discutir as relações raciais na educação. Quando nos referimos a cultura popular, não estamos nos referindo a noção de folclore, ou a um estereótipo de brasilidade, estamos nos referindo às produções culturais que se posicionam de forma a resistir à cultura hegemônica e dominante se localizando politicamente a favor dos oprimidos e explorados. Ou seja, quando falamos de cultura popular, estamos nos referindo principalmente (neste trabalho) à cultura Hip Hop, ao samba e à cultura negra de forma geral.

A pesquisadora e militante Nilma Lino Gomes (2017) defende a tese de que o movimento negro possui um caráter educador no Brasil tendo em vista o desenvolvimento das pautas defendidas pelo movimento no percurso histórico e a transformação do pensamento social brasileiro. Essa perspectiva teórica se configura enquanto processo de resistência ao epistemicídio apontado no capítulo anterior. Concordamos com a autora que a produção de conhecimento transformador e revolucionário não se dá somente na academia (quando isso acontece) mas principalmente a partir da mobilização popular e da construção da práxis. Sendo assim, entendo que o movimento negro não é uma entidade ou organização específica, mas o conjunto de mobilizações políticas, acadêmicas, artísticas e culturais, o uso da cultura popular no curso simboliza as contribuições do

movimento negro para as discussões abordadas, em acordo com o que a psicóloga e militante Benilda Brito (2019) afirma:

> O Movimento Negro teve uma grande sacada. Se nós fomos, povo negro, proibidos de frequentar a escola pública uma época da história do Brasil, a gente volta pra dentro da escola pra ensinar o professor a trabalhar a questão racial na escola.

3.2 MÓDULO I

A secretaria divulgou a ementa do curso para as escolas do município e quarenta e uma (41) pessoas se inscreveram. Foi criado um grupo no Whatsapp para facilitar a comunicação e as/os cursistas foram incluídas/os na plataforma moodle “EaD PMB” do próprio município. Antes da primeira reunião, foi enviado às/aos cursistas um vídeo do coordenador do curso (pesquisador) explicando o objetivo do curso e convidando para o primeiro encontro, reforçando informações de calendário e acesso à videochamada. Além disso, foi solicitado às/aos cursistas que respondessem um formulário prévio.

Este formulário tinha como objetivo coletar alguns dados gerais das/os cursistas e investigar quais interesses os mobilizaram a se inscrever no curso. O formulário foi estruturado da seguinte forma:

- Duas perguntas objetivas:
  - “Nome”;
  - “Qual a sua cor/raça?” podendo assinalar entre Branca, Negra, Indígena, Amarela e Outro (com espaço para incluir resposta aberta);
- Duas perguntas abertas sobre o interesse no curso:
  - “Por que você se inscreveu neste curso?”;
  - “Você considera que seu interesse pelo tema é recente? Consegue visualizar algum marco que te fez buscar essa formação?”;
- Duas perguntas sobre cursos com a temática racial:
  - “Você já fez alguma formação sobre racismo na educação?”;
  - “Se não fez nenhuma formação desse tipo, a que atribui isso?” Podendo assinalar mais de uma opção entre “Nunca tive oportunidade”, “Nunca tive disponibilidade”, “Nunca tive muito

interesse", "Receio de conflitos" e "Outros" (com espaço para incluir resposta aberta);

- perguntas sobre a percepção racial ao longo da história de vida:
  - "Qual foi a última vez que conversou sobre racismo? Que situação levou à conversa? Com quem conversou?";
  - "Exercitando mais ainda a memória, você consegue se recordar da primeira vez na vida que falou sobre racismo? Que lugar foi? Com quem?";
- Uma pergunta sobre como ficou sabendo do curso e um espaço para comentários extras.

Este formulário foi respondido por quarenta cursistas.

O primeiro módulo teve o seguinte cronograma e temas de aula:

Cronograma

Quadro 3: Cronograma de aulas do módulo I

DATA	TÍTULO DA AULA
10/03	Racismo: uma conversa difícil
17/03	Racismo na escola: do epistemicídio à discriminação
14/05	Teoria Histórico-Cultura e Currículo
28/05	Ações para uma prática antirracista
05/06	Avaliação final: feedback e próximos passos

Fonte: elaborada pelo autor.

A seguir serão apresentadas as descrições de cada encontro.

3.2.1 PRIMEIRO ENCONTRO

O primeiro encontro teve como título *"Racismo: uma conversa difícil"*, aconteceu no dia 10 de março de 2021 e seus objetivos foram estabelecer vínculos iniciais entre as/os cursistas por meio de breve apresentação individual, apresentar o cronograma e as temáticas de cada encontro do curso e dar início ao conteúdo programático.

Inicialmente houve apresentação do coordenador do curso, de sua formação e do projeto de pesquisa que engloba o curso de formação. Foi solicitada a permissão para gravar o encontro em vídeo e áudio e foram esclarecidas as

questões de sigilo e o uso restrito dos materiais coletados para os fins da pesquisa, essa solicitação e informe foi realizado ao início de cada encontro.

Após essa introdução, iniciamos uma rodada de apresentação das/os cursistas descrevendo nome, escola vinculada, cargo/função e o interesse no curso de formação. Os cargos e funções descritos foram:

- 19 professoras e 1 professor
- 3 auxiliares de classe
- 2 recreacionistas
- 2 merendeiras
- 2 cuidadoras
- 1 auxiliar de creche
- 1 secretária
- 1 diretora

Conteúdos da aula

O primeiro conteúdo trabalhado foi *o conceito de raça enquanto invenção social*, opondo-se à concepção de raça como dado biológico. Para isso, partimos da síntese "*Raça é uma abstração que visa justificar uma hierarquia social, e que portanto, tornou-se um dado social, histórico e político*", e realizamos uma exposição oral sobre o contexto histórico do início da modernidade no século XVI e XVII, destacamos os elementos intrínsecos ao modo de produção capitalista que foram cruciais para o desenvolvimento da colonização e da escravidão. Apontamos as argumentações ideológicas que sustentavam a exploração colonial por meio da ciência e do discurso religioso. Sinalizamos a formação dos Estados Nação e as políticas segregacionistas até chegarmos no conceito de mito da democracia racial no Brasil. A partir da desconstrução desse mito apresentamos a miscigenação como processo de violência racial e de gênero sobre mulheres negras e indígenas e por isso a necessidade de "desrromantizar" a miscigenação como símbolo de harmonia racial. Para finalizar essa primeira exposição, apontamos que o contexto histórico retomado conduz a estruturação do genocídio da população negra e indígena no Brasil e destacamos a relação dialética que existe entre a concepção de branco e de negro, ambas determinações são "invenção do colonizador", o que não significa que o racismo e a diferenciação racial são produtos apenas do imaginário social, ou da construção de um discurso de dominação. Finalizamos essa discussão retomando a

síntese de que o conceito de raça precisa ser lido como dado histórico, social e político.

Diante dessa primeira exposição, passamos a apresentar dados nacionais que evidenciam o racismo nas mais diversas áreas (direito, trabalho, saúde, violência, encarceramento, economia, política, cultura). Foram apresentados gráficos, esquemas e dados estatísticos marcados racialmente.

Os dados referentes à educação não foram apresentados nesta aula por serem objeto de estudo do segundo encontro. Por isso, encerramos o encontro sinalizando a necessidade de analisar os dados nacionais a partir da raça, uma vez que compreendemos o racismo como fenômeno estrutural e estruturante da sociedade brasileira. Tratamos do impacto da raça como "invenção colonial" nas relações raciais, da dialética que envolve os significados de ser branco e ser negro e o lugar social (consequentemente a tarefa social) de cada um desses sujeitos políticos diante do racismo. Para pessoas brancas, identificar a *branquitude*, os traços de negação do racismo, o silenciamento e a postura passiva diante dos conflitos raciais, e por outro lado, para pessoas negras a potencialidade de identificar e construir coletivamente a *negritude*, enquanto identidade que reage ao racismo.

Por fim, foram apresentados dois vídeos que sinalizam o questionamento da branquitude e a construção da negritude. O primeiro vídeo[16] é de um ato racista cometido por uma pessoa branca e presenciado passivamente por outra pessoa branca. O objetivo da apresentação desse vídeo foi identificar a postura de pessoas brancas diante de atos racistas, e analisar a não intervenção como uma realidade a ser alterada. O segundo vídeo[17] reproduzido foi um poema musicado de Victória Santa Cruz chamado "Gritaram-me Negra" com o intuito de sinalizar esse processo de negar a inferiorização do negro e afirmar uma identidade racial positivada. Ao final da apresentação dos vídeos foi aberta a fala para que as cursistas expressassem os afetos e impressões que tiveram durante a exposição.

O encontro teve a duração de duas horas e contou com 34 cursistas.

Tarefas

[16] Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=3FGVAW51JQs&ab_channel=JornalOGlobo
[17] Link do vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=RljSb7AyPc0&t=12s&ab_channel=lideuff

Foram planejadas duas tarefas para o encontro seguinte. A primeira consistia em ler um documento PDF que contava a história do movimento #MeuProfessorRacista mobilizado pelo coletivo negro da USP a partir de um episódio de racismo nas aulas da universidade. O documento expunha relatos e depoimentos que pessoas negras fizeram nas redes sociais de episódios de racismo na educação.

A segunda tarefa consistia em fazer uma árvore genealógica racializada, que consistia em estruturar um esquema familiar com o máximo de ascendentes e descendentes possíveis e identificá-los racialmente dentro das determinações do IBGE (branca, negra, amarela, indígena). Essa tarefa deveria ser enviada por Whatsapp para o coordenador do curso.

3.2.2 SEGUNDO ENCONTRO

A data prevista para o encontro acontecer era 17 de março, no entanto, na tentativa de conter o contágio do coronavírus, a prefeitura determinou período de férias para toda a rede municipal, impedindo que durante três semanas o curso acontecesse. Desta forma, o segundo encontro entitulado *"Racismo na escola: do epistemicídio à discriminação"* ocorreu no dia 07 de abril de 2021.

O objetivo deste encontro foi analisar o racismo na educação, tanto no nível da produção e divulgação de conhecimento, quanto nas relações interpessoais escolares. Para isso abordamos o conceito de epistemicídio e os impactos que esse fenômeno tem para a representação social do negro, assim como essa representação se dá no cotidiano escolar, finalizando com uma análise dos dados estatísticos e qualitativos do racismo na educação e do aspecto ideológico das teorias do fracasso escolar.

Antes de adentrar no tema da aula, optamos por fazer uma fala sobre a necessidade de não banalizar as mortes em decorrência da COVID-19, no momento de um dos ápices da doença que estávamos vivenciando era preciso pensar de forma crítica o motivo dessas mortes e questionar as raízes políticas e raciais delas. Para isso, identificamos e confrontamos os discursos negacionistas das elites divulgados em notícias e mídias, assistimos um vídeo do ator Antônio Abujamra recitando o poema "Eu sei, mas não devia" de Marina Colasanti e fizemos uma paralelo deste contexto pandêmico com os dados de homicídios no Brasil que destacam que 77% das mortes em 2017 foram de jovens negros. Esse paralelo foi

importante para identificar que a violência e a morte são ideologicamente banalizadas para manter a estrutura social sem questionamento, tanto no contexto da pandemia de Covid-19 quanto no caso do genocídio da população negra. As cursistas comentaram sobre o processo de luto enfrentado com as perdas pessoais e sobre o impacto que os dados do genocídio geraram nelas. Por fim assistimos um vídeo de Luz Ribeiro recitando seu poema “Menimelimetros”.

Conteúdos da aula

Para adentrar num assunto delicado, que pode mobilizar afetos e lembranças doloridas nas/nos cursistas, é necessário falar dessas dores na perspectiva do protagonismo negro, sempre retomando a dialética de resistência ao racismo. Essa perspectiva norteou a escolha da tarefa anterior (experiência de denúncia do movimento negro por meio da #MeuProfessorRacista), e da utilização de vídeos, músicas e produções culturais de pessoas negras, assim como as referências teóricas.

Foi exposto o conceito de epistemicídio ou racismo epistemológico conceituado por Sueli Carneiro e Boaventura de Souza Santos e a partir da ideia de genocídio da população negra (trabalhada na aula anterior) de Abdias do Nascimento. Para exemplificar o conceito foi reproduzido o vídeo do samba enredo da Mangueira de 2019, e depois foi feita uma análise da letra para identificar as referências históricas e culturais contidas no texto.

A segunda parte da aula consistiu na apresentação do conceito de representação social para discutir como a imagem do negro e do branco são construidas simbolicamente na educação. Demos início com uma citação do Emicida (2015):

> Gente, só é feliz,
> quem realmente sabe
> que a África não é um país!
> Esquece o que o livro diz,
> ele mente, liga a pele preta ao riso contente!

Utilizamos um caso de racismo em livros didáticos noticiado por jornais para discutir a representação social do negro nesses materiais escolares. Depois, houve a exposição dos estudos de Fúlvia Rosemberg (1985) e Ana Célia da Silva (1995) sobre os estereótipos do negro nos livros didáticos veiculados no Brasil.

Foi reproduzido o vídeo-clipe da música Eminência Parda, que retrata o olhar estigmatizado das pessoas brancas sobre as pessoas negras, enquadrando-as em estereótipos raciais. Foi aberto um espaço para que as/os cursistas falassem do que sentiram ao assistir o vídeo, e se de alguma forma se identificaram com os olhares característicos da branquitude, várias/os cursistas comentaram sobre episódios de racismo que vivenciaram ou observaram.

Na terceira parte da aula foi realizada uma análise de dados da educação (com marcador racial) que evidenciam o racismo desde a creche até a universidade pública. Esses dados foram apresentados por meio de reportagens de pesquisas, gráficos e esquemas. A discussão dos dados foi finalizada com a defesa da implementação de ações afirmativas como as cotas raciais, enquanto proposta estratégica de transformação social considerando que a universidade é o campo de poder e produção de conhecimento crucial para o desenvolvimento de formação de educadores numa perspectiva antirracista.

A última parte planejada da aula seria uma discussão sobre o aspecto ideológico das teorias do fracasso escolar, no entanto por conta do horário optamos por transferir esse conteúdo para o encontro seguinte.

Tarefa

Finalizamos o encontro com a explicação da tarefa proposta. Ela consistiu em escolher dois vídeos dos quatro indicados, os vídeos eram de *youtubers* negras/o brasileiras/o pautando temas como: racismo na infância, estereótipos do homem negro e da mulher negra, e a hipersexulização do corpo negro.

Após assistir os vídeos, as/os cursistas deveriam escolher duas (2) músicas de uma lista de vinte e seis (26) para analisá-las respondendo a seguinte questão “Como o negro é representado nesta música? Ela pode ser um material de combate ao racismo na educação?” Porquê?”. O objetivo dessa tarefa foi de expandir as referências culturais das/os cursistas indicando produções que são símbolo de resistência, que constroem uma imagem positivada do negro. As/os cursistas deveriam publicar a análise no espaço de fórum da plataforma EaD-PMB.

3.2.3 TERCEIRO ENCONTRO

O terceiro encontro aconteceu no dia 14 de abril de 2021.

Ao início de cada encontro era realizada uma retomada do planejamento do curso, identificando os conteúdos trabalhados anteriormente e o objetivo da aula em questão. Além disso, era solicitado que, se possível, as/os cursistas mantivessem a câmera aberta, para que a interação durante a aula se desenvolvesse melhor.

Após esse movimento inicial, típico de todos os encontros, abriu-se um espaço para que as/os cursistas comentassem sobre a tarefa proposta na aula anterior. Após alguns comentários sobre o impacto que os vídeos das/do *youtubers* geraram, o coordenador descreveu o conteúdo de cada música da lista de indicações.

O objetivo dessa aula foi de retomar as principais sínteses da concepção de educação para a Teoria Histórico Cultural, que fundamenta o Currículo Comum para o Ensino Fundamental de Bauru, articulando essa concepção com a necessidade de reconhecer a cultura popular como produção de conhecimento crítico e emancipatório.

Conteúdos da aula

Devido a falta de tempo na aula anterior, o terceiro encontro teve como primeiro conteúdo a discussão do caráter ideológico das teorias do fracasso escolar. O artigo “O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça” de Marília Pinto de Carvalho (2004) e o livro “A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia” de Maria Helena Souza Patto (1990) foram as principais referências para a exposição do processo pelo qual as principais teorias se desenvolveram.

Foi exposto um breve percurso histórico do papel da psicologia na educação, apontando: a eugenia da psicologia diferencial no século XX, a perspectiva crítica sobre a noção de talento, a introdução da noção médica “anormais escolares” na educação, a mudança para a ideia de “criança-problema”, e o desenvolvimento a partir da década de 1960 da teoria da carência cultural. Foram apontados exemplos de comentários racistas, como representações dessas teorias do fracasso escolar, retirados de um seriado estadunidense chamado “Todo Mundo Odeia o Chris”. Ao final, apontamos para o papel da ideologia neoliberal em mascarar os problemas sociais por meio da meritocracia, e a problemática atual da patologização e medicalização dos problemas escolares. Foi destacado para as/os cursistas a necessidade de romper com o silêncio diante dessas perspectivas acríticas e desvelar o processo ideológico que elas representam.

Na segunda parte da aula foi abordada a concepção de sociedade, de ser humano e de educação para a Teoria Histórico Cultural. Foi apresentada a síntese *"o objetivo da educação é investir direta e intencionalmente na apropriação dos conhecimentos genéricos humanos objetivados historicamente, a fim de desenvolver indivíduos e potencializar a classe trabalhadora na luta de classes."*(FARIA & ASBHAR, 2020) e a partir dela os conceitos-chave foram trabalhados. Foram discutidos os conceitos de trabalho, objetivação e apropriação, para que fosse possível discutir a dinâmica do sistema de produção capitalista e a luta de classes (perpassada pela divisão sexual e racial do trabalho). Para localizar a educação dentro do debate foi levantado o questionamento sobre qual o produto do trabalho educativo, e a resposta se deu por meio da retomada da síntese do objetivo da educação, apontando que o produto do trabalho educativo é a transformação da personalidade do aluno. Para melhor compreensão deste produto foram apresentados brevemente os conceitos de psiquismo, desenvolvimento psíquico e funções psíquicas elementares e superiores.

O último conceito da síntese a ser trabalhado foi o de conhecimento genérico humano. Para tanto, foi utilizado um artigo (FARIA; ASBAHR, 2020) de autoria do coordenador do curso para criticar a noção de que os conteúdos escolares devem se restringir aos clássicos, sem antes problematizar a noção de clássico. Foi estabelecido uma relação entre a eleição dos conteúdos escolares e o processo de epistemicídio, uma vez que tratamos de clássico somente como "aquilo que resiste ao tempo" deixamos de identificar o processo de silenciamento e invalidação pelo qual as produções culturais, intelectuais e acadêmicas de pessoas negras passaram. Por fim, foi reproduzida a fala do rapper Emicida (2019), retirada de um vídeo sobre a produção do clipe Eminência Parda, na qual o artista comenta sobre a relação do movimento hip hop com a educação.

> A evolução do senso crítico inerente à evolução do hip-hop, o hip-hop é uma cultura insurgente, ela visa a mudar um hábito, uma mentalidade, e a médio e longo prazo, mudar uma realidade.

Ao final da aula, foi apresentada uma reportagem[18] sobre um ato de racismo que aconteceu na cidade de Botucatu, na semana do encontro, e que foi divulgado por cursistas no grupo do Whatsapp. Fizemos uma análise do caso, e do

[18] Reportagem disponível em https://g1.globo.com/sp/bauru-marilia/noticia/2021/04/12/audio-revela-ofensas-racistas-de-aluna-contra-professora-e-coordenador-de-curso-em-botucatu-nego-sujo.ghtml

posicionamento da escola diante do ocorrido, e apontado para a necessidade de intervir efetivamente em situações desse tipo.

Tarefa

A tarefa do terceiro encontro consistiu em responder a um formulário. O objetivo da tarefa foi avaliar a apropriação formal dos conceitos e provocar discussões acerca do tema tratado na aula. Para isso foram feitas: uma pergunta aberta *"Sem consultar os materiais ou anotações, responda com suas próprias palavras: Qual o objetivo geral da educação para a Teoria Histórico-Cultural (base do Currículo Comum de Bauru)?*", duas perguntas abertas sobre a motivação para ensinar *"Quais foram suas principais motivações para trabalhar com educação? Você se recorda do momento de sua vida em que fez essa escolha? Quais eram suas ambições?*" e "*O combate ao racismo foi EXPLICITAMENTE um dos motivos que te levou a trabalhar com educação?"*, três frases polêmicas que versavam sobre a cultura popular e representavam as teorias do fracasso escolar *"O funk não é cultura, pois não ensina nada às pessoas além de sexo explícito e uso de drogas"*, *"Ensinar os clássicos da educação significa passar a cultura erudita, a filosofia grega e aquilo que sempre esteve nos livros, pois essa cultura representa a maior qualidade humana, é o nível mais desenvolvido de conhecimento"* e *"As crianças de escolas periféricas não conseguem aprender pois a família é desestruturada e não tem acesso a livros, muitas vezes é analfabeta, não valoriza o ensino, nem estimula a criança suficientemente, por isso a criança não aprende."* Essas frases eram seguidas de uma pergunta aberta: "*Você concorda com o que foi dito? Por quê? Comente*."

3.2.4 QUARTO ENCONTRO

No dia 28 de abril de 2021 ocorreu o último encontro com conteúdo programático, por isso o objetivo dele foi sistematizar as discussões anteriores em ações práticas para o desenvolvimento de uma atividade antirracista na educação, divididas em três grupos: ações de formação, ações de intervenção no nível simbólico e ações voltadas para as relações interpessoais. Para isso foi realizado uma apresentação das leis 10.639/03 e 12.288/10 e da política de ações afirmativas implementadas.

Conteúdos da aula

Para apresentar a lei 10.639/03 que define a “obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, indígena, e o índio na formação da sociedade nacional” foi desenvolvido um breve histórico de lutas do movimento negro, desde 1930 com a criação da Frente Negra Brasileira, passando pelo Movimento Negro Unificado de 1980, e pelos projetos de lei de Abdias do Nascimento, Carlos Minc e Benetida da Silva, até chegarmos nas políticas de ações afirmativas implementadas no ensino superior, popularmente conhecidas como “cotas raciais”.

Sobre as leis apresentadas foram destacados as determinações principais e alguns trechos importantes sinalizados por Andresa Ugaya no capítulo do currículo dedicado às relações raciais na escola.

A sistematização das ações para uma prática antirracista estão descritas na tabela abaixo. Esse conjunto de ações foram sistematizados a partir das referências do curso (CAVALLEIRO, 2001,RIBEIRO, 2019)

Quadro 4 - Ações para uma prática antirracista na educação.

AÇÃO	**DESCRIÇÃO**
FORMAÇÃO	
1 - Não ter medo de usar as palavras corretas	Aponta a necessidade de romper com a eufemização do racismo em palavras como “bullying”, “preconceito”. Houve explicação e diferenciação dos termos “preto”, “pardo” e “negro”.
2 - Reconhecer o problema racial	Destaca a necessidade de identificar o racismo nos mais diversos âmbitos, utilizando a raça como dado social importante para leitura social, sem reduzi-la a outras determinações.
3 - Conhecer concretamente a história	Para romper com a meritocracia e com o discurso que minimiza ou nega o racismo é preciso desvelar a história e romper com o epistemicídio investindo em formação profissional.
4 - Enegrecer as referências	Buscar meios de comunicação que façam análises raciais dos fenômenos e expandir as referências culturais de forma geral, como estratégia de romper com o epistemicídio.
SIMBÓLICO	
5 - Apoiar ações afirmativas	Reconhecer a função estratégica das cotas nas universidades e nos setores públicos e defender políticas efetivas de inclusão para minimizar a desigualdade racial e construir condições favoráveis a mudanças de maior alcance.

6 - Combater a violência de Estado	Romper e combater o discurso racista que cria estereótipos raciais voltados para a figura do criminoso e alimentam as políticas de encarceramento e extermínio da população negra.
7 - Abolir termos e expressões racistas	Identificar o cunho racista de determinados termos enraizados no discurso popular e substituí-los.
8 - Valorizar a diversidade racial	Promover uma representação social positivada do negro na escola, trazendo referências culturais e intelectuais para a comunidade escolar, valorizando a autoestima de pessoas negras.
RELAÇÕES INTERPESSOAIS	
9 - Entender seus afetos e desejos	Reconhecer a qualidade dos vínculos que desenvolvemos com pessoas negras, identificando se os traços da branquitude não tem gerado distanciamento, falta de empatia, intolerância e discriminação.
10 - Fortalecer a autoestima negra	Elogiar crianças negras, suas habilidades, conquistas e processos, uma vez que normalmente são descreditadas ou pouco incentivadas por conta do racismo.
11 - Racializar o olhar e identificar o racismo implícito	Observar com criticidade processos que aparentemente nada tem a ver com o racismo, mas que podem estar escondendo esse condicionante. Como exemplo: crianças negras que são tímidas demais, que sentem vergonha, que tem dificuldade para se conectar com os estudos.
12 - Romper com o silêncio da violência	Intervir conscientemente em situações de violência racial, responsabilizando os ofensores e acolhendo as vítimas.
13 - Provocar o debate, pautar o racismo	Nos espaços coletivos é necessário colocar o racismo em pauta para construir elos e encontrar aliados na luta contra o racismo.
14 - Reconhecer sua identidade racial	Compreender o que significa ser branco e ser negro no Brasil e o impacto que tem ocupar esse lugar político e social. Responsabilizar outras pessoas brancas à tarefa de combater o racismo.

Fonte: elaborada pelo autor.

Essas ações foram expostas por meio da apresentação do documento criado pelo coordenador, intercalado com diversas referências musicais e pequenos vídeos de militantes e profissionais da educação. Esses materiais foram importantes para exemplificar o que as ações descreviam. Neste encontro não houve proposta de nenhuma tarefa.

3.2.5 QUINTO ENCONTRO

No dia 05 de maio de 2021 realizamos o fechamento do curso, o objetivo deste encontro foi ouvir o feedback das/os cursistas sobre as aulas e coletar as

impressões e relatos sobre o processo que eles vivenciaram, se houve conexão com as temáticas e envolvimento com as atividades. Para isso foi realizada uma retomada sintética dos encontros e do objetivo geral do curso. Novamente foi apresentada a proposta do segundo módulo do curso.

Para colher o feedback foi solicitado para as/os cursistas o preenchimento de um formulário online (Apêndice A). As questões abertas contidas no formulário eram:

- Que parte do curso mais te afetou? Como?
- Você acredita que os conteúdos trabalhados no curso mudaram significativamente sua perspectiva sobre a problemática racial?
- No decorrer do curso você compartilhou dos aprendizados com colegas ou familiares? Como foi essa experiência?
- A metodologia do curso permitiu a apropriação de conhecimentos de forma efetiva? Foi muito expositiva? As aulas foram cansativas?
- O que você achou da utilização de clipes, músicas e produções artísticas?
- Como você avalia o volume das atividades? (Em excesso? Simples? Interativas?)
- Você tem interesse em participar de mais formações com essa temática? Que assuntos dentro da temática das relações raciais você gostaria de aprofundar?
- Espaço para comentários extras

Além destas, havia duas perguntas de múltipla-escolha:

- “Você se sente preparada/o para conduzir ações e projetos sobre o racismo?” Podendo selecionar mais de uma opção entre:
    - Sim, mas ainda necessito de mais estudo e apropriação.
    - Não, sinto que ainda me falta muito conhecimento sobre o racismo
    - Não me sinto confortável por ser uma pessoa branca
    - Sim, vejo possibilidades de enfrentamento ao racismo que poderia aplicar na minha escola
    - Tenho interesse em agir, mas me sinto solitária/o dentro do meu grupo de colegas

- Ainda não, tenho dificuldade em pensar projetos e ideias aplicadas a minha realidade
- Outros (com espaço para incluir resposta aberta).

Após responderem ao formulário, as/os cursistas compartilharam algumas das respostas na video-chamada, agradeceram o oferecimento do curso e algumas indicaram a inscrição para o módulo II.

3.3 MÓDULO II

A realização do segundo módulo do curso não estava no planejamento inicial da pesquisa, foi uma demanda que surgiu ao final do projeto piloto a pedido das/dos cursistas. Para atender essa demanda por continuar discutindo o racismo na educação, e de forma mais aprofundada e para dar corpo ao movimento de mobilização dessas/desses cursistas optamos por elaborar e ofertar um segundo módulo do curso, podendo se inscrever as/os cursistas que finalizaram o módulo I (seja o piloto ou o oficial para a coleta de dados).

Diferentemente do primeiro, este módulo foi planejado para ter um formato mais horizontal, próximo de um funcionamento de grupo de estudos, demandando maior autonomia das cursistas. Para isso, no lugar das aulas expositivas apresentadas pelo coordenador (e autor da pesquisa) no primeiro módulo, foram convidadas/os pesquisadoras/es negras/os (Apêndice G) para dar uma aula, aprofundando alguns dos temas elencados no curso anterior e abrindo um espaço para debate com as/os cursistas.

As/os convidadas/os selecionadas/os são pesquisadoras/es e militantes dedicadas/os às áreas de estudo que abordaram, além de serem referência regional e nacional tanto no nível acadêmico como no nível dos movimentos sociais.

O curso ocorreu quinzenalmente do dia 12 de maio de 2021 ao dia 14 de julho de 2021, totalizando sete encontros, sendo cinco aulas, um encontro de abertura e um de fechamento. Para as aulas, foram elencados e disponibilizados textos e vídeos para leitura prévia. A escolha dos materiais aconteceu de forma conjunta entre o coordenador e a/o convidada/o no momento de planejamento da aula. As/os convidadas/os foram contatadas/os por email, e após o aceite foi realizada uma reunião de planejamento da aula, via email, Whatsapp ou videochamada, variando com a disponibilidade de cada convidada/o.

Neste módulo do curso foi necessário o apoio da auxiliar de pesquisa Julia Vieira da Conceição, aluna do quinto ano da graduação em Psicologia e estagiária de Psicologia Escolar. Ela auxiliou na coordenação do grupo e no processo de coleta de dados durante o segundo módulo do curso.

Na ementa do curso enviada para a Secretaria Municipal de Ensino destaca-se como objetivo:

> A pretensão deste curso é aprofundar as discussões suscitadas no primeiro módulo do curso “Racismo e questões raciais no contexto escolar”, desta vez com participação especial de pesquisadoras/es, militantes e profissionais com formação específica em cada temática abordada, a fim de garantir uma ampla formação sobre as relações raciais na educação na busca de caminhos para uma educação antirracista. Mesclando a apresentação das/os convidadas/os com o formato de grupo de estudos buscamos afunilar as relações entre teoria e prática e refletir sobre os conceitos, princípios e fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica que fundamenta o Currículo Comum de Bauru.

Para isso foram definidos como objetivos específicos:

- Apreender a construção histórica dos conceitos e termos dos estudos raciais.
- Debater os parâmetros de identificação racial e as políticas afirmativas.
- Valorizar e conhecer a estética negra, as religiões e culturas afro-brasileiras.
- Discutir a educação sexual e as implicações para a população negra.
- Refletir sobre a violência racial dentro e fora das escolas.
- Produzir relações entre teoria e prática a partir das contribuições do Currículo Comum que fortaleçam o enfrentamento do racismo.
- Pensar alternativas de ensino, articulando pedagogia histórico-crítica e psicologia histórico-cultural, que permitam a construção de uma educação antirracista

3.3.1 PRIMEIRO ENCONTRO

O primeiro encontro teve como objetivo apresentar o conteúdo programático do curso e possibilitar uma apresentação coletiva das/os cursistas. Assim como no primeiro módulo, foram explicadas as questões de sigilo da pesquisa e o uso restrito das gravações. Foi apresentada a proposta do formato de grupo de estudos, com leitura prévia para as aulas e discussão mais horizontalizada dos temas junto às/aos convidadas/os.

Após essa exposição inicial foi dado início a uma apresentação individual das/os cursistas. Essa tarefa foi importante para que as/os cursistas do módulo I de

2020 conhecessem as/os do módulo I de 2021, tendo em vista que um dos principais objetivos desse segundo módulo é a formação de uma rede de aliados para a construção de uma prática antirracista na educação. A apresentação consistiu em falar nome, escola, cargo/função, o que mais lhe afetou no primeiro módulo e o que mais chamou a atenção no cronograma do segundo módulo.

Os cargos e funções descritos foram:

- 27 professoras e 2 professores
- 3 merendeiras
- 2 auxiliares de creche
- 1 cuidadoras
- 1 secretária do departamento

3.3.2 SEGUNDO ENCONTRO

Este encontro aconteceu no dia 26 de maio de 2021, teve duração de duas horas e meia e contou com a presença de trinta e cinco cursistas, além do convidado, o coordenador e a auxiliar de pesquisa.[19] Como leitura prévia foi enviado para as/os cursistas o documentário “Café com Leite” que discute o mito da democracia racial e a introdução da dissertação de Weber Lopes, intitulada “O conceito de raça e o movimento eugenista como expressão do conservadorismo”.

O segundo encontro marca a primeira aula apresentada por um pesquisador convidado. A aula foi ministrada por Weber Lopes, historiador, mestre em ciências sociais e doutorando em ciências humanas e sociais dedicado à pesquisa da ideologia do racismo e a eugenia no pensamento conservador brasileiro. A aula foi intitulada “A construção do conceito de Raça”, e tinha como objetivo identificar o processo histórico que levou a construção da noção moderna de raça e racismo, definindo o racismo como ideologia política que retira o status de humanidade do ser humano para justificar o capitalismo e o genocídio.

Weber fez uma apresentação oral do contexto histórico do nascimento do capitalismo no século XV, apresentando como a ideologia do racismo foi sendo consolidada para justificar a exploração de povos nativos e africanos, tanto no nível científico, quanto no cultural e religioso. O convidado apresentou o processo de

[19] Foi convidada para auxiliar no registro das aulas do curso uma aluna do último ano da graduação de psicologia, ela ficou responsável pela ata dos encontros e participou de algumas discussões acerca do desenvolvimento do curso.

epistemicídio e adentrando mais na contemporaneidade falou sobre a eugenia e a formação dos padrões estéticos, culturais e simbólicos pautados na política de embranquecimento da população brasileira.

Durante a apresentação o convidado foi exemplificando os conceitos e os aspectos do racismo no cotidiano escolar e nas relações raciais como um todo.

Ao final foi apresentado um vídeo chamado “Pele Negra, Máscaras Brancas” feito por estudantes da Universidade UNIFIAM-FAAM. O documentário trouxe comentários e explicações de diversos teóricos e militantes negros questionando a noção de democracia racial e denunciando os estereótipos raciais e a representação social do negro.

Ao final do vídeo foi aberto um espaço para perguntas e debates sobre os temas apresentados, essa discussão teve duração de uma hora, as cursistas apontaram que a discussão foi inédita para elas pois não conheciam de forma mais aprofundada o processo histórico e os elementos chave da constituição do racismo.

Tarefa

Todas as aulas com convidadas/os do segundo módulo tiveram como tarefa a elaboração de uma depoimento pessoal, na qual cada cursista discorria sobre a sua relação com o tema trabalhado respondendo a um formulário online.

Para esta aula o formulário continha duas perguntas abertas:

- Escreva abaixo um breve relato respondendo às seguintes questões: - O que a construção do conceito de raça tem a ver comigo? O que eu já vivi sobre esse tema? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim?
- Você já ouviu frases de cunho eugenista na sua família? Que tipo de frase?

Por fim, havia um exercício para mapear o posicionamento das/os cursistas frente a falas racistas. Foram recortadas do documentário “Café com Leite” quatro comentários de jovens brancas/os, apresentados seguidos da pergunta *“Você concorda com essa fala? Se não, por quê? Você já pensou assim?”.* As falas recortadas foram:

- Eu acho que o Brasil não tem um dívida nem com o negro, nem com o índio nem com ninguém, porque eu mesma sou descentende de italiano, minha avó era escrava onde ela trabalhava.

- Aqui ninguém é racista, antigamente era pior, agora não, enquanto eles não pararem com essa mania de se sentirem inferiores nada vai acontecer, acho que tem que partir deles isso.
- Por que que vocês negros aceitam séculos de tapa na cara e abaixa a cabeça? Por que que só agora vocês se rebelaram, a séculos, tomando na cara? Por que vocês não fazem algo pra si próprio, pra cultura de vocês, pra raça de vocês?
- Eu tenho avós negros, e eu tenho muito orgulho disso, então a gente não deveria discutir esse negócio de raça, porque é uma mistura louca e eu acho lindo, eu tenho orgulho de ser brasileira.

3.3.3 TERCEIRO ENCONTRO

O terceiro encontro aconteceu no dia 02 de junho de 2021, teve duração de duas horas e meia e contou com a presença de trinta e três cursistas. A aula foi intitulada “Raça e Cor, Formação da Identidade Racial e Cotas” foi convidado para ministrá-la o Prof. Dr. Juarez Xavier, professor da UNESP Bauru, jornalista e grande referência do movimento negro nacional e local, principalmente na aplicação e aperfeiçoamento de ações afirmativas na universidade.

O convidado iniciou sua apresentação definindo dois conceitos importantes para a aula: identidade e epistemologia, além de contextualizar historicamente as políticas de ações afirmativas no século XXI. Abordou o epistemicídio como processo do genocídio da população negra, expressão de uma necropolítica e fez relações com a colonização e as concepções modernas de razão e ciência. Por fim, sinalizou o processo de mobilização e reivindicação do movimento negro pelas políticas afirmativas no Brasil e apresentou os principais desafios a serem enfrentados.

Ao final da apresentação foi aberto o diálogo com as/os cursistas pela duração de uma hora, no qual elas/eles tiraram dúvidas e fizeram questionamentos para o convidado.

Tarefa

A atividade de depoimento pessoal consistiu em duas perguntas abertas:

- Escreva abaixo um breve relato respondendo às seguintes questões: - O que as ações afirmativas tem a ver comigo? O que eu já vivi sobre esse tema? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim?
- Você já teve outra concepção do papel das ações afirmativas no Brasil? Se sim, qual?

3.3.4 QUARTO ENCONTRO

Realizado no dia 16 de junho de 2021, o encontro teve duração de duas horas e meia e contou com a participação de trinta e sete cursistas. A leitura prévia enviada foi o texto “Violência nas Escolas: O conceito de violência e o processo grupal como método de intervenção e pesquisa. Contribuição para a formação inicial e continuada de professores e psicólogos.” de autoria da convidada Profª Drª Nilma Renildes da Silva, psicóloga e professora da UNESP Bauru, grande referência no combate a violência contra a mulher por meio da psicologia social comunitária.

