

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**  
**Vander Wilson dos Santos**

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A INCLUSÃO DO POVO**  
**PRETO: significações de docentes e discentes em uma**  
**Pesquisa-Trans-Formação**

**Taubaté – SP**

**2025**

**Vander Wilson dos Santos**

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A INCLUSÃO DO POVO  
PRETO: significações de docentes e discentes em uma  
Pesquisa-Trans-Formação**

Pesquisa apresentada à banca de defesa da Universidade de Taubaté, requisito para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para Educação Básica.

Linha Pesquisa: Inclusão e Diversidade Sociocultural.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana de Oliveira Rocha Magalhães

**Taubaté – SP**

**2025**

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI  
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi  
Universidade de Taubaté - UNITAU**

S237e Santos, Vander Wilson dos  
Educação antirracista e a inclusão do povo preto : significações  
de docentes e discentes em uma Pesquisa-Trans-Formação /  
Vander Wilson dos Santos. -- 2025.  
173 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,  
Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Taubaté, 2025.  
Orientação: Profa. Dra. Luciana de Oliveira Rocha Magalhães,  
Departamento de Pedagogia.

1. Educação Antirracista. 2. Significações. 3. Psicologia  
sócio-histórica. 4. Inclusão do povo preto. 5. Pesquisa-trans-  
formação. I. Universidade de Taubaté. Programa de Pós-graduação  
em Educação. II. Título.

CDD – 370

**VANDER WILSON DOS SANTOS**

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A INCLUSÃO DO POVO PRETO: significações de docentes e discentes em uma Pesquisa-Trans-Formação**

Pesquisa apresentada à banca de defesa da Universidade de Taubaté, requisito para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para Educação Básica.

Linha Pesquisa: Inclusão e Diversidade Sociocultural

Orientador: Profa. Dra. Luciana de Oliveira Rocha Magalhães

Data: 17/04/2025

Resultado: Aprovado

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. (a) Dr. (a) Luciana de Oliveira Rocha Magalhães    Universidade de Taubaté

Assinatura\_\_\_\_\_

Prof. (a) Dr. (a) Silvia Regina Paes    Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri

Assinatura\_\_\_\_\_

Prof. (a) Dr. (a) Maria Fátima de Melo Toledo    Universidade de Taubaté

Assinatura\_\_\_\_\_

*O Brasil aplaude a miscigenação quando clareia. Quando escurece, ele condena. O táxi não para pra você, mas a viatura para. Esse é o problema urgente do Brasil.*

*(Emicida)*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus antepassados que, em uma longa trajetória por mares até então desconhecidos, aqui chegaram. Tiveram sua dignidade e humanidade usurpadas por brancos europeus e foram obrigados a trabalhar compulsoriamente, muitas vezes em troca de nada. Sobrevivência e resistência foram os significados que os fizeram lutar bravamente por liberdade.

Agradeço a todos os corpos negros que não resistiram à travessia e foram lançados ao mar, sem que seus rituais de passagem fossem realizados da forma bonita e colorida como deveria ser. Em homenagem a esses corpos, escrevo estas palavras.

Agradeço a todos os negros que resistiram e lutaram bravamente por liberdade, mesmo sendo açoitados, mutilados, humilhados. Apesar disso, a sede de liberdade os fez resistir e ressignificar as dores dos castigos.

Agradeço aos movimentos negros que se organizaram, uniram-se e exigiram que os negros fossem reconhecidos como cidadãos, que tivessem o direito de estudar, votar, trabalhar e se divertir. Por meio dessas lutas, eles incomodaram uma sociedade onde um pequeno grupo privilegiado perpetuava sua posição de poder, em detrimento de outro grupo relegado à margem, sem acesso a direitos.

Agradeço aos poucos professores negros que tive ao longo de minha trajetória escolar e acadêmica. Foram pouquíssimos, mas muito importantes para me inspirar e me fazer entender que qualquer lugar é lugar de luta e resistência. Com bravura, podemos pertencer a qualquer espaço; devemos existir e ocupar todos eles.

Agradeço a todos que, ao longo dessa jornada, pararam para me ouvir falar sobre racismo, justiça social, justiça racial e representatividade. A transformação que queremos ver no mundo precisa começar em nós mesmos. Enfrentei inúmeros fantasmas para chegar até aqui.

Agradeço à minha bravura por ocupar um espaço que, socialmente, não me representa nem se vê representado por pessoas como eu. Com ousadia, muito estudo e dedicação, estamos chegando para ficar. O mestrado sempre foi um sonho distante. Confesso que não imaginei que chegaria aqui até que cheguei. Enfrentar uma estrutura hegemonicamente branca e elitista, que ainda nos vê como pouco intelectualizados, me fez crescer com uma determinação imensa de mostrar onde nós, negros, podemos chegar. Faltam oportunidades, escuta equitativa, voz. Mas, mesmo calados, continuamos a lutar e a incomodar.

Cheguei. Espero que minha trajetória seja uma abertura de portas para muitos outros, assim como aqueles que vieram antes de mim deixaram frestas para que eu pudesse escancarar essas portas. Entrei pela porta da frente, de cabeça erguida e com muita, muita vontade de fazer a diferença.

Agradeço à minha orientadora pelas mensagens tarde da noite, por não me deixar desistir, por me apoiar em absolutamente tudo. Sem sua dedicação e seu abraço, Profa. Dra. Luciana de Oliveira Rocha Magalhães, nada disso teria sentido.

Agradeço à Profa. Dra. Silvia Regina Paes e à Profa. Dra. Maria Fátima de Melo Toledo, que tanto me inspiraram e compuseram brilhantemente a banca de qualificação e defesa desta pesquisa.

Agradeço à minha coordenadora, que, desde o momento da inscrição, me incentivou e escancarou as portas da escola para que eu pudesse pesquisar livremente.

Agradeço, com imenso carinho, aos participantes desta pesquisa, que se dedicaram intensamente para transformar a realidade da escola e adquirir conhecimento sobre a pauta antirracista. Eles buscaram entender melhor a comunidade em que estão inseridos, tornando tudo mais bonito. Aos estudantes participantes, que escancararam o racismo presente em diversos ambientes da escola e, com propriedade e desenvoltura, relataram o impacto do racismo em suas vidas e compartilharam experiências profundas de discriminação racial: minha gratidão.

Agradeço ao meu avô, Sr. Oswaldo, que mudou toda a minha trajetória escolar ao dizer: “Meu filho, estude. Você é um menino preto em uma sociedade preconceituosa. Podem tirar tudo de você, mas o conhecimento ninguém tira. Estude para mostrar o quanto você é bom.” Nunca esqueci suas palavras, Vô. Obrigado.

*Somos a Bahia de um mar inteiro. Somos a fumaça de um mensageiro. Somos pretos e cantaremos nossa cor. Somos a luz da cidade sóbria. Somos o sonho de ser pátria igual. Somos beleza infinita. De perto, anormal. Somos capoeira de mestre forte. Somos escolhidos da sorte. Somos tambores ricos de fé. Somos universo de bem maior. Somos o amor e seus aliados. Somos filhos dos encantados.*  
(Aluísio Menezes)

## RESUMO

Esta pesquisa apresenta como tema a Educação Antirracista e tem como objetivo geral apreender as significações dos participantes acerca das estratégias educacionais antirracistas e compreender como elas podem contribuir com processos de formação da consciência crítica, tanto de jovens brancos quanto negros, e dos docentes envolvidos nas discussões desta pesquisa. Dentro de uma perspectiva sócio-histórica e materialista histórico-dialética, esta pesquisa é do tipo qualitativa, colaborativa e engajada socialmente, foi usada a modalidade Pesquisa-Trans-Formação. Os participantes foram os docentes e discentes de uma escola estadual localizada no Litoral Norte de São Paulo. Para a produção de informações, foram realizados Grupos de Discussão com docentes e discentes abordando a educação antirracista, os Núcleos de Significações foram o procedimento pelo qual realizamos a análise de dados. Esta pesquisa está inserida na área de concentração das análises e pesquisas desenvolvidas no grupo de pesquisa intitulado “Educação: desenvolvimento profissional, diversidade e metodologias”. A pesquisa está vinculada à linha de pesquisa Inclusão e Diversidade Sociocultural do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté – MPE UNITAU, junto ao Projeto de Pesquisas Políticas Educacionais e Inclusão Escolar, cujo objetivo é pesquisar as políticas de educação inclusiva e de diversidade, as organizações escolares e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições escolares que trabalham a inclusão e a diversidade sociocultural. Com esta pesquisa espera-se ampliar a discussão sobre a importância de uma educação antirracista, bem como debater o privilégio branco e a visibilidade dos jovens negros em ambientes escolares. O produto técnico, originado dos encontros formativos, foi organizado coletivamente em planos de aula com a implementação de práticas antirracistas. Os simpósios, seminários e congressos e a publicação de artigos científicos são os meios em que esta pesquisa vem sendo divulgada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Antirracista, Significações, Psicologia Sócio-histórica, Inclusão do povo preto, Pesquisa-Trans-Formação.

## ABSTRACT

This research presents Antiracist Education as its theme and its general objective is to understand the meanings of the participants regarding antiracist educational strategies and to understand how they can contribute to the processes of forming critical consciousness, both among white and black young people, and among the teachers involved in the discussions of this research. Within a socio-historical and historical-dialectical materialist perspective, this research is qualitative, collaborative and socially engaged, using the Research-Trans-Formation modality. The participants were teachers and students from a state school located on the North Coast of São Paulo. To produce information, Discussion Groups were held with teachers and students addressing antiracist education, and the Meaning Centers were the procedure through which we performed the data analysis. This research is part of the area of concentration of the analyses and research developed in the research group entitled “Education: professional development, diversity and methodologies”. The research is linked to the Inclusion and Sociocultural Diversity research line of the Postgraduate Program for Professional Masters in Education at the University of Taubaté – MPE UNITAU, together with the Educational Policy and School Inclusion Research Project, whose objective is to research inclusive education and diversity policies, school organizations and pedagogical practices developed in schools that work on inclusion and sociocultural diversity. This research hopes to broaden the discussion on the importance of anti-racist education, as well as debate white privilege and the visibility of young black people in school environments. The technical product, originating from the training meetings, was collectively organized into lesson plans with the implementation of anti-racist practices. Symposiums, seminars and conferences, and the publication of scientific articles are the means through which this research has been disseminated.

**KEYWORDS:** Anti-racist Education, Meanings, Social-historical Psychology, Inclusion of black people, Trans-Formation-Research.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Gráfico projetos Antirracistas nas escolas públicas	21
<b>Figura 2</b> – Sexo dos participantes	80
<b>Figura 3</b> – Gênero dos participantes da pesquisa	81
<b>Figura 4</b> – Cor/etnia dos participantes	81
<b>Figura 5</b> – Faixa etária dos participantes	82
<b>Figura 6</b> – Estado civil dos participantes	83
<b>Figura 7</b> – Quantidade de filhos dos participantes	84
<b>Figura 8</b> – Renda dos participantes	84
<b>Figura 9</b> – Tempo de atuação dos participantes	85
<b>Figura 10</b> – Vínculo dos participantes com a rede estadual	86
<b>Figura 11</b> – Área do conhecimento a que pertencem os participantes	86
<b>Figura 12</b> – Tipo de instituição universitária em que estudou	87
<b>Figura 13</b> – Conhecimento dos participantes sobre as leis 10.639/03 e 11.615/08	88
<b>Figura 14</b> – Movimento de análise	92

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Panorama da pesquisa	26
<b>Tabela 2</b> – Referenciais para a pesquisa	27
<b>Tabela 3</b> – Leis criadas com o intuito de mitigar o racismo estrutural no Brasil	52
<b>Tabela 4</b> – Formação dos docentes participantes da pesquisa	88
<b>Tabela 5</b> – Indicadores e núcleos – docentes	92
<b>Tabela 6</b> – Indicadores e núcleos - discentes	93

## LISTA DE SIGLAS

ATPC	–	Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo
BDTD	–	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPS	–	Centro de Atenção Psicossocial
DCNERER	–	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais
FNB	–	Frente Negra Brasileira
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCT	–	Ministério da Ciência e Tecnologia
MHD	–	Materialismo Histórico-Dialético
MNU	–	Movimento Negro Unificado
PCD	–	Pessoa Com Deficiência
PEI	–	Programa de Ensino Integral
PROF	–	Professor
PSH	–	Psicologia Sócio-histórica
SAEB	–	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SCIELO	–	Biblioteca Eletrônica Científica Online
TEA	–	Transtorno do Espectro Autista
UNITAU	–	Universidade de Taubaté

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL</b>	<b>15</b>
<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>18</b>
1.1 Relevância do Estudo / Justificativa	21
1.2 Delimitação do Estudo	23
1.3 Problema	24
1.4 Objetivos	25
1.4.1 Objetivo Geral	25
1.4.2 Objetivos Específicos	25
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b>	<b>26</b>
<i>Introdução ao capítulo</i>	
2.1 Panorama	26
2.2 Educação Antirracista	35
2.2.1 Racismo e racismo estrutural como forma de exclusão	39
2.2.2 Vamos falar de privilégio branco?	43
2.3 Movimento Negro e as lutas pela garantia de direitos	44
2.4 Interseccionalidade	53
2.4.1 As mulheres negras e a sociedade brasileira	54
2.5 Porque representatividade importa sim!	59
2.5.1 O afrofuturismo e as novas gerações	61

2.6 Psicologia Sócio-histórica	63
2.6.1 Materialismo Histórico-Dialético	64
2.7 Pesquisa-Trans-Formação	67
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS REALIZADOS NA PESQUISA</b>	<b>69</b>
3.1 Participantes	69
3.2 Instrumentos de pesquisa	70
3.3 Procedimentos para produção de informações para a pesquisa	72
3.4 Procedimentos para Análise de informações	74
3.5 Categorias	75
3.5.1 Historicidade	75
3.5.2 Totalidade	76
3.5.3 Mediação	77
3.5.4 Antirracismo	77
3.5.5 Ideologia	78
3.5.6 Significações	78
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	<b>80</b>
4.1 Caracterização dos docentes participantes da pesquisa por meio dos questionários online	80
4.2 Movimento de análise: pré-indicadores, indicadores e núcleo de significação	89
4.3 Núcleos – Discussões com os Docentes	94
4.3.1 Núcleo 1 - A segregação e a falta de narrativas inclusivas que reforçam o racismo e o resgate da ancestralidade que promovem o empoderamento de pessoas de pele retinta: “silenciamento é a palavra que mais define o racismo”	94

4.3.2 Núcleo 2 - Dificuldade dos professores em lidar com comportamentos racistas, formação defasada e currículo descolado da realidade escolar: “Minha maior dificuldade é fazer com que os estudantes entendam que não é brincadeira”	100
4.3.3 Núcleo 3 – O colorismo, o feminismo negro e a interseccionalidade no resgate da ancestralidade e da autoestima de estudantes de pele retinta: “professora, eu odeio ser preto”	103
4.3.4 Núcleo 4 - A falta de abordagem antirracista na formação de educadores, o desconhecimento da Lei 10.639/2003 e a redução das aulas na área das Ciências Humanas: “mas isso é um problema da formação dos professores”	110
4.3.5 Núcleo 5 – Capacitismo e interseccionalidade: “A gente tem que ir mostrando para eles que TEA não é doença”.	121
4.5.6 Núcleo 6 - Pesquisa-Trans-Formação: “Eu fico pensando, pensando, pensando depois que saio daqui e esses encontros estão mexendo muito comigo e a gente não devia parar”.	123
4.4 Núcleos – Discussões com os Discentes	130
4.4.1 Núcleo 7 - A inércia da escola e o desinteresse dos estudantes em reconhecer seus privilégios enquanto brancos e as influências de um ambiente familiar racista: “se ele não ouviu, se ele não escuta, não aconteceu. É mentira minha”.	130
4.4.2 Núcleo 8 - O cabelo afro representando dor e resistência, inspirando representatividade, estudantes desinteressados pela pauta antirracista e o privilégio da branquitude: “eu já sofri, não por causa da minha cor, mas foi por causa do cabelo. Meu apelido era vassourinha”.	134
4.5 Análise internúcleos	140
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>145</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>148</b>
APÊNDICE A – Roteiro para os grupos de discussão	
APÊNDICE B – Participação na pesquisa de mestrado em educação antirracista- docentes	
APÊNDICE C – Questionário sociodemográfico aos docentes online	
APÊNDICE D – Participação na pesquisa de mestrado em educação antirracista- discentes	
APÊNDICE E – Tabela com Pré-Indicadores e Indicadores	

## APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL

Minha primeira grande paixão foi as revistas em quadrinhos da Turma da Mônica, demonstrando sempre muita admiração pelos desenhos e pelas cores. Minha mãe era empregada doméstica e, algumas vezes, precisava me levar para seu trabalho. Foi lá que tive contato com essas revistas e livros. Ganhei minha primeira revista em quadrinhos da filha da patroa da minha mãe, e fiquei extremamente encantado. Ainda não sabia ler, mas passava horas olhando as figuras da revista e criando histórias a partir delas.

Com as idas mais frequentes ao trabalho da minha mãe, comecei a brincar de escolinha com a filha da patroa e a conhecer as letras. Tudo isso aconteceu quando eu tinha quatro anos. Com muita curiosidade e auxílio das minhas irmãs, aprendi a ler aos cinco anos de idade. Segundo Raymond e Tardif (2000, p. 217), “a socialização é um processo de formação do indivíduo que se estende por toda a história de vida e comporta rupturas e continuidades”.

Sempre estudei em escolas públicas. Inicialmente, frequentei uma escola municipal de educação infantil, onde já entrei sabendo ler e conhecendo os números. Minha professora ficou impressionada ao perceber que eu já havia adquirido esses conhecimentos antes de ingressar na escola. Além disso, eu já pintava bem, sempre dentro das margens e em um único sentido.

Passei com tranquilidade pelas primeiras séries do Fundamental I. Na quarta série, tive uma professora, Ângela, muito dedicada, que me ensinou muito, especialmente sobre organização nos estudos. Foi um ano marcante, pois perdi meu avô materno, que era minha maior referência na infância. Ele sempre foi muito presente na minha vida e me ensinou coisas importantes. Com sua partida, enfrentei dificuldades para me encaixar, mas segui em frente.

No Fundamental II, estudei na mesma escola estadual onde hoje leciono: Escola Estadual Professora Josepha de Sant’Anna Neves. Foi um período de grandes descobertas, marcado por mudanças e pela convivência com diferentes realidades. No entanto, também foi nessa fase que vivi experiências dolorosas, como o *bullying* por gostar de estudar. Nesse contexto, percebi de forma mais clara minha identidade como garoto negro em uma escola periférica e tive contato com o racismo de maneira muito evidente.

Já no quinto ano, destacava-me por gostar de ler, assistir a noticiários e participar ativamente das aulas. Tornar-me monitor de turma foi um marco: eu auxiliava colegas com dificuldades em algumas disciplinas, ajudando-os em tarefas, trabalhos e atividades escolares. Foi nesse momento que meus professores começaram a perceber meu perfil para a docência e a dizer que eu seria professor.

Na sexta série, em 1996, conheci a professora Solange, que lecionava História e Geografia. Apesar de nossa turma ser indisciplinada, ela nos desafiou a pensar sobre quem éramos e quem queríamos ser no futuro. Lembro-me de afirmar que queria ser como ela, ao que ela respondeu: “Então você irá estudar para se tornar o melhor professor que puder ser.” A partir daí, passei a levar mais a sério a ideia de me tornar professor.

No Ensino Médio, já sabia o que queria fazer: ser professor. Mas foi também nessa etapa que enfrentei o racismo de forma declarada. Em uma aula, ao tentar comentar sobre uma obra literária, fui interrompido por um colega que afirmou que “gente da minha cor não pensa” e, por isso, não tinha opinião sobre nada.

Aos 18 anos, recém-formado no Ensino Médio e sem recursos financeiros para ingressar na universidade, optei por cursar Técnico em Informática em uma escola técnica em São Sebastião, Litoral Norte de São Paulo. Durante esse período, em 2005, fiz o ENEM e consegui uma bolsa integral pelo ProUni para cursar Administração. Paralelamente, passei no processo seletivo para estagiar na Prefeitura de São Sebastião, onde trabalhei por quatro anos.

Na graduação em Administração, tive experiências marcantes, como as aulas de Filosofia e Sociologia. Em um seminário avaliativo, acabei apresentando sozinho após meus colegas desistirem. Ao final, ela me disse: “Parabéns pela aula! Você nasceu para estar aí na frente, transformando vidas. Um dia você me dirá que virou professor.” Essa fala foi decisiva para que eu abraçasse de vez a docência.

Ainda na graduação, enfrentei mais um episódio de racismo, quando um colega sugeriu que eu “voltasse para a senzala”. Foi a partir daí que comecei a pesquisar e debater sobre o racismo e a me entender como pessoa preta e todas as complexidades que a busca por esse resgate ancestral me traria.

Em 2014, iniciei a graduação em História (licenciatura) e, durante o estágio supervisionado, fui desafiado a assumir duas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa experiência consolidou minha identificação com a docência. Concluí a graduação em 2016 e, em 2017, assumi minhas primeiras turmas no Ensino Médio em uma escola pública integral, atuando como professor de História e disciplinas da área de Administração no curso técnico integrado.

Ao longo da minha trajetória, percebi que a graduação não era suficiente para me formar completamente. Compreendi a importância da formação continuada para oferecer aos meus estudantes um ensino mais próximo de suas realidades. Segundo Tardif (2014), os profissionais

devem buscar formas de se autoformar, adquirindo mais conhecimentos para colocar em prática no exercício docente.

Sempre sonhei em chegar ao mestrado, pois estudar sempre foi revigorante para mim. No final de 2022, após adiar esse objetivo por anos, resolvi tentar o Mestrado Profissional em Educação (MPE) da UNITAU. Com o apoio de colegas e da minha coordenadora, fui aprovado.

Hoje, trago para o mestrado minha inquietação sobre a implementação de uma educação antirracista como forma de combater o racismo. Acredito que minha pesquisa pode contribuir para ampliar esse debate, mostrando como políticas públicas são fundamentais para promover maior inclusão dos negros em espaços historicamente segregados.

## 1 INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa insere-se na área de concentração das análises e pesquisas desenvolvidas no grupo de pesquisa intitulado “Educação: desenvolvimento profissional, diversidade e metodologias”. A pesquisa está vinculada à linha de pesquisa Inclusão e Diversidade sociocultural do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté – MPE UNITAU, junto ao Projeto de Pesquisa Políticas Educacionais e Inclusão Escolar, cujo objetivo é pesquisar as políticas de educação inclusiva e de diversidade, as organizações escolares e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições escolares que trabalham a inclusão e a diversidade sociocultural.

A educação antirracista é urgente e necessária, quando pensamos em uma escola inclusiva temos de ressignificar esse espaço para que seja uma comunidade em que todos sejam respeitados, “... o Racismo Estrutural permeia a sociedade e esse mecanismo retroalimentado pelos ditos poderosos inferioriza a população negra” (Almeida, 2023, p. 98). Ao debatermos essa temática estamos acolhendo uma grande parcela da população brasileira que não se vê representada, que não se reconhece como parte deste povo e que ao longo de todo processo de construção da sociedade esteve à margem. Inúmeros são os motivos construídos nesse processo: racismo científico, visão eurocentrada, etnocentrismo, invisibilidade de algumas etnias.

O capitalismo, o racismo e a ideologia formam um tripé interligado, que é a base de diversas estruturas de opressão nas sociedades modernas. O entendimento de como esses três elementos se entrecruzam é imprescindível para analisar não apenas as dinâmicas sociais, assim como os mecanismos que perpetuam desigualdades.

Historicamente, o racismo foi uma peça indispensável para o surgimento e desenvolvimento do capitalismo na nossa sociedade. Segundo Quijano (2005), a divisão do trabalho difundida pelo sistema capitalista global foi desde o início marcada por critérios raciais, propiciando a povos não europeus formas de trabalho em condições precárias e exploratórias.

A utilização da mão de obra de povos africanos serviu como uma base econômica fundamental para o acúmulo de capital nas metrópoles europeias durante a colonização e exploração.

As novas identidades históricas produzidas sobre a idéia de raça foram associadas à natureza dos papéis e lugares na nova estrutura global de controle do trabalho. Assim, ambos os elementos, raça e divisão do trabalho, foram estruturalmente associados e reforçando-se mutuamente, apesar de que

nenhum dos dois era necessariamente dependente do outro para existir ou para transformar-se (Quijano, 2005, p. 118).

Essa prática desumana foi amparada por uma ideologia racista que retirava a dignidade humana de povos escravizados, defendendo moral e legalmente a exploração de recursos e mão de obra, objetivando o lucro, o acúmulo de capital. Compreendemos, então, que as práticas racistas não nascem apenas dos aspectos culturais, mas foram forjadas e reforçadas por interesses econômicos.

Na ótica capitalista, o sentido da exploração se perpetua. O racismo, para o sistema capitalista, serve como um instrumento funcional para dividir a classe trabalhadora, precarizar o trabalho e acentuar desigualdades de determinados grupos, como os negros e indígenas. Aqui, a ideologia possui o papel de ocultar essas relações, com o intuito de fazer parecer ser fruto do mérito ou das diferenças culturais existentes entre dominantes e dominados, e não de uma estrutura inescrupulosa de exclusão.

A ideologia dominante, disseminada por veículos de comunicação, pela educação e por instituições políticas, tende a mascarar os mecanismos do racismo institucional e estrutural ali engendrados. Ao perpetuar ideias de igualdade de oportunidades, neutralidade racial ou democracia racial, muda de direção o olhar crítico que a sociedade tem de ter para as raízes históricas e econômicas da desigualdade racial existente em nosso país.

Dessa maneira, a ideologia se movimenta para manter o *status quo*, fazendo com que esse sistema ou estrutura seja difícil de ser questionado e transformado.

Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das *raças inferiores* pelo mesmo trabalho dos *brancos*, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial (Quijano, 2005, p. 120).

Dessa forma, devemos compreender o racismo como um instrumento de manutenção do capitalismo, e a ideologia como a lente que reafirma essa estrutura. Compreender isso é um passo fundamental para se efetivar a emancipação política e humana. Movimentar a luta de combate ao racismo exige não apenas o combate à discriminação individual, mas também tecer uma crítica profunda ao sistema econômico que o normatiza e se retroalimenta dele.

O Brasil foi moldado por estruturas racistas desde o início da colonização europeia na América. Os povos indígenas foram subjugados, animalizados e rotulados como selvagens, enquanto os africanos, que aqui chegaram posteriormente, enfrentaram formas semelhantes de

opressão. A ideia de superioridade europeia, o racismo científico do século XIX e a marginalização dos povos africanos, bem como a desvalorização de suas culturas, contribuíram para a perpetuação do racismo na formação da sociedade brasileira. Esses aspectos históricos têm delineado profundamente as desigualdades e injustiças que persistem até hoje, Almeida (2019, p.15) diz que “*o racismo é sempre estrutural*, ou seja, ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade.”

O racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (Almeida, 2019, p. 22).

Em seu livro, Almeida (2019, p. 22-23) afirma que mesmo havendo relação entre os conceitos há diferença entre racismo, preconceito racial e discriminação racial, uma vez que “o preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias”, em que a população diz que o negro é malandro, tem cara de assaltante são estereótipos criados para colocar os negros numa condição de marginalização. Já “a discriminação racial, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados”, neste caso destacamos a relação de poder “sem o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça”.

Muitos são os exemplos que podemos utilizar para elucidar as práticas discriminatórias que colaboram para o racismo como estrutura na sociedade brasileira, como a ausência de pessoas pretas em postos de poder, o que representa a modalidade de racismo institucional, e o baixo número de pessoas pretas ocupando cargos públicos, inclusive professores. O número de ações policiais, cujas vítimas são os negros, e a violência policial sobre pessoas pretas é letal. De acordo com o *Anuário Brasileiro de Segurança Pública* (2024), o risco de um negro ser assassinado em uma intervenção policial é 3,8 vezes maior. Além disso, 82,7% das vítimas são negras, sendo a faixa etária predominante entre 12 e 29 anos, com predominância do gênero masculino. O número da população carcerária no Brasil é predominantemente preta, representando 69,1% das pessoas no sistema prisional brasileiro.

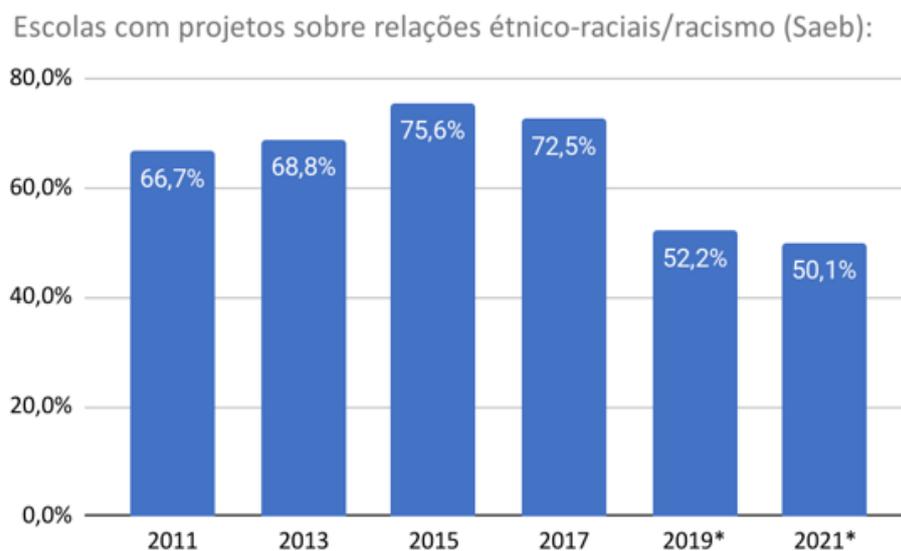
Diversos exemplos e casos podem ser utilizados para se demonstrar o quanto o racismo é estrutural no Brasil, e é nossa responsabilidade atuar na linha de frente de combate, tendo as escolas um papel fundamental nessa luta.

A Introdução é composta pelos seguintes elementos: relevância do estudo, delimitação do estudo, problema, objetivos e organização da dissertação.

### 1.1 Relevância do Estudo / Justificativa

A Relevância do Estudo apresenta a importância da pesquisa para a sociedade, o tema de pesquisa, “Educação antirracista e a inclusão do povo preto: significações de docentes e discentes em uma Pesquisa-Trans-Formação”, é significativo pois explora um aspecto social que investiga um grupo historicamente afetado pela segregação e exclusão durante a formação da sociedade brasileira. Na área da educação, essa realidade não foi diferente; os negros foram inseridos no sistema educacional de maneira tardia, após anos de luta pela garantia de seus direitos, acesso e permanência nesses espaços. Ao trazermos esse recorte para os dias atuais percebemos que a segregação ainda persiste. “Apenas metade das escolas (50,1%) tiveram ações contra o racismo em 2021 – quando foi feita a última pesquisa do Saeb. Em 2015, o índice havia chegado ao maior patamar no período: 75,6%. Desde então, os números despencaram de maneira contínua” (*Todos pela Educação*, 2023).

Figura 1 – Gráfico projetos Antirracistas nas escolas públicas.



\* É preciso observar, no entanto, que a partir do questionário de 2019 do Saeb houve uma mudança no enunciado do item de “Nesta escola há projetos nas seguintes temáticas: Racismo.” para “Nesta escola há projetos com as seguintes temáticas: Relações étnico-raciais/racismo.”

Fonte: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/apenas-metade-das-escolas-publicas-tem-projetos-para-combater-racismo-no-brasil/>

Analisando os reflexos do racismo na sociedade brasileira, podemos destacar que esse sistema é complexo e é responsável por retroalimentar a segregação racial existente em nosso país, conforme apresenta o Instituto de Referência Negra Peregum e o Projeto SETA (2023):

O racismo praticado nas relações interpessoais é identificado como a principal forma de discriminação, contudo, ainda assim, o brasileiro parte de uma negação da existência de práticas racistas com pessoas próximas e em espaços de convívio cotidiano. 81% concordam totalmente ou em parte que o Brasil é um país racista, mas apenas 11% afirmam que têm atitudes ou práticas racistas, 10% que trabalham em instituições racistas, 13% que estudam em instituições educacionais racistas, 12% que sua família é racista, 36% que convivem com pessoas que têm atitudes racistas e 46% que convivem com pessoas que sofrem racismo.

É evidente que, mesmo levando em conta os dados apresentados em várias pesquisas, as conversas e os debates sobre o racismo revelam que vivenciamos de maneiras distintas os efeitos dessa questão. A escola, neste contexto, seria um espaço seguro, que clama por igualdade, porém é ainda um espaço que oprime mesmo que de forma não intencional. Vejamos os dados apresentados e divulgados no mês de julho do ano de 2023 pelo Projeto SETA e o Instituto de Referência Negra Peregum (2023):

As instituições de ensino são idealizadas como espaços onde não há lugar para atos discriminatórios, no entanto, de acordo com o levantamento, 38% das pessoas que afirmam já ter sofrido racismo apontam a escola/faculdade/universidade como locais onde essa violência ocorreu. **Mulheres pretas são as que mais percebem que raça/cor é o principal motivador de violência nas escolas (63%).** Nos espaços da educação básica, as pessoas pretas foram as que mais vivenciaram agressão física, 29%. Para 64% das pessoas jovens entre 16 e 24 anos, o ambiente educacional é onde mais sofrem racismo.

Evidenciamos até aqui a importância de se discutir práticas antirracistas nas escolas. Analisando as estatísticas acima, percebemos que a violência atinge em número muito maior os negros, sendo as mulheres alvos em potencial dessas ações discriminatórias.

O objeto de estudo desta pesquisa é uma escola pública estadual, localizada no município de São Sebastião, Litoral Norte de São Paulo, situada em uma comunidade em que grande parte do público recebido se autodeclara preto ou pardo. Esta escola faz parte do Programa Escola Integral e atende a comunidade ofertando ensino médio regular, educação de jovens e adultos, educação de jovens e adultos com complementação técnica, funcionando das 07h às 23h.

A problemática perpassa a discussão onde a pesquisa pretende responder o seguinte questionamento com base em uma fundamentação teórica que será necessária para trilhar este caminho: Como a educação antirracista pode ser trabalhada em aula tornando o jovem branco consciente de seus privilégios, empoderando os jovens negros através de uma discussão pedagógica, capacitando os docentes para uma discussão crítica com os discentes?

Esta pesquisa apresenta, como objetivo geral, compreender como a educação antirracista pode contribuir com processos de formação da consciência crítica, tanto de jovens brancos quanto negros, e dos docentes envolvidos nas discussões desta pesquisa.

Sendo os objetivos específicos: apreender as significações dos docentes e discentes envolvidos nos processos de formação crítica antirracista de uma Pesquisa-Trans-Formação; analisar o processo de escolarização dos negros no Brasil; compreender a legislação existente para inserção dos negros em espaços antes segregados a eles, como a escola e as universidades; analisar o processo pedagógico relacionado ao ensino de práticas antirracistas na escola; conhecer metodologias de ensino baseadas nas práticas antirracistas na escola, com foco no empoderamento e no protagonismo dos negros nos espaços escolares; organizar coletivamente o planejamento de estratégias didático-pedagógicas antirracistas.

## **1.2 Delimitação do Estudo**

O processo de alfabetização ou de escolarização dos negros foi tardia, quando se instituiu a educação no Brasil, esta era ofertada somente aos filhos de homens brancos, ricos ou grandes latifundiários, mulheres também não tinham acesso ao sistema educacional, uma vez que eram preparadas para casar-se, cuidar da casa, servir ao marido e tratar da educação dos filhos. O espaço escolar era segregador e excludente, uma vez que foi desenvolvido pelo sistema patriarcal/elitista. Existiam instituições educativas informais voltadas para a formação de negros, mas essas oportunidades eram restritas a um número bastante reduzido de indivíduos libertos e livres. Contudo, começaram a surgir os primeiros movimentos com o intuito de combater essa segregação socioespacial. Somente no século XX é que observaremos um aumento significativo nas mobilizações sociais que buscavam a liberdade dos negros e o direito à educação. A partir de então, apesar de a escola ainda ser elitista e funcionar como um ambiente segregador e excludente, surgiu o MNU (Movimento Negro Unificado). Este movimento passou a batalhar por diversas causas, incluindo a educação dos negros no Brasil e o direito ao reconhecimento social dessa população.

O Movimento Negro contribuiu, principalmente, com mudanças nas políticas educacionais implementando nos currículos através da Lei 10.639/2003 da qual torna obrigatório o Ensino de História da África, a lutas dos negros no Brasil e Cultura Afro-brasileira, citando neste contexto a Lei 11.645/2008, torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, prevendo ainda a obrigatoriedade de implementação da lei nas graduações (licenciatura). Já a Lei 12.711/2012 permitiu o acesso de estudantes às universidades públicas e privadas através das cotas raciais, uma iniciativa que buscou proporcionar equidade abrindo caminhos para que as pessoas Pretas, Pardas ou Indígenas se tornassem protagonistas nesses espaços, que até então, eram predominantemente brancos. Essas políticas públicas implementadas trouxeram luz à discussão sobre o racismo velado ou declarado ao mesmo tempo em que a educação antirracista começou a ganhar destaque.

A pesquisa apresenta como objeto de estudo uma escola estadual de Ensino Médio localizada no Litoral Norte de São Paulo, sendo esta escola uma PEI (Programa de Ensino Integral), situada em uma comunidade que atende jovens entre 14 e 18 anos nas três séries do Ensino Médio, totalizando 380 estudantes distribuídos entre os primeiros, segundos e terceiros anos. O grupo é composto por 22 educadores e apresenta uma grande diversidade. Apenas um pequeno número deles é efetivo e trabalha nesta unidade há mais de 10 anos. A maior parte dos professores são contratados por tempo determinado. Além disso, há um grupo de jovens docentes que abraçam novas metodologias de ensino e estão abertos a participar de formações, buscando atuar de maneira diversificada com o objetivo de aprimorar a aprendizagem dos seus estudantes. O município em que a instituição está situada tem uma área total de 402.395 km<sup>2</sup>, com uma população de 81.540 mil habitantes, de acordo com o censo do IBGE 2022, localizado a 203 km da capital do Estado de São Paulo.

### **1.3 Problema**

Esta pesquisa apresenta como tema “Educação Antirracista para Inclusão do Povo Preto: Significações de Docentes e Discentes em uma Pesquisa-Trans-Formação”. Percebemos um aumento na discussão acerca da discriminação racial e das estratégias para enfrentar o racismo estrutural no Brasil. Nesse cenário, surge a Educação Antirracista. No entanto, apesar dos debates atuais sobre o tema, constatamos que há poucos educadores devidamente preparados e fundamentados para tratar dessa questão e integrar essa temática em suas aulas, com o objetivo

de promover a conscientização crítica entre os estudantes. Percebendo esses acontecimentos, a problemática deste trabalho envolve o seguinte questionamento: Como a educação antirracista pode ser trabalhada em aula tornando o jovem branco consciente de seus privilégios, empoderando os jovens negros através de uma discussão pedagógica, capacitando os docentes para uma discussão crítica com os discentes?

## **1.4 Objetivos**

### 1.4.1 Objetivo Geral

Compreender como a educação antirracista pode contribuir com processos de formação da consciência crítica, tanto de jovens brancos quanto negros, e dos docentes envolvidos nas discussões desta pesquisa.

### 1.4.2 Objetivos Específicos

- Apreender as significações dos docentes e discentes envolvidos nos processos de formação crítica antirracista de uma Pesquisa-Trans-Formação;
- Analisar o processo de escolarização dos negros no Brasil;
- Compreender a legislação existente para inserção dos negros em espaços antes segregados a eles, como a escola e as universidades;
- Analisar o processo pedagógico relacionado ao ensino de práticas antirracistas na escola;
- Conhecer metodologias de ensino baseadas nas práticas antirracistas na escola, com foco no empoderamento e no protagonismo dos negros nos espaços escolares;
- Organizar coletivamente o planejamento de estratégias didático-pedagógicas antirracistas.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

Nesta seção serão apresentadas as pesquisas correlatas à temática abordada, bem como a revisão de literatura para aprofundar e validar a pesquisa sobre Educação antirracista, Movimento Negro e a Educação, Racismo Estrutural, Psicologia Sócio-histórica e o Materialismo Histórico-dialético, com o intuito de corroborar a justificativa deste estudo.

### 2.1 Panorama da Pesquisa

Para a realização deste estudo foram utilizados como base teórica artigos, livros, dissertações e teses com assuntos referentes ao tema pesquisado. Foram, então, estabelecidos descritores e realizadas as buscas em alguns repositórios: artigos científicos no banco de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO); dissertações de mestrado no MPE da Universidade de Taubaté (UNITAU); dissertações de mestrado e teses de doutorado, na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); e, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Para realização das buscas de pesquisas já realizadas utilizou-se os descritores “Educação + Antirracista”, “Movimento + Negro”, “Racismo + Estrutural” e “Psicologia Sócio-histórica + Significações”, encontrados no título e/ou resumo dos textos.

Estes descritores foram agregados com o objetivo de alcançar uma maior especificidade para elaboração da fundamentação teórica desta pesquisa, em um recorte temporal de 2018 a 2023. No quadro abaixo apresentam-se as pesquisas realizadas nos bancos de dados supracitados:

Tabela 1. Panorama de pesquisas

<b>Descritores</b>	<b>UNITAU</b>	<b>CAPES</b>	<b>SciELO</b>	<b>BDTD</b>	<b>TOTAL</b>
Educação + Antirracista	1	540	24	335	898
Movimento + Negro + Educação	1	439	0	724	1164
Racismo + Estrutural	5	617	53	396	1071
Psicologia Sócio-histórica + Significação	7	64	0	123	192

Fonte: Informações coletadas e tabuladas pelo pesquisador. Período de base: 2018 a 2023.

A tabela foi elencada por tipos de descritores. Para o descritor Educação + Antirracista foi escolhida uma dissertação que se apropria do tema com muita qualidade e que traz ao debate

diversos conceitos sobre racismo, privilégio branco, segregação, entre outros, que são de suma importância para esta pesquisa.

Para o descritor Racismo + Estrutural foi escolhido o livro do *Racismo Estrutural* do autor Silvio de Almeida, que aborda a temática com definição, raça, etnia e os aspectos legais referente ao racismo como condição estruturante no Brasil, além do livro foi escolhido um artigo que aborda a questão da desconstrução do mito da democracia racial e de como o racismo estrutural está presente na nossa sociedade. Ainda sobre o descritor Racismo + Estrutural foram selecionadas duas dissertações, uma abordando as relações étnico-raciais nas escolas, currículo e cotidiano escolar e uma outra abordando como os professores trabalham com a história da África em sala de aula e debate a respeito do conhecimento sobre a Lei 10.639/2003.

Para o descritor referente ao Movimento Negro foi escolhido o livro de Nilma Lino Gomes, *O Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação*, que traz aspectos da formação do movimento negro e as lutas que este travou para emancipar e garantir direitos aos negros. Continuando com o mesmo descritor foi selecionado um artigo com a temática “Movimento Negro, Educação e Pan-Africanismo: Algumas considerações em torno da Lei 10.639/2003 e das DCNERER”, em que a autora discute o movimento negro e as legislações conquistadas com o intuito de elucidar como essa vitória foi importante para o movimento e para toda a sociedade brasileira, colocando em evidência o reconhecimento do negro como cidadão constituinte dessa sociedade.

Em relação aos descritores Psicologia Sócio-histórica + Significação foi escolhida uma tese: *A dimensão subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da pesquisa-transformação*, que aborda a temática, além de mostrar um apoio na modalidade Pesquisa-Transformação nos apresenta um arcabouço teórico-metodológico a respeito da Psicologia Sócio-histórica. Foi escolhido também um artigo que conceitua a “Psicologia Sócio-histórica e os núcleos de significação como método de análise de dados”. Na tabela abaixo constam as contribuições de cada uma das obras para o desenvolvimento desta pesquisa.

Tabela 2. Referenciais para a pesquisa

DESCRITORES	TÍTULO	ANO	AUTOR	TIPO	REFERÊNCIA
Educação Antirracista	Educação Antirracista na Formação Inicial de Docentes: Uma	2023	ALMEIDA, F.A.	Dissertação	ALMEIDA, F.A. <b>Educação antirracista na formação inicial</b>

	proposta de conscientização				<b>de docentes:</b> Uma proposta de conscientização.2023. (Mestrado Profissional em educação), UNITAU, Taubaté, 2023.
Racismo Estrutural +	Racismo Estrutural	2019	ALMEIDA, S.L.	Livro	ALMEIDA, S.L. <b>Racismo Estrutural.</b> São Paulo: Sueli Carneiro/Pólen, 2019.
Racismo Estrutural +	A desconstrução do mito da democracia racial e o racismo estrutural no Brasil: educação e transformação social	2021	NUNES, D.H.; NETTO, C.E.M.; LEHFELD, L.S.	Artigo	NUNES, D.H.; NETTO, C.E.M.; LEHFELD, L.S. <b>A desconstrução do mito da democracia racial e o racismo estrutural no Brasil:</b> educação e transformação social. Argumenta Journal Law, Jacarezinho – PR, Brasil, n. 35, 2021, p. 247-281.
Movimento Negro + educação +	O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação	2019	GOMES, N.L.	Livro	GOMES, N.L. <b>O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.</b> Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

Movimento Negro + Educação	Movimento Negro, Educação e Pan-Africanismo: Algumas considerações em torno da Lei 10.639/2003 e das DCNERER	2021	MAIA, C.N.A.	Artigo	MAIA, C.N.A. <b>Movimento Negro, Educação e Pan-Africanismo:</b> Algumas considerações em torno da Lei 10.639/2003 e das DCNERER. Revista de Estudos em Educação e Diversidade. v. 2, n. 3, p. 343-359. jan./mar. 2021.
Psicologia Sócio-histórica + Significação	A dimensão subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da pesquisa-transformação	2021	MAGALHÃES, L. O. R.	Tese	MAGALHÃES, L. O. R. <b>A dimensão subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da pesquisa-transformação.</b> 2021. (Doutorado em Psicologia da Educação) PUC, São Paulo, 2021.
Psicologia Sócio-histórica + Significação	Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações	2015	AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C.	Artigo	AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. <b>Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações.</b> Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.45, n. 155, 2015
Racismo Estrutural + Educação	ÁFRICA NA SALA DE AULA: práticas nas narrativas de	2021	FURTADO, D.R.P.	Dissertação	FURTADO, D.R.P. <b>ÁFRICA NA SALA DE AULA:</b>

		professores de História				práticas nas narrativas de professores de História.2021. (Mestrado Profissional em educação), UNITAU, Taubaté, 2021.
Racismo + Estrutural + Educação		RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES: escola, currículo e cotidiano escolar	2017	MENDES, E.S.	Dissertação	MENDES, E.S. <b>RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES</b> : escola, currículo e cotidiano escolar. 2017. (Mestrado Profissional em educação), UNITAU, Taubaté, 2017.

Fonte: Informações levantadas e tabuladas pelo pesquisador em 2023.

Em sua dissertação, disponível no banco de dissertações da Unitau, sendo o único estudo que trata da questão antirracista, Almeida (2023) explora a importância da educação antirracista e como essa abordagem é incorporada nos cursos de formação de professores, examinando o currículo para promover essas ações, além de buscar um melhor entendimento por parte dos estudantes sobre as práticas antirracistas, sua interpretação e aplicação no dia a dia.

Entender como a promoção da Educação Antirracista acontece na formação inicial dos professores(as), no contexto do Curso de Pedagogia, se caracteriza como uma investigação importante, pois pode auxiliar na compreensão de como estes cursos podem instrumentalizar os egressos(as) para serem multiplicadores de um mundo com mais equidade entre todos e todas (Almeida, 2023, p. 22).

Essa concepção nos permite repensar a implementação de um currículo antirracista, refletindo ainda a adaptação de atividades para gerar essa consciência em nossos professores e estudantes, visando o impacto dessas práticas para além dos muros da escola/universidade, tornando os brancos conscientes de seus privilégios, fazendo da escola um ambiente inclusivo, bem como levar todos à reflexão. Seguindo as concepções apresentadas por Almeida (2023, p.

