



UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ – UVA
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL - PROFSOCIO

PAULO ROBERTO SALES NETO

**A PELE DO LADO: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DO RACISMO
ESCOLAR A PARTIR DE DIÁLOGOS COM A BRANQUITUDE**

SOBRAL/CE
MARÇO/2025

A PELE DO LADO: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DO RACISMO ESCOLAR A PARTIR DE DIÁLOGOS COM A BRANQUITUDE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado junto ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Área de concentração: Juventude e questões contemporâneas.

Orientadora: Professora Dr^a. Ivaldinete de Araújo Delmiro Gémes.

SOBRAL/CE
MARÇO/2025

PAULO ROBERTO SALES NETO

**A PELE DO LADO: UMA ANÁLISE SOCIOLÓGICA DO RACISMO
ESCOLAR A PARTIR DE DIÁLOGOS COM A BRANQUITUDE**

Aprovado em: 28/02/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Ivaldinete de Araújo Delmiro Gémes - Orientadora
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA

Prof.^o. Dr. Raimundo Nonato Rodrigues de Souza - Examinador Externo
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA

Prof.^o. Dr. Vinicius Limaverde Forte – Examinador Interno
Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA

Prof.^o. Dr. Werber Pereira Moreno – Examinador Interno
Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos iniciais vão aos meus pais Estanislau Tibúrcio Sales e Maria do Socorro Sales, agricultores, pobres e analfabetos, que fizeram um esforço imenso para que eu tivesse o que eles nunca puderam ter: a oportunidade de acesso à educação. Graças a eles, hoje estou aqui apresentando meu trabalho de conclusão do curso do mestrado profissional em Ensino de Sociologia. Aos meus irmãos e minhas irmãs, sobrinhos(as), cunhadas e amigos próximos, pelo cuidado e apoio de sempre nessa jornada.

Aos meus professores e colegas da turma 2023.1, do PROFSOCIO/UVA, com quem tive o imenso prazer de aprender mais profundamente a Sociologia, visto que minha graduação é em História. Foi uma jornada prazerosa e desafiante.

À minha amiga Rosângela Moreira Bôto, que me incentivou desde o início a fazer o PROFSOCIO e que, ao longo do percurso, foi me ajudando nos conceitos sociológicos e indicação de leituras. À Luciana Maria de Paula, que fez a leitura atenta do texto e fez sugestões valiosas. Meu muito obrigado às duas!

À banca que aceitou fazer parte dessa avaliação, que, com certeza, trará sugestões valiosas para que esse trabalho fique à altura de contribuir com o campo do ensino de Sociologia para os docentes interessados na temática.

À UVA e seus professores e professoras, por existirem e resistirem, proporcionando a todos nós, oriundos do interior do Ceará, o acesso ao ensino superior e à qualificação profissional.

Em especial, à professora e orientadora deste trabalho, a professora Dr^a. Ivaldinete de Araújo Delmiro Gémes, pelo apoio, paciência e confiança, e com quem tive o privilégio de conviver e aprender durante essa jornada.

"É preciso compreender que tornar-se humano, concretizar a promessa de tornar-se humano, é a única tarefa relevante de uma pessoa"
Molefi Asante

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo analisar como ocorrem as práticas de racismo nas estruturas da branquitude, a partir de uma análise sociológica no cotidiano de uma escola pública. Trata-se de uma análise sociológica do fenômeno do racismo a partir dos privilégios da branquitude, no cotidiano dos estudantes de uma escola pública. Busca-se compreender como esses privilégios operam e interferem dentro e fora do ambiente escolar. O racismo é uma prática que atravessa todas as instituições sociais. Ele afeta, constrói, performatiza atos, discursos, atitudes e comportamentos dos indivíduos na sociedade brasileira. Esta pesquisa visa analisar os diversos efeitos que o racismo estrutural afeta os indivíduos, e, em especial, na juventude escolar. Trata-se de uma pesquisa interventiva com abordagem qualitativa. Os(as) sujeitos(as) da pesquisa incluem o corpo discente que compõem o cotidiano da Escola Estadual de Educação Profissional Francisco das Chagas Vasconcelos (EEEPFCV), localizada no município de Santana do Acaraú/CE. Esta instituição pública de ensino é o espaço onde realizo minhas práticas docentes, como professor da disciplina de História. Destaco aqui a minha dupla condição, como pesquisador e professor, o que me possibilitou realizar uma pesquisa relevante por meio de um Estudo de Caso. A metodologia incluiu a observação participante, técnicas de trabalhos em grupo (como oficinas de artes e máscaras) com intervenção na escola, e a aplicação de questionários. Também organizei um material para a realização de sequência didática com base nos dados coletados durante a pesquisa. Além disso, realizei uma pesquisa bibliográfica, abrangendo livros, artigos, resenhas, documentos e outras fontes relevantes.