A aula foi intitulada “Violência racial nas escolas”. A convidada apresentou sua trajetória de vida apontando o impacto do racismo nos processos de subjetivação, além disso apontou a escola como instituição de reprodução da ideologia dominante, que viabiliza o racismo. Ela destacou que a violência é estrutural no capitalismo e explicou a perspectiva da psicologia social comunitária sobre a violência. Trouxe exemplos cotidianos de reprodução de posições de poder dentro das relações escolares e as implicações dessas posturas para as relações.

Ao final, as/os cursistas foram levantando dúvidas e comentários junto com a convidada.

Tarefa

A atividade de depoimento pessoal consistiu em duas perguntas abertas:

- Escreva abaixo um breve relato respondendo às seguintes questões: - Já vivenciei ou observei situações de violência racial? Como me coloquei na situação? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim?
- Você já identificou alguma ação, fala ou pensamento racista em si? Se sim, como se sentiu ao perceber isso?

3.3.5 QUINTO ENCONTRO

Realizado no dia 30 de junho de 2021, o encontro teve duração de duas horas e meia e contou com a participação de trinta e três cursistas. Tivemos como convidada a Profª Drª Megg Rayara de Oliveira, historiadora, mestre e doutora em educação e professora da UFPR, grande referência nos estudos de gênero e sexualidade, é militante negra e do movimento trans. A aula foi intitulada “Educação sexual, LGBTs e a população negra”.

A aula abordou o conceito de interseccionalidade para discutir a sectarização dos estudos de gênero e raça, ou seja, a ausência de análise racial nos estudos de gênero e sexualidade por um lado e a ausência de análise de gênero e sexualidade nos estudos raciais. Megg apresentou alguns conceitos de Michel Foucault para discutir epistemologicamente o uso de termos e discursos discriminatórios. Apresentou o histórico de luta do movimento LGBT[20], assim como as siglas e diferenças entre gênero e sexualidade e terminou a aula refletindo sobre o processo de expulsão sistemática de pessoas LGBTQIA+ do espaço escolar compartilhando algumas de suas vivências e outras histórias de pessoas próximas. Durante toda a aula a convidada foi exemplificando as discussões com situações de racismo e LGBTfobia no contexto escolar e acadêmico.

Ao final, as/os cursistas fizeram diversas perguntas para a convidada e durante uma hora houve um debate entre cursistas, convidada e coordenador.

Tarefa

A atividade de depoimento pessoal consistiu em três perguntas abertas:

- Escreva abaixo um breve relato respondendo às seguintes questões: - Qual a minha relação com o tema? Como vivenciei estereótipos de gênero na minha vida escolar? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim?
- Você já vivenciou ou observou homofobia ou LGBTfobia no contexto escolar? Qual foi a situação?
- De que forma o tema da aula de hoje se relaciona com o racismo na educação?

[20] A autora opta por utilizar a sigla LGBT quando se trata do movimento histórico e político, e resguarda o termo LGBTQIA+ para falar no sentido de população, aderindo a inclusão de novas identidades.

3.3.6 SEXTO ENCONTRO

Realizado no dia 07 de julho de 2021, o encontro teve duração de duas horas e meia e contou com a participação de vinte e nove cursistas. Tivemos como convidada a Profª Drª Andresa de Souza Ugaya[21], educadora física, mestre e doutora em dança e professora da UNESP Bauru, grande referência nos estudos de práticas culturais afro-brasileiras, além de compor diversas organizações, coletivos e grupos de combate ao racismo e ser referência na militância negra na cidade. A aula foi intitulada “Cultura, estética e religiões afro-brasileiras” e teve como material prévio os vídeo-documentários “Nadir da Mussuca”, “Percursos da Tradição - dança de São Gonçalo” e “Percursos da Tradição - dança de Marabaixo”.

A convidada iniciou a aula afirmando a necessidade de reconhecer o lugar político e social que cada um ocupa, e que a aula seria orientada por essa reflexão. Apresentou três perguntas norteadoras da aula: "De onde vem o racismo?”, “O que o sustenta” e “Como superar?”. Após a introdução, apresentou o documentário “Atlântico Negro: rota dos orixas” e por meio do documentário levantou reflexões sobre o processo de manutenção das práticas culturais e religiosas de origem africana mesmo diante de todo o processo de aniquilação cultural promovido pela colonização. Durante toda a aula a convidada foi destacando os valores sociais que se faziam presentes nas práticas culturais apresentadas e o conflito que esses valores apresentavam com os valores da sociedade atual. Por fim, houve uma discussão acerca da perspectiva que predomina nas culturas de povos africanos, a cosmovisão, e o quanto essa perspectiva que resgata uma totalidade da realidade é importante para romper e superar o racismo dentro das práticas sociais.

Assim como nas aulas anteriores, houve um espaço de uma hora para que as/os cursistas fizessem comentários e questionamentos para a convidada.

Tarefa

A atividade de depoimento pessoal consistiu em duas perguntas abertas:

- Escreva abaixo um breve relato respondendo às seguintes questões: - Qual a minha relação com o tema? O que conheço de culturas

[21] Autora do capítulo sobre as relações raciais no Currículo Comum de Bauru. Ver nas referências UGAYA (2016).

africanas e afro-brasileiras? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim?

- Você já vivenciou ou observou alguma situação de preconceito religioso na escola?

3.3.7 SÉTIMO ENCONTRO

No dia 14 de julho de 2021 realizamos o fechamento do curso, em que estavam presentes vinte e oito cursistas. O objetivo deste encontro foi construir coletivamente uma síntese das aulas do módulo II, avaliando o nível de apropriação das/os cursistas e retomando sínteses importantes dos estudos realizados. Além disso, buscou-se discutir e levantar possibilidades de ações futuras para dar continuidade a formação para uma prática antirracista na educação. Para isso realizamos uma retomada coletiva dos encontros, destacando o que mais chamou atenção das/os cursistas em cada aula e provocando algumas discussões.

Para retomar os conteúdos trabalhados nas aulas o coordenador aplicou algumas perguntas norteadoras para as/os cursistas e a partir das respostas foi construído um mural online esquematizado para cada aula. As perguntas feitas pelo coordenador tinham como objetivo ativar a memória das/os cursistas e avaliar o nível de apropriação dos conteúdos trabalhados, mesmo assim, ao final da construção do mural foi feita uma apresentação das principais sínteses expostas na aula recordada sinalizando as respostas mais adequadas.

A retomada da primeira aula, intitulada “A construção do conceito de raça”, teve as seguintes questões norteadoras: “O que mais te marcou na aula?", “O que é raça?”, “Raça é um conceito biológico?”, “O que é o racismo? Como definir esse processo?”, “Qual a política por trás do racismo?”, “Qual a função política do racismo?”, “O que é epistemicídio?”, “Quais foram as justificativas da dominação racial?”.

A segunda aula nomeada “Raça e cor, formação e identidade no Brasil” contou com as seguintes questões norteadoras: “O que mais te marcou da aula?”, “Qual a diferença entre cotas e políticas afirmativas?”, “Quais são os principais desafios para a implementação de políticas afirmativas?, ”Um dos desafios para a implementação é a branquitude, como podemos definir branquitude?”, “Por que temos tantos nomes para cor de pele no Brasil?”, “

A terceira aula “Violência racial nas escolas” teve como disparadores as seguintes questões: “O que mais te marcou na aula?”, “Que conceito de violência a convidada utiliza?”, “Que tipo de violência acontece na escola?”, “Como a gente começa o enfrentamento da violência?”. Para esta aula foram necessárias poucas perguntas disparadoras, pois as/os cursistas conseguiram relembrar boa parte dos conteúdos.

A quarta e quinta aula intituladas, respectivamente, “Educação sexual, LGBTs e a população negra” e “Cultura, estética e religiões afro-brasileiras” tiveram como questão norteadora somente a primeira pergunta feita a todas as aulas: “O que mais te marcou na aula?”. A participação das/os cursistas nesse momento dispensou a necessidade de questões norteadoras, uma vez que elas/eles foram relembrando e abordando todos os conteúdos da aula de forma orgânica.

Após a construção de síntese das aulas apresentadas pelas/os convidadas/os foi realizado um mural sobre os desafios de combate ao racismo na educação, para isso, o coordenador pediu que as/os cursistas elencassem o que identificaram durante o curso como barreiras ou desafios para a construção de uma prática antirracista na educação. Ao final, o coordenador pediu para que as/os cursistas falassem sobre a experiência com o curso, o que essa experiência mobilizou para próximas ações.

Desta forma, temos um amplo volume de dados coletados por meio dos cursos de formação. Para melhor compreensão e análise desse volume organizamos no quadro abaixo as atividades e conteúdos coletados.

Quadro 5 - Atividades de coleta de dados.

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO DOS DADOS OBTIDOS
MÓDULO I	
Formulário Prévio	Respostas ao formulário online com oito (8) questões sobre o interesse pelo curso e dados pessoais.
Tarefa 1 - Leitura do PDF “#MeuProfessorRacista	Relatos das/os cursistas ao ler o PDF que descreve o movimento #MeuProfessorRacista, identificando as mais variadas formas de discriminação racial que acontecem na escola.
Tarefa 2 - Expandindo referências	Análises textuais das/os cursistas de dois (2) vídeos sobre estereótipos raciais e de duas (2) músicas sobre a representação social do negro.
Tarefa 3 - Formulário online sobre os conceitos teóricos sobre	Respostas de seis (6) questões sobre o objetivo da educação para a Teoria Histórico Cultural, as concepções de

educação, cultura popular e racismo.	cultura clássica, erudita e popular e o racismo como mobilizador da atividade educativa.
Devolutiva	Respostas de nove (9) questões de feedback das/os cursistas sobre o impacto dos conteúdos e comentários sobre metodologia e recursos.
MÓDULO II	
Depoimento pessoal - Aula 1 “A construção histórica do conceito de raça”	Respostas do formulário online com duas (2) questões sobre o conceito de raça e o pensamento eugenista. Análise de comentários racista em documentário.
Depoimento pessoal - Aula 2 “Raça e cor, formação da identidade racial e cotas”	Respostas do formulário online com duas (2) questões sobre as políticas de ações afirmativas.
Depoimento pessoal - Aula 3 “Violência racial nas escolas”	Respostas do formulário online com duas (2) questões sobre situações de violência racial na escola e a autopercepção do racismo.
Depoimento pessoal - Aula 4 “Educação sexual, LGBTs e a população negra”	Respostas do formulário online com três (3) questões sobre situações de LGBTfobia, estereótipos de gênero e a relação dessas questões com as relações raciais.
Depoimento pessoal - Aula 5 “Cultura, estética e religiões afro-brasileiras”	Respostas do formulário online com duas (2) questões sobre a relação com práticas culturais da população negra e preconceito religioso.

Fonte: elaborada pelo autor.

3.4 ENTREVISTAS COM CURSISTAS

Para identificar melhor o processo de motivação para uma atividade pedagógica antirracista optamos por realizar entrevistas com algumas/alguns cursistas que se destacaram durante o curso, seja pela participação ativa nas aulas, ou pela profundidade e dedicação nas tarefas propostas, ou pelo relato do envolvimento com uma prática antirracista na educação. Selecionamos e convidamos quatro cursistas brancas/os para as entrevistas e não tivemos nenhuma recusa, as entrevistas foram realizadas pelo pesquisador no local de preferência da/o entrevistada/o e tiveram duração variada entre 30 minutos e 1hora e 15 minutos.

Essas entrevistas tiveram como objetivo investigar os efeitos do curso para as/os cursistas, o processo de identificação racial dessas pessoas brancas, a construção dos motivos para o combate ao racismo e as atividades desenvolvidas por esses participantes. A entrevista foi semiestruturada e contava com as seguintes perguntas:

- Como foi o curso para você?

    - Quando você lembra do curso, que memória vem a sua mente? O que mais te marcou?
    - O curso mudou a forma com que você vê o racismo? Em que sentido?
    - Você já tinha discutido ou estudado o racismo em outros espaços? Quais?
- Sentimentalmente/Afetivamente, o que mais te tocou no curso? O que mais te emocionou?
    - Quando você notou, pela primeira vez, o racismo, na sua vida?
    - Você convive com pessoas negras? Quão próximo são essas relações? Qual o tipo de vínculo? Família, amigos, colegas de trabalho, alunos?
    - Você acredita que o contato com pessoas negras te influenciou a querer discutir o racismo? Como?
- Quando você percebeu que era uma pessoa branca? (Houve alguma situação em específico?)
    - Como você se sentiu?
    - O que significa ser branco para você?
- Você procurou ou desenvolveu outras atividades sobre racismo após o curso? Quais?
    - Como foi desenvolver essa atividade?
    - Quais foram as principais barreiras?
- O que é o racismo para você?
- O que mais precisa ser modificado para que o racismo acabe?
- O que brancos perdem com o racismo?

As entrevistas foram transcritas e o conteúdo foi organizado de uma maneira específica para a realização da análise, que será apresentado no próximo capítulo.

CAPÍTULO 4 - ANÁLISE - ELEMENTOS DA CONSTRUÇÃO DE MOTIVOS DE UMA ATIVIDADE PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA

4.1 APRESENTAÇÃO DE CURSISTAS E PARTICIPANTES

Durante a análise utilizaremos respostas das/os cursistas retiradas de tarefas, formulários e atividades. Elas/es estarão identificadas/os por um número de ordem aleatória para que o sigilo seja mantido, além disso haverá identificação da cor/raça da pessoa em seguida. As/os quatro cursistas entrevistadas/os estarão identificadas/os como participantes, e sua identificação racial não será necessária por serem todas/os brancas/os.[22]

Do total de cursistas, apenas três eram homens, são os cursistas 35, 50 e 55, todos brancos. Todas as outras cinquenta e cinco pessoas são mulheres. A identificação racial das/os cursistas estão descritas no quadro abaixo, no entanto apenas os dados das/os cursistas do módulo I foram coletadas. Algumas e alguns cursistas do módulo II participaram do módulo piloto, cujos dados não foram coletados para a pesquisa, por isso a identificação racial dessas pessoas não se encontram no quadro abaixo.

Quadro 6 - Cor/raça das/os cursistas do módulo I[23]

RESPOSTAS	CURSISTAS	QNT
Branca	2[24], 3, 4, 5, 6, 8, 13, 14, 17, 18, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39.	26
Negra	10, 12, 15, 16, 19, 20, 23, 36.	8
“Parda”	1, 11.	1
“Mistura de raças”	7.	1

Fonte: elaborada pelo autor.

Foram apresentadas as opções Branca, Negra, Indígena e Amarela para as/os cursistas escolherem, além da opção Outros que permitia a resposta aberta, na qual foram incluídas as opções Parda e Mistura de raças. Essas opções foram apresentadas pensando na divisão adotada pelos movimentos sociais de junção das

[22] Há a exceção da participante Laura, que se considerou parda durante a entrevista. Este caso em específico será desenvolvido melhor na apresentação das/os participantes.
[23] As opções Branca, Negra, Indígena e Amarela foram apresentadas no formulário, além da opção “Outros” que permitia a resposta aberta das/os cursistas que incluíram Parda e Mistura de raças. O foco desta questão era identificar pessoas que se declaram brancas, portanto as respostas em formato aberto não afetam o objetivo da pergunta.
[24] As/os cursistas brancas/os serão destacadas/os em vermelho para facilitar a análise.

categorias Preta e Parda (definidas pelo IBGE) em Negra. Foram consideradas brancas apenas as pessoas que assim se autodeclararam.

Outra característica importante de destacarmos é a distribuição de cargos e funções das/os cursistas, uma vez que o curso foi aberto para todo o sistema de ensino.

Quadro 7 - Cargos e funções das/os cursistas do Módulo I

CARGOS	CURSISTAS	QNT
Professor/a	1, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 13, 14, 17, 18, 20, 22, 24, 25, 29, 32, 33, 34, 35	31
Auxiliar de classe	8, 16, 36.	3
Recreacionista	15, 39.	2
Merendeira	21, 38.	2
Cuidadora	2, 27.	2
Auxiliar de creche	19.	1
Diretora	37.	1
Secretária	30.	1

Fonte: elaborada pelo autor.

As/os participantes escolhidas/os foram as/os de identificação 7, 35, 41 e 46. A cursista 7 será nomeada de Participante Gabriela, ela é professora do Ensino Fundamental I, embora tenha se identificado racialmente como “mistura de raças” no formulário inicial, durante o curso passou a se entender enquanto branca.

O cursista 35 será nomeado de Participante Pedro, é professor de História e dá aulas no Ensino Fundamental II. A cursista 41 será chamada de Participante Joana, foi professora de Educação Física mas atualmente está ocupando o cargo de diretora de outra escola. A cursista 46 será nomeada de Participante Laura, é professora de História do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio. Ela afirma se identificar enquanto parda na entrevista, porém apresenta alguns questionamentos quanto a essa identificação por ser geralmente lida enquanto branca, durante a análise veremos com mais detalhe esse debate.

A escolha das pessoas entrevistadas foi feita com base na participação e envolvimento com o curso de formação, demonstrado a partir da participação ativa nas aulas síncronas, nas tarefas propostas durante o curso e nas comunicações extras feitas com o coordenador. Foram escolhidas duas pessoas que se expunham mais durante os encontros, fazendo reflexões mais pessoais e produzindo

questionamentos sobre a própria história de vida, enquanto outras duas pessoas apresentavam mais conhecimento cognitivo sobre as temáticas, abordando de forma mais conceitual e teórica. Veremos logo mais que todas/os as/os participantes relataram vínculos próximos com pessoas negras e que esses vínculos tiveram importância ímpar no envolvimento com o tema, no entanto esse envolvimento era desconhecido pelo pesquisador no momento de escolha de cursistas para as entrevistas. De forma geral, a escolha se deu sobre as/os cursistas que mais participaram, uma vez que a pesquisa tem o objetivo de encontrar potencialidades do processo de motivação da atividade em vez de destacar a ausência de motivação e de responsabilização social.

Para responder nossa pergunta “como se dá o processo de motivação de professores brancos para uma atividade pegagógica antirracista?” organizamos os dados apreendidos no curso em formato de quadros, categorizando as respostas com algumas aproximações e sinalizando as/os cursistas (como nos dois quadros apresentados acima). Esses dados foram utilizados durante o processo de análise e alguns excertos serão utilizados no capítulo.

As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas integralmente, depois foram destacados trechos e comentários importantes, que se interconectavam entre as/os participantes. Após a realização destes destaques, as entrevistas foram impressas e os destaques foram categorizados para que a correspondência entre as entrevistas fosse facilitada.

As categorias elencadas foram dispostas em um quadro e reorganizadas, elas configuraram o esqueleto da análise. Algumas delas representam os subtítulos do capítulo, outras foram incluídas no texto apenas.

Quadro 8 - Categorias retiradas das entrevistas

TÓPICO	CATEGORIAS
ASPECTOS COGNITIVOS	NECESSIDADE DE COMPREENDER O RACISMO
	DEFINIÇÕES DE RACISMO
	SIGNIFICADO DE SER BRANCO
	RESPONSABILIDADE SOCIAL DE COMBATER O RACISMO
	CULPA COMO PARALISAÇÃO DA AÇÃO
ASPECTOS AFETIVOS	AFETIVIDADE, SITUAÇÕES COM PESSOAS PRÓXIMAS

	ATIVIDADE DE MEMÓRIA - REPENSAR AS SITUAÇÕES E REVIVÊ-LAS EM OUTRA PERSPECTIVA
ATIVIDADE	MUDANÇA NO OLHAR, NÍVEL SIMBÓLICO, LEITURA DO RACISMO NO COTIDIANO
	BARREIRAS PARA A DISCUSSÃO E PARA A ATIVIDADE PEGAGÓGICA ANTIRRACISTA
	CONCORRÊNCIA DOS MOTIVOS DE ATIVIDADES
	ATIVIDADE COLETIVA
	ATIVIDADE PEDAGÓGICAS
	REPRESENTAÇÃO SOCIAL POSITIVADA PARA CRIANÇAS
BRANQUITUDE	O QUE O BRANCO PERDE COM O RACISMO

Fonte: elaborada pelo autor.

Por fim o capítulo apresenta a seguinte organização; apresentaremos aspectos cognitivos do processo de motivação: a necessidade de compreender o racismo de forma crítica, os significados de ser branco e a responsabilidade social de combate ao racismo, depois os aspectos afetivos são destacados ao tratarmos dos vínculos com pessoas negras e dos materiais didáticos do curso que afetaram as/os cursistas. Na terceira parte do capítulo trataremos de características da atividade pedagógica antirracista, suas principais barreiras, as experiências relatadas pelas/os participantes e os elementos que julgamos ser fundamentais para a constituição da atividade. Por fim abordaremos a discussão sobre o que pessoas brancas perdem com o racismo e finalizamos com a diferença entre interesse e motivação.

Esse percurso do capítulo visa sustentar a defesa de nossa síntese de análise, na qual a motivação de pessoas brancas para uma atividade antirracista se dá a partir do momento em que o processo de compreender e sentir a necessidade de combater o racismo se encontra concretamente com ações sistematizadas que caminham no sentido de promover a transformação das relações raciais. O encontro dessa necessidade com o objeto - a transformação das relações raciais a fim de atingir o fim do racismo - em um sistema de ações, permite a construção de motivos de uma atividade antirracista.

4.2 NECESSIDADE DE COMPREENDER O RACISMO

Dos diversos conteúdos tratados no curso de formação, o que podemos extrair como mais essencial é a compreensão histórica, política e social do funcionamento do racismo na sociedade brasileira. Estudar e compreender este objeto é o principal objetivo em termos de desenvolvimento cognitivo a ser alcançado pelas/os cursistas. Para desenvolver uma atividade que combata o racismo é indispensável compreender como o fenômeno opera e como foram construídas suas estruturas. Trata-se de um movimento complexo de busca pela compreensão da causa principal do problema posto, que vai além da indignação imediata diante da violência e da desigualdade.

A história, quando analisada de modo crítico, revela o contexto e as necessidades coletivas e dos grupos de poder que levaram ao desenvolvimento do fenômeno, ela desvela a máscara ideológica que busca camuflar as reais origens. Além disso, é uma das principais ferramentas de superação do senso comum, das concepções aparentes de um fenômeno. Dentro do debate das relações raciais existem diversas posições simplistas que tentam reduzir o racismo ao preconceito, à concepções excludentes individualizadas, e a negar o vínculo do racismo com as estruturas de poder. A história é a ferramenta principal para romper com esse tipo de discurso e demonstrar que o racismo possui um surgimento estratégico, ligado ao desenvolvimento da exploração capitalista por meio do colonialismo e como aparato ideológico de defesa da estrutura capitalista. É a história que permite compreender o racismo como estrutural e estruturante da sociedade, semente de diversos outros problemas sociais.

Falando sobre os conteúdos da formação, a participante Laura comenta a necessidade de estudar a história e aponta essa escolha como um ponto de diferenciação para com outras formações anteriores.

> *As demais [atividades], de uma certa forma, eu já conhecia um pouco. Principalmente das palestras que foram trabalhadas a questão do contexto histórico, aquele professor de Marília, que ele faz um contexto histórico bastante interessante, então como a minha formação é de história, então o conteúdo em si, para mim, não era uma novidade, porém eu achei muito interessante ter uma preocupação de trazer esse contexto histórico para dentro de cursos de educação antirracista. Porque esse que eu fiz com você acho que foi o quarto e nenhum que eu tinha feito houve preocupação, de quem montou o conteúdo programático do curso, trazer essa demanda histórica para o curso. Porque eu penso, que principalmente o professor do 1º ao 5º ano, ele não tem essa noção, então, quando ele*

> *vai discutir as questões de racismo dentro da escola, como ele não tem a formação específica em história, a questão das ideologias do século XIX, nem ele também consegue ter uma percepção muito clara do racismo estrutural e do processo histórico que nos leva para isso.(Participante Laura, excerto de entrevista)*

O estudo da história não só permite desvelar as origens sociais do racismo como provoca o reconhecimento de si como sujeito histórico, como agente histórico. No sentido de reconhecer aquilo que foi feito para planejar conscientemente o que queremos produzir no futuro. Esse movimento é crucial para o reconhecimento da responsabilidade social de combate ao racismo, a qual vamos tratar mais a frente. A participante Joana teceu um comentário que faz esse movimento do aprendizado histórico no nível social e particular para o nível singular e político.

> *Eu acredito que é um conhecer sua história de fato, você se conhecer enquanto fruto de uma história e perceber, eu acredito que daí você vendo o que tá acontecendo, você percebe o que aconteceu e o que pode acontecer, a sua responsabilidade. (Participante Joana, excerto de entrevista)*

Diante da necessidade de compreender as origens e o funcionamento do racismo é de extrema importância verificarmos o modo com o qual o racismo é definido pelas/os cursistas. Para isso, precisamos ter em vista que tanto produções textuais nas tarefas indicadas do curso, quanto as respostas nas entrevistas não compreendem a totalidade da concepção de racismo das participantes. Este é um recorte em formato específico da concepção, mas que ainda assim nos permite captar elementos que são marcantes, se destacam e aparecem de forma comum nas diferentes respostas.

Em um primeiro momento as respostas se restringem a uma definição simples do racismo a partir da ideia de preconceito, da sensação de superioridade por parte de algumas pessoas brancas, restringindo o racismo às ações individuais de pessoas que acreditam na hierarquia racial. A princípio se destacam críticas ao racismo eugênico, principalmente ao utilizar a miscigenação como confronto para o discurso eugenista, afinal seria muito difícil encontrar uma linhagem pura no Brasil. O problema desse tipo de argumentação reside na crença de que aquele que age de maneira racista não gosta de pessoas negras, logo, não convive com nenhuma delas. Sabemos que é plenamente possível pessoas brancas terem relações íntimas, familiares, de grande vínculo afetivo com pessoas negras e ainda assim esboçar comportamentos racistas, inclusive com essas pessoas que são próximas.

Ou seja, essa crítica está voltada para um tipo de racismo específico, explícito e segregacionista, e acaba não abarcando o racismo para além das relações interpessoais.

No desenvolvimento da ideia, as/os participantes passam a incluir outros elementos na resposta que vão a tornando mais completa. A participante Laura, por exemplo, comenta sobre como o racismo abarca de forma sutil diversas relações e contextos, demonstrando uma compreensão mais sistêmica da forma com que o racismo está implicado nas relações sociais. Ela destaca as oportunidades de estágio que a filha (branca) teve e que a amiga (negra), que está a mais tempo na faculdade, nunca alcançou. Apontou também o impacto que o racismo tem na formação de identidade das crianças e como isso define projeções de futuro. A participante Gabriela também comentou deste impacto, sinalizando que alguns comportamentos de introspecção podem ser sinal de uma desvalorização e inferiorização sofridos por crianças negras. O participante Pedro falou de situações de baixa autoestima apresentadas por meninas negras decorrentes do racismo. Esses exemplos demonstram que a concepção de racismo das/os participantes não se restringe apenas ao formato mais explícito do racismo.

A resposta mais completa sobre a definição de racismo esteve presente na entrevista com a participante Gabriela. Ela falou sobre o processo de desumanização da população negra, a dimensão econômica do racismo e a sua função ideológica, dando destaque para como as relações de poder são estabelecidas.

> *[o racismo] tem o* ***objetivo de diminuir aquela pessoa para transformar ela numa coisa,***[25] *em algo, não um ser humano, para que eu possa ter um poder sobre ela e subjugar. E foi isso que aconteceu com a história quando trouxeram os negros para cá. Qual é a imagem que se tem da África até hoje? Que é um país subdesenvolvido, que só tem a aidéticos, negros e crianças que passam fome.*
> *[...]*
> *Foi construído isso propositalmente, e até hoje é isso, para dizer que eles vem de um país subdesenvolvido, que eles não têm educação, que eles não são inteligentes, que eles não tem cultura, eles são uma raça subdesenvolvida, então eles são uma sub-raça, isso é uma quase raça, então eles não são uma raça e por isso devem, entre aspas, ser tratados como são tratados, até hoje. Então é intencional. Assim como fazem com os latinos dos Estados Unidos, eles são considerados uma sub-raça, então eles servem só para trabalhos*

[25] Os trechos em negrito são destaques feitos pelo autor para evidenciar trechos bastante significativos e que representam sínteses do que queremos expor dos excertos.

> *braçais, e também existe racismo com eles lá.* ***Então é intencional o que é feito até hoje, é proposital manter os negros nesse sub grupo, nessa sub-raça, porque aí eu não preciso colocar eles em funções de destaque, eu não preciso dar para eles uma educação de qualidade, entendeu?*** *Eu não preciso valorizá-los enquanto seres humanos porque seu olhar para eles da mesma forma como eu olho para os brancos e colocar eles no nível de raça, eu preciso oferecer para ele tudo que ofereço para um branco e valorizá-los da mesma maneira, e não é interessante, porque é bom a pagar o salário mais baixo, é bom eu subjugar para eu me sentir uma pessoa melhor. Então é importante que se mantenha esse sistema, para quem? Para o sistema de poder né, não para os negros. Então se isso se perpetua até hoje, é porque tem gente levando vantagem sobre isso, então é importante que se mantenha essa identidade dos africanos e dos negros com uma sub-raça. É assim que eu vejo é assim que eu enxergo. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

Outra resposta que apontou para a posição social da população negra nas relações sociais de produção, foi a resposta da participante Joana, embora não tenha sido elaborada de forma intencional como a definição de racismo, expõe bem o que Clóvis Moura aponta sobre o lugar do negro na sociedade brasileira. A participante dizia sobre situações de racismo que presenciou dentro do contexto familiar como trocar de lado da rua ao ver uma pessoa negra ou encaixar pessoas negras dentro de estereótipos, e falou que a imagem que se passava da população negra para ela era de que “essas pessoas elas estão aqui ou para servir a gente ou para machucar a gente então se ela é uma pessoa boa tá trabalhando para você se ela tá na rua ela vai te fazer mal”. Esta frase contém a síntese do lugar social do negro quando Clóvis Moura em seu livro “Negro, de bom escravo a mau cidadão” aponta como a população negra passou de trabalhador principal da base econômica do país (bom escravo), aquele que te serve, para o potencial rebelde que deveria ser contido por meio da força e da violência (mau cidadão), como aquele que oferece risco, é perigoso, está na eminência de te machucar e por isso deve ser controlado.

4.3 SIGNIFICADO DE SER BRANCO

Para todas/os as/os entrevistados o significado de ser branco refere-se, principalmente, a garantia de privilégios em relação às pessoas negras. Ao falarem das situações racistas que presenciaram, destacam que nada semelhante aconteceu com eles, pelo fato de serem brancos. Não somente o fato de não passar pelas situações, mas de obter facilidades e favorecimentos pelo fato de ser branco.

Sobre o tratamento recebido pelas outras pessoas as participantes A e C, respectivamente afirmam:

> *Por exemplo, na escola que eu assumi agora, foi muito mais fácil, assumir uma escola que ela é tradicional, foi colocada como uma das melhores escolas públicas de lá. Chegar uma loirinha de olho verde é muito mais simpático aos olhos dos pais no que, de repente, chegar uma negra retinta empoderada que iam falar assim "Ah, a negona tá querendo se achar!". Então é muito mais confortável, não tenho dúvidas disso. (Participante Joana, excerto de entrevista)*

> *E depois eu comecei a perceber com o passar do tempo que existe uma diferença de tratamento né, e eu percebi na escola, eu percebi no meu bairro, porque a maioria ali das famílias eram brancas, e eu era branca, eu percebia… quando eu comecei a crescer, ficar adolescente eu percebia que olhavam diferente para as minha irmãs. Podiam até não falar nada,* ***mas o olhar era diferente, o olhar que tinham para mim, de ternura né, não tinha para com elas****. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

Outro elemento próprio da branquitude, que aparece na literatura e esteve presente nas entrevistas é a invisibilidade da raça para as pessoas brancas, a possibilidade de se enxergar enquanto humano e não enquanto pessoa racializada, marcada pelas questões raciais. Esse processo faz com que a identificação enquanto pessoa branca só passe a acontecer a partir de conflitos raciais vivenciados, o que muitas vezes é impedido pela falta de contato direto com pessoas negras (a não ser em situações de serviço). As participantes M e A comentam que alguns espaços sociais que frequentam costumam ter poucas pessoas negras pela própria estrutura dos espaços e organizações, criando barreiras e impedimentos institucionais que dificultam ou inviabilizam o acesso de pessoas negras. Mais especificamente sobre essa ausência de autopercepção racial, a participante Joana comenta:

> *Nunca pensei sobre isso, nunca precisei pensar sobre isso, eu estava sempre entre meus pares. Vamos pensar assim: eu estudei até a sexta série no Colégio São José, colégio católico, nunca precisei pensar nisso, nunca convivi com, né, eu vim pro Ernesto Monte, escola pública, sexta, sétima, oitava, nunca precisei pensar nisso né. Mesmo na escola pública não tinha, quando fui fazer ensino médio, a gente tinha uma das meninas que é filha de um médico lá no objetivo que era negra, mas ela era adotada né: "Ah era adotada, justificava né?". Então, é interessante, eu acho que eu nunca precisei pensar sobre isso. Na universidade? Mesma coisa, na minha turma não tinha nenhum negro, então, enfim na Educação Física nunca precisamos pensar sobre isso. Então acho que, assim,* ***eu só fui pensar na diferença quando eu fui precisar pensar sobre a diferença, por que eu tenho vergonha de estar com uma pessoa negra?*** *[se*

> *referindo a um namorado negro que teve*] *(Participante Joana, excerto de entrevista)*

Como apontamos no capítulo sobre branquitude, muitas vezes apontar a existência de privilégios de pessoas brancas causa a impressão de que há a desconsideração total de ações e méritos individuais ou grupais para ascensão social. Essa perspectiva é reducionista e sinaliza uma postura defensiva diante do apontamento do racismo. O participante Pedro sinaliza que mesmo vindo de uma família pobre, morando em bairros periféricos, a raça sempre se mostrou como marcador social relevante, ou seja, mesmo compartilhando de condições muito parecidas com seus amigos, por ter uma família branca, percebia favorecimentos e uma possibilidade de ascensão maior.

> *No lugar que eu cresci, eu moro ali na zona norte de Bauru, era um bairro… hoje com o progresso ele melhorou, tá asfaltado, tem supermercado, tudo, mas eu tenho 37 anos, há 30 anos atrás lá era abandonado pelo poder público e com o tempo, assim… a gente vai crescendo sabe, vendo dia a dia, meu bairro era próximo à favela sabe, tinha muitos amigos que moravam na favela, tem colegas que brincavam futebol, soltavam pipa junto e eu sempre fui, assim,* ***na questão da minha família ter um pouco a mais sabe, ter um pouco a mais do que esses meus amigos*** *sabe. (Participante Pedro , excerto de entrevista)*

Embora para algumas participantes o reconhecimento enquanto pessoa branca foi um processo tardio, para os participantes R e C esse fato foi percebido desde a infância, por ter vínculos próximos com pessoas negras. O participante Pedro afirma que o racismo sempre esteve presente na infância, ao ser abordado por policiais quando estava com seus amigos no bairro em que morava e percebia a diferença de tratamento que os amigos negros recebiam.

> *Eu cresci na periferia, a maioria dos meus amigos são negros sabe, desde criança na esquina de casa… ser abordado pela polícia sabe, meus amigos eles eram, como posso dizer, eles eram mais maltratados do que eu sabe, eu era maltratado também, mas eles eram o dobro sabe, e no enquadro da PM, o esculacho, por eu ser branco né, eu era tratado com um certo respeito, meus amigos não, era tapa na cabeça, era abaixar o short, ficar só de cueca sabe, e aí quando a gente virou adolescente, adulto, começou a sair, aí a coisa piorou né, aí era agressão física mesmo, sabe, por aí vai. Em ambiente de trabalho, nem sempre fui professor, trabalhei em fábrica, em um ambiente do chão da fábrica também, a oportunidade do negro é diferente da oportunidade do branco, por aí vai. (Participante Pedro, excerto de entrevista)*

A participante Gabriela é filha de mãe negra com pai branco, suas duas irmãs nasceram com o tom de pele mais escuro e são lidas como negras, enquanto ela é

vista como branca. Ela relatou que era vista pelos vizinhos como uma criança adotiva, por ser a única branca em uma família de pessoas negras (o pai não conviveu com elas), mas a autopercepção racial se deu quando passou a ver as irmãs vivenciando situações de racismo, as quais ela não passava.

Com exceção do participante Pedro, todas as participantes têm pessoas negras na família, sejam de vínculo direto (participantes Laura e Gabriela) ou de vínculo mais distante (participante Joana). A existência de relações interraciais familiares produz, em alguns casos, uma dificuldade de compreender a identidade racial, expressa por exemplo na fala da participante Laura:

> *Então, eu acho muito esquisito eu falar que eu sou branca, entendeu, por causa da minha.. da minha identidade familiar. Então, na verdade eu nem sei se eu sou parda. Eu falo que eu sou parda porque eu não me entendo como uma pessoa branca, tendo um pai, uma avó, e uma bisavó como eu tenho. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

Essas participantes, cuja configuração familiar é interracial, ressaltaram que sentem orgulho de ter pessoas negras na família. A necessidade de apontar a valorização desses vínculos se dá principalmente pelo processo de embranquecimento, que faz com que muitas pessoas brancas apaguem de sua história pessoas negras. Essa afirmação das participantes vem no sentido de se desvincular dessa postura de esquecimento e negação da identidade negra familiar.

Essa necessidade de afirmação como defesa e respeito aos familiares negros, às vezes, faz com que a pessoa não se sinta confortável de se declarar branca, como se, ao fazer isso, estivesse negando que possui pais, avós ou irmãos negros. É o caso da participante Laura, que se declara como parda (exceto para fins de ações afirmativas), mas diz nunca ter sofrido qualquer tipo de preconceito racial e afirmou vivenciar os privilégios brancos. Durante a entrevista, ela apontou que entra em contradição quando se declara parda, mas diz que ser branco significa gozar dos privilégios.

Por outro lado, a participante Gabriela, mesmo diante de uma família majoritariamente negra, compreende que é lida como branca e que goza dos privilégios da cor, sem que isso seja contraditório com a vivência familiar e a valorização das pessoas negras na família.