25) em sua dissertação, “é o papel de todos e todas da comunidade escolar combater qualquer tipo de preconceito e discriminação, a fim de promover um ambiente harmonioso e de respeito, no qual todos e todas tenham oportunidade de desenvolver suas potencialidades”.

Em seu livro *Racismo Estrutural*, Silvio de Almeida (2019) traz à luz uma discussão que serviu para a base da construção social do Brasil, o racismo é estrutural, pois está enraizado na estrutura da sociedade e até hoje é utilizado como forma de segregação/exclusão em diversos aspectos como o social, econômico e político. É uma discussão de extrema importância por colocar em debate essa grande dicotomia, onde se classifica o outro por sua cor ou raça. Almeida (2019) ainda traz reflexões acerca do conceito de raça e racismo, pautado por legislações e como teoria social que propõe uma reflexão crítica de como o racismo pode colocar à margem toda uma população que precisa de políticas públicas mais efetivas para sua inclusão e sobrevivência, essa desigualdade social elencada na discussão racial é muito latente em nossa sociedade e precisa ser debatida, sendo por meio de pesquisas e implementação novas legislações que traremos maior visibilidade a esta pauta e, conseqüentemente empoderamento e inserção do povo preto na nossa sociedade.

Para Nunes, Netto & Lehfeld (2021), no artigo intitulado de “A desconstrução do mito da democracia racial e o racismo estrutural no Brasil: Educação e transformação social”, apresentam uma discussão acerca da democracia racial que pregava um estado de plena igualdade às pessoas, sem distinguir raça, sexo ou etnia, ou seja, negros, indígenas e brancos gozavam dos mesmos direitos. A pesquisa proposta pelos autores propõe a desconstrução dessa ideia da democracia racial, que não existiu e só corroborava com o pensamento segregacionista que se utilizou desse discurso para manter o trabalho compulsório na colônia e no império brasileiro, aumentando assim as desigualdades entre brancos e negros. Aponta o pensamento decolonial visando o trabalho com as diferenças, um pensamento plural, onde todos serão ouvidos e representados dividindo os mesmos espaços.

A obra *O Movimento Negro Educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação*, de Gomes (2019), aborda a importância do movimento negro para as lutas emancipatórias e suas grandes conquistas para os negros no Brasil, a autora expõe toda construção social e a visibilidade que o movimento trouxe para o povo Preto brasileiro. Esse movimento negro educador retrata o processo de escolarização dos negros ainda que tardio no Brasil, “[...] as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam a superação desse perverso fenômeno na sociedade” (Gomes, 2019, p. 23).

A obra entre outros aspectos reafirma a importância das discussões acerca da luta antirracista no Brasil, relata todo contexto pelo qual foram construídas a sociedade e a cultura brasileira, abordando o termo raça não como inferiorizador/segregador e sim como um termo político, analítico contra o racismo possuindo um grande caráter reflexivo e afirmativo da questões étnico-raciais. Apresenta a questão dos estereótipos a respeito do corpo e da violência sofrida pelos negros, ressignificando a existência do movimento negro que vai debater a questão do sistema branco opressor conquistando, então, políticas públicas afirmativas para garantir a existência e o direito do povo negro de ser e praticar suas crendices.

O processo de escolarização também é fruto dessa luta, pois o movimento em diversos momentos da história brasileira vai se unir a outras lutas, como forma de garantir direitos extensivos a grupos ditos minoritários em nossa sociedade. Gomes (2019, p. XVI) afirma que “... o movimento negro é um dos principais atores políticos que nos reeduca nessa caminhada e não nos deixa desistir da luta. Sempre inspirador e fortalecido pelo empoderamento ancestral que renova hoje e sempre as nossas forças e energias”. Nesta perspectiva de análise da obra, a autora nos apresenta a Pedagogia da Diversidade, modelo de pedagogia que abraça as diferenças, teoria pedagógica que nos une reconhecendo e reafirmando nossas diferenças e que estas não nos desumanizam ou segregam.

O processo de emancipação e superação sociorracial nos desafia a construir uma *pedagogia da diversidade* (de raça, de gênero, de idade, de culturas). Esta é fruto da ação dos movimentos sociais desde os anos de 1950 e 1960 como o movimento de educação popular e a participação de Paulo Freire (Gomes, 2019, p. 92).

No artigo “Movimento Negro, Educação e Pan-Africanismo: Algumas considerações em torno da Lei 10.639/2003 e das DCNRRER (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais)”, Maia (2021) faz uma análise da Lei 10.639/2003 que trata da inclusão da história da África e da cultura afro no currículo escolar do Brasil e considera ser um marco histórico para a luta antirracista no Brasil, introduzindo nas escolas, em diferentes níveis, a conscientização sobre a importância do continente africano para a história do mundo e sua relevância para a formação da sociedade brasileira. Maia (2021) aborda ainda a relevância do movimento negro para que essas conquistas fossem efetivadas, traz uma abordagem do Movimento atuando em diversas fases da construção histórica e social brasileira, revelando, através de seus estudos, a exclusão dos negros no contexto escolar e em outros aspectos sociais,

a segregação ao mercado de trabalho, a marginalização dos negros como também as pautas racistas estruturantes desse grupo social.

Assim, tal movimento passou a organizar estratégias através da criação de associações literárias, centros cívicos, associações beneficentes e a criação da Frente Negra Brasileira (FNB), em 1931, oferecendo palestras para as comunidades negras, criando bibliotecas e proporcionando práticas educativas voltadas à alfabetização desses sujeitos (Maia, 2021, p. 346).

Desta forma, o movimento negro ganha forma e força para viabilizar a implementação de pautas para discussão, suas lutas emancipatórias foram capazes de angariar direito a um grande grupo que se encontrava excluído das políticas públicas. O acesso à escolarização para os negros objetivou uma nova forma de integrá-los à sociedade, bem como possibilitou chances de se construir um futuro para a população negra brasileira.

Apropriando-se desses conceitos, acerca da construção de pesquisas que buscam estratégias visando processos de transformação da realidade estudada, passamos a olhar de forma mais atenta e crítica para os movimentos de transformação que podem ser realizados nos espaços de pesquisa. Na tese *A dimensão subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da Pesquisa-Trans-Formação*, a pesquisadora Magalhães (2021) nos apresenta diversos conceitos a serem trabalhados, mas o foco está na Pesquisa-Trans-Formação e nas significações, dando voz aos participantes em um modelo de compartilhamento de histórias, experiências, práticas e, desta forma, aplicando-os no seu cotidiano, auxiliando nos resultados esperados com sua pesquisa, sendo nossa base teórico-metodológica na Psicologia Sócio-histórica e no Materialismo Histórico-Dialético. A mediação dessa base provoca os envolvidos, pesquisadores e participantes, a fazerem abordagens mais críticas à realidade, intervenções, ações que vão para além da aparência. Cria possibilidades de processos de transformação da realidade da pesquisa, bem como de si próprio.

Aliando-se à discussão da Psicologia Sócio-histórica, o artigo “Núcleos de significação: Uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações”. de Aguiar, Soares e Machado (2015) apresenta uma proposta de análise de informações baseada em núcleo de significações, que tem como finalidade elucidar o processo dialético de apreensão das significações produzidas nos grupos de discussões, onde serão coletadas as mais diversas percepções sobre determinadas temáticas.

Abordando ainda a discussão sobre o racismo estrutural e educação antirracista, Furtado (2022) apresenta a dissertação com a temática *África na sala de aula: Práticas nas narrativas*

*de professores de História*, onde aborda a temática do racismo estrutural, bem como faz uma análise da Lei 10.639/2003, que permeou uma discussão sobre a implementação da história da África e cultura afro-brasileira nos currículos escolares, bem como estabeleceu discutir também a questão dos povos indígenas, povo este que já se encontrava no Brasil antes da chegada dos europeus, provocando uma alteração na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), nº 9.394/1996. Furtado (2021, p. 19) afirma que:

Faz-se necessário perceber que o contexto da elaboração da Lei 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, institui a obrigatoriedade do ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira nas redes de ensino do Brasil, atualizado pela Lei 11.645/08, que inclui o estudo da questão indígena, ação essa que é uma tentativa da promoção da equidade das relações étnico-raciais, situação de conquista com evidências de diversas lutas e movimentos negros e da população afrodescendente, para garantir um espaço na promoção da equidade.

A discussão a respeito da implementação da Lei 10.639/2003 trouxe um momento de grande reflexão para toda a comunidade escolar brasileira, por muito tempo a história dos negros e a história da África ora não foi contada, ora foi suprimida, não apresentando tamanha relevância que esse povo teve para a formação do povo e da cultura brasileira, levando Furtado (2021) a se questionar como os professores estavam trabalhando a temática, se estavam trabalhando, pois passados 17 anos (momento em que a pesquisa foi realizada) percebeu que os docentes não estavam preparados para trabalhar a temática proposta pela legislação, ou a desconhecia.

A dissertação apresentada por Mendes (2017) com o título *Relações Étnico-raciais na perspectiva de professores: Escola, currículo e cotidiano escolar*, aborda uma reflexão a respeito de narrativas de professores sobre a prática docente em relação à educação de relações raciais, como essas relações se desenvolvem no ambiente escola, e como essas identidades se constroem, utilizando políticas públicas como as diretrizes de base nacional para a educação de relações étnico-raciais.

Esta pesquisa abordou como os princípios de consciência política e histórica da diversidade; de fortalecimento de identidades e de direitos e da promoção de ações educativas de combate ao racismo e discriminações – base das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – repercutem no cotidiano escolar da Rede de Ensino do município selecionado como campo desta pesquisa (Mendes, 2017, p. 11).

Tendo em vista aprofundar esta discussão, este panorama vem apresentar um quadro com as principais pesquisas a respeito de uma educação antirracista e os elementos que a envolve, gerando uma reflexão crítica sobre os elementos estruturantes do racismo na nossa sociedade.

## **2.2 Educação Antirracista**

A educação antirracista é uma prática que promove a valorização da identidade e da trajetória dos diferentes povos que compõem a nação, assegurando o sentimento de pertencimento dos negros em espaços escolares que historicamente os segregaram. Além disso, serve como um instrumento para combater o racismo estrutural e as ações de cunho racista que permeiam as relações nessas instituições.

Essa abordagem educacional busca não apenas a inclusão, mas a integração plena, permitindo que todos os estudantes se reconheçam e se vejam refletidos nos conteúdos e práticas pedagógicas escolares. A educação antirracista visa desconstruir estereótipos e preconceitos, fomentando um ambiente de respeito e empatia em um espaço acolhedor. Ao promover uma compreensão mais profunda das contribuições e das lutas dos povos negros e indígenas, a educação antirracista ajuda ainda, a criar um espaço escolar onde a diversidade é celebrada e que todos tenham a oportunidade de se desenvolver plenamente, contribuindo para uma sociedade mais justa e equitativa.

A discussão acerca de um currículo pautado nas questões antirracistas começa com a implementação da Lei 10.639, aprovada em 09 de janeiro de 2003, uma das primeiras ações afirmativas com a intenção de reduzir o impacto do racismo estrutural na sociedade brasileira:

Mensagem de veto 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 Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional,

resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003).

A lei mencionada representa um marco significativo na história dos negros no Brasil e na educação brasileira, reunindo uma grande diversidade cultural de grande relevância. Após anos em que a luta dos negros africanos foi contada predominantemente pelos europeus, finalmente passamos a incluir a história dos africanos e a cultura afro-brasileira no currículo escolar. Essa inclusão marca um avanço crucial, permitindo que a história e as contribuições dos negros sejam reconhecidas e valorizadas dentro do sistema educacional, promovendo uma visão mais completa e justa da formação cultural e histórica do Brasil. De acordo com Maia (2021, p. 345):

Como desdobramento da Lei 10.639/2003, em 19 de maio de 2004 foi homologado o Parecer CNE/CP nº 003/2004, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNERER), cujo objetivo foi a institucionalização da implementação da educação das relações étnico-raciais e a maximização do cumprimento da Lei 10.639/2003.

Com o objetivo de implementar o ensino estabelecido pela Lei 10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) propõem uma abordagem interdisciplinar que integra História, Arte, Literatura e outros componentes curriculares. Essa abordagem visa garantir que a história desempenhe um papel fundamental no resgate e na valorização do contexto histórico afro-brasileiro e africano, promovendo uma compreensão mais abrangente e contextualizada das contribuições e das experiências dessas culturas no currículo escolar. No que se refere ao ensino de História de acordo com as DCNERER (2004, p. 23-24):

O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da História do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta

de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyr Falcão dos Santos, entre outros).

- O ensino de História e Cultura Africana se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferente natureza, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes na diáspora, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das nações do continente africano e da diáspora, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (entre outros: rainha Nzinga, Toussaint-L'Ouverture, Martin Luther King, Malcom X, Marcus Garvey, Aimé Césaire, Léopold Senghor, Mariama Bâ, Amílcar Cabral, Cheik Anta Diop, Steve Biko, Nelson Mandela, Aminata Traoré, Christiane Taubira).

Analisando a construção da trajetória educacional, com base em referências negras, observamos que a luta pelo reconhecimento dessa trajetória está profundamente ligada à história e à cultura do Brasil e do mundo. A luta destaca o papel de pessoas pretas que se tornaram referência nas artes, cultura, política e na promoção da igualdade racial. Discutir a importância da visibilidade dessas figuras é crucial para que os jovens possam se identificar com elas, transformando a percepção de si mesmos e sua inserção no mundo. Esse reconhecimento permite que se apropriem das lutas históricas e se posicionem contra práticas que os diminuam nesse contexto racializado.

Quando falamos de educação antirracista precisamos pensar em “promover a igualdade de direitos entre diferentes povos, embora seja uma etapa fundamental de transformação social, é ação ineficiente para promover uma real desconstrução do racismo (Nunes, Netto, Lehfeld, 2021, p. 258).

Quando pensamos em uma escola como um espaço amplo e democrático onde convivem diversos agentes - professores, auxiliares, gestores e outros profissionais - é fundamental que todos aprendam com as diferenças e contribuam para o trabalho coletivo. Os docentes devem adotar atitudes que façam com que os estudantes se sintam acolhidos e valorizados, garantindo sua permanência e engajamento escolar. Manter relações saudáveis e respeitadas dentro do ambiente escolar é crucial para assegurar uma educação antirracista. A preocupação com as relações interpessoais e o respeito às diferenças é uma das formas mais eficazes de promover um ambiente inclusivo e equitativo para todos.

Precisamos entender que a criança negra não é “moreninha”, “marronzinha”, nem “pretinha”. Quando a criança reclama que não quer ser negra, ela está nos dizendo que não quer o tratamento costumeiramente dado às pessoas

pertencentes a este grupo racial. O que ela não quer é ser ironizada, receber apelidos, ser excluída das brincadeiras... Assim, melhor do que chamá-la “moreninha” para disfarçar a sua negritude é cuidar para que ela receba atenção, carinho e estímulo para poder elaborar sua identidade racial de modo positivo (Cavalleiro, 2001, p. 156).

É essencial refletir sobre as falas e os apelidos atribuídos a alguns grupos ou estudantes. Como educadores, temos o dever de enfatizar que cada estudante é único, com suas particularidades. Todos somos diferentes e carregamos características ancestrais diversas, além de traços de personalidade que nos tornam únicos. Promover o respeito por essas diferenças e valorizar a individualidade de cada estudante é fundamental para criar um ambiente escolar inclusivo e respeitoso. “A prática pedagógica desenvolvida no dia a dia constitui um artefato de grande valor para mostrarmos aos estudantes e às alunas o nosso respeito” (Cavalleiro, 2001, p. 157).

Para que uma educação antirracista funcione é necessário um ambiente de respeito mútuo, que valorize as diferenças e que pratique a empatia, mas para que esse discurso não fique no papel é necessário e urgente que ele seja posto em prática. Desta forma, criaremos condições de inclusão e aceitação para uma convivência positiva entre todos que transitam por este espaço, reforçando que as boas práticas devem ser compartilhadas e incentivando que esta seja agregada ao convívio social dentro e fora dos espaços escolares. Toda e qualquer reclamação ou ocorrência relatada sobre discriminação e desrespeito na escola servirá para trabalhar a reflexão crítica não desenvolvida ainda, ações para conscientização, reforçando que as vítimas não são culpadas, isto é reflexo de um sistema estruturante da sociedade e que todos devemos lutar para que acabe (Cavalleiro, 2001).

Refletindo sobre as características de uma educação antirracista, Cavalleiro (2001, p. 158), apresenta passos para estruturarmos e garantirmos uma educação com base em preceitos antirracistas:

1. Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira.
2. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.
3. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas.
4. Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as os/as estudantes/as.
5. Ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira.

6. Busca materiais que contribuam para a eliminação do “eurocentrismo” dos currículos escolares e contemplam a diversidade racial, bem como o estudo “assuntos negros”.
7. Pensa meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
8. Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de estudantes e alunas pertencentes a grupos discriminados.

Por meio destas características podemos iniciar um processo crítico-reflexivo, trabalhar com os estudantes a temática e a partir de então, um processo de reconhecimento do privilégio branco e elevação da autoestima dos estudantes negros.

Seguindo as ideias de Santos (*apud* Cavalleiro, 2001, p. 106):

A escola pode garantir e promover o conhecimento de si mesmo, no encontro com o diferente. Conhecendo o outro, questiono o meu modo de ser, coloco em discussão os meus valores, diálogo. De acordo com essa visão, o racismo deixa de ser um problema do discriminado para se tornar um problema de todos. Poderíamos falar de uma “Pedagogia do conflito”, na qual as situações de conflito são vistas como uma possibilidade de ação educativa; portanto, não precisam nem devem ser evitadas. A discriminação racial não é um problema da criança negras e não-negras se conhecerem, discutirem e instaurarem novas formas de relações que tenham impacto em suas vidas e na sociedade como um todo.

Compreendemos que o racismo é estrutural e permeia as relações, incluindo os espaços escolares. Portanto, é urgente adotar um modelo de educação antirracista que promova ações eficazes e duradouras. Esse modelo não só busca transformar a escola em um ambiente antirracista, mas também em um espaço que respeita e valoriza todas as diferenças, independentemente de sua natureza. A implementação desse modelo terá um impacto significativo, reverberando nas próximas gerações e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

### 2.2.1 Racismo e Racismo Estrutural como forma de exclusão

O racismo é uma forma de discriminação ou preconceito baseado em diferenças raciais, sem qualquer fundamento científico. A divisão da humanidade em 'raças' estabeleceu a base para o racismo, com uma raça sendo considerada superior às demais. Essa hierarquização racial gerou uma série de desigualdades. Uma análise histórica revela que a inferiorização dos negros trouxe consequências irreparáveis para essa população como: o apagamento de sua identidade e o silenciando seus saberes ao longo do processo de formação da sociedade brasileira. O

racismo é, portanto, abordado a partir da construção social da ideia de raça e das complexas relações que surgem entre esses conceitos, afirma Munanga (2014).

[...] o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Visto deste ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural (Munanga, 2024, p. 8).

Munanga (2004) diz que o racista não se utiliza do racismo adotando apenas atributos físicos, para ele a raça é um grupo social na qual a cultura, a linguagem, a religião e outros aspectos são vistos como inferiores como as crenças e ao grupo ao qual pertence, estabelecendo em sua cabeça o preconceito e se utilizando desta concepção para praticar atos discriminatórios racionalizando a discussão. Para o autor (2004, p. 8), “de outro modo, o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas”.

A cultura pode ser definida como um conjunto de interações entre os indivíduos e o meio em que estão inseridos, criando uma teia complexa de compartilhamento de saberes e experiências. Dentro desse contexto, o racismo emerge como um elemento constitutivo dessas relações, funcionando não apenas como uma prática de discriminação, mas também como um aspecto cultural. Dessa forma, o racismo se integra às estruturas culturais e sociais, moldando e sendo moldado pelas dinâmicas de poder e identidade em uma sociedade, para Fanon (2021, p. 71) “o racismo como já vimos, não passa de um elemento de um todo maior: o da opressão sistematizada de um povo”. A sociedade vai ser configurada e reconfigurada com a existência do racismo. A forma social capitalista vai se estruturar tendo base na exploração do racismo, pois esse sistema hierarquizante se apropriará de grupos étnicos dominantes para excluir grupos inferiorizados, ou utilizá-los para reforçar o racismo e conseqüentemente sua inferiorização, na intencionalidade da produção e manutenção da expropriação da força de trabalho escravizada.

É preciso buscar incessantemente as repercussões do racismo em todos os níveis de sociabilidade. A importância do problema do racismo na literatura norte-americana contemporânea é significativa. O negro no cinema, o negro no folclore, o judeu e as histórias infantis, o judeu no café são histórias inesgotáveis (Fanon, 2021, p. 75).

A sociedade permanecerá refém desse elemento cultural, pois sua presença estrutural tende a ser naturalizada e praticada de forma reiterada. Quando o racismo se torna parte integrante das estruturas culturais e sociais, ele se perpetua e se dissemina, tornando-se uma prática comum e sistemática dentro da sociedade, Fanon (2021, p. 77) nos diz que “a literatura, as artes plásticas, as canções para jovens sentimentais, os provérbios, os hábitos, os padrões, quer se proponham a criticar o racismo ou a banalizá-lo, restituem o racismo”. Desta forma, o autor reafirma que a sociedade não pode dizer que não pratica o racismo inconscientemente, pois da mesma forma que o crítica se utiliza deste sistema opressor para a conservação de privilégios de determinados grupos.

O racismo salta aos olhos precisamente por fazer parte e um todo bastante típico: o da exploração desavergonhada de um grupo de homens por um outro grupo, que atingiu um estágio de desenvolvimento técnico superior. É por isso que a opressão militar e econômica, na maior parte do tempo, precede, possibilita e legitima o racismo (Fanon, 2021, p. 77).

A criação desse sistema hierarquizante em que uma raça se sobrepõe a outra na tentativa de diminuí-la e desestabilizá-la pode causar impactos grandes em uma sociedade, desta forma essa hierarquia limitará o acesso de raças inferiorizadas a uma educação de qualidade, ao serviço de saúde, sujeitos a péssimas condições de trabalho amplificando as desigualdades sociais, econômicas e políticas.

O racismo, outrossim, acaba afetando de modo significativo a vida de tais pessoas marginalizadas: ao longo de sua vida, uma pessoa negra pode se deparar com diversas situações onde o racismo se faz presente, seja na escola, no mercado de trabalho ou em qualquer outro contexto social. Ao sofrer com o racismo, o indivíduo tem menosprezada a sua identidade e é colocado em uma posição de inferioridade em relação às pessoas brancas (Nunes, Netto & Lehfeld, 2021, p. 253-254).

Historicamente, o racismo tem sido uma questão social e política relevante em muitas sociedades ao redor do mundo. Ele se manifesta de diversas formas, desde a discriminação institucionalizada até atitudes e comportamentos individuais. Essas manifestações variam em sua intensidade e impacto, mas todas contribuem para a perpetuação das desigualdades e da injustiça racial.

Para Almeida (2019), o racismo institucional é fruto das instituições que atribuem desvantagens e privilégios com base na hierarquia das raças. Sendo assim, a desigualdade racial é apresentada como uma característica da sociedade, não apenas por ações de um indivíduo ou

de um grupo de indivíduos, mas porque as instituições são predominantemente comandadas por grupos raciais que se utilizam de aparelhagens institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos em pleno funcionamento, inserindo as demais raças em condição de subserviência empregando condições mínimas para sua sobrevivência.

O racismo estrutural está intimamente ligado às conexões estabelecidas no âmbito social e às interações ao longo da vida. Ele é demonstrado e reforçado pelo racismo institucional, que se integra e se perpetua dentro da estrutura social. Esse tipo de racismo vai além de atitudes individuais e é incorporado nas práticas e políticas das instituições, moldando e mantendo desigualdades sistêmicas ao longo do tempo, Almeida (2019) lembra que a estrutura social está marcada por diversos conflitos – de raça, de classe, gênero e outros.

Passamos a corroborar com tais práticas que se tornaram naturalizadas no nosso cotidiano, as piadas, as brincadeiras, a sexualização de corpos negros, passa-se então a reprodução de práticas já normatizadas pela sociedade em detrimento da inferiorização de outrem, neste caso dos negros. Então, Almeida (2019, p. 50) define:

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelos costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas.

No bojo dessa estrutura social, as instituições desempenham um papel crucial no racismo estrutural ao estabelecer regras que privilegiam apenas um grupo racial, perpetuando desigualdades e dificultando a conscientização dos grupos brancos sobre seus privilégios.

Essas práticas contribuem para a manutenção dos privilégios que perduraram e perduram por séculos. O legado da escravidão deixou uma marca profunda e contínua, alimentando sistemas hierárquicos que necessitam de políticas públicas rigorosas para minimizar os impactos de mais de 300 anos de trabalho forçado e de silenciamento. Esse legado afeta mais de 56% da população brasileira de acordo com o IBGE (2022), estigmatizando e subalternizando as pessoas pretas de maneira persistente e prejudicial.

## 2.2.2 Vamos falar sobre o privilégio branco?

Para abordar o racismo de maneira eficaz é essencial discutir os privilégios associados à branquitude e o pacto que sustenta a manutenção desses privilégios. A questão do privilégio da etnia branca tem suas raízes no processo de colonização, onde europeus estabeleceram uma relação de domínio sobre outras etnias para implementar seus planos de pilhagem. O objetivo era acumular riqueza e expandir o catolicismo nas novas terras. Durante esse processo, os europeus contaram a história do mundo a partir de sua própria perspectiva, projetando-se como a sociedade mais importante. Esse discurso foi utilizado para inferiorizar e escravizar indígenas e africanos, perpetuando uma hierarquia racial que ainda influencia as dinâmicas sociais atuais.

Desde então, a branquitude vem adquirindo benefícios, segundo Pinheiro (2023, p. 42) “é um privilégio branco criar e sustentar por séculos o conceito de raça como mecanismo de hierarquização e domínio de seres humanos, com a legitimação da filosofia, da ciência e da igreja”. O discurso proferido pelos europeus sempre destacou o tom da pele como principal recurso para alcançar o *status* mais alto enquanto sociedade a encabeçar seu processo de colonização nos demais territórios, denominando os demais povos como selvagens, bárbaros, primitivos e outras designações de acordo com Bento (2022).

Não temos um problema negro no Brasil, temos um problema nas relações entre negros e brancos. É a supremacia branca incrustada na branquitude, uma relação de dominação de um grupo sobre outro, como tantas que observamos cotidianamente ao nosso redor, na política, na cultura, na economia e que assegura privilégios para um grupo e relega péssimas condições de trabalho, de vida, ou até de morte, para o outro (Bento, 2022, p. 15).

Em relação ao conceito de branquidade ou branquitude e seus privilégios, Frankenberg (2004, p. 312-313) nos traz oito conceitos com intuito de definir o termo:

1. A branquidade é um lugar de vantagem estrutural nas sociedades estruturadas na dominação racial.
2. A branquidade é um “ponto de vista”, um lugar a partir do qual nos vemos e vemos os outros e as ordens nacionais e globais.
3. A branquidade é um *locus* de elaboração de uma gama de práticas e identidades culturais, muitas vezes não marcadas e não denominadas, ou denominadas como nacionais ou “normativas”, em vez de especificativamente raciais.
4. A branquidade é comumente redenominada ou deslocada dentro das denominações étnicas ou de classe.

5. Muitas vezes, a inclusão na categoria “branco” é uma questão controvertida e, em diferentes épocas e lugares, alguns tipos de branquidade são marcadores de fronteira da própria categoria.

6. Como lugar de privilégio, a branquidade não é absoluta, mas atravessada por uma gama de outros eixos de privilégio ou subordinação relativos; estes não apagam nem tornam irrelevante o privilégio racial, mas o modulam ou modificam.

7. A branquidade é produto da história e é uma categoria relacional. Como outras localizações raciais, não tem significado intrínseco, mas apenas significados socialmente construídos. Nessas condições, os significados da branquidade têm camadas complexas e variam localmente e entre os locais; além disso, seus significados podem parecer simultaneamente maleáveis e inflexíveis.

8. O caráter relacional e socialmente construído da branquidade não significa, convém enfatizar, que esse e outros lugares raciais sejam irreais em seus efeitos materiais e discursivos.

Já Ribeiro (2019, p. 33) nos afirma que “a branquitude também é um traço identitário, porém marcado por privilégios construídos a partir da opressão de outros grupos. Ribeiro (2019, p. 33) ainda diz que “a posição social do privilégio vem marcada pela violência, mesmo que determinado sujeito não seja deliberadamente violento”, haja vista a escravização dos negros africanos como forma de exploração ao longo de todo processo de colonização e a implementação de castigos físicos, traçando um recorte mais atual nos depararmos com as vítimas do uso da força policial; a violência empregada nas abordagens em instituições como *shopping centers*, hipermercados e outros espaços; a violência racista em ambientes escolares; o estupro de meninas e mulheres pretas, entre outras formas.

Não podemos nos esquecer do legado que este privilégio deixou, uma dívida histórica de reparação social enorme em que uma pequena reflexão nos leva a questionar essa estrutura. Como não reconhecer uma cultura que foi tão importante para a formação da nossa identidade?

O mito da democracia racial fez milhares de vítimas e ainda é utilizado atualmente como um modelo democrático para nos dizer que somos todos iguais, esquecendo-se que somos diferentes e precisamos respeitar essas diferenças, somos um povo miscigenado que carece de políticas de inclusão, de ações afirmativas que realmente funcionem e que diminuam essas disparidades existentes entre brancos e pretos.

### **2.3 Movimento Negro e as Lutas pela Garantia de Direitos**

Uma luta se tornou imprescindível diante da realidade de uma grande massa de pessoas pretas que sofreram sob um regime de trabalho compulsório nos vastos latifúndios brasileiros. Essas pessoas, que ajudaram a construir a economia do país com seu suor, sangue e lágrimas,

enfrentaram castigos severos, incluindo a tortura física e psicológica. Em busca de garantias de direitos, e vivendo em um Estado de direito, surgiu o movimento negro como uma defesa legítima das pessoas pretas e pardas no Brasil. Esse movimento representa a busca por justiça e igualdade, reconhecendo a importância histórica e a contribuição vital dessas comunidades para a formação do país.

A escolarização dos negros no Brasil começou de forma tardia, com o direito à educação formal sendo inicialmente concedido apenas aos filhos dos brancos, descendentes de europeus e grandes proprietários de terras. Esses grupos, ricos e poderosos, mantinham um sistema que buscava garantir que os povos menos favorecidos permanecessem em um estado de subserviência, focados apenas na manutenção da riqueza das classes dominantes. Esse processo de exclusão educacional tem suas raízes no período colonial, refletindo um legado de desigualdade que perdurou ao longo da história do país, “a organização escolar no Brasil-Colônia está, como não poderia deixar de ser estreitamente vinculada à política colonizadora dos portugueses” (Ribeiro, 1992, p. 20).

Iniciamos esta jornada ao revisitar a premissa que levou ao enriquecimento de Portugal, que enfrentava uma grande dívida externa e buscava expandir seus territórios para se estabelecer como uma potência comercial. Para isso, o país explorou novas rotas marítimas e procurou novos produtos para comercializar, incluindo a tragicamente explorada mão de obra dos negros. Essa busca por expansão e lucro desempenhou um papel central na formação do comércio transatlântico de escravos e na construção de um sistema global de desigualdade.

Reorganizado, incorporando novos grupos sociais – caso na América, dos índios e negros – aos estamentos já existentes, procurando ajustar esses mesmos grupos à concepção corporativa de sociedade, o império português buscava integrar a todos, cada qual com sua função. Os contatos estabelecidos ao longo das navegações e das diferentes atividades mercantis obrigaram os portugueses, já na modernidade, a adaptarem sua visão corporativa às novas experiências sociais vividas. Ao longo desse processo, a escravidão acabara por ser tida como categoria participante da ideia de corpo social que vigorava entre esse grupo social. Dessa forma, encarada como algo perfeitamente possível, essa prática se integrava junto a esta visão de mundo (Cressoni, 2011, p. 1).

Aos povos indígenas foi atribuída a tarefa de serem catequizados pelos jesuítas, uma ação motivada pela necessidade da Igreja Católica de reafirmar sua hegemonia frente à crescente influência da Reforma Protestante. Nesse contexto, a missão dos jesuítas visava não apenas converter os indígenas ao catolicismo, mas também consolidar o poder da Igreja em um período de desafios religiosos e políticos na Europa, conforme afirma Paiva (2012), a igreja e

a Coroa Portuguesa mantinham um acordo estratégico contra a Reforma Protestante com o intuito de manter essa sociedade hierarquizada, em busca de novos fiéis enviam os Jesuítas para catequizar os indígenas, mesmo com todo esse processo de catequização os povos tradicionais já tinham instituído os seus métodos de transmissão dos seus conhecimentos.

Entretanto, quando os portugueses chegaram para dominar as novas terras, as sociedades tribais já possuíam uma forma de transmitir seus conhecimentos aos mais novos. O pajé tinha certamente seu aprendiz, para o qual repassava seus conhecimentos farmacológicos e ritualísticos, assim como os pais sabiam muito bem ensinar a seus filhos a arte da caça, da pesca e da fabricação do arco e da flecha, tal como a arte plumária, as peças de artesanato, as panelas e pinturas corporais que eram praticados por todos e todos ensinavam a todos. Eram, sem dúvida, processos informais e não formais de transferência do conhecimento comum. Mesmo o xamã, quando ensinava formalmente seu sucessor, não “dava aula” no sentido que compreendemos hoje, mas possibilitava situações de aprendizagem que podiam ocorrer a qualquer hora e em qualquer lugar. Igualmente, os povos africanos – dos quais foram retiradas milhares de pessoas para o trabalho escravo – também detinham uma forma própria de instruir seus filhos a fim de torná-los “pessoas” dentro de sua cultura, que não diferia muito das práticas de ensino e aprendizagem presentes nas tribos indígenas do Novo Mundo (Paiva, 2015, p. 203).

A companhia de Jesus (congregação religiosa reconhecida e legitimada pelo Papa) surgiu com a ideia de catequizar e instituir a educação, muito embora as práticas educacionais não fossem sua real intenção. Os povos indígenas eram vistos como selvagens, como bárbaros, insurretos, não aceitavam ordens impostas, nem serem presos ou escravizados. Para Paiva (2015, p. 205) “os jesuítas souberam aproximar-se dos índios, conviver com eles, aprendendo a cultura, a língua e descobriram logo como convertê-los”.

O processo de evangelização dos indígenas objetivava a propagação da fé cristã, convertendo-os ao catolicismo, tornando-os “homens de bem”, mas essa prática pretendia apenas angariar mais adeptos ao catolicismo, uma vez que a Igreja vinha perdendo fiéis e conseqüentemente sua força e riqueza, Almeida (2014).

Os jesuítas combinavam a catequese e o ensino em suas práticas, ou seja, a aprendizagem de seus trabalhos. Porém, o processo acontecia com uma distinta divisão social, sendo a catequese direcionada aos indígenas, praticada nos aldeamentos, e a educação à elite, ensinada nos colégios religiosos. A educação jesuítica baseava-se nas virtudes, isto é, nos valores cristãos, e nas letras com ensino da língua (Almeida, 2014, p. 121).

A educação abarca um modelo de transmissão de conhecimentos realizados nas casas dos nobres, onde os filhos de homens nobres recebiam os mestres para que lhes ensinassem

algo, tão e somente os nobres poderiam proporcionar esse modelo de educação aos seus filhos, conforme afirma Paiva (2015).

Esse modelo educacional era praticado da seguinte forma: aos indígenas a catequese e aos filhos da nobreza, ou elite da época, cabia uma educação que fornecia conhecimentos pautados na administração dos seus bens, que seriam herdados futuramente, aprendiam a cuidar das terras, dos negócios da família, entretanto, as mulheres eram preparadas para casar-se, ou seja, não podiam frequentar a escola, pois a sociedade era patriarcal e machista.

... a instrução, a educação escolarizada só podia ser conveniente e interessar a esta camada dirigente (pequena nobreza e seus descendentes) que, segundo o modelo de colonização adotado, deveria servir de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais (Ribeiro, 1922, p. 22).

Os jesuítas contribuíram para o desenvolvimento do processo educacional no Brasil, a Coroa não podia manter uma educação para todos, nem para as massas, nem para os nobres e muito menos para a elite burguesa da época. Segundo Almeida (2014, p. 123) “importa esclarecer aqui que, no período colonial, a educação voltava-se à elite, excluindo no seu âmbito os menos afortunados, como mulheres, negros e pobres”.

O modelo escravocrata trouxe uma nova configuração à sociedade brasileira da época, pois passamos a receber uma grande quantidade de negros Africanos para o trabalho compulsório, fato este que alterou toda a configuração social do Brasil.

De acordo com Fausto (1995, p. 68):

A significativa presença de africanos e afro-brasileiros na sociedade pode ser constatada pelos indicadores de população no fim do período colonial. Negros e mulatos representavam cerca de 75% da população de Minas Gerais, 68% de Pernambuco, 79% da Bahia e 64% do Rio de Janeiro. Apenas São Paulo tinha uma população majoritariamente branca (56%). Cativos trabalhavam nos campos, nos engenhos, nas minas, na casa-grande. Realizavam nas cidades tarefas penosas, no transporte de cargas, de pessoas, de dejetos malcheirosos ou na indústria da construção. Foram também artesãos, quitandeiros, vendedores de rua, meninos etc.

O rapto de africanos da sua terra de origem trazidos para o Brasil já os remetia a uma condição de exclusão e segregação nesta estrutura social apresentada. “A legislação proibia a escolarização de crianças escravas e não de crianças negras livres. Aos negros libertos não havia impedimento legal em frequentar a escola, mas tinham de provar ser livres”, conforme afirma Bastos (2016, p. 746). Um entrave que acabava por excluir até mesmo os negros livres da

escolarização, condição esta que manteria essas pessoas em condições análogas à escravidão, uma estava relacionada a não escolarização e a outra a uma estrutura social inflexível não permitiria que se desenvolvessem. A escolarização traria uma gama de conhecimentos a esses negros, a condição de formação do seu senso crítico que, uma vez formado, os levaria a questionar essa estrutura degradante. Segundo Fonseca (2002, p. 140), “era na convivência com os senhores e, sobretudo, com os escravizados adultos que a criança tomava conhecimento de sua condição e todas as implicações que isso representava”.

Com relação à educação, durante o período que compreende a escravidão no Brasil, esta era realizada de forma a ensinar ofícios às crianças negras, já para os adultos lhes eram destinados trabalhos, entende-se ainda que a escola era um espaço excludente. Os que recebiam instrução, para esses havia um interesse por trás dessa intenção. Conforme aponta Bastos (2002, p. 750):

Muitos proprietários também ensinavam os filhos de escravos, para obterem melhor preço na hora da venda. Outra hipótese relacionada ao aprendizado da leitura e escrita dizia respeito às escolas privadas vocacionais. Locais para onde escravos do sexo masculino podiam ser enviados a fim de aprenderem ofícios específicos.

De acordo com Maestri (2014), citado por Bastos (2002, p. 750):

Utiliza a expressão “pedagogia da escravidão”, para se referir a ação dos escravistas para “enquadrar, condicionar e preparar o cativo à vida sob a escravidão, [...] com maior submissão, máximo de trabalho, mínimo de gasto e esforço”, pela violência, medo e repetição (p. 192). O escravo devia ser obediente, humilde, trabalhador.

Deste modo, foram implementados os castigos físicos como forma de punição aos negros, a todos eram ensinados os ofícios, caso não desenvolvessem o que lhes fora ensinado recebiam castigos físicos como medida punitiva, implementando-se, então, a pedagogia do medo conforme define Maestri, citada por Santos (2011, p. 47):

Práticas empreendidas direta e indiretamente pelos escravizadores para enquadrar, condicionar e preparar o cativo à vida sob a escravidão. Ou seja, para submetê-lo, da forma mais plena e com o menor esforço possível, a sua função de viver para produzir a maior quantidade de bens com o menor gasto (Maestri, op. cit., 92).

O Movimento Negro escancarou as questões pautadas no racismo no Brasil, inseriu todas essas questões nos debates para garantia de políticas públicas pela não segregação,

exclusão e inserção do Provo Preto em todos os espaços antes cerceados como, por exemplo, a escola. De acordo com Domingues citado por Gomes (2019, p. 1-2):

O Movimento Negro pode ser entendido como: [...] a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o Movimento Negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade étnico-racial, são utilizadas não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o Movimento Negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação (Domingues, 2007, p. 102).

Já Santos (1994), citado por Gomes (2019, p. 2), define o movimento negro sobre outra perspectiva que pode ser:

compreendido como um conjunto de ações de mobilização política, de protesto antirracista, de movimentos artísticos, literários e religiosos, de qualquer tempo, fundadas e promovidas pelos negros no Brasil como forma de libertação e de enfrentamento do racismo. Entre elas se encontram: entidades religiosas (como as comunidades-terreiro), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como “clubes de negros”), artísticas (como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia), culturais (como os diversos “centros de pesquisa”) e políticas (como as diversas organizações do Movimento Negro e ONGs que visam a promoção da igualdade étnico-racial).

Como não foi apenas uma luta política, o movimento negro iniciou uma discussão a respeito da educação para negros, uma ação política que envolvesse a alfabetização, o desenvolvimento intelectual, ressignificando o trabalho, elevando até mesmo a autoestima, obtendo uma mão de obra mais qualificada para o trabalho.

Pensando ainda na questão do movimento negro educador, a luta pela escolarização dos negros abarca uma política efetiva de inclusão, estamos falando de um povo rico culturalmente, onde sua cultura exerceu grande influência na construção dos hábitos, costumes e tradições dos brasileiros.

O movimento negro nasce quando os negros se reúnem para desenvolver estratégias de fuga, essa organização se transforma em grandes quilombos, cujo objetivo é acolher os negros fugitivos, desenvolver estratégias de combate e resgate de outros cativos.

Nos quilombos desenvolveram a agricultura por meio de plantações, tinham liberdade para cultuar as religiões de matriz africana, ensinavam suas tradições aos mais novos e o idioma de seu local de origem, ou seja, já havia uma ação voltada para práticas educativas nesta fase,

momento informal instrucional. Após Abolição, em 1888, vemos a definição de 3 fases distintas que conferem um novo sentido ao povo preto, conforme afirma Domingues (2007) citado por Maia (2019, p. 346):

A primeira, referente ao período pós-abolição, na chamada República Velha até 1937, com o golpe do Estado Novo, caracterizado pelo predomínio do ideal do branqueamento da população e pela exclusão da população negra considerada como responsável pela incivilidade, atraso e obstáculo para a concretização do projeto de modernização do país, no qual os negros foram colocados à margem do mundo do trabalho, excluídos do processo de industrialização.

Assim, o movimento reivindica uma educação com orientação para o trabalho, uma educação tecnicista que os preparassem para o mercado de trabalho, não apenas ensinar um ofício, mas pensar em uma inserção social a este mercado, inserindo essa população em melhores postos de trabalho, retirando-os da marginalização e das agruras vividas de extrema pobreza a qual estavam destinados, com vistas na mobilidade social dos negros. Domingues (2007), citado por Maia (2019, p. 346), descreve a segunda fase vivida pelo movimento negro:

A segunda fase, de 1945 a 1964, período de vivência democrática e de crescimento da ideologia desenvolvimentista, a educação continuou a ser compreendida por parte do movimento negro como sendo uma estratégia de superação do racismo e de integração do negro a sociedade nacional, mas também passou a ser vista como instrumento de elevação da autoestima dos mesmos, especialmente por causa da criação do Teatro Experimental Negro (TEN), em 1944.

Nesta fase ficou evidente que o movimento buscou o reconhecimento do negro para a sociedade brasileira da época, bem como objetivou-se na elevação da sua autoestima para superar o racismo e sua subjugação por todo este período. Reconhecimento do negro como ser histórico e social, bem como sua relevância para a construção da identidade cultural do povo brasileiro, organizando-se em movimentos sociais com características de luta demonstrando sua força cultural e sua expressão para a sociedade brasileira. Domingues (2007) citado por Maia (2019, p. 347):

... a terceira fase foi marcada por uma mudança radical do movimento negro na forma de conceber a questão racial no Brasil, sobretudo através da criação do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, que propunha uma nova noção de identidade negra, baseada na contestação ao mito da democracia racial, na denúncia do racismo enquanto elemento estruturante das relações sociais no país e na afirmação positiva de uma negritude africanizada e em

moldes multiculturalistas, se mobilizando ao longo de toda década de 1980 em torno de debates e proposições de políticas públicas para a educação das relações étnico-raciais.

A partir deste momento, os movimentos negros ressignificam a sua luta, de fato engajam-se na inclusão dos negros nos espaços antes segregados a eles, as escolas passam a ser o grande objetivo dessas lutas, porém não poderia ser somente para que estes ocupassem os espaços apenas, mas para que a escola fosse de fato um lugar em que a educação acontecesse de forma justa e igualitária, buscando a equidade entre brancos e pretos. A escola como um local que levasse em consideração toda essa complexidade social e trouxesse reflexão e acolhida.

A promulgação da Lei n 10.639/2003 representou um marco significativo na educação brasileira, ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas. Esta lei, além de valorizar a contribuição dos povos africanos na formação da sociedade brasileira, visou combater o racismo e a discriminação, promovendo uma educação inclusiva e plural.

Com esta mudança, as religiões de matriz africana, como o Candomblé e a Umbanda, passaram a ser reconhecidas não apenas como práticas ou cultos religiosos, mas também como elementos culturais fundamentais para a identidade do povo brasileiro. Essas religiões, ao longo da história, foram alvos de estigmatização e preconceito, muitas vezes sendo marginalizadas, invisibilizadas e alvos da intolerância religiosa.

A lei ajudou a ressignificá-las, integrando-as no currículo escolar como partes essenciais do patrimônio cultural e imaterial histórico do Brasil. Além da religiosidade, outros aspectos culturais de origem africana, como a língua, a culinária e a música, também ganharam maior reconhecimento e valorização constituindo o patrimônio da cultural (material e imaterial) do Brasil.

Esse processo de ressignificação permitiu que esses elementos fossem compreendidos como partes integrantes da identidade brasileira, mostrando a profunda influência africana e indígena na formação do país.

A introdução desses conteúdos nos currículos escolares tem um papel crucial no fortalecimento do reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira, permitindo que as novas gerações compreendam e respeitem a diversidade étnica e cultural do seu país.

Dessa forma, a Lei 10.639/2003 contribuiu para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e consciente de sua herança multicultural.

Tabela 3. Linha do tempo

<b>LEIS CRIADAS COM O INTUITO DE MITIGAR O RACISMO ESTRUTURAL NO BRASIL</b>	
<b>ANO</b>	<b>LEGISLAÇÃO</b>
<b>1888</b>	Abolição da Escravatura no Brasil
<b>1951</b>	Lei Afonso Arinos (Primeira norma contra o racismo)
<b>1988</b>	Discriminação Racial tornou-se contravenção penal
<b>1989</b>	Lei 7.716 - Tornou o racismo crime inafiançável e imprescritível sujeito à pena de reclusão
<b>2003</b>	Lei 10.639 - Altera a LDB - institucionaliza a História da África, luta dos negros no Brasil e Cultura Afro-brasileira nos currículos escolares
<b>2008</b>	Lei 11.645 - Altera a LDB - Obrigatoriedade no ensino da História e Cultura Afro-brasileira e indígena
<b>2012</b>	Lei 12.711 - Cotas raciais (Indígenas, Pretos e Pardos nas instituições de ensino técnico e superior)
<b>2014</b>	Lei 12.990 - Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos
<b>2023</b>	Lei 14.532/2023 - Tipifica como crime de racismo a injúria racial

Fonte: Elaborada pelo pesquisador (2024).

As políticas públicas desempenham um papel essencial no combate ao racismo no Brasil, reconhecendo a contribuição dos africanos e indígenas na construção da identidade nacional. Essas políticas são fundamentais para incluir e acolher populações que foram historicamente marginalizadas. Apesar de algumas legislações apresentarem avanços lentos em relação ao processo inclusivo, os movimentos sociais, especialmente os movimentos negros e o movimento feminista negro, têm promovido mudanças significativas. Através de suas lutas, esses movimentos têm ampliado o debate e criado oportunidades para que homens e mulheres pretos ocupem novos papéis sociais.