Palavras-Chave: Racismo, Branquitude, educação antirracista, educação escolar.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze how racist practices occur in the structures of whiteness, based on a sociological analysis of the daily life of a public school. This is a sociological analysis of the phenomenon of racism based on the privileges of whiteness in the daily life of students in a public school. The aim is to understand how these privileges operate and interfere inside and outside the school environment. Racism is a practice that permeates all social institutions. It affects, constructs, performs acts, speeches, attitudes and behaviors of individuals in Brazilian society. This research aims to analyze the various effects that structural racism has on individuals, and especially on school youth. This is an interventional research with a qualitative approach. The research subjects include the student body that makes up the daily life of the Francisco das Chagas Vasconcelos State School of Professional Education (EEEPFCV), located in the city of Santana do Acaraú/CE. This public educational institution is the space where I carry out my teaching practices, as a History teacher. I would like to highlight my dual role as a researcher and teacher, which enabled me to conduct relevant research through a Case Study. The methodology included participant observation, group work techniques (such as art and mask workshops) with intervention at the school, and the application of questionnaires. I also organized material for the implementation of a teaching sequence based on the data collected during the research. In addition, I conducted bibliographic research, covering books, articles, reviews, documents and other relevant sources.

Keywords: Racism, whiteness, school, students.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

DCN - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

DCRC - DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DO CEARÁ

DIEESE - DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS

EEEP- ESCOLA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

ES - ENSINO DE SOCIOLOGIA

IBGE - INSTITUTO BRASIEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA.

IDEB- ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

LC - LEI DE COTAS

LDB - LEI DAS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

PPP- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

PROFSOCIO – MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE SOCIOLOGIA

UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

UVA - UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico sobre o racismo (p. 27)

Gráfico sobre cor da pele (p. 27)

Gráfico sobre pessoas maltratadas (p. 28)

Gráfico Estatuto da Igualdade Racial (p. 29)

Tabela plano de aula (p. 39)

Tabela Lei de cotas (p. 42)

Gráfico Lei de cotas raciais (p. 43)

Plano de aula a Lei 12.711/2012 (p. 46)

Plano de aula: Os privilégios da branquitude (p. 50)

Plano de aula: Racismo recreativo (p. 56)

Plano de aula: A presença e a ausência dos negros nos livros didáticos (p. 61)

Plano de aula: Desigualdades de cor/raça no mercado de trabalho (p. 67)

Plano de aula: Música “Negro Drama” (p.71)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. ALGUMAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS DO RACISMO	15
1.1 DOS ESTUDOS DECOLONIAIS.....	19
2. O MUNICÍPIO, A ESCOLA E A PESQUISA EXPLORATÓRIA	21
2.1. O LOCUS DA PESQUISA.....	21
2.2 NOS DOMÍNIOS DA PESQUISA EXPLORATÓRIA	23
2.3 A RELAÇÃO DA EEEP FRANCISCO DAS CHAGAS VASCONCELOS COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL	30
2.3.1 Projeto “O Averso da Pele”: Atravessamentos do Racismo	31
2.3.2. Magia e encantamento por trás das máscaras africanas.....	32
3. SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	39
3.1 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR MEIO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	40
1º Tema – “O que sabemos e o que queremos saber sobre o racismo escolar.”	40
2º Tema – Para que serve a Lei de Cotas, Lei 12.711/2012?.....	42
3º Tema – A Lei 12.711/2012 (Cotas Raciais)	46
4º Tema – Os privilégios da branquitude.....	50
5º Tema – Racismo recreativo	56
6º Tema – A presença e a ausência dos negros nos livros didáticos.....	61
7º Tema – Desigualdades de cor/raça no mercado de trabalho.....	67
8º Tema – Música “Negro Drama”	70
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	78
ANEXOS:.....	81
Questionário.....	81
Oficina de produção e exposição de “máscaras” africanas.....	81

INTRODUÇÃO

Este trabalho trata-se de um processo de pesquisa no qual estou imerso no campo de estudo, atuando tanto como professor de História (docente) quanto como pesquisador. Ele representa a etapa principal de minha experiência como estudante do Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, situada na cidade de Sobral/CE. Realizar esta pesquisa foi uma atividade desafiadora para minha vida profissional e pessoal, pelas possibilidades que ofereceu de compreender a temática étnico-racial como processos e dispositivos que abrem caminhos para novos saberes sociológicos, educativos e históricos, contribuindo para significativas transformações.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender e analisar os possíveis efeitos da branquitude nos(as) estudantes da Escola Estadual de Educação Profissional Francisco das Chagas Vasconcelos e refletir, a partir da Sociologia, possibilidades de promover ações antirracistas. Os objetivos específicos buscam levantar evidências de desvantagens entre os(as) estudantes pretos(as), pardos(as) e brancos(as) que possam interferir no processo de aprendizagem; produzir materiais para a aplicação de uma sequência didática que auxilie o trabalho de(as) professores(as) na construção de uma escola antirracista; e identificar ações que contribuam para a promoção de uma política escolar antirracista, realizadas pela escola nos últimos anos, das quais participei, a fim de que possam compor o banco de materiais didáticos proposto por este trabalho.