> *[ser branco] é não passar pelas situações que os negros passam, por que eu não passo, eu não passo. Ninguém nunca me chamou de neguinha, ninguém nunca me chamou de macaca, entendeu? Não foi por conta da minha idade, do meu tamanho, não foi por conta do meu peso, por conta da minha característica física. Mas chamaram a minha*

> *irmã, as minhas irmãs, várias vezes. Então eu não posso falar que eu sou negra, eu tenho o mesmo pai que elas, tenho a mesma mãe, os mesmos avós, mas eu não sou negra. Tenho sangue negro? Tenho sangue negro. Tenho orgulho disso, muito orgulho né, mas eu não sou negra, eu não passei por isso, então eu não posso falar que eu sou negra, eu não sou, elas são. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

De forma geral, o processo de identificação racial é bastante complexo e dificultoso em alguns casos, sobretudo por conta da miscigenação brasileira. Em outros países, a origem familiar é determinante da identidade racial, mas no Brasil esse critério não se aplica de forma efetiva, passando a ser mais relevante a aparência do fenótipo, diferença marcada pelo sociólogo Oracy Nogueira (2008), o qual afirma que no Brasil tratamos de um "preconceito de cor" em vez de um "preconceito de origem". Mesmo a determinação fenotípica não estabelece critérios rígidos, uma vez que a miscigenação possibilita que uma mesma pessoa possua traços negróides, caucasianos e outros limites que passam a dificultar uma compreensão individualizada. No entanto, se o que define uma pessoa branca é a obtenção de privilégios por conta da cor, isso significa que esse processo de identificação estará principalmente voltado para como a pessoa é lida no meio social, pois é o entorno que fornecerá ou não os privilégios.

Essa discussão é vasta e se complexifica ainda mais quando trazemos para o nível singular, portanto não se deve perder de vista o objetivo que a identificação racial serve, para que a discussão sobre o racismo não passe a ser relativizada e individualizada. É preciso retomar que estamos discutindo um fenômeno social, que em suas minúcias pode ter critérios frágeis e confusos, mas no bruto da população produz uma separação bastante clara, trazendo efeitos devastadores para a população negra e nítidos ganhos e favorecimentos para a população branca. Se no nível individual podemos ter dificuldade em definir se uma pessoa é negra ou branca, em âmbito social isso não impede de evidenciarmos o racismo.

4.4 RESPONSABILIDADE SOCIAL DE COMBATER O RACISMO

Ao falarmos novamente sobre branquitude, voltamos a nos perguntar. O que fazem os brancos quererem discutir o racismo? Vimos que ser branco, de maneira geral, significa gozar de privilégios raciais, logo o que motivaria ir contra esse fenômeno? Parte da resposta desta pergunta consiste na perspectiva da

responsabilização social, de compreender o papel ocupado por um sujeito enquanto ser social, enquanto ente do coletivo, que tem potencial político de ação.

As/os participantes destacam em diversos momentos da entrevista a necessidade de posicionar-se, de agir diante do racismo, devida a compreensão deste enquanto problema social. Rompendo com a perspectiva hegemônica denunciada por Guerreiro Ramos, a partir da qual o racismo é um "problema do negro", o processo de responsabilização social demanda que o racismo seja compreendido como um problema humano, um problema sobretudo brasileiro, cuja dinâmica foi construida por brancos, para privilegiar brancos e que, portanto, demanda responsabilidade social de pessoas brancas que são hoje beneficiadas pelas construções do passado, mantidas e retroalimentadas na atualidade.

A participante Laura aponta a falta de posicionamento diante de situações de racismo que vivenciou.

> *Mas assim, eu demorei… eu demorei muito tempo para fazer intervenção. Acho que muitas vezes eu assisti, me indignei mas não.. não me posicionei. Hoje eu me posiciono. Não sei se é a maturidade ou a própria necessidade da minha profissão que me fez me posicionar. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

A participante Gabriela aponta que um passo importante da responsabilização social é a compreensão da possibilidade de construir outras alternativas, outras dinâmicas sociais e relacionais, pautando-se na leitura que temos do passado, daquilo que foi negligenciado e permitido. Além disso, a participante sinaliza para a insuficiência da indignação, do mero posicionamento contrário ao racismo, ao afirmar que é preciso construir ações que combatam o racismo, mais do que apenas se posicionar publicamente ou ser contra um ato violento que ganhe notoriedade. Essa perspectiva entra em acordo com a provocação que Angela Davis fez em sua visita ao Brasil em 2019 na Universidade Federal do Recôncavo Baiano quando disse "Não basta não ser racista, é preciso ser antirracista". Isso demanda a construção de uma atividade, uma vez que o antirracismo se consolida enquanto prática, e não enquanto adjetivo.

Diante dessa necessidade de posicionar-se, a participante Joana destaca para o modo como isso deve ser feito. Ela indica que é mais importante se colocar na posição de escuta, no primeiro momento, pois "falar sobre o negro é fácil, mas ouvir o negro é difícil". A participante aponta o cuidado de, na busca por responsabilizar-se, acabar tomando um espaço de destaque no qual se torna uma

pessoa branca falando, teorizando, indicando soluções para a população negra, sem sequer ouvir ou compreender quem sofre com o racismo. Ou seja, agir diante do racismo precisa acompanhar o processo de escuta, e de respeito ao protagonismo negro na luta antirracista.

A responsabilidade social está ligada diretamente ao lugar social que a pessoa ocupa. A participante Gabriela destaca bem esse vínculo ao afirmar que a necessidade de discutir o racismo se dá por ser professora e mãe, dois lugares sociais que indicam a criação, cuidado e educação das novas gerações, que são em certa medida responsáveis pelo futuro.

> *Então, como está sendo a minha prática dentro de sala enquanto professora? E também, como está sendo a minha postura enquanto mãe dentro de casa? Porque eu sou mãe de filhas brancas, mas que tem uma tia negra né, e que tem bisavós negros, e eu tenho que lidar com isso, eu tenho que trabalhar com as minhas filhas e com os meus alunos para que eles entendam que a cor negra, o tom de pele escuro é natural, não é uma coisa anormal. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

Quando a ação é pensada de forma coletiva, política, ela visa as relações sociais mais do que a imagem pessoal, e isso direciona o posicionamento político para a prática social. A participante Gabriela destaca essa necessidade ao justificar as tentativas que faz no embate com o sogro que produz comentários racistas.

> *Que ferramenta que a gente precisa utilizar para desconstruir isso? Então a minha ânsia é descobrir isso, como é que a gente desconstrói, não como a gente constrói um ideal de equidade, porque antes de construir isso a gente tem que desconstruir isso que está errado. Porque você não vai construir um castelo em cima da areia, ele vai ruir, então eu fico pensando… que eu perco a noite pensando como é que eu vou atingir esse homem? Onde eu vou pegar nele para começar a desconstruir isso? Porque ele está vivo e ele é avô da minha filha, e minha filha vai viver com ele, e nem sempre ela vai estar comigo do lado para desfazer o que ele está fazendo. Vai ter momentos que ela vai se encontrar sozinha com ele e vai ter momentos que ele vai ter essa fala, e o meu medo é isso, vai ficar na minha filha. Como é que eu posso atingir esse homem para desconstruir isso nele, para que ele não contamine outras pessoas? (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

Para além de uma responsabilidade individual, a participante destaca como essa tarefa é, sobretudo, da escola, não somente do indivíduo que ocupa esse lugar social, mas de todo o coletivo que ocupa esse lugar. Nesse caso, ao afirmar-se enquanto professora e mãe, ela provoca que a responsabilidade é da escola e da família.

> *...e não adianta a gente falar assim "Ah, isso é responsabilidade da família, é responsabilidade dos pais". Não. São responsabilidade de todo mundo, se a família não tem condições, não tem conhecimento e não tem estrutura para fazer isso, nós estamos aqui, a gente não pode falar assim "Não, aquela família não tem condições de trabalhar isso, então deixa eles lá no cantinho deles né?" Não! A gente precisa ter ferramentas para se trabalhar isso na escola. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

A fala da participante rompe com a postura de culpabilização da família pelos problemas sociais, escolares ou de fracasso escolar, ao sinalizar que é função da escola ter ferramentas para lidar com os problemas sociais que são vivenciados pela comunidade.

Movimentos sociais, coletivos, espaços políticos, sindicatos e partidos organizados são espaços que provocam esse tipo de reconhecimento da responsabilidade social e produzem reflexões importantes, como salienta o participante Pedro, que passou a ter contato com a discussão das relações raciais quando teve maior contato com o sindicato e os movimentos sociais que circulavam no mesmos espaços de discussão. Essa necessidade de ação converge e ganha força com a consolidação da orientação política. Quando falamos de pensar o futuro, é preciso materializar que tipo de futuro almejamos e isso inclui a perspectiva de sociedade que é quista, pensada, planejada e formulada. Nisto estão incluídos os valores da sociedade a ser construída.

Embora concordemos que o combate ao racismo é uma das funções sociais da escola, é preciso reconhecer os seus limites, e principalmente, a dialética relação que existe entre resistência e reprodução do racismo na educação. Sobre isso dois participantes em especial têm falas significativas. O participante Pedro afirma que a escola "pode mudar tudo, ou levar tudo para o fundo do poço" no sentido de que ela pode ser agente de transformação da realidade ou de reprodução sistemática do racismo e produzir ainda mais violência. Já a participante Laura destaca o potencial da educação, que foi destacado para ela com a realização do curso de formação:

> *Então o curso, ele vem para falar assim; "Olha, por mais que existam os limites, por mais que a escola vai sempre reproduzir os discursos do livro didático, do material, daquele que exerce o poder maior, que é a direção na escola. O que cabe a gente? Buscar as brechas e tentar desenvolver ali, dentro do que é possível, outras alternativas de discutir assuntos que são importantes para os alunos". Então, o curso, ele vem me mostrar isso. É difícil, porque é uma escola muito fechada, porque é um currículo muito fechado, mas a gente precisa encontrar caminhos, possibilidades, porque se não também a escola vai só reproduzir o que acontece na sociedade e ela nunca vai ela não vai…*

> *a gente vai tirar dela essa questão né, dela poder ser um local de humanização, de emancipação também, né? Porque se a gente também não acredita nisso, a gente fecha a escola, porque vai só reproduzir? Então o curso, ele me traz esse gás, sabe? "Então, vai continuando, apesar das dificuldades. Tenta olhar para escola, para ver quem são aqueles professores que podem agregar né, para desenvolver um trabalho dessa natureza. Mas esse trabalho, ele é importante, mesmo que ele não seja abraçado por todos, algum impacto ele vai causar na vida de alguns ou de muitos alunos, né? Então precisa ser um trabalho continuado. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

Este comentário sinaliza bem como a educação se configura enquanto campo de disputa do horizonte político e que para vencer as barreiras e os entraves é preciso criar redes com pessoas dispostas, que "abraçam o trabalho".

Uma das principais barreiras para o processo de responsabilização social é o processo de culpabilização, que consiste na fixação à imagem do agente do conflito, deixando de lado os efeitos da ação. Por exemplo, quando uma pessoa branca se preocupa mais se está sendo vista como racista, do que como a ação que teve impactou pessoas negras. Esse processo de culpabilização é autocentrado, voltado para a imagem do autor, é punitivista e inviabiliza a transformação da realidade, uma vez que a parte mais importante - o impacto das ações - fica secundarizada. Esse processo é comum na reação de pessoas brancas que, quando têm ações racistas publicizadas, procuram restaurar com urgente a sua imagem enquanto "pessoa de bem", "pessoa arrependida".

O processo de culpabilização se difere da responsabilização social na medida em que o primeiro congela a ação, serve para amenizar a vergonha ou limpar a imagem pública, enquanto o segundo visa a transformação das relações da dinâmica racial.

Outra barreira para a responsabilização é a concorrência dos motivos da atividade, sinalizada pela participante Gabriela. O processo de motivação para a prática antirracista precisa ser concretizado na disputa dos motivos das diversas atividades que se interpõem no cotidiano de cada sujeito, isso não é uma especificidade da prática antirracista, mas de todas as atividades. A participante comenta sobre essa concorrência de motivos e a possibilidade de construir a responsabilização.

> *"Ah mas eu eu tenho uma família, eu tenho trabalho, eu tenho uma família, eu tenho pessoas para cuidar, então eu não posso ser uma ativista, ir para a rua" Claro que você pode, você pode ser na sua*

> *escola, você pode ser dentro da sua casa, com seu sogro. não é? Não é porque você não pode ir para rua, que você não vai fazer nada, entendeu? Então você vai fazer dentro da sua família, você vai fazer dentro da escola, você vai fazer no lugar que você tiver. Então eu acho que o curso nos trouxe ferramentas pra isso, para entender como tudo isso acontece, porque acontece, e te dar força para se posicionar, para enfrentar. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

Por fim, a responsabilidade social pode ser provocada não somente pela compreensão da necessidade política e social de combate ao racismo, mas pelo vínculo afetivo de experiências que provocaram sofrimento e hoje impulsionam a transformação da realidade. A participante Gabriela destaca essa relação da vontade de mudar a ação da escola, a partir das experiências que viu a irmã passar.

> *Eles [as crianças] crescerem já com essa força para combater isso [o racismo], em vez de falar assim "Eu quero mudar meu tom de pele" "Não, eu quero mudar meu cabelo", que era o que a minha irmã queria. Então, eu não quero que as crianças continuem perpetuando esse tipo de comportamento de fugir da sua realidade, de querer buscar outro caminho, mas que elas consigam ter ferramentas para se enxergar de forma bela e conseguir mostrar para os outros. "Não, eu não aceito que você tá falando, porque eu tenho a minha identidade, eu gosto dela e eu sou bonita sim". Eu acho que a gente tem que trabalhar isso na escola. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

4.5 AFETIVIDADE NO PROCESSO DE MOTIVAÇÃO

Até o momento expusemos elementos de caráter cognitivo sobre o processo de motivação para atividade pedagógica antirracista: a necessidade de compreender o racismo, as definições de racismo, o que significa ser branco e a responsabilização social. Analisar apenas a esfera cognitiva seria um equívoco uma vez que compreendemos a aprendizagem e as atividades humanas a partir da unidade afeto-cognição. Por isso, adentramos agora, na segunda parte deste capítulo, para tratar da afetividade no processo de motivação. É importante esclarecer que a divisão do capítulo em cognição e afetividade se dá por um critério didático de apresentação, pois na atividade e nos processos psicológicos as esferas estão em unidade, agem concomitantemente e são interdependentes para que o processo de motivação aconteça. Como sinalizado por algumas participantes, sentir indignação não leva necessariamente a ação, da mesma forma que compreender a problemática racial também não. Sem compreensão do racismo ou sem afeto relacionado a essa realidade não há motivação para a atividade.

Por serem pessoas brancas, as/os participantes relataram que não sofreram racismo e não precisaram pensar nele durante a vida. Até o momento em que o racismo lhes apareceu muito próximo, com alguma pessoa negra que fazia parte da rede de afetos, o modo como o racismo impactou essas pessoas próximas fez com que as/os participantes notassem melhor o racismo e fossem afetadas por ele. Explicaremos um pouco mais sobre esse processo em cada uma das/os participantes.

Duas experiências em comum se destacam em todas/os participantes: terem vivenciado situações racistas na família e na escola. O participante Pedro conta que frequentemente ouve comentários racistas vindos do pai, se incomoda e tenta intervir quando pode, mas tem pouco êxito. A participante Gabriela vive em constante atrito com o sogro, que tece diversos comentários racistas, ela se incomoda constantemente e acabam entrando em conflito, ela afirma buscar alternativas para mudar o comportamento do sogro de várias maneiras. A participante Laura declara ouvir comentários e piadas racistas do pai, que é negro, e comentou que conversando com a filha compreende que o pai não teve o mesmo acesso às discussões que elas e por isso reproduz esse tipo de violência, sem perceber que esses comentários são autodepreciativos. A participante Joana contou que desde a infância era incentivada pelos avós a mudar de calçada ao cruzar com um negro na rua, e conta da resistência da família quando começou a namorar um homem negro.

Embora hoje identifiquem e problematizem os comentários e ações dos familiares, as/os participantes declaram que já pensaram ou tiveram comportamentos semelhantes no passado.

Além da entrevista, na primeira aula do segundo módulo, na qual discutimos o discurso eugenista, durante a tarefa correspondente à aula, as/os cursistas responderam a pergunta “Você já ouviu frases de cunho eugenista na sua família? Que tipo de frase?”. Das 24 respostas, apenas 6 nunca haviam ouvido comentários eugenistas na família, as outras 18 respostas afirmativas destacam comentários em forma de piada (4), ditados racistas (3), sobre pessoas negras da família (2), que relativizavam o racismo (2) e sobre a estética negra (1). Esses dados demonstram o quão comum e naturalizado é o racismo no ambiente familiar.

A presença do racismo na família pode, por vezes, ser justificado por se tratar de pessoas mais velhas, “de outra geração”, no entanto, não podemos deixar que

esse tipo de argumentação impeça que esses comportamentos sejam combatidos, como a participante Gabriela comenta:

> *Então é uma coisa, assim, que está muito enraizada, e me deixa… me deixa muito mal, e é uma luta diária, e quando a gente faz um curso desse, a gente aprende a questionar, porque muitas vezes eu falava assim "Não, é idoso né, vou relevar." Não. Por que relevar? Não é porque é idoso que não tem que aprender né, porque é idoso que pode tudo, que pode falar tudo, que pode pensar do jeito que quiser e sair falando por aí ofendendo as pessoas, se a gente for falar assim "Ah, ele é criança", aprendeu com alguém, lógico que a criança, ela vai aprender com alguém, mas aí "Ah ele é criança, ainda tem tempo", "Ah não, ele é muito idoso né, então deixa!" Se a gente for fazer assim, nunca vai acabar. Então o curso, ele me mostrou que a gente precisa enfrentar, e como enfrentar, que é questionando, é fazendo a pessoa refletir. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

A presença do racismo no ambiente familiar não deve ser justificado pela época ou pela idade do ofensor, pelo contrário, ela sinaliza a proximidade do racismo e da cultura escravista com o nosso tempo. Se os mais velhos são mais racistas é porque a indignação e inaceitabilidade do racismo explícito é algo recente na história. Um exemplo da proximidade com a exploração escravocrata é o relato da participante Joana, que descobriu recentemente por uma pesquisa que o sobrinho estava fazendo sobre a árvore genealógica da família, que seu avô mantinha escravos na fazenda no início do século XX, e tinha funcionários que "laçavam índios".

> *Meu sobrinho fez a nossa árvore genealógica na escola, eu olhei e falei assim, engraçado porque nossa família veio de Palmital, os Domingues, e meu pai estava contando na árvore genealógica "e aí seu avô laçou um Índio", eu falei mentira, meu bisavô laçou um índio para trabalhar para ele, mentira gente, que meu vô laçava índio, então assim eles laçavam índio, espera, tô falando meu vô faleceu com 90 anos, há 20 anos atrás, meu pai é caçulinha, mas espera aí a gente tá falando de 1900, 1900, né! meu vô laçava índio, quem laçava índio? O negro que trabalhava para ele, laçava índio né. E aí você vê a foto do meu bisavô, ele é negro retinto, que tinha uma fazenda, que escravizava um outro negro que corria atrás de índio para laçar índio, em 1901, 1902… daí você lembra poxa 1988, faz pouco tempo, era nem 20 anos, em Palmital dentro do interior de São Paulo, não deve ter chegado a informação tão.. então assim, você fala "cara é muito pouco tempo", muito pouco tempo. (Participante Joana, excerto de entrevista)*

Embora existam diversas tentativas de negar o racismo, de amenizar processos de violência racial, e de relegar o racismo somente ao passado, a história pós-abolição ainda é muito recente e visível na configuração familiar de forma a não precisar ir muito longe para encontrar esse tipo de relato. O racismo não se restringe

a escravidão, como apontamos durante este trabalho, não se trata de um legado da escravidão, mas de um processo continuado, atualizado e mantido. No entanto, se deparar com uma proximidade histórica tão grande é um destaque que evidencia ainda mais a incoerência do discurso que busca camuflar o racismo.

Outro ambiente em que o racismo apareceu na maioria dos relatos foi a escola, geralmente materializado em comentários e atos de educadores. O participante Pedro mencionou uma fala sobre racismo religioso vinda de uma outra professora que assumiu a sala logo após uma aula em que ele apresentava religiões africanas e afro-brasileiras. A participante Laura relatou uma situação na qual uma professora negra da escola, ao se apresentar pela primeira vez para a secretaria, foi identificada como funcionária da limpeza, embora as outras professoras brancas, sem precisarem se apresentar, foram tratadas enquanto professoras.

> *Então, assim, a pessoa que atendeu ela na secretaria, imaginou que ela fosse alguém da limpeza, porque ela era uma professora negra, né. Então ela chegou ali e … e aquilo me causou um mal-estar muito grande, sabe? Me faz um mal-estar muito grande porque eu falei: Ai meu Deus olha onde que eu vou.. onde que eu tô começando agora.. como que eu tô começando né. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

No primeiro módulo do curso, a primeira tarefa indicada para as/os cursistas foi a leitura do documento sobre a #MeuProfessorRacista (Apêndice B) que trazia denúncias de situações racistas vivenciadas na educação. A atividade afetou bastante as/os cursistas que comentaram sentir bastante incômodo, revolta, indignação e tristeza ao ler os relatos. Muitos se recordaram de situações semelhantes que vivenciaram e grande parte das/os cursistas negros relataram experiências pessoais de racismo no contexto escolar, alguns sabiam descrever com precisão datas, nomes e ações. Esse nível de descrição demonstra o impacto que o racismo tem na psique de pessoas negras, diferente da vivência das pessoas brancas, que são tocadas de forma indireta pelas situações.

> *Infelizmente essas situações acontecem em todos os níveis da educação no Brasil. Já passei por situações constrangedoras por ser a única estudante negra da minha turma, por muitos e muitos anos, tanto na educação básica, quanto na superior, nenhuma tão explícita, mas olhares dizem muito! (C36, negra, excerto de Tarefa 1)*

> *Segue algumas de minhas experiências, na escola:*
> *Década de 80, 1ª série do ensino fundamental estado PR: Na época tinha em sala de aula duas professoras com atitudes racistas e discriminatórias, davam valor apenas aos alunos brancos, os pretos*

> *eram chamados de burros, resultado, TODOS os alunos pretos foram reprovados.*
> *Década de 90, 5ª série do ensino fundamental estado PR: Fui chamada de porca por uma professora de Ciências, motivo, a cor de minha pele, neste dia, conversei com a diretora sobre o ocorrido, resultado, na prova seguinte, a professora fez questão de me dar nota vermelha/baixa e sumiu com a minha avaliação, para não deixar provas de seu erro.*
> *Ano 2000, para ser mais exata em 2018, Bauru/SP: Eu e mais 03 colegas de trabalho estávamos conversando sobre a tortura psicológica que uma aluna preta do ensino fundamental, filha de uma das auxiliares, estava sofrendo, a menina chegou a ficar escondida no banheiro o recreio inteiro por diversas vezes com medo de seus agressores; Uma professora que na época dava aulas para o ensino fundamental e infantil e que atualmente é diretora, disse ter certeza que não somente a menina, mas, muitos negros se fazem de vítimas e acreditava que o racismo não existe. (C19, negra, excerto de Tarefa 1)*

> *Acredito que a aula que me impactou mais foi na qual falamos sobre #Meu professor racista, as declarações reflexões que foram levantadas me fizeram repensar algumas situações que vivi e presenciei. C9, branca, excerto de Devolutiva)*

Vivenciar essas situações com pessoas próximas, que fazem parte da sua rede de afeto, é o que passa a gerar em pessoas brancas um incômodo maior e uma série de afetos diante das situações de racismo. No entanto, a forma racializada com a qual a sociedade se organiza impede muitas vezes a possibilidade de construção de vínculos interraciais. Isso se dá principalmente pela dificuldade de acesso de pessoas negras aos espaços majoritariamente brancos, são barreiras institucionais e estruturais que impedem pessoas negras de acessar espaços de poder, lugares sociais específicos. As participantes Laura e Joana destacaram essas barreiras em suas entrevistas.

> *Então assim, é interessante porque eu me sinto muito bem quando eu vou lá no samba né. E aí é uma briga,“”não acredito que você vai no samba”, porque eu vou no Rotary. Então assim, por exemplo, hoje teve assembleia de Rotary, não tinha um negro, não tinha um, se eu pudesse te contar um, não tinha nenhum, tinham 300 pessoas rotarianas, 300, nem um negro. (Participante Joana, excerto de entrevista)*

> *Mas eu penso que essa questão da amizade, ela também é muito restrita a ambientes que você frequenta. Que nem, se você trabalha numa escola onde você tem poucos colegas negros, é difícil você.. você não vai trazer.. né, porque não tem.. a gente.. não sei o que que acontece. Não, eu sei o que acontece em alguns espaços que não são ocupados por eles, e talvez os espaços onde eu frequento são espaços que por si só são excludentes, entendeu? Então, assim, eu sou uma professora que atua na educação básica do município, quanto no estado. Se lá não tem professores negros, a oportunidade*

> *que eu tenho de me relacionar com professores negros.. ela é bem pequena porque eles não estão nesses espaços. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

Não podemos esquecer que, por outro lado, há uma exaltação das relações interraciais, da miscigenação como forma de negação do racismo, que difere completamente do que estamos sinalizando. O contato entre pessoas negras e brancas é por vezes impedido devido as diversas barreiras sociais impostas a pessoas negras, mas o vínculo interracial não é por si só benéfico, pelo contrário, existem diversas situações em que o vínculo interracial se configura de forma a produzir ainda mais violência, como podemos ver em alguns dos relações sobre racismo familiar durante este capítulo e na bibliografia recente (SCHUCMAN, 2018). De forma geral, são os espaços negros que incluem pessoas brancas, não havendo as mesmas barreiras e impedimentos dos espaços brancos. O que aponta a falta simetria em discursos que acusam espaços negros de segregacionismo quando não possuem pessoas negras. É preciso compreender que há um cuidado com relação à presença de pessoas brancas nesses espaços, tendo em vista os caminhos violentos para pessoas negras que as relações interraciais podem tomar. Esse cuidado é apontado pela participante Joana quando relata sua participação em uma escola de samba, no entanto é importante ressaltar que a participante nunca foi impedida ou teve dificuldade de acesso por ser uma pessoa branca.

Para compreender melhor o impacto do vínculo das pessoas brancas com pessoas negras para o processo de motivação de uma prática antirracista descreveremos melhor as histórias de cada participante da pesquisa que foi entrevistada/o.

Participante Laura

Laura tem uma configuração familiar diversa, filha de pai negro com mãe branca, teve avós negros e relembra histórias que marcaram esse vínculo:

> *Quando eu era criança, a minha avó me ensinava a trançar tapete, que era tapetes que ela... que ela produzia lá no quilombo dentro do que a comunidade dela produzia. Eu sei trançar o tapetinho até hoje.*
> *[...]*
> *Mas ali, fazendo aquela atividade eu fiquei pensando nas coisas que a minha avó me contava, nas músicas que a minha bisavó, porque minha bisavó chegou a morar no quilombo, e aquilo mexeu alguma coisa dentro de mim que eu não sei explicar, mas eu sei… aquela atividade foi muito significativa, sabe? Me fez pensar na figura do meu*

> *pai, porque meu pai, ele era um menino preto né. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

As situações que mais a afetaram foram com as amigas negras. Quando perguntada na entrevista se o vínculo com pessoas negras a influenciou a querer discutir o racismo, ela responde:

> *Ah, eu acho que sim. Eu acho que sim. Que nem, a Luiza, que é uma amiga.. que é uma amiga minha da época da faculdade, e a gente não é do mesmo curso, mas a gente se conheceu na faculdade e essa amizade ela.. ela dura até hoje. Eu tive uma amizade bastante íntima. Eu acho assim, que algumas coisas que eu vivi com ela, no próprio ambiente universitário, quando a gente ia em alguma festa, eu acho que fez com que isso me incomodasse né? Porque como eu já tinha.. eu tenho um elo afetivo com ela bastante forte, então aquilo que, de uma certa forma, atinge ela, atinge a mim também, entendeu? Porque ela é uma pessoa querida, é uma pessoa que eu gosto, uma irmã que eu não tive, é uma pessoa que eu sei que eu posso contar em qualquer situação. Então, por mais que eu não acho justo essas coisas, o fato de atingi-la e de deixar ela mal, acaba também mexendo comigo, né? (Participante Laura, excerto de entrevista)*

Participante Pedro

Pedro não tem pessoas negras na família, mas por ter nascido na periferia relata que a maior parte de seus amigos eram negros. Para ele, o vínculo com esses amigos fez com que o racismo sempre tenha sido compreendido de forma nítida, principalmente em situações de violência policial na qual a abordagem com os amigos negros era mais truculenta, o que foi descrito acima no capítulo e exemplificada na citação da entrevista. O participante fala dos vínculos de forma a sinalizar que as pessoas negras com quem convive são parte constitutiva de sua identidade pessoal.

> *Eu tenho amigos negros que não se veem como negros, e tem amigos negros que, assim, eles lutam em prol da causa negra sabe, e aí foi criando uma identidade, fui perceber a luta.*
> *[...]*
> *Se eu fosse racista, eu sou branco, se eu fosse racista teria perdido grandes amizades, grandes amizades, grandes experiências que eu tive com pessoas negras. Minha esposa tá aqui, a gente teve um amigo negro, o Fernando, que faleceu né, cara negro, um dos melhores seres humano que eu conheci, sabe? A maioria das pessoas, assim, que eu tenho um apreço assim grande, maioria são negros,* ***então se eu fosse racista, eu teria perdido a minha vida né****, se fosse ver bem. (Participante Pedro, excerto de entrevista)*

Participante Joana

Joana tem uma configuração familiar majoritariamente branca, mas possui alguns antepassados negros. Como já citado, presenciou muitos comentários racistas no ambiente familiar e tem histórias de origem escravocrata. Ela relata que a primeira vez que precisou, de fato, pensar no racismo, foi ao começar a namorar um homem negro.

> *Pesquisador: Quando você notou pela primeira vez o racismo na sua vida?*
> *Participante Joana: Quando eu namorei um negro. Eu escondi, eu não contei para ninguém, eu morava em Lins, não contei para ninguém, ninguém de Bauru sabia. Não tirava foto com ele, quando tirava não postava né, porque na época era Orkut, não postava. E aí, não que eu não gostasse dele, mas eu assumir ele enquanto namorado em Bauru, ia me dar muita dor de cabeça ia.. eu ia ter que brigar com muita gente. Será que valia a pena né? E depois nós terminamos, voltei para Bauru, daí eu fui namorar uma segunda pessoa negra né, daí eu falei "Não, agora eu vou mostrar"... as pessoas olham! As pessoas olham tipo "que que você tá fazendo?" né "Nossa quem é esse?" Chama muito mais atenção do que eu ficar com uma pessoa branca, então engraçado isso, porque a pessoa tem que ser muito melhor, "mas o que ele faz?"*
> *[...]*
> *Então acho que, assim, eu só fui pensar na diferença quando eu fui precisar pensar sobre a diferença, porque eu tenho vergonha, de estar com uma pessoa negra? E aí que começou, poxa que vaca que eu sou, que coisa absurda né porque eu tinha vergonha dele? É estranho, é estranho pensar nisso, eu gosto da pessoa, gosto de estar com a pessoa em outra cidade, não vem aqui. Então nunca me pensei branca. (Participante Joana, excerto de entrevista)*

A participante relata experiências para além da sensibilização com o sofrimento de um outro amado, querido. Mas de situações em que ela mesma foi a pessoa autora da violência, ela produziu a negação, a "vergonha de estar com um negro", e reflete sobre a responsabilidade de lidar com essa posição e com as posturas adotadas no passado.

Embora frequente espaços com poucas pessoas brancas, como citamos anteriormente, ela frequenta espaços ditos negros e identifica o contraste desses espaços.

> *Então ao mesmo tempo eu convivo com [nome de conhecido]. Meu, o cara me dá uma aula de história, de africanidade, lá dentro do lugar tem uma biblioteca que eu posso tirar livro e colocar livro, então poxa essas pessoas tem muito que falar!*
> *[...]*
> *Eu toco na bateria da [nome da bateria], eu sou a única branca né, e aí… "porque?" porque eu gosto do som, não é… gente, por que que eu tenho que justificar onde eu tô? Por que as pessoas ainda "nossa na foto só deu você". Por quê? Por que eu sou loira? Então assim*

> *ainda é muito besta né, então é você sempre tem que estar validando muito mais do que uma outra pessoa, é estranho isso. (Participante Joana, excerto de entrevista)*

Participante Gabriela

Gabriela faz parte de uma família na qual ela é a única branca, uma vez que o pai branco nunca esteve presente, portanto seus vínculos mais próximos, mãe e as duas irmãs, são com pessoas negras. Ela relata emocionada uma das primeiras situações de racismo, identificada ainda na infância.

> *E então eu vivia com a minha irmã muitas histórias, porque eu nasci clara, pele clara, a minha irmã do meio nasceu morena, e a minha irmã mais nova nasceu negra, por conta dessa miscigenação, dessa mistura de raças né, e eu não vivi, não senti na pele o racismo, porque eu tenho cor clara, mas eu vivi essa história com a minha irmã, isso ficou um pouco adormecido.*
> *[...]*
> *Quando pediu para contar algum fato que alguém tinha passado, vivenciado ou que algum familiar tinha vivenciado, e foi uma coisa que mexeu muito comigo, porque tava bem adormecido né. E isso foi uma coisa que a gente não soube lidar na época, eu e minha irmã, a gente frequenta a mesma escola, né. E aí um dia a gente passou por uma construção, e minha mãe levava a gente até na escola, que minha mãe foi uma mulher que foi abandonada pelo meu pai, uma mulher morena, negra, filha de pai negro, meu pai era branco, ela foi abandonada e ela criava a gente sozinha, então, ela levava a gente a pé para escola, e um dia a minha irmã mais nova, que é a negra, que tem pele negra, ela passou por uma construção e estavam pintando uma casa… [emocionada] estavam pintando uma casa de branco, e ela virou para minha mãe, falou assim "Ô mãe, você pode comprar essa tinta para me pintar?" Foi um choque para minha mãe né. Eu não entendi, porque ela queria se pintar,* ***na verdade eu nem percebi a diferença de tom de pele, eu percebi naquele dia que minha irmã tinha um tom de pele diferente do meu,*** *e a minha mãe falou assim "Por que você quer você pintar de branco?" Aí ela falou assim "porque eu quero ter a cor da Cris" que a minha cor, né. Porque para ela, eu acho que ela já tava vivendo coisas difíceis por ser… por ter aquele tom de pele, e foi ali que eu percebi, né, o quanto que era difícil, devia ser difícil para ela, e é até hoje, até hoje ela tem que enfrentar situações assim, e quando me pediram para contar alguma coisa, assim, eu percebi, eu enquanto adulta já mexeu comigo, não vivi aquilo, não foi eu que tava ali naquela naquela situação,* ***aquilo não doía em mim na época, mas eu era adulta, e quando eu revivi doeu.*** *Imagina uma criança, quando ela vive isso, ela chegar no ponto de pedir para mãe pintar ela de outra cor né, então ela devia tá muito ferida, e isso continua acontecendo, até hoje. Eu fiquei pensando em quantas crianças devem pedir para mãe pintar ela de outra cor, ou alisar o cabelo né, buscar características que não são delas, perdendo a sua identidade por conta de pessoas que são racistas. (Participante Gabriela , excerto de entrevista)*

Durante toda a entrevista a participante faz referências às situações que viu as irmãs vivenciarem e a forma com que essas experiências a impactaram e a mobilizaram para combater o racismo, no intuito de garantir que essas situações não sejam mais recorrentes e produzam novas vítimas. A importância do vínculo afetivo para a participante é expresso na preocupação com a rede de afetos da filha, destacando que preza por incluir pessoas negras e possibilitar que a filha possua uma representação social positiva.

> *Tenho muitas amigas negras, muitas. E isso me deixou muito feliz. Por que? Porque elas frequentam a minha casa, ela saem comigo né, tanto é que a minha filha chama ela de tia, a professora de artes, minha filha… ela estuda comigo, e a Dani frequenta minha casa, a filha dela que é negra frequenta minha casa, então a minha filha, ela… falar que ela tem uma tia que é negra, uma amiguinha que ela chama de prima que é negra, para mim é uma satisfação muito grande,*
> *[...]*
> *Então é isso que eu que eu penso que deve ser o caminho, das crianças perceberem a beleza que tem em todos os tons de pele, não só na pele branca, todos os tons de pele são bonitos né, e ter esse vínculo afetivo com as pessoas que têm características diferentes da nossa. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

Para além do vínculo afetivo no âmbito familiar, Gabriela destaca a importância dessa vivência ser trazida para a sala de aula, de modo que os estudantes criem um vínculo paritário com crianças de outras culturas, por exemplo. Em uma atividade sobre escolas africanas a participante destacou a preocupação em buscar materiais que gerassem um contato e identificação com as crianças brasileiras.

> *A gente só cria identidade, cria empatia, quando a gente se identifica, não é? Então como é que a minha criança que tem essa escola aqui, que tem uma vida relativamente boa, claro que tem alguns problemas e tudo, mas tem uma vida relativamente boa, como é que ela vai criar vínculo com uma outra criança africana que não tem roupa? Que tá passando fome? Ela vai sentir piedade, ela vai sentir dó, ela não vai querer uma conexão de paridade, entendeu? Então, a criança precisa ver em outro país outra criança negra, com crianças negras e se identificar com elas. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

Podemos dizer que o vínculo afetivo com pessoas negras foi um dos principais marcadores da afetação do racismo na experiência de pessoas brancas, uma vez que não vivenciam na pele a problemática. O contato próximo com o sofrimento derivado do racismo produziu, nestas/es participantes um processo empático que, junto com a compreensão crítica e organizada do racismo, impulsionou para a construção de uma prática antirracista. Essa importância da

ligação afetiva que aproxima pessoas brancas dos efeitos do racismo em pessoas negras foi destacada não somente nas entrevistas, mas sobretudo durante o curso.

Durante todo o curso as/os cursistas foram provocadas/os a refletir sobre o que sentiam. Em cada atividade, aula ou tarefa, esse movimento de pensar a afetividade no desenvolvimento da formação foi incentivado e instigado pelo coordenador, tendo em vista a importância do afeto no processo de aprendizagem. Dos treze encontros realizados, o que mais marcou, afetivamente, a maior parte das/os cursistas foi a apresentação do vídeo “Eu tenho pressa”[26] da Youtuber e influenciadora digital Ana Paula Xongani. No vídeo, Ana Paula conta sobre um episódio de exclusão social vivido pela filha de 4 anos no parquinho do prédio onde mora, ela aponta que a solidão da mulher negra, ou seja, a negação sistemática de afeto, cuidado, carinho, atenção e apoio às mulheres negras, começa desde a infância. A influenciadora faz um apelo no vídeo, apontando as dores daquela vivência e a necessidade de romper com essa estrutura cuidando das crianças negras e educando crianças brancas a não reproduzirem esse tipo de exclusão. O nome do vídeo faz referência à necessidade de combate ao racismo, e é um chamamento diante do sofrimento psíquico derivado do racismo.