Essas conquistas são vitórias importantes que oferecem novas perspectivas e reforçam o sentimento de pertencimento a uma nação que foi moldada e emancipada através de muitas batalhas.

## 2.4 Interseccionalidade

*Porque toda a humanidade nasceu de uma mulher, toda a humanidade veio de uma mulher.*

(Vanessa da Mata)

A sociedade brasileira, devido a toda sua complexidade ao se desenvolver, nos submeteu a diversas maneiras de opressão que acometem as minorias, desde sempre assistimos as formas opressivas na maneira de lidar com determinados grupos sociais, no que diz respeito à garantia de direitos e respeito. Racismo, sexismo, homofobia, localização geográfica, capacidade ou limitação física, questões étnicas são opressões que atingem grupos minoritários não só no Brasil, mas também em outras partes do mundo.

A interseccionalidade nasce para que percebamos que estas linhas se cruzam trazendo novas perspectivas de análise em que o gênero, a classe e a raça tecem tramas, que desafiam a criação de políticas públicas mais efetivas e assertivas para reduzir os impactos da desigualdade social que acompanha esse processo de formação da sociedade brasileira.

O conceito de interseccionalidade foi concebido por Kimberlé Crenshaw em 1989, no seio do movimento feminista negro nos Estados Unidos, com foco na análise da teoria crítica racial, Crenshaw realiza pesquisas com desígnio de analisar o racismo naturalizado por intermédio das instituições e legislações e não apenas como ações isoladas de indivíduos em meio ao grupo ao qual estão inseridos. Crenshaw (2002, p. 177) define interseccionalidade como:

A conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressões de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas, que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento.

Akotirene (2019) considera que o termo interseccionalidade baliza um padrão teórico metodológico da cultura feminista negra, em que busca a institucionalização de políticas e

instrução jurídica que virá a atuar sobre condições estruturantes como o racismo, o sexismo e as violências que se justapõem, segregam e criam encargos particulares às mulheres negras.

Para Collins e Bilge (2021, p. 15-16), “a interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana”. Cotidianamente nos deparamos com diversas formas de opressão, compreendemos as nossas experiências transpassadas por estas, somos diversos enquanto sociedade, e as relações estabelecidas por nós ao longo da nossa trajetória será marcada por sistemas opressivos.

Segundo afirmam Collins e Bilge (2021), utilizada como ferramenta analítica, a interseccionalidade leva em consideração as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária - entre outras - são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente permeando nossas relações diárias e estas categorias nos permitem perceber o quanto este sistema opressivo é excludente e cruel, gerando inúmeras limitações às pessoas que pertencem a grupos minoritários.

A interseccionalidade permite às feministas criticidade política a fim de compreenderem a fluidez das identidades subalternas impostas a preconceitos, subordinações de gênero, de classe e raça e às opressões estruturantes da matriz colonial moderna da qual saem (Akotirene, 2019, p. 24).

A interseccionalidade pode fornecer os meios para lidar com outras marginalizações também. Por exemplo, a raça também pode ser uma coalizão de pessoas heterossexuais e homossexuais e assim servir como base para a crítica das igrejas e outras instituições culturais que reproduzem o heterossexismo (Crenshaw, citada por Akotirene, 2021, p. 42).

A interseccionalidade, portanto, emerge como uma abordagem fundamental para compreender e explicar a complexidade do mundo, das identidades e das experiências humanas, que são moldadas pelas diversas relações sociais e estruturas de poder.

#### 2.4.1. As mulheres negras e a sociedade brasileira

“Brasil, o país da democracia racial”, demagogia explícita, um país cunhado pela escravização por uma elite branca, europeia, que forçou a implementação de um mito em que todos eram tratados de forma igual, pois bem, e as mulheres? As mulheres não gozavam de muitos direitos, cujas responsabilidades eram os cuidados com a casa, educação dos filhos,

servir ao machismo estrutural e aceitar as condições impostas por ele a todo momento; as filhas eram criadas para serem boas esposas, boas mães e assim vai. E para as mulheres negras?

Ah! para as negras, no Brasil enquanto escravizadas eram forçadas a todo tipo de situação, inclusive aos estupros diários, viviam em condição de subserviência às pessoas brancas, eram mercadorias baratas, ou nada valiam em determinados espaços. Ao longo do processo de colonização assistimos o nascimento de grandes revoltas para libertação dos escravizados, movimentos abolicionistas tomaram de assalto a elite branca. Mas e as mulheres negras? De acordo com hooks (2021, p. 261):

As organizações de mulheres brancas podiam restringir sua atenção a questões tais como educação, caridade ou formação de sociedades literárias, enquanto mulheres negras estavam preocupadas com questões tais como pobreza, cuidado dos idosos e portadores de necessidades específicas ou prostituição.

Na busca pela garantia de direitos, as mulheres ligadas à elite branca, pautadas por grandes mudanças na Europa e Estados Unidos, reuniram-se para lutar e trilhar um caminho contra as opressões machistas, sexistas, patriarcais, e assim poderem ocupar espaços que lhes eram abastados. A formação do movimento feminista no alcance de direitos para a mulheres foi de grande valia, pois garantiu-se, assim, direitos que assistiam apenas às mulheres brancas, toda política pensada e voltada às mulheres era branca, tinha cor e raça definidas.

Em um ambiente em que os direitos das mulheres englobavam apenas as necessidades das mulheres brancas e a população negra vivenciava um racismo antinegro sob uma suposta democracia racial, as afro-brasileiras recebiam um tratamento diferenciado tanto no movimento feminista, quanto no movimento negro (Bilge e Collins, 2021, p. 42-43).

Neste contexto, as mulheres negras precisaram se organizar em um movimento que abarcasse sua raça, sua cor e lutasse por direitos às mulheres negras, mas para que isso acontecesse de fato seria necessário desconstruir o imaginário que a democracia racial perpetuou de que éramos todos tratados de forma igual e que no Brasil não havia diferenças raciais, ou seja, anulando a raça negra.

Na organização de mulheres negras para formação de um movimento que lutasse por suas questões, as mulheres brancas passaram a enxergar as mulheres negras como agressivas por buscarem pautas como foco em questões raciais. Gonzalez (2020), “as mulheres negras eram agressivas, criavam caso e discussões por qualquer coisa, inviabilizando o diálogo com feministas brancas, quando não era fato, o que queriam era apenas serem reconhecidas como

mulheres negras”. Seguindo ainda as ideias de Gonzales (2000, p. 309), “e eu me enquadrei legal nessa perspectiva aí, porque para elas a mulher negra tinha que ser, antes de tudo, uma feminista de quatro costados, preocupada com as questões que elas estavam colocando”.

Durante o processo de construção da identidade dos negros no Brasil percebeu-se o abismo criado pelo legado da escravidão, pelo mito da democracia racial, pois os negros estavam vivendo à margem de uma sociedade que bradava igualdade nos seus discursos.

As mulheres negras vítimas da violência, do trabalho doméstico, da baixa escolarização, da prostituição, ou seja, da dominação e exploração, iniciam um processo de organização para luta. Para Bilge e Collins (2021, p.420), “a estrutura interseccional de construção mútua de categorias de identidade permitiu que as afro-brasileiras desenvolvessem uma política identitária”. Então, propuseram uma política feminista negra de feições ligadas por sua ancestralidade e entre as diversas lutas existentes cruzaram por entre avenidas largas o e racismo, o sexismo, a exploração de classe, a história do povo brasileiro e sexualidade.

Nós mulheres negras, que defendemos a ideologia feminista, somos pioneiras. Estamos abrindo um caminho para nossas irmãs e para nós mesmas. Esperamos que, ao nos verem alcançar nosso objetivo – não mais vitimadas, não mais ignoradas, não mais amedrontadas –, elas criem coragem e nos seguirão (hooks, 2021, p. 307).

O movimento feminista negro trouxe consigo, ao longo de todo esses anos de luta, o papel da mulher negra na estrutura social brasileira, é possível enxergar que o imbricamento de todas as lutas resulta na busca de um Estado que garanta a equidade e uma escuta ativa à população e que grupos minoritários possam protagonizar discursos de combate ao ódio em busca de uma vida digna. “A interseccionalidade instrumentaliza os movimentos antirracistas, feministas e instâncias protetivas dos direitos humanos a lidarem com as pautas das mulheres negras”, afirma Akotirene (2019, p. 37). Já para hooks (2021, p. 306) “é uma contradição que as mulheres brancas tenham estruturado um movimento de libertação das mulheres que é racista e exclui mulheres não brancas”.

Nesta perspectiva interseccional e de construção de um movimento feminista negro que atravesse as mazelas as quais as mulheres foram inseridas dado o recorte histórico da sociedade brasileira, ressaltamos através de personalidades femininas fortes a interseccionalidade e a importância dos diversos movimentos sociais para a garantia de direitos às “minorias”, trazemos Oléria (2012), mulher negra, LGBTQ+, ativista, compositora e interprete, que traz em sua música todo contexto histórico das mulheres negras, referências ancestrais africanas.

### Antiga Poesia

Salve! Salve! Hey Salve! Salve! Salve!  
 Minha nova poesia  
 É antiga poesia  
 Eu me fiz sozinha  
 Força feminina, rá rá  
 Escrevo sem ter linha  
 Escrevo torto mesmo  
 Escrevo torto, eu falo torto  
 Pra seu desespero  
 É só minha poesia, antiga poesia  
 Repito, rasgo, colo  
 Poesia sem maestria, mas é a minha poesia  
 Eu não sou mais menina  
 A minha poesia é poesia combativa  
 Eu entendi seu livro, eu entendi sua língua  
 Agora minha língua, minha rima eu faço  
 Eu já me fiz sozinha  
 E eu tenho mais palavras  
 Da boca escorrendo  
 Cê disse que tá junto e eu continuo escrevendo  
 A planta é feminina, a luta é feminina  
 La mar, la sangre y mi América Latina  
 O meu desejo é que o seu desejo não me defina  
 A minha história é outra  
 Tô rebobinando a fita  
 Salve! Negras dos sertões, negras da Bahia  
 Salve! Clementina, Leci, Jovelina  
 Salve! Nortistas, caribenhas, clandestinas  
 Salve! Negras da América Latina  
 A baixa autoestima da Dona Maria  
 Da sua prima, da sua filha e sua vizinha  
 Isso me intriga, isso me instiga  
 E cê não entendeu o que significa feminista  
 Esquento a barriga no fogão, esfrio na bacia  
 Cuido do filho do patrão, minha filha tá sozinha  
 A mão tá no trampo, a mente tá na filha  
 Um monte de gaiato em volta ainda pequenina  
 Porque depois dos 40 é de casa pra igreja  
 É tudo é por ninharia, pretendente Jesus, o Messias  
 Tive que trabalhar, não pude parar  
 Guerreira estradeira, capoeira na ginga  
 Disseram pra neta que a vó era analfabeta  
 O mundão tá doido!  
 Acaba, mas ela não  
 Minha vó formou na vida e nunca soube o que é reprovação  
 Eis a questão: Se não me espelhou, não me espelhou?  
 Não chamo de educação  
 Manhadeua singe o nariz da esfinge  
 De axé tô cercado  
 Oyá! Iemanjá vive!  
 Aqui não tem drama ou gente inocente  
 Aqui tem mulher firme arrebetando as suas correntes

A vida toda alguma coisa tentou me matar e eu me refiz  
 Dandara! Acotirene!  
 Salve! Negras dos sertões negras da Bahia  
 Salve! Clementina, Leci, Jovelina  
 Salve! Nortistas caribenhas clandestinas  
 Salve! Negras da América latina  
 Salve! Eu sei não é fácil chegar  
 Salve! A gente sabe levantar  
 Salve! Aonde eu for é o seu lugar  
 Salve! Permanecemos vivas  
 É por nós, por amor  
 Por nós amor  
 Por nós por amor  
 (Oléria, 2012).

A canção de Oléria nos apresenta um recorte histórico importante, nas primeiras estrofes a cantora apresenta sua postura enquanto mulher e tomando posse do seu lugar social de mulher negra combatendo as estruturas machista, sexista e racista. Em seguida, o sagrado feminino surge carregando em seu ventre e em seu colo a humanidade, faz ainda uma referência ao papel das mulheres negras latino-americanas que sofrem com a discriminação racial, de gênero e classe, que sofrem as violências sociais e que ao longo de seu processo de libertação e de luta contam com grandes personagens que marcaram esta pauta.

Oléria (2012) cita nomes de mulheres fortes que romperam barreiras impostas socialmente e lutaram para que outras pudessem se levantar. Seguindo as ideias de Oléria, percebemos as condições de trabalho impostas às negras, o trabalho doméstico e de cuidado a terceiros, deixando sua própria família a cargo de suas filhas e filhos, cita ainda a violência a qual meninas negras estão suscetíveis, como o abuso sexual de menores e o estupro que ainda acomete em sua grande maioria meninas e mulheres negras. Vejamos alguns números, segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023):

Cresceu o número de estupros, em 2022 foram registradas 74,930 mil vítimas, 8,2% a mais que em 2021. 88,7% são do sexo feminino; 11,3% são do sexo masculino; 56,8% são negras e 0,5% indígenas. Já para as vítimas de feminicídio 61,1% foram contra mulheres negras violentadas por seus parceiros íntimos, ex-parceiros ou familiares (*17º Anuário brasileiro de segurança pública*, 2023, p. 15-16).

Reacende o debate ainda sobre a questão da baixa escolaridade e do analfabetismo que não permite o desenvolvimento à profissionalização, realizando a manutenção de estabilidade nas camadas mais baixas da estrutura social. E reafirma que não esmorecerá, a luta continua e continuará, pois temos voz. É como cita González (2020), mesmo em lugares em que nossa

presença é maior e somos mais numerosas, somos descoloridas ou desracializadas, em alguns casos até mesmo desumanizadas e inseridas na categoria popular (os poucos textos que incluem a dimensão racial apenas confirmam a regra geral).

## **2.5 Porque Representatividade Importa Sim!**

*A carne mais barata do mercado é a carne negra*  
(Elza Soares)

Somos um país que construiu a sua história utilizando mão de obra de escravizados por mais de três séculos, ao longo de todo esse processo e apoiados pela escravização os negros foram excluídos e desassistidos de políticas ou ações afirmativas que os amparassem, o racismo se perpetuou tornando-se uma estrutura que no cotidiano desta sociedade revelou o preconceito racial como política de embranquecimento, e com uso de violência, extermínio. Para Munanga (2009, p. 94), “a política e a ideologia do branqueamento exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes. Foram, pela coação, forçados a alienar sua identidade transformando-se cultural e fisicamente em brancos”.

Sempre que pensamos na população preta brasileira buscamos referências, mas elas são poucas ou até mesmo desconhecidas. Ao analisarmos a história de grandes personalidades que auxiliaram no processo de construção do país, encontramos com facilidade grandes personalidades brancas, que durante muitos séculos estiveram estampadas nos livros de histórias como se negros e indígenas estivessem a margem desse processo constitutivo e construtivo da nação.

Assumir a identidade negra no Brasil pode ser um processo extremamente doloroso, uma vez que os modelos ditos positivos da identidade negra são pouco divulgados, se comparados aos modelos de pessoas brancas. Em contrapartida os modelos negativos do negro são facilmente observados em nossa sociedade: basta olharmos para as ruas, presídios, hospitais psiquiátricos, favelas e outros contextos, em geral, negativos (Malafaia, 2018, p. 9).

Ao falarmos em representatividade e o motivo pelo qual ela é importante vislumbramos espaços de protagonismo para pessoas pretas em lugares em que estes pouco acessaram no decorrer desta trajetória.

Notamos o racismo permanecer nestas relações, pois a pessoa preta não foi referência como figura positiva para esta sociedade, ao contrário, percebemos a exclusão e a

subalternização dos negros nestas relações, pessoas pretas, que conseguiram alcançar protagonismo, por muito tempo tiveram suas histórias e conquistas deslegitimadas.

Muitos são os casos que confirmam o racismo atuando de forma estrutural em uma sociedade racista, sexista e por estes motivos necessitamos inserir pessoas pretas nestes espaços de protagonismo, essa ideia de subalternização das relações com pessoas pretas ficou escancarada nas telenovelas em que mulheres negras representavam papéis sociais de empregadas domésticas, babás, prostitutas, ocupando postos mais baixos desta estrutura social, aos homens sobravam os papéis de malandro, pedreiros, coletores de sucata e até mesmo papéis que hipersensualizavam seus corpos.

De acordo com Venâncio, em seu artigo publicado pelo Portal Geledés (2019), por longos anos o referencial ou padrão de beleza apresentado como ideal sempre foi o branco, fato este que resultou em uma tentativa de branqueamento da população negra para que se encaixasse no padrão previamente estabelecido.

Neste contexto, podemos citar as mudanças estéticas realizadas por pessoas pretas que durante anos negaram suas raízes afro, como o alisamento dos cabelos, cirurgias para afinar o nariz, como formas de pertencer ao mundo branco.

Regressando na história veremos que grandes heróis negros não tiveram seu protagonismo respeitado, nem entraram nos livros de história do país, não foram estudados e continuam esquecidos no contexto educacional e no silenciamento dos saberes das pessoas pretas.

Ao discutirmos a representatividade e o acesso a espaços de protagonismo e visibilidade pensamos em colocar em evidência a história de pessoas pretas e como elas resistiram e transformaram o mundo a sua volta, sendo responsáveis por lutas pela garantia de direitos para que os pretos possam estar em todos os lugares.

Uma criança preta, que não conhece heróis pretos, que não conhece a cultura afro, raramente se enxergará nesses espaços, tampouco se reconhecerá como pessoa Preta, desencorajando o seu pertencimento e a aceitação de sua cor, bem como o resgate de sua ancestralidade. Para Venâncio (2019), falar sobre a representatividade é de grande importância, pois atua na construção subjetiva do sujeito e fortalece a identidade negra, desta forma, os negros iniciaram um processo de conquistas em espaços de visibilidade, quebrando o racismo institucional, assumindo papéis como musicistas de sucesso, ocupando cargos políticos, protagonizando filmes que vêm fortalecendo o papel das políticas afirmativas, tornando-se uma referência positiva para novas gerações e para todo povo preto.

Ao inserirmos pessoas pretas em espaços nos quais virem referência, começaremos a assistir a autoaceitação e a busca das pessoas de cor pela sua ancestralidade e resgate histórico-cultural.

### 2.5.1 O afrofuturismo e as novas gerações

Em busca por espaços de representatividade, empoderamento e até mesmo de resgate histórico da cultura afro, que tanto contribuiu para o desenvolvimento da identidade de povos, para grandes descobertas que revolucionaram o mundo, mas que ao mesmo tempo foram embranquecendo essas personalidades que tanto lutaram. O afrofuturismo surge como uma proposta para se colocar em debate o protagonismo negro como forma de equalizar a representatividade que até então era demasiadamente europeia.

Levando em consideração a definição pela Academia Brasileira de Letras, o ‘afrofuturismo’ é um movimento cultural, estético e político, que vai se manifestar em diversas áreas ligadas às artes como a música, o cinema, a fotografia, com foco na perspectiva negra e toda sua trajetória. Para que este fenômeno aconteça se utilizará da ficção científica e fantasias para criar cenários em que os negros serão os protagonistas, objetivando um futuro grandioso para a comunidade negra, celebrando toda sua ancestralidade e comemorando sua identidade, negra. Para Burocco (2019, p. 50) “o termo busca descrever as criações artísticas que, por meio da ficção científica, inventam outros futuros para as populações negras”. Imaginar cenários possíveis de um futuro para o povo preto leva-nos a reimaginar, reinventar a história do mundo e criar perspectivas de um futuro longínquo para essas populações.

Desde 2015, e ainda mais depois do filme *Panteras Negras*, o uso do termo se difunde no meio das produções artísticas, artigos de moda e costume e numerosos são os eventos que fazem uso da palavra afrofuturismo no próprio título. No Brasil o termo assume uma pegada ativista e de resistência – especialmente por pessoas LGBT queer negras – contra uma sociedade excludente, racista e violenta, cujo racismo, por longo tempo disfarçado dentro do imaginário construído por Buarque de Holanda do ‘homem cordial’ finalmente está sendo desmascarado e denunciado (Burocco, 2019, p. 50).

Com a estreia de produções como o filme *O Pantera Negra*, um super-herói africano que herda o trono de seu pai e coloca em evidência sua cultura, a força de seu povo, altamente influenciado pela tecnologia como principal potência e estratégia para a perenidade de Wakanda. Conforme aponta D’Angelo (2018), com aporte futurista, equipe e elenco negros, a

produção cinematográfica retrata atualmente este movimento estético-artístico que engloba tecnologia, referências africanas pré-diaspórica e um enredo ficcional, que insere homens e mulheres no centro das atenções.

A produção trouxe para debate a importância de inserir negros nessa perspectiva de empoderamento, visibilidade e representatividade, bem como buscar na ancestralidade e na história a resiliência das pessoas pretas e toda sua influência na construção do mundo, Burocco (2019, p. 51) aponta que “um dos aspectos que mais se destacam da produção afrofuturista é a recuperação de saberes, conhecimentos e referências ancestrais para dialogar com a realidade presente”.

Observamos o afrofuturismo nas produções musicais, em 2016, a artista Ellen Oléria nos apresenta seu álbum intitulado *Afrofuturista*, onde a cantora de voz potente nos apresenta canções contemplando toda a ancestralidade negra. Uma forma de anunciar essa herança afro diaspórica.

Com uma letra que coloca em evidência o traço cultural afro, revisitando em diversos momentos o período da escravização brasileira, além de destacar uma crítica aos padrões estéticos (físico e audível), Oléria (2016) nos contempla com a música intitulada *Afrofuturo*.

Sangria, afrofuturo e ambivalência  
 Eu também quero agora  
 Não só pra futuras gerações  
 Agora, sim! Temos opções  
 Quebrando os padrões, saindo dos porões  
 Dê-me um punhado de palavra e fogo  
 Faço minhas poções  
 Mágica do amor, mágica do amor  
 (Oléria, 2016).

Retomando o conceito de afrofuturismo, a canção acima nos apresenta nas primeiras linhas o sofrimento retratado na escravidão que negros africanos passaram, nas linhas intermediárias da canção fica evidente os movimentos de resistência e como finalização uma concepção de liberdade conquistada através dos movimentos de resistência e uma visão de futuro para as novas gerações. Percebemos, por meio de novas perspectivas, o quanto nos é cara a representatividade e o afrofuturismo confirma o espaço de protagonismo e nos permite vislumbrar futuros distópicos ou utópicos, mas que podem vir a ser realidade.

## 2.6 Psicologia Sócio-histórica

A Psicologia Sócio-histórica (PSH), como base teórica para essa pesquisa, agrega a criticidade. Contribui, com seu método crítico-reflexivo, a compreender historicamente a cientificidade que vem forjando nossas pesquisas, as quais têm levado em consideração as expressões que se referem ao homem para o trabalho, homem-máquina, produção em larga escala, reflexos de uma indústria capitalista neoliberal do século XIX, que almeja a produção e a alta lucratividade para se desenvolver, esquecendo-se que o homem é um ser complexo e social.

A Psicologia Sócio-histórica que, toma como base a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski (1896-1934), apresenta-se desde seus primórdios como uma possibilidade de superação dessas visões dicotômicas. O discurso de Vigotski, no II Congresso Pan- Russo de Psiconeurologia, em 1924, sobre o método de investigação reflexológica e psicológica, demonstra-o com clareza, ao fazer a crítica a posições que foram consideradas reducionistas e ao incentivar a produção de uma Psicologia dialética (Bock, Furtado & Gonçalves, 2007, p. 17).

Neste contexto de trazer a criticidade para a Psicologia e pensar no ser humano com toda sua complexidade, não apenas na sua realidade objetiva, mas na sua subjetividade, Bock, Furtado e Gonçalves (2007, p. 17-18) afirmam que “a Psicologia Sócio-histórica carrega consigo a possibilidade de crítica. Não apenas por uma intencionalidade de quem a produz, mas por seus fundamentos epistemológicos e teóricos”. Neste entendimento, a PSH constitui-se numa perspectiva de pesquisa coerente com a necessidade do presente estudo, que se propõe a tarefa e o dever de criar mediações importantes para processos antirracistas na educação.

Fundamenta-se no marxismo e adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método. Nesse sentido, concebe o homem como ativo, social e histórico; a sociedade, como produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem sua vida material; as ideias, como representações da realidade material; a realidade material, como fundada em contradições que se expressam nas ideias; e a história, como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda produção de ideias incluindo ciência e a psicologia (Bock, Furtado & Gonçalves, 2007, p. 17-18).

Para Bock (2004) a Psicologia Sócio-histórica tende a ser crítica por se posicionar contrapondo aos estudos da Psicologia que via apenas a razão humana, pois leva em

consideração aqui a historicidade, a condição social, econômica e cultural, a qual o homem está inserido.

A Psicologia Sócio-histórica exige a definição de uma ética e exige uma visão política sobre a realidade na qual nosso “objeto de estudo e trabalho” se insere. A psicologia sócio-histórica carrega, intrinsecamente à sua forma de pensar a realidade e o mundo psicológico, esta perspectiva e a necessidade deste posicionamento (Bock, 2004, p. 8).

A sociedade para a Psicologia Sócio-histórica é primordial, pois abarca o homem enquanto ser social e toda movimentação que este indivíduo faz, compreende o homem como um ser ativo que produz a todo momento; social, pois vive coletivamente e se desenvolve através dessas relações estabelecidas; histórico, pois através do trabalho produz uma vida material.

Portanto, para a Sócio-histórica, falar do fenômeno psicológico é obrigatoriamente falar da sociedade. Falar da subjetividade humana e falar da objetividade em que vivem os homens. A compreensão do “mundo interno” exige a compreensão do “mundo externo”, pois são dois aspectos de um mesmo movimento, de um processo no qual o homem atua e constrói/modifica o mundo e este, por sua vez, propicia os elementos para a constituição psicológica do homem (Bock, Furtado & Gonçalves, 2007, p. 22).

De acordo com os autores (2007, p. 22) “as capacidades humanas devem ser vistas como algo que surge após uma série de transformações qualitativas. Cada transformação cria condições para novas transformações, em um processo histórico, e não natural”.

### 2.6.1 Materialismo Histórico-dialético

Pensar no homem e toda sua trajetória, partindo do viver individualmente para viver coletivamente num movimento de cooperação e construção da sua identidade e do bem-estar social; a constituição dos pequenos grupos para grandes grupos, logo em seguida uma sociedade com grandes construções, desenvolvimento e complexificação do trabalho, sociedade crítica e reflexiva, política, entre outros aspectos de todo esse processo de desenvolvimento do humano e da humanidade nos instigam a estudá-la. “O método constitui-se numa das principais preocupações dos pesquisadores da teoria social” (Magalhães, 2021, p. 140), uma tentativa de explicar os modelos de como as sociedades funcionam.

Marx desenvolve seu método dialético a partir de estudos elaborados por Hegel, muito embora Marx estivesse pautado pelos estudos de Hegel, as diferenças entre eles ficam evidentes conforme aponta Marx (1967/2008), citado por Magalhães (2021, p. 143):

Para Hegel, o processo de pensamento – que ele transforma em sujeito autônomo sob o nome da ideia – é o criador do real, e o real é apenas a sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado.

Desta maneira Marx preocupa-se com uma análise dialética onde não se separasse sujeito de sua realidade material, pois desta forma se faz a interpretação dos fenômenos sociais.

O método dialético que desenvolveu Marx, o método materialista histórico-dialético, é método de interpretação da realidade, visão de mundo e práxis.<sup>1</sup> A reinterpretação da dialética de Hegel (colocada por Marx *de cabeça para baixo*), diz respeito, principalmente, à materialidade e à concreticidade. Para Marx, Hegel trata a dialética idealmente, no plano do espírito, das idéias, enquanto o mundo dos homens exige sua materialização.

É com esta preocupação que Marx deu o caráter material (os homens se organizam na sociedade para a produção e a reprodução da vida) e o caráter histórico (como eles vêm se organizando através de sua história). A partir destas preocupações, Marx desenvolve o Método que, no entanto, não foi sistematicamente organizado para publicação (Pires, 1997, p. 86).

Percebemos que o método Materialista Histórico-Dialético se caracteriza pela movimentação do pensamento por meio da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade. “As transformações sociais são produzidas nos movimentos das contradições ocorridas entre as forças produtivas e as relações de produção **no interior do modo de produção**” (Magalhães, 2021, p. 193).

Relacionando o MHD à questão antirracista, Almeida (2021, p. 8) aponta que “a ideia de Estado contemplada pelo método do materialismo histórico não pode dissociar seus princípios e sua dimensão legal do modo de produção econômico no qual ele se esteia. Assistimos o nascimento de um estado capitalista que procura na alta concentração de renda uma forma de alienar uma classe que apenas sobrevive, enquanto é explorada.

Se o movimento trabalhador não é capaz de atingir o centro nevrálgico da forma-valor carregando consigo as estruturas sexistas e raciais, o racismo também não pode ser eliminado sem que haja *pari passu* outra forma de sociabilidade sendo gerada. Esse é um ponto de reflexão importante para as lutas antirracistas em geral (Almeida, 2021, p. 9).

Neste momento pensamos na divisão de classes, na divisão social do trabalho e refletimos que o racismo está pautado por estas divisões. Segundo Almeida (2021) o racismo se pauta no recorte racial para corroborar a divisão social do trabalho. O autor afirma ainda que “a força de trabalho é revestida de uma roupagem étnica indissociável da produção de valor no capitalismo” (Almeida, 2021, p. 9).

Eis que, portanto, a agudização da exploração de uma parcela da massa trabalhadora com base no recorte racial, a opressão de homens contra mulheres e a discriminação de grupos por causa da origem nacional ou do credo religioso são aspectos que não devem deixar de ser avaliados por meio do materialismo histórico, pois constituem elementos da realidade que podem potencialmente promover novos ciclos de desenvolvimento da luta de classes (Almeida, 2021, p. 11).

Pensando na possibilidade de levar a educação antirracista para sala aula, aliamos a história dos negros ao método Materialista Histórico-Dialético e refletimos sobre as formas de organização social africana e brasileira, pensamos ainda nos meios de produção, mesmo estando em uma condição de escravizados, foram trazidos ao Brasil para desenvolver as atividades para a qual os próprios europeus não desempenhavam, ou melhor não conseguiam desempenhar, como a mineração, por exemplo.

Através da lente do MHD podemos ressignificar a compreensão da história e da luta dos negros, buscando uma implementação de uma educação antirracista mais potente e real.

Com efeito, a lógica dialética não é outra coisa senão o processo de construção do concreto de pensamento (ela é uma lógica concreta) ao passo que a lógica formal é o processo de construção da forma de pensamento (ela é, assim, uma lógica abstrata). Por aí, pode-se compreender o que significa dizer que a lógica dialética supera por inclusão/incorporação a lógica formal (incorporação, isto quer dizer que a lógica formal já não é tal e sim parte integrante da lógica dialética) (Saviani, 1996, p. 4).

O MHD apresenta-se como uma ferramenta de grande contribuição aos educadores, pois através dele será possível compreender as relações entre professores e estudantes cotidianamente, categorias mais simples – o empírico, às categorias mais complexas – o pensado concretamente. Através dessas análises poderemos perceber uma movimentação social empreendida na escola, onde será trabalhada a reflexão crítica acerca dos fenômenos. “A construção do pensamento se daria, pois, da seguinte forma: parte-se do empírico, passa-se pelo abstrato e chega-se ao concreto” (Saviani, 1996, p. 4).

A educação antirracista passa por todo esse processo. Através dela será possível estudar, movimentar e transformar a sociedade, pois será possível entender o privilégio branco, as condições raciais estruturantes deste grupo social, que se utiliza deste privilégio para manter seu *status* e ocupar melhores posições na sociedade em que está inserido. Somente após uma maior conscientização trabalharemos a inclusão.

## 2.7 Pesquisa-Trans-Formação

Por todos estes anos nos deparamos com diversas modalidades de pesquisa que trouxeram grandes transformações para a área educacional brasileira, temos visto pesquisas com uma maior preocupação em processos de formação de seus participantes. De acordo com Magalhães (2021, p. 268) “no movimento próprio de apreensão das informações sobre o questionamento que fazemos a esta realidade buscamos formas de superação deste *status quo* real – muitas vezes fossilizado – apostando, acreditando e atuando na prática de transformação do real”. Para tanto, em uma busca para transformar a realidade no movimento de formação de professores a Pesquisa-Trans-Formação trouxe com ela uma preocupação proporcionando discussões crítico-reflexivas, onde todos os participantes possam contribuir de forma colaborativa com a pesquisa, além de o professor pesquisador ser também participante ativo no movimento pesquisar – formar – transformar, conforme aponta Moura, Cunha e Magalhães (2023, p. 5) “a Pesquisa-Trans-Formação oportuniza uma participação mais ativa dos participantes da pesquisa e do próprio pesquisador”.

Nesta modalidade de pesquisa, apoiada pela Psicologia Sócio-histórica, o movimento apresenta, como intencionalidade, a produção de conhecimentos para a transformação da realidade. Realidade esta que é vivida pelos participantes e pelo professor-pesquisador.

Neste movimento, a intencionalidade é desvelar a realidade para além de sua aparência, impulsionar novas mediações e produzir informações que nos levem a descobrir as potencialidades da pesquisa, que se forma no bojo das discussões. Segundo Moura, Cunha e Magalhães (2023, p. 4), “a Pesquisa-Trans-Formação compreende a busca da essência dos fenômenos como algo continuado, ao propor o movimento crítico de ir além da aparência num movimento de saturação das determinações”.

A intencionalidade implicada nesta modalidade de pesquisa, amparada pelo Materialismo Histórico-Dialético, permite conduzir a mesma para além do pensamento dicotômico, constituindo-se como processo crítico e reflexivo, levando em consideração a

constituição histórica dos sujeitos e as relações estabelecidas. Portanto, essa modalidade constitui-se num formato coerente aos objetivos de nossa pesquisa, um formato que pode tensionar a realidade contraditória, trazendo às discussões a pauta das estratégias antirracistas.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS REALIZADOS NA PESQUISA

Nesta seção descrevemos o percurso da pesquisa, quais elementos metodológicos foram utilizados para produzir as informações necessárias, que embasaram a discussão que deu encaminhamento à pesquisa. Estes procedimentos são um imbricado metodológico que reúnem tipo de pesquisa, método e técnicas que garantirão o percurso do estudo proposto.

Assim, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (Lakatos e Marconi, 2003, p. 83).

Considerando que esta pesquisa tem como objetivo a análise sobre a realidade de professores para a implementação de uma educação, atitudes e práticas antirracistas, caracterizando como foco central o ser humano, seu comportamento e suas complexidades, fez-se o uso de uma abordagem colaborativa na perspectiva de transformações radicais da realidade, e, por isso, utilizou-se a modalidade de Pesquisa-Trans-Formação, conforme aponta Magalhães (2021, p. 270):

Especificamente a modalidade que aqui vimos engendrando – a Pesquisa-Trans-Formação – pressupõe em seu âmago a transformação social. E para isso valorizamos todos e todas as participantes de nossas pesquisas como profissionais que carregam o potencial da transformação, entendendo a pesquisa como partícipe de questionamentos concretos advindos do chão da escola como parte colaborativa ativa neste processo. As reflexões acadêmicas sobre este processo têm o papel de ampliar as possibilidades teoricamente fundamentadas.

Nesse caminho, esta é uma pesquisa qualitativa, pois prioriza uma característica muito particular que é a participação do pesquisador no ambiente ao qual a pesquisa será realizada. Essa inserção nesse ambiente leva os participantes a estabelecerem uma relação mais próxima, potencializa o foco no processo investigativo, assim como o ambiente adquire aspectos valorativos conectando participante, instrumentos de investigação e pesquisador com grande espaço de colaboração, de acordo com Bogdan e Biklen (1986).

### **3.1. Participantes**

A pesquisa foi realizada com 22 professores, que atuam no programa de ensino na modalidade Ensino Médio em uma escola do litoral Norte de São Paulo. Esse número de participantes compreende a população total de professores atuantes nesta escola, a qual foi o objeto de estudo desta pesquisa. Foi enviado um formulário *online* convidando-os a participar do estudo. Após receber as respostas foram escolhidos de 5 a 10 docentes para compor os grupos de discussão formativos, números estes defendidos pelos pesquisadores e pela literatura que trabalha com grupos de discussão.

Houve, ainda, um grupo de discussão realizado com os estudantes com o objetivo de compreender como eles recebiam o conteúdo com a referida temática. A unidade possui 73 estudantes matriculados no terceiro ano do Ensino Médio e por estarem no final do ciclo da educação básica e serem mais críticos, os discentes receberam um formulário em que responderam se aceitavam ou não participar desta pesquisa. Após verificação a respeito das respostas dos estudantes, foram escolhidos 10 estudantes para participarem do grupo de discussão, a escolha foi feita por estudantes que mais se aproximavam da temática e que gostavam de discussões críticas e que geravam reflexões.

Para a realização dos GDs, o número em torno de 10 participantes é adequado, pois garante uma discussão de qualidade, com possibilidade de participação de todos, dando voz e vez de forma equitativa, garantindo desta forma um momento em que todos possam se expressar potencializando a produção de informações e seja possível apreender ao máximo as significações. De acordo com Meinerz (2011), o número de componentes no GD deve variar entre sete e dez participantes, recomendando-se que não haja no grupo participantes com graus diferentes na hierarquia da instituição como docentes e discentes neste mesmo grupo.

Os contatos foram estabelecidos na própria unidade escolar e os grupos de discussão aconteceram nos ATPC (Atividade Pedagógica Coletiva) da escola com os docentes. Com os discentes aconteceu apenas um encontro e este foi realizado no momento em que eles participavam dos clubes juvenis.

### **3.2. Instrumentos de Pesquisa**

Para realização desta pesquisa foi utilizado para a produção de informações o instrumento Grupo de Discussão. Por se tratar de uma pesquisa do tipo qualitativa, o objetivo

foi trazer para discussão em grupo os anseios, as agruras, os conhecimentos a respeito da educação antirracista como caminho para inclusão social dos negros, pensando em uma escola igualitária, além de colocar em evidência a Lei 10.396/2003, que trata justamente da implementação da história da África, luta dos negros no Brasil e Cultura Afro-brasileira nos currículos escolares. Desta forma os grupos de discussão se mostraram como o melhor percurso para atingir os objetivos estabelecidos nessa pesquisa. Segundo Alonso (1998), citado por Godoi (2015, p. 635), “descreve de maneira simples que o GD é um grupo artificial, convocado em função dos objetivos da pesquisa e controlado pelo pesquisador”.

O grupo de discussão, referenciado na tradição da sociologia espanhola, consiste em uma importante prática qualitativa de análise social, na medida em que favorece uma profundidade e permite descobrir mecanismos sociais ocultos ou latentes. A entrevista aberta e o grupo de discussão apontam para algo muito precioso oferecido por esse tipo de prática investigativa, que é a possibilidade da escuta. Acredito que a postura de saber ouvir não é apenas teórica ou metodológica, mas é também uma postura política, afetiva e ética do pesquisador, assim como do educador.

Tal postura remete à concepção do pesquisador e do pesquisado como sujeitos em processo, biográfica e historicamente situados, capazes de transformarem-se ao longo da trajetória percorrida (Meinerz, 2011, p. 486).

Para Godoi (2015), o grupo tem a finalidade de tornar o participante um sujeito ativo da pesquisa, oportunidade em que poderá se expressar de forma livre, expondo seus conhecimentos, fatos, experiências e impressões sobre determinado assunto ou tema relacionados às suas ações e sua vida cotidiana.

A pesquisa em Educação, concebida no campo das Ciências Sociais, pode ter um sentido de crítica e revisão de nossas práticas pedagógicas, na medida em que entrelaçamos essas últimas com nossos projetos de vida e compromissos sociais. Uma investigação não terá o poder de transformar imediatamente uma realidade ou de criar fórmulas rápidas, mas poderá gerar processos de autorreflexão e autocrítica que impulsionem nossas buscas por mudanças (Meinerz, 2011, p. 487-488).

Desta forma, pudemos compreender que neste instrumento o participante colaborou com a pesquisa, dialogando e podendo desenvolver novas práticas através do compartilhamento de conhecimentos e experiências. Os grupos de discussão podem variar o tamanho, que varia entre 5 e 10 participantes, grupos com muitos membros pode não permitir a todos se expressarem e serem ouvidos (Godoi, 2015).

O roteiro que foi elaborado para orientar e estimular a discussão e que serviu de base para a produção das informações para o estudo dessa pesquisa se encontra nos anexos.

### **3.3. Procedimentos para Produção de Informações para a Pesquisa**

Levou-se em consideração o público-alvo para a produção de informações do estudo os professores de uma escola estadual localizada no Litoral Norte de São Paulo, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU), Resolução do CNS 510/16, pois desta forma houve a intenção de defender e salvaguardar os interesses dos participantes da pesquisa, bem como sua integridade e dignidade humana e contribuir para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos estabelecidos pelo comitê.

Desta forma, foi solicitada autorização para o desenvolvimento da pesquisa à Diretoria de Ensino da Região de Caraguatatuba. Junto à solicitação foi enviada uma cópia do projeto de pesquisa com a explicação dos procedimentos necessários, o detalhamento dos objetivos, corroborando que a participação dos professores seria voluntária e que os riscos seriam mínimos, deixando evidente que caso algum professor se sentisse constrangido ou desconfortável poderia desistir de participar da pesquisa a qualquer tempo e/ou não responder aos questionamentos. Ao grupo de discentes, que participaram da pesquisa, foi enviado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (para menores entre 11 e 17 anos) para informar os responsáveis e o termo de consentimento pós-informação, onde constava toda orientação sobre o desenvolvimento da pesquisa, deixando claro que não haveria exposição dos menores e os riscos seriam mínimos, a participação foi voluntária, caso o discente não se sentisse confortável poderia deixar o grupo de discussão ou não responder quaisquer questionamentos que o deixasse desconfortável. Os riscos decorrentes da participação foram referentes ao constrangimento ou abalo emocional que os participantes poderiam vir a sofrer ao responder às questões ou ao participar dos encontros formativos nos grupos de discussão. O benefício foi oportunizar uma reflexão maior sobre a importância de implementar nas escolas uma educação antirracista. Cabe ressaltar que a utilização das falas foi realizada de forma a assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros. Caso houvesse necessidade, tanto ao discente quanto ao docente, estes poderiam

ser encaminhados ao serviço básico de saúde, unidade mais próxima da instituição escolar, ou ao CAPS (Centro de Atenção Psicossocial) para tratamento psicológico ou psiquiátrico. O grupo de discussão com os discentes se apresentou com o objetivo de verificação da prática dos docentes, que atuavam com a temática da educação antirracista, onde os estudantes foram ouvidos para saber como eles recebiam as informações e se as aplicavam no seu dia a dia para dirimir atitudes racistas.

Reafirmando que a participação dos docentes e discentes foi voluntária e que poderiam desistir a qualquer momento, se assim desejassem.

Após a autorização da Gestão escolar e tendo o projeto aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa da UNITAU, o pesquisador entrou em contato com cada docente individualmente e com os discentes, iniciou-se a pesquisa e produção das informações para fundamentar este estudo.

Após as explicações sobre a forma como ocorreria a pesquisa e os encontros foram entregues o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos docentes participantes da pesquisa e foi entregue aos estudantes o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e o termo de consentimento pós-informação para assinaturas.

Os encontros formativos aconteceram de forma presencial, a fim de facilitar o acesso dos participantes e ao mesmo tempo poder criar diferentes formas de produção de informação que atenderam aos objetivos da pesquisa enquanto produzia conhecimento, o momento dos encontros ocorreram em ATPC (Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo), em uma sala previamente reservada onde foram acolhidos inicialmente os professores para os grupos de discussão, sendo realizados quatro encontros às segundas-feiras, com tempo de duração de uma hora e meia. Já com os estudantes foi apenas um encontro, que ocorreu também em uma segunda-feira quando os demais estariam nos encontros dos clubes juvenis escolares. Optou-se por fazer na própria escola, pois não gerou custos aos participantes e aconteceu em horários que não atrapalhou sua jornada de trabalho e estudos.

A produção de informações apresentou os caminhos propostos na Pesquisa-Transformação, aprofundada por Magalhães (2021), que nos mostrou diferentes formas de produção de informações, possibilitou a produção coletiva de informações para a pesquisa e de conhecimentos para o grupo envolvido. Conforme aponta Magalhães (2021, p. 270.)

Em interação dialética novas significações são constituídas e retroalimentadas incessantemente. Essa riqueza de produções sínteses essenciais ao longo do movimento do movimento de identificação, conhecimento e análise da realidade.

### 3.4. Procedimentos para Análise de Informações

Nesta parte, abordamos como as informações foram analisadas. O que foi levado em consideração para a análise foram as falas dos participantes, bem como seus comportamentos ao se expressarem em grupo. Como procedimento de análise foram utilizados os núcleos de significação, sendo por meio desse procedimento que intentamos apreender as significações dos participantes acerca da educação antirracista como meio de inclusão social dos negros em espaços escolares.

Os núcleos de significação, segundo Aguiar, Machado e Soares (2015), são caracterizados pela “necessidade de construir um procedimento metodológico que possibilite ao pesquisador apreender esse processo para além do empírico e que, assim, permita-lhe passar da aparência das palavras [...] para sua dimensão concreta [...]”.

Para Vigotski (2001, p. 398), os significados são “ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual”. O ato de pensar e falar envolve muitas significações que estão nas entrelinhas – no não dito – daí a necessidade de construção de um método científico que consiga captar mais do que apenas a descrição das palavras, para interpretação de tudo que o participante tem a dizer, significando suas falas para compreender para além delas. Aguiar e Ozella (2013, p. 304) afirmam que somente “por meio de um trabalho de análise e interpretação pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido”.

Desta forma, para realizarmos as análises, a partir de núcleos de significação, foi necessário percorrer um trajeto que conduziu para novas análises, abrindo caminhos para novas investigações e discussões.

É, portanto, o “trabalho de análise”, como primeiro passo, e, depois, o de “interpretação”, isto é, de síntese dos elementos abstraídos da análise, que nos levam à breve discussão da terceira questão deste item, ou seja, as três etapas fundamentais de construção da referida proposta: levantamento de pré-indicadores, sistematização de indicadores e sistematização dos núcleos de significação (Aguiar, Machado & Soares, 2015, p. 61).

Diante do exposto, Aguiar e Ozella (2013) orientam a forma como esses movimentos analisam as informações dialeticamente através dos núcleos de significação e será a maneira como as informações que embasarão a pesquisa serão tratadas, respeitando os seguintes movimentos:

1. Leitura do material, definição dos pré-indicadores;
2. Aglutinação dos pré-indicadores;

### 3. Organização dos núcleos de significação;

#### 3.5 Categorias

As categorias são constructos teórico-metodológicos utilizados para interpretar as dinâmicas sociais, historicamente determinadas. As categorias não se apresentam como conceitos estáticos, e sim dialéticos, ou seja, estão em constante relação e transformação conforme muda a realidade social. Segundo Aguiar e Machado (2016, p. 263) “as categorias permitem a apreensão da materialidade do real, de sua essência, que, por ser dialética, é também movimento, processo”. Portanto, colaboram para uma organização, análise ou compreensão da realidade.

Elas são orientadoras da forma como se apreende o real (sendo que não existe nada imediato) e, portanto, sua utilização garantirá a apreensão das contradições, do movimento, enfim, do fenômeno concreto. E é na compreensão dessas relações que repousa a relevância do processo de produção do conhecimento (Aguiar e Machado, 2016, p. 263).

Categorias não servem somente para descrever a realidade, estas nos auxiliam a entendê-las em sua complexidade e movimento. Lançamos mão de um conjunto dialeticamente imbricado de algumas categorias, que nos acompanham ao longo de toda a pesquisa, nos orientando desde a produção de informações junto aos participantes até as análises finais.