Utilizando-me da pesquisa analítica, de caráter qualitativo, realizei estudo de caso em uma escola da rede pública do interior do Estado do Ceará, local onde houve a intervenção pedagógica proposta por este trabalho. A escolha pela pesquisa qualitativa deu-se à possibilidade de compreensão do fenômeno que ora estudo. Sobre isso, Haguette (1997), acrescenta que os métodos qualitativos enfatizam as especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e de sua razão de ser. Assim, para Haguette (1997), no processo de coleta de dados, procurei utilizar algumas técnicas fundamentais para a pesquisa com os(as) jovens estudantes: dialogar, ouvir, observar, registrar e escrever. A técnica da entrevista permite aos(as) pesquisadores(as) a percepção que “as afirmações de natureza subjetiva estão sempre imersas em reações que devem ser levadas em conta: o estado emocional do informante, suas opiniões, suas atitudes, seus valores.” (HAGUETTE, 1997, p. 42).

O método qualitativo cria um campo simbólico no qual os(as) sujeitos(as) da pesquisa, os(as) estudantes, "se mostrem" com maior inteireza, uma vez que, comunicam suas visões de mundo tanto de forma verbal, quanto não-verbal. Por exemplo, quando um(a) estudante se

emociona ao relatar uma experiência de racismo ou quando se sente confortável para citar nomes de professores(as), gestores(as) e colegas que tiveram comportamentos racistas. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa demonstra ser mais sensível para abordar a temática em questão.

A pesquisa qualitativa possibilitou uma comunicação colaborativa entre pesquisador e os(as) interlocutores(as). Trata-se de um método que faz parte da atividade científica, visando a construção da realidade e preocupando-se com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado. Esse método trabalha com o universo de crenças, valores, significados e outros constructos profundos das relações, os quais não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Nessa abordagem, o(a) pesquisador(a) envereda no campo de pesquisa para realizar um estudo mais detalhado do grupo em questão. Seguindo essa linha, adentrei à escola pública para fazer uma abordagem do fenômeno da branquitude/racismo.

A intervenção pedagógica ocorreu na Escola Estadual de Educação Profissional Francisco das Chagas Vasconcelos, que faz parte da rede pública estadual de ensino do estado do Ceará. Localizada no município de Santana do Acaraú/CE, a escola constitui o *locus* da pesquisa, ou seja, o espaço de vivências, relações sociais, ações educativas de conflitos e dilemas gerados no âmbito escolar. Nesse campo, fiz a observação participante, que me permitiu conhecer a problemática sociológica a partir de uma perspectiva interna.

Enquanto parte integrante do campo de pesquisa, estabeleci contato com os(as) agentes sociais por meio de técnicas como: observação participante, aplicação de questionários eletrônicos e impressos, conversas informais durante os intervalos de aulas e até mesmo em sala de aula, antes ou após as atividades, além do uso de fotografias digitais e impressas. Também utilizei um diário de bordo para registrar e anotar as experiências e interações vivenciadas no campo. Nesse processo, pude compreender o significado das ações dos(as) sujeitos(as) envolvidos(as) no ambiente escolar. Com ênfase na pesquisa qualitativa, com observação participante, busquei apreender e interpretar a partir da vivência no dia a dia, os significados compartilhados pelos(as) estudantes dentro da escola, uma vez que essa experiência é permeada de significados.

A esse respeito, optei pelas entrevistas por perceber que seriam uma ferramenta importante para obter informações peculiares dos(as) estudantes para a elaboração deste trabalho. Neste sentido, Minayo (2002) afirma que:

Em geral, as entrevistas podem ser estruturadas e não-estruturadas, correspondendo ao fato de serem mais ou menos dirigidas. Assim, torna-se possível trabalhar com a entrevista aberta ou não-estruturada, onde o informante aborda livremente o tema proposto; bem como com as estruturadas que pressupõem perguntas previamente

formuladas. Há 11 formas, no entanto, que articulam essas duas modalidades, caracterizando-se como entrevistas semiestruturadas. (MINAYO, 2002, p.58)

Além disso, apliquei questionários, utilizei a técnica da história oral, diário de campo, pesquisas em sites, fotografias e gravações de áudio. Realizei análises e reflexões sobre as ações, atitudes e representações relacionadas às experiências dos(as) agentes envolvidos(as) neste estudo, partindo da análise acerca dos dados informados pelos(as) pais/mães ou responsáveis dos(as) estudantes no ato da matrícula, especificamente sobre a cor da pele de seus/suas filhos(as). Em seguida, apliquei questionários com as mesmas perguntas aos(às) próprios(as) estudantes, a fim de comparar possíveis divergências entre o autorreconhecimento dos(as) estudantes e as respostas dos(as) pais/mães ou responsáveis.