Os comentários das cursistas abaixo foram retirados de distintos momentos do curso, mas expressam o impacto que o vídeo teve para cada educadora. Além disso, no formulário de devolutiva, diante da pergunta direta sobre o que mais afetou as/os cursistas durante o curso, o vídeo foi o momento mais citado.

> *Quando assisti o depoimento sobre a filha dela sendo excluída no parquinho do prédio, e o depoimento com título ‘Tenho pressa', muito triste, é difícil acreditar. Só quem vive é que sabe as marcas na alma. Se já me doeu, imagino quem passa por isso sempre. Chorei muito, fiquei indignada. (C17, branca, excerto de Devolutiva)*
>
> *Eu chorei ao assistir, meu deus quanta maldade, que dó da mãe e da menina, realmente o título está perfeito, o sofrimento de ambas é notório, mas a mãe sofre duas vezes mais… (C17, branca, excerto de Tarefa 2)*
>
> *O vídeo Eu tenho pressa/Ana Paula Xongani, quando fala que a solidão da mulher negra começa cedo, a menina querendo brincar e sendo excluída. Essa parte me sensibilizou muito e me fez refletir sobre a importância do trabalho do professor ao propor atividades que além de combater o racismo sejam antirracistas.” (C32, branca, excerto de Devolutiva)*

[26] Acesso ao vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=5fBhjPzXNi4&ab_channel=AnaPaulaXongani

> *O conteúdo do vídeo me emocionou bastante, pois fala da solidão da mulher negra que começa muito cedo, já na infância, quando quer brincar e é excluída pelas outras crianças. É uma reflexão para o trabalho do educador, buscar desenvolver atividades pedagógicas antirracistas. (C32, branca, excerto de Tarefa 2)*

> *Me chamou a atenção em dois aspectos: um porque sou uma mãe branca e outro porque sou uma educadora de Educação Infantil. Se não dermos início a conscientização desde pequenos, continuaremos reproduzindo o racismo, permitindo que ocorra a exclusão racial. (C37, branca, excerto de Tarefa 2)*

A potência do relato marcou afetivamente as/os cursistas de modo significativo e produziu uma identificação específica com duas posições sociais, o ser mãe e o ser educadora. Como grande parte das cursistas são também mães, o relato provou uma reflexão para além do lugar profissional ocupado, gerando uma identificação específica ao se tratar de um relato de uma mãe vendo a situação em que a filha estava exposta. O lugar de educadora também foi levado a reflexão pelas cursistas, fazendo identificar situações de racismo que podem acontecer no ambiente escolar e que não são tão explícitas, demandam um olhar afinado para as relações raciais. Essa reflexão provocada nas/os cursistas demonstra como a responsabilização social é mobilizada não somente pela compreensão, mas sobretudo pelo afeto, retomando a unicidade afeto-cognição no processo de mobilização para a atividade pedagógica antirracista. O momento mais marcante afetivamente do curso para as/os cursistas traz mais clareza para a compreensão do lugar social ocupado e a responsabilidade embutida nele.

Outro momento do curso que mobilizou muito afetos nas/os cursistas foi a primeira atividade proposta para o primeiro módulo do curso. De modo simples ela demandava que as/os cursistas descrevessem a última vez que haviam conversado sobre o racismo com alguém e a primeira vez na vida que haviam percebido o racismo. A maior parte das/os cursistas negras/os relataram situações da infância, demonstrando que a raça se interpõe para pessoas negras desde muito cedo. As pessoas brancas, por sua vez, passaram a identificar o racismo no trabalho educativo, em discussões na universidade ou recentemente, sinal do privilégio de não ter que lidar com o racismo, de poder se isentar de uma problemática tão abrangente.

Essa atividade, embora simples, provoca um exercício de memória que mobilizou diversos afetos nas cursistas, como comenta a participante Laura:

> *Eu não me lembro, realmente, de ter vivido nenhum episódio racista e sei, apesar de me considerar parda, eu nunca… eu sei que o pardo da minha da minha pele não é suficiente para causar algum tipo de discriminação ou de preconceito né, mas ali fazendo aquela atividade eu fiquei pensando nas coisas que a minha avó me contava, nas músicas que a minha bisavó, porque minha bisavó chegou a morar no quilombo, e aquilo mexeu alguma coisa dentro de mim que eu não sei explicar, mas eu sei… aquela atividade foi muito significativa, sabe? Me fez pensar na figura do meu pai, porque meu pai, ele era um menino preto né.*
> *[...]*
> *Então aquela atividade, ela mexeu comigo assim, de uma forma que eu não consigo mensurar em palavras o que aconteceu, mas foi uma atividade para mim muito significativa, muito importante e me levou assim sabe, para minha infância, por um pedaço da minha adolescência, para as relações… para as conversas que eu tinha com meu pai, como nenhuma outra atividade que eu tenha feito em todos esses anos de docência, que já tenho 21 anos que eu dou aula, nunca mexeu tanto comigo. Foi uma atividade assim… muito significativa para mim. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

O relato da participante indica um elemento importante no processo de mobilização para uma prática antirracista, indica que a afetação necessária não precisa ser gerada momentaneamente, dentro do contexto do curso. Ou seja, não depende, necessariamente, de um vídeo ou situação que sensibilize a pessoa branca naquele contexto, esse afeto pode ser resgatado e elaborado a partir do exercício da memória. O processo de rever situações racistas e revisitar o passado possibilita uma atualização das vivências com um olhar crítico e que pode produzir novos significados e afetos.

A participante Gabriela também marcou essa atividade durante a entrevista como o ponto alto do curso, pois foi a partir desta atividade que as situações vivenciadas com a irmã passaram a ser elaboradas melhor.

> *Quando me pediram para contar alguma coisa, assim, eu percebi, eu enquanto adulta já mexeu comigo, não vivi aquilo, não foi eu que tava ali naquela naquela situação, aquilo não doía em mim na época, mas eu era adulta, e quando eu revivi, doeu.*
> *[...]*
> *Pesquisador: Quando você lembra do curso, que memória vem a sua mente, o que você acha que mais te marcou?*
> *Quando pediu para contar algum fato que alguém tinha passado, vivenciado ou que algum familiar tinha vivenciado, e foi uma coisa que mexeu muito comigo, porque tava bem adormecido. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

As atividades que foram marcantes revelam provocar um incômodo nas/os cursistas, ou seja, são atividades que mexem com aquilo que está adormecido,

aquietado, silenciado, naturalizado. O racismo possui uma complexa estrutura ideológica que busca constantemente mascará-lo, negá-lo e naturalizá-lo, é dessa forma que o genocídio e o espistemicídio acontecem sem que haja grande repercursão ou indignação por parte da população. Para romper com essa função da ideologia é preciso gerar incômodo, apontar os efeitos que estão mascarados e "adormecidos", é preciso reviver as situações que foram esquecidas e não elaboradas. Sendo assim, esta atividade atinge uma memória afetiva e permite um processo de elaboração dos afetos que estavam negligenciados, permitindo a atribuição de novos sentidos e a consequente motivação para novas atividades.

A participante Laura destacou que o impacto da atividade de memória a fez reproduzir a atividade em sala de aula e mencionou alguns dos efeitos, inclusive na relação aluno-professor, ao conhecer mais da realidade dos alunos.

> *Então eu acho que é uma atividade que mexe muito com as questões afetivas dos alunos esse parar para pensar "bom, eu sou preto e eu já vivi isso, então eu vou escrever com facilidade", "Eu não sou, mas eu já vi uma situação? como que eu me posiciono em relação a essa situação que eu já vi?" Acho que é uma atividade muito simples mas que ela tem um impacto muito grande para o aluno. A primeira vez que a gente fez essa atividade, um aluno, ele chegou em mim, depois indo para o intervalo ele falou assim "olha professora é muito difícil ser preto, pobre e morador do Rasi" e daí foi logo assim, a gente fez atividade, depois dessa aula nós tínhamos intervalo e a gente foi caminhando junto para o recreio, e ele foi contando da história da mãe dele né, que é uma mãe solo, que cria ele e os irmãos sozinha, é uma mãe que não teve oportunidade de estudar e daí ele compartilha algumas situações que ele tinha já vivenciado com os irmãos, ou com a família Então esse foi um depoimento assim que eu achei que foi bastante considerável na vida do João, porque foi logo em seguida da atividade. (Participante Laura - excerto de entrevista)*

Embora a experiência tenha mostrado a importância desse tipo de atividade, é preciso realizá-la com responsabilidade, uma vez que as memória podem trazer afetos e emoções dolorosas, incômodas e que podem em vez de produzir elaborações das situações, ser apenas uma forma de reviver situações de violência. Por isso, é preciso oferecer acolhimento e cuidado para a forma como essas situações serão revisitadas, para que o incômodo gerado seja canalizado para o combate ao racismo e ao acolhimento de situações dolorosas.

4.6 EFEITOS DO CURSO

Faremos agora uma breve exposição de alguns dos efeitos do curso nas/os cursistas com base nas devolutivas e comentários durante o curso e nas entrevistas.

A princípio o curso possuiria apenas um módulo, com cinco aulas expositivas ministradas pelo autor da dissertação, mas a pedido das/os cursistas foi ofertado um segundo módulo, com participação de pesquisadoras/es negras/os convidadas/os. De modo geral, as/os cursistas afirmaram que o curso modificou a forma como enxergam o racismo.

> *Sim, muito. Sempre pensei na problemática racial, mas precisava de fundamentação para a mudança. Muito se fala, pouco se aprofunda. O que nos falta, enquanto professores, é o aprofundamento para que possamos ter conhecimento real para promover a mudança. (C7, branca, excerto de Devolutiva)*
>
> *Sei o que é a dor do preconceito, então, acredito que os conteúdos foram extremamente importantes, para quem não acreditava que o problema racial era pequeno ou que não existia, podendo assim, transformar a forma de olhar, refletir e agir. (C19, negra, excerto de Devolutiva)*
>
> *Com certeza. Ouvindo os relatos e experiência dos companheiros de curso,me fez ver mais claramente o quanto é necessário combater o racismo. (C24, branca, excerto de Devolutiva)*
>
> *Sim, em conversas consigo observar mais como é estrutural e como existem pessoas racistas sem elas mesmo saberem que são. (C21, branca, excerto de Devolutiva)*

Nosso objetivo com o primeiro módulo foi destacar a necessidade de estudar, discutir e combater o racismo, produzindo uma aproximação inicial dos principais termos e conceitos. No segundo módulo visamos aprofundar os assuntos abordados e apresentar estudos e referências para a continuação das formações. A participante Laura descreve bem esses objetivos na entrevista.

> *O primeiro curso, foi um curso mais assim… não prático, não é isso, mas no sentido de* ***mobilizar a necessidade de se discutir*** *essas questões né. Então quando vocês trazem lá algumas personalidades para gente conhecer, quando vocês falam para gente fazer a pesquisa das canções, analisar as canções, eu senti isso, que era mais uma maneira de chamar atenção para um assunto que é muito importante e que não pode mais passar despercebido pelas escolas, pelos professores. E tive um entendimento de que o segundo curso ele trazia um repertório assim, não tanto teórico, mas um embasamento, um norte… que mesmo que não tenha sido teórico, mas ele* ***dá algumas possibilidades para o professor continuar estudando*** *e se aprofundando dentro do tema, então eu achei muito interessante.(Participante Laura, excerto de entrevista)*

Para além da apropriação de conteúdos específicos, o curso teve como objetivo principal provocar uma mudança na forma de perceber o racismo, no sentido de promover um olhar mais atento, sistêmico, racializado e crítico para as

situações do cotidiano. Romper com o olhar neutro, genérico e desatento com relação aos conflitos raciais é um importante passo para a identificação do racismo e a desnaturalização do fenômeno. A participante Gabriela indica, na entrevista, como esse olhar precisa ser racializado para que o problema seja percebido e combatido na educação.

> *Eu acredito que a criança de pele negra ela tem vivências mais constrangedoras e que machucam muito mais, então, em sala de aula eu não posso tratar uma criança branca do mesmo jeito que eu trato uma negra, entendeu. Não que eu vá fazer diferença, mas o meu olhar tem que ser diferente, eu tenho que olhar o contexto histórico dela, e o contexto social, aquilo que ela traz. Por que ela é mais tímida? Por que ela é mais retraída? Ela teve algumas vivências, que foram diferentes de outras crianças brancas, que não foram tão taxadas, que não foram tão cobradas, que não passaram por constrangimento, que não passaram por situações de racismo. Então, tem que olhar para criança de outra forma, então, esse olhar tem que acontecer todo dia, não é só nos projetos. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

Embora as/os cursistas tenham afirmado na devolutiva sobre o curso que a perspectiva sobre o racismo foi alterada, durante as entrevistas, com mais tempo as/os participantes disseram que o curso não mudou a perspectiva, mas veio confirmar o que pensavam, dando sustentação teórica para a crítica que estavam elaborando.

> *Não sei se mudou minha perspectiva, mas me deu possibilidades práticas de pensar a educação e a problemática racial na escola e também no meu cotidiano. (C25, branca, excerto de Devolutiva)*

> *Eu acho que mudou minha forma de enfrentar o racismo né, porque desde esse fato eu comecei a enxergar o racismo nas pequenas situações né, quando eu tava com a minha irmã, quando eu tava com alguns amigos, eu comecei a ter um olhar diferenciado para essas pessoas e um olhar mais de agregar essas pessoas né, porque, de algum modo, elas estão feridas, estão machucadas. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

A participante Laura destacou a forma como o curso serviu de confirmação para a compreensão crítica que vinha desenvolvendo junto a uma amiga da mesma escola.

> *Pesquisador: O curso mudou a forma como você vê o racismo?*
> *Participante: Eu acho que não, mas não porque o curso não possibilitou isso, mas porque eu já tinha uma visão acerca do racismo, então ele não me fez assim mudar minhas concepções tá, ele me apontou algumas possibilidades, ele me chamou atenção para algumas questões que eu ainda não havia percebido, mas isso no sentido didático, no sentido didático, mas não a forma como eu enxergo o racismo. Eu acho que o curso inclusive ele me falou assim*

> *“olha Eduarda, a sua visão, que você tem sobre o racismo de quando acontece ao algo na escola, de quando você assiste um filme e você faz uma análise, quando você ver uma cena de novela e você faz uma análise, É isso mesmo!” (Participante Laura, excerto de entrevista)*
> *[...]*
> *então quando veio o primeiro curso eu falei “Olha Mariana o curso lá né ele ele tá trazendo isso, ele tá trabalhando com as personalidades negras da atualidade, pediu para fazer leitura de música, abordagem de música, é bem próximo das oficinas que nos organizamos com os alunos do sétimos e dos oitavos né” Então senti que é aquilo que a gente tava fazendo, de forma muito intuitiva, e de forma muito empírica, e sem aquilo fazer parte do contexto escolar, era uma coisa muito nossa, de nós duas ali, muito separado do restante, eu falei “Olha Mariana, eu acho que dá para gente continuar se arriscando me parece que o caminho mais ou menos é esse né”. E daí esse ano a gente já propõe de uma outra forma né. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

A participante Joana comenta que o curso serviu como “alicerce” para construir uma atividade pedagógica antirracista, sendo assim o curso não se mostrou repetitivo ou demasiado desnecessário para quem já tinha um acúmulo sobre a temática, mas auxiliou a definir um horizonte de construção da prática antirracista, uma vez que são poucas e dispersas as experiências e espaços de formação.

Algumas características do curso foram destacadas como diferenciais diante de outros cursos já oferecidos, uma delas é a contextualização histórica da estruturação do racismo, já comentada pela participante Laura. Outra característica elogiada durante o curso e na devolutiva foi a utilização de vídeos e músicas durante as aulas. Este recurso metodológico foi planejado principalmente pela qualidade e profundidade que a cultura popular detém, sobretudo em assuntos não abordados na área acadêmica devido ao epistemicídio. A utilização de músicas e clipes de rap, sambas enredos, relatos gravados etc produziu um outro formato de apresentação dos conteúdos debatidos que possibilita maior afetação com o conteúdo.

> *Eu achei uma ferramenta fantástica de reflexão, principalmente para trabalhar com pré- adolescentes e adolescentes. Esses conteúdos estimulam a reflexão, à discussão sobre o assunto e estratégias de mudanças e enfrentamento que podemos adotar no cotidiano, assim como, possibilitam a identificação, a exploração da identidade de negra e de se perceber capaz, inteligente e belo. (C7, branca, excerto de Devolutiva)*

> *Foi muito bom, pois podemos vivenciar alguns episódios de racismo e mexeu muito com a minha emoção, me fazendo refletir bastante até mesmo em relação a minha conduta diante de fatos vivenciados. (C21, branca, excerto de Devolutiva)*

O participante Pedro comentou que utiliza esse recurso na sala de aula e ressaltou a importância do Rap para a problematização do racismo.

> *Assim eu sempre trabalhei, sempre gostei de trabalhar com música, porque assim,a música é um quebra gelo sabe,* ***ela quebra as barreiras entre você, os alunos e os temas.*** *Os temas assim, que às vezes ninguém gosta de comentar né, como o racismo por exemplo. E aí você traz uma música assim, por exemplo, eu gosto muito de trabalhar com o rap, e aí por se tratar de escolas da periferia tal, o rap, ele chama atenção da molecada. (Participante Pedro, excerto de entrevista)*

Outra característica que chamou atenção mesmo não sendo o foco do curso foi a discussão apresentada por Megg Rayara de Oliveira, a professora negra e travesti que apresentou o quinto encontro do segundo módulo sobre “Educação sexual, LGBTs e a população negra”. As/os cursistas indicaram a necessidade de estudar o racismo de forma interseccional, identificando outras formas de violência que estão atreladas ao racismo e precisam ser pensadas criticamente para que a prática educativa seja mais emancipatória.

> *O grupo LGBT e a população negra são grupos sofridos, vulneráveis, com cicatrizes, quelóides, que lutam pela própria concepção de identidade, igualdade e respeito. Pretos também podem ser LGBT e a soma da homofobia/racismo é devastador, gera uma tristeza sem tamanho. No contexto escolar, a escola tem por obrigada, desconstruir o racismo, a homofobia, a discriminação entre alunos, funcionários. (C19, negra, excerto de Depoimento de Aula 3)*

4.7 A ATIVIDADE PEGAGÓGICA ANTIRRACISTA

Esta pesquisa visa encontrar potencialidades dentro da educação, experiências positivas, de construção da atividade pegagógica antirracista, para além da denúncia da negligência diante do racismo. No entanto, se faz necessário apontar as barreiras para a construção desse tipo de prática na educação, que são inúmeras. Vamos nos ater, principalmente, às barreiras encontradas e identificadas no cotidiano pelas/os cursistas.

A barreira mais explícita do cotidiano é a recusa a tratar o assunto por parte de outros professores, geralmente a partir da negação da existência do racismo ou da ideia de que falar do racismo é o que faz ele existir. Mas para além dessa resistência ativa, existe uma forma de resistência mais silenciosa na postura passiva de isenção diante da problemática. Boa parte das/os participantes indicaram a ausência de interesse dos outros profissionais nos projetos e discussões propostos. O silêncio se coloca aqui a partir do exercício do privilégio branco de não precisar

pensar o racismo, de poder ignorar e não se responsabilizar pela problemática racial. Talvez esse seja o tipo de resistência mais comum, que não interpõe barreiras diretas para a elaboração de projetos e discussões, mas os sufoca pelo esvaziamento, pelo silêncio. Este processo é próprio do epistemicídio, silenciar sobre, ignorar a existência e aos poucos apagar aquilo que precisa na verdade ser desenvolvido. As participantes M e C destacaram na entrevista que a maior parte dos professores não se implica nos projetos e que os poucos que são propostos não aparecem nos projetos políticos pedagógicos das escolas, ou seja, não há incorporação do combate ao racismo de forma institucional.

O participante Pedro expõe uma situação em que a gestão da escola colocou empecilhos para a expansão de uma experiência de sala de aula.

> *A direção não queria na época que eu trabalhasse esse tema, sabe? Eu queria expandir para fora da sala de aula né, envolver a escola inteira.A direção não queria, falou "não, trabalha só dentro da sua sala, porque é um tema complicado. Pode dar problema.". A gente acaba encontrando esses empecilhos assim, que acaba minando um trabalho maior. (Participante Pedro , excerto de entrevista)*

A postura da gestão expõe a postura passiva diante do racismo, uma postura irresponsável e negligente. De fato a discussão sobre as questões raciais, como vimos anteriormente, produz desconfortos, incômodos e pode gerar debates e conflitos difíceis, no entanto, isso não pode ser impeditivo de trabalhar o assunto. Ao negar assumir essa responsabilidade por ser um "tema complicado", que "pode dar problema", a escola está negando a sua própria realidade e educando em abstrato. Se esquivando dos problemas reais a escola se esquiva dos alunos, da comunidade, e de sua função principal.

As/os participantes comentam também sobre as dificuldades de espaço e tempo devida à forma com a qual a escola está estruturada. A ineficiência dos espaços coletivos de discussão pedagógica, a falta de espaço para discutir o tema, o pouco tempo destinado ao planejamento e estudo são condições que dificultam a construção de uma atividade pedagógica organizada e politicamente implicada. O comentário da participante Laura sintetiza essa barreira.

> *Então, é muito difícil fazer essas atividades. Não pela questão do tema, já é difícil porque o único espaço que a gente tem dentro da escola para organizar esse tipo de trabalho é no planejamento e no replanejamento. Então, se você está numa escola como eu estou, na escola conservadora, tradicional, bastante tecnicista, e que tenta fazer uma reprodução fiel do currículo institucionalizado, esse já é um tema*

> *que não vai ser levantado pelo corpo docente. Então, não adianta eu e a Mariana e a Tássia achar que é um tema pertinente, mas* ***se ele não é acolhido pelo corpo docente, por aquilo que a maioria pensa, ele não vai ser discutido****. Então ele nunca é discutido nesses momentos que a gente tá com a escola ali reunida para isso, que acontece duas vezes no ano. Então essa questão do espaço-tempo, ela é uma barreira imensa né. Mas e os ATPCs? Se isso não aparece no planejamento e no replanejamento imagina no ATPC. Até porque o ATPC, nesses últimos anos no Estado, ele é extremamente fragmentado. Então assim, na verdade,* ***ele não possibilita isso, como ele não possibilita qualquer outra articulação docente****. Então organizar essas atividades dentro desse contexto é muito difícil, porque é um tema que não é acolhido na escola onde eu atuo, né? Não é um tema relevante para a equipe gestora e para o corpo docente, e a gente não tem espaço-tempo na escola para discutir isso. Então a gente faz isso muito nas coxas, porque a gente faz na entrada, que a gente se encontra rapidinho, no intervalo, fora da escola, que a gente vai trocando e a gente vai pensando e uma vai melhorando a ideia da outra, né? É assim que a gente consegue planejar e articular o trabalho, né.* ***A gente não tem um espaço-tempo na escola para fazer isso de forma mais pensada, mais organizada,*** *de pensar nos resultados que.. de repente ter um relatório ali dos resultados para pensar numa próxima ação, uma ação que seja mais efetiva. A gente não tem isso, mas isso eu penso que não é porque a gente resiste a fazer isso. É porque a gente não tem mesmo espaço-tempo na escola para fazer isso, e é um tema que nem é relevante para a escola onde eu atuo. Então, quando você não tem um tema que é relevante, é mais complicado ainda né, porque você não consegue agregar mais pessoas, você não consegue mobilizar. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

Os empecilhos citados pela participante vão direcionando cada vez mais o trabalho educativo para uma ação individualizada no lugar de uma atividade coletiva, planejada e executada pelo corpo docente de forma íntegra e orientada. Isso impacta diretamente os efeitos da atividade, uma vez que o objetivo a ser alcançado só o será a partir da ação conjunta, abrangente, coletivizada.

Se compreendemos que o racismo é estrutural, que condiciona as relações sociais e é reproduzido, mantido ou combatido por elas, e que a educação por sua vez possui um potencial transformador, ainda que limitado, não podemos conceber a construção de uma atividade pedagógica antirracista sem que seja um movimento coletivo. Os objetos que essa atividade visa transformar para atender a necessidade de combate ao racismo só podem ser alcançados nas relações sociais, logo é extremamente necessário que a atividade englobe as relações interpessoais existentes no ambiente escolar. Um professor que, isoladamente, promove atividades de combate ao racismo terá efeitos momentâneos e assistêmicos. O racismo continuará educando do lado de fora da sala de aula, e a ação isolada não

configurará uma atividade em si. Sendo assim, uma atividade pedagógica precisa ser coletiva.

As/os participantes destacaram essa necessidade de trabalho conjunto indicando em suas experiências sempre a presença de um ou mais parceiros encontrados na escola onde lecionam. A participante Laura relata:

> *Desde 2017 eu e mais duas professoras, a gente já vinha tentando organizar um trabalho, alguns projetos na escola, de educação anti-racista, que é muito difícil na escola onde eu trabalho, porque a escola onde eu trabalho ela é uma escola super conservadora, tradicional, tecnicista, então todas essas temáticas, eu não sei se essa é palavra adequada, que surgem nos tempos mais atuais, elas nunca são acolhidas na escola elas passam despercebidas, tem alguns momentos que a gente até acha que na verdade existe uma intenção de não discuti-las, então é um trabalho muito a par da escola, é um trabalho que não aparece no projeto político da escola, é um trabalho muito individualizado de alguns parceiros que você vai encontrando no caminho. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

Como a própria participante sinalizou, o encontro com outros colegas que fortaleçam a ação não configura o caráter coletivo da ação, mas é um caminho para alcançar esse objetivo. A participante Joana comenta que estando no cargo de gestão atualmente tem buscado junto com as/os educadores planejar as ações e eventos que a escola se propõe a fazer, discutindo a partir de um olhar crítico sobre as relações raciais. Ela comenta de situações recentes envolvendo o “dia do índio” e a forma com a qual alguns estereótipos estavam sendo reproduzidos, e conta como esse episódio fez a discussão fazer parte do planejamento coletivo da escola.

O participante Pedro sinaliza a necessidade de trabalhar de forma coletiva e mais abrangente ao dizer que tem a intenção futura de realizar um evento com palestra de pessoas negras que enfrentam o racismo, mas que para isso será preciso o apoio e trabalho de outros colegas.

A participante Joana relata uma experiência bastante interessante justamente por envolver diferentes agentes da comunidade escolar e configurar, das experiências relatadas em entrevista, a mais coletivizada.

> *Eu comecei a fazer um projeto lá no [antiga escola], na verdade, pegando o gancho das nossas cuidadoras [nome da cuidadoras]. Eu era diretora ainda lá, elas pediram permissão para falar, para fazer um projeto, e elas fizeram com “A Menina Bonita do Laço de Fita”. Os professores do Fundamental I ficaram meio de chacota, meio assim… eu falei "Poxa, é sério! É sério o negócio!”, e aí você começa a perceber as falas… e aí, voltei para sala de aula, e falei “Não, agora eu quero fazer parte do projeto”. E aí nós fizemos com uma moça da comunidade que tinha uma filha muito empoderada, no primeiro ano,*

> *que ela se sentia linda, "Meu cabelo é lindo! Eu sou linda", e aí eu fui conhecer a mãe, também "Sou linda! Sou não sei o que". Ela foi fazer e a gente foi falar da beleza negra, ela foi falar sobre maquiagem (...) Então assim, ela foi lá ensinar a prender o cabelo, como que usava, como que fazia o cacheado…eu fiquei encantada. Mas eu falei "Cara, não é meu lugar de fala", daí que eu fui atrás do curso (...) Então assim, a gente foi estudando isso, a gente foi estudando a história, porquê do pó de arroz, do time pó de arroz e aquilo foi me chamando atenção né, jogos e brincadeiras africanas o "afro-brasileiro", mas eu me sentia sem chão, daí quando veio o curso eu falei "Bom, vamos tentar construir um alicerce", porque não adianta eu começar de cima para baixo, tenho que começar de baixo para cima, e aí foi bem interessante. (Participante Joana, excerto de entrevista)*

Dessa experiência podemos destacar que a origem da atividade se deu pela iniciativa de cuidadoras negras que tinham interesse em desenvolver uma atividade no Dia da Consciência Negra, na qual, alguns professores, por sua vez, menosprezaram e se ausentaram. No entanto, o projeto conquistou o envolvimento da Participante Joana nos anos seguintes e o protagonismo de uma mãe de aluna, ou seja, o projeto passou a incluir de forma mais abrangente a comunidade escolar e a descentralizar o conteúdo da figura do professor. Funcionárias não docentes e uma mãe de aluna foram as protagonistas no projeto.

Além desse projeto, podemos destacar e discutir algumas outras atividades realizadas pelas/os participantes que chamaram a atenção. A participante Laura relatou que após o curso começou a incorporar nas aulas de história sobre as narrativas mitológicas de criação do mundo, as narrativas africanas. Essa atividade surgiu a partir da palestra da professora Andresa de Souza Ugaya sobre "Cultura, estética e religiões afro-brasileiras", na qual a participante percebeu a falta da mitologia africana nos conteúdos da disciplina. As participantes C e A também destacaram a necessidade de abordar a cultura africana.

Embora seja inquestionável a necessidade de trabalhar a cultura africana e afro-brasileira, é preciso planejar o conteúdo de forma contextualizada para que o ensino dentro das relações raciais não seja reduzido a "aprender sobre outras culturas", sem que a discussão perpasse as relações sociais atuais e as implicações do racismo no aqui e agora. O movimento de conhecer a cultura afro-brasileira deve estar ligado aos conflitos e questões raciais da atualidade, que são expressos nas relações escolares, do contrário, o conteúdo se apresentará como um corpo estranho, a ser conhecido, apreciado, mas não vinculado à história e à realidade brasileira.

O participante Pedro apresentou outros tipos de atividades que dialogam com as problemáticas colocadas na contemporaneidade e que atingem diretamente os alunos. Ele desenvolve com os alunos uma pesquisa biográfica sobre personalidades negras, que é apresentada pelos próprios alunos para a turma, e indica grandes efeitos em crianças negras no processo de identificação com as personalidades.

> *A grande maioria, 90% dos alunos lá são negros e aí eu trabalho esse tema com eles né, aí para ver, pra sentir como eles se veem, aí é aquilo lá, a princípio muitos não não se veem como negros mas também não se veem como brancos e aí a gente, eu trabalho com eles essa discussão. Com as meninas eu trabalho a questão do alisamento no cabelo sabe, e muitas delas, assim, elas têm o padrão de beleza baseado na branquitude sabe, aí eu trabalho essa discussão com eles, aí eu vou colocando no meio, assim, das aulas eu vou colocando personalidades negras sabe, vou trabalhando algumas biografias do passado, dos dias de hoje E aí vou trabalhando com eles essas discussões. (Participante Pedro, excerto de entrevista)*

O participante destaca a importância de intervir no processo de construção da identidade racial dos alunos ao perceber a ausência de referências positivas e as dificuldades de autopercepção racial.

> *Teve um aluno meu que ele pesquisou sobre Luiz Gama sabe, ficou fascinado pelavida dele, pela luta dele, aí você vai criando esses heróis, ele vê que não tem herói só branco, que tem heróis negros também, que lutaram pela causa negra, e é isso aí, é legal de ver o sorriso no rosto né, o aluno chegar em você e falar "olha professor o que eu descobri sobre ele" né, ele acaba se identificando também. (Participante Pedro, excerto de entrevista)*

O participante aponta os efeitos da atividade nos alunos e sinaliza a necessidade da construção de uma representação social positivada da população negra, como forma de possibilitar o reconhecimento do sujeito e o fortalecimento do seu pertencimento social e político, apontando um vínculo e uma função da educação com a promoção da cidadania.

> *O aluno deveria se ver na educação, porque se pega um livro didático, livros de literatura, não tem muito o tema negro assim, ele sempre é abordado, a maioria dos livros didáticos de história, o negro é sempre abordado no papel de escravo né, sempre aquela coisa ali, sub julgada. Eu acho que essas temáticas deveriam mudar, devia colocar o negro em um papel de destaque, são coisas que pode parecer tontas né, mas que pode repercutir muito né, na vida de quem é negro, começa a ter heróis alí dentro da educação. E assim, educação para mim é o carro-chefe, porque tendo uma educação de qualidade, uma educação anti-racista, você pode formar um cidadão que sabe quem ele é né, e a partir do momento que ele sabe quem ele é, ele se*

> *reconhece dentro da sociedade, ele vai começar a lutar pelos seus direitos melhor, não vai ficar perdido, igual a gente vê muita criança em sala de aula, não sabe o que que ele é, não sabe se ele é branco, não sabe se ele é negro, e aí não sabe qual bandeira ele levanta, e aí esse movimento vai ganhando, vai perdendo força, aliás né. (Participante Pedro, excerto de entrevista)*

A transformação da representação social da população negra é um dos elementos fundamentais de uma atividade pedagógica antirracista, tendo em vista a forma com a qual o ideal de branqueamento estabeleceu os padrões de beleza, inteligência, civilidade e progresso de forma a inferiorizar a população negra. Um dos principais efeitos do epistemicídio é a perda de referências intelectuais e culturais negras, e a educação por muito tempo perpetuou e segue perpetuando esse apagamento simbólico, por isso é dever de uma atividade pedagógica antirracista a transformação dessa representação social.

4.8 REPRESENTAÇÃO SOCIAL POSITIVADA

A representação social da população negra interfere diretamente na formação da identidade racial dos alunos, seja de forma positiva ou negativa como afirma o participante Pedro:

> *É bom que todos os professores tivessem um curso com essa temática sabe, porque a escola, assim, tem professor que não sabe lidar com esse tema, e aí trabalha de uma forma diferente, não sei se por conta do… tem bastante professor, assim, que já é bem de idade, teve uma criação diferente da nossa época, aí trata o tema totalmente diferente, acaba atrapalhando o aluno, assim,* ***até na própria identidade do aluno acaba fazendo mal.*** *Então você tem que saber lidar com certas situações e o curso, ele ajuda nesse sentido. (Participante Pedro, excerto de entrevista)*

Reproduzir estereótipos raciais, inferiorizar a estética negra, silenciar manifestações religiosas e culturais afro-brasileiras, entre outras ações, por mais implícitas ou não conscientes que sejam, contribuem para a formação de uma representação social negativa da população negra e geram um enorme impacto no processo de identificação racial dos alunos. Ter consciência deste impacto e promover a construção de outras representações sociais faz parte da responsabilidade social das/os educadoras/es comprometidas/os com o combate ao racismo.

As/os participantes mencionaram a necessidade de romper com os estereótipos raciais na elaboração de atividades que ampliem as referências sociais

e culturais negras, como por exemplo, não se resumir a apresentar personalidades negras na área do esporte ou do samba. Esse cuidado é apontado principalmente pelas participantes C e A que argumentam sobre a necessidade de planejar as atividades sobre o paradigma da equidade, ou seja, identificar as desigualdades existentes entre as representações sociais de brancos e negros e buscar um processo de reparação das referências negras. Esse processo é importante na medida em que rompe com a ideia de democracia racial e com a mera "apresentação do diferente", "apresentação da diversidade". Construir uma representação social positivada demanda reconhecer o desequilíbrio nas representações de brancos e negros, reconhecer que brancos são enaltecidos e supervalorizados, e que negros são inferiorizados, por isso, os trabalhos devem ser pensados a fim de romper com a hierarquização. É preciso valorizar, intencional e diretamente, a cultura e a estética negra como forma de agir sobre a representação social.

A participante Gabriela comenta sobre a representação social da África e a necessidade de transformação dessa representação para impactar de forma positiva o processo de identificação dos alunos.

> *Pesquisador: O que mais precisa ser modificado para que o racismo acabe?*
> *Participante Gabriela: Políticas como essas que coloquem os negros e mostrem pra população e mostrem a África de outro jeito e mostre os africanos que estão lá, porque nós temos engenheiros, nós temos cientistas africanos, nós temos médicos africanos mas não é mostrado, só é mostrada aquela criança que passa fome, aquela mãe que tem um monte de filho, que foi abandonada pelo marido, ou aquela família aidética, não é só essa realidade que tem. Então precisa se quebrar esse paradigma, precisam ter entidades, organizações que mostrem o outro lado, porque quando eu tento trabalhar a identidade de uma criança e mostrar para ela personalidades africanas Eu quase não acho né? mostrar a África de um lado bom, o que ela tem de bom, eu quase não acho, eu só acho coisas ruins, coisas negativas. Então eu acho que a gente precisa começar a desconstruir isso, levaram anos construindo essa imagem dos africanos dos negros da África e de todos os continentes que tem pessoas de pele negra, como se fosse um lugar que fosse a escória do mundo, é o quintal, é a periferia do mundo. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

4.9 O QUE O BRANCO PERDE COM O RACISMO

Antes de adentrarmos na síntese da análise que este capítulo propõe abordaremos uma discussão latente durante toda a dissertação que inclui o debate

sobre a branquitude e o processo de motivação de pessoas brancas para uma prática antirracista. Se um dos elementos principais de caracterização da branquitude é a presença dos privilégios raciais, existe alguma perda para pessoas brancas na manutenção do racismo? Algo que mobilizaria o combate ao racismo? Essa problemática foi colocada às/aos entrevistadas/os pela pergunta “O que o branco perde com o racismo?”. Longe de conseguirmos responder concretamente esta questão, discutiremos um pouco as respostas para abrir caminhos de análise que precisam ser aprofundados nos estudos raciais da branquitude.

A resposta da participante Laura para esta pergunta é categórica; “Nada! Os brancos não perdem nada!”, sinalizando o lugar de poder que é ocupado por brancos por conta do racismo.

> *Eles não perdem em nada, porque para mim o racismo, eles que inventaram e eles que tem que dar conta de desconstruir sabe (…) e a gente precisa discutir mais a questão da da branquitude né ,porque o preto ele vai… existe um movimento, apesar de pequeno, de emancipação, de ocupação de lugares que até então era muito distante deles, mas o branco que não sai de lá, que se acha dono daquilo e que sempre ser articula para se manter naqueles espaços né*
> *[...]*
> *Então eu acho que eles não perdem nada com o racismo, eu acho que enquanto tiver o racismo, enquanto a gente tiver esse pensamento de que o preto tem um lugar na sociedade e que o lugar é o lugar mais baixo, o branco não vai perder nada, porque ele se articula para se manter ali né, para boicotar os espaços que estão sendo ocupados pelos negros. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

Ao mesmo tempo, junto com a participante Joana, elas comentam sobre uma perda cultural, uma perda coletiva no sentido de que ignorando a cultura produzida pela população negra, perde-se um bem humano simbólico.