##### 3.5.1 Historicidade

A história nos proporciona um caminho para a compreensão das tensões sociais, lutas e demais problemas que transpassam a realidade social e os fatos provenientes dela. Para Aguiar e Machado (2016, p. 264-265) historicidade

[...] trata-se de um movimento determinado por relações de forças dialeticamente articuladas, as quais se constituíram no decurso da existência cotidiana dos acontecimentos, muitas vezes, triviais, comuns, mas constituídos pela totalidade histórica, entendida sempre como em movimento, como própria de um período determinado.

Com esta categoria, entendemos que o mundo está em permanente construção e movimento, para Magalhães (2021, p. 194) “a categoria historicidade traz à tona o movimento

e tudo que compõe historicamente a realidade, as suas particularidades. Ela contribui para a compreensão da totalidade do fenômeno – como surge, se movimenta, no que pode se transformar”. Portanto, os seres humanos vão constituindo a história a partir das relações estabelecidas. Por conseguinte, vão transformando a história e, ao mesmo tempo, transformando a si mesmos. Nessa pesquisa, vivenciamos e experienciamos como o racismo se tornou uma condição estruturante da nossa sociedade, um momento histórico que não ficou preso ao passado, mas faz parte do nosso presente. Estudando-o, buscamos a transformação radical, e a categoria historicidade é que vai nos auxiliar a apreender as mediações racistas históricas que constituíram os grupos de participantes da pesquisa, bem como nos traz possibilidades de apontar para o devir, para a produção de processos de transformação na perspectiva do antirracismo.

### 3.5.2 Totalidade

A totalidade pode ser entendida como uma perspectiva analítica que investiga a compreensão da realidade como um sistema integrado, em que os mais diversos fenômenos, estruturas e processos encontram-se interligados e influenciam-se mutuamente. No MHD, a totalidade ocupa-se em realizar uma análise da sociedade como um conjunto dinâmico, em constante movimento, formado por múltiplas dimensões como a econômica, política, social, cultural, entre outras, que só podem ser entendidas em sua relação com o todo. Aguiar e Ozella (2013, p. 302) dizem que “a noção de totalidade implica uma articulação dialética em que a parte e o todo, o singular e o plural estão imbricados dialeticamente um no outro, não se confundem, mas não existem isoladamente, por isso não são apreendidos separadamente”.

Nessa pesquisa, abordamos o racismo como condição estruturante da sociedade. Observamos como este fenômeno se relaciona ao sistema econômico, pautado pela exploração e pela ascensão das desigualdades; ao ambiente político, com a aprovação de leis que impactam os negros, apartando-os dos seus direitos; ao cultural, com o apagamento do traço cultural étnico negro (e indígena); e ao histórico, revelando os impactos sociais da colonização e da escravização. Portanto, a totalidade nos mostra que o racismo é um elemento estrutural que atinge e é atingido por toda a sociedade; a totalidade explica e explicita a relação parte-todo, contribuindo para a compreensão dos processos racistas e as possibilidades antirracistas para estes sujeitos, considerando que estão inseridos em uma totalidade social determinada.

### 3.5.3 Mediação

A categoria mediação, foi alicerçada como base para compreensão da realidade, oportunizando uma análise que considera os elementos constitutivos dos sujeitos e sua realidade. Através da mediação torna-se viável determinar conexões entre perspectivas que não dissociam interno-externo, objetivo-subjetivo, significado-sentido. Falamos, assim, das particularidades que compõem o sujeito, elementos que constituem o sujeito singular a partir do todo, ao mesmo tempo em que o todo se concretiza no singular.

Ao utilizarmos a categoria mediação possibilitamos a utilização, a intervenção de um elemento/processo em uma relação que antes era vista como direta, permitindo-nos pensar em objetos/processos ausentes até então. Logo, como já colocamos acima, subjetividade e objetividade, externo e interno, nessa perspectiva, não podem ser vistos numa relação dicotômica e imediata, mas como elementos que, apesar de diferentes, se constituem mutuamente, possibilitando a existência do outro numa relação de mediação (Aguiar e Ozella, 2013, p. 302).

A mediação, então, torna-se indispensável para sobrepujar análises simplistas ou superficiais, concedendo uma concepção mais profunda e crítica da realidade ao nos permitir apreender as relações constitutivas dos sujeitos.

### 3.5.4 Antirracismo

O antirracismo, como categoria, é uma postura crítico-reflexiva que tem como intuito detectar, questionar e desfazer estruturas, condutas e ideias que mantêm o racismo nas relações sociais, nas mais diversificadas formas. A antirracismo objetiva a construção de práticas e ações afirmativas que promovam a justiça racial, visando combater as desigualdades econômicas, históricas, políticas e estruturais pautadas na raça. Está aliado à historicidade, que busca compreender as múltiplas determinações que forjam o ser humano e a compreensão do movimento da realidade, reconhecendo que o mundo está em movimento e em construção permanente.

A categoria antirracismo não é um porto de ancoragem, mas um meio de aprendizagem contínua que proporcionará a transformação e a emancipação humanas. Para que essa categoria nos proporcione formas de analisar as dinâmicas sociais, históricas e econômicas, exige-se a

participação ativa dos seres humanos, dos movimentos sociais e das instituições, que devem engendrar a luta contra o racismo e promover a justiça racial.

### 3.5.5 Ideologia

A ideologia atua como um instrumento que naturaliza e perpetua desigualdades raciais em nossa sociedade. Ideologia não é um conjunto de ideias, mas sim as ideias hegemonicamente engendradas e perpetuadas pela classe dominante. Como categoria, vai contribuir justamente como uma lente para entender como se espalha essa ideologia em relação aos processos que estruturam o racismo em nossa sociedade. O racismo, na construção da história da humanidade, foi e ainda é amparado por discursos ideológicos, que fundamentam a exploração, a inferiorização e a exclusão de grupos racializados, especialmente no capitalismo e na sociedade neoliberal que vivemos. A ideologia racial, forjada durante o colonialismo e o escravismo, continua determinando as instituições e as relações sociais que nos constituem enquanto grupo social, configurando o que chamamos de racismo como condição estrutural e estruturante. O combate ao racismo exige uma crítica radical à ideologia de dominação e exploração imposta pelo colonizador. O antirracismo, nesse sentido, não pode ser somente um movimento individual de mentalidade, mas deve-se questionar as bases estruturais que sustentam a discriminação racial, principalmente em nosso país.

### 3.5.6 Significações

A categoria significações busca compreender como os sujeitos constroem sentidos e significados sobre o mundo ao seu redor, com base em suas experiências, valores, crenças, cultura e contexto histórico-social. Não se trata apenas do que algo é, mas do que isso representa para os indivíduos envolvidos.

Sentidos e significados se expressam na realidade material e nos auxiliam na explicação dessa, a partir do contínuo movimento de subjetivação-objetivação dos sujeitos. As significações resultam da articulação dialética entre sentidos-significados, um par dialético, justamente por um não existir sem outro, um modificar mútua e continuamente o outro. Oferecem subsídios que nos permitem entender a inseparabilidade do sujeito e da realidade que o forja, da subjetividade e da objetividade, e, dessa maneira, possibilita compreender o processo de constituição mediada de suas singularidades.

Os significados são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Muito embora sejam mais estáveis, “dicionarizados”, eles também se transformam no movimento histórico, momento em que sua natureza interior se modifica alterando, em consequência, a relação que mantêm com o pensamento, entendido como um processo.

Os significados referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades (Aguar, 2006, p. 226).

A categoria significações nos incita a buscar determinações mais aprofundadas dos sujeitos, explorando as camadas simbólicas e emocionais que atravessam suas falas e atitudes. É fundamental para se compreender o movimento de constituição dos sujeitos, que se dá no próprio movimento de construção social da totalidade social em que se inserem.

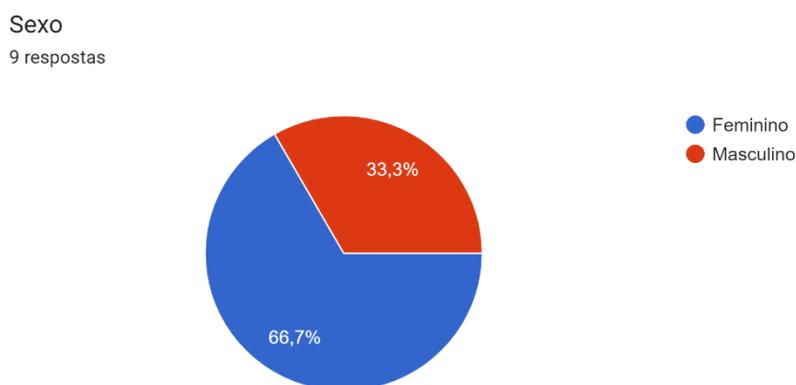
## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 Caracterização dos Docentes participantes da Pesquisa por meio dos Questionários online

Participaram dos encontros formativos 09 professores(as) que atuam no Ensino Médio da rede estadual de educação, em uma escola localizada no Litoral Norte de São Paulo definida para este estudo. A partir das respostas obtidas no questionário inicial, que se encontra nos apêndices, foi possível traçar a caracterização do grupo.

Para melhor apresentação das informações obtidas, através do formulário, optou-se por sistematizá-los em gráficos, apresentados na sequência.

Figura 2 – Sexo dos participantes.

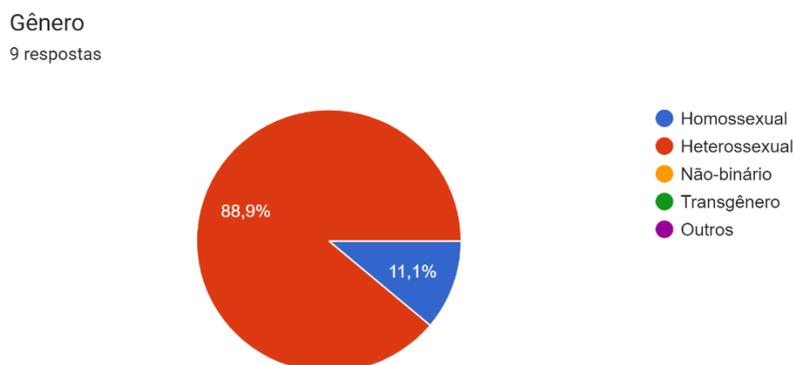


Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

*#paratodosverem: Acima a pergunta: Sexo dos participantes? Abaixo mostra que as (os) 9 professoras-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professoras(es) (66,7%) que respondeu se identificar como feminino em vermelho o percentual de professoras(es) (33,3%) que respondeu se identificar como masculino. E a direita a legenda: azul: feminino, vermelho: masculino.*

Conforme mostrado no gráfico acima, 66,7% dos participantes da pesquisa são do sexo feminino, representando a maioria entre os docentes da unidade escolar objeto de estudo. Por outro lado, 33,3% dos participantes são do sexo masculino, indicando um número menor de homens atuando como docentes na unidade escolar e participando desta pesquisa.

Figura 3 – Gênero dos participantes da pesquisa.

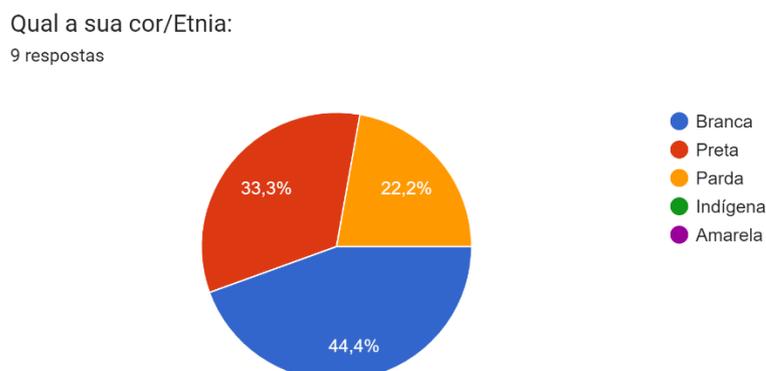


Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

*#paratodosverem: Acima a pergunta: Gênero dos participantes da pesquisa? Abaixo mostra que as (os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professores (11,1%) que respondeu se identificar como homossexual e em vermelho o percentual de professores (88,9%) que se identificam como heterossexual. E a direita a legenda: azul: homossexual, vermelho: heterossexual, laranja: Não-binário, verde: transgênero e roxo: outros.*

Para entender a importância de implementar uma educação antirracista nas escolas, é essencial abordá-la a partir de uma perspectiva interseccional. Isso envolve analisar como os participantes se reconhecem, aceitam e se projetam no mundo, contribuindo para o desenvolvimento de um ambiente escolar diversificado e acolhedor. Esse ambiente deve permitir que os estudantes se conectem com a diversidade existente e aprendam a respeitar as diferenças. No que diz respeito à orientação sexual dos participantes, 88,9% se identificam como heterossexuais, enquanto 11,1% se identificam como homossexuais.

Figura 4 – Cor/Etnia dos participantes.



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

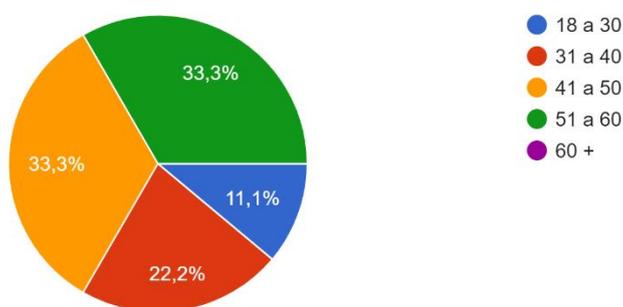
*#paratodosverem: Acima a pergunta: Cor/Etnia dos participantes? Abaixo mostra que as (os) 09 professoras-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professoras(es) (44,4%) que respondeu serem brancos, em vermelho o percentual de professoras(es) (33,3%) que respondeu serem pretos e em laranja o percentual de professoras(es) (22,2%) responderam que são pardos. E a direita a legenda: azul: brancos, vermelho: pretos, laranja: pardos, verde: indígena e roxo: amarela.*

Considerando a temática desta pesquisa, é fundamental entender como os participantes se autodeclararam para promover um ambiente educacional diversificado, onde os estudantes possam se reconhecer e se conectar com sua ancestralidade. É importante destacar a presença de educadores pretos e pardos, que representam 33,3% e 22,2% dos participantes, respectivamente. A representatividade e visibilidade desses educadores são cruciais para discutir o privilégio branco nas escolas. Além disso, os 44,4% de educadores brancos devem se engajar ativamente na luta antirracista, reconhecendo sua importância na promoção de um ambiente educacional inclusivo e justo.

Figura 5 – Faixa etária dos participantes.

Qual sua faixa etária:

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

*#paratodosverem: Acima a pergunta: Qual sua faixa etária? Abaixo mostra que as(os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professores (11,1%) que responderam ter entre 18 e 30 anos, em vermelho o percentual de professores (22,2%) que responderam estar entre 31 e 40 anos, em laranja o percentual de professores (33,3%) que responderam ter entre 41 e 50 anos e em verde o percentual de professores (33,3%) que responderam ter entre 51 e 60 anos. E a direita a legenda: azul: 18 a 30, vermelho: 31 a 40, laranja: 41 a 50, verde: 51 a 60 e roxo: 60 mais.*

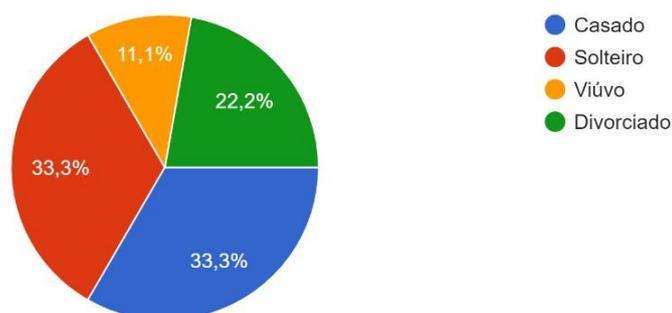
O grupo de professores participantes que integra esta pesquisa compreende faixas etárias diversas, o que proporcionou uma discussão intergeracional possibilitando expressar-se de forma mais genuína, expondo os anseios, os medos e as expectativas dos participantes mais

velhos, enquanto para os mais jovens apresentou uma ânsia, uma maior facilidade para discutir temas, mas principalmente nos mostrou uma grande abertura de todos para debater e aprender sobre a temática abordada.

De acordo com o gráfico acima, 11,1% dos participantes compreendem a faixa etária entre 18 e 30 anos. Entre 31 e 40 anos encontra-se representado por 22,2% dos participantes. Os participantes com faixa etária entre 41 e 50 anos está representando por 33,3%. Já os participantes que se encontram na faixa de idade entre 51 e 60 anos estão representados por 33,3%. Não há participantes 60 mais.

Figura 6 – Estado civil dos participantes.

Qual seu estado Civil:  
9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

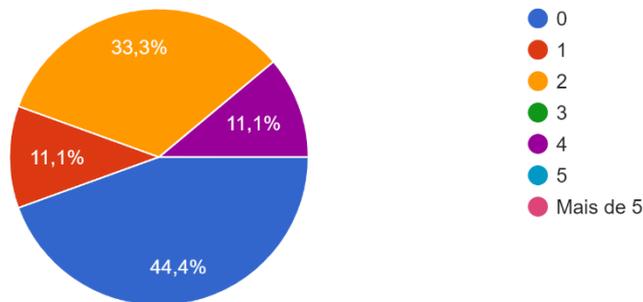
*#paratodosverem: Acima a pergunta: Qual seu estado civil? Abaixo mostra que as(os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professores (33,3%) que responderam ser casados, em vermelho o percentual de professores (33,3%) que responderam ser solteiros, em laranja o percentual de professores (11,1%) que responderam ser viúvos e em verde o percentual de professores (22,2%) que responderam ser divorciados. E a direita a legenda: azul: casado, vermelho: solteiro, laranja: viúvo, verde: divorciado.*

O estado civil dos professores participantes é diversificado: 33,3% são casados, 33,3% são solteiros, 22,2% são divorciados, e 11,1% são viúvos.

Figura 7 – Quantidade de filhos.

Quantos filhos você tem?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

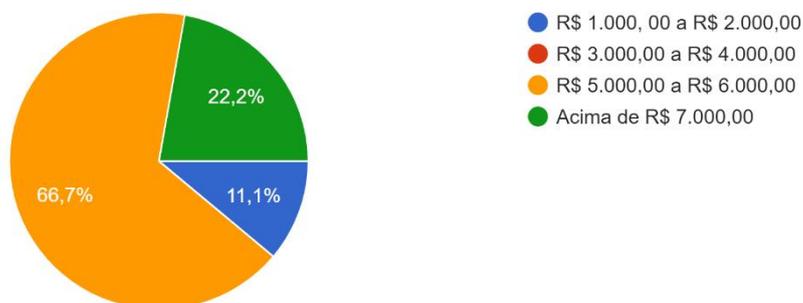
*#paratodosverem: Acima a pergunta: Quantos filhos você tem? Abaixo mostra que as(os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professores (44,4%) que responderam não ter filhos, em vermelho o percentual de professoras(es) (30%) que respondeu ao final de uma sequência de aulas de uma habilidade. E a direita a legenda: azul: zero, vermelho: um, laranja: dois, verde: três, roxo: quatro, azul-claro: cinco, rosa: mais de cinco.*

Durante o levantamento do perfil dos participantes da pesquisa, foi perguntado sobre o número de filhos. Os resultados mostraram que 44,4% ainda não têm filhos, 33,3% têm 2 filhos, 11,1% têm 1 filho, e 11,1% têm 4 filhos.

Figura 8 – Renda dos participantes.

Qual sua faixa de renda:

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

*#paratodosverem: Acima a pergunta: Qual sua faixa de renda? Abaixo mostra que as (os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual*

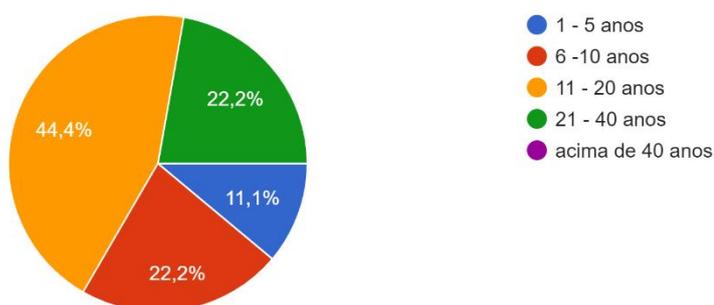
de professores (11,1%) que responderam possuir renda entre R\$1.000 e R\$2.000 reais, em laranja o percentual de professores (66,7%) que responderam possuir renda entre R\$5.000 e R\$6.000 reais e em verde azul o percentual de professores (22,2%) que responderam possuir renda acima de R\$7.000 reais. E a direita a legenda: azul: R\$1.000 a R\$2.000, vermelho: R\$3.000 a 4.000, laranja: R\$5.000 a R\$6.000 e verde: acima de R\$7.000.

Durante a pesquisa, foi perguntado aos participantes sobre sua faixa de renda. Os resultados mostraram que 66,7% possuem renda entre R\$5.000 e R\$6.000, 22,2% têm renda acima de R\$7.000, e 11,1% recebem entre R\$1.000 e R\$2.000. A renda desempenha um papel crucial no racismo estrutural no Brasil, pois é um fator que contribui para essa estrutura. Compreender como a renda influencia e impacta a população preta no país é essencial para analisar essas dinâmicas.

Figura 9 – Tempo de atuação dos participantes.

Há quanto tempo atua como docente?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

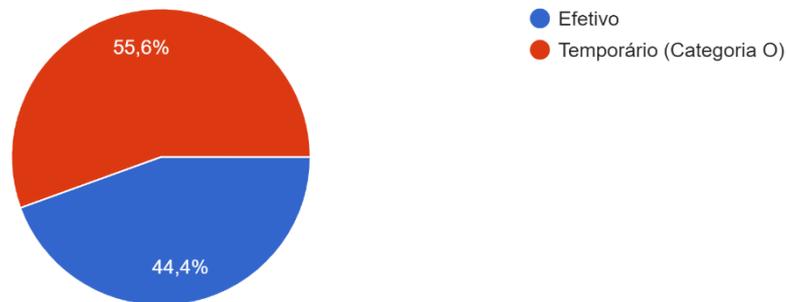
*#paratodosverem: Acima a pergunta: Há quanto tempo atua como docente? Abaixo mostra que as (os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professores (11,1%) que responderam que atuam entre 1 e 5 anos, em vermelho o percentual de professores (22,2%) que responderam atuar entre 6 e 10 anos, em laranja o percentual de professores (44,4%) que responderam atuar entre 11 e 20 anos e em verde o percentual de professores (22,2%) que responderam atuar entre 21 e 40 anos. E a direita a legenda: azul: de 1 a 5 anos, vermelho: 6 a 10 anos, laranja: 11 a 20 anos, verde: 21 a 40 anos e roxo: acima de 40 anos.*

Foi perguntado aos participantes sobre o tempo de atuação como docentes. Os resultados indicaram que 44,4% têm entre 11 e 20 anos de experiência, 22,2% têm entre 6 e 10 anos, 22,2% possuem entre 21 e 40 anos, e 11,1% atuam há 1 a 5 anos. O tempo de atuação dos docentes é um dado importante, pois revela aspectos relevantes de como esses profissionais impactam seus estudantes. Além disso, ressalta a necessidade de contínua atualização para que a escola se torne um espaço de acolhimento e promoção de práticas antirracistas.

Figura 10 – Vínculo dos participantes com a rede estadual.

Qual o seu vínculo com a rede?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

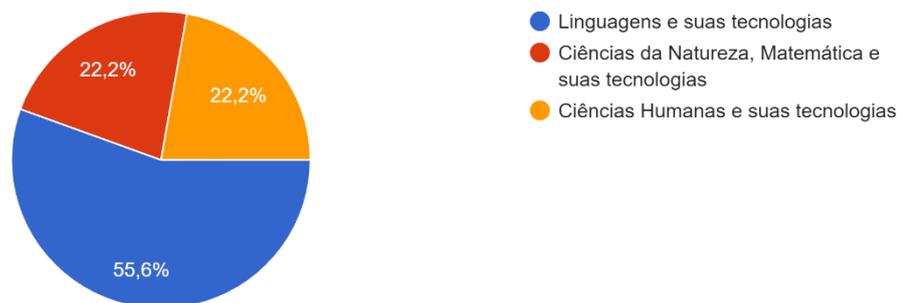
*#paratodosverem: Acima a pergunta: Qual o seu vínculo com a rede? Abaixo mostra que as (os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professores (44,4%) que responderam ser efetivos da rede e em vermelho o percentual de professores (55,6%) que responderam ser temporários (categoria O). E a direita a legenda: azul: efetivo e em vermelho: temporário (categoria O).*

Em relação ao vínculo dos participantes com a rede estadual paulista, 55,6% são profissionais contratados em regime temporário, enquanto 44,4% são efetivos, ou seja, possuem vínculo permanente com a rede. Esses dados indicam que a maioria dos participantes não mantém um vínculo estável com a escola, o que pode resultar em um distanciamento dos estudantes e na dificuldade de realizar projetos a longo prazo.

Figura 11 – Área do conhecimento a que pertencem os participantes.

Peretence a que grande área do Conhecimento?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

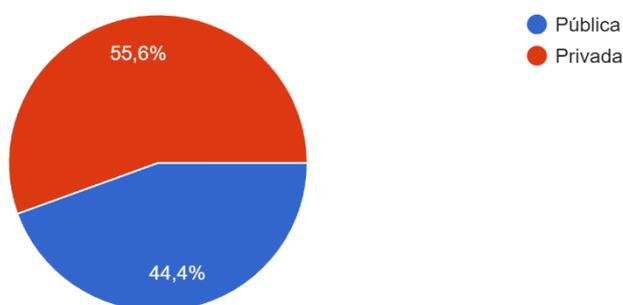
*#paratodosverem: Acima a pergunta: Pertence a que grande área do conhecimento? Abaixo mostra que as (os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professores (55,6%) que responderam pertencer a área de Linguagens e suas tecnologias, em vermelho o percentual de professores (22,2%) que responderam pertencer a área de Ciências da natureza e suas tecnologias e o percentual de professores (22,2%) que responderam pertencer a área de Ciências humanas e suas tecnologias. E a direita a legenda: azul: Linguagens e suas tecnologias, em vermelho: Ciências da natureza e suas tecnologias e em laranja: Ciências humanas e suas tecnologias.*

Os participantes foram questionados sobre a grande área do conhecimento a que pertencem. Os resultados revelaram que 55,6% são da área de Linguagens e suas Tecnologias, 22,2% da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e 22,2% da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. Compreender o envolvimento de diferentes áreas do conhecimento no debate sobre a temática antirracista é fundamental para promover a implementação de um ambiente educacional que respeite a diversidade e seja socialmente responsável.

Figura 12 – Tipo de instituição universitária.

Você estudou em qual tipo de instituição universitária?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

*#paratodosverem: Acima a pergunta: Você estudou em que tipo de instituição universitária? Abaixo mostra que as (os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professores (44,4%) que responderam ter estudado em instituição pública e em vermelho o percentual de professores (55,6%) que responderam ter estudado em instituição privada. E a direita a legenda: azul: pública e em vermelho: privada.*

Quando perguntados sobre o tipo de instituição em que se graduaram, 55,6% dos participantes indicaram que se formaram em instituições privadas, enquanto 44,4% se formaram em instituições públicas. Esses dados podem refletir o nível de contato que tiveram

com temáticas relacionadas à diversidade étnica do país, além de nos fornecer uma visão sobre como diferentes tipos de formação podem influenciar a abordagem desses temas nas escolas.

Tabela 4. Formação dos docentes participantes da pesquisa

Formação	Quantidade
Educação Física	2
Licenciatura em Química	1
Licenciatura em História	1
Letras	2
Ciências Sociais	1
Artes	1
Biologia/Pedagogia	1

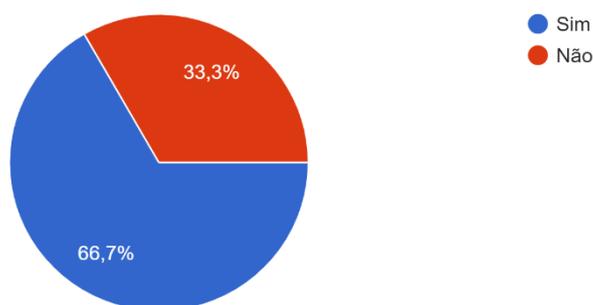
Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

A tabela acima apresenta a formação dos professores participantes desta pesquisa. Observa-se a diversidade de áreas representadas, o que tem o potencial de contribuir para um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, promovendo a integração de diferentes perspectivas e práticas educacionais.

Figura 13 – Conhecimento dos participantes sobre as Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Você conhece a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008?

9 respostas



Fonte: Dados coletados e tabulados pelo pesquisador, 2024.

*#paratodosverem: Acima a pergunta: Você conhece a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008? Abaixo mostra que as (os) 09 professores-participantes responderam. Do lado esquerdo um gráfico tipo pizza, em azul o percentual de professores (66,7%) que responderam conhecer as legislações e em vermelho o percentual de professores (33,3%) que responderam não conhecer as legislações. E a direita a legenda: azul: sim e em vermelho: não.*

Quando questionados sobre o conhecimento das Leis 10.639/03 e 11.645/08, que estabelecem a obrigatoriedade de trabalhar a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas, 66,7% dos participantes afirmaram conhecer essas legislações, enquanto 33,3% disseram não as conhecer. Esses dados são significativos, pois refletem a ineficiência das formações continuadas oferecidas pelas instituições, além de evidenciar a persistência do racismo estrutural e institucional nessas organizações.

Quando questionados sobre a participação em formações relacionadas à História da África, Cultura Afro-brasileira, Cultura Indígena ou questões étnico-raciais, 6 professores informaram que não receberam ou participaram de formações sobre esses temas. Um participante relatou ter tido contato com a temática somente após o ingresso do professor-pesquisador na unidade de ensino, que trouxe esses temas para debates em reuniões pedagógicas e de planejamento. Outro participante mencionou que, apesar de não ter participado de formações específicas, apresentou um trabalho sobre questões étnico-raciais em um congresso internacional e que o curso superior incluiu tópicos sobre diversidade étnica do Brasil. Por fim, um participante afirmou ter realizado uma formação oferecida pela Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais, focada em educação antirracista.

A seguir, serão apresentados os movimentos de análise das falas das(os) professoras(es) e estudantes(as) participantes nos grupos de discussão.

#### **4.2 Movimento de Análise: Pré-indicadores, Indicadores e Núcleos de Significação**

Nesta parte da pesquisa, iniciaremos a análise das falas produzidas nos grupos de discussão realizados com os participantes, tanto docentes quanto discentes. Para reunir essas falas, promovemos discussões que ocorreram ao longo de quatro encontros com os docentes e um encontro com os discentes participantes dessa pesquisa. O objetivo principal dessa discussão foi compreender como a nossa sociedade foi constituída e como o racismo se consolidou como um pilar fundamental estruturante dessas relações.

Após a realização e transcrição dos grupos de discussão, começamos a selecionar as falas mais emblemáticas que determinam os anseios, as dificuldades, as percepções e as significações dos participantes sobre o antirracismo e seu impacto no ambiente escolar. Ao longo do processo de escuta ativa de docentes e discentes, durante o desenvolvimento dos grupos de discussão, identificamos diversos descontentamentos, bem como práticas relevantes para combater o racismo nesses ambientes. Entre eles, destacaram-se os comportamentos

racistas por parte dos estudantes, a atuação de alguns colegas, tanto dentro quanto fora da sala de aula, e a formação de professores que não aborda as questões para transformação dessa realidade. Também foram considerados o distanciamento entre o currículo escolar e as práticas pedagógicas, a naturalização de brincadeiras racistas por parte dos discentes, o desconhecimento de alguns colegas sobre o tema, e até a recusa em debater ou considerar o racismo como uma condição estruturante da sociedade, entre outras preocupações que forjam as relações mediadas nesses espaços.

Após sucessivas leituras das falas dos participantes, conforme aponta Aguiar, Aranha e Soares (2021, p. 5) “inicialmente, lemos e relemos o material de cada escola e cada evento, realizando o que denominamos de leitura flutuante”. As leituras flutuantes nos levam às primeiras apreensões, não com o intuito de categorizá-las, mas para nos aprofundarmos nas discussões e temas discutidos nos grupos de discussão. Realizadas novas leituras foram destacados trechos de falas que chamaram a atenção, que estão carregadas de contradição, que tragam uma carga emocional, entre outros sentimentos. Nesse início de movimento é possível estabelecer as primeiras significações e recordamos que todas as falas são importantes, porém esses recortes são necessários para que possamos analisar a unidade para chegarmos a sua totalidade, para Aguiar, Aranha e Soares (2021, p. 6) “esse momento inicial do processo analítico e interpretativo será denominado de organização dos pré-indicadores”.

Para a composição dos pré-indicadores foram realizados 4 encontros formativos (grupos de discussão) com os docentes participantes e 1 grupo de discussão com os discentes. Pré-indicadores organizados continuamos o movimento de síntese que consistiu no agrupamento dos pré-indicadores em blocos de falas, para que cada bloco fosse tematizado e a partir dessa tematização, uma nova aglutinação seja por similaridade, complementaridade ou contradição, aconteceu para se estabelecer os indicadores.

O intuito é de que a articulação de pré-indicadores, culminando em indicadores, produza uma nova relação das significações objetivadas pelos sujeitos, de modo a avançarmos para explicações mais totalizantes, expressando um avanço do pesquisador na apreensão dos nexos entre as particularidades historicamente constituídas dos sujeitos (Aguiar, Aranha e Soares, 2021, p. 7).

Em um novo movimento de síntese, na busca pela apreensão das significações das falas dos participantes dessa pesquisa, estabeleceu-se os indicadores que se encontram no apêndice para que seja possível acompanhar o movimento descrito aqui. Em uma nova leitura do material

produzido através das falas dos participantes, constituímos uma nova representação como sínteses do pré-indicadores para constituição dos indicadores.

Os indicadores são fundamentais para que identifiquemos os conteúdos e sua mútua articulação de modo a revelarem e objetivarem a essência dos conteúdos expressos pelo sujeito. Nesse processo de organização dos núcleos de significação – que tem como critério a articulação de conteúdos semelhantes, complementares ou contraditórios –, é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas (Aguiar & Ozella, 2006, p. 231).

Os núcleos de significação buscam apreender essas percepções para além da aparência, compreende-se uma busca por significações que não para na superficialidade, buscamos nesse momento as relações que podem ser estabelecidas entre os pré e os indicadores para constituição dos núcleos, conforme aponta Aguiar & Ozella (2013, p. 301):

Desse modo, frisamos que nossa reflexão metodológica sobre a apreensão dos sentidos estará pautada em uma visão que tem no empírico seu ponto de partida, mas com a clareza de que é necessário irmos para além das aparências, não nos contentarmos com a descrição dos fatos, mas buscarmos a explicação do processo de constituição do objeto estudado, ou seja, estudá-lo em seu processo histórico.

Nesse movimento de análise podemos destacar novamente que as aglutinações acontecem por complementariedade, similaridade, contradições e outros. Portanto, nessa articulação, as relações para constituição dos núcleos não são lineares ou formais, mas, sim por atributos que os constituem. De acordo com Vigotski (2000, p. 398) “a palavra desprovida de significado não é palavra, e um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra”.

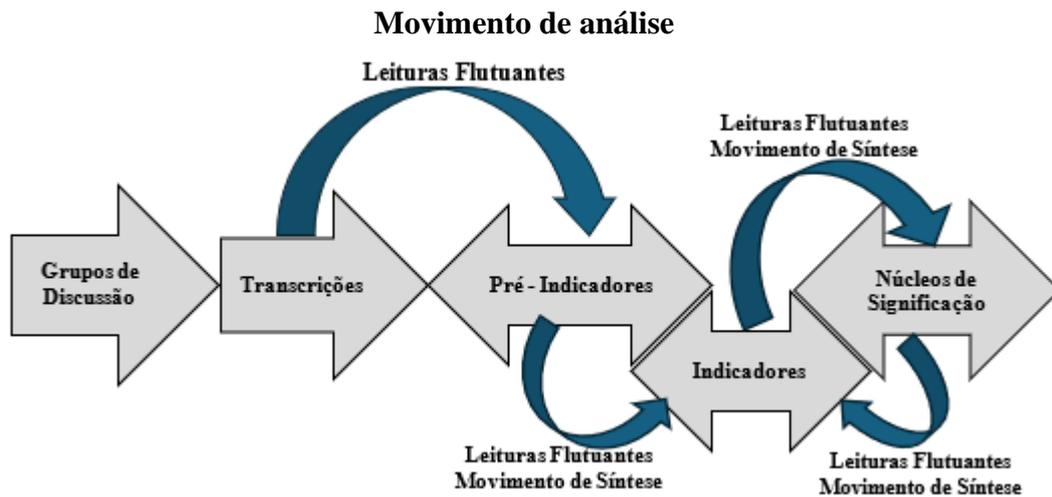
É nesse momento que, efetivamente, iniciamos o processo de análise e avançamos do empírico para o interpretativo, apesar de todo o procedimento ser, desde o início da entrevista, um processo construtivo/interpretativo. Os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que trazem implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente, que revelem as suas determinações constitutivas (Aguiar & Ozella, 2006, p. 231).

Depois de constituídos os núcleos, iniciamos os processos de análises intranúcleo e internúcleo, que nos permitirão compreender para além das aparências os sujeitos, segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 231) “o processo de análise não deve ser restrito à fala do informante,

ela deve ser articulada (e aqui se amplia o processo interpretativo do investigador) com o contexto social, político, econômico, em síntese, histórico, que permite acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade”.

Essa pesquisa seguiu o movimento conforme ilustração abaixo:

Figura 14 – Movimento de análise



Fonte: elaborado pelo pesquisador, 2024.

*#paratodosverem: Acima a imagem movimento de análise. A imagem apresenta um fluxograma que descreve o processo de análise de dados qualitativos, especialmente em contextos de pesquisa com grupos de discussão. O processo está dividido em várias etapas representadas por setas cinzas, interligadas por movimentos representados por setas curvas azuis.*

Após realizar o movimento de síntese, relacionando pré-indicadores (a tabela com os pré-indicadores encontra-se no Apêndice E) e os indicadores formamos os núcleos de significação explicitados nas tabelas abaixo, em que a primeira tabela apresenta os indicadores e núcleos constituídos por meio das discussões com os docentes, e na segunda tabela apresentamos indicadores e núcleos constituídos através da discussão com os discentes.

Tabela 5. Indicadores e núcleos - docentes

<b>Indicadores e núcleos - docentes</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Núcleos</b>
Segregação sociorracial, a inferiorização dos negros e ausência de narrativas no material didático.	Núcleo 1 - A segregação e a falta de narrativas inclusivas que reforçam o racismo e o resgate da ancestralidade que promovem o empoderamento de pessoas de pele retinta: “silenciamento é a palavra que mais define o racismo”.
Resgate da ancestralidade e elevação da autoestima de estudantes de pele retinta.	

Comportamentos racistas na escola e a dificuldade dos professores em realizar intervenções.  Formações que não atendem as dúvidas dos educadores e um currículo escolar descolado da realidade das escolas.	Núcleo 2 - Dificuldade dos professores em lidar com comportamentos racistas, formação defasada e currículo descolado da realidade escolar: “Minha maior dificuldade é fazer com que os estudantes entendam que não é brincadeira.”
O feminismo negro e o empoderamento de mulheres negras em uma perspectiva interseccional.  Resgate da ancestralidade e elevação da autoestima de estudantes de pele retinta.  Racismo sobre pessoas de pele retinta e o colorismo.	Núcleo 3 – O colorismo, o feminismo negro e a interseccionalidade no resgate da ancestralidade e da autoestima de estudantes de pele retinta: “Professora, eu odeio ser preto.”
Desconhecimento ou descumprimento da Lei 10.639/03 e a redução do número de aulas na área das Ciências Humanas.  A ausência de uma abordagem antirracista na formação inicial dos educadores e o reconhecimento de privilégios como brancos.	Núcleo 4 - A falta de abordagem antirracista na formação de educadores, o desconhecimento da Lei 10.639/2003 e a redução das aulas na área das Ciências Humanas: “Mas isso é um problema da formação dos professores.”
Capacitismo e a discussão crítico-reflexivo.	Núcleo 5 – Capacitismo e interseccionalidade: “A gente tem que ir mostrando para eles que TEA não é doença.”
Pesquisa-Trans-Formação como mediação importante.	Núcleo 6 - Pesquisa-Trans-Formação: “Eu fico pensando, pensando, pensando, depois que saio daqui e esses encontros estão mexendo muito comigo e a gente não devia parar.”

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2024.

Tabela 6. Indicadores e núcleos - discentes

<b>Indicadores e núcleos - discentes</b>	
<b>Indicadores</b>	<b>Núcleos</b>
Percepções sobre o racismo e a inércia dos professores e da escola com medidas punitivas.	Núcleo 7 - A inércia da escola e o desinteresse dos estudantes em reconhecer seus privilégios enquanto brancos e as influências de um ambiente familiar racista: “Se ele não ouviu, se ele não escuta, não aconteceu. É mentira minha.”
Racismo no ambiente familiar que determina a escolarização infantil.	
Desinteresse dos estudantes na pauta antirracista e em reconhecer o privilégio de ser branco.	
Cabelo afro símbolo de dor e resistência. A necessária representatividade.	Núcleo 8 - O cabelo afro representando dor e resistência, inspirando representatividade,

Desinteresse dos estudantes na pauta antirracista e em reconhecer o privilégio de ser branco.	estudantes desinteressados pela pauta antirracista e o privilégio da branquitude: “Eu já sofri, não por causa da minha cor, mas foi por causa do cabelo. Meu apelido era vassourinha.”
---	--

Fonte: Elaborada pelo pesquisador, 2024.

### 4.3 Núcleos – Discussões com os Docentes

Nessa parte da pesquisa apresentaremos as análises intranúcleos, que foram formadas após os movimentos de síntese descritos acima, em que, após o processo de aglutinação e articulação dialética, foi possível constituir os núcleos e realizar uma análise crítica para além da aparência.

4.3.1 Núcleo 1 - A segregação e a falta de narrativas inclusivas que reforçam o racismo e o resgate da ancestralidade, que promove o empoderamento de pessoas de pele retinta: “Silenciamento é a palavra que mais define o racismo”.

Para o movimento dessa pesquisa, é importante iniciarmos a análise por esse núcleo de significação, pois condensa as concepções iniciais dos docentes participantes acerca da discussão antirracista nos espaços escolares. Optamos por iniciar por este núcleo, pois ele trará para a análise conceitos importantes discutidos nos encontros formativos, haja vista que um dos objetivos desta pesquisa é compreender o entendimento dos docentes sobre o racismo, o racismo estrutural e como toda essa estrutura nos forja. Conforme nos aponta Pinheiro (2023, p. 20), “a educação é o ato de socializar com as novas gerações os conhecimentos historicamente produzidos”.

A educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém (Freire, 1979, p. 14).

Sabemos das complexidades do ato de educar e de todas as barreiras que são impostas no percurso desse processo. Uma dessas barreiras são as opressões que se imbricam, segregam, excluem e, por diversas vezes, nos impedem de acessar e permanecer nesses espaços.

Após as discussões iniciais, é possível perceber o quanto é importante trazer para discussão o antirracismo, o racismo estrutural e os seus impactos nos espaços escolares,

principalmente sobre os estudantes de pele retinta, segundo Bento (2022, p. 12) “a escola não era um dos ambientes mais acolhedores para crianças negras como nós. Por anos, me senti invisível na sala de aula como se não fizesse parte daquele lugar”. A escola pode se tornar uma experiência traumática para muitos estudantes negros. Proporcionar aos docentes a participação nessas discussões pode trazer à tona anseios, agruras e receios, mas também possibilitar compreender como os estudantes se sentem e tornar esse espaço acolhedor, segundo Bento (2022, p. 12) “meus professores foram os principais responsáveis por essa minha sensação de não pertencimento”.

A partir de então, foi fundamental iniciar um processo de investigação sobre as concepções dos participantes acerca do racismo e buscar compreender o seu papel no acolhimento de estudantes negros, bem como seu papel mediador na constituição das significações das relações étnico-raciais na escola, dos conceitos socialmente construídos, assim como das experiências vividas e subjetivadas enquanto docentes em escolas de ensino médio. Pode ainda fazer emergir, em professores negros, suas experiências com o racismo no seu período escolar e em outras esferas de suas vidas, enquanto, para os professores brancos possibilitar repensar os seus privilégios.

Conforme nos aponta Magalhães (2021), pensando no movimento de materialização da tensão dialética da realidade, tensão esta que viabilizou os demais encontros em que pudemos trazer para discussão outras temáticas que se complementam, se contrapõem e em outros momentos confirmam comportamentos racistas, ou a estrutura racista em nosso contexto escolar, iniciamos com um vídeo breve do canal “Quebrando o Tabu”, que faz um recorte sobre o contexto histórico da escravização e do racismo estrutural no Brasil, trouxe dados levantados pelo IBGE e CNJ (Conselho Nacional de Justiça) importantes para elucidar o debate e aprofundar a discussão, para começar essa discussão apresentamos o seguinte questionamento: O que é racismo?

A discussão iniciou-se timidamente, mas nos deparamos com relatos como:

- Para mim, eu acho que racismo, assim como professor de história, basicamente **se define como silenciamento** (Pré-Indicador nProf7\_gd1 26/03/2024).

- **Eu entendo isso como uma segregação** (Pré-Indicador Prof8\_gd1 26/03/2024).

Eu acho que o racismo também é eu **querer apagar a história e não só do povo preto** (Pré-Indicador Prof4\_gd1 26/03/2024).

Nota-se que as explicações apresentadas pelos docentes participantes não acompanham um aporte teórico pautado por pesquisas mais aprofundadas sobre a temática. Percebeu-se a necessidade de formações mais profundas para que esses conceitos possam ser trabalhados de maneira a contribuir com os processos de reflexão crítica. É necessário ainda destacar que o racismo não tem somente os negros como povo alvo dessa discriminação; outros povos também passaram por essa segregação. O grupo de docentes é diverso, e com isso percebemos a diversidade de ideias. As idades também são distintas, e todos atuam na mesma rede de ensino. Portanto, deparamo-nos com explicações arraigadas em achismos e, em alguns momentos, até preconceituosas, corroborando com as práticas racistas que acontecem no dia a dia da escola.

- Você julgar uma pessoa de uma cor da pele é errado, mas eu não classifico por raças. Eu classifico por Etnias. **Eu discordo dessa coisa de Raça Negra, Raça Branca. Então, etnia é diferente. É julgar como sempre, inferior.** Você já olha com inferioridade (Pré- Indicador Prof3\_gd1 26/03/2024).

Percebemos algumas contradições na fala, uma vez que essa classificação para Raça não se utiliza apenas da cor da pele, outros marcadores são utilizados para reunir seres humanos historicamente atravessados por esses grupos. A raça está intimamente ligada a preceitos biológicos.

Uma raça, no sentido sociológico, é um conjunto de indivíduos sensatos que possuem características físicas hereditárias comuns. Seus membros podem manifestar preconceitos biológicos quando deduzem das características físicas as disposições intelectuais ou morais, deles ou dos integrantes de outros grupos, sendo estes últimos colocados em uma posição inferior (Munanga, 1990, p. 52).

Já a etnia está diretamente ligada a marcadores sociais, culturais e geoespaciais, que reúnem seres humanos na busca por uma emancipação humana e política, para a transformação radical da realidade em que vivem, com o objetivo de resistir e existir.

Uma etnia é um conjunto de indivíduos possuindo em comum uma língua, uma cultura, uma história, um território e não necessariamente uma unidade política. Seus membros desenvolvem preconceitos culturais quando manifestam tendências de valorizar sua visão do mundo e de menosprezar a das outras etnias: etnias africanas, diversos grupos emigrados nos Estados unidos (Munanga, 1990, p. 52).

E, através dessas falas, podemos perceber as significações distintas sobre o racismo, na busca por um envolvimento com a educação antirracista, de fato. Caminhando um pouco mais

na direção do movimento de análise e suas mediações, questionamos os docentes participantes, perguntando: O que é racismo estrutural?