Um questionário pode ser definido como um conjunto de perguntas, abertas ou fechadas, que seguem uma sequência lógica, abordando variáveis e circunstâncias que se deseja investigar. Apesar das respostas serem capturadas diretamente dos(as) interlocutores(as), a aplicação de questionários não é uma tarefa fácil. Para Medeiros; Neto; Zotto (2000) até que se alcance uma ferramenta eficaz, o processo de elaboração das questões exige muita cautela e muitos estudos. Como aponta Vieira (2009), é fácil construir um questionário, difícil mesmo é elaborar um bom questionário.

Ainda para Medeiros; Steiner Neto; Zotto, (2000), com o surgimento das tecnologias digitais e da criação de ferramentas que possibilitam compilar os dados de forma satisfatória, a aplicação de questionários impressos em papel, que eram entregues aos(às) entrevistados(as) e recolhidos posteriormente em encontros presenciais ou por envios, foi se tornando cada vez menos comum.

Em estudo realizado por Medeiros, Steiner Neto e Zotto (2000), a conclusão apresentada é de que os questionários virtuais apresentaram mais retornos favoráveis do que os questionários em papel, devido à possibilidade de os(as) interlocutores(as) responderem onde e quando pudessem ou preferissem.

Uma vantagem amplamente citada pelos autores é a economia de tempo, uma vez que é o processo de coleta, análise e tratamento dos dados se torna mais rápido, além da redução de recursos em termos de pessoal, especialmente em relação ao treinamento e ao trabalho de campo.

Para Santos e Henriques, (2021), o anonimato também é importante, pois garante que as respostas não sejam identificadas, o que pode levar a respostas mais honestas e abertas por parte dos(as) participantes. Isso reduz o risco de distorção, já que o pesquisador não influencia nas respostas

Do ponto de vista de Mutepfa e Tapera (2019), o questionário oferece maior comodidade, pois pode ser respondido quando os(as) inquiridos(as) considerarem mais conveniente, o que pode contribuir para a qualidade das respostas. Em síntese, os autores concordam que o questionário apresenta uma série de vantagens que o tornam um instrumento valioso para a coleta de dados em pesquisas. Essas vantagens incluem a economia de tempo e recursos, a rapidez e precisão na obtenção de respostas, a padronização e a uniformidade, a maior abertura dos(as) participantes, a possibilidade de análise estatística, a facilidade de administração e a ampla cobertura populacional.

O questionário on-line oferece vantagens significativas em relação ao formato em papel. Primeiramente, a possibilidade de disponibilizá-lo na internet amplia o alcance geográfico e permite alcançar um maior número de pessoas, independentemente de sua localização. Além disso, a coleta de dados on-line proporciona maior conveniência tanto para os(as) pesquisadores(as) quanto para os(as) respondentes. Os(as) inquiridos(as) podem responder às perguntas no momento e no local que lhes forem mais convenientes, o que pode resultar em maiores taxas de resposta (MUTEPFA; TAPER, 2019).

Outra vantagem dos questionários on-line é a possibilidade de automatizar o processo de coleta e análise de dados. Com recursos tecnológicos adequados, os questionários podem ser programados para coletar respostas automaticamente, eliminar erros de preenchimento e realizar análises preliminares dos dados de forma rápida e eficiente (SANTOS; HENRIQUES, 2021).

Isso contribui para agilizar o processo de pesquisa, economizando tempo e recursos. No entanto, apesar das vantagens apresentadas, os questionários on-line também trazem desafios específicos. Segundo Batista et al (2021), um dos principais desafios é garantir altas taxas de resposta, uma vez que a participação em questionários on-line é voluntária, e os(as) respondentes podem optar por não participar. Outro desafio citado pelos autores está relacionado à representatividade da amostra. Nem todas as pessoas têm acesso à internet ou possuem habilidades tecnológicas para responder aos questionários on-line, o que pode levar a distorções nos resultados e limitar a generalização das conclusões.

Portanto, é necessário lidar com desafios relacionados à taxa de resposta e à representatividade da amostra. A escolha entre o formato em papel e o questionário on-line deve considerar cuidadosamente as características da população estudada.

Por fim, quanto à organização desta dissertação de mestrado, início o texto pela introdução, na qual apresento os objetivos, a metodologia e o campo da pesquisa. No capítulo 1, abordo o debate teórico sobre temas como racismo e branquitude, além de incluir um tópico

sobre colonialidade e a literatura relacionada às negritudes.

No capítulo 2, apresento o local da pesquisa, o município, a escola e a pesquisa exploratória. Descrevo o momento da pesquisa e alguns dos dados (gráficos) coletados durante a pesquisa e que fazem parte do estudo. No capítulo 3, relato e descrevo a experiência da pesquisa interventiva e o momento da interligação nas aulas, além de apresentar as ferramentas para a construção da intervenção. Por fim, trago algumas considerações finais.