> *Agora se a gente pensar por um lado cultural eles perdem, porque nós somos um povo plural né, se você se coloca tão assim você perde oportunidade de conhecer o outro, de conhecer outras Vertentes, outras religiões, outras coisas. nesse ponto de vista você perde, mas a gente pensar em perder em termos de status quo, perde nada. (Participante Laura, excerto de entrevista)*

> *A oportunidade de conhecer, eu acho que quando você coloca fora você não sabe a cultura maravilhosa que vem com eles né, quando você fala que a umbanda, o Candomblé é coisa de preto e você não vai lá conhecer, você perde a oportunidade de conhecer a riqueza cultural né, quando você fala “ah isso é coisa de…”, Poxa, você perdeu, você perdeu a história de um país, a história de uma*

> *comunidade, você perde na diversão porque samba é maravilhoso né então assim, eu acredito que você perde, você perde em conhecer uma nova cultura, você perde em achar que só a sua que vale e você perde…(Participante Joana, excerto de entrevista)*

Essa perspectiva da perda cultural que o racismo produz pode fazer sentido quando pensamos o processo de epistemicídio e a limitação do potencial genérico humano dentro dessas condições. No entanto, o racismo se configura de tal forma que ao branco, nada é negado, inclusive de participar, usufruir, conhecer e explorar culturas as quais os brancos de forma geral perseguem, inferiorizam e assassinam. A perda cultural se daria de maneira social e coletiva pela supressão de práticas e experiências, mas para o sujeito essa perda só se interpõe pela própria vontade, por desejar distância e estranhamento com a cultura negra. As discussões levantadas pelos movimentos sociais acerca da apropriação cultural explicitam essa permissividade do branco de vivenciar a cultura negra. A apropriação cultural consiste no processo de embranquecimento de práticas, elementos, instrumentos, materiais, religiões próprias da população negra para que haja maior aceitabilidade, mercantilização e esvaziamento do sentido cultural dos elementos. De forma geral, podemos dizer que o branco perde culturalmente com o racismo, apenas se quiser, pois ainda lhe é assegurado o direito de ocupar espaços negros.

Se por um lado a participante Laura afirma que os brancos não perdem nada, a participante Gabriela nos aponta que se perde “tudo”. Ela afirma isso com base também na perda cultural, mas apresenta uma relação sobre a identidade, o reconhecimento de si no outro.

> *Tudo! Tudo! eu acho que perdem sua história. perdem sua identidade por que não procuram saber quem são e nem saber quem o outro é, então se eu já me define como uma uma pessoa melhor do que qualquer outra, que eu tô aprendendo? nada. quando um branco decide que pelo tom da pele dele é melhor do que outra pessoa que tem o tom de pele escura, ele tá perdendo tudo, ele tá perdendo a oportunidade de se conhecer, ele tá perdendo a oportunidade de ser uma pessoa melhor e ele tá perdendo a oportunidade de conviver com outras culturas, de amar, de compartilhar histórias, de viver. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

O participante Pedro aponta o mesmo caminho ao dizer que se perde “a humanidade”, ele descreve o processo de identificação pessoal e reforça que essa perspectiva se dá pela importância pessoal que os vínculos com pessoas negras têm para ele. Essa pode ser uma das justificativas para a convergência das

respostas com a participante Gabriela, tendo em vista o destaque dado para a relação com as irmãs durante toda a entrevista.

> *Sei lá cara, acho que perde a humanidade né, uma pessoa racista, para mim, não é gente né, cara, mesmo aquela pessoa que não… que não sabe que tá sendo racista né, de certa forma, assim, deixa um pouco a humanidade de lado né.*
> *[...]Se eu fosse racista, eu sou branco,* ***se eu fosse racista teria perdido grandes amizades, grandes experiências que eu tive com pessoas negras****. Minha esposa tá aqui, a gente teve um amigo negro, o Fernando, que faleceu né, cara negro, um dos melhor ser humano que eu conheci sabe, maioria das pessoas, assim, que eu tenho um apreço assim grande, maioria são negros,* ***então se eu fosse racista, eu teria perdido a minha vida né****, se fosse ver bem. (Participante Pedro, excerto de entrevista)*

A perda aparece como algo individual, diante da relevância dos vínculos com pessoas negras para construção da identidade pessoal das/os entrevistadas/os. Além disso, essa perda está vinculada a uma escolha pessoal, que pode ser revertida no nível individual, “se eu fosse racista”. Desse modo, as perdas apresentadas só são postas para os brancos a partir da vontade deles.

No entanto, reconhecendo esse processo de identidade pessoal, a participante Gabriela aponta uma perspectiva que converge com alguns estudos. Ela aponta para uma relação dialógica e dialética da construção da identidade, é na relação com o outro que eu descubro quem sou, e se eu nego o outro, nego a mim, se eu projeto no outro o que eu nego em mim, eu nego a mim mesmo.

> *Quem se acha melhor do que o outro por ser branco não vive, não vira ninguém, só é a sua característica. Ele tá ali, mas ele não é alguém, entendeu? Eu consegui falar? Me expressar? porque eu acho que a gente só cria identidade quando a gente convive com outro e quando a gente tá aberto para tudo que tem de diferente né. E aí a gente vai convivendo com aquilo, e vai ouvindo, e vai vivenciando, e vai escolhendo aquilo que a gente quer para nossa vida, e vai construindo a nossa identidade, a gente não tem identidade, a gente constrói ao longo da vida né, ela não acaba, não está definida, nunca vai estar definida, a nossa identidade. (Participante Gabriela, excerto de entrevista)*

É preciso tomar cuidado para que esse tipo de argumentação não se torne um psicologismo do racismo. No entanto, outros autores como Fanon e Bento apontam para esse impacto da racialidade na construção do sujeito, a cisão feita pela racialidade define o que é branco e o que é negro e aliena os sujeitos de suas contradições, da complementaridade, da complexidade e totalidade do ser. Este é

um caminho que parece apontar melhor o que pessoas brancas podem perder com o racismo, mas se distancia muito de ser uma resposta concreta.

4.10 INTERESSE X MOTIVAÇÃO

Para discutir a diferença entre interesse e motivação retomaremos as respostas das/os cursistas na primeira atividade do primeiro módulo do curso. Antes mesmo da primeira aula foi enviado um formulário prévio que tinha como objetivo coletar alguns dados gerais das/os cursistas e investigar quais interesses os mobilizaram a se inscrever no curso.

Os interesses expressos pelas/os cursistas foram: a importância ou interesse específico no assunto (21), ter mais conhecimento sobre o tema (14), aprender a lidar com situações de racismo (10) e melhorar a prática docente trabalhando o racismo (9). A aprendizagem do conteúdo e a implicação na prática profissional são um destaque do interesse, atreladas à situações de discriminação que são identificadas pelas/os cursistas, o que demonstra a frequência do racismo no cotidiano. Não podemos tomar esses interesses como necessidades da atividade pedagógica antirracista, essas são indicações iniciais do que as/os cursistas estavam buscando com a realização do curso, no entanto, durante a atividade as necessidades vão se concretizando, vão tomando forma e se requalificando. É na atividade que a necessidade pode ser melhor elaborada e atualizada, potencializando o processo de motivação.

Além disso, a complexificação da necessidade da atividade pedagógica antirracista pode vir a requalificar a motivação para a atividade pedagógica de forma geral. Durante a tarefa 3 do módulo I foi questionado sobre o motivo do trabalho docente e a presença ou ausência do racismo nessa motivação. 24 cursistas responderam que o racismo não fez parte da escolha pela educação, apenas 7 cursistas afirmaram esse vínculo, mas não o descreveram. No entanto, durante o desenvolvimento do curso e nas devolutivas, a partir do processo de responsabilização social da função da educação, as/os cursistas demonstraram incluir o combate ao racismo na motivação para o trabalho docente.

A partir de toda a análise da apreensão de dados exposta neste capítulo podemos defender uma síntese sobre elementos fundamentais do processo de motivação de uma prática antirracista. A motivação de pessoas brancas para uma atividade antirracista se dá a partir do momento em que o processo de

compreender e sentir a necessidade de combater o racismo se encontra concretamente com **ações** sistematizadas que caminham no sentido de promover a transformação das relações raciais. Compreender a estruturalidade do racismo, a sua historicidade, os condicionantes políticos, econômicos e sociais e a sua função ideológica e sentir - sobretudo através dos vínculos interpessoais com pessoas negras - o impacto e os efeitos do racismo nos sujeitos são processos que concretizam a necessidade da atividade antirracista. O encontro dessa necessidade com o objeto - a transformação das relações raciais a fim de atingir o fim do racismo - em um sistema de ações, permite a construção de motivos de uma atividade antirracista.

Pensando a atividade pedagógica podemos ser mais precisos e dizer que a compreensão e a afetação da necessidade de combater o racismo perpassa o reconhecimento e sentimento da responsabilidade social do educador, que ao encontrar um conjunto de ações que visam o combate ao racismo por meio das potencialidades da educação permitem a construção de motivos de uma atividade pedagógica antirracista. Nota-se que a unidade afeto-cognição é fundamental para essa síntese, assim como a compreensão do processo de motivação a partir do encontro da necessidade com o objeto da atividade.

O curso de formação continuada concreta oferecido por essa pesquisa é um exemplo de ação, que unida em um sistema de ações, pode vir a configurar uma atividade pedagógica antirracista. Por meio da análise dos materiais de registro e das entrevistas, podemos dizer que o curso permitiu o encontro de diversas necessidades das/os cursistas como, por exemplo, encontrar parcerias dentro da rede de ensino para promoção de atividades coletivas; reviver e elaborar memórias e afetos sobre conflitos e tensões raciais; encontrar materiais e referências a serem utilizadas no processo de ensino; encontrar profissionais com bagagem e propriedade para discutir e trabalhar assuntos poucos abordados, entre outras necessidades. Essas necessidades encontraram seus respectivos objetos nas ações promovidas durante o curso e podem ter iniciado ou consolidado um processo de motivação para a atividade pedagógica antirracista. Não podemos afirmar que a motivação se concretizou pois esta pesquisa se limita a um processo formativo, se trata de um princípio de atividade, uma das primeiras ações do grande sistema de ações que a atividade compreende.

Para verificar e acompanhar o processo de motivação é necessário abarcar as diversas ações que surgem após o curso. Como já mencionado, as/os cursistas solicitaram a construção do módulo II, e além disso, no final deste módulo solicitaram a continuação do curso para mais um módulo. O coordenador e pesquisador sinalizou a necessidade de o processo formativo precisar caminhar de forma mais autônoma e coletiva, descentralizando a figura do coordenador do curso e dividindo a responsabilidade e orientação entre as/os cursistas. Foi proposto a elaboração de um grupo de estudos sobre atividade pedagógica antirracista no município e houve disponibilidade da gestão municipal para encaminhar a proposta. Esses são indícios de uma possível continuidade do trabalho, mas que, infelizmente não podem ser apreendidos por essa pesquisa, devido ao limite temporal próprio do processo de pesquisa acadêmico, o que não impede que futuras pesquisas se debruçem sobre este objeto.

Outro indício interessante do efeito e da continuidade do trabalho por parte das/os cursistas foram duas situações de comunicação espontânea que nos chamou atenção. A primeira delas foi com uma professora de filosofia que participou do projeto piloto. Ela relata via Whatsapp que, provocada pelo curso, comprou dois livros e passou a estudar filosofia africana para incluir o conteúdo em sua sala de aula. Os livros utilizados foram *"Filosofias Africanas"* de Nei Lopes e Luiz Antônio Simas e *"O Ensino de Filosofia e a Lei 10.639"* de Renato Nogueira.

A professora buscou o coordenador três meses depois do término do curso para discutir a inclusão do conteúdo na sala de aula. Ela levantou a problemática do restrito tempo para trabalhar os conteúdos, e se não estaria deixando de abordar outros temas também importantes para apresentar a filosofia africana. A partir desse questionamento respondi-a da seguinte maneira:

> *Todo conteúdo trabalhado em sala de aula passa por um recorte e uma redução, tanto de volume como de complexidade dependendo da turma e seriação, o mais importante é identificar qual o núcleo do conteúdo, aquilo que se apresenta como o mais essencial, e perceber relações possíveis entre esses diferentes conteúdos, seja por complemento ou oposição (que acredito que aconteça bastante na relação entre filosofia ocidental e filosofia africana).*
> *Aí eu acredito que tenha duas formas de incluir a filosofia africana, uma delas é o ensino dos conteúdos próprios desse conhecimento, e a outra é a postura crítica ao apresentar o conteúdo já tradicional (a filosofia ocidental). (Coordenador do curso e autor da pesquisa, excerto de conversa por mensagem de texto)*

Seguimos conversando sobre as diferentes formas de inserir o ensino de filosofia africana nos conteúdos já estabelecidos. A segunda situação foi com a cursista 37, quando em dezembro de 2021, cinco (5) meses após o término do módulo II ela mandou mensagem no Whatsapp apresentando um projeto na escola de educação infantil em que trabalha, desenvolvido após o curso. O projeto foi intitulado “CONSCIÊNCIA NEGRA E CULTURA AFRICANA” e utilizou da literatura com o livro “As cores de todos nós”, seguida da história da boneca Abayomi e da brincadeira africana “pula feijão”. Foram utilizados variados registros, como: pintura em tela, arte modelagem, desenhos e escrita para a contação do projeto através de um livro individual, finalizando com exposição e apresentação de uma música africana cantada pelas crianças aos seus pais.

A cursista contou que é diretora de escola e que, depois do curso, deu formação para as professoras da unidade, que se interessaram em desenvolver o projeto. Foram abarcadas três (3) turmas de crianças de cinco (5) anos.

Essas duas situações representam uma importante reverberação do curso de formação e foram comunicadas pelas próprias cursistas, de forma espontânea. Isso nos indica a necessidade de verificar e avaliar esses efeitos a posteriori de forma mais sistemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esta pesquisa expondo o processo de motivação do pesquisador com o tema, e esse processo teve início nas discussões de um encontro de estudantes de psicologia que pautou o racismo e as relações raciais. Ao final do trabalho temos a elaboração de um curso de formação continuada para educadoras/es. Sendo assim, esse caminho da construção de motivos de uma prática antirracista, seja do pesquisador ou das/os cursistas, é atravessado pelos espaços de formação e sinalizam a importância do planejamento e organização dos cursos de graduação assim como os programas de formação continuada.

No primeiro capítulo da dissertação, apontamos como o genocídio e o epistemicídio são ferramentas que sustentam a sociedade capitalista e a forma como a racismo impacta a escolha de conteúdos a serem ensinados na educação e as próprias relações escolares. A racialidade e, mais especificamente, a branquitude tem papel de consolidação e manutenção do racismo, por isso nos debruçamos sobre o estudo desse conceito que origina de um movimento recente de pensar a construção subjetiva daquele que esteve sempre simbolizado enquanto ser universal, não particularmente marcado. A partir de dois levantamentos bibliográficos e da análise dos principais textos encontramos cinco elementos recorrentes nas definições de branquitude; ela é uma forma de **subjetivação**, constituída **sócio-historicamente** e de maneira ideológica por meio do **colonialismo** a fim de garantir uma **posição social de poder** para pessoas brancas, garantindo **privilégios** e o status de **norma**, produzindo em si uma invisibilidade racial. Ao final do capítulo apresentamos alguns questionamentos e críticas às propostas de “rever ou abandonar privilégios” enquanto ações antirracistas.

No segundo capítulo, apresentamos os conceitos de atividade, necessidade, objeto e motivo da Teoria da Atividade de Leontiev, teorizando o processo de motivação de uma atividade específica, a atividade pedagógica antirracista, que consiste na atividade educativa que envolve professor e aluno no processo de escolarização e que diz respeito à intervenção nas relações raciais de forma a combater o racismo dentro dos limites e potencialidades do trabalho educativo. Apontamos que para que o processo de motivação se concretize é crucial que haja o encontro de uma necessidade com um objeto na atividade. Buscamos produzir este encontro com um curso de formação continuada no qual as/os cursistas

compreendessem e sentissem a necessidade de combater o racismo e vislumbrassem através das ações do curso um caminho para a transformação das relações raciais.

No terceiro capítulo, descrevemos os planejamentos e procedimentos aplicados nos dois módulos do curso de formação, a fim de possibilitar a replicação desse tipo de formação e a divulgação dos materiais didáticos criados a partir dessa experiência.

No último capítulo, realizamos uma análise das entrevistas feitas com quatro cursistas após nove meses do término do curso de formação e identificamos elementos da construção de motivos de uma atividade pedagógica antirracista. Nos aspectos cognitivos destacamos a necessidade de compreender o racismo de forma sistêmica, estrutural e crítica e como isso se expressa nas definições de racismo apresentadas pelas/os participantes, além disso o significado do ser branco e a noção de responsabilidade social diante do racismo são outros elementos cruciais para que a necessidade cognitiva seja estruturada. Nos aspectos afetivos, percebemos que situações de violência e conflito raciais foram relembrados e refletidos a partir das atividade de memória sobre as primeiras vezes que as/os participantes discutiram o racismo. Esse vínculo afetivo próximo a pessoas negras foi um elemento importante para a necessidade afetiva do processo de motivação do combate ao racismo.

Elencamos também alguns elementos constitutivos das atividade pedagógicas descritas pelas/os participantes como a mudança no nível simbólico, a adoção de um olhar racializado para os processos educativos e a mudança das representações sociais de pessoas negras para as crianças. Além disso, visualizamos as barreiras para discussão do racismo no ambiente escolar e as necessidade de parcerias e aliados para a construção de uma atividade que seja de fato coletiva e tenha impacto real na comunidade escolar.

No final do capítulo, apresentamos uma discussão acerca do que o branco perde com o racismo, questão essa que demanda ainda mais estudos sobre a branquitude para que possa ser respondida e contribuir para a compreensão desse processo de motivação.

Por fim, chegamos a síntese de que a motivação de pessoas brancas para uma atividade antirracista se dá a partir do momento em que o processo de **compreender** e **sentir** a necessidade de combater o racismo se encontra

concretamente com **ações sistematizadas** que caminham no sentido de promover a **transformação das relações raciais**. **Compreender** a estruturalidade do racismo, a sua historicidade, os condicionantes políticos, econômicos e sociais e a sua função ideológica e **sentir** - sobretudo através dos vínculos interpessoais com pessoas negras - o impacto e os efeitos do racismo nos sujeitos são processos que concretizam a necessidade da atividade antirracista. O encontro dessa **necessidade com o objeto** - a transformação das relações raciais a fim de atingir o fim do racismo - em um **sistema de ações,** permite a construção de motivos de uma atividade antirracista.

A identificação desses elementos da construção de motivos da atividade pedagógica antirracista permite que potencializemos o processo de mobilizar pessoas brancas ao combate ao racismo e também desvela os mecanismos de sustentação e operacionalização do racismo, mecanismos psicológicos pelos quais o racismo se sustenta e se faz eficiente. Ou seja, ao investigarmos o processo de motivação do combate ao racismo, identificamos as barreiras para esse processo, o que serve como denúncia dos processos de manutenção do racismo.

Essa pesquisa apresenta a necessidade de construir uma prática antirracista de forma organizada e sistemática, e as intersecções entre psicologia e educação demonstram ser extremamente importantes para a compreensão dessa construção. A psicologia nos permitiu pensar a branquitude como barreira a ser superada para o processo de motivação da atividade pedagógica antirracista, e a análise dos elementos da motivação para a atividade podem contribuir em larga escala para o planejamento e execução de futuras formações.

O uso da formação continuada precisa ser ainda mais explorado quando tomamos o racismo como temática, uma vez que, devido ao silenciamento do assunto, a maior parte do caminho formativo das/os educadoras/es não abrangeu o tema. Não somente as ações de formação, mas outras diversas ações precisam ser desenvolvidas para que a atividade pedagógica antirracista venha se constituir de fato. Precisamos lembrar que a atividade compreende um sistema de ações, o curso de formação continuada oferecido por essa pesquisa é um dos passos iniciais para essa construção apenas.

Essa pesquisa reforça a importância da unidade afeto-cognição nos estudos dos processos psicológicos e da atividade humana. Reduzir o processo de motivação da atividade aos aspectos cognitivos seria reproduzir uma análise

intelectualista e incompleta. Reconhecer a importância do afeto, unido à compreensão dos fenômenos é uma tarefa contínua da compreensão que a Psicologia Histórico Cultural propõe sobre a atividade e essa unidade precisa ser evidenciada. Além disso, é preciso aprofundar os estudos sobre a motivação, incluindo o sentido pessoal e o significado social nas análises, complexificando a compreensão desse fenômeno.

Esperamos que a síntese da análise desta pesquisa tenha contribuido para a compreensão do processo de motivação de pessoas brancas para uma prática antirracista na educação, servindo de ferramenta para mobilizar e responsabilizar pessoas brancas ao combate ao racismo. Reforçamos a necessidade dos estudos sobre a branquitude como forma de compreender a manutenção do racismo e construir maior responsabilização e reparação coletiva.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Janaina Ribeiro Bueno. **Da história, das subjetividades, dos negros com quem ando: um estudo sobre professores brancos envolvidos com a educação das relações étnico-raciais.** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 2015

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Editora Vozes Limitada, 2002

BRITO, B. R. P. **O RACISMO é PERIGOSO na EDUCAÇÃO das CRIANÇAS** - Canal Preto. Youtube, 01 de outubro de 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=KZGNu4NcWLs&ab_channel=CanalPreto

BRITZMAN, Deborah P. A diferença e tom menor: algumas modulações da história, da memória e da comunidade. In V. Ware (Org.). **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo** (V. Ribeiro, trad.). Rio de Janeiro: Garamond. 2004.

CARDOSO, Cíntia e DIAS, Lucimar Rosa. A investigação acadêmica sobre processos de branquitude na educação infantil: uma reflexão inicial. In: MULLER, Tânia Mara Pedroso e CARDOSO, Lourenço. **Branquitude: estudos sobre identidade branca no Brasil.** Curitiba: Appris, 2017.

CARDOSO, Cintia. **Branquitude na Educação Infantil: um estudo sobre a Educação Das Relações Étnico-Raciais em uma unidade educativa do município de Florianópolis.** 2018. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

CARDOSO, Lourenço. **O branco "invisível": um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (período: 1957-2007)**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) –Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Coimbra. 2008

CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, Niñez y Juventud, v. 8, n. 1, p. 607-630, 2010.

CARDOSO, Lourenço. O branco objeto: O movimento negro situando a branquitude. **Instrumento** (Juiz de Fora), v. 13, p. 81-93, 2011.

CARDOSO, Lourenço. A branquitude acrítica revisitada e a branquidade. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN**, v. 6, p. 88-106, 2014.

CARDOSO, Lourenço. A branquitude acrítica revisitada e as críticas. In: MULLER, Tânia Mara Pedroso e CARDOSO, Lourenço. **Branquitude: estudos sobre identidade branca no Brasil.** Curitiba: Appris, 2017.

CARDOSO, Lourenço. O modo de pensar da razão dual racial: A branquitude e o Mestiço-lacuna. **Revista Debates Insubmissos**, v. 1, p. 33-47, 2018.

CARDOSO, Lourenço. O BRANCO NÃO BRANCO E O BRANCO-BRANCO. **HUMANITAS DIGITAL**, (47), 53–81, 2020.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 96-124, 2005.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Editora Vozes Limitada, 2002

CARVALHO, Marília Pinto de. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. **Cadernos Pagu** (22), pp.247-290, 2004.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** Editora Contexto, 2004.

EMICIDA. **Mufete**. Laboratório Fantasma Produções. 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zypOpcW62T8&ab_channel=Emicida. Acesso em: 16 jan. 2022.

EMICIDA. Emicida - **Eminência Parda part. Dona Onete, Jé Santiago e Papillon (Making Of)**. Youtube, 10 de junho de 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=aUkpyBBNJ_Y&ab_channel=Emicida

FANON, Frantz (1953). **Pele negra, máscaras brancas** (R. Silveira, Trad.). Salvador, BA: EdUFBA, 2008.

FANON, Frantz. **Em defesa da revolução africana.** Lisboa Livraria Sá da Costa, 1980.

FARIA, Bruno Augusto da Silva; ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. Relações entre cultura popular e educação escolar. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica,** p. 689-710, 2020.

FAUSTINO, Deivison Mendes. Frantz Fanon, a branquitude e a racialização: aportes introdutórios a uma agenda de pesquisas. In: MULLER, Tânia Mara Pedroso e CARDOSO, Lourenço. **Branquitude: estudos sobre identidade branca no Brasil.** Curitiba: Appris, 2017.

FRANKENBERG, Ruth. Race, sex and Intimacy I: Mapping a discourse. In: FRANKENBERG, Ruth. **White women, race masters: The social construction of whiteness.** USA: University of Minnesota. p. 70-101, 1999.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquidade não-marcada. In: WARE, Vron (org.). **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo.** Rio de Janeiro: Garamond, p. 307 – 338, 2004.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes Limitada, 2017.

HAGE, G. A "Ásia" e a crise da branquitude no mundo ocidental. In V. WARE (Org.), **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo** (V. Ribeiro, trad., pp. 139-160.). Rio de Janeiro: Garamond. 2004.

HASENBALG, C. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil.** Rio de Janeiro: Graal. 1979

IBGE. [INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA]. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil.** Estudos e Pesquisas-Informação Demográfica e Socioeconômica, v. 41, 2019.

IPEA. **Atlas da Violência 2020**. Brasília / Rio de Janeiro / São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020. Acessado em: 30/02/202.

JESUS, Camila Moreira de. **Branquitude x Branquidade: uma análise conceitual do ser branco.** III ENCONTRO BAIANO DE ESTUDOS EM CULTURA. Cachoeira/Ba, 2012.

JESUS, Camila Moreira de. BRANQUITUDE É BRANQUIDADE? UMA REVISÃO TEÓRICA DA APLICAÇÃO DOS TERMOS NO CENÁRIO BRASILEIRO. **Revista ABPN**, v. 6, p. 73-87, 2014.

JESUS, Camila Moreira de. A persistência do privilégio da brancura: notas sobre os desafios na construção da luta antirracista. In: Tânia Mara Pedroso Müller; Lourenço Cardoso. (Org.). **Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil.** 1ºed.Curitiba: Appris, v. 1, p. 00-00, 2017.

KL JAY. **Epistemicídio, a morte começa antes do tiro.** [Entrevista concedida] a Pedro Borges. Alma Preta, [S.I.] 2017 .Disponível em: https://almapreta.com/sessao/cotidiano/epistemicidio-a-morte-comeca-antes-do-tiro

LOPES, Joyce Souza. (Não) Deu branco! Uma declaração sobre a conveniência da branquitude. **Geledés, Racismo no Brasil**, 08 fev. 2012.

LOPES, Joyce Souza. Branc(a)-mestiço(a): Problematizações sobre a construção de uma localização racial intermediária. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN**, v. 6, p. 47-72, 2014.

LOPES, Joyce Souza. **Lugar de branca/o e a/o "branca/o fora do lugar": Representações sobre a branquitude e suas possibilidades de antirracismo entre negra/os e branca/os do/no Movimento Negro em Salvador-BA**. 2016. 255f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social e Cultural) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social e Cultural, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

MARTINS, Anna Luiza Barbosa; ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. Branquitude e Educação: Um Estudo com Professoras de Escolas Públicas. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 396-415, 2021.

MCLAREN, Peter. Whiteness is... the struggle for postcolonial hybridity. In: KINCHELOE, Joe L. et al. (Org.). **White reign: deploying whiteness in America.** Nova York: St. Martin's Griffin, 1998.

MESQUITA, Afonso Mancuso de. **Os conceitos de trabalho em Marx e atividade em Leontiev.** In: IV Encontro brasileiro de educação e marxismo, 2009, São José do Rio Preto. Socialismo e educação na américa latina: coletânea de textos do IV EBEM - Encontro brasileiro de educação e marxismo, 2009.

MESQUITA, Afonso Mancuso de. Os conceitos de atividade e necessidade para a Escola Nova e suas implicações para a formação de professores. **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias [online].** São Paulo: Editora UNESP, p. 13-32, 2010a.

MESQUITA, Afonso Mancuso de. **A motivação do aprendiz para a aprendizagem escolar: a perspectiva histórico-cultural.** 118p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2010b.

MIRANDA, Jorge Hilton de Assis. Rap e Branquitude. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN**, v. 6, p. 107-119, 2014.

MIRANDA, Jorge Hilton de Assis. Branquitude invisível - Pessoas brancas e a não percepção dos privilégios: verdade ou hipocrisia?. In: Tânia Mara Pedroso Müller; Lourenço Cardoso. (Org.). **Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil.** 1ed.Curitiba: Appris, v. , p. 55-70, 2017.

MIRANDA, Jorge Hilton de Assis. Rappers brancos/as, interseccionalidade e privilégios. **Revista Akeko**, v. 2, p. 201-214, 2019.

MIRANDA, Jorge Hilton de Assis. **BRANQUITUDE, MÚSICA RAP E EDUCAÇÃO:** Compreenda de uma vez o racismo no Brasil a partir da visão de rappers brancos. 1. ed. Salvador: Sandile Editora, 2020. 292p.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado.** Editora Perspectiva SA, 2016.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social [online]**. v. 19, n. 1, 2008

NUTTALL, S. Subjetividades da branquitude. In V. Ware (Org.). **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo** (V. Ribeiro, trad., pp. 183-217). Rio de Janeiro: Garamond. 2004

OLIVEIRA, Lúcio Otávio Alves. **Expressões de Vivência da Dimensão Racial de Pessoas Brancas: representações de branquitude entre indivíduos brancos.** Dissertação de Mestrado. orientação: Dr. Antônio Carlos Chagas. Salvador: 2007.

OLIVEIRA, Lúcio Otávio Alves. Representações Sociais de Branquitude em Salvador: um Estudo Psicossocial Exploratório da Racialização de Pessoas Brancas. **Revista ABPN**, v. 6, p. 30-46, 2014.

OLIVEIRA, M. A. J. . **A tessitura dos personagens negros na literatura infanto-juvenil brasileira. In: Pluriculturalismo e afirmação do educador:** um diálogo entre Québec e Bahia, 2004, Salvador. Anais do Colóquio: pluriculturalismo e afirmação do educador: um diálogo entre Québecc e Bahia. Salvador: UNEB, v. 01. p. 01-24, 2004.

PANDITA-PEREIRA, Angelina. **A constituição de motivos para as atividades escolares em jovens estudantes do Ensino Técnico integrado ao Ensino Médio.** 2016. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** TA Queiroz, 1990.

PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para a branquitude. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Editora Vozes Limitada, 2002

PIZA, Edith. **Adolescência e racismo: uma breve reflexão.** Anais do 1 Simpósio Internacional do Adolescente, 2005.

RAMOS, Alberto Guerreiro. Patologia social do" branco" brasileiro. **Jornal do Commercio**, 1955.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. Companhia das letras, 2019.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura infantil e ideologia.** São Paulo: Global, 1985

ROSSATO, Cesar; GESSER, Verônica. A experiência da branquitude diante dos conflitos raciais: estudos de realidades brasileiras e estadunidenses. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e Anti-racismo na educação: Repensando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

SANTOS, Marília Alves dos. **Princípios histórico-culturais para a organização de formações docentes continuadas concretas.** Dissertação de mestrado. 2020.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 6. ed. Campinas, Autores Associados. 1997

SCHUCMAN, LIA VAINER. Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. **Revista Psicologia Política (Impresso)**, v. 10, p. 41-55, 2010.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana.** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. 2012.

SCHUCMAN, LIA VAINER. Branquitude e Poder: Revisitando o 'medo branco' no Século XXI. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN,** v. 6, p. 134-147, 2014a.

SCHUCMAN, Lia Vainer; CARDOSO, Lourenço. Apresentação, DOSSIÊ BRANQUITUDE. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) - ABPN,** v. 13, p. 5-7, 2014b.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicologia & Sociedade [online]**. v. 26, n. 1, 2014c.

SCHUCMAN, L. V.; MANDELBAUM, B. ; FACHIN, F. . 'Minha mãe pintou meu pai de branco': afetos e negação da raça em família interraciais. **Revista de Ciências Humanas**, v. 52, p. 439-455, 2017.

SCHUCMAN, L. V.. **Famílias Inter-raciais: tensões entre cor e amor.** 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2018. v. 1. 146p

SILVA, Ana Célia da. **A Discriminação do Negro no Livro Didático.** Salvador, EDUFBA/CEAO, 1995.

SILVA, FC da; PALUDO, Karina Inês. Racismo implícito: um olhar para a educação infantil. **Revista África e Africanidades**, v. 14, 2011.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa [online]**. 2002.

SOARES, E. **A carne**. 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw

SOUSA, Andréia Lisboa. Personagens negros na literatura infanto-juvenil: rompendo estereótipos. IN: CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** Selo Negro, 2001.

SOVIK, Liv. Aqui ninguém é branco: hegemonia branca e media no Brasil. In: WARE (Org.). **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo** (V. Ribeiro, trad., pp. 363-386). Rio de Janeiro: Garamond. 2004.

STEYN, M. Novos matizes da “branquitude”: a identidade branca numa África do Sul multicultural e democrática. In V. Ware (Org.), **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo** (V. Ribeiro, trad., pp. 115-137.). Rio de Janeiro: Garamond. 2004.

TADDEO, C. E. **A Fantástica Fábrica de Cadáver.** 1DaSul. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=rrfkvcxCVVI&ab_channel=CarlosEduardoTaddeo-Topic Acesso em: 16 jan. 2022.

UGAYA, Andresa de Souza. Questões raciais na escola. In: MESQUITA, Afonso Mancuso de; FANTIN, Fernanda Carneiro Bechara; ASBAHR, Flávia Ferreira da Silva. **Currículo Comum para o Ensino Fundamental Municipal [recurso eletrônico].** Bauru: Prefeitura Municipal de Bauru, 2016.

WARE (Org.). **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo.** V. Ribeiro, trad. Rio de Janeiro: Garamond. 2004

FORMULÁRIO PRÉVIO - CURSO RACISMO E QUESTÕES RACIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Seja bem vinda/o!

Antes de começarmos nosso curso quero saber o que te trouxe até aqui, por isso separei algumas perguntas rápidas que contará como nossa primeira atividade.

Esse curso de formação continuada faz parte do projeto de mestrado "O branco e o racismo: a construção de motivos para uma atividade pedagógica antirracista" realizado por Bruno Augusto da Silva Faria com orientação da Profª Drª Flávia da Silva Ferreira Asbahr. Os dados coletados por meio dos formulários, das aulas gravadas ou demais interações somente serão utilizados para a pesquisa com a devida autorização das/os envolvidas/os por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e nestes casos entraremos em contato.

Estou ansioso para o nosso primeiro encontro, ele acontecerá de forma online na QUARTA-FEIRA (10/03) das 19hrs as 21hrs!

bruno.faria@unesp.br (não compartilhado) Alternar conta

*Obrigatório

Nome *

Sua resposta

Qual a sua cor/raça? *

- Branca
- Negra
- Indígena

- Indígena
- Amarela
- Outro:

Por que você se inscreveu neste curso? *

Sua resposta

Você já fez alguma formação sobre racismo na educação? *

Sua resposta

Se não fez nenhuma formação desse tipo, a que atribui isso?

- [ ] Nunca tive oportunidade
- [ ] Nunca tive disponibilidade
- [ ] Nunca tive muito interesse
- [ ] Receio de conflitos
- [ ] Outro:

Você considera que seu interesse pelo tema é recente? Consegue visualizar algum marco que te fez buscar essa formação? *

Sua resposta



Qual foi a última vez que conversou sobre racismo? Que situação levou à conversa? Com quem conversou? *

Sua resposta

Exercitando mais ainda a memória, você consegue se recordar da primeira vez na vida que falou sobre racismo? Que lugar foi? Com quem? *

Sua resposta

Você descobriu o curso... *

- [ ] por indicação de colegas
- [ ] por indicação da minha escola
- [ ] por divulgação da Secretaria Municipal de Educação de Bauru
- [ ] Outros
- [ ] Outro:

Espaço para comentários extras

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Denunciar abuso

Google Formulários

RACISMO

UMA CONVERSA DIFÍCIL

problema social

CONSTITUTIVO DO BRASIL

BARREIRAS PARA A CONVERSA

"PROBLEMA DO NEGRO"

BRANQUITUDE



Patologia social do Branco Brasileiro
Guerreiro Ramos - 1955

raça é uma invenção social

RAÇA OU ETNIA?

"Raça é uma abstração que visa justificar uma hierarquia social e que, portanto, tornou-se um DADO SOCIAL, HISTÓRICO E POLÍTICO"



Suzane Jardim
Curso
Educação Antirracismo

Séc XVI e XVII - MODERNIDADE

Início do capitalismo

- expansão da exploração/produção
- sistema tricontinental
- colonização
- escravidão moderna

ESCRAVIDÃO ANTIGA
- guerra
- dívida
- desonra

"A escravidão moderna passa a operar peloconceito de raça"



ARGUMENTAÇÃO IDEOLÓGICA

CIÊNCIA

Séc XVIII e XIX
- Frenologia
- Embranquecimento do Egito e Mesopotâmia

TEOLOGIA

Descendentes de Caim
- sofrimento p/ acessar o perdão
- Pecado - Salvação
- "condenado pelo antepassado"



Jones Manoel
Curso Marxismo e a Questão Racial e Colonial

Liberdade, Igualdade e Fraternidade

FIGURA DE EXCESÃO

Séc XIX e XX - Estados Nação
- dispositivos de segregação racial
- código de pureza racial
- "embranquecer para desenvolver"



Redenção de Cam
1895

BRASIL

MITO DA DEMOCRACIA RACIAL

Gilberto Freyre - Casa Grande & Senzala - 1933
formação do Brasil - "harmonioza"

MISCIGENAÇÃO

"violento processo de estupro e exploração de mulheres negras e indígenas"

Não deve se remeter à miscigenação como algo positivo, símbolo de igualdade ou ausência de racialização.

GENOCÍDIO DA POPULAÇÃO NEGRA E INDÍGENA



"O Genocídio do negro brasileiro: Processo de um Racismo Mascarado"
Abdias do Nascimento - 1978

NEGRO / BRANCO É INVENÇÃO DO COLONIZADOR

Isso não significa que para combater o racismo devemos ignorar a diferença racial na ideia de que "somos todos humanos".
Pelo contrário, é preciso reconhecer a raça como DADO SOCIAL, HISTÓRICO E POLÍTICO que determina a realidade atual e desigual de negros e brancos

DADOS NACIONAIS

Economia
Direito
Trabalho
Saúde
Política
RACISMO ESTRUTURAL
Violência
Cultura
Educação
Encarceramento

ECONOMIA

EM 2017, 14,83 MILHÕES DE BRASILEIROS VIVIAM EM SITUAÇÃO DE EXTREMA POBREZA, E 75% DESSAS PESSOAS ERAM NEGRAS.



pobreza = R$400
extrema pobreza = R$ 200
riqueza = R$ 55.000

RENDA MÉDIA



BRANCOS RECEBEM EM MÉDIA R$ 1.379 A MAIS QUE NEGROS
NEGROS RECEBEM 26,9% A MENOS QUE A MEDIA NACIONAL

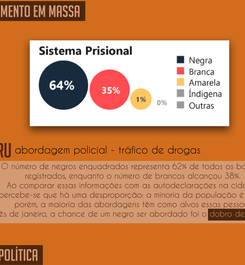
DESEMPREGO



13,4 MILHÕES DE BRASILEIROS DESEMPREGADOS

TRABALHO INFANTIL
De acordo com o IBGE, 2,4 milhões de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos trabalham no Brasil, e 66,2% dessas crianças são negras.