- Ah o estrutural **vem de estrutura né, da forma como fomos formados enquanto sociedade.** (Pré-indicador Prof6\_gd1 26/03/20224).
- O estrutural é aquele que nos acompanhou e **está na nossa estrutura.** Foi **normalizado e aceito e a gente continua se reproduzindo através de brincadeiras, falas sem perceber** (Pré-indicador Prof2\_gd1 26/03/2024).

É possível perceber que o racismo estrutural é um termo cuja compreensão se consolidou por haver debates maiores sobre o termo, faz parte do senso comum, e discussões pautadas no racismo como condição estruturante no Brasil. Ainda assim, é perceptível que as respostas não abrangem outros aspectos em que o racismo estrutural também permeia como as estruturas econômica, política, cultural e jurídica, que insere historicamente os negros nessa condição de marginalização. Mas ao mesmo tempo nas mediações ficou evidente a naturalização do racismo atuando de forma estrutural nas brincadeiras, falas e atitudes no ambiente escolar.

Outro dado citado foi a ausência de narrativas no material didático, evidenciando a importância dos negros na construção social, cultural, econômica e política do Brasil.

- Porque da forma como eu aprendi história, por exemplo, **foi do jeito que quiseram contar.** E todos os anos é o que eu sempre falava para minha mãe, na escola, **o livro só mudava a capa porque** dentro dele era o mesmo conteúdo. E se hoje eu for parar para pensar o que falavam dos negros, por exemplo, no meu livro de história, era uma **imagem de uma pessoa acorrentada.** Porque muitas coisas não se podiam falar, não podia trazer à tona, por exemplo, sei lá que o pesquisador negro descobriu alguma coisa sensacional que uma escritora, um poema, enfim, tanto é que tem poetas aí que eram negros e não eram desenhados e nem mostrados os seus retratos como sendo negros” (Pré-indicador Prof5\_gd1 26/03/2024).

Evidenciamos, ainda, na fala da professora que o negro sempre vinha representado de forma inferiorizada, na condição de escravizado e/ou em situação animalizada. A história do país foi construída embranquecendo toda essa população, segregando-os, excluindo-os e até mesmo empurrando-os para viver nos arredores dos centros urbanos. Foram excluídos os arquitetos, os escritores, os engenheiros, os cientistas, os médicos, e, principalmente as religiões que foram determinantes para a construção cultural e da identidade étnica do país.

A ausência dessas narrativas nos livros ou materiais didáticos confirmou e reafirmou que o racismo no Brasil era legítimo. Percebemos de forma mais profunda que faltam formações

mais potentes e esclarecedoras que coloquem os negros em lugares de destaque que antes não lhes era possível enxergá-los. Pinheiro (2023) enfatiza a importância de se utilizar referenciais teóricos desenvolvidos por intelectuais negros, uma vez que essa prática reforça a representatividade e desconstrói estereótipos da baixa intelectualidade dos negros, além de apontar um caminho para a representatividade em espaços acadêmicos.

- O grande problema disso tudo, principalmente na África e aqui com os Ameríndios **é que era tudo oral**. Como é que você vai passar uma **tradição oral se você não está com o seu filho, se o seu filho foi vendido** para outro lugar ou sua mãe foi vendida para outro lugar? (Pré-indicador Prof7\_gd1 26/03/2024).

Outra fala que reforça a ausência de narrativas e limita a disseminação da história dos negros é a oralidade e sua valorização. A oralidade traz a historicidade desse povo, pois faz parte do processo de reconstrução da história e da tradição negra na África e no Brasil, um saber crítico pautado por grandes conhecimentos, o saber era transmitido oralmente e com o extermínio de alguns grupos étnicos e a influência do capitalismo sobre os corpos negros, que eram tratados como mercadoria, vendidos ou trocados e forçados a trabalhar, assim, desta forma sua trajetória foi apagada ou silenciada.

Mesmo sendo considerada atualmente uma fonte reconhecida, muitas dessas histórias foram perdidas, a visão capitalista da exploração desses povos como mera mão de obra ou mercadoria enfraqueceu o repasse dessas tradições, dos hábitos e dos costumes, alguns grupos, mesmo que com muita força, conseguiram resistir, outros foram dizimados, pais e filhos foram separados, sua cultura foi assimilada, cristianizada e dessa forma muito dessas tradições se perderam.

O capitalismo racial elucidado como o capitalismo funciona por meio de uma lógica da exploração do trabalho assalariado, ao mesmo tempo que se baseia em lógicas de raça, etnia e de gênero para expropriação, que vão desde a tomada de terras indígenas e quilombolas até o que chamamos de trabalho escravo ou trabalho reprodutivo de gênero (Bento, 2022, p. 41).

Bento (2022) ainda nos afirma que essas ideias contribuíram para construção e manutenção das desigualdades raciais e de gênero nas instituições e no sistema político e econômico, pois o silenciamento ou apagamento da cultura desses povos reforça o supremacismo branco em que apenas um grupo étnico prostrou-se ao centro do mundo e denominou a sua cultura como mais importante e reconstruiu narrativas a partir de sua visão

histórica. Para tanto é importante não dicotomizar essas visões, pois ao buscamos uma transformação da realidade precisamos nos despir de qualquer preconceito.

Na constituição do movimento de análise buscamos também apreender na mediação e na historicidade a busca pelo regaste da ancestralidade e como essa descoberta pode ser uma ferramenta de empoderamento. É uma construção crítica e reflexiva, que nos leva olhar para além do que está escrito, para muito além dos nossos achismos. Conforme nos aponta Magalhães (2021) pensar a historicidade do sujeito não é reduzi-la em uma sequência linear de fatos, mas compreendê-la como um processo dinâmico que se manifesta por um movimento dialético, o que nos permite reconhecer as contradições, os conflitos e as múltiplas determinações que constituem esse sujeito.

- **A reconexão com a ancestralidade e conhecer a história de verdade, temos muitos estudantes negros, pretos e pardos e construir um novo olhar sobre eles, sobre a identidades deles** enquanto ser social e enquanto negros no Brasil. Começar a refletir sobre como o racismo os afeta”. (Pré-indicador Prof2\_gd3 23/04/2024).

- **Eles têm que vivenciar, ter pessoas para falar, para cobrar, porque é vivenciar para eles sentirem na pele, mas poderem também vivenciar o que é uma prática antirracista, vivenciar o que é essa educação,** estar presente, estar disposto a aprender e ouvir (Pré-indicador Prof1\_gd3 23/04/2024).

- Acho que **fazê-los enxergarem realmente nas situações deles, do dia a dia o que eles já sofreram de preconceito, de racismo que até então talvez eles nem saibam que tenham passado por situações assim** (Pré-indicador Prof2\_gd3 (23/04/2024).

Dialogando com as discussões acima, percebemos a necessidade de o professor estar preparado para trabalhar com os estudantes negros e com toda a comunidade negra, auxiliando-os nesse reencontro com suas raízes ancestrais. A busca pela ancestralidade proporcionará, tanto ao professor quanto ao estudante, a valorização das histórias individuais e coletivas, levando-os a uma educação racial crítica. Por meio da pesquisa e da consciência da historicidade desses sujeitos, perceberemos como esse processo contribui tanto para a emancipação política quanto para a transformação da realidade social.

Em síntese, compreendemos que esse núcleo nos introduz em uma discussão que precisa acontecer no chão da escola: levar o letramento racial a todos que estão envolvidos nesse processo, uma vez que nos foi apresentada uma história eurocêntrica, linear e construída por meio do viés puramente capitalista. Seguiremos para o próximo núcleo, que nos levará a uma discussão sobre a formação dos professores e a Lei 10.639/03.

4.3.2 Núcleo 2 – Dificuldade dos professores em lidar com comportamentos racistas, formação defasada e currículo descolado da realidade escolar: “Minha maior dificuldade é fazer com que os estudantes entendam que não é brincadeira.”

A complexidade do espaço escolar é imensa, pois envolve diversos sujeitos, cada um com sua história, e cada história se imbrica com outras histórias, formando uma teia atravessada por um movimento dialético que nos permite compreender as contradições que determinam essas relações e as mediações. Nesse momento, trouxemos para a discussão o seguinte questionamento: Qual sua maior dificuldade em debater temas que fazem referência às práticas antirracistas com os estudantes na escola?

- Sabe, eu estava na quadra e **o menino começou a xingar ela de Macaca.**
- Porque os estudantes enquanto você está explicando as coisas para eles. Eles continuam falando ou fazendo brincadeira sem graça. Aconteceu na minha aula de novo quando um estudante negro vem de camiseta preta eles ficam “tá sem roupa”, “fulano veio sem camiseta pra escola”, isso me sobe o sangue. Eu já pedi para parar 500 vezes. Gente, para com essa brincadeira. E continuam colocando apelido nos outros. Tem horas que não sei lidar com isso. Eles não sabem a hora de parar uma coisa que não era nem para ter começado. **Esses dias a menina entrou na sala e ela estava de preto e começaram a perguntar por que ela veio pelada para a escola. Isso não dá o direito de eles desrespeitarem ela.** A minha maior dificuldade é fazer com que os estudantes entendam que não é brincadeira, que isso não é brincadeira e que, por mais que você, esse colega, te atente à aula inteira, você não tem o direito de falar assim com a pessoa. Eu tento cortar a brincadeira e não estou conseguindo na sala de aula. Essa é minha maior dificuldade. Eles não entendem que, por mais que você atente o seu colega, ninguém, ninguém pode falar assim com você. E aí eu comecei a falar isso para os meus alunos, você não pode deixar falar assim com você. Faz por escrito, eu estou agindo dessa forma agora na aula (Pré-indicador Prof5\_gd3 (23/04/2024).
- **Ele falou para mim que odiava ser preto.** Porque **quando ele andava na rua de noite, as pessoas à noite trocavam de calçada quando o viam, ele falou, eu odeio ser preto, odeio a minha cor.** Eu falei meu como é que você odeia uma cor linda dessa? Odeio. Sabe por que professora, **não é por causa de mim não, eu odeio por causa das outras pessoas. Eu sofro por isso e me dói e as pessoas não percebem** (Pré-indicador Prof5\_gd2 (09/04/2024).

É possível perceber esses comportamentos acontecendo na sala de aula, no momento em que os professores estão desenvolvendo seu trabalho, portanto ficar sem reação, não conseguir acolher o estudante que recebe a agressão ou até mesmo fingir que não ouviu é muito comum. Entendemos que todos os sujeitos envolvidos nesse processo precisam estar cientes do quanto essas agressões machucam. Percebemos que as experiências e vivências de todos os

envolvidos nesse processo refletem diretamente na maneira como os sujeitos se sentem, objetivando-subjetivando essas relações.

A inação dos professores é um despreparo por não saber lidar com essas situações: O que fazer? Como lidar? Como punir? Devo punir?

Questionar-se em situações como essas é comum, mas não podemos de maneira alguma naturalizar comportamentos como esses em espaços escolares. Ribeiro (2019, p. 43), “a população negra tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade”. Devemos creditar esse baixo acesso a questões como o preconceito enraizado nas estruturas das nossas escolas em que os professores e demais colaboradores sigam sem preparo para lidar com essa questão, além de ser um espaço de baixa representatividade por enfrentar o racismo e demais barreiras que dificultam esse acesso, os estudantes acabam por deixar os estudos, entre outras questões. Porém, o debate discorre sobre a inabilidade dos professores em lidar com o racismo na escola. Essa inabilidade pode estar aliada à falta de formação continuada, à ausência de representatividade nesses espaços, não trabalhar com pesquisadores negros, entre outros, pois a ausência de pessoas negras nesses espaços, ocupando postos de poder, reforçam o racismo.

- Na Escola de Formação dos Profissionais da Educação também está tendo, mas na verdade **acho um pouco rasa por romantizar muito o preconceito** (Pré-indicador Prof5\_gd2 09/04/2024).

- Temos que fazer uma formação, aproveitando cada professor na sua área, preparar uma aula voltado ao antirracismo, aplicar e ver o resultado disso. Expor o trabalho e assim ir dando continuidade. **Eu já tive, mas o conteúdo não aprofundava, falava mais do mesmo e em alguns momentos reforçava estereótipos** (Pré-indicador Prof4\_gd2 09/04/2024).

- **Eu acho a ideia é muito boa, mas não só colocar a luta antirracista, como também a luta contra a homofobia, porque esse é um problema muito grande que a gente tem nessa escola também.** Eu tive apenas formação na universidade, fora dela não tive acesso a formações específicas no antirracismo (Pré-Indicadores Prof7\_gd2 (09/04/2024).

- Eu tive apenas formação na universidade, fora dela não tive acesso a formações específicas no antirracismo (Pré-indicador Prof7\_gd2 09/04/2024).

- A Secretaria de educação quando ela pensa na escola, ela não pensa nesse debate. **Ela não pensa numa formação em que o professor seja o protagonista dessa formação.** Dentro da jornada, que tempo a gente tem para discutir a realidade da escola? Não tem, porque **a formação vem pronta** (Pré-indicador Prof3\_gd4 07/05/2024).

A discussão sobre a formação de professores não finda, é uma temática que está sempre em voga, expressar preocupação com essas formações, tanto a inicial quanto a continua, nos leva a repensar os modelos de formações, a profundidade e a transformação que essas

formações promovem, de acordo com Gomes (2003) a formação de professores tem nos mostrado ser uma preocupação frequente na área da educação, tanto o Ministério da Educação, universidades e institutos envolvidos nessas formações têm identificado a necessidade de formar adequadamente os professores tanto na formação inicial, quanto no decorrer de sua atuação. Já Pinheiro (2023, p. 78) assegura que “infelizmente os cursos iniciais de formação de professores/as (pedagogias e licenciaturas), no Brasil, não cumprem esse papel, mesmo depois de vinte anos da Lei 10.639/03”.

Percebemos que as falas dos professores acima abordam aspectos interessantes a serem discutidos nesse processo de mediação, a oferta de formação continuada em espaços formativos que não aprofundam o antirracismo, por fim acaba por disseminar ainda mais a discriminação racial. Elaborar uma formação que seja apenas para cumprir um protocolo disseminando conteúdo que romantiza a violência da escravização, não traz criticidade por ainda reproduzir um viés capitalista e eurocêntrico, não nos apresenta formas para lidar com esses comportamentos na escola, só tende a contribuir de forma negativa para as relações étnico-raciais.

A formação de professores/ras, sobretudo a que visa a diversidade, deveria considerar outras questões, tais como: como os/as professores/ras se formam no cotidiano escolar? Atualmente, quais são as principais necessidades formadoras dos/das docentes? Que outros espaços formadores interferem na sua competência profissional e pedagógica? Que temas os/as professores/ras gostariam de discutir e de debater no seu percurso de formação e no dia a dia da sala de aula? E que temáticas sociais e culturais são omitidas, não são discutidas ou simplesmente não são consideradas importantes para a sua formação profissional e para o processo educacional dos seus estudantes? Será que a questão racial está incluída nessas temáticas omitidas ou silenciadas? (Gomes, 2003, p. 169).

Ao refletir sobre os questionamentos que Gomes nos traz no trecho acima e relacioná-los às falas dos professores é possível evidenciarmos que as formações são arraigadas de conteúdos que não formam, ainda assistem à educação sob o viés capitalista e neoliberal, pensam a escola como uma empresa vivenciando uma atividade meramente comercial, cujo intuito é trabalhar com índices. Pensemos, ainda, que as Secretarias de Educação utilizam esse espaço para burocratizar o trabalho do professor. Não abrem espaço para debater criticamente o real papel da escola e sua função social na luta contra a discriminação racial e outras formas de discriminação.

Essa visão mercadológica da educação não propicia o debate crítico, não possibilita a transformação, não amplia os horizontes, somos seres culturais e nossas relações são mediadas cotidianamente pela dialética. No entanto, precisamos considerar que as formações precisam

ter fundamento, assim como proporcionar aos professores conteúdos que dialogue com suas práxis e contemple a diversidade sociorracial e cultural do país.

A formação contínua deve contribuir para a mudança educacional e para a redefinição da profissão docente. Neste sentido, o espaço pertinente da formação contínua já não é o professor isolado, mas sim o professor inserido num corpo profissional e numa organização escolar. Por isso, é importante ultrapassar a “lógica dos catálogos” (ofertas diversificadas de cursos e ações de formação a frequentar pelos professores) e construir dispositivos de parceria entre todos os actores implicados no processo de formação contínua. A escolha dos modelos de formação contínua deve ter em conta a valorização das “formações informais”, desde os processos de autoformação até o investimento educativo das situações profissionais, e a articulação com projectos educativos de escola, no quadro de uma autonomia do estabelecimento de ensino (Nóvoa, 2002, p. 38).

Essas formações formatadas não propiciam uma discussão crítica sobre os processos educativos, não permitem uma formação para desconstrução de estereótipos, que contribuam para valorização da diversidade étnica do Brasil, portanto carecem ser repensadas. Já em sala de aula, atuando, os professores devem buscar a autoformação, processo pelo qual o professor assume papel central na busca por cursos e informações que norteiam sua experiência, escolhas e reflexões acerca da educação e do seu papel como educador, que é necessária para se atualizar em relação a temáticas com foco na inclusão sob diversas perspectivas, pensando na intersecção das mais variadas lutas e grupos oprimidos.

Depreendemos aqui a construção de processos críticos-reflexivos da Pesquisa-Transformação. Nesse movimento de discussão sobre os comportamentos racistas no ambiente escolar, podemos notar que cada participante vem construindo e compartilhando as significações iniciais sobre o racismo. Consideramos, ainda, que, no decorrer das discussões e de suas práticas, os professores vêm abordando, com criticidade, o papel das formações e como estas os transformam.

Seguimos para o próximo núcleo, que nos apresentará uma discussão acerca da ausência de abordagens antirracistas nas formações dos professores e a redução do número de aulas na área de humanas no ensino médio.

4.3.3 Núcleo 3 – A falta de abordagem antirracista na formação de educadores, o desconhecimento da Lei 10.639/2003 e a redução das aulas na área das Ciências Humanas: “Mas isso é um problema da formação dos professores.”

Entender que cada sujeito tem sua própria história e que sua história imbrica com a história de outras pessoas e com a história do mundo, percebemos esse sujeito como um ser histórico e cultural. Compreender o racismo se materializando em nossa realidade, embora seja uma tarefa complexa por sua atuação de forma sutil, entendemos ainda que o antirracismo é luta e que precisa se materializar em nossa realidade para uma transformação radical. Ir para além da aparência é apreender as significações desse movimento.

Quando os professores participantes foram questionados sobre a importância da visibilidade por meio da seguinte questão: Como podemos fazer com que os estudantes brancos tomem consciência de seu privilégio e os negros ampliem espaços com vistas na visibilidade e consequentemente seu empoderamento?

Ao serem convidados a refletir a respeito dessas questões trazemos os recortes abaixo para analisarmos:

**- Historicamente eu só vim ter conhecimento de tantas informações na escola ano passado, não vou mentir, porque na escola eu não tive, na faculdade muito menos** (Pré-indicador Prof2\_gd3 (23/04/2024).

É possível perceber que os professores ao longo de seu processo de escolarização, antes da formação superior, não debatiam sobre o racismo, afinal passamos tantos anos imbuídos nesse processo de naturalização das brincadeiras e comportamentos racistas, não era possível perceber o quanto essas atitudes permeavam nosso cotidiano. Hoje ouvimos frases justificando a discriminação “na minha época era tudo normal”, “não existia essa coisa de *bullying*”, “agora o mundo está chato, tudo é racismo”, será que essas falas não ratificam o racismo em nosso meio social?

Quando entendemos que, atualmente, depois de muitas lutas para garantia de direitos e pela justiça social é que passamos a compreender as significações de frases como as ditas acima, aprendemos que era tudo muito confortável, pois se não falamos não existe. Dessa forma devemos nos questionar: Por que naturalizamos comportamentos racistas? Como não conseguíamos enxergar o racismo nas nossas ações cotidianas?

Apreendemos ainda que, sacudir essas estruturas traria uma nova discussão sobre os privilégios e sua manutenção.

Para tanto, percebemos que as falas dos professores no cerne da discussão nos trazem outras significações importantes como: o espaço escolar era predominantemente branco, a

história dos negros e a cultura afro não fazia parte do currículo, os negros ainda eram vistos como não intelectualizados e que, portanto, deveriam manter-se nos baixos postos de poder.

Esse recorte cabe às universidades, permanecendo com a mesma estrutura das escolas de ensino fundamental e médio, baixa representatividade, negros ocupando postos de baixo poder e a manutenção do privilégio branco. Foi e ainda é um reflexo da nossa sociedade racista.

**- Eu também fui começar a aprender sobre o racismo e racismo estrutural aqui e começar a perceber as coisas, porque até então não tinha isso porque na escola que eu atuava, a gente não via casos assim.** E era uma coisa ou outra, mas também já cortava ali, já acabava. Então assim, **para mim está maravilhoso porque eu realmente estava vivendo alienada. Está sendo tão interessante aprender, está sendo tão interessante entender. Aprendi muito** (Pré-indicador Prof9\_gd3 23/04/2024).

Atuar em instituições distintas nos dá essa dimensão distorcida, a fala acima é de uma professora que estava atuando em um colégio de rede privada, enquanto, na escola pública a realidade é completamente diferente, ainda mais um espaço escolar periférico. Entendemos o colégio privado como um espaço predominantemente branco e para um grupo privilegiado, apreendemos o racismo sob outras concepções e distante desse contexto e espaço. Lélia e Hasenbalg (1982) cita que diferentemente da população branca, os negros ocupam espaços menos desenvolvidos com ausência de infraestrutura. O acesso ao sistema de educação é limitado, principalmente quando observamos os níveis mais elevados, como as universidades e os núcleos de pós-graduações.

Dessa forma, entendemos a relevância de tornar esse debate amplo e inclusivo, fazê-lo chegar a espaços em que este assunto não circule. Percebemos, na fala do professor acima, que a alienação faz com que esse ser histórico-cultural não esteja participando da sociedade, vive em uma realidade em que a transformação não chegou, não se faz presente. Ressignificando essa percepção, inserindo-os em uma discussão sobre sistemas de opressão como o racismo, nos leva a encarar o racismo como um pilar que sustenta a nossa sociedade e se perpetua nos mais diversos espaços.

**- Olha, eu como homem branco também confesso nem imaginar o que deve ser sofrer com atitudes racistas, sempre passei batido por essas questões a minha área é predominantemente branca na academia, física e química, fui começar a estudar e a entender depois que comecei a ter contato com vocês,** aquela formação que você nos deu ano passado foi muito importante para que eu começasse a me incomodar, é nosso público, é você e mais 4 professores negros... É pouco e a gente precisa discutir mais, precisa incluir mais e dar voz (Pré-indicador Prof8\_gd3 23/04/2024).

Nessa fala podemos apreender que pessoas brancas, que não vivenciaram ou experienciaram o racismo, não conseguem compreender o tamanho da dor, uma dor paralisante que machuca a integridade, a inteligência, enfraquece, descredibiliza e desumaniza. Bento (2022, p. 18) afirma que “as formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas”. Logo, mais uma vez, observamos a reafirmação de uma área acadêmica predominantemente branca, falta representatividade na área das ciências da natureza e esta área também não leva discussões antirracistas para debate no interior de suas ciências, não formando os professores de física e química para combater o racismo em suas áreas impactando suas salas de aulas. Segundo Ribeiro (2019, p. 31-32) “a ausência ou baixa incidência de pessoas negras em espaços de poder não costuma causar incômodo ou surpresa em pessoas brancas”.

É possível apreender historicamente que são nessas áreas que muitos estudantes negros encontram dificuldades, não só por conta dos cálculos, mas também por não conseguir correlacionar esses conteúdos com o seu dia a dia, além de estudantes negros não se perceberem representados nesses espaços, entendendo que esse lugar não é para ele, por fim não se conectam aos seus professores. Compreendemos, ainda, que a baixa qualidade na educação e ausência de professores dessas disciplinas nas escolas ocasionam esse distanciamento alargando ainda mais o déficit dos estudantes. Apreendemos inclusive, que a baixa procura pelos cursos de nível superior está relacionada às dificuldades que os estudantes apresentam ao longo do ensino médio, tornando essas graduações um terror ao alunado de escola pública que não opta por esses cursos para se graduar.

Vemos, ainda, o privilégio que as pessoas brancas possuem, uma vez que se o racismo não os atinge não precisam se preocupar, para Ribeiro (2019, p. 31) “pessoas brancas não costumam pensar sobre o que significa pertencer a esse grupo, pois o debate racial é sempre focado na negritude”. Os professores passam pelas graduações sem ter contato com a pauta antirracista, desconhecem as legislações e acabam por desconhecer também a luta antirracista, por conta disso não conseguem lidar com comportamentos racistas dos estudantes e demais colegas no ambiente escolar.

Com o intuito de alargar essa discussão e aprender novas significações perguntamos aos professores: Você tem conhecimento da Lei 10.639/2003? Do que trata essa legislação?

A aprovação da Lei 10.639/2003 foi um marco para a luta antirracista no Brasil. A partir dela, tornou-se necessário repensar a forma como os conteúdos que retratam a história e a luta dos negros e dos indígenas são explicitados, buscando uma perspectiva que os integre à história

do país. Essa modificação tende a garantir que esses temas ocupem os livros didáticos e demais materiais educacionais de forma a ilustrar a representatividade e visibilidade.

- Essa lei é o que **trata o ensino afrodescendente na educação Paulista**” (Pré-indicador Prof4\_gd2 09/04/2024).

- **Passa a ser obrigatório, mas nem toda a escola adota** (Pré-indicador Prof7\_gd2 09/04/2024).

21 anos já se passaram e vemos poucas pessoas abordarem o assunto. **Já tinha ouvido falar da lei, mas não sabia que tinha essa obrigatoriedade**” (Pré-indicador Prof9\_gd2 09/04/2024).

É possível apreender, por meio das falas dos professores participantes dessa pesquisa, que, inicialmente, a Lei não é Estadual e sim Federal, ou seja, todas as escolas, secretarias municipais e estaduais devem implementar nos seus currículos a História da África e a Cultura afro-brasileira. É possível apreender, nesse contexto, a falha nas formações em horário de atividade e trabalho pedagógico coletivo, que não debatem a importância dessa legislação e não propõem trabalhos para conscientização a respeito dela.

Ao realizar a leitura da Lei 10.639/2003, fica evidenciado a frase “torna obrigatório”. O desconhecimento da lei reafirma que, apenas aprovar ações afirmativas, não as divulgar e não cobrar sua implementação, faz com que elas apenas existam, cumprindo sua formalização, quando, na verdade, elas precisam ser nossas práxis.

As escolas têm autonomia para realizar seu trabalho de acordo com uma estrutura já pré-elaborada pelas suas respectivas secretarias. Entretanto, é necessário atentar-se às legislações que norteiam o trabalho pedagógico, pois lembramos de trabalhar com a temática afro próximo às datas comemorativas como o 13 de maio, referente à libertação dos escravizados, e 20 de novembro, referente à consciência negra, quando esta prática deveria estar naturalizada e ser discutida a todo momento. Haja vista a quantidade de casos de racismo no ambiente escolar, os quais temos acompanhado atualmente.

Mesmo após 21 anos da promulgação da lei, são poucas as unidades escolares que trabalham a temática, e levam temáticas sobre a história da África, a luta dos negros e a cultura afro são debatidas com os estudantes, em um processo de reescrever essa história com criticidade. Mas estamos longe de levar esse debate a todas as escolas, por conta da ideologização de discursos progressistas e capitalistas para concretizar o viés mercadológico da educação, uma educação tecnicista que ainda insere os negros numa condição de trabalho semelhante à escravidão, pois, mesmo com toda evolução, ainda ganham menos, têm dificuldade de acesso à universidade e ao trabalho digno, reproduzindo as mesmas estruturas

de poder do Brasil colonial e imperial. E, ao ouvir os professores pronunciarem que desconhecem a lei, evidenciamos, mais uma vez, o discurso tecnicista da educação, que prepara o estudante para o mercado de trabalho sem criticidade, sem responsabilidade na busca pela transformação social e sem conhecimento da sua identidade, da sua história e da história do seu povo e país.

Percebemos um fortalecimento do racismo como condição estruturante em espaços como as escolas. O desconhecimento da existência da Lei 10.639/03 e o seu descumprimento indica uma intencionalidade para manutenção das relações hegemônicas estabelecidas entre brancos e negros, inserindo os negros em postos de baixo poder, mantendo os brancos em sua posição de privilégio. Descumprir a implementação de legislações, que insiram grupos que foram oprimidos em nossa realidade, determina a precarização da vida e do trabalho dessas pessoas. Quando trazemos essas discussões, permitimos que esses grupos sejam representados e alcancem a emancipação política enquanto pessoa e grupo para uma transformação radical, pois objetivamos essa radicalidade.

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, estudantes e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores (Gomes, 2005, p. 147)

Os professores têm um papel de grande importância, assim sendo, possuem a responsabilidade de proporcionar aos estudantes(as) aulas críticas, que permitam refletir a sua realidade e, dessa forma, buscar a transformação radical que lhe proporcionará engajar-se nas pautas sobre justiça social e racial, que impactará e transformará essa educação tecnicista e trabalhos alienantes que instigam apenas ao consumo, ao acúmulo de riqueza, manutenção da riqueza de outrem, reproduzindo a ausência da consciência de classe, pois a luta de classes também é um paradigma que tem de fazer parte das nossas discussões. Por meio dela, sabemos onde estamos e quais lutas nos atravessam. Em consonância com as ideias de Gomes (2017, p. 135) “a pedagogia da diversidade pode ser considerada como produto da luta contra-

hegemônica no campo educacional e está no cerne do processo de emancipação social na educação.

**- Eu acho que todas as disciplinas têm por obrigação de trabalhar, porque a gente está lidando com seres humanos, são pessoas e todas elas têm que ser formadas.** Não adianta falar, eu sou professora de química, eu não tenho nada com isso. Como que eu não tenho? Todos nós aqui temos, só que também tem que partir da consciência do educador, porque não adianta a gente falar as outras disciplinas. E o educador não tem a consciência que ele também precisa formar, porque ele é daqui. Se alguém vai mudar alguma coisa no Brasil é estudante da escola pública, certo? Todo mundo pensa assim ou pessoal está aqui só para despejar conteúdo? (Pré-indicador Prof1\_gd2 09/04/2024).

- Se for parar de pensar também em olhar para o Brasil. A gente vai ver que do começo do processo de abolição até acabar foi pouco mais de 70 anos. Depois disso, 114 anos para surgir uma lei como essa. Depois dessa lei, mais 5 ou 6 anos para começar o processo de cotas nas universidades. Então a gente vê que no Brasil é muito lenta a luta contra o racismo, muito, muito lenta, muito devagar. **20 anos dessa lei e ela ainda não está nem 50% implementada.** Dá para dizer até que é uma Vitória pelo nível que tem o Brasil (Pré-indicador Prof7\_gd2 09/04/2024).

Continuando as análises para apreensão das significações, encontramos mais um bloco de falas emblemáticas. Ao retornarmos à legislação, que se encontra citada em outro capítulo nessa pesquisa, muito embora a legislação cite as disciplinas de História, Artes e Literatura, essa é uma responsabilidade de todas as demais, pois pensamos na totalidade que fará a diferença nessa perspectiva de ensino, em que cada uma das disciplinas trará recortes em suas áreas sobre a história da África, a luta dos negros e a cultura afro, abordando os impactos desses recortes para a totalidade que levará o estudante a compreender a importância desse povo para a construção histórica da nossa sociedade, da nossa identidade e da nossa cultura. E, sim, essa responsabilidade é de toda a escola.

Outra vez retornamos à formação do professor, mas agora em outra perspectiva, a busca pela autoformação, em que o docente busca formações que tragam reflexões e criticidade a sua prática. Essa busca acontece com intencionalidade quando as formações propostas não sanam suas necessidades.

A autoformação traz reflexividade, pois apoia-se nas movimentações sociais e na busca pela transformação de sua própria prática, rompendo com modelos tradicionais de formação, aproximando-se das abordagens críticas e emancipatórias, desse modo valorizam a autonomia desse sujeito, professor, como parte do processo de transformação social que tanto buscamos para os processos educacionais. Vimos aqui mais um aspecto da Pesquisa-Trans-Formação.

Dessa forma, proporcionamos aos estudantes conhecimentos diversos sobre os saberes dos negros e como esses saberes ainda permanecem nas comunidades tradicionais.

Ficou evidenciado, ainda, que acontece um descrédito por parte de alguns professores quanto ao futuro dos estudantes de escola pública. Vemos aqui, mais uma vez, uma questão de Classe. Muitos educadores acreditam que não precisam se dedicar e primar por uma educação de qualidade na escola pública, principalmente com relação às escolas periféricas. Os estudantes não se dedicam, logo, são inseridos no mercado de trabalho em condições alienantes; alguns irão para a universidade. Ao longo dos anos, vimos uma mudança em relação à qualidade do ensino nas escolas públicas se tornar fraca, enquanto, na escola privada, o ensino é de maior qualidade por conta do material apostilado, tornando-se altamente conteudista e nada crítica.

Outro ponto a ressaltar é que a escola pública prepara para o mercado de trabalho, e a escola privada prepara para o vestibular. São duas visões que aumentam o estigma sobre os estudantes da escola pública, sendo estes preparados para trabalhar e perpetuar a manutenção da riqueza dos estudantes da escola privada, que se tornarão médicos, engenheiros, arquitetos, herdarão a riqueza de suas famílias, subalternizando a relação patrão *versus* empregado. Enquanto isso, os estudantes de escola pública, principalmente os periféricos, herdarão os postos mais baixos de trabalho, perpetuando os ciclos de discriminação racial e de desigualdade social como fruto dessas relações.

As discussões realizadas até servirão para introduzir o próximo núcleo que abordará questões relacionadas a movimentos sociais e lutas pela emancipação.

#### 4.3.4 Núcleo 4 - O colorismo, o feminismo negro e a interseccionalidade no resgate da ancestralidade e da autoestima de estudantes de pele retinta: “Professora, eu odeio ser preto.”

Nesse núcleo trazemos temas fundamentais para compreendermos sistemas de opressão e resistência que impactam os negros nas dinâmicas sociais, tendo o capitalismo como uma ação que intensifica esses sistemas de opressão sobre determinados grupos, fortalecendo mecanismos de manutenção da riqueza de grupos elitistas e brancos. “Relações de dominação de gênero, raça, classe, origem entre outras, guardam muita similaridade na forma como são construídas e perpetuadas através de pactos, quase sempre não explicados” (Bento, 2022, p. 15).

Entendendo essas forças trouxemos para discussão, em grupo, temáticas importantes para compreender como os negros se movimentam em um esforço para reduzir as desigualdades e a ideação na luta pela justiça racial e de direitos.

Gomes (2017, p. 23) diz que “entende-se como movimento negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade”. O movimento feminista negra conjectura a luta por justiça de direitos e justiça racial para mulheres negras, cuja segregação foi muito mais forte sobre estas. Antes de iniciarmos as discussões foi proposto assistirmos um vídeo intitulado *Ninguém nasce racista, continue criança*, que traz as experiências das crianças com o racismo no ambiente escolar, além de nos mostrar os impactos dessas agressões no emocional das crianças. O vídeo nos mostra também como as crianças reconhecem e lidam com o racismo não enxergando diferenças entre as cores das pessoas.

Após assistir o vídeo, trouxemos para a discussão os seguintes questionamentos: Como podemos fazer com que os estudantes brancos tomem consciência de seu privilégio, e os negros ampliem espaços com vistas à visibilidade e, conseqüentemente, ao seu empoderamento na nossa sociedade? Buscamos auxílio nos movimentos sociais que exprimem essa importância a respeito da visibilidade e representatividade para grupos que não puderam pertencer, por serem associados à subversão, demasiado agressivos e perturbadores da ordem.

- Estou procurando trazer bastante questões do mercado de trabalho para eles. **Já pedi para eles fazerem pesquisa sobre quantidade e percentuais, sobre a questão de mulheres, negros e tudo mais, eu acho que vai sair um trabalho que os estudantes querem falar sobre “A mulher negra no mercado de trabalho.** As dificuldades que a mulher tem de permanecer porque a mulher pode engravidar e tudo mais (Pré-indicador Prof2\_gd2 09/04/2024).

- **Mas esse movimento feminista, ele é um movimento feminista elitista. Ele foi pensado para mulheres brancas, né? E a mulher negra, em que momento que ela ganha a notoriedade? Ela precisa, inclusive, quebrar essas políticas brancas, porque a gente tem um movimento feminista acontecendo, mas esse movimento feminista ele foi pensado para mulheres brancas, porque as mulheres negras não podiam participar, então elas tiveram que fazer um movimento extra movimento.** Para começar a ganhar força, para começar a ganhar notoriedade. E aí a gente vai pensar em outra coisa, ela também vai para o mercado de trabalho, só que quais postos ela vai ocupar? (Pré-indicador Prof7\_gd2 09/04/2024).

- Ela continua nos postos de subemprego. Ela vai ser o quê? **Ela vai ser empregada doméstica, ela vai ser babá,** porque ela não vai ser aceita numa corporação (Pré-indicador Prof9\_gd2 09/04/2024).

Em relação à primeira fala, observamos a preocupação em retratar a mulher negra no mercado de trabalho que, de fato, é muito importante. Porém, percebemos a preocupação com o mercado de trabalho, a apreensão, novamente, do viés mercadológico, que não trará criticidade. Precisamos abordar o contexto histórico, porque todas essas mulheres são frutos de regimes opressivos e de muitas lutas, em que mulheres negras que passaram pela violência de gênero, raça, classe, etnia enquanto escravizadas, tardiamente puderam acessar a escola e o mundo do trabalho. Mais uma vez, a violência do capitalismo exerce uma força sobre os corpos, a intelectualidade e a desvalorização dessa mulher.

Tratar dessa questão, levando em consideração os aspectos mercadológicos e neoliberais, traz puramente informações que não agregam reflexão e criticidade a essas pesquisas. Além disso, muitos homens assistem a essas mulheres pelos olhos do coitadismo, da pena. Mesmo sendo uma realidade da nossa sociedade, o machismo estrutural, o sexismo e a misoginia, que ainda predominam sobre as mulheres, para mulheres pretas fica quatro vezes mais difícil acessar e permanecer nesses espaços, por isso as lutas, a representatividade e a importância da visibilidade.

O movimento feminista negro iniciou-se dentro do movimento feminista, considerando que o movimento feminista lutaria pela igualdade de direitos para as mulheres, porém as mulheres negras não eram lidas socialmente como as mulheres brancas.

Vejamos bell hooks (2021, p. 251), em seu livro *E eu não sou uma mulher?*, citar o discurso de Sojourner Truth:

Penso que entre as negras do Sul e a mulheres do Norte todas estão falando sobre direitos, os homens brancos logo vão ter problemas. Mas sobre o que isso tudo aqui está falando? Que o homem lá fala que as mulheres precisam de ajudar para subir na carruagem, para passar sobre as valas e para ter os melhores lugares [...] e eu não sou uma mulher? Olhem para mim! Olhem para o meu braço! [...] Eu lavrei e plantei e juntei grãos no celeiro e nenhum homem conseguia passar na minha frente – e eu não sou uma mulher? Eu conseguia trabalhar tanto quanto qualquer homem (quando conseguia trabalho), e aguentar o chicote também - e eu não sou uma mulher? Pari cinco crianças e vi a maioria delas ser vendida para a escravidão e quando chorei meu luto de mãe, ninguém além de Jesus me ouviu – e eu não sou uma mulher?

Por meio desse discurso potente, podemos perceber a importância do movimento feminista negro, que busca, além do reconhecimento, o resgate da dignidade para mulheres pretas, lutando por direito e justiça em uma sociedade machista estrutural e paternalista.

Aprendemos, na fala citada nos grupos de discussão, o quanto o capitalismo exerceu mais opressão às mulheres pretas, que ainda recebem menores salários; poucas conseguem

ocupar postos de poder; muitas são mães solo, haja vista que os homens ainda têm essa fetichização do corpo negro como um corpo para diversão e não para compromisso. O número de mulheres estupradas é maior entre as mulheres negras. O racismo recreativo também atinge o corpo e a estética da mulher negra, aliando-os à ridicularização e à exposição vexatória, além de muitas outras formas de opressão. Apreendemos ainda, a preocupação com o futuro das mulheres negras no mercado de trabalho, ao realizarmos um recorte histórico percebemos que as profissões, às quais as mulheres negras são submetidas, estão sempre relacionadas ao cuidado e aos postos baixos de poder na nossa estrutura social, os trabalhos de empregada doméstica, babás e outras funções subalternizadas e estereótipos criados para manter as mulheres pretas nessas posições, é a política branca que está enraizada em nosso meio.

Ir para além da aparência é poder apreender a contribuição dessas lutas e trazê-la, em algum momento formativo, para a discussão, a importância desse movimento potente e sua atuação pela transformação da realidade de meninas e mulheres negras, inclusive as estudantes. É nesse momento que avistamos a intersecção em que várias lutas se sobrepõem e se interligam criando espaços de discriminação como nas escolas, nesse contexto opressões como raça, classe, etnia, nacionalidade, religião, sexualidade, geração, deficiência e outros constituem eixos interseccionais. Seguindo os estudos de Akotirene (2019, p. 37) “a interseccionalidade instrumentaliza os movimentos antirracistas, feministas e instâncias protetivas dos direitos humanos a lidarem com as pautas das mulheres negras”.

A interseccionalidade pode fornecer os meios para lidar com outras marginalizações também. Por exemplo, a raça também pode ser uma coalizão de pessoas heterossexuais e homossexuais e assim servir como base para a crítica das igrejas e outras instituições culturais que reproduzem o heterossexismo (Akotirene, 2019, p. 42).

Uma discussão interseccional é necessária e urgente nas escolas por conta da diversidade encontrada nesse espaço. Muitos grupos oprimidos ocupam esses espaços; portanto, precisamos repensar nossa atuação para que a acolhida abrace a todos.

Seguindo com o movimento de análise do núcleo na busca por significações que nos levam para além da aparência, trouxemos para discussão o seguinte questionamento: Para você, educador, é importante discutir a temática antirracista em sala de aula?

- É muito relevante porque **estamos falando de representatividade, estamos falando de inclusão destes estudantes na sociedade**, de pertencer a uma raiz” (Pré-indicador Prof7\_gd3 23/04/2024).

- Estamos falando de **ancestralidade** né (Pré-indicador Prof9\_gd3 23/04/2024).
- **A reconexão com a ancestralidade e conhecer a história de verdade, temos muitos estudantes negros, pretos e pardos e construir um novo olhar sobre eles, sobre a identidades** deles enquanto ser social e enquanto negros no Brasil. Começar a refletir sobre como o racismo os afeta (Pré-indicador Prof2\_gd3 23/04/2024).
- Eu acho muito **importante por estamos falando de dar voz aos estudantes que talvez nunca tenham sido ouvidos, ou nunca puderam falar e expor como ele se sentem com discriminação racial** (Pré-indicador Prof9\_gd3 23/04/2024).

Para os professores, é relevante discutir a pauta antirracista na sala de aula. Conseguimos apreender que muitos estudantes, principalmente os de pele retinta, não estão incluídos nos grupos e passam boa parte do período escolar sozinhos. Além da baixa autoestima, há a dificuldade de vislumbrar um futuro de sucesso, de não se acharem bons em algo, de não encontrarem beleza em sua cor e em seu cabelo, entre outras coisas. A sociedade ainda os exclui, os considera a face do medo e do perigo, marginalizando-os e inserindo-os em posições e espaços que não lhes permitem sonhar.

Incluir esses estudantes é uma preocupação constante de alguns professores com foco no trabalho, em entender a diversidade de cor, de gênero, de classe, de raça, *status* social, no ambiente escolar para que enfim possamos discutir o resgate da ancestralidade e de pertencimento dos estudantes negros, principalmente os de pele retinta, em uma nova perspectiva social, a dos sonhos e futuros possíveis. Ao longo desse processo, percebemos que muitos estudantes negros renegam ou escondem sua origem e, até, a desconhecem. Essa percepção está para muito além de uma mera história: muitos não conhecem seus pais por serem filhos de mães solo e, portanto, mantêm contato com apenas uma parte da família, isso quando a mãe recebe apoio familiar. Acompanham a trajetória de luta de seus responsáveis para a sobrevivência. Muitos possuem uma rotina exaustiva, pois, além de estudar, ainda têm que trabalhar informalmente para ajudar no sustento da família. São muitas camadas a serem desveladas.

É difícil para eles terem consciência de sua força e potencial; não conseguem fazer isso sozinhos, ainda mais enraizados em histórias que se imbricam com as deles e que não são de sucesso, como a da própria família. Como elevar a autoestima desses estudantes? Como fazê-los perceber que podem alcançar o que quiserem, quando a própria sociedade já lhes diz, desde o nascimento, qual é o lugar que devem ocupar?

Na busca por respostas para esses questionamentos é que se discute a ancestralidade, o pertencimento e a necessidade de dar voz aos estudantes negros silenciados nesse processo. Dar

voz é proporcionar espaços de protagonismo para que estudantes negros consigam se expor, liderar, contar suas histórias e existir. Não é o falar por falar, é trazer para esses espaços artistas, escritores, musicistas, políticos, empresários, entre outros negros para trabalhar a importância da representatividade e visibilidade para que possam se reconhecer, se conectar e se inspirar na transformação radical da sua realidade, buscando a emancipação humana. Construindo novos modelos sociais a partir dessa emancipação, agora o negro num lugar de protagonismo, com isso outros virão.

Alguém se tornaria racista pelo simples fato de assumir sua negritude ou sua branquitude? Pessoalmente não acredito nessa possibilidade, pois com “raça” ou sem “raça”, o racismo persiste. A saída, no meu entender, não está na erradicação da raça e dos processos de construção da identidade racial, mas sim numa educação e numa socialização que enfatizem a coexistência ou a convivência igualitária das diferenças e das identidades particulares (Munanga, 2022, p. 122).

Através da construção de novos modelos sociais, em que a luta de classes, a liberdade e o antirracismo sejam a propulsão que lançará os estudantes negros à construção de sua identidade e ao sentimento de pertencimento a um grupo, a uma raça, o racismo atua nas sutilezas ou está disfarçado em uma brincadeira. Mas, ao abordar essas questões em sala de aula, proporcionando aos estudantes a compreensão de como a discriminação racial atua, percebemos na educação a força motriz para mudar essa condição.

- Olha, no ano passado, quem estava lá na sala, viu. Depois a gente se sentou para almoçar com aquele pessoal da agência e a moça da agência falou uma coisa que me impactou. Eu só sei que ela falou de tudo que estava acontecendo dentro daquela sala, que ela não viu a aluna dar um sorriso, que esta aluna não sorria em nenhuma foto. E aí ela falou, **essa menina é a representação da dor do negro, cara, você olha para ela, você vê, é muito sofrimento, você consegue ver no fundo** (Pré-indicador Prof1\_gd3 23/04/2024).

- Mas eu acho o seguinte, que **se a gente comparar a trajetória de um menino ou uma menina branca na nossa sociedade e de um menino ou menina negra como a ela, é muito mais complicado, difícil. E a luta tem que ser 3 ou 4 vezes maior, então é muito complicado.** E às vezes, por esse sofrimento que ela passou acaba se podendo e dificulta aceitar e acreditar que possa desenvolver. Porque falar que **um jovem negro e um jovem branco tem as mesmas facilidades de conquistar as coisas no Brasil, isso não existe. O negro pode conquistar sim, mas é por base de muita luta, de sofrimento, de dificuldades em relação ao branco** (Pré-indicador Prof3\_gd3 23/04/2024).

Foi importante trazer para a discussão outros olhares a respeito de estudantes pretos de pele retinta e a experiência desses estudantes com o racismo e o pertencimento a espaços como

a escola. Alguns estudantes pretos de pele retinta permanecem excluídos na escola. Muitos não sorriem, preferem não entrar em confrontos para ocupar postos de protagonismo, não travam embates com outros estudantes, preferem sempre passar despercebidos e estão acostumados à invisibilidade. Além disso, trazem as agruras de suas experiências com o racismo e os problemas sociais enfrentados em casa. Retratar a dor do negro nos apresenta a forma como uma pessoa preta de pele retinta se sente em espaços públicos, longe dos locais em que se sente segura ou protegida: semblante sempre fechado, quase não sorri e sente-se insegura, levando consigo, em todos os lugares, suas preocupações e dores.