Espero que os(as) pesquisadores(as), professores(as) e leitores(as) em geral possam se inspirar nesse trabalho. Diante de um tema tão relevante e complexo atualmente, ele não se esgota; pelo contrário, está aberto para ser aprofundado, debatido e para gerar novas propostas de investigação que visem uma sociedade e uma escola igualitárias, antirracistas e justas para todos(as).

1. ALGUMAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS DO RACISMO

Analisando a produção teórica que se popularizou nas instituições de ensino, especialmente na educação básica, acerca do tema do racismo, percebi que ela reflete uma estrutura de pensamento marcadamente embranquecida. Isso ocorre, sobretudo, quando os debates são deslocados para os sofrimentos, a escravização e as resistências enfrentadas pelos indivíduos negros, colocando-os em um lugar de evidência que, paradoxalmente, acaba por vitimizar-se e, frequentemente, responsabilizá-los por seus fracassos pessoais.

Todavia, nas últimas décadas, uma nova abordagem teórica vem ganhando espaço. Nela, os privilégios das pessoas brancas, entre outras questões, são problematizados, permitindo-nos observar como a construção de um ideário branco ou embranquecido contribuiu para a subalternização das pessoas negras e para a produção das desigualdades sociais.

Situando essa discussão no contexto da escola básica, pude investigar como as diversas faces do racismo, entre elas o racismo estrutural e o recreativo, praticados na escola e apoiados na lógica da branquitude (BENTO, 2002; SCHUCMAN, 2012), operam no ambiente escolar e impactam as experiências dos(as) estudantes negros(as) na vida social. Essa perspectiva, configura o tema central deste estudo.

A negação do racismo na escola pode ser um reflexo da naturalização de atitudes racistas ou mesmo a naturalização de que certos comportamentos e falas são violentas e, portanto, racistas. Busquei investigar até que ponto os(as) sujeitos(as) brancos(as) presentes na escola - como estudantes, professores(as), auxiliares de serviços gerais e manipuladores(as) de alimento - se reconhecem como detentores(as) de privilégios e se percebem que esses privilégios contribuem para gerar exclusão e disparidades nas oportunidades de aprendizagem, expressão e ação no espaço escolar.

Os privilégios da população branca são prejudiciais à sociedade brasileira, uma vez que as pesquisas do IBGE (2022) mostram que mais da metade da população brasileira se autodeclara parda ou preta. A partir desses dados, conclui-se que a maioria das instituições, públicas ou privadas, deveria ter em seus quadros de funcionários(as) e/ou clientes, pessoas pardas ou pretas, já que eles(as) representam a maior parte da população.

O Brasil se vangloria por ser um país miscigenado, mantendo a crença no mito da democracia racial. Essa ideia tenta esconder as desigualdades e as violências praticadas por meio das desigualdades raciais, que estão entrelaçadas no cotidiano, privilegiando uns e excluindo outros(as). No dia a dia brasileiro, debater sobre o racismo ainda constitui um tabu,

especialmente em um país que ainda se identifica e atribui, como marca positiva da identidade nacional, valores de miscigenação cultural e mistura racial (SCHUCMAN, 2012).

Sobre isso, Guimarães (1999) afirma que as origens do racismo se situam nas teorias pseudocientíficas do século XIX, sustentadas nas teorias biológicas de Charles Darwin, conhecidas como darwinismo social.

O racismo, portanto, origina-se da elaboração e da expansão de uma doutrina que justificava a desigualdade entre os seres humanos (seja em situação de cativo ou de conquista) não pela força ou pelo poder dos conquistadores (uma justificativa política que acompanhara todas as conquistas anteriores), mas pela desigualdade imanente entre as raças humanas (a inferioridade intelectual, moral, cultural e psíquica dos conquistados ou escravizados). Esta doutrina justificava pelas diferenças raciais a desigualdade de posição social e de tratamento, a separação espacial e a desigualdade de direitos entre colonizadores e colonizados, entre conquistadores e conquistados, entre senhores e escravos e, mais tarde, entre os descendentes destes grupos incorporados num mesmo Estado nacional. Trata-se da doutrina racista que se expressou na biologia e no direito (GUIMARÃES, 199, p.104).

Apesar de Guimarães (1999) desenvolver uma vasta argumentação para sustentar seus estudos, não há consenso entre os(as) estudiosos(as) sobre o surgimento do racismo na modernidade. Outros(as) autores(as), como Carlos Moore (2007) acreditam que o racismo surgiu no Mundo Antigo, enquanto Benjamin Issac (2006) defende que ele se originou nas civilizações clássicas greco-romano.

Todorov (1993), assim como Guimarães (1999), também acredita que o racismo, tal como o conhecemos hoje, é fruto da modernidade. Segundo Todorov (1993), “as raças não são apenas definidas por diferenças físicas, pois estas correspondem também a diferenças morais, psicológicas e intelectuais desses grupos”. Ele ainda afirma que “o comportamento moral e psicológico de um indivíduo depende do grupo racial ao qual este pertence”. Concordando com Todorov (1993) e Guimarães (1999), Schucman (2012) também segue na mesma linha: “arrisco dizer que o racismo, tal como se manifesta hoje, é fruto das teorias racistas produzidas pela ciência moderna.”