SAÚDE



A Tarde On Line
Negros são mais susceptíveis a doenças evitáveis no Brasil
Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2014, os negros (pretos e pardos) eram a maioria da população no país. ...
16 de fev. de 2018



"O grupo é mais vulnerável a doenças porque está sob maior influência dos determinantes sociais de saúde, ou seja, as condições em que uma pessoa vive e trabalha, a insalubridade, as baixas condições sanitárias às quais está submetida, por exemplo. A soma desses indicadores de vulnerabilidade aumenta o risco de perder a vida"
Lúcia Xavier
coordenadora da org. de mulheres negras Criola.

UOL
Discriminação pode aumentar risco de hipertensão em negros, diz estudo
Discriminação pode aumentar risco de hipertensão em negros, diz ... igual ou superior a 140 mmHg ou pressão arterial diastólica superior a ...
1 de jul. de 2020



G1
Coronavírus é mais letal entre negros no Brasil, apontam dados do Ministério da Saúde
Pretos e pardos chegam a ter cada 3 entre os mortos por Covid-19 ... letal entre negros do que entre brancos, segundo dados divulgados ...
11 de abr. de 2020



VIOLÊNCIA

Quanto mais se é jovem, maiores as chances de se morrer assassinado no Brasil:
Homicídios foram a causa de 51,8% dos óbitos de jovens de 15 a 19 anos, de 49,4% daqueles de 20 a 24 anos e de 38,6% daqueles de 25 a 29 anos.
Tal quadro fez dos homicídios a principal causa de morte entre os jovens brasileiros em 2017.

2017 - 65.602 HOMICÍDIOS

75,5% dessas pessoas assassinadas eram negras.
A expectativa de vida entre os brancos é de 73 anos, enquanto entre os negros é de 67 anos.

ENCARCERAMENTO EM MASSA

BAURU abordagem policial - tráfico de drogas

O número de negros enquadrados representa 62% de todos os boletins registrados, enquanto o número de brancos alcançou 35%.
Ao comparar essas informações com as autodeclarações na cidade, percebe-se que há uma desproporção: a minoria da população é negra, porém, a maioria das abordagens tem como alvos essas pessoas.
No mês de janeiro, a chance de um negro ser abordado foi o dobro de um branco.

POLÍTICA

O GLOBO BRASIL
País elegeu apenas 4% de parlamentares negros
Acesso restrito a financiamento para campanhas políticas ajuda a explicar sub-representação, afirma sociólogo
Rayanderson Guerra
29/11/2018 - 04:30 / Atualizado em 29/11/2018 - 19:21

CULTURA

BBC Brasil
Projeto de lei de criminalização do funk repete história do samba, da capoeira e do rap
Projeto de lei de criminalização do funk repete história do samba, da capoeira e do rap. Leandro Machado. Da BBC Brasil em São Paulo. 29 ...
29 de jul. de 2017

Brasil de Fato
Terreiro de umbanda é incendiado na Região Metropolitana ...
Um terreiro de umbanda foi incendiado na manhã do último domingo (6). Quando os bombeiros chegaram, o local já estava destruído. ... da pandemia da covid-19, a fé e a espiritualidade são mais uma vez ultrajadas.
2 semanas atrás

EDUCAÇÃO

próximo encontro...

Economia Direito Trabalho Saúde

Política **RACISMO** Violência

ESTRUTURAL

Cultura Educação Encarceramento

Numa sociedade racista não basta
não ser racista, é preciso ser antirracista."

Angela Davis, 2017



NEGRO
BRANCO
É INVENÇÃO DO COLONIZADOR

BRANQUITUDE



NEGAÇÃO
SILENCIAMENTO
PASSIVIDADE

NEGRITUDE



PARA CORTAR O MAL PELA RAIZ, PRIMEIRO É PRECISO ENCONTRÁ-LA



No dia 3 de Abril de 2017, a Ocupação Preta lançou nas redes sociais a campanha #MeuProfessorRacista. A ideia surgiu depois de uma manifestação dos estudantes durante a aula de uma professora do curso de Letras, no prédio da FFLCH.

No dia 20 de março, durante a aula da disciplina de Teorias do Texto, o assunto de "marchinhas racistas" e o "racismo de Monteiro Lobato" foram debatidos em sala e ganharam tom de chacota por parte da professora. Na semana seguinte, no dia 27, uma aluna propôs uma reflexão sobre o tema, mas logo foi abafada aos gritos pela docente, de acordo com o relato dos alunos.

A aula do dia 3 de Abril, segunda-feira, contou com a participação dos estudantes da Ocupação Preta para discutir o racismo na sociedade brasileira. Durante o debate, a professora defendeu o não posicionamento racista de Monteiro Lobato, fato rebatido pelos estudantes. Eles explicaram que a obra do autor ajudou a perpetuar estereótipos racistas, como a personagem "Tia Anastácia" e o reforço do imaginário de servidão.

Em meio ao debate, a professora anunciou que "conhece negros que são mais negros do que os estudantes", que "não era racista comparar a Tia Anastácia a uma macaca", que os alunos não "sabem fazer discussão por falta de leitura". Por fim, pediu para os seguranças do campus retirarem os estudantes da sala.

Depois da aula, os alunos decidiram criar a #MeuProfessorRacista para quebrar com o silêncio do racismo na universidade.

"Ficamos felizes com o barulho da ação. É importante a gente projetar o debate dentro e fora da USP. A gente criou a tag com o objetivo de ecoar a luta antirracista dentro das salas de aulas. Quando se tem outras pessoas denunciando racismo de outros lugares para de se achar que houve um caso isolado", afirmam os estudantes.

Naira Évine
há 14 horas

#meuprofessorracista, professora no caso, disse que eu ia de escrava numa feira de ciências da escola porque era moreninha e tinha que falar do meu povo. Fui obrigada a passar o dia numa sala obscura com uma roupa "de escravo" e com várias esculturas de negros com correntes enormes espalhados pela sala. Enquanto meus colegas ficaram bem vestidos numa outra sala espaçosa e ventilada falando sobre os colonizadores.

Eu tinha uns sete anos e nunca esqueci disso.

25 6 6

isabola @afrontament
#meuprofessorracista disse que a escravidão no brasil acabou, e que os negros tem sorte pelo direito de estudar e trabalhar

Willy Myranda @nego_jamaica
#MeuProfessorRacista sempre quando falava do Brasil Colonia dizia que eu tinha sorte da escravidão ter sido abolida.

#MeuProfessorRacista
Na sala sobre escravidão...
Se você fosse magra poderia ser a Xica da Silva
1999 - 8°série
#PretaRara

22 34

Joyce Fernandes
4 min · São Vicente ·

#MeuProfessorRacista

Toda vez que falava sobre escravidão apontava pra mim. Com isso os outros alunos faziam piadas comigo do tipo: vou te colocar no tronco e te bater até vc ficar branca limpa.
E a professora dava risada olhando pra minha cara dizendo pra eu não ligar.
1994 - 4°série.
#PretaRara

Joice Berth

#meuprofessorRacista um dia em sala de aula, se dirigiu a uma aluna branca, de cabelos ondulados e perguntou se ela não se importava de envergonhar os pais, indo a escola sem pentear os cabelos. Ela respondeu que penteava sim e que aquela era a forma natural dos cabelos dela e que ela gostava.
Ele continuou dizendo que não podia ser, que ela não penteava e que deveria seguir o meu exemplo, que mesmo tendo o cabelo bem mais "duro" dava um jeito de "arrumar"(eu estava de tranças). Isso foi no primeiro ano do ensino médio, no Colégio Cedom.

Gabi Monteiro

#minhaprofessoraracista falando sobre escravidão disse que não era só desvantagem ser negrx. E pediu pra eu mostrar meus dentes pra sala. Disse que tinha inveja dos meus dentes pois eram bonitos como os de um cavalo. Eu tinha 9 anos.

Anin Urasse

#minhaprofessoraracista do curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal da Bahia levou a nossa turma numa escola especial para crianças com síndromes comuns e raras. No caminho, nos disse que nos preparássemos, que as crianças não eram crianças bonitas loiras dos olhos azuis, mas crianças feias. Tão feias, mas tão feias, que ela não sabia se era por causa da cor ou da síndrome.

Hebe Valle

#MinhaProfessoraRacista disse que os piores racistas são os pretos e que ela, branca de olhos claros, sabe melhor que eu o que é racismo pois sofreu o mesmo ao entrar num restaurante japonês.

Fábio Kabral

#MinhaProfessoraRacista na 5ª, 6ª e 7ª séries nunca me reconheceu como melhor aluno da turma, apesar de eu sempre tirar 10 em todas as suas provas. "Você é linda! Super inteligente! Espetacular!", dizia ela sempre pra aluna branca quando entregava a ela a prova nota 9; quando eu ia receber o meu 10, ela sequer olhava na minha cara. Para ela, eu jamais existi. Essa professora me marcou por causa da diferença descarada de tratamento, mas no geral os demais professores não sabiam como reagir por eu tirar 10 em praticamente todas as provas. Não me lembro de um elogio; no máximo, sorrisos amarelados. Todos os outros alunos, brancos, eram minimamente elogiados quando tiravam mais de 8. Mas o meu 10 sempre foi invisível.

Victória Santiago
5 de abril de 2017 ·
#minhaprofessoraracista tocou no meu cabelo sem minha permissão e com cara de deboche perguntou como eu deixava ele "sarará"

Karina Vieira
4 de abril de 2017 ·
#minhaprofessoraracista e #meuprofessorracista não conheciam nem metade das referências bibliográficas da minha monografia, pois coloquei 80% de autores negros.

Pedro Borges
4 de abril de 2017 ·
#Meusprofessoresracistas adoravam diminuir a minha inteligência, único aluno negro e periférico da turma. Eles também sempre ficaram bem quietos com brincadeiras sobre meu cabelo e minhas origens.

Lara Vaz
4 de abril de 2017 ·
#MeuProfessorRacista me chamou de "suspeita" em plena sala de aula.
#MeuColegaRacista disse que o racismo estava na minha cabeça, e não na fala do professor.

Mariana França atualizou o próprio status.
5 de abril de 2017 ·
#minhaprofessoraracista ignorou meus "colegas" racistas quando eles me chamavam de macaca e me agrediram em sala de aula. E quando eu cheguei a revidar fui repreendida. Tive que ser transferida pois já não tinha condições psicológicas de freqüentar a escola.
Isso na terceira série na escola Flaminio. A professora se chamava Vera Lúcia.

Elly Lé Bayó atualizou o próprio status.
3 de abril de 2017 · Santo André ·
#minhaprofessoraracista
Suspeitou imediatamente de mim, quando um brinquedo de uma colega sumiu na aula. Foi até minha carteira, puxou minha mochila, abriu e jogou tudo o que havia dentro dela no chão com força, quebrando alguns dos meus pertences. Ela se chamava Silvia Patricia. Eu tinha nove anos.
#meuprofessorracista
176 4 comentários 7 compartilhamentos
Curtir Comentar Compartilhar

#MEUPROFESSORRACISTA



IDENTIDADE RACIAL

Como vimos na primeira aula, a noção de raça no Brasil possui uma grande carga ideológica que utilizada miscigenação para negar a negritude, isso faz com que negros e brancos não se reconheçam como tal. No entanto, os tratamentos e políticas de Estado seguem funcionando com base no racismo e sabendo muito bem fazer essa diferenciação.

Por isso é importante reconhecermos nossa identidade, para nos situarmos social e politicamente diante do racismo, respeitando o tempo e a complexidade deste processo de identificação.

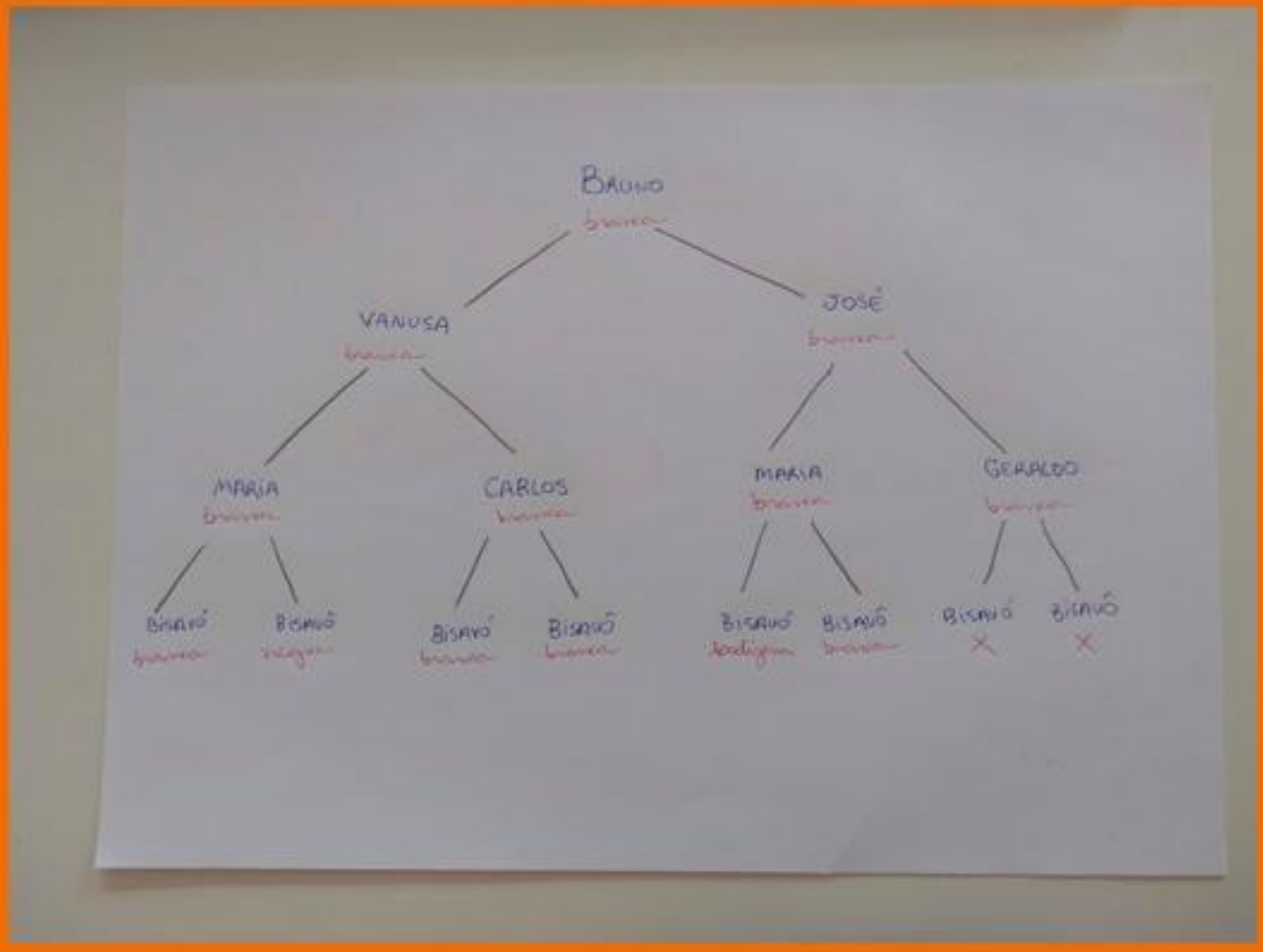


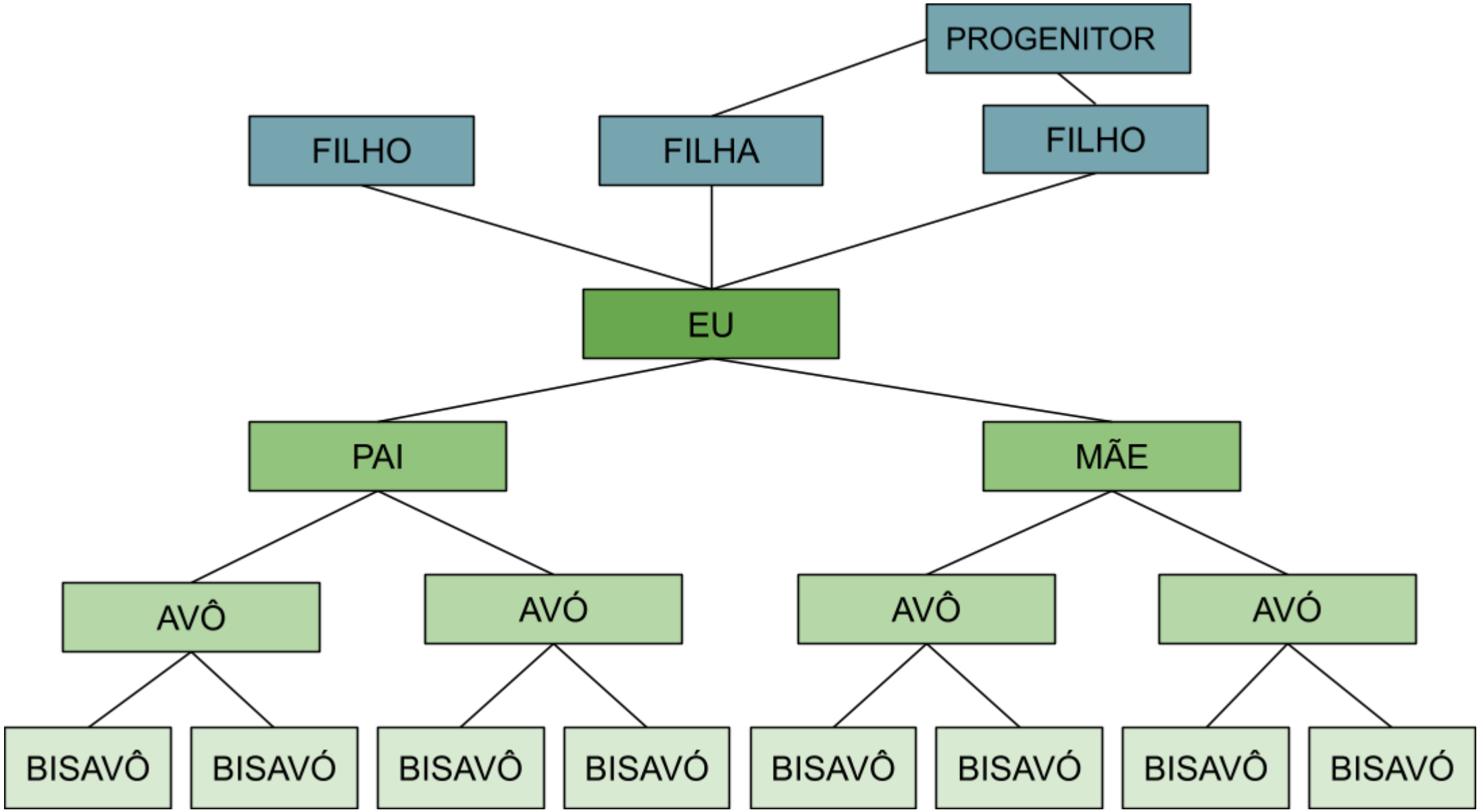
Pensando nisso, desenhe sua árvore genealógica de forma racializada. Coloque o máximo de pessoas da sua ascendência e descendência identificando racialmente as pessoas entre:

- branca
- negra (parda ou preta)
- amarela (orientais)
- indígena
- X (para quando desconhecer a pessoa)
- não sei (para quando não souber definir)

Desenhe no papel e envie uma foto pelo Whatsapp para Bruno Faria 19992493589

EXEMPLO


BRUNO
VANUSA
JOSÉ
MARIA
CARLOS
MARIA
GERALDO
BISAVÓ
BISAVÓ
BISAVÓ
BISAVÓ
BISAVÓ
BISAVÔ
X
X


PROGENITOR
FILHO
FILHA
FILHO
EU
PAI
MÃE
AVÔ
AVÓ
AVÔ
AVÓ
BISAVÔ
BISAVÓ
BISAVÔ
BISAVÓ
BISAVÔ
BISAVÓ
BISAVÔ
BISAVÓ

337364

43872


ISTOÉ

EDIÇÃO Nº 2672 01/04

GERAL

Dono do Madero diz que Brasil não pode parar por '5 ou 7 mil mortes'


FOLHA DE S.PAULO

A partir de janeiro, polícia vai atirar para matar, afirma João Doria

NÃO SÃO NÚMEROS SÃO PESSOAS

são vidas com histórias, com amigos, familiares, sentimentos, dores, alegrias, cicatrizes, força, sonhos e desejos.

a cada

20 MINUTOS

uma pessoa negra é

ASSASSINADA

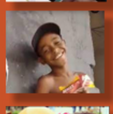
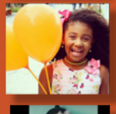
no Brasil


CÂMARA DOS DEPUTADOS

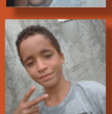
Feminicídio cresce entre mulheres negras e indígenas e diminui entre brancas, aponta pesquisadora

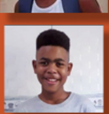
Deputadas denunciam racismo institucional e pedem inclusão do tema do feminicídio no currículo escolar

07/11/2018 - 15:00


FEV/2019
JENIFER GOMES, 11 ANOS
MAR/2019
KAUAN PEIXOTO, 12 ANOS
MAR/2019
KAUÃ ROZÁRIO, 11 ANOS
JUN/2019
MARCOS VINICIUS, 14 ANOS
SET/2019
KAUE DOS SANTOS, 12 ANOS
SET/2019
ÁGATHA FELIX, 8 ANOS
NOV/2019
KETELLEN GOMES, 5 ANOS
MAR/2020
JOÃO PEDRO, 14 ANOS




MÃES DE MAIO

CONTRA O TE ESTADO


NOSSOS MORTOS TÊM VOZ!


MARIELLE VIVE!

MARIELLE PRESENTE JUNTO E SEMPRE

RACISMO NA ESCOLA

do epistemicídio à discriminação

é preciso falar das dores...

MOVIMENTO NEGRO

EPISTEMICÍDIO / RACISMO EPISTEMOLÓGICO

GENOCÍDIO

O uso de medidas deliberadas e sistemáticas (como morte, injúria corporal e mental, impossíveis condições de vida, prevenção de nascimentos) calculadas para a exterminação de um grupo racial, político ou cultural, ou para destruir a língua, a religião ou a cultura de um grupo.

Recusa do direito de existência a grupos humanos inteiros, pela exterminação de seus indivíduos, desintegração de suas instituições políticas, sociais, culturais, linguísticas e de seus sentimentos nacionais e religiosos.

ABDIAS DO NASCIMENTO, 1978, p.16-17

GENO TRIBO/RAÇA **CIDE** MATAR



"O genocídio que pontuou tantas vezes a expansão europeia foi também um epistemicídio: eliminaram-se formas de conhecimento estranho porque eram sustentadas por práticas sociais e povos estranhos. Mas o epistemicídio foi muito mais vasto que o genocídio porque ocorreu sempre que se pretendeu subalternizar, subordinar, marginalizar, ou ilegalizar práticas e grupos sociais que podiam constituir uma ameaça à expansão capitalista ou, durante boa parte do nosso século, à expansão comunista (neste domínio tão moderna quanto a capitalista); e também porque ocorreu tanto no espaço periférico, extra norte-americano, contra os trabalhadores, os índios, os negros, as mulheres e as minorias em geral (étnicas, religiosas, sexuais)." (SANTOS, 1999, p. 283)



Sendo, pois um processo persistente de produção da inferioridade intelectual ou da negação da possibilidade de realizar as capacidades intelectuais, o epistemicídio nas suas vinculações com a racialidades realiza, sobre seres humanos instituídos como diferentes e inferiores constitui, uma tecnologia que integra o dispositivo de racialidade/ biopoder, e que tem por característica específica compartilhar características tanto do dispositivo quando do biopoder, a saber, disciplinar/ normatizar e matar ou anular. (CARNEIRO, 2005, p. 97)

Epistemicídio, a morte começa antes do tiro

Pedro Borges | Realidade | 14 Novembro 2017 | 20 Novembro 2018

Tweetar | Salvar | Curtir 861 | Compartilhar

O movimento negro acredita que dentro do processo de genocídio, exista a morte simbólica de negras e negros, causada principalmente pelo apagamento de referenciais africanos e afro-brasileiros. Em entrevista ao Alma Preta, KL Jay, DJ dos Racionais MCs afirma "se a sua mente já está morta, o seu corpo ir embora é muito mais fácil".



G1 CARNAVAL 2019

RIO DE JANEIRO

Mangueira reconta história do Brasil em desfile com heróis da resistência negros e índios

Em busca de seu 20º título, escola desconstruiu a imagem de figuras históricas como a Princesa Isabel, Dom Pedro I e Pedro Álvares Cabral. Viúva de Marielle Franco veio na última ala.

HISTÓRIA PARA NINAR GENTE GRANDE





MANGUEIRA, TIRA A POEIRA DOS PORÕES
Ô, ABRE ALAS PROS TEUS HERÓIS DE BARRACÕES
DOS BRASIS QUE SE FAZ UM PAÍS DE LECIS, JAMELÕES
SÃO VERDE E ROSA, AS MULTIDÕES



BRASIL, MEU NEGO
DEIXA EU TE CONTAR
A HISTÓRIA QUE A HISTÓRIA NÃO CONTA
O AVESSO DO MESMO LUGAR
NA LUTA É QUE A GENTE SE ENCONTRA

BRASIL, MEU DENGO
A MANGUEIRA CHEGOU
COM VERSOS QUE O LIVRO APAGOU
DESDE 1500 TEM MAIS INVASÃO DO QUE DESCOBRIMENTO
TEM SANGUE RETINTO PISADO
ATRÁS DO HERÓI EMOLDURADO
MULHERES, TAMOIOS, MULATOS
EU QUERO UM PAÍS QUE NÃO ESTÁ NO RETRATO







BRASIL, O TEU NOME É DANDARA
E A TUA CARA É DE KARIRI
NÃO VEIO DO CÉU
NEM DAS MÃOS DE ISABEL
A LIBERDADE É UM DRAGÃO NO MAR DE ARACATI

SALVE OS CABOCLOS DE JULHO
QUEM FOI DE AÇO NOS ANOS DE CHUMBO
BRASIL, CHEGOU A VEZ
DE OUVIR AS MARIAS, MAHINS, MARIELLES, MALÊS





REPRESENTAÇÃO SOCIAL

do negro e do branco

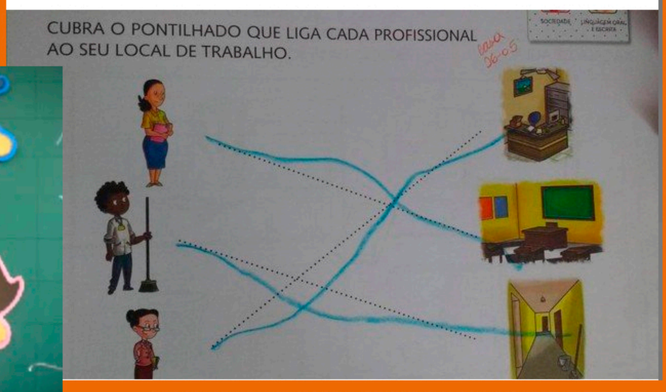
Gente, só é feliz
quem realmente sabe,
que a África não é um país!
Esquece o que o livro diz, ele mente.
Ligue a pele preta a um riso contente.
MUFETE - EMICIDA

SENSO COMUM
UMA FORMA DE CONHECIMENTO, SOCIALMENTE ELABORADA E PARTILHADA, TENDO UMA VISÃO PRÁTICA E CONCORRENDO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA REALIDADE COMUM A UM CONJUNTO SOCIAL

LIVROS DIDÁTICOS

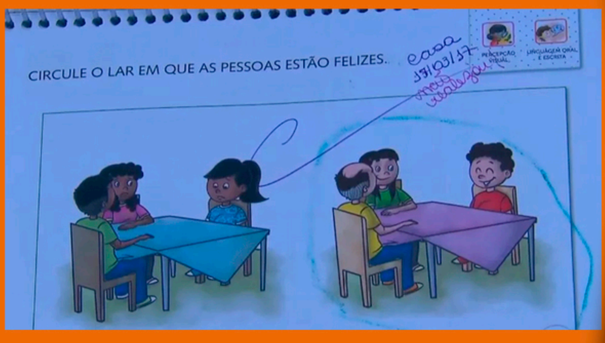
05/06/17 11:42 05/06/17 13:17 Curtir 7,8 mil Tweetar

Mãe denuncia racismo em livro didático de escola privada em Recife; editora rebate









ESTEREÓTIPOS RACIAIS

Forma de definir e controlar a imagem do outro reduzindo um grupo social a uma só imagem de forma negativa e generalizante.



1980, Fúlvia Rosemberg
157 textos de livros didáticos e paradidáticos
década de 30 e 50

RESULTADOS

desprezo, ignorância, subordinação, desumanizaçã
(personagens negros associados a figuras de animais)
indiferenciação e piedade.



Ana Célia da Silva - 1987
a) negros rejeitados explicitamente: apareciam como "criança negra barrada", "castigada", "faminta", "isolada",
b) exercendo atividades subalternas: doméstica, trabalhador braçal, escravo;
c) considerado minoria;
d) incapaz: burro, ingênuo, desatento, desastrado, inibido;
e) sem identidade: sem nome, sem origem
f) pobre: maltrapilho, favelado, esmoler;
f) estigmatizado em papéis sociais específicos: cantor, jogador de futebol;
g) desumanização do negro: associado a objeto, a formiga, a burro, a macaco.

DADOS EDUCAÇÃO

SAÚDE

Bebês negros têm mais chances de morrer, se cuidados por médicos brancos, diz estudo

O estudo, realizado nos Estados Unidos, revela que a mortalidade infantil é muito maior entre bebês negros do que entre bebês brancos. Entenda

O relatório sugere que os médicos negros cuidam melhor dos bebês negros e são igualmente capazes de cuidar de recém-nascidos brancos. Isto é, o estudo mostrou que quando bebês negros foram cuidados por médicos negros, a taxa de mortalidade caiu de 39% a 58%. Por outro lado, quando eles foram atendidos por médicos brancos tiveram até três vezes mais probabilidade de morrer.

UOL EDUCAÇÃO

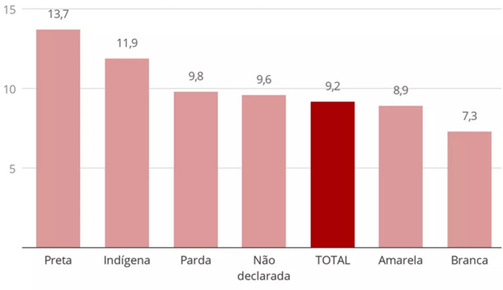
Analfabetismo entre negros é quase o triplo que entre brancos

Ana Carla Bermúdez
Do UOL, em São Paulo
15/07/2020 10h00

- Dados da Pnad mostram que o analfabetismo entre pretos ou pardos é quase o triplo do que entre brancos
- Entre pretos ou pardos com mais de 60 anos, taxa chega a 27,1%
- Para o mesmo grupo etário, entre os brancos, esse percentual é de 9,5%
- Para pedagoga, práticas da educação infantil ligadas ao racismo estrutural têm influência sobre o desempenho de crianças negras

Taxa de reprovação escolar por raça/cor (%)

Levantamento do Unicef mostra que estudantes pretos, indígenas e pardos têm maior probabilidade de repetir de ano do que amarelos e brancos



Fonte: Unicef, com dados do Inep (Censo da Educação Básica 2018)

EDUCAÇÃO

CENÁRIO BRASILEIRO

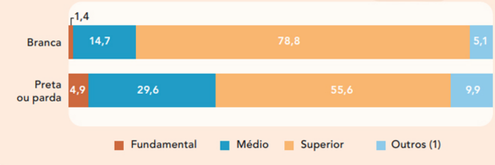
Evasão escolar é maior entre jovens negros. 'É a violência do racismo'

Quase metade dos homens negros, de 19 a 24 anos, não concluiram o ensino médio, diz o IBGE. Entre mulheres negras, índice chega a ser de 33%. Para especialistas, abandono escolar tem raízes sociais

Por Redação RBA

Publicado 06/09/2019 - 11h19

Distribuição dos estudantes de 18 a 24 anos, segundo o nível de ensino frequentado (%)



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

GERAL NACIONAL

Cota nas universidades é resultado da intensa luta do movimento negro

Justamente em 2018, mesmo ano em que se completa 130 anos da abolição da escravidão, a política de cotas raciais faz 15 anos. Para além de ampliar o leque de oportunidades de estudo e trabalho para os jovens negros, elas também democratizam as universidades e, principalmente, o espaço de poder no Brasil que ainda tem uma sub-representação negra.

Por Verônica Lugarini



AgênciaBrasil



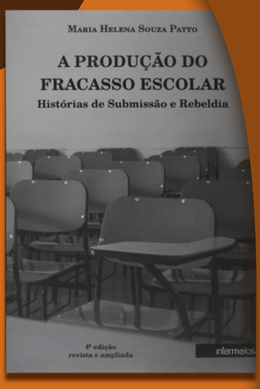
Educação

Cotas foram revolução silenciosa no Brasil, afirma especialista

Publicado em 27/05/2018 - 08:15 Por Débora Brito – Repórter da Agência Brasil - Brasília

FRACASSO ESCOLAR

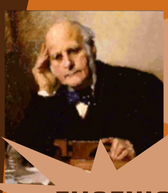
TEORIAS



O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça*

Marília Pinto de Carvalho**

INÍCIO DO SEC XX



Psicologia Diferencial
- laboratórios de fisiologia experimental
- teoria da evolução natural
- Sir Francis Galton

EUGENIA

"SEU OBJETIVO PRINCIPAL ERA MEDIR A CAPACIDADE INTELECTUAL E COMPROVAR A SUA DETERMINAÇÃO HEREDITÁRIA." (PATTO, 2015, P. 61)

TALENTO

"NUMA ORDEM SOCIAL EM QUE O ACESSO AOS BENS MATERIAIS E CULTURAIS NÃO É O MESMO PARA TODOS, O 'TALENTO' É MUITO MENOS UMA QUESTÃO DE APTIDÃO NATURAL DO QUE DE DINHEIRO E PRESTÍGIO; MAIS DO QUE ISTO, NUMA SOCIEDADE EM QUE A DISCRIMINAÇÃO E A EXPLORAÇÃO INCIDEM PREDOMINANTEMENTE SOBRE DETERMINADOS GRUPOS ÉTNICOS, A DEFINIÇÃO DA SUPERIORIDADE DE UMA LINHAGEM A PARTIR DA NOTORIEDADE DE SEUS MEMBROS SÓ PODE RESULTAR NUM GRANDE MAL-ENTENDIDO: ACREDITAR QUE É NATURAL O QUE, NA VERDADE, É SOCIALMENTE DETERMINADO" (PATTO, 2015, P. 63).

MEDICINA - PSICOLOGIA - EDUCAÇÃO

"anormais escolares"

TESTES DE INTELIGÊNCIA
- até 1930
- medir aptidões
- medidas individuais



PSICANÁLISE
desenvolvimento da personalidade
dimensão afetiva e emocional
Clínicas de Psicologia Escolar
- rótulos "diagnósticos"

"criança - problema"

1960 - TEORIA DA CARÊNCIA CULTURAL
- de raça para cultura
- "família desestruturada"
- pobreza

Noção de ambiente: acrítica, biologizada, pautada em esteriótipos em preconceitos.

Afirma que o ambiente familiar na pobreza é deficiente de estímulos sensoriais, interações verbais, de contatos afetivos e de interesse dos adultos pelas crianças.

"eu entendo o quanto agressivo as pessoas do subúrbio podem ficar quando elas têm um sabor do poder"

"Você tem que mudar essa mentalidade do gueto.
Chris: Mentalidade do gueto? Eu não tenho mentalidade do gueto.
Morello: Você tem Chris. Um gueto psicológico..."



Srta. Morello
Todo Mundo Odeia o Chris

" São pessoas como você Chris, que fazem do gueto um lugar melhor pra se viver. "

MERITOCRACIA

IDEOLOGIA

PATOLOGIZAÇÃO - MEDICALIZAÇÃO

SILÊNCIO

SILÊNCIO

ativar o olhar
ativar a escuta
olhar racializado
conhecer o outro e a si
identidade

TAREFA 02

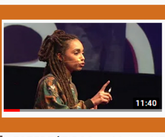
ESCOLHA DOIS VÍDEOS ABAIXO PARA ASSISTIR



EU TENHO PRESSA | Ana Paula Xongani
Ana Paula Xongani • 80 mil visualizações • há 2 anos
Eutenhopressa #Solidãodamulhernegra Acompanhe-nos nas outras redes sociais: Meu face: **Ana** Paula Xongani Face



Estereótipo do homem negro #CreatorsforChange...
Asafe Xavier • 2,7 mil visualizações • há 1 ano
Falaaaa Brasil, nesse video trocamos uma ideia sobre o padrão que a sociedade define geralmente um



A mulata que nunca chegou | Nátaly Neri | TEDxSaoPauloSalon
TEDx Talks • 1 mi de visualizações • há 3 anos
A Nataly fala sobre preconceito Nátaly é estudante de Ciências Sociais na Unifesp, em São Paulo, tem interesses
Legendas



ESTEREÓTIPOS da Mulher NEGRA Brasileira
Nátaly Neri • 46 mil visualizações • há 2 meses
Nesse vídeo refito com vocês sobre como é importante o artigo "Racismo e Sexismo no Brasil" escrito por Lélia

ESCOLHA DUAS MÚSICAS PARA ANALISAR

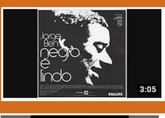
Como vimos na Aula 02 é preciso discutir o racismo a partir do protagonismo negro. Abaixo temos músicas de artistas negros que resignificaram a representação social do negro e denunciaram o racismo através da arte e da cultura. Escolha duas dessas músicas e faça uma análise respondendo as seguintes questões:

Como o negro é representado nesta música?
Ela pode ser um material de combate ao racismo na educaçao?
Por quê?

POSTE SUA ANÁLISE NO FÓRUM



Mc Soffia - Menina...
MC Soffia • 2,4 mi de visualizações • há 4 anos
Música Mc Soffia cantando pra você. Clipe oficial da



Jorge Ben - Negro É Lindo
Pete Falco • 132 mil visualizações • há 7 anos
Negro É Lindo - 1971.