Em consonância com a dor do negro discutimos outra questão importante que está intrinsecamente ligada à discriminação racial; falta de oportunidade e de acesso. Nessa busca pela reconstrução da identidade e a busca pela conexão com a ancestralidade de raiz africana e indígena pensamos na trajetória de cada pessoa preta. As desigualdades impactam diretamente a falta de oportunidade e de acesso a uma educação de qualidade e a processos críticos que proporcionem a emancipação humana desses estudantes. Para analisarmos esse excerto de texto, retornamos ao privilégio branco e à manutenção de privilégios. Um(a) garoto(a) branco(a), somente por ter nascido branco(a), já nasce dotado(a) desse privilégio, uma vez que a sociedade o(a) acolhe, pois este(a) possui a cor de um grupo elitista que trabalha para a perpetuação de privilégios, para Pinheiro (2023, p. 42) “absolutamente todas as pessoas brancas são beneficiárias dele, por mais que não sejam signatárias”, já Bento (2022) nos diz que existe um pacto pela manutenção do privilégio da branquitude, esse privilégio atravessa gerações inalterando a hierarquia das relações, as instituições mantêm relação direta com esse pacto, pois seus colaboradores e líderes são hegemonicamente do sexo masculino e brancos, estabelecendo relações com múltiplas formas de opressão. As complexidades para estudantes negros se estabelecerem atravessam as mais variadas formas de discriminação, resultando em uma trajetória longa, desestimulante e excludente, enquanto, para brancos, não generalizando, haverá algumas vantagens que os colocam à frente dos negros pelo simples fato de serem brancos.

São trajetórias diferentes que atravessam a história de cada pessoa e corroboram para o racismo estrutural, institucional, recreativo e ambiental, estabelecendo de forma muito sutil um pacto para a manutenção de privilégios de um grupo em detrimento de outro, alargando ainda mais as desigualdades sociais existentes nessa relação. Bento (2022, p. 19) nos apresenta a seguinte perspectiva:

... as discriminações dentro das organizações em que questões éticas, morais e relacionadas com a democratização de espaços institucionais sempre são

tratadas através de uma perspectiva “racional”, que busca justificar as desigualdades a partir da ideia de mérito. Ou seja, se constatamos representação excessiva de pessoas brancas nos lugares mais qualificados é porque elas merecem isso, e a ausência de negras e negros e de outros segmentos deve-se ao fato de não estarem devidamente preparados.

Meritocracia no Brasil, um país miscigenado que deixou marcas profundas na sua história e na sociedade após longo período de escravização, onde um grupo sempre esteve em desvantagem por ter sido marginalizado, excluído, não ter tido acesso à escolarização, merecer estar em postos mais baixos da sociedade por não ter tido oportunidades, enquanto os brancos merecem estar nos mais altos postos por estes pertencerem a eles e merecerem estar lá, é corroborar com o assentamento das desigualdades e contribuir para a manutenção dos grupos privilegiados.

Seguindo as análises em busca de apreender as significações, trouxemos para discussão o seguinte questionamento: Você enquanto educador consegue implementar em suas aulas conteúdos que tendem a trabalhar a conscientização racial dos seus estudantes?

-Lembra daquele estudante de pele bem escura do terceiro no ano passado? **Ele chegou em mim e falou que estava super desanimado.** Eu perguntei para ele, o que você tem para estar desanimado? **Professora, eu odeio ser Preto. Você ouvir isso de um estudante? Eu não sabia nem o que falar para ele** (Pré-indicador Prof5\_gd1 26/03/2024).

- Agora que a gente começa a reparar. Porque se for parar para pensar. **Vira e mexe, ano passado quando estava os estudantes do 3D na mesma sala e eles vinham de camiseta preta e um virava para o outro falava, você está tá sem camisa? Viviam se zoando.** Isso acontecia desde o primeiro ano, eles iam se zoando porque era preto. Todos eles se zoavam, ficavam brincando com isso (Pré-indicador Prof1\_gd2 09/04/2024).

Ao adentrar uma discussão sobre discriminação racial, percebemos que muitos estudantes não levam o tema com a seriedade que deveria. No entanto, essa discussão sempre toca algum estudante em um lugar muito íntimo e particular, mesmo que eles não se exponham para não se sentirem violentados mais uma vez. Notamos um grito de socorro de um estudante de pele retinta, que expressa ódio em relação a sua cor. São muitas camadas a serem desveladas sobre como o racismo atua nas entrelinhas, sempre acompanhado de uma "brincadeira".

Aprendemos a dor e o quanto deve ser angustiante conviver com a discriminação nos espaços em que esses estudantes se movimentam. O sentimento de pertencimento também foi retirado desse estudante: ele não se reconhece nas pessoas públicas, não exaltam sua beleza, não o reconhecem como humano em sua totalidade.

Apreendemos ainda o quanto os professores precisam estar preparados para acolher esses estudantes, reforçando sua beleza, sua importância, auxiliando na reconstrução de sua história e ressignificando sua existência. Para que isso aconteça, é necessária formação, conhecer as legislações e trabalhar o empoderamento, a representatividade e a visibilidade. Assim, é possível contribuir para a construção da identidade desse estudante, em concordância Gomes (2002, p. 39) diz “entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade de conflitos e de diálogos.

Nesse processo de construção da identidade, entendemos as histórias se cruzando: os olhares brancos e negros dialogando dialeticamente sobre suas vivências e experiências, contribuindo para uma escuta equitativa entre as partes na construção de um espaço de convivência harmoniosa e de respeito às diferenças. Dessa forma, constroem-se trajetórias que entrecruzam essas histórias, mediadas por diálogos, aproximações e distanciamentos dos sujeitos.

Brincadeiras de cunho racista, mesmo que realizadas de forma despreziosa, sem a intenção de machucar, reafirmam o racismo e a discriminação. Brincadeiras em ambientes escolares, cuja intenção contribui para uma visão pejorativa de grupos oprimidos, devem ser combatidas. Essas brincadeiras são nocivas e colaboram para a desvalorização do negro, da mulher, dos homossexuais e da pessoa com deficiência, além de fazer com que essas pessoas se olhem de forma odiosa, não encontrem lugar ou espaços em que possam existir com a sua diferença e acabem aceitando esses comportamentos para não serem mais excluídas.

Falas como essas são preocupantes, pois são um recorte da sociedade, e é possível apreender que essa violência, que se naturalizou como brincadeira, possui uma relação direta com o passado escravocrata que se perpetuou para a desvalorização do negro. São comportamentos que revelam como a sociedade ainda persiste na inferiorização do negro e de seu corpo para entreter.

O racismo recreativo contribui para a reprodução da hegemonia branca ao permitir que a dinâmica da assimetria de *status* cultural e de *status* material seja encoberta pela ideia de que o humor racista possui uma natureza benigna. Embora ele almeje salientar a suposta degradação moral de minorias raciais por meio do humor, ele expressa também a intenção de impedir a mobilização política em torno da raça (Moreira, 2019, p. 95).

Portanto, entendemos como o racismo internalizado impacta a forma como negras e negros se reconhecem. Esse fato, por diversas vezes é causado pela opressão histórica e pela

reprodução de estigmas raciais, que pode levar à sensação de autodesprezo ou conflitos internos relacionados a sua identidade racial contribuindo para sua baixa autoestima.

Trazemos para discussão outra questão importante para o reconhecimento e a construção da identidade de negras e negros no Brasil, o colorismo.

O colorismo reconstrói a ideia de uma sociedade ideal, reforçando a ideia de que, quanto mais escura a cor da sua pele, mais distante se está desse ideal enquanto grupo. Pessoas de pele clara possuem mais privilégios ou vantagens em detrimento de negros de pele retinta, aumentando a discriminação racial e o racismo sobre negros retintos.

Nessa busca pelo embranquecimento da população preta, como política imperial que ainda perdura, assistimos a uma discussão sobre pertencimento em que os “pardos” – termo cunhado para a miscigenação entre brancos e negros – ganhou força e criou uma grande confusão na construção da identidade, ocasionando uma nova raça, diferenciando-os dos negros (pele retinta) e reafirmando o mito da democracia racial.

Conforme aponta Carneiro (2011, p. 62)

A miscigenação tem constituído um instrumento eficaz de embranquecimento do país por meio da instituição de uma hierarquia cromática e de fenótipos que têm na base o negro retinto e no topo o “branco da terra”, oferecendo aos intermediários o benefício simbólico de estar mais próximos do ideal humano, o branco. Isso tem impactado particularmente os negros brasileiros, em função de tal imaginário social, que indica uma suposta melhor aceitação social dos mais claros em relação aos mais escuros, o que parece ser o fator explicativo da diversidade de expressões que pessoas negras ou seus descendentes miscigenados adotam para se definir racialmente, tais como moreno-escuro, moreno-claro, moreno-jambo, marrom-bombom, mulato, mestiço, caboclo, mameluco, cafuzo, ou seja, confusos, de tal maneira que acabam todos agregados na categoria oficial do IBGE: pardo! Algo que ninguém consegue definir como raça ou cor. Talvez o termo “pardo” se preste apenas a agregar os que, por terem sua identidade étnica e racial destrocada pelo racismo, pela discriminação e pelo ônus simbólico que a negritude contém socialmente, não sabem mais o que são ou, simplesmente, não desejam ser o que são.

Ao trazer o colorismo para a discussão, apresentamos o bloco de falas abaixo para apreendermos as significações:

-Em História tem algumas coisas assim, que eu me atento como o que a professora colocou, da questão deles não se reconhecerem. E eu estou trabalhando de pouquinho. Está bem difícil deles entenderem, mas eu estou na luta todo o dia. **É a questão do colorismo. Que tem negro de pele clara, tem o preto médio e tem o retinto. E isso é muito difícil deles entenderem, porque uma pessoa negra de pele clara, ela não é vista pela sociedade da**

**mesma maneira que uma pessoa retinta** (Pré-indicador Prof7\_gd1 26/03/2024).

**-E tem a questão de ele não conseguir se encaixar nem como branco.** É o grande problema. Aí vira uma discussão às vezes entre eles, diz, não sou negro, eu não sou preto, eu sou o que? (Pré-indicador Prof2\_gd1 26/03/2024).

Evidenciamos a dificuldade do(a) professor(a) em inserir a pauta do colorismo para a construção da identidade afro-brasileira. Essa discussão é necessária para a transformação da realidade desses estudantes e para a construção da consciência crítica. Contudo, é possível apreender que os estudantes possuem uma visão negativa do(a) negro(a) na sociedade, visão essa que foi deturpada ao longo dos anos. A imagem dos negros foi negativada por diversos veículos de informação, pela história da escravização e por grupos brancos dotados de privilégios que trabalham para a manutenção destes, sem se importar com o impacto que isso causa na vida dos negros, principalmente das mulheres.

A política do embranquecimento da população negra do Brasil Imperial perdura até hoje com ideias como a de que a pele escura seria algo ruim. Ao longo dessa construção de imagem negativa da pele preta escura, houve impacto na política, na economia e acentuaram-se as desigualdades para esse grupo, uma vez que ele não é assistido e, muitas vezes, é até mesmo esquecido. “A identidade étnica e racial é fenômeno historicamente construído ou destruído” (Carneiro, 2011, p. 60).

Notamos que essa confusão para se identificar pode ser um projeto. Desconstruir essa ideia do orgulho negro(a) reverbera nessa ideia capitalista sobre o corpo negro, que foi feito para o trabalho pesado e está no mercado para ocupar postos baixos, atuando na manutenção da riqueza dos brancos que constituem a elite. Segundo Carneiro (2011), pensamos a miscinegação como um se livrar do fardo de ser preto, alcançar a liberdade por ter cabelos e olhos claros, peles claras como descendência são suficientes para se sentir pardo ou branco ou ser aceito socialmente, inserindo os negros de pele escura como uma subcategoria inferiorizante. Essa ideia faz parte do pacto da branquitude conforme aponta Bento (2022, p. 25) “o pacto é uma lança que expulsa, reprime, esconde aquilo que é intolerável para ser suportado e recordado pelo coletivo”.

Pessoas de pele retinta não são percebidas da mesma forma que aquelas que tem pele clara. Ainda que os pardos sejam negros, eles não ocupam o topo da hierarquia da discriminação racial, uma vez que a violência impacta de forma mais direta a segurança das pessoas de pele retinta, que enfrentam cenários constantes de insegurança, até mesmo em espaços públicos.

Essas discussões são necessárias e urgentes. Precisamos pensar em como ressignificar esse espaço e o sentimento de pertencimento das pessoas, orgulhando-se de sua origem africana, indígena e quilombola, uma vez que todas elas fazem parte dessa construção de identidade que, até hoje, é conflituosa, mas que vem se estabelecendo com a promoção do orgulho negro e do pertencimento a uma matriz que nos diz muito sobre nossa cultura e nossa identidade étnica. Isso fomenta as ações afirmativas, que nascem para a valorização desse traço cultural e nos levam a refletir sobre novas perspectivas para enaltecer a cultura afro-brasileira.

4.3.5 Núcleo 5 – Capacitismo na perspectiva interseccional: “A gente tem que ir mostrando para eles que TEA não é doença.”

Debater a inclusão é necessário para compreendermos como a nossa sociedade assiste às pessoas com deficiência. Apesar de não fazer parte do escopo desta pesquisa, ainda é preciso discutir a forma como incluímos pessoas com deficiência nos diversos espaços. Essa discussão deve ser interseccional, pois esses grupos foram oprimidos e discriminados ao longo da nossa construção como grupo social.

No decorrer dos encontros formativos, em alguns momentos, os professores participantes trouxeram questões relacionadas ao capacitismo em diversas brincadeiras que acontecem no ambiente escolar. Ao discutirmos a questão das deficiências, os participantes apontaram a influência das redes sociais, que frequentemente tratam a deficiência como entretenimento. Isso acaba por se refletir no contexto escolar, uma vez que os estudantes consomem esses conteúdos e os incorporam em suas práticas cotidianas, utilizando-os, em diversos momentos, como forma de constranger, coagir e se divertir. Portanto, para Viana e Magalhães (2023), a expressão capacitismo é utilizada para discriminar a pessoa com deficiência e ao preconceito que a sociedade instituiu e naturalizou, este termo vem ganhando notoriedade e sendo debatido nos mais diversos espaços.

A interseccionalidade, como ferramenta, nos permite analisar a sociedade de maneira a compreender como essas dinâmicas interferem nas relações estabelecidas, principalmente no ambiente escolar.

Nossa sociedade ainda enxerga o corpo da pessoa com deficiência como um corpo improdutivo e incapaz. Segundo Viana e Magalhães (2023, p. 35), “no modelo médico a deficiência encontra-se no corpo da pessoa, sendo de responsabilidade da pessoa com deficiência sua adaptação para participar da sociedade”. Persistimos no caminho da

corponormatividade e da inclusão perversa, assim como acontece com outros grupos que foram historicamente oprimidos e excluídos. No bloco de falas abaixo, podemos compreender como a inclusão perversa e a cultura do entretenimento se manifestam.

Num vídeo que vi os estudantes assistindo, tinha um garoto sem o braço. E está uma galera com ele, acho que tem uma bolinha. Tinha que pegar a bolinha para jogar em alguém. E aí assim sei, **ficou um pouco meio que normal essa tiração de sarro, como na questão de ser neguinha, pretinha do cabelo duro, virou normal rir do diferente**. Banalizamos esses comportamentos (Pré-indicador Prof6\_gd2 09/04/2024).

Assim, mas ó, falar a verdade para vocês. Na verdade, é um jeito deles, como é que fala? Pode ser que esteja errado, que eu fale, mas parece, pelo que eu vi, alguns vídeos desse que você falou é tipo assim, **eu preciso ser engraçado para que eles me aceitem**. No vídeo dos gogos eu percebi isso. **Eu preciso ser algo engraçado para eles poderem me acolher, para eles gostarem de mim** (Pré-indicador Prof5\_gd2 09/04/2024).

Mas a gente precisa pensar no seguinte, ah, monetiza, **eu ganho dinheiro com isso, mas a custa de quantos suicídios? A custa de quantas pessoas com depressão?** (Pré-indicador Prof2\_gd2 09/04/2024).

Apreendemos aqui o incômodo de alguns participantes em relação a atitudes que revelam o comportamento capacitista disfarçado de brincadeira no ambiente escolar, principalmente quando nos referimos ao consumo de conteúdos que inserem negros, mulheres, pessoas com deficiência e homossexuais como personagens caricatos para serem aceitos socialmente. É possível apreender, ainda, que as redes sociais corroboram a criação de estereótipos que se tornam marcadores sociais difíceis de desconstruir.

Apreendemos também que a cultura do entretenimento tornou a discriminação algo lucrativo, fazendo com que esses corpos se adequem ao capitalismo agressivo e à sociedade neoliberal, que transforma o diferente em motivo de riso para gerar mais dinheiro. Essa perversidade leva corpos com deficiência, corpos negros, corpos gordos, femininos e outros ao suicídio.

Seguindo com o movimento de análise, o bloco de falas dos professores participantes abaixo nos revela a forma como os estudantes lidam com as pessoas com deficiência no espaço escolar. Recebemos pela primeira vez um professor com TEA (Transtorno do Espectro Autista).

Choro.... Os estudantes hoje deixaram o professor de matemática acuado. Foram para cima dele, **além de fazer bullying, a gente sabe de toda a dificuldade dele, mas ele é super esforçado em dar aulas, ele tem autismo**, mas isso não justifica o jeito que os estudantes o trataram, por isso que eu choro toda vez que eu lembro (Pré-indicador Prof1\_gd4 07/05/2024).

**E onde ser diferente é engraçado ou é motivo de tirar sarro? Ninguém é igual a ninguém**. Eu fico triste porque eles não têm empatia alguma. Eu fico

**imaginando tudo o que esse professor deve ter passado** (Pré-indicador Prof1\_gd4 07/05/2024).

A gente tem que ir mostrando para eles que **autismo não é doença**, eu expliquei em algumas turmas, mas o problema é que **eles não têm o menor respeito, não têm empatia e não conseguem imaginar o quanto dói no outro** (Pré-indicador Prof3\_gd4 07/05/2024).

Inicialmente, foi possível apreender o quanto estamos preocupados com a inclusão de estudantes, mas pouco refletimos sobre os profissionais da educação que necessitam ser incluídos e respeitados no ambiente de trabalho. De acordo com o conjunto de falas, podemos perceber que os estudantes ainda não estão preparados para receber, apoiar e incluir professores PCD, que muito estudaram e se dedicaram para estar ali.

Apreendemos, ainda, a necessidade de a equipe escolar acolher, orientar e intervir em situações que intimidem o professor PCD, além de atuar no desenvolvimento de ações que preparem o ambiente para ser inclusivo e equitativo. Uma vez que percebemos o ambiente escolar como diverso, ele não pode ser excludente ou seletivo – todos devem ser respeitados.

É possível perceber, ainda, a necessidade de desmistificar, mais uma vez, a ideia de que a pessoa com deficiência é doente ou incapaz. Essas crenças limitantes são barreiras que a sociedade impõe com a finalidade de incapacitar um corpo que produz como qualquer outro.

E, dessa forma, questionamos o que é inclusão? Quem devemos incluir? Por que incluir? Como incluir? Como a escola pode contribuir para a inclusão de grupos oprimidos?

A quebra de (pré)conceitos capacitistas dentro do ambiente escolar é fundamental. É mais que urgente o rompimento de paradigmas hegemônicos que não consideram as diferenças e diversidades, prevalecendo a transmissão de conhecimento, deixando de lado sua história, suas relações, seus vínculos familiares, questões sociais e a dignidade humana (Viana e Magalhães, 2023, p. 37).

A escola é um ambiente complexo e diverso. Por conta dessa diversidade, observamos as mais variadas formas de relações se estabelecerem nesse espaço, mas ainda assistimos passivamente às perversidades acontecerem, reproduzindo as relações hegemônicas que perpetuam a opressão e a exclusão na escola.

Pensando no movimento de pesquisa e no que produzimos até agora com as informações levantadas e analisadas, entendemos a importância da Pesquisa-Trans-Formação na busca por discussões que promovam a reflexão e nos tragam a criticidade necessária para transformarmos nossa realidade. O próximo núcleo nos apresenta essa perspectiva.

4.3.6 Núcleo 6 – Pesquisa-Trans-Formação: “Eu fico pensando, pensando, pensando, depois que saio daqui e esses encontros estão mexendo muito comigo e a gente não devia parar.”

Refletir sobre estratégias que se tornam recursos didáticos, capazes de tornar a aprendizagem mais concreta, surge como um refresco para os educadores que, na correria do dia a dia, acabam por não conseguir se planejar. A falta de tempo, a má formação e as tendências à tecnologização do ambiente escolar vêm contribuindo para a construção de um espaço escolar sem autonomia e desmotivador para o profissional, sobrecarregando-o e, automaticamente, ocasionando sobrecarga aos estudantes também.

A busca por espaços mais democráticos, que potencializem a reflexão-crítica na educação, tornou-se necessária. Nesse contexto, a Pesquisa-Trans-Formação vem para romper com os modelos tradicionais de pesquisa e formação, pois, no movimento da pesquisa e análise das discussões, passamos a apreender o não dito, o não explícito, a traçar processos críticos-reflexivos que nos levam a questionar e a repensar o que já está posto/imposto. De acordo com Magalhães (2021, p. 267), “esta pesquisa pode ser conhecida na atividade mesma de formação participativa, uma realidade em movimento que trará esse movimento independente da presença do pesquisador”.

Para que as discussões ocorressem além de um roteiro previamente estabelecido, não engessado nem fechado, elaborado para estimular os participantes a colaborarem, outras questões foram surgindo no movimento da pesquisa. Foi apresentado um vídeo no primeiro encontro e outro no segundo, sendo o primeiro do canal do YouTube, *Quebrando o Tabu*, que faz um recorte histórico e apresenta dados para discussão sobre o racismo estrutural no Brasil, com informações levantadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e pelo Conselho Nacional de Justiça.

Já o vídeo utilizado para embasar a discussão no segundo encontro foi uma reportagem especial veiculada por um canal de televisão, que versava sobre as percepções das crianças sobre o racismo. O vídeo trabalha a sensibilidade das crianças e como elas lidam ou percebem essa questão.

Essas estratégias foram utilizadas para proporcionar maiores meios de auxiliar os participantes a incrementarem reflexões acerca do racismo no ambiente escolar e em como lidar com essa problemática. Para apreendermos as significações acerca da Pesquisa-Trans-Formação, foi perguntado aos professores participantes quais suas percepções sobre os vídeos e como poderíamos relacioná-los.

Ah, eu acho que o primeiro veio mostrar, é que essa questão que está em pauta, o antirracismo, que não é de hoje. **É um vídeo, bem explicativo, e o segundo mostrando a ingenuidade que muitas vezes a criança não é tão ingênua,** dependendo do que ela está passando, que foi o caso do racismo que ela sofreu por colegas da escola. (Pré-indicador Prof4\_gd3 23/04/2024).

É, eu acho que o primeiro é um resumo. É muita informação em pouco tempo. **Acho que é um vídeo que dá para trabalhar na escola até com criança, com adulto, que é a linguagem dele é muito simples.** E quanto ao segundo? Eu não vejo a questão da ingenuidade eu percebi nas crianças que elas sofreram, e elas sabem, por mais que sejam crianças, o quanto aquilo machucou e doeu, elas jamais gostariam que outras pessoas passassem também, ou sentissem o que elas sentiram. **E aí eu fiquei pensando, será que a gente só conseguiria trazer a consciência dessa forma?** A pessoa precisa passar, sofrer para ela entender o que é. E também as informações do primeiro complementa o segundo. Não justifica, mas complementa o segundo, falta isso mesmo, a informação. (Pré-indicador Prof2\_gd3 23/04/2024).

E esse vídeo ele quis mostrar que as crianças também sofrem racismo por serem pardos ou negras. **Mas se você pegar uma criança branca de uma família em que ele é bem-criado e bem-educado, ele vai se negar a falar aquele texto. Ele sabe que vai machucar. O problema os jovens do século XXI, é que as famílias estão se perdendo. A presença, não em quantidade de tempo, mas em qualidade, os pais estão muito ausentes e com a tecnologia ficou pior. O pai acha que pode substituir a sua presença por algo.** O Mário Sérgio Cortella fala isso não existe, persona que substitua pai e mãe. Pai e mãe têm que ser pai e mãe, independente da formação de família, seja qual for, se forem duas mães, dois pais, eles têm que dar uma boa educação para os filhos. **E eles acham que hoje em dia existe personal para substituir pai e mãe e não existe.** (Pré-indicador Prof3\_gd3 23/04/2024).

Eu percebi esse segundo vídeo, que foi o vídeo das crianças falando aquelas frases racistas, é uma tese que eu sempre defendi em sala de aula, na área de sociologia. **O ser humano não nasce racista, ele aprende com os pais e com a sociedade a qual ele pertence, o exemplo que eu dou em sala de aula é, se eu pegar um asiático, um alemão, um japonês, crianças de 2 ou 3 anos, dá uma bola para eles, eles não vão reparar na cor. Irão jogar a bola, interagir, brincar.** Dou o exemplo em sala de aula que ninguém nasce racista, mas eles aprendem dentro da família a qual eles pertencem, pelo processo de socialização de nível primário. E eles aprendem no secundário com a sociedade a qual eles pertencem. E aí eles começam a colocar isso em prática. Eles não nascem assim. John Locke um filósofo do movimento iluminista francês falava que o ser humano nasce, a não ser que ele tenha algum distúrbio, alguma doença como esquizofrenia, entre outras coisas. Mas o ser humano nasce como uma folha de papel em branco, de acordo com a referência da sua família e da sociedade a qual lhe pertence tende para exercer o bem ou mal. **O problema é que o nosso público, de acordo com esse padrão de família que nós temos, totalmente sem estrutura nenhuma, a tendência é sempre por mal, porque você vê a criação desses nossos estudantes como está difícil, está complicado.** E muitas vezes, eles cometem o ato do racismo mesmo sendo pardos ou negros e acham isso normal, natural. Então esse vídeo é um exemplo. Eu já o tinha visto, eu nunca usei sala, mas eu costumava falar pega uma criança de cada etnia, coloca ali, dá uma bola para ela. O que é que essas crianças vão fazer? Vão jogar bola, ou irão se questionar você é amarelo, eu sou a preto, eu sou branco? Não vai, irão jogar a bola, não é? O que se aprende é dentro da família e da sociedade. **Já estou pensando em**

**uma atividade para trabalhar esse vídeo a partir de amanhã com meus estudantes em sociologia** (Pré-indicador Prof3\_gd3 23/04/2024).

É possível apreender, através das falas dos professores participantes, a quantidade de informação sobre o racismo estrutural, que era desconhecida por parte deles. O vídeo foi além da informação: trouxe reflexão, fez um apelo para a consciência, com o intuito de fazer os participantes pensarem em seu espaço de trabalho e como este é impactado pelo racismo. Apreendemos, ainda, o quanto os participantes tentam conectar os vídeos às suas aulas, refletindo sobre como levar esse conteúdo para sua sala de aula, possibilitando ao estudante o acesso a discussões.

Impactar os estudantes para que eles reflitam sobre o que é o racismo e como este afeta pessoas pretas ou pardas em diversos espaços da sociedade é essencial, mas a escola precisa trazer essas reflexões para que os estudantes agucem sua consciência crítica. Segundo Gomes (2003, p. 171-172), “a escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra”.

As informações quantitativas apresentadas nos vídeos, além de informar, fazem refletir sobre como funciona o racismo como condição estruturante dessa sociedade: a ausência de negros em postos de poder, a grande massa periférica brasileira ser negra, a baixa representatividade, entre outras coisas.

Apreendemos, ainda, o quanto os professores acabam se sensibilizando com o relato das crianças nos vídeos e passaram a tentar compreender o quanto a discriminação racial dói, fere. Compreendemos, também, que cada um reage de uma forma, mas que, nesse momento, os educadores precisam estar preparados para agir, principalmente em acolher. É possível perceber que a estratégia elaborada para acalorar a discussão serviu de base para outras reflexões, sobre como levar esse conteúdo para a sala de aula, pensando em sensibilizar o estudante e fazê-lo refletir, fazendo um apelo às emoções, para que o estudante tente acessar esse espaço de dor do outro.

Ficou evidente, ainda, que, com a diminuição das aulas na área de Humanas, trabalhar as questões sociais com os estudantes ficou em segundo plano, pois essa redução afetou as discussões que seriam realizadas em sala de aula, bem como o acesso dos estudantes a esses conteúdos que trariam essa conscientização. Podemos entender essa redução como um projeto político para que os estudantes não desenvolvam sua consciência crítica em relação à política e aos modelos educacionais do país, reduzindo também a amplitude do trabalho dos sociólogos e filósofos na autonomia do ensinar.

Apreendemos a preocupação do professor em relação às perdas que essa redução causou. Ter uma aula de Sociologia por semana, em apenas um ano/série do ensino médio, é altamente prejudicial para a sociedade como um todo.

Nesse momento, trazemos para discussão a construção de estratégias que podem reduzir esse impacto.

**Estou pensando em usar o aquele vídeo das crianças que você trouxe no terceiro encontro, junto com o professor de história integrando História e Sociologia.** (Pré-indicador Prof3\_gd4 07/05/2024).

A atividade que eu fiz a semana passada junto com os outros professores. Nós **usamos um texto que abordava o racismo e a proposta era trabalhar o respeito e a tolerância na escola e no esporte.** Foi feito **roda de conversa e outros professores trabalharam a temática em outros momentos de suas aulas.** (Pré-indicador Prof4\_gd4 07/05/2024).

Nós podemos fazer com **aquele vídeo, um debate, você faz com os primeiros e eu faço com os segundos em cima daquele vídeo das crianças,** que eu acho que **aquele vídeo mexe bem com a cabeça deles.** (Pré-indicador Prof3\_gd4 07/05/2024).

Percebemos a construção de mecanismos para burlar essa redução de aulas na área de Humanas. Algumas estratégias apresentadas pelo pesquisador, no decorrer dos grupos de discussão, foram adotadas pelos participantes para aplicação em suas aulas, conforme apresenta o bloco de falas acima. Após iniciarmos os grupos de discussão, novas estratégias foram surgindo e sendo implementadas ao longo do desenvolvimento da pesquisa. Toda essa construção nos possibilita enxergar a Pesquisa-Trans-Formação acontecendo, logo os participantes, mediados pela discussão, passam a perceber futuros possíveis para a alteração dessa realidade que vivemos no chão da escola.

Os encontros formativos e as discussões proporcionaram momentos de revelações, frustrações, aspirações e até mesmo conformismo em relação à educação e ao projeto educativo da instituição objeto de estudo desta pesquisa. Objetivando compreender as significações desses encontros, o seguinte questionamento foi feito aos participantes: o que acharam dos encontros formativos e das discussões?

**Olha eu vou falar por mim, eu amei poder discutir todas essas temáticas, incrível como eu pouco sabia sobre o racismo e sobre a realidade da nossa escola.** Tem coisas que no dia a dia a gente não percebe né? **Hoje eu entendo como é importante, são discussões que eu levei para a minha casa para conversar com as minhas filhas** (Pré-indicador Prof9\_gd4 07/05/2024).

Eu achei tão potente, **pude aprender tantas coisas como termos que não sabia que existia, entender um pouco sobre a história e a luta dos negros, mas o principal de tudo é ter esse espaço para discutir sobre a gente, sobre a nossa escola e sobre nossos estudantes, todos deveriam ter essa oportunidade.** E já acho que **deveríamos adotar esse modelo como ATPC,**

**seria muito mais enriquecedor a gente poder discutir assim a ter aquelas pautas formativas que não formam nada. Olha como a gente se envolve quando discutimos. Quanto é importante ter esse tempo para troca dentro da escola. (Pré-indicador Prof1\_gd4 07/05/2024).**

**Eu vou sentir falta, isso tinha que ser adotado como uma metodologia de aula, levar essas discussões dessa maneira para as aulas nem que fosse apenas uma aula por mês. Acredito que na discussão aprendemos mais, eu saio daqui e fico pensando, refletindo quantas coisas eu deveria ter feito antes, mas essas discussões me abriu os olhos para coisas que eu não enxergava antes. Agora fico pensando constantemente em como posso fazer os estudantes se reconhecerem, aumentarem sua autoestima e mais como tornar esse espaço em um lugar de acolhimento e empoderamento, principalmente para as meninas. Eu fico pensando, pensando, pensando depois que saio daqui e esses encontros estão mexendo muito comigo e a gente não devia parar, não tem como a gente continuar fazendo depois que você acabar? (Pré-indicador Prof3\_gd4 07/05/2024).**

Observando o bloco de falas acima, conseguimos compreender a diferença que as discussões ou compartilhamentos de diferentes pontos de vista sobre um mesmo assunto podem fazer ao enriquecer e contribuir com novas discussões e com a construção de novos processos pedagógicos.

Pudemos apreender que os participantes, através de estratégias didático-pedagógicas, constroem ferramentas críticas que levam os estudantes e o próprio grupo de educadores à reflexão sobre suas práxis, possibilitando a abertura de novos caminhos.

Aprendemos, ainda, as agruras causadas por modelos de reuniões engessadas, que não possibilitam aos docentes discutirem pautas formativas que enriquecem suas aulas, mediando espaços para discussões crítico-reflexivas, tornando-se meramente informativas.

Conforme foi apontado e podemos perceber a Pesquisa-Trans-Formação acontecendo, os docentes participantes destacaram que o modelo apresentado de discussão no encontro formativo é uma ferramenta poderosa de transformação da realidade. Esse espaço proporciona momentos para a reflexão de suas práticas, além de compartilhar novas ideias e projetos.

Nesse processo crítico-reflexivo para a transformação da realidade, na busca pela emancipação política e humana, a Pesquisa-Trans-Formação proporciona aos educadores o mergulho no movimento de reflexão crítica para colaborar com as discussões, trazendo suas percepções sobre a escola, os estudantes e a comunidade em que está inserida essa escola. No decorrer das discussões, percebemos que os professores entenderam os encontros como uma ferramenta a ser implementada em sala de aula para aguçar processos crítico-reflexivos nos estudantes.

Foi possível apreender que as discussões proporcionaram aos professores participantes a compreensão do nível de conhecimento que possuíam sobre a temática, mas, no

compartilhamento de diferentes pontos de vista ou entendimentos, novas visões surgiram, o que possibilitou a implementação de práticas antirracistas em aulas, buscando a transformação da realidade local e dos próprios educadores, engajando-os a pesquisar e a trocar conhecimentos sobre a temática, aprofundando-se cada vez mais.

Eu já tinha pesquisado algumas vezes sobre antirracismo para entender como levar par as aulas, mas **essas discussões transformaram meu modo de enxergar a sala de aula, me proporcionou entender como o racismo afeta os estudantes e a escola.** Estou **chocada em como essas agressões acontecem e a gente não percebe, foi preciso você vir com esses questionamentos para mudar tudo que eu achava que sabia sobre racismo na escola.** Eu não sabia nada. Essas discussões **me ajudaram a elaborar algumas aulas com jogos africanos e a buscar novas metodologias** que me auxiliem nessa implementação. Também **me ajudou na forma como posso lidar com essas brincadeiras em sala de aula e a melhorar minha percepção** (Pré-indicador Prof5\_gd4 07/05/2024).

Eu sou uma mulher preta retinta, ao longo dessas nossas discussões pude perceber e entender que sofri muitas agressões. Trazer para nós essas discussões foi muito importante, porque **a gente não tem esse tempo para discutir e isso deveria acontecer com outras temáticas, ao menos uma vez por mês.** Esse momento de **discussão trouxe tantas informações que não possuía, me apresentou um mundo de dados e formas de trabalhar com os estudantes, falamos sobre filmes, livros, dados importantes, abriu minha cabeça para discutir com os estudantes a cultura marginal, artistas negros.** Estou com a cabeça fervilhando de ideias (Pré-indicador Prof7\_gd4 07/05/2024).

Achei **transformador e muito revelador.** Já discuti algumas coisas em sala de aula, mas essas discussões que fizemos aqui me **trouxe tantas ideias e isso deveria acontecer com mais frequência para nós aprendermos mais profundamente sobre temas como o racismo, feminismo. Em alguns momentos eu até me emocionei com os relatos de vocês, eu sou um cara branco, pobre, mas sou privilegiado e aprendi que preciso ser mais combatente.** Essa luta é minha e começa por mim. **A gente precisa ter mais tempo de qualidade assim porque esses ATPCs que a gente tem é só reunião de recados** (Pré-indicador Prof8\_gd4 07/05/2024).

Continuando o movimento de análise, podemos averiguar a Pesquisa-Trans-Formação acontecendo no desenrolar dos encontros formativos, pois os professores participantes já conseguem compreender as transformações ocorrendo em seu modo de pensar a respeito da temática trazida para as discussões. Foi possível evidenciar a satisfação dos participantes em realizar as discussões, tanto por colaborar com a pesquisa quanto por aprender.

A satisfação está em poder colaborar com a pesquisa, trazendo seus relatos e experiências, bem como em aprender novas estratégias para implementar em suas aulas \_ uma busca constante por se manter atualizado e combater práticas discriminatórias no espaço escolar.

Apreendemos, ainda, que a Pesquisa-Trans-Formação trouxe aos professores participantes um mergulho na própria história e o reconhecimento de seu espaço e papel na transformação da realidade que buscamos, pois objetivamos uma mudança de perspectiva entre os mesmos. Conseqüentemente, a transformação ocorrerá em outros espaços e grupos.

Percebemos a transformação acontecendo quando os participantes brancos se reconhecem detentores de privilégios e compreendem a necessidade de estar mais atentos e informados sobre a pauta antirracista, enquanto os participantes negros entendem a sua importância em ocupar esses espaços, representando uma parcela da população brasileira que não teve oportunidade. Magalhães (2021, p. 270) afirma que “de forma crítica, colaborativa e na perspectiva emancipatória do humano, queremos fazer pela transformação que queremos ver”.

Notamos, então, a transformação da percepção e como essas discussões penetraram e trouxeram para o coletivo novas questões a serem discutidas, assim como o reflexo de todos esses elementos em suas práxis.

#### **4.4 Núcleos – Discussões com os Discentes**

4.4.1 Núcleo 7 - A inércia da escola e o desinteresse dos estudantes em reconhecer seus privilégios enquanto brancos e as influências de um ambiente familiar racista: “Se ele não ouviu, se ele não escuta, não aconteceu. É mentira minha.”

O período escolar é um momento de descobertas para todos e de construção de relações de amizade, amorosas e outras que seguirão conosco. Na adolescência, já no ensino médio, tornamos essas relações mais sólidas, e a escola passa a ser nosso grande espaço de interações e relações, em que algumas perduram para a vida. Gomes (2003, p. 170) nos apresenta uma visão do que é a escola e como ela funciona, “a escola é vista, aqui, como uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade”.

Com ela, vamos nos moldando, nos construindo. Observando todo esse contexto iniciamos as apreensões para a construção das significações desse núcleo.

Na busca por apreender as significações dos núcleos dos estudantes para aprofundarmos essa discussão aqui estabelecida, iniciamos com o seguinte questionamento aos estudantes: O que é racismo?

É o preconceito com a pessoa **por causa da cor da pele**. (Pré-indicador Aln6\_gd5 21/05/2024).

É **quando a pessoa se achar melhor que a outra só pelo tom de pele** (Pré-indicador Aln1\_gd5 21/05/2024).

**Está enraizado na nossa sociedade** (Pré-indicador Aln3\_gd5 21/05/2024).

Podemos perceber que os estudantes conseguem definir à sua maneira o que é o racismo e como esse fenômeno permeia suas relações tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Ao discutir com os discentes pudemos apreender uma explicação mais ligada às vivências deles e nas poucas discussões que realizam sobre o tema nos corredores da escola. Mesmo entendendo os conceitos, é possível apreender que esse entendimento apresentado pelos estudantes é fruto de pesquisas e de informações que eles mesmo levantam de acordo com a curiosidade que estes possuem sobre a temática e na proposição de algumas pesquisas por alguns professores.

Compreender que o racismo no Brasil é estrutural é um passo muito importante na busca pela conscientização a respeito das discussões sobre as questões étnicas, de valorização e pertencimento, de acordo com Lopes (2005, p. 187), “é preciso insistir sempre que a sociedade brasileira é preconceituosa e discriminadora em relação à sua população”. Muitos estudantes já apresentam uma consciência o que nos auxilia nas discussões em salas de aula, muito embora alguns acreditem não ser necessário debater sobre o racismo estrutural. Pudemos apreender, ainda, que os estudantes negros são os mais interessados na proposição de discussões a respeito da História da África e de elementos da cultura afro-brasileira.

Prosseguindo com a discussão, foi perguntado aos estudantes se eles já haviam sofrido racismo na escola e se contaram a seus professores. Os estudantes responderam que já sofreram racismo e que no ambiente escolar ele acontece diariamente em tom de brincadeiras que carregam comportamentos de cunho racistas e que ganham as rodas de amigos como forma de se entreter em grupo.

Sempre **sofri dentro da escola**. Os professores **nunca fizeram nada**. E eu sempre **ria na hora, assim Hahaha, mas depois chorava** (Pré-indicador Aln3\_gd5 21/05/2024).

**Sempre quieto também, nunca consegui me expressar por falta de apoio** (Pré-indicador Aln7\_gd5 21/05/2024).

Eu também **sempre fiquei quieta. Nunca tive apoio dos professores** (Pré-indicador Aln6\_gd5 21/05/2024).

Eu já bem tentei **contar para a diretora e para os professores, mas não adiantou nada**. Porque **ele não ouviu, se ele não escuta, não aconteceu. É mentira minha** (Pré-indicador Aln6\_gd5 21/05/2024).

As falas acima nos apresentam dados interessantes, os estudantes já tiveram experiência com o racismo e mesmo relatando aos professores ou diretores atitude alguma foi tomada. É possível apreender a inércia da escola em atuar no combate às atitudes racistas nesse ambiente, quando os estudantes entendem que ao realizar a denúncia as providências não são tomadas naquele momento para solucionar essa problemática, isso reforça aos racistas que podem continuar com esses comportamentos.

Apreendemos ainda a dificuldade dos professores e gestores em realizar intervenções com o intuito de criar atividades para conscientização, para reduzir o impacto de comportamentos racistas entre os estudantes. Seguindo com a ideia apresentada por Lopes (2005, p. 187), “forçoso é reconhecer, porém, que muitos professores não sabem como proceder. É preciso ajudá-los, pondo ao seu alcance pistas pedagógicas que coloquem professor e estudantes frente a frente com novos desafios de aprendizagem”.

Acolhimento, escuta ativa e atenção aos detalhes, ao que acontece em sala, para que possamos dirimir ações discriminatórias entre os estudantes e para que a escola se torne um espaço de acolhimento e combate.

Só que **para ele ser racista, ele aprendeu em algum lugar, mas não foi na internet, foi em casa. Então você vai expulsar ele? Vai voltar para casa? Não vai mudar e continuará com o mesmo comportamento.** Mas também apoio a expulsão (Pré-indicador Aln2\_gd5 21/05/2024).

Tem gente que **não aprende em casa, mas aprende na escola** convivendo **com os amigos** que tem (Pré-indicador Aln6\_gd5 21/05/2024).

Às vezes **também pode ter aprendido na escola** porque **em casa não tem essas coisas.** Aí aprendeu que na escola, vendo os colegas falarem. Como a colega disse (Pré-indicador Aln5\_gd5 21/05/2024).

Ao observamos o bloco de falas acima, os estudantes trouxeram para discussão a forma como os exemplos ruins são prejudiciais para as relações estabelecidas no ambiente escolar. Foi possível apreender que para alguns estudantes essas práticas racistas e discriminatórias começam em casa por meio de conversas e falas dos pais ou responsáveis em momentos em que seus filhos escutam e reproduzem essas falas na escola.

Corroborando a fala acima, Lopes (2005) diz que as pessoas não nascem racistas. Essa condição não é hereditária ou geneticamente herdada. A ideia de discriminação e preconceito racial se desenvolve no meio em que estão inseridas, como na família, no local de trabalho, na igreja, na escola e nos demais lugares que frequentam.

Trouxemos para a discussão que muitos estudantes acabam por reproduzir comportamentos racistas para pertencer a um grupo, para se encaixar. É possível perceber que

essa atitude ocorre frequentemente nas escolas, estudantes para pertencer ou permanecer nos grupos de amigos reproduzem falas, brincadeiras que ressaltam características como a pele retinta, o cabelo, o nariz, a boca e outros.

Isso acontece até na **pré-escola**. Estava conversando com **meu irmão**, ele disse que na sala dele entrou o **menino que de outra Etnia e as crianças mesmo zoam ele lendo as coisas**. Meu irmão foi o primeiro a falar com o menino e disse que ele é muito legal. Só que na escola ainda julgam o menino pelo jeito que ele fala, pela etnia diferente e até pela cor da pele dele. Então as próprias crianças ficam fazendo bullying, então isso vem de casa sim (Pré-indicador Aln4\_gd5 21/05/2024).

De acordo com as falas dos participantes observamos essas práticas acontecendo em outros níveis de ensino. Apreendemos que o diferente assusta, crianças de outras culturas, hábitos e costumes diferentes nesse espaço acabam sendo discriminadas. É possível compreendermos que em diversos casos esses comportamentos são ensinados, são repassados e as crianças reproduzem, em outros casos os próprios professores acabam por também ensinar esses comportamentos aos seus estudantes. Para Gomes (2005, p. 146), “ainda encontramos muitos (as) educadores(as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação”.

Por que os estudantes reproduzem esses comportamentos? De que forma esses comportamentos impactam as vidas dessas crianças?

Na busca pela implementação de uma educação antirracista é preciso pensar que todos os nossos comportamentos servem como exemplo para as crianças, cada pequena atitude pode impactar de forma positiva ou negativa na experiência escolar dos pequenos, portanto pensemos na valorização étnica, cultural e reforço positivo dos traços negroides.

Pensando no fortalecimento da luta antirracista, como forma de valorização da cultura afro-indígena brasileira, como construção da identidade do povo brasileiro, foi feito aos estudantes o seguinte questionamento: O que é antirracismo?

**O antirracismo é o que a gente tem que fazer, é lutar contra**. Tentar tirar um aprendizado disso. **É bem difícil, porque quanto mais a gente tenta mais eles vêm e logo nós vamos avançando mais** (Pré-indicador Aln4\_gd5 21/05/2024).

A gente lá na sala começou um debate hoje. **Só que muita gente não estava nem aí**. É porque não é com eles. **A maioria dos estudantes da sala é branca**. Então por isso que eles não ligam, agora **se fosse com eles aí eles iriam querer atenção** (Pré-indicador Aln1\_gd5 21/05/2024).

**A maioria estava conversando, o resto mexendo no celular** (Pré-indicador AIn2\_gd5 21/05/2024).

Compreender a luta antirracista e entender o nosso lugar nesse contexto nos leva a crer que quanto mais pessoas entenderem o seu lugar nas movimentações sociais e nas demais lutas maiores serão as transformações alcançadas. Analisando o bloco de falas acima, podemos apreender que os estudantes compreendem que o antirracismo é uma luta de todos, independentemente de sua cor, assim como o combate a LGBTfobia, ao machismo, ao capacitismo também são lutas de todos nós. Para Soares (2023, p. 118), “a primeira imagem que você viu em sua vida em um livro de ciências dificilmente foi de uma pessoa negra, de uma mulher, de uma pessoa trans, de um homem que fosse afeminado, de uma criança, ou de um idoso, de um corpo com deficiência ou de um corpo gordo”.

Os estudantes atentaram-se que não se pode desistir da luta, mesmo quando percebemos que não avançamos temos de continuar a lutar contra a discriminação, ao *bullying* ou qualquer forma de preconceito, os adolescentes entendem bem disso, obvio que nem todos possuem esse espírito revolucionário, mas conseguem movimentar as lutas.