Desta forma, a branquitude precisa ser entendida como uma construção sócio-histórica produzida pela ideia falaciosa de superioridade racial branca, que resulta, nas sociedades estruturadas pelo racismo, em uma posição em que os(as) sujeitos(as) identificados(as) como brancos(as) adquirem privilégios simbólicos e materiais em relação aos(às) não brancos(as) (SCHUCMAN, 2012). A autora assim entende a branquitude:

Assim, a branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo

imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade. (SCHUCMAN, 2012. p. 23)

Ainda para Schucman (2012) e Bento (2002), os privilégios acabam gerando ou agravando as desigualdades entre os diferentes grupos étnicos. No caso do Brasil, a diversidade étnica é ampla, o que coloca alguns grupos em posição de vantagem, permitindo-lhes ocupar espaços sociais de poder e comando dentro de instituições públicas e privadas. Por outro lado, os grupos não brancos são excluídos da oportunidade de concorrer e ocupar lugares historicamente ocupados pelos brancos.

Assim, historicamente no Brasil, como consequência do período da escravização colonial, as pessoas negras são tratadas como sujeitos(as) de segunda categoria. A pesquisadora Aparecida Bento criou o conceito de “Pacto Narcísico”, que busca compreender como essa negação aos negros acontece no cotidiano, “que implica na negação, no evitamento do problema com vistas à manutenção de privilégios raciais” (BENTO, 2002, p. 29).

Cida Bento (2002) investigou o silêncio da branquitude na sociedade escravocrata brasileira, afirmando que “descendentes de escravocratas e descendentes de escravizados lidam com heranças acumuladas em histórias de muita dor e violência, que se refletem na vida concreta e simbólica das gerações contemporâneas” (BENTO, 2002, p.23). Ela questiona os ganhos que as pessoas brancas usufruíram e ainda usufruem na atualidade por conta desse passado: “Fala-se muito da herança da escravidão e nos seus impactos negativos para as populações negras, mas quase nunca se fala na herança [...] para as pessoas brancas” (BENTO, 2002, p.23).

Fanon (1980) problematiza o medo do outro, especificamente o medo do europeu em relação ao negro africano: “Quando a civilização europeia entrou em contato com o negro, todo o mundo concordou: esses negros eram o princípio do mal... negro, o obscuro, a sombra, as trevas, à noite, os labirintos da terra, as profundezas abissais...” (FANON, 1980, p. 35).

Ainda para Fanon (1980), a consequência do racismo seria uma não aceitação da pessoa negra da sua autoimagem e de sua cor, o que resultaria em um “pacto” com a ideologia do branqueamento. Assim, a construção do que o autor chama de “máscaras brancas” começa na rejeição do negro de si próprio e uma tentativa de fuga das características estereotipadas associadas negativamente aos(às) não brancos(as) na sociedade ocidental (FANON, 1980).

O conceito de “lugar de fala”, discutido por Ribeiro (2017), é importante para pensar que quando os(as) estudantes têm consciência da prevalência branca nos espaços de poder permite

que as pessoas se responsabilizem e tomem atitudes para combater e transformar o perverso sistema racial que estrutura a sociedade brasileira.

Há pessoas que dizem que o importante é a causa, ou uma possível “voz de ninguém”, como se não fossem corporificados, marcados e deslegitimados pela norma colonizadora. Mas, comumente, só fala na voz de ninguém quem sempre teve voz e nunca precisou reivindicar sua humanidade. (RIBEIRO, 2017, 20)

A escola, como espaço de formação e construção de conhecimentos e comportamentos, é, nesse sentido, ideal para que a discussão sobre racismo em suas diversas formas de atuação seja apresentada aos(às) estudantes, visando sempre à formação antirracista. Para Ribeiro (2017, p. 20), “o lugar de onde falamos é fundamental para pensarmos as hierarquias”.

O racismo velado é particularmente problemático, pois é mais difícil de ser combatido. Para se justificar que no Brasil não existe racismo é invocada a democracia entre as raças, mas, na verdade, o mito que se trata, de reencenar aqui, é o da democracia racial (GONZALES, 1984). Esse mito tem sido utilizado para negar o racismo estrutural, por exemplo, desnaturalizar sua existência e dificultar seu combate. Como afirma Schwarcz (1998), “todo brasileiro parece se sentir, portanto, como uma ilha de democracia racial, cercado de racistas por todos os lados.” (SCHWARCZ, 1998, p.08).

Negar a democracia racial no Brasil é assumir que o racismo existe e que é preciso combatê-lo. Ninguém nega que exista racismo no Brasil, mas sua prática é sempre atribuída a “outro” (SCHWARCZ, 1998, p.09). O racismo é crime, e a educação escolar pode ser uma ferramenta poderosa para a formação de jovens antirracistas, desnaturalizando todas as formas como a discriminação racial se manifesta nas estruturas da sociedade brasileira.