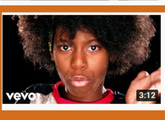
Antiga Poesia - Ellen Oléria
viviane moreira • 214 mil visualizações • há 7 anos
Salve! Salve! Hey Salve ! Hey Salve! Salve! Salve! Hey Salve



Elza Soares - Maria da Vila...
circus • 1,4 mi de visualizações • há 4 anos
ELZA SOARES | A MULHER DO FIM DO MUNDO. 3.



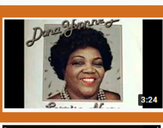
LAGRIMA DO SUL - Milton...
Francisco • 44 mil visualizações • há 9 anos
Milton Nascimento e Grupo UAKTI - **Lágrima do sul** -



MC SOFFIA - Minha...
MC Soffia • 460 mil visualizações • há 4 anos
Mc Soffia com a participação de Gram & Pedro Angeli,



Emicida - Mandume ft....
Emicida • 5,4 mi de visualizações • há 3 anos
Clipe oficial de "**Mandume**" do Emicida com participação de



Dona Ivone Lara - Sorriso...
BrazilGoodMuzik • 1 mi de visualizações • há 9 anos
Sorriso Negro de 1981.



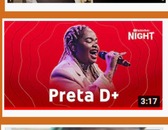
Elza Soares - CORAÇÃO DO...
circus • 47 mil visualizações • há 4 anos
ELZA SOARES | A MULHER DO FIM DO MUNDO Natura



Emicida - Boa Esperança...
Emicida • 4,1 mi de visualizações • há 5 anos
Veja mais de Rael, **Emicida**, Fióti e outros no canal do



Rincon Sapiência - A...
Rincon Sapiência • 2,4 mi de visualizações • há 4 anos
Em "**A Coisa Tá Preta**", Rincon Sapiência busca ressignificar



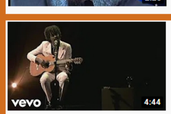
Tássia Reis - Preta D+ (Ao...
Tássia Reis • 16 mil visualizações • há 6 meses
Ouça com exclusividade no YouTube Music:



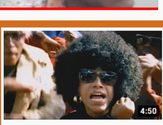
Identidade - Jorge Aragão ...
Indie Records • 53 mil visualizações • há 2 anos
Faixa 02 exclusiva do DVD "Da noite pro dia (Ao vivo 3)".



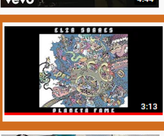
Rincon Sapiência -...
Rincon Sapiência • 27 mi de visualizações • há 3 anos
Em "**Ponta de Lança** (Verso Livre)", Rincon Sapiência



Seu Jorge - Brasis (Ao...
anacarolina • 912 mil visualizações • há 1 ano
Music video by Seu Jorge performing **Brasis**. (C) 2005



A Carne - Elza Soares...
Elza Soares • 980 mil visualizações • há 3 anos
Do Cócccix Até o Pescoço (2002) Seu Jorge, Marcelo



Elza Soares - Não Tá Mais ...
Elza Soares • 71 mil visualizações • há 1 ano
Faixa 8 do álbum "Planeta Fome". Composição: Rafael



MV BILL - FALCÃO (ao...
MV Bill • 124 mil visualizações • há 3 anos
MV BILL - FALCÃO (ao vivo) feat Kamila CDD e Nega



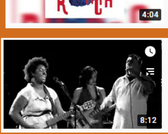
Emicida - AmarElo...
Emicida • 8,1 mi de visualizações • há 1 ano
Música: Voz: Emicida, Majur (Artista gentilmente cedida



04 - Emicida - AFROdite...
Todos Somos Reis • 20 mil visualizações • há 3 anos
Siga os artistas nas redes sociais: Emicida:



Ellen Oléria - Testando
playrofficial • 569 mil visualizações • há 7 anos
Clipe oficial da música "Testando" de Ellen **Oléria**.



ELLEN OLÉRIA - Carta a Mãe África
Danilo Maxx • 253 mil visualizações • há 6
Carta a Mãe África Gog É pre pés firmes no chão Sentir as



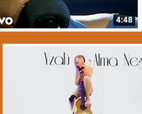
Ellen Oléria - Zumbi - Ao Viv...
Luana Santana • 571 mil visualizações • há 7 anos
Ellen Oléria - Zumbi - Ao Vivo (DVD)



Sandra De Sá - Olhos Coloridos...
SandraDeSaVEVO • 1,5 mi de visualizações • há 1 ano
Siga a artista: Instagram: https://www.instagram.com/s



Mão da Limpeza - Gilberto Gil
vcrod • 91 mil visualizações • há 10 anos
As imagens tem licença Creative Commons, estes são os usuários



Yzalú (Alma Negra) [HD...
Vras77
26 mil visualizações • há 3 anos
Diretor:Vras77 Música: **Negra** Composição: Y

OBJETIVO DA EDUCAÇÃO PARA A PHC

INVESTIR DIRETA E INTENCIONALMENTE NA APROPRIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS GENÉRICO HUMANOS OBJETIVADOS HISTORICAMENTE A FIM DE DESENVOLVER OS INDIVÍDUOS E POTENCIALIZAR A CLASSE TRABALHADORA NA LUTA DE CLASSES.

TRABALHO

atividade vital humana

Transformar a natureza para satisfazer suas necessidades

> [...] o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media [sic], regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua vida. Ao atuar, por meio desse movimento sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (MARX, 1983, p. 149)

necessidade [comer carne] — transforma a natureza (pedra — faca) — satisfaz necessidade [cortar a carne e comer]

OBJETIVAÇÃO

O trabalho humano é incorporado ao objeto transformado.

5 Objetivação é o produto da atividade humana, concreto (por ex. um objeto) ou abstrato (por ex. uma teoria), que se torna parte instituinte do acervo de produções do gênero humano e disponibilizadas à apropriação por parte de outros indivíduos (CHAUÍ, 1995, 1996).

necessidade [comer carne] — transforma a natureza (pedra — faca) — satisfaz necessidade [cortar a carne e comer]

NOVA NECESSIDADE

COMPLEXIFICAÇÃO DO TRABALHO...



instrumentos teóricos e práticos

APROPRIAÇÃO

Os indivíduos se apropriam do que o gênero humano produziu.

"não é preciso reinventar o mundo"

CONHECIMENTO GENÉRICO HUMANO

6 Apropriação é a atividade pela qual o indivíduo capta dados externos (ideias, procedimentos, significados etc.) convertendo-os em dados constitutivos de sua subjetividade (CHAUÍ, 1995).



ideologias

JUSTIÇA · POLÍTICA · MÍDIA · RELIGIÃO · EDUCAÇÃO

Qual o produto do trabalho educativo?
Que produto você produz?



DESENVOLVIMENTO

PSIQUISMO - CONSCIÊNCIA

imagem subjetiva da realidade objetiva

O que tais autores colocam em questão diz respeito aos fundamentos da formação da consciência, da qual resultam os comportamentos complexos culturalmente instituídos, a exemplo de todos os atos voluntários, do raciocínio lógico, da inteligência complexa. Para que a imagem subjetiva da realidade objetiva se constitua, há que haver a ação de inúmeros processos psicofísicos, a saber, sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimentos, processos esses sobre os quais Vigotski, Luria e Leontiev dedicaram grande atenção científica.



funções psíquicas superiores

funções psíquicas elementares

INVESTIR DIRETA E INTENCIONALMENTE NA APROPRIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS GENÉRICO HUMANOS OBJETIVADOS HISTORICAMENTE A FIM DE DESENVOLVER OS INDIVÍDUOS E POTENCIALIZAR A CLASSE TRABALHADORA NA LUTA DE CLASSES.

CONHECIMENTO GENÉRICO HUMANO

CULTURA HUMANA

conjunto de saberes e práticas desenvolvidos na complexificação do trabalho

conjunto de objetivações

TODOS OS POVOS!!

Quanto ao primeiro aspecto (a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados), trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório. Aqui me parece de grande importância, em pedagogia, a noção de "clássico". O clássico não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, constituir-se num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico. (SAVIANI, 1991, p. 13).

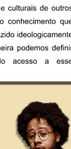


Demerval Saviani

CLÁSSICO

Às vezes me dá a impressão de que, passados mais de cinquenta anos, continuamos ainda na fase romântica. Não entramos na fase clássica. E o que é a fase clássica? É a fase em que ocorreu uma depuração, superando-se os elementos próprios da conjuntura polêmica e recuperando-se aquilo que tem caráter permanente, isto é, que resistiu aos embates do tempo. Clássico, em verdade, é o que resistiu ao tempo. É nesse sentido que se fala na cultura greco-romana como clássica, que Kant e Hegel são clássicos da filosofia, Victor Hugo é um clássico da literatura universal, Guimarães Rosa um clássico da literatura brasileira etc. Ora, clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. (SAVIANI, 1991, p. 17).

Essa citação pode nos parecer, à primeira vista, uma síntese e reconstrução do termo "clássico", a partir de uma superação do senso comum. No entanto, esse trecho revela uma ausência de reflexão histórica do por quê o conteúdo tido como clássico "resistiu ao tempo", ao que nos indica uma possível lacuna teórica e política sobre a construção histórica do saber hegemônico.



Se o que se entende por cultura humana foi historicamente pensado somente por brancos e europeus e excluiu as contribuições filosóficas e culturais de outros povos, seria essa cultura de fato humana e universal? Se o conhecimento que referendamos hoje e que reconhecemos como ciência foi produzido ideologicamente a fim de oprimir e genocidar a população negra, de que maneira podemos definir como objetivo geral da educação a universalização do acesso a esse conhecimento?

A EVOLUÇÃO DO SENSO CRÍTICO É INERENTE A EVOLUÇÃO DO HIP HOP, O HIP HOP É UMA CULTURA INSURGENTE, ELA VISA MUDAR UM HÁBITO, UMA MENTALIDADE A MÉDIO E LONGO PRAZO MUDAR UMA REALIDADE.

EMICIDA



TAREFA 3 - CURSO RACISMO E QUESTÕES RACIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Responda as seguinte perguntas abaixo.

bruno.faria@unesp.br (não compartilhado) Alternar conta

*Obrigatório

Nome *

Sua resposta

Sem consultar os materiais ou anotações, responda com suas próprias palavras: Qual o objetivo geral da educação para a Teoria Histórico-Cultural (base do Currículo Comum de Bauru)? *

Sua resposta

Quais foram suas principais motivações para trabalhar com educação? Você se recorda do momento de sua vida em que fez essa escolha? Quais eram suas ambições? *

Sua resposta

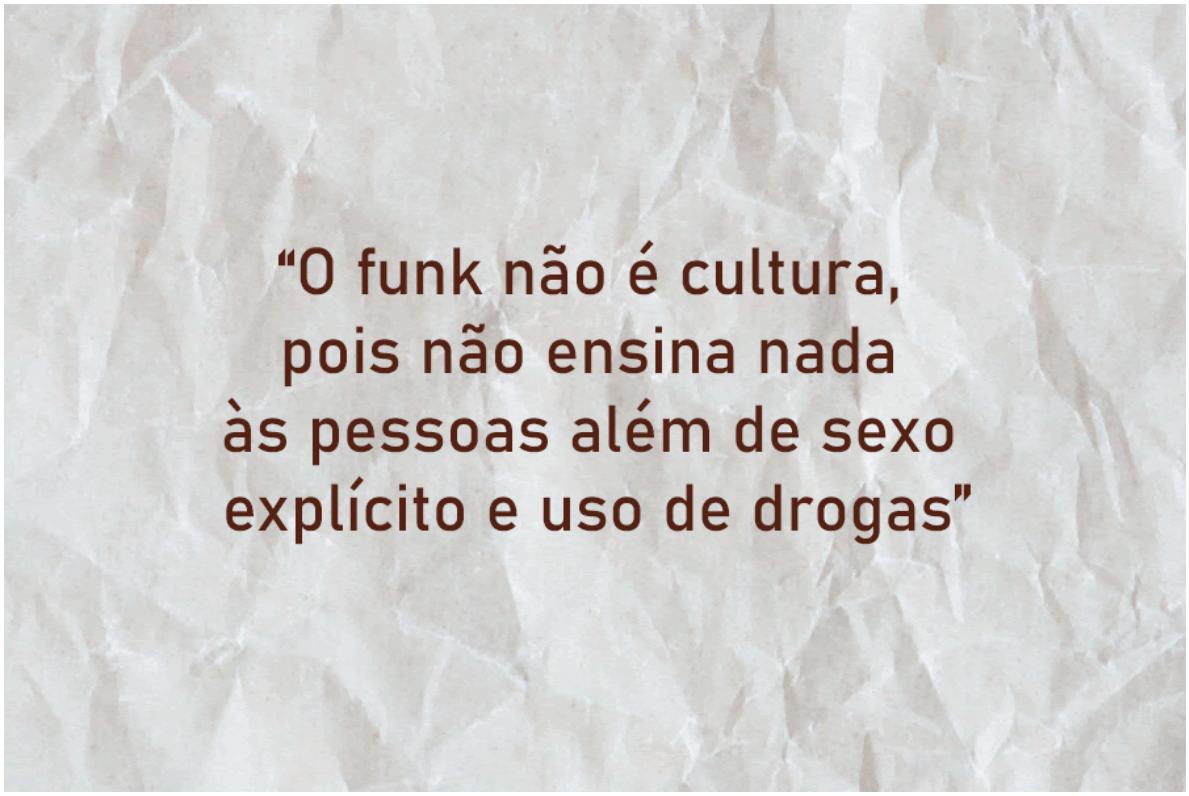
O combate ao racismo foi EXPLICITAMENTE um dos motivos que te levou a

trabalhar com educação? *

Sua resposta

Leia as Frases abaixo e comente em seguida.

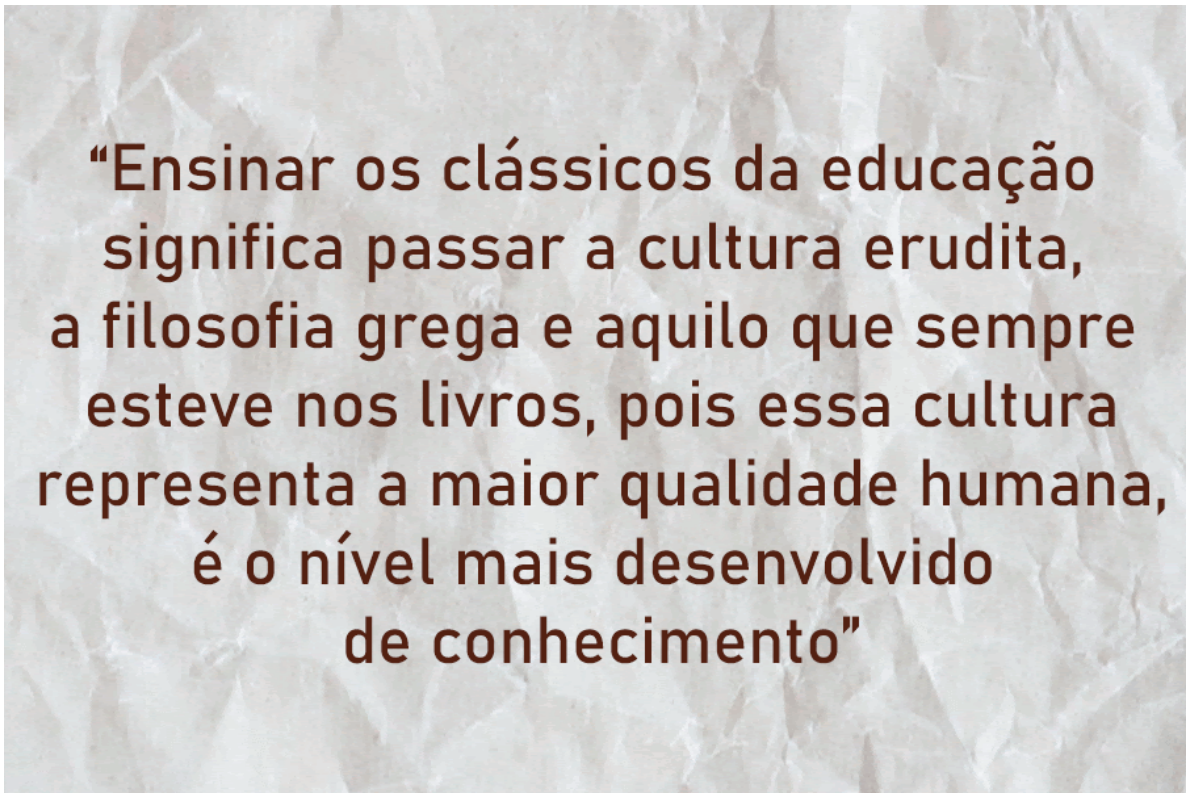
FRASE 01



FRASE 01 - Você concorda com o que foi dito? Por quê? Comente. *

Sua resposta

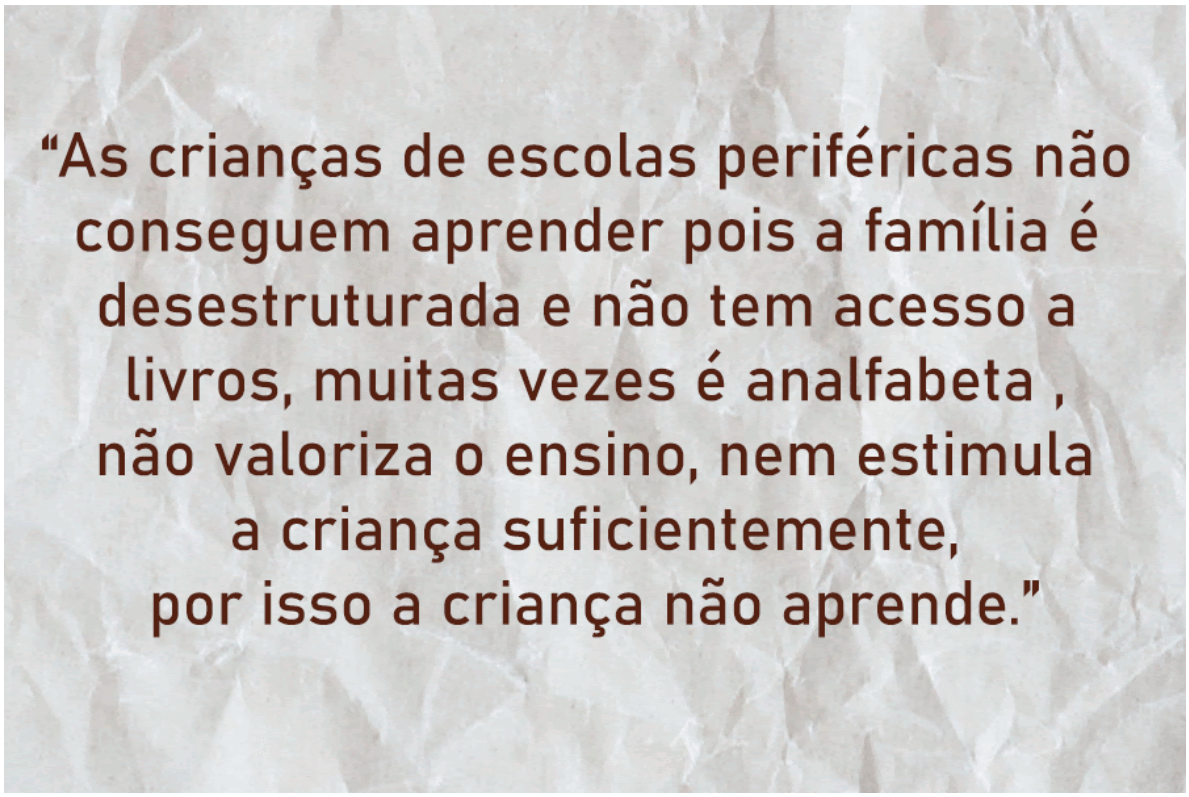
FRASE 02



FRASE 02 - Você concorda com o que foi dito? Por quê? Comente. *

Sua resposta

FRASE 03



FRASE 03 - Você concorda com o que foi dito? Por quê? Comente. *

Sua resposta

Comentários

Sua resposta

Enviar Limpar formul

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Denunciar abuso

Google Formulários

AÇÕES PARA UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA EM EDUCAÇÃO

FORMAÇÃO

1 - NÃO TER MEDO DE USAR AS PALAVRAS CORRETAS
2 - RECONHECER O PROBLEMA RACIAL
3 - CONHECER CONCRETAMENTE A HISTÓRIA
4 - ENEGRECER AS REFERÊNCIAS

SIMBÓLICO

5 - APOIAR AÇÕES AFIRMATIVAS
6 - COMBATER A VIOLÊNCIA DE ESTADO
7 - ABOLIR TERMOS E EXPRESSÕES RACISTAS
8 - VALORIZAR A DIVERSIDADE RACIAL

RELAÇÕES INTERPESSOAIS

9 - ENTENDA SEUS AFETOS E DESEJOS
10- FORTALEÇA A AUTOESTIMA NEGRA
11- RACIALIZE O OLHAR
12- ROMPA COM O SILÊNCIO DA VIOLÊNCIA
13- PROVOQUE O DEBATE, PAUTE O RACISMO
14- RECONHEÇA SUA IDENTIDADE RACIAL

EDUCAÇÃO E LEGISLAÇÃO

1930 - Frente Negra Brasileira
- criação de escolas próprias para negros

1980 - Movimento Negro Unificado

1983 - coletânea Combate ao Racismo
- Abdias do Nascimento
- punição do racismo, alteração de currículos, reserva no mercado de trabalho (40%), bolsas de estudos no ensino superior

1990 - Carlos Minc
- 20% cota no ensino superior

1993 - Benedita da Silva
- 10% cota no ensino superior
- 40% cota na televisão

2000 - Cotas na UERJ, UNEB e UNB

LEI 10.639

09 DE JANEIRO DE 2003
altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e inclui no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino básico das redes pública e privada do país, a obrigatoriedade de estudo da temática História e Cultura Afro-brasileira.

23 DE MAIO DE 2003
Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)

MARÇO DE 2004
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

10 DE MARÇO DE 2008
Inclusão do ensino da cultura indígena brasileira e o índio na formação da sociedade nacional

20 DE JULHO DE 2010
Estatuto da Igualdade Racial

> Art. 9º A população negra tem direito a participar de atividades educacionais, culturais, esportivas e de lazer adequadas a seus interesses e condições, de modo a contribuir para o patrimônio cultural de sua comunidade e da sociedade brasileira (BRASIL, 2010, p. 05).

> § 1º Os conteúdos referentes à história da população negra no Brasil serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, resgatando sua contribuição decisiva para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do País.
>
> § 2º O órgão competente do Poder Executivo fomentará a formação inicial e continuada de professores e a elaboração de material didático específico para o cumprimento do disposto no caput deste artigo.
>
> § 3º Nas datas comemorativas de caráter cívico, os órgãos responsáveis pela educação incentivarão a participação de intelectuais e representantes do movimento negro para debater com os estudantes suas vivências relativas ao tema em comemoração (BRASIL, 2010, p. 06).

AÇÕES PARA UMA PRÁTICA ANTIRRACISTA EM EDUCAÇÃO



"NÃO EXISTE IDENTIDADE ANTIRRACISTA, ANTIRRACISMO É UMA PRÁTICA"

Lia Vainer - 2019



Silvio Almeida
Racismo Estrutural

Consciente de que o racismo é parte da estrutura social e, por isso, **não necessita de intenção** para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ético e politicamente responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com o repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de **práticas antirracistas**.

AÇÃO Nº1
NÃO TER MEDO DE USAR AS PALAVRAS CORRETAS

preconceito
bullying

RACISMO
NEGRO
BRANCO

"Ele sofre muito preconceito por ser negro"
"Ele sofre muito racismo!"

"Ela é morena" "Ela é de cor" "Ela é mulata"
"Ela é negra."

PARDO, PRETO OU NEGRO?

NIGER X BLACK

NÈGRE X NOIR

NEGRO X PRETO

"democracia racial"
"ninguém é negro no Brasil"
"moreninha, mulata, caboclo"
NEGAÇÃO DA DESIGUALDADE RACIAL

NEGRO

negro de pele clara
PARDO



negro de pele escura
PRETO



É PRECISO RESPEITAR A IDENTIDADE E OS PROCESSOS DE RECONHECIMENTO RACIAL

Estudos têm mostrado, porém, que a população brasileira se utiliza de um vocabulário muito mais rico e matizado. Como Nelson do Valle Silva (1992, p.37) relata, Wagley (1952) encontrou **cinco termos** numa comunidade amazônica; Pierson (1967, 1951) também encontrou **cinco termos** em pequeno vilarejo do interior paulista (Cruz das Almas) e **20 termos** diferentes para rotular matizes de cor das pessoas na Bahia. Harris (1964) encontrou **40 termos** raciais em uma comunidade de pescadores do interior da Bahia. No estudo famoso do IBGE durante a realização da PNAD 76, foram mencionadas mais de **190 nuances diferentes de cor** à pergunta aberta sobre a designação de cor, sendo que a cor **morena** foi a mais freqüentemente empregada depois da **branca** (34,4% das respostas) (17)

(Cor nos Censos Brasileiros - Edith Piza e Fúlvia Rosemberg 1998)

"na boa nunca vi um preto tão charmoso, deve ser o unico tbm né .. Lewis Hamilton"
"E mais uma história de um preto que vence! Parabéns Lewis Hamilton"

"Estavam alí duas mulheres e um homem negro."
"Estavam alí duas mulheres brancas e um homem negro."

AÇÃO Nº2
RECONHECER O PROBLEMA RACIAL

"O desemprego, a violência, o preconceito estão em todos os lugares e atingem a todos"

"O racismo é estrutural, é um sistema de opresão que age de diversas formas, desde ações mais corriqueiras até o genocídio"

Toda análise da realidade deve levar
em consideração a Raça como dado social!
As queixas de comportamento, de aprendizagem, de sofrimento
estão marcadas pela desumanização do negro e
da sensação desuperioridade do branco.

AÇÃO Nº3
CONHECER CONCRETAMENTE A HISTÓRIA

"Italianos vieram para o Brasil sem nada e conquistaram tudo com o trabalho"

"A escravidão deixou um legado de dor e opressão aos negros e um legado de privilégios aos brancos"

É PRECISO ROMPER COM A MERITOCRACIA E APRESENTAR A HISTÓRIA SOB OS PRINCÍPIOS DO PROTAGONISMO E DA RESISTÊNCIA

AÇÃO Nº4
ENEGRECER AS REFERÊNCIAS

"Eu leio o que julgo importante e bom, independentemente da cor do autor"
"Leia mulheres negras, conheça artistas negros, estude quem foi propositalmente esquecido pela história"

"Eu só não acho bonito, ou não vejo graça"
"Enquanto a cultura negra lhe for ESTRANHA ou EXÓTICA, você não dialogará com o outro como um igual"

BUSQUE MEIOS DE COMUNICAÇÃO QUE FAZEM ANÁLISES RACIAIS!

RPRETAS

ALMA PRETA

CONHEÇA O MOVIMENTO NEGRO, ACOMPANHE MILITANTES E PESQUISADORES NEGROS

AÇÃO Nº5
APOIAR AÇÕES AFIRMATIVAS

“As cotas diminuem a excelência da instituição”

“Definir cotas não significa diminuir os requisitos mas selecionar separadamente a competição”



Cotistas têm melhores notas em universidades, segundo Ipea

O bom desempenho ocorre com mais evidência nos cursos de Humanas

“Sou contra as cotas, deve-se mudar o ensino básico”

“São os cargos políticos, de liderança nas empresas e de docência na universidade que tem maior poder sobre o ensino público, os processos seletivos e sobre a organização da educação! Por isso eles são disputados pelas cotas!”

AS COTAS NÃO SÃO AÇÕES MERAMENTE PALIATIVAS, MAS ESTRATÉGICAS!

AÇÃO Nº6
COMBATER A VIOLÊNCIA DE ESTADO

É PRECISO ROMPER COM O DISCURSO RACISTA NA SEGURANÇA PÚBLICA!

PROGRAMAS POLICIAIS









JORNALISMO POLICIAL, PORQUE VOCÊ DEVERIA PARAR DE ASSISTIR

Chavoso da USP • 77 mil visualizações • há 4 semanas

Cidade Alerta, Brasil Urgente, Alerta Nacional, Polícia 24h... São vários os jornais policialescos na atualidade, presentes em ...

Legendas

“Achei aqueles meninos muito suspeitos”

“Tem que desconfiar de todo mundo”

Andando na rua de noite muita gente branca já fugiu de mim
A minha ameaça não carrega bala, mas incomoda o meu vizinho
O imaginário dessa gente dita brasileira é torto!
Grita pela minha pele, qual será o meu fim?



Ellen Oléria - Testando

AÇÃO Nº7
ABOLIR TERMOS E EXPRESSÕES RACISTAS

“Eu fiz isso nas coxa” “Credo! Que programa de índio”

“Preciso ir porque amanhã é dia de branco”

“Não sou tuas nega” “Ela é mulata!”

EXISTEM DIVERSAS EXPRESÕES POPULARES QUE SÃO RACISTAS E PRECISAM SER ABOLIDAS E RESSIGNIFICADAS



Tássia Reis - Preta D+ (Ao...
Tássia Reis
16 mil visualizações • há 6 meses
Ouça com exclusividade no YouTube Music:



Mão da Limpeza - Gilberto Gil
vcrod •
91 mil visualizações • há 10 anos
As imagens tem licença Creative Commons, estes são os usuários

AÇÃO Nº8
VALORIZAR A DIVERSIDADE RACIAL

AS DIFERENÇAS PRECISAM SER VISTAS E APRESENTADAS DE FORMA PLURAL

Desenhos, animações, artes, histórias e personagens precisam conter pessoas negras, falar de culturas negras e afrobrasileiras!

Materiais didáticos precisam ser diversos, apresentar a pluralidade!

POSITIVAR A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO NEGRO

Promover a diversidade pela equidade! É preciso falar de cabelos crespos, dos traços fenotípicos, dos pensadores e intelectuais, dos artistas e lideranças negras!

AÇÃO Nº9
ENTENDA SEUS AFETOS E DESEJOS

A AFETIVIDADE É UM DOS PONTOS CENTRAIS DA EDUCAÇÃO!
SEM AFETO NÃO HÁ ENSINO, NÃO HÁ ESTUDO!

Com que olhares você vê seus e suas estudantes negros/as?
Como você demonstra o que sente de positivo a eles/as?
Você ama e cuida das pessoas negras ao seu redor?





AÇÃO Nº10
FORTALEÇA A AUTOESTIMA NEGRA



Elogie crianças negras! Suas habilidades, conquistas e seu crescimento não são automaticamente reforçados!

AÇÃO Nº11
RACIALIZE O OLHAR E IDENTIQUE O RACISMO IMPLÍCITO

Aquela criança "tímida" pode estar sofrendo racismo.

Aquele aluno que "nao gosta de estudar" pode não entender a relevância do estudo por falta de referências positivas.

A menina que está sempre com o cabelo preso, pode não achá-lo bonito suficiente para deixá-lo solto

SOMENTE UM OLHAR ATENTO E CRÍTICO IDENTIFICA O RACISMO

AÇÃO Nº12
ROMPA COM O SILÊNCIO DA VIOLÊNCIA

O que fazer em casos de discriminação entre estudantes?

INTERVENHA PUBLICAMENTE (QUANDO POSSÍVEL) NA AÇÃO

RESPONSABILIZE O ALUNO BRANCO
QUESTIONE A FAMÍLIA, SINALIZE O PROBLEMA

ACOLHA E ESCUTE O ALUNO NEGRO, DE FORMA PRIVADA E PROCESSUAL

Uma educaçao que valoriza a diversidade promove menos intolerância e repúdio ao outro! A discriminação é sinal de uma ausência de valorização do diferente!

AÇÃO Nº13
PROVOQUE O DEBATE, PAUTE O RACISMO

Converse com outras pessoas brancas!
Proponha estudos e discussões coletivas!

BUSQUE PARCEIROS, FAÇA REDES!

AÇÃO Nº14
RECONHEÇA SUA IDENTIDADE RACIAL



VOCÊ É BRANCO?
O QUE ISSO SIGNIFICA?

Reconheça o racismo em você!

"Eu não tenho lugar de fala"
Todos falam de algum lugar social, preste atenção e cuidado para não deixar a hegemonia falar por você!

VOCÊ É NEGRO?
O QUE ISSO SIGNIFICA?

Converse com outras pessoas negras
Compartilhe vivências, faça laços, fortaleça a si e aos outros!

Quando apontarem que você foi racista, não tome como uma ofensa! Tome como uma crítica. Pense. Reflita. Busque informação. Estude e Mude!

APRENDA A ESCUTAR!

DEVOLUTIVA - CURSO RACISMO E QUESTÕES RACIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

bruno.faria@unesp.br (não compartilhado) Alternar conta

*Obrigatório

Nome *

Sua resposta

Que parte do curso mais te afetou? Como? *

Sua resposta

Você acredita que os conteúdos trabalhados no curso mudaram significativamente sua perspectiva sobre a problemática racial? *

Sua resposta

No decorrer do curso você compartilhou dos aprendizados com colegas ou familiares? Como foi essa experiência? *

Sua resposta

A metodologia do curso permitiu apropriação de conhecimentos de forma efetiva? Foi muito expositiva? As aulas foram cansativas? *

Sua resposta

O que você achou da utilização de clipes, músicas e produções artísticas? *

Sua resposta

Como você avalia o volume das atividades? (Em excesso? Simples? Interativas?) *

Sua resposta

Você se sente preparada/o para conduzir ações e projetos sobre o racismo? *

- [ ] Sim, mas ainda necessito de mais estudo e apropriação.
- [ ] Não, sinto que ainda me falta muito conhecimento sobre o racismo
- [ ] Não me sinto confortável por ser uma pessoa branca
- [ ] Sim, vejo possibilidades de enfrentamento ao racismo que poderia aplicar na minha escola
- [ ] Tenho interesse em agir, mas me sinto solitária/o dentro do meu grupo de colegas
- [ ] Ainda não, tenho dificuldade em pensar projetos e ideias aplicadas a minha realidade
- [ ] Outro:

Você indicaria esse curso para outras/os profissionais da educação? *

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Talvez
- ◯ Outro:

Você tem interesse de participar de mais formações com essa temática? Que assuntos dentro da temática das relações raciais você gostaria de aprofundar? *

Sua resposta

Espaço para comentários extras *

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Denunciar abuso

Google Formulários

RACISMO E QUESTÕES RACIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

MÓDULO II



CALENDÁRIO

Maio

02 03 04 05 06 07 08
09 10 11 **12** 13 14 15
16 17 18 19 20 21 22
23 24 25 **26** 27 28 29
30 31

Junho

01 **02** 03 04 05
06 07 08 09 10 11 12
13 14 15 **16** 17 18 19
20 21 22 23 24 25 26
27 28 29

Julho

01 02 03
04 05 06 **07** 08 09 10
11 12 13 **14** 15 16 17

12/05

APRESENTAÇÃO DO CURSO



26/05

Weber Lopes

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE RAÇA.



02/06

Juarez Xavier

RAÇA E COR, FORMAÇÃO DA IDENTIDADE RACIAL E COTAS



16/06

Nilma Renildes da Silva

VIOLÊNCIA RACIAL NAS ESCOLAS



30/06

Megg Rayara de Oliveira

EDUCAÇÃO SEXUAL, LGBTS E A POPULAÇÃO NEGRA



07/07

Andresa Ugaya

CULTURA, ESTÉTICA E RELIGIÕES AFRO-BRASILEIRAS

14/07

ENCERRAMENTO

Aula 01 - ATIVIDADE DE DEPOIMENTO PESSOAL

bruno.faria@unesp.br (não compartilhado) Alternar conta

*Obrigatório

Nome *

Sua resposta

Escreva abaixo um breve relato respondendo as seguintes questões: - O que a construção do conceito de raça tem a ver comigo? O que eu já vivi sobre esse tema? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim? *

Sua resposta

Você já ouviu frases de cunho eugenista na sua família? Que tipo de frase? *

Sua resposta

No documentário Café com Leite, algumas pessoas brancas fazem comentários sobre o racismo.



Você concorda com essa fala? Se não, por quê? Você já pensou assim?



com o índio nem com ninguem, porque eu mesma sou descendente de italiano, minha avó era escrava onde ela trabalhava."

Sua resposta

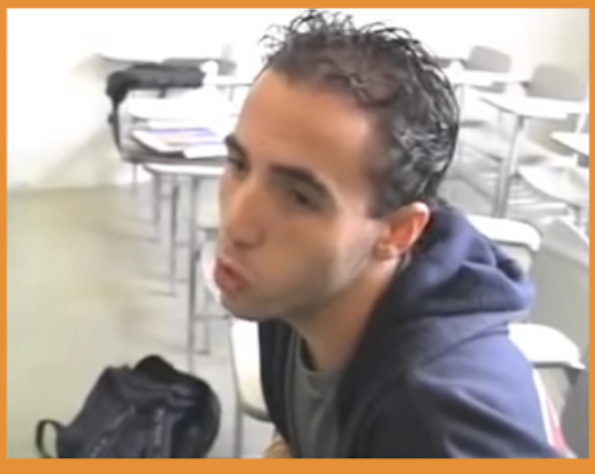
Você concorda com essa fala? Se não, por quê? Você já pensou assim?



"Aqui ninguém é racista, antigamente era pior, agora não, enquanto eles não pararem com essa mania de se sentirem inferiores nada vai acontecer, acho que tem que partir deles isso"

Sua resposta

Você concorda com essa fala? Se não, por quê? Você já pensou assim?



"Por que que vocês negros aceitam séculos de tapa na cara e abaixa a cabeça? Por que que só agora vocês se rebelaram, a séculos tomando na cara? Por que que vocês não fazem algo pra si próprios, pra cultura de

vocês, pra raça de vocês?”

Sua resposta

Você concordo com essa fala? Se não, por quê? Você já pensou assim?



“Eu tenho avós negros, e eu tenho muito orgulho disso, então a gente não deveria discutir esse negócio de raça, porque é uma mistura louca e eu acho lindo, eu tenho orgulho de ser brasileira.”