Pudemos evidenciar, ainda, o desinteresse de parte dos estudantes em participar dos debates a respeito da cultura afro-brasileira e sobre racismo estrutural, pois parte dos estudantes comportam-se como se o tema não fosse importante e acabam por atrapalhar a aula, os estudantes interessados e reforçam a discriminação nos espaços escolares, pois acabam por naturalizar brincadeiras que machucam e em muitos momentos retiram a dignidade de pessoas pretas. De acordo com Gomes (2003, p. 172), “sendo entendida como um processo contínuo, construído pelos negros nos vários espaços — institucionais ou não — nos quais circulam, podemos concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos”.

Apreendemos, ainda, o descompromisso dos estudantes brancos da sala, muitos acreditam que o compromisso com a pauta antirracista é dos estudantes negros, muitos são descomprometidos, pois a discriminação não os afeta, por isso essa imaturidade em sala de aula atrapalha as discussões e não proporciona um debate crítico-reflexivo capaz de sensibilizar a todos para contribuir com a luta.

No próximo núcleo abordaremos questões ligadas à representatividade e sua importância, o cabelo afro e uma discussão sobre privilégio da branquitude entre os adolescentes.

4.4.2 Núcleo 8 - O cabelo afro, representando dor e resistência, inspirando representatividade, estudantes desinteressados pela pauta antirracista e o privilégio da branquitude: “Eu já sofri, não por causa da minha cor, mas foi por causa do cabelo. Meu apelido era vassourinha.”

*Quando essa preta começa a tratar do cabelo  
É de se olhar  
Toda trama da trança transa do cabelo  
Conchas do mar  
Ela manda buscar pra botar no cabelo  
(Caetano Veloso)*

Ao trazer para discussão as experiências dos estudantes com o racismo, em que alguns vivenciaram e outros acompanharam amigos ou parentes experimentarem a discriminação racial pela cor da pele, pelos cabelos ou por qualquer outro traço afro, percebemos como essas vivências colocam pessoas negras e pardas em espaços que as limitam, as incapacitam e, em alguns momentos, até as animalizam.

Quando trouxe para discussão o questionamento: "Você já sofreu racismo? Por qual motivo?", mais que rapidamente, as meninas relataram suas experiências com o cabelo afro, destacando como essas agressões são cometidas e os impactos causados por essas vivências.

Nossa. Eu já sofri, mas não por causa da minha cor, foi por causa do cabelo. Eu fiquei com isso na cabeça, eu tinha até um apelido. Sabe qual era o meu apelido? Era vassoura. Sério, me chamava assim (Pré-indicador Aln3\_gd5 21/05/2024).

Eu também. Sofri por bastante tempo. **Eu só fui aceitar meu cabelo, tipo por agora mesmo. Eu me julgava pelo meu tom de pele, pensava e falava, poxa, por que eu não nasci branca? Eu achava que se eu fosse branca a vida seria mais fácil** (Pré-indicador Aln4\_gd5 21/05/2024).

Por conta de tudo isso, eu também sofri. Durante **muitos anos da minha vida alisei meu cabelo**. Acho que alisei meu cabelo por 6 anos e **essa prática veio da minha família, porque a minha família toda por parte de mãe tem um cabelo bem crespo e a minha avó não sabia cuidar dos cabelos delas, então elas usavam peruca, e isso passou para mim, porque a minha mãe também falava para mim, nossa, o seu cabelo não está bom assim**. Tive que alisar. Sabe quando **você sente que não pertence, então você quer alisar para se sentir bonita**. Foi assim por muitos anos na minha vida e só foi agora, **por esses últimos anos que eu comecei a aceitar meu cabelo**. Então, é aquilo, ele era liso que batia na minha cintura, eu o cortei todo porque eu não queria mais alisar. **Comecei a me aceitar somente agora**. Mas por muito tempo foi assim, **a minha mãe não gosta do cabelo cacheado**, sendo que eu falo que prefiro meu cabelo assim, ela fala, mas eu o prefiro liso porque eu acho mais bonito, mas não porque ela é racista e que me odeia, mas é porque ela cresceu com esse pensamento, já que a mãe dela não sabia cuidar do cabelo dela, **então ela achava que o cabelo liso sempre foi mais bonito** (Pré-indicador Aln2\_gd5 21/05/2024).

A minha família também é assim. Eu tenho uma prima com o cabelo bem crespo, bem crespo mesmo, e aí uma tia minha vira e fala pra essa minha prima assim: nossa, mas **o seu cabelo tem que ficar preso porque é cabelo ruim, e cabelo ruim não pode ficar solto**, só que eu falo nada a ver. O cabelo dela é lindo, tem que ficar solto. E minha tia reafirma: **não, cabelo ruim tem que ficar preso** (Pré-indicador Aln1\_gd5 21/05/2024).

O cabelo tem grande importância e representatividade, principalmente para as meninas. As negras, com o passar dos anos, foram se empoderando em relação aos cabelos, pois sempre foi uma questão com a qual precisaram lidar, haja vista que este sempre foi o principal alvo da discriminação racial, além da cor da pele.

O cabelo é um dos elementos mais visíveis e destacados do corpo. Em todo e qualquer grupo étnico ele é tratado e manipulado, todavia a sua simbologia difere de cultura para cultura. Esse caráter universal e particular do cabelo atesta a sua importância como símbolo identitário (Gomes, 2003, p. 174).

Ao analisar o bloco de fala acima, podemos apreender o quanto o cabelo possui grande importância para as mulheres. As mulheres negras, ao longo dos anos, tiveram seu cabelo enquadrado fora do padrão social aceito e receberam diversos apelidos como “nega do cabelo duro”, que inclusive virou *hit* nacional. Muitas negras escravizadas tiveram seus cabelos raspados. Conforme os anos foram passando, as mulheres negras passaram a se adequar aos padrões estéticos do cabelo liso e foram submetidas a processos químicos altamente agressivos, que queimavam o couro cabeludo, causavam diversas alergias, a ponto de afetar as retinas e até provocar intoxicação.

É possível aprender o quanto as meninas sofrem quando falam sobre seus cabelos, quantas dores elas revelam ao relatar suas histórias e de suas famílias com os cabelos. Para Gomes (2003, p. 174), “destacar a existência de uma positividade nas práticas do negro diante do cabelo, hoje, quer seja trançando, implantando ou alisando-o, pode ser um interessante exercício intelectual que nos afasta das análises que primam pelo olhar da introjeção do branqueamento”.

Os apelidos dados aos negros por terem cabelo afro machucam ainda mais, pois muitas vezes não encontram acolhimento nem dentro de suas próprias famílias, que acabam por perpetuar o racismo enraizado em suas origens e reproduzem falas que costumavam ouvir na infância. Cabelos afros possuem estilos e texturas diferentes, que transcendem o quesito embelezamento, tornando-se símbolo de resistência e até mesmo ícone de muitas lutas, como

os Black Powers e as tranças Nagô. Para Gomes (2003), “o cabelo, pode ser um dos caminhos para a compreensão da identidade negra em nossa sociedade”.

Pensemos nas negras africanas e suas tranças, que, dependendo dos desenhos formados, indicavam rotas de fuga e pontos de encontro. Além disso, utilizavam suas tranças para esconder sementes, que eram posteriormente usadas para o plantio nos quilombos onde se refugiavam. Cheio de significações, o cabelo afro auxilia na reconstrução da história, sendo um símbolo de resistência.

Segundo Gomes (2017, p. 94), “as representações em torno do cabelo crespo tem sido um dos elementos centrais das análises e intervenções da juventude negra e vem se tornando cada vez mais tema de reflexão crítica”. Os jovens buscam uma revolução para que os cabelos crespos sejam aceitos como um traço identitário da nossa sociedade, tornou-se um símbolo de resistência e força da luta para que o cabelo afro ocupe também espaços de protagonismo, seja reconhecido como elemento de empoderamento, expressão de beleza e força dos negros.

A gente lá na sala começou um debate hoje. Só que **muita gente não estava nem aí**. É porque não é com eles. **A maioria dos estudantes da sala é branca**. Então por isso que eles não ligam, agora se fosse com eles aí eles iriam querer atenção (Pré-indicador AIn1\_gd5 21/05/2024).

A maioria estava **conversando**, o **resto mexendo no celular** (Pré-indicador AIn2\_gd5 21/05/2024).

Levar essas discussões para a sala de aula é extremamente importante, já que estamos falando sobre conscientização, reconhecimento e pertencimento. Como na maioria dos espaços predominantemente ocupados por pessoas brancas, uma sala de aula não seria diferente, Gomes (2017, p. 95) afirma que “a educação escolar tem sido um dos principais meios de socialização de discursos reguladores sobre o corpo negro”.

Fica evidente que os estudantes brancos pouco se apropriam da temática antirracista e das dores que o racismo causa em seus colegas negros. O educador, ao oportunizar um debate para que todos adquiram maior conhecimento e possam disseminá-lo em outros espaços, percebe a pouca relevância que esse tema possui para muitos estudantes brancos. De acordo com Soares (2023, p. 145) “o educador, a educadora antirracista é, acima de tudo, uma pessoa consciente de si dentro dos sistemas de opressão que estruturam nossa sociedade”.

Notamos, ainda, um grande desconforto de alguns estudantes negros da turma diante da falta de respeito de grande parte da classe, que não leva em consideração o quanto esse debate é importante para pessoas pretas.

Podemos apreender a forma como esse conteúdo foi abordado. Muitos educadores não conseguem engajar os estudantes em determinados temas e, quando se trata de racismo estrutural e discriminação racial, os debates acabam sendo rasos. Os estudantes esperam estratégias diferentes para que se interessem por temáticas que ampliem sua consciência social e política. Essa prática, em determinados momentos, acaba por disseminar ainda mais o racismo nos espaços escolares.

Para estudantes negros é importante conhecer a história de seus antepassados, entender o processo de construção da identidade negra na sociedade brasileira e compreender como a cultura afro impacta tanto as comunidades negras quanto as não-negras, fortalecendo o senso de pertencimento.

As comunidades indígenas e quilombolas precisam ganhar visibilidade no alvorecer dessas discussões, pois possuem um grande poder gerador e transformador de cultura, influenciando hábitos alimentares, dança, artesanato, trabalho, convívio comunitário, cooperatividade, organização social, entre outros aspectos. Essas comunidades precisam estar presentes nas escolas. Além de serem cotidianamente impactadas pelo racismo estrutural, individual, institucional e pelo racismo no entretenimento, são frequentemente esquecidas e politicamente desassistidas.

Ao levarmos a discussão para figuras negras importantes, que contribuíram para a construção de novos olhares e perspectivas para toda essa população que, por muito tempo, não se viu representada em espaços de poder, foi feita a seguinte pergunta aos estudantes: Quais pessoas pretas eles se conectam e o que essa representatividade significa?

**Você professor é uma grande representatividade para nós**, você corre atras, você luta. Agora artista eu acho a Iza e a Liniker (Pré-indicador Aln4\_gd5 21/05/2024).

**E com você é muito fácil se conectar** (Pré-indicador Aln1\_gd5 21/05/2024). Com você **pelo jeito que você fala e se aproxima da gente. Acolhe, orienta, conversa e leva tudo numa boa até mesmo quando os babacas te tiram do sério** (Pré-indicador Aln7\_gd5 21/05/2024).

Com você, **você mostra para nós o tempo todo que mesmo que tudo seja mais difícil a gente consegue se superar** (Pré-indicador Aln5\_gd5 21/05/2024).

Acho que **você deixa esses assuntos mais divertidos e inspira a gente com seu jeito de fazer as coisas, as roupas que você usa e o orgulho que você tem de ser preto**. E artista para mim a Iza é a maior de todas, aquela pele linda, o cabelo dela eu fico louca (Pré-indicador Aln2\_gd5 21/05/2024).

Sempre que a gente discute aqui na escola sobre racismo eu levo para casa, para o meu irmão, porque meu irmão é branquinho, aí eu fico e conversando com ele. Porque meu irmão já viu minha mãe sofrer muito racismo na frente dele, porque minha mãe é Negra da pele retinta. E ele nasceu loirinho, com o

cabelo enroladinho e branquinho. E o pessoal perguntava se ela era babá dele, ou onde que ela tinha pegado ele. E ele nasceu dela (Pré-indicador Aln1\_gd5 21/05/2024).

Todas as vezes que discutimos representatividade, visibilidade ainda é difícil os estudantes citarem pessoas pretas ou são os últimos artistas que eles se recordam. De acordo com o questionamento acima podemos apreender com o bloco de falas dos estudantes participantes que o professor pesquisador é a principal referência para eles dentro da escola, talvez pela proximidade ou por ser um dos poucos negros ocupando um espaço que não é comum para eles, mas em unanimidade os estudantes citaram o professor pesquisado como uma referência, uma inspiração.

Uma pessoa preta que ocupa um espaço predominantemente branco, que luta, que ouve, acolhe e orienta pode fazer a diferença na vida de meninas e meninos negros. Fica evidente que precisamos ser e ter mais referências para nossos estudantes.

Levar essa discussão para a sala de aula, evidenciando a luta antirracista contra um sistema imposto que acolhe e proporciona melhores oportunidades às pessoas brancas, abre um canal direto com os estudantes para que estes compreendam que o espaço escolar deve ser transformador e inclusivo, respeitando a diversidade acolhendo grupos que foram oprimidos e que precisam existir nesses locais.

Ser um educador que rompe com essa estrutura, levando os estudantes à reflexão e à formação crítica, é necessário e urgente.

É sempre bom lembrar que os avanços sociais e a desnaturalização da desigualdade racial e do racismo no Brasil, entendidos como parte das lutas sociais e da história de resistência, caminham junto com a luta contra a ditadura, pela redemocratização da sociedade, contra o neoliberalismo e a globalização neoliberal (Gomes, 2017, p. 95).

Apreendemos, ainda, a importância da escola ao oportunizar discussões sobre o racismo estrutural e os impactos que ele causa em toda a sociedade. Saber que essas pautas atravessam os muros da escola e são levadas para casa reforça a necessidade de debater questões como LGBTfobia, machismo, sexismo, capacitismo, violência de gênero, entre outras.

Esse diálogo permite que os estudantes se tornem multiplicadores, promovendo novas discussões em suas casas e grupos de amigos. Quanto mais pessoas tiverem acesso a essas reflexões, maiores serão as chances de construirmos uma sociedade mais consciente e tolerante.

#### 4.5 Análise internúcleos

Nessa parte da pesquisa, realizaremos as análises internúcleos, relacionando os núcleos de significação e apreensões que nasceram nesse movimento de pesquisa. As significações produzidas no decorrer das discussões que fundamentam essa pesquisa são únicas, refletindo sobre suas experiências, emoções, formas de pensar e agir. No entanto, elas não existem isoladamente; ao contrário, ganham sentido num contexto de coletividade. Dessa forma, embora singulares, essas significações também expressam e dão voz ao grupo de professores e estudantes participantes desta pesquisa, que compartilham desse processo crítico-reflexivo para compreender como o racismo afeta as relações no ambiente escolar.

Inicialmente, destacamos a importância de os professores participantes nesse movimento: pesquisar – formar – transformar, e a necessidade de discutir o racismo no ambiente escolar, cuja relevância se dá no crescimento de comportamentos racistas nesse ambiente que é diverso. Tornam-se indispensáveis discussões como as que fundamentam essa pesquisa para que a escola retome sua função social e seja inclusiva de fato.

No decorrer do processo de pesquisa, encontramos na literatura as dificuldades em se trabalhar a Lei 10.639/2003. Nesse processo histórico de reconstruir os passos dados pelos negros para sua emancipação e na luta pela igualdade de direitos, temos uma história silenciada.

O Núcleo 1 nos apresenta a ausência de narrativas negras nos currículos escolares. Essa ausência de protagonismo negro, nos materiais didáticos e nas aulas, corrobora para uma sociedade nada inclusiva e reafirma a estrutura racista que nos permeia. Apreendeu-se a necessidade de os professores incluírem, em suas aulas, discussões sobre o racismo, o racismo estrutural e os impactos destes no ambiente escolar, além de perpetuarem a segregação e reforçarem os estereótipos criados. O Núcleo 1 ainda nos apresenta como o resgate da ancestralidade é de grande importância para se trabalhar o empoderamento dos negros na escola, principalmente dos pretos retintos, que são o maior alvo da discriminação racial no Brasil.

Destacamos aqui uma das preocupações principais, que é a questão da formação do professor no Brasil, uma vez que identificamos falha nesse processo de formação de novos professores e na formação continuada. Apreendemos a reafirmação de estereótipos, e os Núcleos 1, 2 e 3, em alguns momentos, ao debater a questão da ausência de narrativas negras, o racismo perpetrado nas relações no ambiente escolar e a ausência de representatividade no currículo escolar, foram possíveis de apreender. O desconhecimento ou descumprimento da Lei

10.639/2003 no combate aos estereótipos e a luta por uma melhor formação de professores são necessários para preencher as lacunas na busca de um currículo afrocentrado.

O Núcleo 3 nos mostra que a redução da carga horária da área de Ciências Humanas corrobora para o aumento de casos de racismo nas escolas. É possível apreender que os Núcleos 1 e 3 nos levam a refletir sobre a ausência de narrativas e falta de empoderamento do povo negro, o que se dá ao silenciamento de saberes e ao apagamento da História da África.

Conduzindo ainda a discussão, os Núcleos 2 e 3 nos mostram que a formação defasada dos professores corrobora para a falta de compreensão da importância da Lei 10.639/2003, que surgiu para incluir os negros em espaços que antes lhes eram segregados. Porém, também contribui para reconhecermos que muitos professores se favorecem desse lugar de privilégio enquanto brancos, uma vez que brancos são a maioria nessas instituições.

Ao discutirmos o empoderamento das negras e a importância da mulher negra para a sociedade, encontramos no Núcleo 4 as apreensões acerca de movimentos importantes para inclusão de grupos oprimidos. Os Núcleos 4 e 1 nos mostram que a ausência de narrativas negras nos currículos insere as mulheres como agentes apolíticos, que pouco contribuíram para a construção da sociedade. Apreendemos que o resgate da ancestralidade, aliada à representatividade dos negros, principalmente das mulheres, que exercem os mais diversos papéis em espaços sociais, compreende que o racismo é utilizado como forma de diminuir essa relevância.

Nesse sentido, os professores participantes se esforçaram para entender a interseccionalidade, como uma ferramenta poderosa para debater os grupos que foram oprimidos nas dinâmicas sociais. Portanto, os Núcleos 4 e 5 nos apresentam essa perspectiva e como fazemos as leituras desses corpos nas dinâmicas sociais para acolhê-los. Apreendemos nesses núcleos que um corpo é atravessado pelas mais diversas formas de desigualdade e é nesse contexto que as lutas nascem pela busca de direitos e a inclusão desses corpos na sociedade. O machismo, a LGBTfobia, o sexismo, o capacitismo são formas de exclusão que a interseccionalidade escancara para que as lutas atuem de forma mais incisiva, minimizando os impactos que os ciclos da exclusão causam, uma vez que a sociedade capitalista neoliberal perpetua esses ciclos sobre esses corpos.

Pensando ainda nos Núcleos 4 e 5, apreendemos que os ciclos de exclusão atuam de forma mais agressiva sobre as pessoas com deficiência, inserindo e assistindo esses corpos como incapazes. A sociedade capitalista atua de forma a criar crenças limitantes para os corpos das pessoas com deficiência. Mesmo tendo avançado nas lutas, nossa sociedade ainda é

preconceituosa e capacitista, até mesmo em relação a professores com deficiência atuando em sala, pois o estigma criado para essas pessoas ainda é de silenciamento e exclusão.

A Pesquisa-Trans-Formação é o principal assunto retratado no Núcleo 6, uma abordagem que rompe com métodos tradicionais de pesquisa e formação, estimulando reflexões críticas que promovam um ambiente de maior autonomia no ambiente escolar, em que os professores participantes atuam ativamente da pesquisa de forma colaborativa.

Por meio das discussões, apreendemos o desconhecimento dos educadores sobre o tema e sobre a legislação, Lei 10.639/2003, bem como o impacto do racismo na vida dos estudantes, levando-os à elaboração de novas estratégias pedagógicas para sensibilizar e conscientizar os estudantes.

Podemos relacionar os Núcleos 2, 3, 4 e 5 com o Núcleo 6, já que, nas discussões, pudemos observar os professores participantes expondo estratégias que começaram a implementar após participarem dos primeiros encontros formativos. Trouxemos para a discussão a má formação dos professores, a ausência de narrativas nos currículos, bem como o desconhecimento da Lei 10.639/2003 e a dificuldade dos docentes em lidar com comportamentos racistas nas aulas.

O compartilhamento de experiências entre os professores participantes revelou a necessidade de um espaço contínuo para discussões crítico-reflexivas, reforçando a Pesquisa-Trans-Formação como uma ferramenta potente para transformar a práxis docente e fortalecer a construção de uma educação antirracista e crítica. Além disso, a redução das aulas na área de Humanas foi identificada como um entrave à formação ética e cidadã dos estudantes, exigindo a busca por estratégias que reduzam essa lacuna.

O movimento pesquisar – formar – transformar nos levou a entender a importância do papel do professor pesquisador que busca o desenvolvimento de estratégias, metodologias para implementar em sua sala de aula, busca uma análise que está para além das aparências e que não fique na superficialidade. A Pesquisa-Trans-Formação trouxe a criticidade alinhada à reflexão mais aprofundada desse movimento de análise e desenvolvimento de estratégias.

Foi possível, ainda, apreender com o Núcleo 6 a satisfação dos professores participantes em participar das discussões, pois foi o espaço que permitiu discutir de forma crítica a escola, a diversidade, as lutas, os movimentos sociais e principalmente os impactos do racismo nos estudantes negros de uma escola pública.

Em uma perspectiva diferente, os estudantes participantes são ouvidos e se envolvem nas discussões em grupo para que possam se expressar e construir coletivamente, em uma escuta equitativa, uma escola diversa.

No Núcleo 7, os estudantes trouxeram para a discussão a inércia da escola em atuar de forma ativa nos casos de racismo. Apreendemos que os estudantes compreendem e percebem os comportamentos racistas acontecendo, entendem ainda que esses comportamentos são aprendidos em casa e reivindicam que a escola se posicione de maneira firme. Além disso, enxergam os negros participando ativamente da luta antirracista.

O Núcleo 8 movimentou uma discussão acerca do cabelo afro, destacando que as meninas sofrem microagressões por causa do cabelo, recebem apelidos que machucam e reforçam estereótipos, bem como retratam o privilégio de grupos brancos. Apreendemos que o cabelo é um símbolo de resistência, necessitando de contato com a ancestralidade para o resgate do orgulho em manter o cabelo afro. O núcleo também aborda o desinteresse dos estudantes brancos na luta antirracista e o poder da representatividade.

Os Núcleos 7 e 8 dialogam intimamente, uma vez que os estudantes entendem e percebem os comportamentos racistas acontecendo na escola, além de evidenciarem que o cabelo afro é um traço identitário dos negros e, muitas vezes, torna-se o tema das brincadeiras racistas. Por fim, buscam ainda agregar os estudantes brancos na luta antirracista para que o racismo deixe de se materializar na realidade escolar, reduzindo a segregação e as agressões.

Esses núcleos relacionam-se ainda ao tratar das questões do privilégio branco, em que apreendemos que as relações nascidas no ambiente escolar reafirmam esses privilégios, mas que os estudantes os percebem e atuam para que a escola trate os casos de racismo da maneira mais adequada e conscientize a todos.

Relacionamos, ainda, os Núcleos 7 e 8 aos Núcleos 1, 2, 3 e 4, já que o resgate da ancestralidade e a representatividade são de grande importância para trabalhar a autoestima dos estudantes negros, uma vez que não se veem representados, e a ausência de narrativas negras continua a segregar, perpetuando privilégios aos brancos.

A inércia da escola em atuar diante de comportamentos racistas está relacionada a falhas na formação dos professores, tanto a inicial quanto a continuada, reforçando estereótipos. Aliada aos problemas de formação dos professores, temos a redução da carga horária das Ciências Humanas, o que impacta diretamente no desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes, atuando também na baixa autoestima dos estudantes negros, principalmente os de pele retinta.

No movimento de pesquisar-formar-transformar os professores participantes no decorrer dos encontros formativos exemplificaram e até mesmo iniciaram práticas antirracistas para trabalhar o antirracismo nas suas aulas.

No bojo das discussões os participantes organizaram coletivamente planos de aulas contemplando ao menos uma prática antirracista. Assim se formou um produto técnico dessa pesquisa, a partir dos encontros coletivos, momento em que os professores participantes discutiram a respeito de racismo no ambiente escolar e como este impacta o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Foram produzidos planos de aulas contemplando práticas antirracistas, que serão amplamente utilizados inicialmente na escola onde aconteceu a pesquisa, mas com a perspectiva de compartilhar com outras unidades de ensino interessadas em implementar em suas aulas um projeto educacional antirracista.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando o movimento de análise que compreendeu o desenvolvimento desta pesquisa, podemos concluir que é fundamental abordar o racismo, desvelar suas camadas e compreender as formas como ele se perpetua e se reproduz, estruturando-se em nossa sociedade. As escolas não estão livres de atitudes e comportamentos racistas; ao contrário, são espaços onde frequentemente ocorrem casos de racismo, incluindo micro e macrogressões.

Portanto, faz-se necessário trazer à luz o debate sobre a implementação de uma educação antirracista efetiva, oportunizando uma perspectiva interseccional. É essencial entender e compreender quais grupos foram historicamente oprimidos e considerar essas lutas a partir de uma ótica que reconhece como diferentes formas de opressão se entrecruzam, criando experiências únicas de marginalização e afetando as pessoas de maneiras complexas.

Comprendemos, então, que a análise das práticas pedagógicas e das políticas públicas demonstra que o enfrentamento ao racismo no ambiente escolar não pode se limitar à inclusão de conteúdos sobre a história da África e a cultura afro-indígena. Deve-se proporcionar reflexões críticas sobre a estrutura racista enraizada em nossa sociedade. A pesquisa oportunizou uma análise para além da superfície, revelando o quanto estamos imersos em práticas discriminatórias no ambiente escolar e como, em diversos momentos, acabamos por reafirmar estereótipos que são repetidos em diferentes contextos.

Evidenciamos que, por meio dos grupos de discussão, foi possível compreender que os espaços de formação de professores não contemplam o compartilhamento de experiências ou práticas. Falta tempo para discussões aprofundadas, e as formações voltadas ao combate ao racismo na escola ainda são superficiais, muitas vezes reforçando estereótipos ao invés de desconstruí-los.

A deficiência na formação inicial e continuada dos professores os impede de atuar de forma eficaz no combate à discriminação racial nas escolas. O desconhecimento ou descumprimento da Lei 10.639/2003, que completa 22 anos, demonstra que ela ainda não vem sendo aplicada de maneira efetiva para combater o racismo e inserir negras e negros em papéis de protagonismo na história do Brasil. Além disso, a ausência de intelectuais negros nos espaços de ensino e a reprodução do estereótipo de que pessoas negras possuem baixa intelectualidade reforçam a lógica do racismo institucional impregnado nas instituições brasileiras, incluindo as escolas.

As brincadeiras e comportamentos de cunho racista permeiam o cotidiano escolar, muitas vezes servindo para entreter determinados grupos e diminuir estudantes negros. Isso

deixa muitos professores sem saber como agir, seja por despreparo ou por receio de gerar situações embaraçosas, o que acaba permitindo a continuidade dessas práticas. Dessa forma, a necessidade de preparar o corpo docente e os demais colaboradores da escola para intervir e lidar com essas situações torna-se urgente.

Durante o debate, abordamos a importância de evidenciar as mulheres negras e suas contribuições para a comunidade, a relevância dos movimentos negros, a construção da identidade negra por meio do resgate da ancestralidade e do empoderamento dos jovens. Esses jovens, muitas vezes esquecidos, precisam ocupar um espaço central nessa discussão para mostrar que os movimentos acontecem e que, por meio da luta, garantem sua existência e reconhecimento. A valorização das músicas afro, dos cabelos afro, dos artistas negros e das religiões de matriz africana tem desempenhado um papel essencial na elevação da autoestima e da representatividade da população negra.

Os discentes também contribuíram para esse movimento de análise ao exporem seu descontentamento com a inércia da escola diante de casos de racismo. Relataram o privilégio dos estudantes brancos, que frequentemente não participam dessas discussões, e destacaram a questão dos apelidos, especialmente relacionados aos cabelos, demonstrando, mais uma vez, como a escola se torna um ambiente que possibilita e perpetua essas violências.

Diante do exposto, foi possível perceber que o racismo está inserido em diversos ambientes e instituições, porém a escola é um dos locais em que este fenômeno mais acontece, mas não apenas o racismo, fazem parte das relações constituídas nesse espaço o machismo, o sexismo, a misoginia, a homofobia, o capacitismo e outras formas de discriminação e segregação, portanto é de grande relevância voltar os olhares para esse espaço e para os jovens para compreender como as relações são formadas e como essas formas de opressão acontecem.

Portanto, é necessário pensar em uma melhor forma de capacitar e preparar os educadores para atuarem nesses espaços, proporcionar aos educadores em formação o contato com legislações relacionadas a educação como a Lei 10.639/2003 é o início do caminho para reduzirmos os impactos do racismo no ambiente escolar, mas não apenas conhecê-la, mas sim, colocá-la em prática contribuindo dessa forma para uma formação mais abrangente e inclusiva. Proporcionar aos professores uma formação continuada, que de fato os forme, os possibilitem trabalhar as questões étnico-raciais de forma a desconstruir estereótipos, os ensinem a lidar com comportamentos racistas nesse ambiente e, principalmente, os levem a refletir criticamente sobre suas práticas nesses espaços, construindo caminhos para que meninas e meninos negros consigam pertencer e a se reconhecer nos conteúdos trabalhados em aula.

Atuar na construção de um currículo afrocentrado, que reconstrói com os estudantes a história da África, a inserção de personagens negros que fizeram história e as invenções dos negros que impactaram a humanidade, privilegiando narrativas negras para o empoderamento e oportunizando novas visões.

Repensar os momentos de trabalhado coletivo, estes momentos não podem ser apenas uma reunião de recados, não podem ser engessados em formações formatadas, esses momentos precisam propiciar a discussão, o compartilhamento de práticas, a sugestão de materiais de trabalhos, o desenvolvimento de projetos para que meninas e meninos negros possam elevar sua autoestima, se reconhecer e se conectar a artistas negros, mostrar suas potencialidades e conhecer as luta dos negros, proporcionando aos estudantes brancos detentores de privilégios e melhores oportunidades, compreender como o racismo atravessa os colegas negros nesses e em outros espaços.

A construção da coletividade, que seja capaz de abraçar e acolher o diferente, é essencial. A escola precisa entender os efeitos do racismo sobre seus estudantes, principalmente uma escola periférica como essa, que foi objeto de estudo desta pesquisa. O envolvimento da escola na construção de um espaço democrático é de fundamental importância para a comunidade na qual está inserida.

Atuar no combate ao racismo, desenvolvendo estratégias antirracistas e pensando em um currículo inclusivo, permite a construção de novas narrativas, excluindo os negros dessa condição de baixa intelectualidade e assegurando novas visões de mundo, em que a cultura afro-brasileira possibilite a toda a comunidade escolar reconstruir sua trajetória.

Por meio da Pesquisa-Trans-Formação, estabelecemos uma discussão crítico-reflexiva sobre os educadores e seu papel, além de compreendermos o papel social que a escola possui. Contudo, espera-se que a educação cumpra seu papel transformador, promovendo uma educação antirracista que atravesse a todos, proporcionando não apenas a aproximação ao conhecimento, como também a atuação ativa na construção de uma sociedade em que a equidade racial se materialize em nossa realidade, na busca pela emancipação política e humana.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; SOARES, J. R.; MACHADO, V. C. **Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.45, n. 155, 2015.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJkqq4zjP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 04 jul. 2023.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-98932006000200006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/QtcRbxZmsy7mDrqtSjKTYHp/?lang=pt>. Acesso em: 16 nov. 2024.

AGUIAR, W. M. J.; ARANHA, E. M. G.; SOARES, J. R. **NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO: análise dialética das significações produzidas em grupo**. **Cadernos de Pesquisa**, [S.L.], v. 51, p. 1-16, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/198053147305>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/ymVxKVh33rjkXHMxd45HjBG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2024.

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólen, 2019. 152 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).

ALMEIDA, F.A. **Educação antirracista na formação inicial de docentes: uma proposta de conscientização**. 2023. (Mestrado Profissional em educação), UNITAU, Taubaté, 2023.

ALMEIDA, S.L. **Marxismo e questão racial: dossiê margem esquerda**. São Paulo: Boitempo, 2021. 61 p.

ALMEIDA, S.L. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro/Pólen, 2019. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).

ALMEIDA, W.R.A. **A educação jesuítica no Brasil e o seu legado para a educação da atualidade**. Chapecó: Revista Grifos, v. 23, n. 36/37, 2014. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/grifos/article/view/2540>. Acesso em: 23 abr. 2023.

**ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA**. 17. ed. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2023. 357 p. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/items/6b3e3a1b-3bd2-40f7-b280-7419c8eb3b39>. Acesso em: 06 mar. 2024.

BASTOS, M.H.C. **A educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX)**. Uberlândia: Cadernos de História da

Educação, v. 15, n. 2, p. 743-768, maio-ago, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/>. Acesso em: 06 abr. 2023.

BILGE, S.; COLLINS, P. H. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2020. Tradução Rane Souza.

BOCK, A. M. B. A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para la Psicologia atual. **Revista de La Unión Latinoamericana de Psicología**, México, n. 1, p. 1-10, fev. 2004. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2004000100002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2004000100002). Acesso em: 03 jul. 2023.

BOCK, A.M.B.; FURTADO, O.; GONÇALVES, M.G.M. **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia (orgs.)**. - 3. ed. - São Paulo: Cortez, 2007.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 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 Afro-Brasileira", e Dá Outras Providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BUROCCO, L. **Afrofuturismo e o devir negro do mundo: afrofuturismo afropolitanismo modernidade colonialidade**. Arte & Ensaios: ppgav/eba/ufrrj, Rio de Janeiro, n. 38, p. 49-59, 13 ago. 2019. Semestral. Disponível em: <https://revistas.ufrrj.br/index.php/ae/article/view/26373/15167>. Acesso em: 10 mar. 2024.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CAVALLEIRO, E. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

CRENSHAW, K. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 10 jan. 2002. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2002000100011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/?lang=pt>. Acesso em: 09 fev. 2023.

CUNHA, V. M. P.; MAGALHÃES, L.O.R.; MOURA, F.M. Pesquisa-Trans-Formação como estratégia de formação docente. **Obutchénie-Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, Uberlândia, v. 7, n. 2, p. 1-16, 05 ago. 2023. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/67983#:~:text=A%20Pesquisa%2DTrans%2DForma%C3%A7%C3%A3o%20como,processos%20de%20transforma%C3%A7%C3%A3o%20da%20pr%C3%A1tica>. Acesso em: 01 abr. 2024.

D'ANGELO, H. **Afrofuturismo: fantasia, tecnologia e ancestralidade**. 2018. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/afrofuturismo-tecnologia-ancestralidade/>. Acesso em: 10 jan. 2024.

FANON, F. **Por uma revolução africana: textos políticos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu editora, 2020.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. 12. ed.1.reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

FONSECA, M.V. **Educação e escravidão: um desafio para a análise historiográfica**. Revista brasileira de história da educação n° 4 jul./dez. 2002. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4111129/mod\\_resource/content/1/educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20escravid%C3%A3o.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4111129/mod_resource/content/1/educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20escravid%C3%A3o.pdf)>. Acesso em: 15 mai 2023.

FRANKENBERG, R. **A miragem de uma branquidade não-marcada**. In: WARE, V. (Org.). **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond: 2004.

FURTADO, D.R.P. **África na sala de aula: práticas nas narrativas de professores de História**.2021. (Mestrado Profissional em educação), UNITAU, Taubaté, 2021.

GODOI, C. K. Grupo de discussão como prática de pesquisa em estudos organizacionais. **Revista de Administração de Empresas | Fgv/Eaes**, São Paulo, v. 55, n. 6, p. 632-644, nov. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rae/a/GfrVF9TxRzrnCJkDZTJCHXS/>>. Acesso em: 01 dez. 2023.

GOMES, N.L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

GOMES, N.L. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: MUNANGA, K (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 7-204. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](https://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf). Acesso em: 21 out. 2024.

GOMES, N. L. Educação e Identidade Negra. **Aletria Revista de Estudos de Literatura: Alteridade em questão**, Minas Gerais, v. 9, p. 38-47, 31 dez. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912/14702>. Acesso em: 29 nov. 2024.

GOMES, N L. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: MUNANGA, K. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 7-204.

GONZALEZ, L; HASENBALG, C. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982. 3 v.

GONZALEZ, L. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. 375 p.

GÜNTHER, H. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão?**. Brasília: Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 22, n. 2, pp. 201-210, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/HMpC4d5cbXsdt6RqbrmZk3J/>. Acesso em: 25 maio 2023.

HOOKS, B. **E eu não sou uma mulher?**: mulheres negras e feminismo. 8. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2021. 319 p.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. – São Paulo: Atlas 2003.

LOPES, V N. Racismo, Preconceito e Discriminação. In: MUNANGA, K. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 7-204.

MAESTRI, M. **A Pedagogia do medo: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira**. In; STEPHANOU, M.; BASTOS, M.H.C (Orgs.). Histórias e Memória da Educação no Brasil. Vol. I - séculos XVI a XVIII. Petrópolis: Cortez, 2004. p.192-209.

MAGALHÃES, L. O. R. **A dimensão subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da pesquisa-trans-formação**. 2021. (Doutorado em Psicologia da Educação) PUC, São Paulo, 2021.

MAIA, C.N.A. **Movimento Negro, Educação e Pan-Africanismo**: Algumas considerações em torno da Lei 10.639/2003 e das DCNERER. Revista de Estudos em Educação e Diversidade. Vitória da Conquista: UESB, v. 2, n. 3, p. 343-359. jan./mar. 2021. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>. Acesso em: 04 jul. 2023

MENDES, E.S. **Relações étnico-raciais na perspectiva de professores: escola, currículo e cotidiano escolar**. 2017. (Mestrado Profissional em educação), UNITAU, Taubaté, 2017.

MOREIRA, A. **Racismo recreativo**. São Paulo: Polis, 2019. 232 p.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

MUNANGA, K. O mundo e a diversidade: questões em debate. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 36, n. 105, p. 117-129, ago. 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-4014.2022.36105.008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7dxnhTYxMskypKpS6FcW98L/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Fflch/Usp, Niterói. 2004. Disponível em: [https://biblio.fflch.usp.br/Munanga\\_K\\_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf](https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf). Acesso em: 01 mar. 2024.

MUNANGA, K. **Racismo: da desigualdade a intolerância**. São Paulo em Perspectiva, v. 4, n. abr./ju 1990, p. 51-4, 1990. Disponível em: [http://www.seade.gov.br/produtos/spp/v04n02/v04n02\\_09.pdf](http://www.seade.gov.br/produtos/spp/v04n02/v04n02_09.pdf). Acesso em: 18 nov. 2024.

NUNES, D.H.; NETTO, C.E.M.; LEHFELD, L.S. **A desconstrução do mito da democracia racial e o racismo estrutural no Brasil: educação e transformação social.** Jacarezinho: Argumenta Journal Law, v. 35, p.247-281, 2021. Disponível em: <https://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/2194/pdf>. Acesso em: 02 jul. 2023.

OLÉRIA, E. **Antiga Poesia** [2012]. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=4MxQnAeBX\\_4](https://www.youtube.com/watch?v=4MxQnAeBX_4). Acesso em: 13 mar. 2024.

PAIVA, W.A. **O legado dos jesuítas na educação brasileira.** Belo Horizonte: Educação em Revista, v. 31, n. 4, 2015. Out-Dez. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/4WccmHjrYWG4fKfDj8L87Gv/>. Acesso em: 23 jun. 2023.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. 160 p.

PIRES, M.F.C. **O materialismo histórico-dialético e a Educação.** Botucatu: Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v. 1, n. 1, ago. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4Lmpx DzXrLk6wfr4dmSD>. Acesso em: 18 jul. 2023.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019. 135 p.

RIBEIRO, M.L.S. **História da educação brasileira: a organização escolar.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SÃO PAULO. Instituto de Referência Negra Peregum. **Pesquisa do Instituto Peregum com o Projeto SETA apresenta dados sobre percepção do brasileiro sobre racismo.** 2023. Instituto de Referência Negra Peregum. Disponível em: <https://peregum.org.br/2023/07/27/pesquisa-do-instituto-peregum-com-o-projeto-seta-apresenta-dados-sobre-percepcao-do-brasileiro-em-relacao-ao-racismo/>. Acesso em: 25 ago. 2023.

SANTOS, I. A. **A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos.** In: CAVALLEIRO, E (org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. P. 97-114.

SAVIANI, D. **Educação do senso comum à consciência filosófica.** 12.ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

VENÂNCIO, P. F. V. **Representatividade como construção da identidade: porque atualmente se fala tanto em representatividade? qual a importância que essa palavra tem na vida do indivíduo?.** Porque atualmente se fala tanto em representatividade? Qual a importância que essa palavra tem na vida do indivíduo?. 2019. Disponível em: [https://www.geledes.org.br/representatividade-como-construcao-da-identidade/?gad\\_source=1&gclid=CjwKCAiAlcyuBhBnEiWAOGZ2S56DDUxL0-59qibmHb2Th9CxZcFi3Hux73-1urLZse3FcHTjplV6KxoCWWwQAvD\\_BwE](https://www.geledes.org.br/representatividade-como-construcao-da-identidade/?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAlcyuBhBnEiWAOGZ2S56DDUxL0-59qibmHb2Th9CxZcFi3Hux73-1urLZse3FcHTjplV6KxoCWWwQAvD_BwE). Acesso em: 26 jan. 2023.

VIANA, P. R.; MAGALHÃES, L. de O. R. Estratégias Anticapacitistas na Educação Profissional: concepções que estruturam a escola e a sociedade. **Revista Ciências Humanas**, Taubaté, v. 16, n. 2, p. 30-39, 20 dez. 2023. Revista Ciências Humanas.

<http://dx.doi.org/10.32813/2179-1120.2023.v16.n2.a993>. Disponível em:  
<https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/993>. Acesso em: 22 fev. 2025.

VIGOTSKI, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Tradução Paulo Bezerra.

## APÊNDICE A

### Roteiro para os grupos de discussão:

<p><b>GRUPO DE DISCUSSÃO (Com os docentes) – 1º ENCONTRO</b></p>
<p>Acolhimento Explicação sobre a Pesquisa Explicação sobre a rotina do Grupo</p> <p>Vídeo Introdutório - <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Ia3NrSoTSXk">https://www.youtube.com/watch?v=Ia3NrSoTSXk</a></p> <p><b>Questões Norteadoras</b> Como você define racismo?</p> <p>O que você entende por Educação Antirracista?</p> <p>Para você educador, é importante discutir a temática em sala de aula?</p> <p>Você enquanto educador consegue implementar em suas aulas conteúdos que tendem a trabalhar a conscientização racial dos seus estudantes? De que forma?</p>
<p><b>GRUPO DE DISCUSSÃO (Com os docentes) – 2º ENCONTRO</b></p>
<p><b>Acolhimento</b></p> <p><b>Questões Norteadoras</b></p> <p>Você tem conhecimento da Lei nº 10.639/2003? Do que trata essa legislação?</p> <p>Enquanto docente já recebeu formações que abordam a temática Educação antirracista ou relações étnico-raciais? Caso tenha recebido, já utilizou o conteúdo das formações em suas aulas? Exemplifique.</p> <p>Quais são os desafios de se trabalhar práticas antirracistas em sala de aula?</p> <p>Qual sua maior dificuldade em debater temas que fazem referência às práticas antirracistas com os estudantes na escola?</p>
<p><b>GRUPO DE DISCUSSÃO (Com os docentes) – 3º ENCONTRO</b></p>
<p><b>Acolhimento</b></p> <p><b>Questões Norteadoras</b></p> <p>Para você educador, é importante discutir a temática antirracista em sala de aula?</p>

Pensando no processo completo de formação do estudante, você enquanto educador consegue identificar a relevância social do tema discutido, como o estudante pode implementar essas práticas no seu cotidiano?

Pensando na pluralidade do nosso povo, visibilidade importa? Como podemos fazer com que os estudantes brancos tomem consciência de seu privilégio e os negros ampliem espaços com vistas na visibilidade e conseqüentemente seu empoderamento?

Pensando em uma formação, quais assuntos dentro da temática Antirracista são necessários entrar em pauta? Após receber formação, você acredita ser possível elaborar um plano de aula contemplando a temática?

#### GRUPO DE DISCUSSÃO (Com os discentes) – 1º ENCONTRO

##### **Acolhimento**

##### **Explicação sobre a Pesquisa**

##### **Explicação sobre a rotina do Grupo**

**Vídeo sobre representatividade:** <https://www.youtube.com/watch?v=p3kg-DW6dQM>

##### **Questões Norteadoras**

O que é racismo?

O que é antirracismo?

Conseguem definir racismo estrutural?

Os professores já trabalharam com vocês Práticas Antirracistas em alguma aula?

Vocês acreditam ser importante discutir a temática com os estudantes?

Como vocês recebem esse conteúdo? Conseguem compreender a importância de discutir educação antirracista na escola? Conseguem aplicar esses conteúdos na sua vida, além da sala de aula?

Vocês têm alguma dúvida em relação a práticas antirracistas? Gostariam de discutir sobre essas práticas?

**APÊNDICE B****PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA – docentes**

Participação na pesquisa de mestrado em educação antirracista- docentes

CHAMO-ME VANDER WILSON DOS SANTOS, MESTRANDO NO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL DA UNITAU (UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ) E VENHO CONVIDAR PROFESSORES ATUANTES DA REGIÃO DO LITORAL NORTE DE SÃO PAULO QUE JÁ TENHAM TRABALHADO COM A TEMÁTICA ANTIRRACISTA NA ESCOLA, OU QUE TENHAM AINDA INTERESSE EM IMPLEMENTAR A TEMÁTICA EM SUAS AULAS PARA PARTICIPAR DA PESQUISA INTITULADA "EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A INCLUSÃO DO POVO PRETO: SIGNIFICAÇÕES DE DOCENTES E DISCENTES EM UMA PESQUISA TRANSFORMAÇÃO", RESPONDA AS QUESTÕES ABAIXO:

Em caso de dúvidas entrar em contato com o Pesquisador por e-mail: profvandersantos@gmail.com

Nome:

---

Área de Formação:

Ciências Humanas

Matemática e Ciências da Natureza

Linguagens

Você tem interesse em participar da pesquisa com base na explicação acima:

Sim, aceito.

Não aceito.

**APÊNDICE C****QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO - DOCENTES**

Sexo, gênero:

Masculino

Feminino

Transexual

Não-binário

Homossexual

Qual a sua cor:

Branca

Preta

Parda

Indígena

Amarela

Qual sua faixa etária:

18 a 30

31 a 40

41 a 50

51 a 60

61 a 70

71 a 80

Acima de 81

Qual seu estado Civil:

Casado

Solteiro

Viúvo

Divorciado

Quantos filhos você tem?

0

1

2

3

4

Mais de 4

Qual sua faixa de renda:

R\$ 1.000,00 a R\$ 2.000,00

R\$ 3.000,00 a R\$ 4.000,00

R\$ 5.000,00 a R\$ 6.000,00

Acima de R\$ 7.000,00

Há quanto tempo atua como docente?

1 - 5 anos

5 -10 anos

10 - 20 anos

30 - 40 anos  
acima de 40 anos

Qual o seu vínculo com a rede?

Efetivo

Temporário (Categoria O)

Qual sua área de formação?

Você estudou em qual tipo de instituição universitária?

Pública

Privada

Você conhece a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008?

Sim

Não

Você participou de formações relacionadas a História de África, Cultura Afro-brasileira ou questões étnico raciais? Caso tenha participado, qual (nome), quando e qual instituição?