Em seu mais novo livro, “*Imagens da Branquitude: a presença da ausência*”, Schwarcz (2024) explora o conceito de “branquitude” no Brasil, utilizado para analisar a construção social, cultural e histórica da identidade branca e seus privilégios em uma sociedade racialmente hierarquizada. Schwarcz discute como a branquitude se apresenta nas representações visuais, culturais e discursivas, e como manifestações têm contribuído para a perpetuação das desigualdades raciais e sociais no Brasil.

Trata-se de uma obra singular, pois, por meio da análise de imagens, a autora problematiza a branquitude em diferentes espaços. Nas palavras dela, as imagens “não se comportam de maneira simplesmente ilustrativa [...] constituem e constroem realidades ao tratar de normalizar o que não pode ser, e não é, uma norma” (SCHWARCZ, 2024, p.65).

No Brasil, os estudos sobre o combate ao racismo têm o agravante da distinção entre os efeitos do preconceito de classe e do preconceito de cor em relação aos(às) pretos(as) e

pardos(as). Como afirma Nogueira (2007), “onde o preconceito é de marca, a luta do grupo discriminado tende a se confundir com a luta de classes”. Isso ocorre porque a interseccionalidade entre raça e classe é muito presente no país, colocando os corpos negros sempre em posição de suspeita e de desconfiança quando ocupam espaços historicamente dominados por corpos brancos. Além disso, o poder financeiro está frequentemente vinculado às pessoas brancas.

A escola tem o importante papel de formar estudantes críticos(as), capazes de questionar o que é naturalizado. Por isso, o papel do(a) professor(a) é muito importante nesse contexto de construção de uma escola antirracista. Nas palavras de Pinheiro (2003),

“O educador, a educadora antirracista é, acima de tudo, uma pessoa consciente de si dentro dos sistemas de opressão que estruturam a nossa sociedade. Ele/ela é aquele sujeito que, em uma sociedade estruturalmente racista, compreende que não há como fugir psicologicamente desse mal social se não destruímos o racismo em suas bases.” (PINHEIRO, 2023, p. 145)

Concordando com Pinheiro (2003), a escola é o ambiente por excelência do acolhimento; esse espaço não pode fomentar o abandono, devendo, sim, fortalecer os acessos e desenvolver a cultura de permanência de todos(as) a uma educação pública, gratuita e de qualidade (PINHEIRO, 2023, p.130).

É importante destacar que o Estado brasileiro vem adotando medidas reivindicadas pelo movimento negro há décadas, como a Lei 10.639/2003, que obriga o ensino da cultura africana e afro-brasileira na educação básica; a Lei 12.711/2012, que trata das cotas nas universidades públicas; a criação do Ministério da Igualdade Racial em 2003; entre outros dispositivos de reparação histórica.

Os estudos decoloniais buscam refletir sobre os impactos que a colonialidade deixou nos territórios colonizados, trazendo à tona a produção intelectual e a redescoberta das contribuições que os(as) sujeitos(as) negros(as) produziram ao longo da história. O que está em jogo é o poder que grupos brancos impuseram sobre os demais grupos que compõem a sociedade, e que agora é questionado, colocando em evidência outras formas de saber.

A colonialidade é resultado de uma imposição do poder e da dominação colonial que atinge as estruturas subjetivas de um povo, penetrando na sua concepção de sujeito e se estendendo para a sociedade de tal maneira que, mesmo após o fim do domínio colonial, suas amarras persistem (GOMES, p. 251).

Ainda para Gomes (2018), existem alguns espaços e instituições sociais nos quais a colonialidade opera com maior contundência. As escolas da educação básica e o campo da

produção científica são alguns deles. Nesses espaços, a colonialidade se manifesta, entre outros mecanismos, por meio dos currículos.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 2004), “aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes”, trazendo para os espaços da sala de aula os conhecimentos produzidos por outros povos. As DCNs (2004, p.18) afirmam que é papel da escola “fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas.”

Dessa forma, não apenas os(as) educadores(as) devem questionar e combater a colonialidade, possibilitando que a decolonialidade seja realidade na formação dos(as) estudantes do século XXI, mas também todos(as) os(as) sujeitos(as) envolvidos(as) na elaboração e na implementação do currículo no chão da escola, como diretores(as), coordenadores(as), entre outros(as).

Para Maldonado-Torres,

(...) a decolonialidade refere-se à luta contra a lógica da colonialidade e seus efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos. A decolonialidade, portanto, tem a ver com a emergência do condenado como pensador, criador e ativista e com a formação de comunidades que se juntem à luta pela descolonização como um projeto inacabado.” (MALDONADO-TORRES, p. 53).