Sua resposta

Comentários extras

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Denunciar abuso

Google Formulários

Aula 02 - ATIVIDADE DE DEPOIMENTO PESSOAL

bruno.faria@unesp.br (não compartilhado) Alternar conta

*Obrigatório

Nome *

Sua resposta

Escreva abaixo um breve relato respondendo as seguintes questões: - O que as ações afirmativas tem a ver comigo? O que eu já vivi sobre esse tema? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim? *

Sua resposta

Você já teve outra concepção do papel das ações afirmativas no Brasil? Se sim, qual? *

Sua resposta

Comentários extras

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Denunciar abuso

Google Formulários

Aula 03 - ATIVIDADE DE DEPOIMENTO PESSOAL

bruno.faria@unesp.br (não compartilhado) Alternar conta

*Obrigatório

Nome *

Sua resposta

Escreva abaixo um breve relato respondendo as seguintes questões: - Já vivenciei ou observei situações de violência racial? Como me coloquei na situação? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim? *

Sua resposta

Você já identificou alguma ação, fala ou pensamento racista em si? Se sim, como se sentiu ao perceber isso? *

Sua resposta

Comentários extras

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Denunciar abuso

Google Formulários

Aula 04 - ATIVIDADE DE DEPOIMENTO PESSOAL

bruno.faria@unesp.br (não compartilhado) Alternar conta

*Obrigatório

Nome *

Sua resposta

Escreva abaixo um breve relato respondendo as seguintes questões: - Qual a minha relação com o tema? Como vivenciei estereótipos de gênero na minha vida escolar? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim? *

Sua resposta

Você já vivenciou ou observou homofobia ou LGBTfobia no contexto escolar? Qual foi a situação? *

Sua resposta

De que forma o tema da aula de hoje se relaciona com o racismo na educação? *

Sua resposta

Comentários extras

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Denunciar abuso

Google Formulários

Aula 05 - ATIVIDADE DE DEPOIMENTO PESSOAL

bruno.faria@unesp.br (não compartilhado) Alternar conta

*Obrigatório

Nome *

Sua resposta

Escreva abaixo um breve relato respondendo as seguintes questões: - Qual a minha relação com o tema? O que conheço de culturas africanas e afro-brasileiras? O que a aula de hoje me fez pensar sobre mim? *

Sua resposta

Você já vivenciou ou observou alguma situação de preconceito religioso na escola? *

Sua resposta

Comentários extras

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Denunciar abuso

Google Formulários

APÊNDICE M - PROJETO DE PESQUISA

O BRANCO E A EDUCAÇÃO: A CONSTRUÇÃO DE MOTIVOS PARA UMA ATIVIDADE PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA

BRUNO AUGUSTO DA SILVA FARIA

Projeto de Pesquisa do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - CAMPUS BAURU

FACULDADE DE CIÊNCIAS

BAURU

2020

RESUMO

A partir da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural temos que o objetivo geral da educação é garantir a apropriação da cultura humana, "cultura humana entendida como a riqueza material e intelectual de todo o gênero humano" (DUARTE, 2006, p. 609). No entanto, ao estudarmos a história da ciência e da construção do que nomeia-se como cultura humana, encontramos o racismo epistemológico, processo no qual ignora-se as contribuições de povos e culturas não brancas na construção de conhecimento. Outra dimensão do racismo está nas relações escolares, diversas pesquisas têm denunciado a discriminação que estudantes negras/os sofrem no contexto escolar, seja de outras/os estudantes ou de professoras/es. (DOS SANTOS CAVALLEIRO, 2001, SILVA JR., 2002, CARVALHO, 2004, ONOFRE, 2008, DA SILVA,, 2011, ALMEIDA, 2013). O racismo está estruturado de forma dialógica, se por um lado há a inferiorização do negro, por outro há a sobreposição e exaltação do sujeito branco, portanto não podemos tomar o racismo como um "problema do negro", o branco tem papel ativo na manutenção e alimentação deste sistema mesmo que não reconheça sua identidade racial, marcada pelo silenciamento e apagamento de si própria e do racismo (BENTO, 2002, CARDOSO, 2010, JESUS, 2012). Diante desse cenário intensifica-se o desafio de garantir a universalidade do acesso à educação e a construção de uma escola justa, democrática e inclusiva. Compreendendo o *motivo* de uma atividade como o encontro objeto-necessidade (LEONTIEV, 1978) esta pesquisa tem como objetivo analisar a construção de motivos de uma atividade pedagógica antirracista de professoras/es brancas/es de escolas públicas municipais de uma cidade do interior de São Paulo. Para isso serão utilizados as seguintes estratégias metodológicas [1] um curso de formação continuada concreta (SANTOS, 2020) proposto para a rede de ensino municipal e [2] entrevistas finais baseadas em autorrelato das/os cursistas sobre as reflexões da identidade branca e do racismo na educação.

Palavras-chave: racismo; educação; formação continuada; cultura; antirracismo; branquitude.

INTRODUÇÃO

A Psicologia da Educação é uma área de conhecimento e produção científica essencial para pensarmos o desenvolvimento humano no contexto escolar e educativo em geral, trazendo contribuições singulares das quais a pedagogia não abarca, nem mesmo outras ciências comprometidas com a educação conseguem contemplar. Dentro desse contexto existem diversas articulações teóricas e fundamentações filosóficas que atravessam esses conhecimentos produzidos. Nessa interface, muitos estudos a partir do materialismo histórico dialético têm convergido e sistematizado a Teoria Histórico-Cultural.

Para além dessa produção histórica e coletiva, de algumas décadas, podemos destacar a figura de Dermeval Saviani, um dos primeiros teóricos a propor definições e sistematizações pedagógicas por esse referencial. O objetivo da educação, para essa perspectiva teórica, é investir direta e intencionalmente na apropriação do conhecimento genérico humano sistematizado para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, a fim de instrumentalizar a transformação da realidade concreta (SAVIANI, 1991).

A psicologia tem se debruçado e contribuído bastante no estudo do desenvolvimento dessas funções psíquicas (MARTINS, 2016). A pedagogia, por sua vez, faz mais referência aos processos pedagógicos e reflexões sobre a construção da prática educativa. No entanto, a discussão política tem sido pensada a partir do referencial teórico metodológico: o materialismo histórico, que não nos permite romper com a transdisciplinaridade.

Pensando com mais afinco a respeito da “apropriação do conhecimento genérico humano”, encontraremos a discussão acerca de qual conteúdo a escola deve tomar como essencial e fundamental (em contraponto ao acidental e imediato) para a prática educativa, ou seja, o que estamos chamando de conhecimento genérico humano?

Podemos encontrar outros termos semelhantes para essa definição de conteúdo escolar, como por exemplo “apropriação da cultura”. De acordo com nosso referencial teórico, por cultura entendemos o processo histórico “de construção da cultura humana entendida como a riqueza material e intelectual de todo o gênero humano” (DUARTE, 2006, p. 609). Ou seja, estamos partindo de uma cultura universal, são conteúdos que não estão apegados às particularidades locais ou regionais, eles são universais para o gênero humano e devem ser socializados também de forma universal. É neste processo de socialização desta riqueza humana que a Teoria Histórico-Cultural se coloca politicamente refletindo sobre

como, no contexto da luta de classes, a classe dominante priva a classe dominada deste acesso.

No entanto, para além do acesso a essa cultura humana, é preciso pensar como a definimos, de que modo elegemos conteúdos considerados universais e classificamos como riqueza para a humanidade. O acesso à cultura humana ocorre de diversas formas, pela arte, pela filosofia, pela política e pela ciência (HELLER, 1998). Ao tomar esta última como sistematização e organização destes conteúdos, precisamos fazer um processo reflexivo acerca da produção histórica do conhecimento científico, para além de nos perguntarmos sobre como elencamos estes conteúdos como necessários e importantes ao gênero humano, precisaremos, olhando para a história de luta de classes, questionarmos quem tem feito este crivo.

Diante desta discussão nos deparamos com uma história de desenvolvimento da ciência que está marcada pela luta de classes, pelo colonialismo, pelo etnocentrismo e, principalmente no Brasil, pelo racismo. Esses sistemas e processos de opressão foram estruturais no desenvolvimento do que hoje consideramos ciência e até mesmo do que consideramos razão. O berço do pensamento científico marcado pelo Iluminismo, em que se discutia e definia a 'liberdade' e os 'direitos do homens', ocorreu em um momento no qual a escravidão permanecia nos países do hemisfério sul sem que isso ferisse essas teorias e filosofias que nasciam na Europa.

Uma gama de historiadores, filósofos e pesquisadores negros têm denunciado, ao longo da história, o modo como a população negra enfrentava a desumanização ao mesmo tempo em que a Europa pensava o homem branco e europeu como representante universal. Esse processo de desumanização nos diz muito sobre de que modo o que foi elencado como cultura humana universal considerava e tomava por referência apenas alguns humanos, isto é, brancos e europeus. Este processo de apagamento das contribuições dos povos não europeus e não brancos e o afunilamento do conceito de homem, no campo da produção de conhecimento e da filosofia da ciência é nomeado e reconhecido por racismo epistemológico ou epistemicídio e configura um campo de amplo debate e estudo acadêmico (GOMES, 2012, DE SOUZA, 2014, GROSFOGUEL, 2016, PESSANHA, 2018).

Sueli Carneiro (2005) é uma filósofa negra e brasileira que tem dedicado uma ampla produção no campo da filosofia para pensar essa face do genocídio da população negra. O epistemicídio é uma característica simbólica do racismo, como podemos observar nas contribuições de Abdias do Nascimento (1978), outro teórico crucial para esta discussão, que

utiliza outros termos semelhantes para tratar do epistemicídio como embranquecimento cultural e aculturação:

> As classes dominantes brancas têm à sua disposição poderosos implementos de controle social e cultural: o sistema educativo, as várias formas de comunicação de massas – a imprensa, o rádio, a televisão – a produção literária; todos esses instrumentos estão a serviço dos interesses das classes no poder e são usados para destruir o negro como pessoa, e como criador e condutor de uma cultura própria. (NASCIMENTO, 1978, p. 94)

Se o que se entende por cultura humana foi historicamente pensado somente por brancos e europeus e excluiu as contribuições filosóficas e culturais de outros povos, seria essa cultura de fato humana e universal? Se o conhecimento que referendamos hoje e que reconhecemos como ciência foi produzido ideologicamente a fim de oprimir e genocidar a população negra, de que maneira podemos definir como objetivo geral da educação a universalização do acesso a esse conhecimento?

Para responder essas questões, é preciso retomarmos o método materialista histórico dialético e reconhecer que todo processo da história não é unilateral, embora evidenciemos opressões e explorações, não podemos esquecer que esses processos aconteceram em disputa, em luta, em combate concreto e simbólico. Tomar a história por determinantes absolutos é esquecer e ignorar as resistências e lutas que contrapuseram a dominação, e assim sendo, ignorar a possibilidade de transformação da realidade atual.

Sendo assim, ao reconhecer o epistemicídio, é preciso resgatar as estratégias de resistência e potencializá-las na atualidade, afinal esta é uma disputa constante. Não precisamos negar todo o conteúdo produzido até aqui, mas reconhecer os processos dessa construção e repensar a produção de conhecimento. Portanto, é possível sustentar a universalização do acesso à cultura humana como objetivo da educação, desde que o façamos de forma engajada na disputa e reflexão das culturas e contribuições deixadas de lado, ou seja, desde que consigamos produzir práticas educativas que levem em consideração a cultura e o conhecimento do povo negro e da população indígena e compreendê-los como importantes para a cultura humana.

O racismo é um fenômeno estrutural e estruturante da sociedade brasileira, disseminado em múltiplas dimensões das relações humanas, nas relações de produção

(inclusive produção intelectual como vimos a pouco) e nas relações sociais, dimensão mais reconhecida do racismo por se tratar, muitas vezes, de uma expressão explícita de discriminação racial. Nas relações escolares não é diferente. Eliane Cavalleiro (1999) realizou uma pesquisa na educação infantil e percebeu que, em sua maioria, a comunidade escolar não percebe a diferença de tratamento entre estudantes negras/os e brancas/os, no entanto ao colher dados com estudantes e professoras/es[1] individualmente ela identificou uma série de falas, expressões não verbais, comportamentos e atitudes racistas, que inferiorizavam, ridicularizavam e diminuiam as/os estudantes negras/os, refletindo até mesmo em uma maior escassez de contato físico entre professoras/es e estudantes negras/os.

Encontramos na bibliografia vários estudos que evidenciam o racismo nas relações escolares (DOS SANTOS CAVALLEIRO, 2001, SILVA JR., 2002, CARVALHO, 2004, ONOFRE, 2008, DA SILVA,, 2011, ALMEIDA, 2013) e esta é uma clara barreira para a universalização e democratização da educação, sobretudo, ao tomarmos a perspectiva da Pedagogia Histórico Crítica e percebermos a gravidade desse fenômeno nas relações estudante- professora/or. Para Saviani (1991), diferente de outras teorias pedagógicas, o foco do ensino não está na/o estudante ou na/o professora/or, mas na relação entre eles, mais precisamente na prática social ao qual ambos estão inseridos e têm papel ativo (SAVIANI, p.79-80, 1991). Isso significa que a relação professora/or - estudante tem importância singular nesta proposta pedagógica, afinal será a partir dela que a/o professora/or possibilitará à/ao estudante o engajamento na atividade de estudo e o acesso ao conhecimento genérico humano.

Diante da importância da relação professora/or-estudante encontramos algumas barreiras e desafios na educação de estudantes negras/os. Como vimos acima, o racismo permeia as relações sociais na escola, edificando a visão de professoras/es brancas/os sobre estudantes negras/os, a educação destes se faz prejudicada pela discriminação na relação professora/or branca/o - estudante negra/o. Essa discriminação e distanciamento afetivo e identitário se acirra ainda mais quando tratamos de escolas públicas e periféricas. No entanto, da mesma forma que precisamos resgatar o caráter dialético da história para não desvalidar o conhecimento científico, nas relações sociais do contexto escolar, não podemos deixar de pensar o racismo enquanto condicionante da visão de professoras/es brancas/os, mas não

[1] Será utilizado o artigo feminino seguido do masculino (separados por barra) quando não houver diferenciação de gênero tendo em vista que as mulheres são maioria expressiva na profissão. O mesmo será adotado na categoria “estudantes”.

determinante. É preciso pensar dialeticamente para não enraizar e essencializar o racismo de modo a impossibilitar a transformação da perspectiva dessas/es professoras/es em uma postura e prática social antirracista.

Por fim, observamos o modo como o racismo atravessa de diversas formas a sociedade e implica em um processo de desigualdade e discriminação constante e retroalimentado historicamente, no entanto, há pouca produção que diagnostique e análise esse fenômeno tão enraizado e dissipado no Brasil, seja no sentido das produções acadêmicas ou na própria prática educativa, ambos os espaços apresentam pouca discussão sobre o tema, o que reina é o silenciamento (CAVALLEIRO, 2004, SANTOS, 2007).

> O silêncio ajuda a incorporação da ideologia do branqueamento: àqueles que adotam uma atitude contrária é dito que o preconceito racial não existe no Brasil e que tentar discuti-lo é levantar um falso problema.
> (...)
> Silenciamento remete à política do silêncio, a todo um campo em que se permite e se proíbe falar, em que se dá voz e se retira voz, em que se diz alguma coisa, para impedir que se diga outra, campo este que se inscreve na retórica da dominação e na retórica do oprimido (E.Orlandi 1992: 30,31,75,105)" (DE NIEMEYER, 1998. p. 4-5)

Para romper com este silêncio é de extrema importância que se produzam pesquisas e estudos que mapeiem o racismo nestas diferentes formas e, para além disso, que construam propostas, experiências, práticas profissionais que consigam transformar essa realidade. É preciso ir além da reflexão teórica, é preciso um estreito vínculo teórico-prático para superar o racismo na educação.

Diversos esforços têm sido realizados para denunciar o racismo, sobretudo pelos movimentos populares negros que constituem o ator principal no desenvolvimento da discussão sobre as questões etnico-raciais, seja no espaço político ou educacional (GOMES, 2017). Esses esforços têm colocado em pauta o termo antirracismo ou prática antirracista, que adentrou no senso comum como uma maneira de reprovação pública do racismo, o que no entanto não garante de fato uma prática crítica, sistêmica e abrangente de combate às mais diversas faces do racismo. Desenvolver uma prática antirracista concreta na educação depende de uma série de processos educacionais, desafios pedagógicos, reflexões epistemológicas, teóricas e conceituais. É necessário transformar esses desafios apresentados acima em tarefa coletiva da educação, portanto este projeto tem com o objetivo analisar a

construção dos motivos de uma atividade pedagógica antirracista por professoras/es brancas/os.

Em termos teóricos, como mencionamos, nosso embasamento está na psicologia histórico-cultural, mais especificamente nas discussões sobre a constituição da atividade humana como princípio para a compreensão do psiquismo. Assim como as mais variadas atividades humanas a atividade pedagógica é polimotivada, ou seja possui múltiplos motivos que são constituídos a partir do encontro de um objeto com a necessidade. “Uma vez que a necessidade encontra a sua determinação no objeto (se "objetiva" nele), o dito objeto torna-se motivo da atividade, aquilo que o estimula” (LEONTIEV, 1978, p.115). Aplicando os conceitos na temática apresentada temos que o motivo da atividade pedagógica antirracista advem do encontro de um objeto que satisfaça a necessidade colocada; combater o racismo na educação. Acreditamos que um curso de formação baseado em referenciais críticos do racismo e pautados no materialismo histórico dialético possa servir de objeto dessa necessidade e motivar professoras/es brancas/os para a atividade requerida.

Esta pesquisa, portanto, tem a função de reconhecer a possibilidade de transformação destas/es professoras/es brancas/os por meio da apropriação dos conteúdos críticos sobre o racismo, e a partir disso, gerar práticas educativas antirracistas que sirvam de exemplo e forneçam condições para pensar a própria formação docente.

JUSTIFICATIVA

Iray Carone e Maria Aparecida Silva Bento (2002) organizaram um importante livro intitulado ‘Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil’. Para JESUS (2012), a obra “reúne grandes trabalhos que discutem o silenciamento do branco diante da história como forma de manter o status quo”, este processo se dá tanto na formação identitária dos sujeitos brancos assim como na produção coletiva de ciência. Refletindo sobre o silenciamento podemos entender as causas da baixa produção e discussão sobre o tema na educação e na psicologia, e a partir disto, buscar romper com esse processo.

Diversos autores têm intensificado a importância de discutir o papel do branco na construção e manutenção do racismo, pois dentro da produção científica tem se colocado o racismo como um “problema do negro”. Sobre isso discorre CARDOSO (2010):

> Vale lembrar que a teoria anti-racista, de maneira geral, tem restringido em pesquisar o oprimido, deixando de lado o opressor. Desta forma, é sugerido que a opressão é somente um "problema do oprimido" em que o opressor não se encontra relacionado. Por esta razão que Guerreiro Ramos sustentou que teorias sobre relações raciais no Brasil são na verdade uma "sociologia do negro brasileiro" (Ramos, 1995[1957]c, pp. 163-211, Sovik, 2004a, pp.363-386). Não se trata, portanto, de teoria sobre relações raciais, trata-se de uma abordagem unilateral, feita muitas vezes por prestigiados pesquisadores brancos preocupados em analisar o "problema do negro".

Não podemos perder de vista a estrutura dialógica do racismo, ao desenvolver um sistema que inferioriza, diminui, silencia e subalterna os negros temos também o desenvolvimento de uma supremacia, uma valorização, a sobreposição e exaltação do sujeito branco. Sendo assim, não é possível tomar o racismo como um "problema do negro", o branco tem papel ativo na manutenção e alimentação desse sistema, principalmente pela maneira a qual sua identidade racial é construída na sociedade brasileira (BENTO, 2002, CARDOSO, 2010, JESUS, 2012).

Os estudos sobre o sujeito branco do racismo foram nomeados como "*white studies"* nos Estados Unidos na década de 1990 e só ganharam força no Brasil a partir do ano 2000, embora tenhamos autores que discutiram a identidade racial nessa relação dialógica muito antes desta data como W.E.B. Du Bois (1935), Frantz Fanon (1952) e Guerreiro Ramos (1955) (JESUS, 2012, p.2; CARDOSO, 2010, p. 609). Esses estudos vêm crescendo na academia e ganhando forma dentro da construção de propostas de uma sociedade mais igualitária e justa, no entanto, existe um desafio ainda maior: aplicar esses estudos e essas contribuições na prática social, fazer valer essa produção acadêmica nas práticas em educação.

Este trabalho tem como foco de reflexão, especificamente, professoras/es brancas/os para que pensemos o racismo para além do "problema do negro", para que seja possível repensar a branquitude e a identidade racial destes sujeitos que estão no lugar de opressores, dominadores e superiores na hierarquia das relações raciais. O desafio a estas/es professoras/es está posto; entender o racismo e suas implicações na construção das práticas profissionais e da própria identidade racial, para que seja possível garantir uma educação justa, democrática e transformadora.

O Currículo Comum para o Ensino Fundamental Municipal de Bauru traz uma seção de ‘Conteúdos Interdisciplinares’ no qual encontramos um capítulo sobre “Questões Raciais na Escola” escrito por Andresa de Souza Ugaya (2016). Este capítulo tem uma enorme relevância no processo de construção do currículo municipal, introduzindo as questões raciais no projeto de educação que estava sendo construído, e apontando a necessidade da escola pautar essas questões para romper com o silêncio:

> Para superarmos estes graves problemas [as várias formas de racismo na educação] é necessário que toda a comunidade escolar esteja envolvida em um projeto político pedagógico que tenha como meta o combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial. Para que isso ocorra, é importante que todos se envolvam nessa causa, professores, coordenadores, diretores, servidores, estudantes, familiares. Ainda que, muitas vezes, a escola reproduza conceitos, ideias e teorias que marginalizam a população negra, faz-se necessário acreditar que a mesma pode se transformar em um lugar verdadeiramente democrático, onde as pessoas possam sentir-se acolhidas, respeitadas e valorizadas em seu modo de ser, viver e sentir a vida. (UGAYA, 2016)

Neste trecho, Ugaya, além de fazer um chamamento para a luta antirracista, reafirma a função social da escola e o papel ativo desta na construção de novas práticas educativas, validando a relação dialógica que acima citamos como elemento imprescindível para pensar os fenômenos e sistemas de opressão e dominação social.

Ugaya destaca a importância da conquista da Lei 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica (BRASIL, 2003) como instrumentos para o combate ao racismo epistemológico. A autora reconhece a partir dos estudos de Abdias do Nascimento a construção eurocêntrica e epistemicida do conhecimento científico e escolar e a necessidade de reconhecer as contribuições dos povos não-brancos:

> Compreendendo a importância e a necessidade das questões raciais serem tratadas no contexto da educação, precisamos refletir, pensar e criar, coletivamente, ações pedagógicas que insiram a cultura negra como conhecimento fundante da formação da sociedade brasileira. (UGAYA, 2016)

Diante disso, reconhecendo o Currículo Comum de Bauru e sua construção coletiva, democrática e participativa, temos uma fundamentação, uma consonância e convergência com

os temas propostos nesta pesquisa. Para além das leis nacionais que nos respaldam e incentivam discutir o racismo em suas mais variadas formas, temos o apoio regional de uma comunidade disposta e engajada na construção de práticas educativas de combate ao racismo.

O engajamento neste tema de pesquisa surge dos estudos sobre cultura popular e a educação escolar realizados na Iniciação Científica com a Profª Draª Flávia da Silva Ferreira Asbahr, na qual identificamos o epistemicídio e a necessidade de expandir essa discussão no sistema municipal de ensino de Bauru. A necessidade também se fez presente nos estudos sobre a identidade racial a partir do método materialista histórico e a educação realizados no grupo de estudos do LIEPPE (Laboratório Interinstitucional de Estudos e Pesquisas em Psicologia Escolar), ao nos depararmos com a carência de discussão sobre o tema na seara da educação, mais especificamente nas/os professoras/es brancas/os.

É preciso desenvolver dentro da academia as temáticas aqui abordadas, mas não podemos nos restringir à produção teórica, é preciso incorporar esses conteúdos e críticas na prática educativa, com base nas condições políticas e sociais que temos no contexto regional e nacional. É preciso pensar a transformação social para muito além de uma idealização ou romantização, é preciso entender as possibilidades e potencialidades que existem. Esta pesquisa tem o intuito de acirrar o vínculo teórico-prático identificando a luta contra o racismo dentro da educação, dando voz a estas práticas transformadoras e expandindo estas experiências tanto no contexto acadêmico como no contexto da prática.

OBJETIVO

Este projeto levanta as seguintes pergunta de pesquisa: Por que professoras/es brancas/os no geral não discutem o racismo em sua prática? Como provocar ou possibilitar a autoreflexão destas/es professoras/es? Tem como objetivo geral analisar a construção de motivos de uma prática pedagógica antirracista por professoras/es brancas/os de escolas públicas municipais de Bauru em práticas pedagógicas antirracistas.

MÉTODO

Esta pesquisa está fundamentada no pressupostos teóricos da Psicologia Histórico-Cultural. Tem caráter qualitativo e pauta-se no método o materialismo histórico dialético, buscando analisar os fenômenos para além de sua aparência e reconhecendo sempre

o movimento dialético, analisando, como propõe Vygotsky (1993), “os processos psicológicos e não apenas os produtos do desenvolvimento psíquico” (TANAMACHI & ASBAHR & BERNARDES, 2011). A aplicação deste método em pesquisa vem sendo discutido fortemente na academia (BERNARDES, 2010, TULESKI, 2015, MENDONÇA, 2017, LAVOURA, 2017), e de forma regional o grupo de estudos do LIEPPE (Laboratório Interinstitucional de Estudos e Pesquisas em Psicologia Escolar) coordenado em Bauru pela Profª Draª Flávia da Silva Ferreira Asbahr tem se dedicado a estudar e discutir coletivamente esta temática com professoras da rede municipal, professoras universitárias de Bauru e região, graduandos e mestrandos do curso de Psicologia. Sendo assim, o desafio de eleger o materialismo histórico dialético como método não é apenas deste projeto de mestrado, mas um movimento coletivo e histórico de produção de conhecimento científico.

Para analisar a construção dos motivos da atividade pedagógica antirracista em professoras/es brancas/os será proposto um curso de formação continuada sobre o racismo na educação, visando apreender dados relevantes por meio das relações de ensino-aprendizagem e dos vínculos entre cursistas e pesquisador/professor no decorrer do curso. De forma mais específica será investigado no início do curso a percepção de professoras/es brancas/os sobre a necessidade de discutir o racismo na educação, buscando identificar processos da história pessoal dos sujeitos que os levaram a compreender essa atividade como uma necessidade coletiva e pessoal.

O curso de formação continuada parte de estudos críticos ao racismo, sobretudo de autores/as negros/as como ferramenta de combate ao epistemicídio. Além disso estará apoiado na materialismo histórico dialético e nas teorias que baseiam o Currículo Comum de Bauru, Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural, buscando contemplar os princípios de uma formação continuada concreta proposta por SANTOS (2020). Os estudos da branquitude serão fundamentais para a reflexão sobre a identidade branca dos cursistas e do próprio pesquisador, além de serem essenciais para a análise da pesquisa.

No segundo semestre de 2020 foi realizado um curso de formação continuada no formato online com participação de mais de trinta educadoras/es sobre o racismo no contexto escolar. Observamos grande interesse por parte das/os educadoras/es na temática e na continuação na formação, foi possível identificar elementos da branquitude entre outros processos educativos interessantes à pesquisa em questão. Esse curso foi um projeto piloto que visou o treino para a atuação do autor e não houve coleta de dados sistematizada.

Após a realização do curso serão aplicadas entrevistas com cursistas a fim de identificar a formação de motivos da atividade pedagógica antirracista a partir de relato autobiográfico sobre o reconhecimento da branquitude e das relações raciais.

O autorrelato pode conter omissões e falseamentos que descredibilizam o rigor científico e metodológico da pesquisa, ainda mais quando reconhecemos que a branquitude está fundamentada na omissão de sua própria identidade e do racismo em si. No entanto, aquilo que é elegido pelo sujeito em sua fala nos revela o que foi de mais significativo em sua formação, aquilo que mobilizou mais afetos para que fosse memorável, e a ativação da memória, atenção e cognição é representativa da atividade concreta. O curso propõe um processo de reflexão social e pessoal, que se efetivado será visível e nomeado nas entrevistas finais e poderão responder as perguntas levantadas neste projeto a cerca dos motivos da atividade pedagógica antirracista.

Por fim, a partir da experiência destas/es professoras/es será possível a elaboração e proposição de um novo curso de formação continuada na rede municipal com a temática deste presente trabalho, aberto a todos/as interessados/as e com a possível co-participação dos/as participantes da pesquisa na elaboração e aplicação deste curso. Este curso configura apenas como devolutiva do projeto à rede pública de ensino, portanto não será objeto de análise da presente pesquisa.

A viabilidade desta pesquisa se dá no vínculo estabelecido historicamente entre a Universidade Estadual Paulista - UNESP Campus Bauru e a Secretaria Municipal de Ensino de Bauru, tanto nos projetos realizados pelo Estágio Supervisionado em Psicologia Escolar, quanto pelo Projeto de Extensão dos Grêmios Estudantis e o próprio Programa de Pós-Graduação Desenvolvimento e Aprendizagem que no último ano realizou cursos de formação continuada para professoras da rede municipal.

O Currículo Comum para o Ensino Fundamental Municipal recebeu diversas contribuições de docentes e pesquisadores vinculados à UNESP e sua fundamentação teórica está pautada na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, o que se apresenta como mais um elemento potencializador da realização desta pesquisa e de contribuição desta para a sociedade e comunidade bauruense.

A pesquisa respeitará as questões éticas da Resolução Nº 510, de 07 de Abril de 2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais,

conduzindo o registro do consentimento e do assentimento livre e esclarecido, assim como as demais reflexões éticas necessárias.

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

O cronograma de execução foi construído com base no período de 2020 à 2022, os períodos estão divididos em semestres contados a partir de 2020 e as atividades estão assinaladas nos semestre previstos para sua realização.

Tabela 2. Cronograma de Execução

ATIVIDADES/ SEMESTRES	**1[2]º**	**2º**	**3º**	**4º**
Realização das disciplinas	X	X		
Revisão bibliográfica	X	X	X	X
Edição e fechamento do projeto	X			
Submissão do projeto ao Comitê de Ética		X		
Contato com a rede municipal de ensino		X	X	X
Escrita dos capítulos teóricos			X	
Apreensão de dados			X	
Proposta de curso de formação			X	
Análise dos dados e escrita da dissertação			X	X
Qualificação		X		
Entrega da dissertação				X

[2] A numeração refere-se aos semestres contados a partir de 2020

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cleuma Maria Chaves de et al. **RACISMO NA ESCOLA: um estudo da linguagem racista e de suas implicações no contexto escolar da UEB.** Gonçalves Dias de Açailândia-MA. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão. Maranhão, 2013.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude: o lado oculto do discurso sobre o negro. **Psicologia social do racismo**, p. 147-162, 2002.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. O método de investigação na Psicologia Histórico-Cultural e a pesquisa sobre o psiquismo humano. **Revista Psicologia Política**, v. 10, n. 20, p. 297-313, 2010.

BRASIL. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. **Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura AfroBrasileira", e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

CARDOSO, Lourenço. Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 8, n. 1, p. 607-630, 2010.

CARNEIRO. Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Tese (Doutorado em educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Editora Vozes Limitada, 2002.

CARVALHO, Marília Pinto. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. **cadernos pagu**, n. 22, p. 247-290, 2004.

CAVALLEIRO, E. de S. O processo de socialização na educação infantil: A construção do silêncio e da submissão. **Revista Brasileira de crescimento e desenvolvimento humano.** Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo. São Paulo, v. 9(2), 1999.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. Selo Negro, 2001.

DUARTE, Newton. A contradição entre universalidade da cultura humana e o esvaziamento das relações sociais: por uma educação que supere a falsa escolha entre etnocentrismo ou relativismo cultural. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 3, p. 607-618, 2006.

DU BOIS, W. E. B. **Black Reconstruction in the United States.** New York: Russell & Russell. 1935

FANON, F. **Pele negra máscaras brancas.** Trad. Alexandre Pomar. Porto: Edição A. Ferreira. 1952.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador.** Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Soc. estado.**, Brasília , v. 31, n. 1, p. 25-49, Apr. 2016.

HELLER, Agnes. **Sociología de la vida cotidiana**. Ediciones Península,, 1998.

JESUS, Camila Moreira de. **"Branquitude x branquidade: uma análise conceitual do ser branco"**. Trabalho apresentado no III Encontro Baiano de Estudos em Cultura. Salvador, B, 2012.

LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação qualitativa em educação. **Atas CIAIQ 2017-Investigação qualitativa em educação**, v. 1, p. 263-267, 2017.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad.** [1974] Buenos Aires: Ediciones. Ciencias del Hombre, 1978b

MARTINS, Lígia Márcia. Fundamentos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Uberlândia: Navegando Publicações**, p. 49-93, 2016.

MENDONÇA, Sueli Guadelupe de Lima. PENITENTE, Luciana Aparecida Araújo. MILLER, Stela. **A Questão do Método e a Teoria Histórico-Cultural: bases teóricas e implicações pedagógicas.** Faculdade de Filosofia e Ciências, 2017.

NASCIMENTO, A. D. **O Genocídio do Negro Brasileiro:** Processo de um Racismo Mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NIEMEYER, Ana Maria de. **Estudando o silenciamento do racismo e do preconceito numa escola pública da periferia paulistana.** ANPOCS, 1998.

ONOFRE, Joelson Alves. Repensando a questão curricular: caminho para uma educação anti-racista. **Revista Práxis Educacional**, v. 4, n. 4, 2008.

PESSANHA, Eliseu Amaro de Melo. **Necropolítica & epistemicídio: as faces ontológicas da morte no contexto do racismo.** 2018. 98 f., il. Dissertação (Mestrado em Metafísica)—Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Patologia social do" branco" brasileiro**. Jornal do Commercio, 1955.

ROMANELLI, Nancy. A questão metodológica na produção vigotskiana e a dialética marxista. **Psicologia em Estudo**, v. 16, n. 2, p. 199-208, 2011.

SANTOS, A. M.. Vozes e silêncio do cotidiano escolar: as relações raciais entre alunos negros e não-negros. **Coleção Educação e Relações Raciais** - Cuiabá: EdUFMT, v.4, 2007.

SANTOS, Boaventura; MENESES, Paula (orgs.). 1. ed. **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. A. **Princípios histórico-culturais para a organização de formações docentes continuadas concretas**. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem). Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Bauru, 2020.

APÊNDICE N - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - CURSO DE FORMAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em participar na pesquisa de campo referente a pesquisa intitulada **O Branco e a Educação: a construção de motivos para uma atividade pedagógica antirracista** desenvolvida pelo discente Bruno Augusto da Silva Faria. Fui informado(a), ainda, que a pesquisa é orientada pela Profa. Dra. Flávia da Silva Ferreira Asbahr, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa.

Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, sendo o objetivo geral analisar a construção de motivos de uma prática pedagógica antirracista por professoras/es brancas/os de escolas públicas municipais de Bauru. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Educação, do Ministério da Educação (MEC) que o projeto passou por avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Unesp-Bauru (CEP) e obedecem todos os critérios éticos previstos na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Fui orientado, ainda, de que esta pesquisa oferece risco mínimo às dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, e que em caso de desconforto decorrente das ações desenvolvidas na pesquisa, poderei sinalizar ao pesquisador, ou até mesmo declinar de minha participação. O pesquisador empregará providências e cautelas durante a pesquisa para evitar situações que possam me causar dano ou incômodo, tais como: apresentação prévia dos conteúdos e temas programáticos do curso de formação, estabelecimento de vínculos iniciais com abertura para compartilhamento de angústias, incômodos e percepções afetivas de todos os encontros e ações da pesquisa. No que tange aos benefícios, essa pesquisa tem um potencial de contribuir para a construção coletiva de práticas antirracistas em educação na rede pública

de ensino de Bauru, além de potencializar a compreensão teórica deste fenômeno sinalizando caminhos de transformação social.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio da participação como cursista no curso de formação continuada concreta. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador e/ou sua orientadora. Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo a qualquer momento, sem o risco de prejuízo ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Caso queira ou precise poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Unesp-Bauru (CEP) pelo endereço Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01, Bauru-SP CEP 17.033-360, pelo telefone (14) 3103-9400 ou pelo email cepesquisa.fc@unesp.br. Assim como os responsáveis pela pesquisa: Bruno Augusto da Silva Faria e Flávia da Silva Ferreira Asbahr, pelo endereço institucional Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01, Bauru-SP CEP 17.033-360, pelo telefone (19) 99249-3589 [Bruno], ou emails bruno.faria@unesp.br e flavia.asbahr@unesp.br.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Bauru,_____de_____de_____._____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Assinatura da testemunha: _____

APÊNDICE O - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ENTREVISTAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar na pesquisa de campo referente a pesquisa intitulada **O Branco e a Educação: a construção de motivos para uma atividade pedagógica antirracista** desenvolvida pelo discente Bruno Augusto da Silva Faria. Fui informado(a), ainda, que a pesquisa é orientada pela Profa. Dra. Flávia da Silva Ferreira Asbahr, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa.

Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, sendo o objetivo geral analisar a construção de motivos de uma prática pedagógica antirracista por professoras/es brancas/os de escolas públicas municipais de Bauru. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Educação, do Ministério da Educação (MEC), que o projeto passou por avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Unesp-Bauru (CEP) e obedecem todos os critérios éticos previstos na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Fui orientado, ainda, de que esta pesquisa oferece risco mínimo às dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, e que em caso de desconforto decorrente das ações desenvolvidas na pesquisa, poderei sinalizar ao pesquisador, ou até mesmo declinar de minha participação. O pesquisador empregará providências e cautelas durante a pesquisa para evitar situações que possam me causar dano ou incômodo, tais como: apresentação prévia dos conteúdos e temas programáticos do curso de formação, estabelecimento de vínculos iniciais com abertura para compartilhamento de angústias, incômodos e percepções afetivas de todos os encontros e ações da pesquisa. No que tange aos benefícios, essa pesquisa tem um potencial de contribuir para a construção coletiva de práticas antirracistas em educação na rede pública

de ensino de Bauru, além de potencializar a compreensão teórica deste fenômeno sinalizando caminhos de transformação social.

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevistas semi estruturadas que serão gravadas em áudio após a participação como cursista no curso de formação continuada concreta. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo pesquisador e/ou sua orientadora. Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo a qualquer momento, sem o risco de prejuízo ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Caso queira ou precise poderei contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências da Unesp-Bauru (CEP) pelo endereço Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01, Bauru-SP CEP 17.033-360, pelo telefone (14) 3103-9400 ou pelo email cepesquisa.fc@unesp.br. Assim como os responsáveis pela pesquisa: Bruno Augusto da Silva Faria e Flávia da Silva Ferreira Asbahr, pelo endereço institucional Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01, Bauru-SP CEP 17.033-360, pelo telefone (19) 99249-3589 [Bruno], ou emails bruno.faria@unesp.br e flavia.asbahr@unesp.br.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Bauru,_____de_____de_____._____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Assinatura da testemunha: _____