**APÊNDICE D****PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA DE Mestrado em Educação Antirracista – Discentes**

Participação na pesquisa de mestrado em educação antirracista- discentes

CHAMO-ME VANDER WILSON DOS SANTOS, MESTRANDO NO PROGRAMA DE Mestrado Profissional da UNITAU (UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ), E VENHO POR MEIO DESTA, FORMULÁRIO CONVIDAR ESTUDANTES DE UMA ESCOLA DA REGIÃO DO LITORAL NORTE DE SÃO PAULO-SP, QUE TENHAM AINDA INTERESSE EM PARTICIPAR DA PESQUISA INTITULADA "EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A INCLUSÃO DO POVO PRETO: SIGNIFICAÇÕES DE DOCENTES E DISCENTES EM UMA PESQUISA TRANSFORMAÇÃO", RESPONDAM AS QUESTÕES ABAIXO:

Em caso de dúvidas entrar em contato com o Pesquisador por e-mail: [profvandersantos@gmail.com](mailto:profvandersantos@gmail.com)

Nome:

Turma:

3<sup>a</sup>A

3<sup>a</sup>B

3<sup>a</sup>C

Você tem interesse em participar da pesquisa com base na explicação acima:

Sim, aceito

Não aceito

## APÊNDICE E

### Tabelas com Pré-Indicadores e Indicadores

#### GRUPO DE DISCUSSÃO COM OS DOCENTES

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>“Você julgar uma pessoa de uma cor da pele é errado, mas eu não classifico por raças. <b>Eu classifico por Etnias. Eu discordo dessa coisa de Raça Negra, Raça Branca.</b> Então, etnia é diferente. É julgar como sempre, inferior. Você já olha com inferioridade”. <b>Prof3_gd1 (26/03/20224)</b></p> <p>“Para mim, eu acho que racismo, <b>assim como professor de história, basicamente se define como silenciamento.</b> E é tão pesado esse silenciamento que quando a gente vai pensar como que essas pessoas eram trazidas da África, a gente tem uma noção de que o homem branco ia lá, pegava essas pessoas e trazia para cá. E quando a gente estuda e vê um filme como a mulher rei, a gente vê que não, que existia todo um jogo lá dentro de protagonismo dessas pessoas, de captura e tudo mais que somente depois comercializa para os europeus. Então, eu acho <b>que silenciamento é a palavra que mais define o racismo.</b> Em todos os sentidos, principalmente pela negação do protagonismo”. <b>Prof7_gd1 (26/03/20224)</b></p> <p>“Os europeus estipularam uma sociedade branca, ideal deste modo, tudo o que for diferente desse padrão, era excluído. <b>Eu entendo isso como uma segregação</b>”. <b>Prof8_gd1 (26/03/20224)</b></p> <p>“Como o professor falou a gente foi classificado, mas essa classificação também, eu acho que biologicamente não está correto. <b>Você falou que você não gosta de falar de raça, está certo porque se você for julgar pela quantidade de melanina isso está errado. Então, também não é raça, também está errado julgar o ser humano, como raça, porque a gente não tem um diferencial, né que é assim gritante</b>”. <b>Prof1_gd1 (26/03/20224)</b></p> <p>“Eu acho que <b>o racismo também é eu querer apagar a história e não só do povo preto.</b> Mas uma identidade, e de uma raiz. E se destruir uma raiz, eu destruo uma história, <b>eu acho que o racismo é tão marcante na nossa história, não só a brasileira, mas quando se fala em racismo, fala de escravidão, falo em dores e exclusão</b>”. <b>Prof4_gd1 (26/03/20224)</b></p> <p>“É, é porque é fala de um outro preto. Falaram para mim assim em uma reunião de pais. “A mãe chegou e eu já a conhecia da adolescência. E ela disse assim: Oi, tudo bem? Tudo bem, querida? Você é faxineira aqui? Eu disse não meu bem, eu sou professora. <b>Então vem com a ideia de que a gente é para trabalhar nos cargos mais baixos</b>”. <b>Prof6_gd1 (26/03/20224)</b></p> <p>“Mas veio de uma pessoa preta também, entendeu? Assim eu falei, meu Deus. <b>Ah o estrutural vem de estrutura né, da forma como fomos formados enquanto sociedade</b>”. <b>Prof6_gd1 (26/03/20224)</b></p> <p>“É porque é o lugar que talvez ela também não se enxergava. <b>O estrutural é aquele que nos acompanhou e está na nossa estrutura.</b> Foi normalizado e aceito e a gente continua se reproduzindo através de brincadeiras, falas sem perceber, não é?”. <b>Prof2_gd1 (26/03/20224)</b></p>	<p>Segregação sociorracial, a inferiorização dos negros e ausência de narrativas no material didático.</p>

<p>“Que talvez ela não conheça, não é? Ela não enxerga outra possibilidade. Isso que eu falei é racismo estrutural, <b>achar que só por eu ser preta não poderia ser professora, tinha que ser porteira, faxineira, cozinheira da escola</b>”. Prof6_gd1 (26/03/20224)</p> <p>“Eu acredito que sim, porque da forma como eu aprendi história, por exemplo, <b>foi do jeito que quiseram contar</b>. E todos os anos é o que eu sempre falava para minha mãe, na escola, <b>o livro só mudava a capa porque o conteúdo dentro dele era o mesmo conteúdo</b>. E se hoje eu for parar para pensar o que falavam dos negros, por exemplo, <b>no meu livro de história, era uma imagem de uma pessoa acorrentada. Porque muitas coisas não se podiam falar, não podia trazer à tona</b>, por exemplo, sei lá que o pesquisador negro descobriu alguma coisa sensacional que uma escritora, um poema, enfim, tanto é que tem poetas aí que eram negros e não eram desenhados e nem mostrados os seus retratos como sendo negros”. Prof5_gd1 (26/03/20224)</p> <p>“O grande problema disso tudo, principalmente na África e aqui com os Ameríndios <b>é que era tudo oral</b>. E quando os europeus vieram, eles fazem o quê? Eles separam a mãe do filho, separa as famílias, <b>como é que você vai passar uma tradição oral se você não está com o seu filho, se o seu filho foi vendido para outro lugar ou sua mãe foi vendido para outro lugar? Tanto que a fonte histórica oral</b>, ela só vai ser reconhecida como fonte histórica a partir do século XIX. E o que aconteceu antes disso?” Prof7_gd1 (26/03/20224)</p>	
<p>“Lembra daquele estudante de pele bem escura do terceiro no ano passado? <b>Ele chegou em mim e falou que estava super desanimado</b>. Eu perguntei para ele, o que você tem para estar desanimado? <b>Professora, eu odeio ser Preto. Você ouvir isso de um estudante? Eu não sabia nem o que falar para ele</b>”. Prof5_gd1 (26/03/20224)</p> <p>“Agora que a gente começa a reparar. Porque se for parar para pensar. <b>Vira e mexe, ano passado quando estava os estudantes do 3D na mesma sala e eles vinham de camiseta preta e um virava para o outro falava, você está tá sem camisa? Viviam se zoando</b>. Isso acontecia desde o primeiro ano, eles iam se zoando porque era preto. Todos eles se zoavam, ficavam brincando com isso”. Prof1_gd2 (09/04/20224)</p> <p>“Demais, é só olharmos a nossa realidade enquanto escola, temos muitos estudantes negros e <b>acho que fazemos tão pouco, não trabalhamos a autoestima, exceto você que está falando o tempo todo sobre isso. Mas falta formação aos professores</b> porque sempre que temos que falar sobre o assunto corremos todos para você, para ter o seu suporte”. Prof5_gd1 (26/03/20224)</p> <p>“Em História tem algumas coisas assim que eu me atento como o que a professora colocou, da questão deles não se reconhecerem. E eu estou trabalhando de pouquinho. Está bem difícil deles entenderem, mas eu estou na luta todo o dia. <b>É a questão do colorismo. Que tem negro de pele clara, tem o preto médio e tem o retinto. E isso é muito difícil deles entenderem, porque uma pessoa negra de pele clara, ela não é vista pela sociedade da mesma maneira que uma pessoa retinta</b>”. Prof7_gd1 (26/03/20224)</p> <p>“E tem a questão de ele não conseguir se encaixar nem como branco. É o grande problema. Aí vira uma discussão às vezes entre eles, diz, não sou negro, eu não sou preto, eu sou o que?”. Prof2_gd1 (26/03/20224)</p>	<p>Resgate da ancestralidade e elevação da autoestima de estudantes de pele retinta.</p>
<p>“Levanto uma questão. <b>Esse racismo, esse bullying ou essa agressão não vem só dos estudantes, não é da criança que vem. Muitas vezes vem</b></p>	<p>Comportamentos racistas na escola e a dificuldade dos</p>

<p><b>do professor e até da própria gestão da escola, né? Que eu já passei por situações assim, já presenciei também”. Prof2_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“Sabe, eu estava na quadra e <b>o menino começou a xingar ela de Macaca</b>. Aconteceu depois que o professor foi na quadra, levar um papel para um dos estudantes, onde esse estudante tinha que comparecer aqui com a mãe. Foi convocada, a mãe dele na escola. E ela o chamou para entregar o papel. O estudante a xingou. <b>Fui intervir e perguntei a aluna o que estava acontecendo? Olha, ele está me xingando de Macaca</b>. Chamei-o, fui conversar com ele. Por que que você está fazendo isso? Com que direito você está falando assim com a menina. Falei, você, por acaso pode falar assim com as pessoas? Você foi ensinado assim na sua casa? Aí ele falou para mim assim, Ah professora! Ela me bate, ela me belisca, ela me agride e eu não posso fazer nada. Eu falei, ok, e por que ela te bate, te belisca e você tem que chamar ela de macaca? Essa é a forma que você encontra de se defender. Por que que você não chamou a direção, não relatou por escrito, não comunicou o professor da sala de aula no momento que aconteceu a situação. Nada te dá o direito de agredir uma pessoa assim. Você vai ter que vir com os seus pais, ele disse vou rasgar esse papel, não vou entregar aos meus pais, não. Primeiro eu tento resolver dentro de sala de aula, mas eu passo adiante. Não pode ficar por ali não. Intervenho assim, para de xingar fulano? Tem que ser levado adiante, sim. E depois que o professor falou com ela, ela chegou até a mim e falou o professor me orientou disse que eu tenho que levar esse caso adiante, e eu não posso deixar com que eles falem assim comigo”. <b>Prof5_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“Porque os estudantes enquanto você está explicando as coisas para eles. Eles continuam falando ou fazendo brincadeira sem graça. Aconteceu na minha aula de novo quando um estudante negro vem de camiseta preta eles ficam “tá sem roupa”, “fulano veio sem camiseta pra escola”, isso me sobe o sangue. Eu já pedi para parar 500 vezes. Gente, para com essa brincadeira. E continuam colocando apelido nos outros. Tem horas que não sei lidar com isso. Eles não sabem a hora de parar uma coisa que não era nem para ter começado. <b>Esses dias a menina entrou na sala e ela estava de preto e começaram a perguntar por que ela veio pelada para a escola. Isso não dá o direito de eles desrespeitarem ela</b>. A minha maior dificuldade é fazer com que os estudantes entendam que não é brincadeira, que isso não é brincadeira e que, por mais que você, esse colega, te atente à aula inteira, você não tem o direito de falar assim com a pessoa. Eu tento cortar a brincadeira e não estou conseguindo na sala de aula. Essa é minha maior dificuldade. Eles não entendem que, por mais que você atente o seu colega, ninguém, ninguém pode falar assim com você. E aí eu comecei a falar isso para os meus, você não pode deixar falar assim com você. Faz por escrito, eu estou. Agindo dessa forma agora na aula”. <b>Prof5_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“<b>Ele falou para mim que odiava ser preto. Porque quando ele andava na rua de noite, as pessoas à noite trocavam de calçada quando o viam, ele falou, eu odeio ser preto, odeio a minha cor</b>. Eu falei meu como é que você odeia uma cor linda dessa? Odeio. Sabe por que professora, <b>não é por causa de mim não, eu odeio por causa das outras pessoas. Eu sofro por isso e me dói e as pessoas não percebem</b>”. <b>Prof5_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“Porque os estudantes enquanto você está explicando as coisas para eles. Eles continuam falando ou fazendo brincadeira sem graça. Aconteceu na minha aula de novo quando um estudante negro vem de camiseta preta</p>	<p>professores em realizar intervenções.</p>
---	--

<p>eles ficam “tá sem roupa”, “fulano veio sem camiseta pra escola”, isso me sobe o sangue. Eu já pedi para parar 500 vezes. Gente, para com essa brincadeira. E continuam colocando apelido nos outros. Tem horas que não sei lidar com isso. Eles não sabem a hora de parar uma coisa que não era nem para ter começado. <b>Esses dias a menina entrou na sala e ela estava de preto e começaram a perguntar por que ela veio pelada para a escola. Isso não dá o direito de eles desrespeitarem ela.</b> A minha maior dificuldade é fazer com que os estudantes entendam que não é brincadeira, que isso não é brincadeira e que, por mais que você, esse colega, te atente à aula inteira, você não tem o direito de falar assim com a pessoa. Eu tento cortar a brincadeira e não estou conseguindo na sala de aula. Essa é minha maior dificuldade. Eles não entendem que, por mais que você atente o seu colega, ninguém, ninguém pode falar assim com você. E aí eu comecei a falar isso para os meus, você não pode deixar falar assim com você. Faz por escrito, eu estou. Agindo dessa forma agora na aula”. <b>Prof5_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“<b>Mas a gente também não sabe o que acontece com ela após escola. O que ela leva para casa, o que fica reverberando dentro dela.</b> Hoje ela está levando isso numa brincadeira, aparentemente, mas no futuro isso pode ter outras consequências, ou talvez já esteja acontecendo e a gente não saiba”. <b>Prof8_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“E você sabe que às vezes eles nem falam para a mãe. <b>A minha filha estudava num colégio bom, no colégio novo, e ela tem a pele mais clara que a minha, o cabelo liso, bem liso e a minha filha só agora mais ou menos 2 anos atrás, que eu fui saber que ela sofria bullying chamavam ela de neguinha na escola. Eu nunca imaginei, porque nunca passou pela minha cabeça que ela a fosse ser chamada de neguinha, de preta na escola.</b> Ela nunca levou isso para mim. Nunca. Nunca mesmo. Agora que eu fui saber, aí depois que eu soube ela volta e meia ela fala. Mas para você vê. <b>Eu nem fiquei sabendo e ela guardou até hoje. E ela tem 40 anos</b>”. <b>Prof9_gd3 (23/04/20224)</b></p>	
<p><b>Essa lei é o que trata o ensino afrodescendente na educação Paulista</b>”. <b>Prof4_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“Passa a ser obrigatório, mas nem toda a escola adota”. <b>Prof7_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“A gente recebeu e recebe material voltada ao combate do racismo. Se eu não me engano, o ano passado recebemos um monte de livros. O ano retrasado também, é aquele Racismo estrutural, tem sobre Zumbi dos Palmares, além dos outros livros que já tinha na biblioteca da escola. Mas aí a gente só lembra de trabalhar com esse material só em novembro, quando na verdade temos que trabalhar o ano inteiro”. <b>Prof4_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“Eu nunca tive na escola quando estudei nada de conteúdo assim falando sobre os negros”. <b>Prof9_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“<b>Eu acho que todas as disciplinas têm por obrigação de trabalhar, porque a gente está lidando com seres humanos, são pessoas e todas elas têm que ser formadas.</b> Não adianta falar, eu sou professora de química, eu não tenho nada com isso. Como que eu não tenho? Todos nós aqui temos, só que também tem que partir da consciência do educador, porque não adianta a gente falar as outras disciplinas. E o educador não tem a consciência que ele também precisa formar, porque ele é daqui. Se alguém vai mudar alguma coisa no Brasil é estudante da escola pública, certo? Todo mundo pensa assim ou pessoal está aqui só para despejar conteúdo?”. <b>Prof1_gd2 (09/04/20224)</b></p>	<p>Desconhecimento ou descumprimento da Lei 10.639/03 e a redução do número de aulas na área das Ciências Humanas.</p>

<p>“Ou está aqui só para receber salário. Eu tive algumas aulas na graduação, mas foi muito raso, parece que só para cumprir uma obrigação e com uma professora branca”. <b>Prof8_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“<b>Tem professor que não tem essa preocupação, não precisa se atualizar e não olha a realidade em que ele está inserido</b>”. <b>Prof6_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“21 anos já se passaram e vemos poucas pessoas abordarem o assunto. <b>Já tinha ouvido falar da lei, mas não sabia que tinha essa obrigatoriedade</b>”. <b>Prof9_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“É, eu ia falar isso agora. Não faz sentido você só seguir os eslaides, desculpa. Porque assim? Você coloca aquele cara para pensar sobre essa situação pontual que é o racismo e ser antirracista, tornar esse jovem um cidadão crítico, consciente, competente. Então se ele não aprendeu separar sílabas, colocar vírgula em língua portuguesa, então, ele não aprendeu? Não que não seja menos importante, mas ele aprendeu outras coisas que ele vai usar na vida dele”. <b>Prof1_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“Se for parar de pensar também em olhar para o Brasil. A gente vai ver que do começo do processo de abolição até acabar foi pouco mais de 70 anos. Depois disso, 114 anos para surgir uma lei como essa. Depois dessa lei, mais 5 ou 6 anos para começar o processo de cotas nas universidades. Então a gente vê que no Brasil é muito lenta a luta contra o racismo, muito, muito lenta, muito devagar. <b>20 anos dessa lei e ela ainda não está nem 50% implementada</b>. Dá para dizer até que é uma Vitória pelo nível que tem o Brasil”. <b>Prof7_gd2 (09/04/20224)</b></p>	
<p>“Dificulta e como dificulta tanto que na sociologia, por exemplo, não te cortando, a gente trabalha tudo isso interligado, ou seja, o racismo, a violência de gênero, a ética, as estruturas, etc. O que o governo fez? cortou a grade de sociologia dos primeiros anos. Os primeiros anos onde ele tinha que aprender sobre os processos de socialização. O nível primário, a família; o secundária a sociedade, a escolas, instituições, os grupos, qual eles pertencem; sobre casos de violência extrema; sobre linchamento. O governo simplesmente corta a sociologia do primeiro ano. Basicamente, ele cortou do primeiro e do terceiro, juntou alguma coisa muito superficial para os segundos anos. Então tudo isso dificulta até para eles entenderem por que quando eu dava aula de sociologia no primeiro ano, todas essas leis eles já tinham decor e salteado, porque eles sabiam que é crime ou que pode ou não fazer. <b>E hoje está sendo discutido nas aulas de história alguma coisa. Mesmo assim o governo fez. Ele simplesmente baniu essa área da do início da formação dos estudantes. E a sociologia é uma disciplina que passa por todas essas questões que são sociais, políticas e econômicas</b>”. <b>Prof3_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“E só tem no ensino médio, não é? E por ter somente no ensino médio a gente já pega, a molecada formada. <b>O problema, como foi dito anteriormente está na base, no fundamental onde os estudantes já tinham que ter contato com todas essas questões e ao longo de toda educação básica</b>”. <b>Prof2_gd2 (09/04/20224)</b></p>	<p>Formações que não atendem as dúvidas dos educadores e um currículo escolar descolado da realidade das escolas.</p>
<p>“Estou procurando trazer bastante questões do mercado de trabalho para eles. <b>Já pedi para eles fazerem pesquisa sobre quantidade e percentuais, sobre a questão de mulheres, negros e tudo mais, eu acho que vai sair um trabalho que os estudantes querem falar sobre “A mulher negra no mercado de trabalho”, as dificuldades</b>. As dificuldades que a mulher tem de permanecer porque a mulher pode engravidar e tudo mais. Elas começaram a levantar esses questionamentos aí eu acho que vai sair um trabalho assim”. <b>Prof2_gd2 (09/04/20224)</b></p>	<p>O feminismo negro e o empoderamento de mulheres negras em uma perspectiva interseccional.</p>

<p>“Você falou esse negócio da mulher aí? Enquanto os reações estiverem aí que não vai ter jeito <b>porque se a mulher engravida perde o emprego, se a mulher sente cólica quando menstrua então, tem que receber a menos. Só que você falou uma coisa muito certa, quem faz essas leis, quem faz está lá em cima e esses homens não querem que a população saiba ou tenha direitos.</b> Eu não sei o porquê <b>romantizar, falar mulher é muito guerreira, porque faz isso, faz aquilo, na real ela é obrigada.</b> Não achei ninguém aqui que nasceu para ser rainha, não, a gente é guerreira mesmo, porque a gente tem que lutar contra um sistema”. <b>Prof2_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“Aí a gente tem um movimento feminista acontecendo. <b>Mas esse movimento feminista, ele é um movimento feminista elitista. Ele foi pensado para mulheres brancas, né? E a mulher negra, em que momento que ela ganha a notoriedade? Ela precisa, inclusive, quebrar essas políticas brancas, porque a gente tem um movimento feminista acontecendo, mas esse movimento feminista ele foi pensado para mulheres brancas, porque as mulheres negras não podiam participar, então elas tiveram que fazer um movimento extra movimento.</b> Para começar a ganhar força, para começar a ganhar notoriedade. E aí a gente vai pensar em outra coisa, ela também vai para o mercado de trabalho, só que quais postos ela vai ocupar?”. <b>Prof7_gd2 (09/04/20224)</b></p> <p>“Ela continua nos postos de subemprego. Ela vai ser o quê? <b>Ela vai ser empregada doméstica, ela vai ser babá,</b> porque ela não vai ser aceita numa corporação”. <b>Prof9_gd2 (09/04/20224)</b></p>	
<p>“É muito relevante porque <b>estamos falando de representatividade, estamos falando de inclusão destes estudantes na sociedade, de pertencer a uma raiz</b>”. <b>Prof7_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“Estamos falando de <b>ancestralidade né</b>”. <b>Prof9_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“Acho que é muito relevante porque talvez ninguém nunca tenha se <b>preocupado em recuperar essas histórias</b> e ajudar os estudantes no processo de formação deles”. <b>Prof8_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“<b>A reconexão com a ancestralidade e conhecer a história de verdade, temos muitos estudantes negros, pretos e pardos e construir um novo olhar sobre eles, sobre a identidades</b> deles enquanto ser social e enquanto negros no Brasil. Começar a refletir sobre como o racismo os afeta”. <b>Prof2_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“Eu acho muito importante por <b>estamos falando de dar voz aos estudantes que talvez nunca tenham sido ouvidos, ou nunca puderam falar e expor como ele se sentem com discriminação racial</b>”. <b>Prof9_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“Através da exemplificação. <b>Eles têm que vivenciar, ter pessoas para falar, para cobrar, porque é vivenciar para eles sentirem na pele, mas poderem também vivenciar o que é uma prática antirracista, vivenciar o que é essa educação, estar presente, estar disposto a aprender e ouvir.</b> Quando a gente fala que precisa parar, como por exemplo, a professora de Educação física, que sempre tenta melhorar as aulas dela e falava para parar de brincar daquele jeito, eu acho que eles precisam ter o contato com tudo isso. Isso acho que falta um pouco também”. <b>Prof1_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“Acho que fazê-los enxergarem realmente nas situações deles, do <b>dia a dia o que eles já sofreram de preconceito, de racismo que até então talvez eles nem saibam que tenham passado por situações assim.</b> Que para eles talvez é isso mesmo, é normal. Ou então eu tenho que ouvir e</p>	<p>Resgate da ancestralidade e elevação da autoestima de estudantes de pele retinta.</p>

<p>ficar quieto. Eu tenho que baixar minha cabeça, eu não posso me colocar diante de algumas situações, ou então se eu vejo alguém praticando algo, tem que ficar quieta, porque aquela pessoa está em um nível hierárquico maior que o meu. Eu acho que trazer esses relatos, explicar para eles dentro de cada uma dessas situações que são reais ali, o que pode ser feito em uma próxima vez”. <b>Prof2_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“E uma coisa de como interpretar essas práticas atuam no cotidiano. <b>Eu tenho feito trabalho com uma aluna preta da pele retinta do terceiro ano. Uma das primeiras coisas que ela me relatou foi que ela é sofria muito com o racimo, principalmente na escola. E aí eu venho tentando fazer um trabalho com ela, de resgate da autoestima.</b> Venho indicando para ela ler mulheres negras, assistir mulheres negras se apropriar um pouco mais do feminismo negro. Eu tenho tentado fazer esse movimento assim com ela, para ver se ela se conecta”. <b>Prof2_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“<b>Até hoje o nosso currículo é branco, é europeu.</b> Até hoje, eu estou falando de 2024. Mesmo que a gente discuta essas pautas. Passamos a entender que todo esse processo político ainda reafirma esse privilégio o tempo inteiro. Então <b>representatividade importa sim, é necessário para que os estudantes se conectem com seus iguais na cor, no cabelo, nas profissões</b>”. <b>Prof7_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“Com uma aluna preta da pele retinta do terceiro ano, eu semana passada ou retrasada, eu me lembro. Perguntei para ela assim, o que você quer ser? Ah, professor eu quero ser professora de educação física. Aí eu falei assim para ela, você vai ser a melhor, porque é a valorização, valorizar, incentivar, eu acho que é o principal”. <b>Prof4_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“Olha, no ano passado, quem estava lá na sala, viu. Depois a gente se sentou para almoçar com aquele pessoal da agência e a moça da agência falou uma coisa que me impactou. Eu só sei que ela falou de tudo que estava acontecendo dentro daquela sala, que ela não viu a aluna dar um sorriso, que esta aluna não sorria em nenhuma foto. E aí ela falou, <b>essa menina é a representação da dor do negro, cara.</b> E era é uma coisa assim, <b> você olha para ela, você vê, é muito sofrimento, você consegue ver no fundo</b>”. <b>Prof1_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“Mas eu acho o seguinte, que <b>se a gente comparar a trajetória de um menino ou uma menina branca na nossa sociedade e de um menino ou menina negra como a ela, é muito mais complicado, difícil. E a luta tem que ser 3 ou 4 vezes maior, então é muito complicado.</b> E às vezes, por esse sofrimento que ela passou acaba se podendo e dificulta aceitar e acreditar que possa desenvolver. Porque falar que <b>um jovem negro e um jovem branco tem as mesmas facilidades de conquistar as coisas no Brasil, isso não existe. O negro pode conquistar sim, mas é por base de muita luta, de sofrimento, de dificuldades em relação ao branco</b>”. <b>Prof3_gd3 (23/04/20224)</b></p>	
<p>“Bom, gente, eu, <b>historicamente eu só vim ter conhecimento de tantas informações na escola ano passado, não vou mentir, porque na escola eu não tive, na faculdade muito menos</b>”. <b>Prof2_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“<b>Eu também fui começar a aprender sobre o racismo e racismo estrutural aqui e começar a perceber as coisas, porque até então não tinha isso porque na escola que eu atuava, a gente não via casos assim.</b> E era uma coisa ou outra, mas também já cortava ali, já acabava. Então assim, <b>para mim está maravilhoso porque eu realmente estava vivendo alienada. Está sendo tão interessante aprender, está sendo tão interessante entender. Aprendi muito.</b>”. <b>Prof9_gd3 (23/04/20224)</b></p>	<p>A ausência de uma abordagem antirracista na formação inicial dos educadores e o reconhecimento de privilégios como brancos.</p>

<p>“Você é um orgulho para mim, foi meu estudante aqui nesta mesma escola. <b>Você sabe a minha luta para trazer esse conteúdo para as aulas, mas nunca conseguia, não era contemplado no currículo, não podia trabalhar por não receber material, sempre eram barrados os projetos quando se falava de racismo, de gênero.</b> Ver você chegar aqui, empoderado e travar essa batalha comigo, fez com que eu ganhasse força para inserir nas minhas aulas. E a nossa coordenadora que também abraçou as minhas e as suas ideias”. <b>Prof4_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“<b>Olha, eu como homem branco também confesso nem imaginar o que deve ser sofrer com atitudes racistas, sempre passei batido por essas questões a minha área é predominantemente branca na academia, física e química, fui começar a estudar e a entender depois que comecei a ter contato com vocês,</b> aquela formação que você nos deu ano passado foi muito importante para que eu começasse a me incomodar, é nosso público, é você e mais 4 professores negros... É pouco e a gente precisa discutir mais, precisa incluir mais e dar voz”. <b>Prof8_gd3 (23/04/20224)</b></p> <p>“Acho que é incluir nas aulas, é discussões práticas, trazer dados também com informações para poder evidenciar. Acho que trazer informação que muitos também não devem ter nenhum tipo de acesso e conhecimento”. <b>Prof2_gd4 (07/05/20224)</b></p> <p>“É a prática todo dia, é diária, fazer todo repensarem suas atitudes e mudar esses comportamentos”. <b>Prof2_gd4 (07/05/20224)</b></p> <p>“É colocar em prática, no dia a dia, gente, não tem jeito é diário não é pontual, é trabalho de formiguinha, porque eu fui criado de um jeito e essa geração já é criada de outro”. <b>Prof1_gd4 (07/05/20224)</b></p>	
<p>“E o tem o caso dos autistas. Que as meninas falaram da professora que acompanha um estudante. <b>Elas falaram que a professora deveria ajudar mais porque tem dia ele está mais alterado</b>”. <b>Prof6_gd4 (07/05/20224)</b></p> <p>“<b>A gente tem que tomar cuidado o estudante tem um laudo de TOD, mas o que mais preocupa é um detalhe do laudo que fala sobre o desvio de conduta.</b> Já tivemos ocorrências na escola em que ele agride e fala que foi agredido, ele contorna a situação para fazer os outros serem os culpados. É nisso que a gente tem que pensar”. <b>Prof1_gd4 (07/05/20224)</b></p> <p>Essa vivência contemporânea a gente está vivendo. Hoje tudo muda rápido, as coisas mudam muito rápido. E se a gente não acompanhar essas mudanças, a gente fica para trás. O estudante que chega aqui hoje com uma outra visão, então a gente tem que ser muito criativo, descarregar, mergulhar e entender essas necessidades. <b>Prof4_gd4 (07/05/20224)</b></p> <p>“Choro...Os estudantes hoje deixaram o professor de matemática acuado. <b>Foram pra cima dele, além de fazer bullying, a gente sabe de toda a dificuldade dele, mas ele é super esforçado em dar aulas, ele tem TEA, mas isso não justifica a forma como os estudantes o trataram, por isso que eu choro toda vez que eu lembro.</b> E onde ser diferente é engraçado ou é motivo de tirar sarro? Ninguém é igual a ninguém. <b>Eu fico triste porque eles não têm empatia alguma. Eu fico imaginando tudo o que esse professor deve ter passado</b>”. <b>Prof1_gd4 (07/05/20224)</b></p> <p>“<b>A gente tem que ir mostrando para eles que TEA não é doença, eu expliquei em algumas turmas, mas o problema é que eles não têm o menor respeito, não tem empatia e não conseguem imaginar o quanto dói no outro</b>”. <b>Prof3_gd4 (07/05/20224)</b></p>	<p>Capacitismo e a discussão crítico-reflexivo.</p>

<p>Ah, eu acho que o primeiro veio mostrar, é que essa questão que está em pauta, o antirracismo, que não é de hoje. <b>É um vídeo, bem explicativo, e o segundo mostrando a ingenuidade que muitas vezes a criança não é tão ingênua</b>, dependendo do que ela está passando, que foi o caso do racismo que ela sofreu por colegas da escola. (Pré-indicador Prof4_gd3 23/04/2024).</p> <p>É, <b>eu acho que o primeiro é um resumo</b>. É muita informação em pouco tempo. <b>Acho que é um vídeo que dá para trabalhar na escola até com criança, com adulto, que é a linguagem dele é muito simples</b>. E quanto ao segundo? Eu não vejo a questão da ingenuidade eu percebi nas crianças que elas sofreram, e elas sabem, por mais que sejam crianças, o quanto aquilo machucou e doeu, elas jamais gostariam que outras pessoas passassem também, ou sentissem o que elas sentiram. <b>E aí eu fiquei pensando, será que a gente só conseguiria trazer a consciência dessa forma?</b> A pessoa precisa passar, sofrer para ela entender o que é. E também as informações do primeiro complementa o segundo. Não justifica, mas complementa o segundo, falta isso mesmo, a informação. (Pré-indicador Prof2_gd3 23/04/2024).</p> <p>E esse vídeo ele quis mostrar que as crianças também sofrem racismo por serem pardos ou negras. <b>Mas se você pegar uma criança branca de uma família em que ele é bem-criado e bem-educado, ele vai se negar a falar aquele texto. Ele sabe que vai machucar. O problema os jovens do século XXI, é que as famílias estão se perdendo. A presença, não em quantidade de tempo, mas em qualidade, os pais estão muito ausentes e com a tecnologia ficou pior. O pai acha que pode substituir a sua presença por algo</b>. O Mário Sérgio Cortella fala isso não existe, persona que substitua pai e mãe. Pai e mãe têm que ser pai e mãe, independente da formação de família, seja qual for, se forem duas mães, dois pais, eles têm que dar uma boa educação para os filhos. <b>E eles acham que hoje em dia existe personal para substituir pai e mãe e não existe</b>. (Pré-indicador Prof3_gd3 23/04/2024).</p> <p>Eu percebi esse segundo vídeo, que foi o vídeo das crianças falando aquelas frases racistas, é uma tese que eu sempre defendi em sala de aula, na área de sociologia. <b>O ser humano não nasce racista, ele aprende com os pais e com a sociedade a qual ele pertence, o exemplo que eu dou em sala de aula é, se eu pegar um asiático, um alemão, um japonês, crianças de 2 ou 3 anos, dá uma bola para eles, eles não vão reparar na cor. Irão jogar a bola, interagir, brincar</b>. Dou o exemplo em sala de aula que ninguém nasce racista, mas eles aprendem dentro da família a qual eles pertencem, pelo processo de socialização de nível primário. E eles aprendem no secundário com a sociedade a qual eles pertencem. E aí eles começam a colocar isso em prática. Eles não nascem assim. John Locke um filósofo do movimento iluminista francês falava que o ser humano nasce, a não ser que ele tenha algum distúrbio, alguma doença como esquizofrenia, entre outras coisas. Mas o ser humano nasce como uma folha de papel em branco, de acordo com a referência da sua família e da sociedade a qual lhe pertence tende para exercer o bem ou mal. <b>O problema é que o nosso público, de acordo com esse padrão de família que nós temos, totalmente sem estrutura nenhuma, a tendência é sempre por mal, porque você vê a criação desses nossos estudantes como está difícil, está complicado</b>. E muitas vezes, eles cometem o ato do racismo mesmo sendo pardos ou negros e acham isso normal, natural. Então esse vídeo é um exemplo. Eu já o tinha visto, eu nunca usei sala, mas eu costumo falar pega uma criança de cada etnia, coloca ali,</p>	<p>Pesquisa-Trans-Formação como mediação importante.</p>
--	--

dá uma bola para ela. O que é que essas crianças vão fazer? Vão jogar bola, ou irão se questionar você é amarelo, eu sou a preto, eu sou branco? Não vai, irão jogar a bola, não é? O que se aprende é dentro da família e da sociedade. **Já estou pensando em uma atividade para trabalhar esse vídeo a partir de amanhã com meus estudantes em sociologia** (Pré-indicador Prof3\_gd3 23/04/2024).

**Estou pensando em usar o aquele vídeo das crianças que você trouxe no terceiro encontro, junto com o professor de história integrando História e Sociologia.** (Pré-indicador Prof3\_gd4 07/05/2024).

A atividade que eu fiz a semana passada junto com os outros professores. Nós **usamos um texto que abordava o racismo e a proposta era trabalhar o respeito e a tolerância na escola e no esporte.** Foi feito roda de conversa e outros professores trabalharam a temática em outros momentos de suas aulas. (Pré-indicador Prof4\_gd4 07/05/2024).

Nós podemos fazer com **aquele vídeo, um debate, você faz com os primeiros e eu faço com os segundos em cima daquele vídeo das crianças,** que eu acho que **aquele vídeo mexe bem com a cabeça deles.** (Pré-indicador Prof3\_gd4 07/05/2024).

Olha eu vou falar por mim, eu amei poder discutir todas essas temáticas, **incrível como eu pouco sabia sobre o racismo e sobre a realidade da nossa escola.** Tem coisas que no dia a dia a gente não percebe né? **Hoje eu entendo como é importante, são discussões que eu levei para a minha casa para conversar com as minhas filhas** (Pré-indicador Prof9\_gd4 07/05/2024).

Eu achei tão potente, **pude aprender tantas coisas como termos que não sabia que existia, entender um pouco sobre a história e a luta dos negros, mas o principal de tudo é ter esse espaço para discutir sobre a gente, sobre a nossa escola e sobre nossos estudantes, todos deveriam ter essa oportunidade.** E já acho que **deveríamos adotar esse modelo como ATPC, seria muito mais enriquecedor a gente poder discutir assim a ter aquelas pautas formativas que não formam nada.** Olha como a gente se envolve quando discutimos. Quanto é importante ter esse **tempo para troca dentro da escola.** (Pré-indicador Prof1\_gd4 07/05/2024).

Eu vou sentir falta, **isso tinha que ser adotado como uma metodologia de aula, levar essas discussões dessa maneira para as aulas nem que fosse apenas uma aula por mês.** Acredito que na discussão **aprendemos mais, eu saio daqui e fico pensando, refletindo quantas coisas eu deveria ter feito antes, mas essas discussões me abriu os olhos para coisas que eu não enxergava antes.** Agora fico pensando constantemente em **como posso fazer os estudantes se reconhecerem, aumentarem sua autoestima e mais como tornar esse espaço em um lugar de acolhimento e empoderamento, principalmente para as meninas.** Eu fico pensando, pensando, pensando depois que saio daqui e **esses encontros estão mexendo muito comigo e a gente não devia parar, não tem como a gente continuar fazendo depois que você acabar?** (Pré-indicador Prof3\_gd4 07/05/2024).

Eu já tinha pesquisado algumas vezes sobre antirracismo para entender como levar par as aulas, mas **essas discussões transformaram meu modo de enxergar a sala de aula, me proporcionou entender como o racismo afeta os estudantes e a escola.** Estou **chocada em como essas agressões acontecem e a gente não percebe, foi preciso você vir com esses questionamentos para mudar tudo que eu achava que sabia sobre racismo na escola.** Eu não sabia nada. Essas discussões me

<p><b>ajudaram a elaborar algumas aulas com jogos africanos e a buscar novas metodologias</b> que me auxiliem nessa implementação. Também <b>me ajudou na forma como posso lidar com essas brincadeiras em sala de aula e a melhorar minha percepção</b> (Pré-indicador Prof5_gd4 07/05/2024).</p> <p>Eu sou uma mulher preta retinta, ao longo dessas nossas discussões <b>pude perceber e entender que sofri muitas agressões</b>. Trazer para nós essas discussões foi muito importante, porque <b>a gente não tem esse tempo para discutir e isso deveria acontecer com outras temáticas, ao menos uma vez por mês</b>. Esse momento de <b>discussão trouxe tantas informações que não possuía, me apresentou um mundo de dados e formas de trabalhar com os estudantes</b>, falamos sobre filmes, livros, <b>dados importantes, abriu minha cabeça para discutir com os estudantes a cultura marginal, artistas negros</b>. Estou com a cabeça fervilhando de ideias (Pré-indicador Prof7_gd4 07/05/2024).</p> <p>Achei <b>transformador e muito revelador</b>. Já discuti algumas coisas em sala de aula, mas essas discussões que fizemos aqui me <b>trouxe tantas ideias e isso deveria acontecer com mais frequência para nós aprendermos mais</b> profundamente sobre temas como o racismo, feminismo. <b>Em alguns momentos eu até me emocionei com os relatos de vocês, eu sou um cara branco, pobre, mas sou privilegiado e aprendi que preciso ser mais combatente</b>. Essa luta é minha e começa por mim. <b>A gente precisa ter mais tempo de qualidade assim porque esses ATPCs que a gente tem é só reunião de recados</b> (Pré-indicador Prof8_gd4 07/05/2024).</p>	
---	--

#### GRUPO DE DISCUSSÃO COM OS ESTUDANTES

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES
<p>É o preconceito com a pessoa por causa da cor da pele”. <b>Aln6_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“É quando a pessoa se achar melhor que a outra só pelo tom de pele”. <b>Aln1_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Está enraizado na nossa sociedade”. <b>Aln3_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“A gente percebe na questão de emprego também, muitas pessoas não contratam negros, ou colocam em funções mais baixas, isso mostra que com certeza que é estrutural”. <b>Aln1_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Sempre sofri dentro da escola. Os professores nunca fizeram nada. E eu sempre ria na hora, assim Hahaha, mas depois chorava”. <b>Aln3_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Sempre quieto também, nunca consegui me expressar por falta de apoio. <b>Aln7_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Eu também sempre fiquei quieta. Nunca tive apoio dos professores”. <b>Aln6_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Eu já bem tentei contar para a diretora e para os professores, mas não adiantou nada. Porque ele não ouviu, se ele não escuta, não aconteceu. É mentira minha. <b>Aln6_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>É igual ao caso do nosso colega de turma. Conta aí. <b>Aln7_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Um menino, chamou ele de preto e a diretora disse que não ia fazer nada porque ela não escutou”. <b>Aln6_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Os professores trazerem mais essa discussão achei que era uma boa ideia, porém não adianta nada. Ano passado passava essas coisas e não adiantou, pois o menino que fez o racismo com o nosso colega</p>	<p>Percepções sobre o racismo e a inércia dos professores e da escola com medidas punitivas.</p>

<p>era do primeiro ano, o primeiro é o que mais faz essas brincadeiras aqui dentro da escola”. <b>Aln6_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Lembra aquele garoto do segundo ano? Ele queria criar uma chapa para concorrer a eleição do Grêmio, uma chapa contra os negros. Ele queria que colocasse os brancos, os negros e os homossexuais para estudar em horários diferentes. Os brancos e héteros de manhã, os homossexuais à tarde e os negros à noite. Aconteceu alguma coisa com ele? Não, não aconteceu nada”. <b>Aln2_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Quando fiquei sabendo disso fui na direção, eu fui lá dizer que eu não gostei. Achei um absurdo. A diretora disse que conversou com ele e me falou assim, não, o menino está tendo um ataque de narcisismo aqui na escola querendo separar os pretos dos brancos e dos gays. Pior é que o pai dele é pastor pelo que fiquei sabendo, então fui falar porque fiquei chateado com o que ele fez comigo sobre o comentário lá. O pai dele pegou e falou assim, mas o filho não está errado não, porque essa gente aí é gente errada, é gente que desviou do mundo”. <b>Aln7_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p><b>21/05/2024)</b></p> <p>“Poderia levar a expulsão. Acho que não tem nenhuma punição, deveria dar no mínimo uma suspensão para quem fez isso”. <b>Aln5_gd5 (21/05/2024)</b></p>	
<p>“Nossa. Eu já sofri, mas não por causa da minha cor, foi por causa do cabelo. Eu fiquei com isso na cabeça, eu tinha até um apelido. Sabe qual era o meu apelido? Era vassoura. Sério, me chamava assim.”. <b>Aln3_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Eu também. Sofri por bastante tempo. Eu só fui aceitar meu cabelo, tipo por agora mesmo. Eu me julgava pelo meu tom de pele, pensava e falava, poxa, por que eu não nasci branca? Eu achava que se eu fosse branca a vida seria mais fácil”. <b>Aln4_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Por conta de tudo isso, eu também sofri. Durante muitos anos da minha vida alisei meu cabelo. Acho que alisei meu cabelo por 6 anos e essa prática veio da minha família, porque a minha família toda por parte de mãe tem um cabelo bem crespo e a minha avó não sabia cuidar dos cabelos delas, então elas usavam peruca, e isso passou para mim, porque a minha mãe também falava para mim, nossa, o seu cabelo não está bom assim. Tive que alisar. Sabe quando você sente que não pertence, então você quer alisar para se sentir bonita. Foi assim por muitos anos na minha vida e só foi agora, por esses últimos anos que eu comecei a aceitar meu cabelo. Então, é aquilo, ele era liso que batia na minha cintura, eu o cortei todo porque eu não queria mais alisar. Comecei a me aceitar somente agora. Mas por muito tempo foi assim, a minha mãe não gosta do cabelo cacheado, sendo que eu falo que prefiro meu cabelo assim, ela fala, mas eu o prefiro liso porque eu acho mais bonito, mas não porque ela é racista e que me odeia, mas é porque ela cresceu com esse pensamento, já que a mãe dela não sabia cuidar do cabelo dela, então ela achava que o cabelo liso sempre foi mais bonito”. <b>Aln2_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“A minha família também é assim. Eu tenho uma prima com o cabelo bem crespo, bem crespo mesmo, e aí uma tia minha vira e fala pra essa minha prima assim: nossa, mas o seu cabelo tem que ficar preso porque é cabelo ruim, e cabelo ruim não pode ficar solto, só que eu falo nada a ver. O cabelo dela é lindo, tem que ficar solto. E minha tia reafirma: não cabelo ruim tem que ficar preso”. <b>Aln1_gd5 (21/05/2024)</b></p>	<p>Cabelo afro símbolo de dor e resistência.</p>

<p>“o antirracismo é o que a gente tem que fazer, é lutar contra. Tentar tirar um aprendizado disso. É bem difícil, porque quanto mais a gente tenta mais eles vêm e logo nós vamos avançando mais”. <b>Aln4_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“A gente lá na sala começou um debate hoje. Só que muita gente não estava nem aí. É porque não é com eles. A maioria dos estudantes da sala é branca. Então por isso que eles não ligam, agora se fosse com eles aí eles iriam querer atenção. <b>Aln1_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“A maioria estava conversando, o resto mexendo no celular”. <b>Aln2_gd5 (21/05/2024)</b></p>	<p>Desinteresse dos estudantes na pauta antirracista e em reconhecer o privilégio de ser branco.</p>
<p>“Só que para ele ser racista, ele aprendeu em algum lugar, mas não foi na internet, foi em casa. Então você vai expulsar ele? Vai voltar para casa? Não vai mudar e continuará com o mesmo comportamento. Mas também apoio a expulsão”. <b>Aln2_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Tem gente que não aprende em casa, mas aprende na escola convivendo com os amigos que tem”. <b>Aln6_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Às vezes também pode ter aprendido na escola porque em casa não tem essas coisas. Aí aprendeu que na escola, vendo os colegas falarem. Como a colega disse”. <b>Aln5_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Isso acontece até na pré-escola. Estava conversando com meu irmão, ele disse que na sala dele entrou o menino que de outra Etnia e as crianças mesmo zoam ele lendo as coisas. Meu irmão foi o primeiro a falar com o menino e disse que ele é muito legal. Só que na escola ainda julgam o menino pelo jeito que ele fala, pela etnia diferente e até pela cor da pele dele. Então as próprias crianças ficam fazendo bullying, então isso vem de casa sim”. <b>Aln4_gd5 (21/05/2024)</b></p>	<p>Racismo no ambiente familiar que determina a escolarização infantil.</p>
<p>“Você professor é uma grande representatividade para nós, você corre atras, você luta. Agora artista eu acho a Iza e a Liniker”. <b>Aln4_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“E com você é muito fácil se conectar”. <b>Aln1_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Com você pelo jeito que você fala e se aproxima da gente. Acolhe, orienta, conversa e leva tudo numa boa até mesmo quando os babacas te tiram do sério”. <b>Aln7_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Eu te admiro demais. É muito inteligente. Olha o patamar que você chegou. Seu astral é muito empolgante”. <b>Aln3_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Com você, você mostra para nós o tempo todo que mesmo que tudo seja mais difícil a gente consegue se superar”. <b>Aln5_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Acho que você deixa esses assuntos mais divertidos e inspira a gente com seu jeito de fazer as coisas, as roupas que você usa e o orgulho que você tem de ser preto. E artista para mim a Iza é a maior de todas, aquela pele linda, o cabelo dela eu fico louca”. <b>Aln2_gd5 (21/05/2024)</b></p> <p>“Sempre que a gente discute aqui na escola sobre racismo eu levo para casa, para o meu irmão, porque meu irmão é branquinho, aí eu fico e conversando com ele. Porque meu irmão já viu minha mãe sofrer muito racismo na frente dele, porque minha mãe é Negra da pele retinta. E ele nasceu loirinho, com o cabelo enroladinho e branquinho. E o pessoal perguntava se ela era babá dele, ou onde que ela tinha pegado ele. E ele nasceu dela”. <b>Aln1_gd5 (21/05/2024)</b></p>	<p>A necessária representatividade.</p>