A escola, como espaço de construção, desconstrução e reconstrução de conhecimentos, é um dos lugares onde a decolonialidade deve ser apresentada e estudada pelos(as) estudantes. É nesse sentido que esta dissertação busca contribuir, uma vez que pessoas pretas e pardas apresentam evidentes desvantagens em relação aos(às) brancos(as), tanto nos resultados educacionais, quanto no acesso e nas trajetórias escolares, como “diferenças na velocidade de promoções, nas taxas de repetência, de atraso e de ingresso tardio” (SOARES, 2005, p. 37).

Como salientam Alves e Soares (2002), apesar das transformações estruturais, um número crescente de estudos empíricos indica que a população preta e parda (ou não branca) está exposta a desvantagens sistemáticas em dimensões demográficas e socioeconômicas de qualidade de vida, tais como mortalidade infantil, expectativa de vida ao nascer, oportunidades de mobilidade social, participação no mercado de trabalho e na distribuição de renda.

Nesse aspecto, para Bonnici (2000, p.10), a crítica pós-colonial é uma tentativa de compreender as influências coloniais como um fenômeno global e local, e a análise crítica das relações entre cultura e imperialismo no entendimento político e cultural da descolonização deve favorecer grupos marginalizados e oprimidos.

A evidência acumulada aponta para a conclusão de que níveis crescentes de industrialização e modernização da estrutura social não eliminam os efeitos da raça ou cor como critério de seleção social e geração de desigualdades sociais (Hasenbalg e Silva, 1992).

2. O MUNICÍPIO, A ESCOLA E A PESQUISA EXPLORATÓRIA

2.1. O LOCUS DA PESQUISA

Em 2008, o Ceará iniciou a implantação do Ensino Médio integrado à educação profissional. No início, foram 25 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), número que em 2023, subiu para 131 escolas e 52 cursos, distribuídos em 103 municípios¹. O crescimento das escolas profissionais no estado gerou expectativas de empregabilidade e também disputas entre estudantes, uma vez que era propagada a ideia de que os(as) alunos(as) dessas escolas teriam mais chances de acesso ao mercado de trabalho devido ao estágio, realizado no segundo semestre do 3º ano do Ensino Médio. Muitos(as) desses(as) estudantes eram contratados(as) pelas empresas onde estagiaram.

A Escola Estadual de Educação Profissional Francisco das Chagas Vasconcelos está situada em Santana do Acaraú/CE, uma cidade do interior do Estado do Ceará, distante aproximadamente 234 km da capital Fortaleza e 34 km de Sobral/CE a cidade possui uma população estimada de 30.628 mil habitantes, segundo dados do IBGE, de 2022².

É no contexto de expansão das escolas profissionais que a EEEP Francisco das Chagas Vasconcelos foi instalada, em 2012, no município. A escola está localizada no Bairro João Alfredo de Araújo, na periferia da cidade, em um terreno que inicialmente pertencia à prefeitura municipal.

Santana do Acaraú/CE é um município de pequeno porte, com uma população de 30.628 habitantes, segundo dados do IBGE³. A economia local é baseada na agricultura de subsistência, pecuária e nos empregos gerados pelo comércio e órgãos públicos. A taxa de escolarização da população de 6 a 14 anos de idade, em 2010, era de 95,4%. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos iniciais do ensino fundamental (rede pública, 2023) era de 6,3, enquanto nos anos finais do ensino fundamental (rede pública, 2023) era de 5,9. Já no ensino médio, na rede Estadual, era de 4,8.

Durante a pesquisa, pude constatar que, no ano de 2024, trabalharam na escola 26 professores ao total, sendo 19 educadores da base comum e 07 professores do eixo técnica. Além disso, 1 professor no cargo de diretor escolar, 3 professores no cargo de coordenadores

¹ Disponível

em: <https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3&Itemid=103>. Acesso em: 24/02/2024.

² Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/santana-do-acarau/panorama>>. Acesso em: 07/01/2025.

³ Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/santana-do-acarau/panorama>>. Acesso em: 07/01/2025.

pedagógicos, 1 secretária escolar, 1 auxiliar de secretaria, 1 auxiliar do setor financeiro, 4 auxiliares de serviços gerais, 4 servidores da cozinha e 4 vigilantes. Estão matriculados quatrocentos e sessenta e oito (468) estudantes, segundo informações da secretaria escolar.

Em termos de estrutura física, a EEEP conta com 12 salas de aula, 1 sala de direção, 1 sala de coordenação pedagógica, 4 banheiros para estudantes (sendo 2 masculinos e 2 femininos), 2 banheiros para professores(as), 1 auditório com capacidade para 180 pessoas sentadas, 1 biblioteca equipada com elevador para o piso superior, 1 cantina com capacidade para 180 estudantes, 1 ginásio poliesportivo (com vestuário e banheiro), 1 anfiteatro e 1 amplo estacionamento."

O acesso ao primeiro piso da escola é feito por escada e rampa, possibilitando o acesso de pessoas com mobilidade reduzida ou que utilizam cadeira de rodas. Todos os ambientes pedagógicos da escola são climatizados, com exceção do ginásio.

Os(as) estudantes são admitidos(as) na Escola Profissional por meio de uma seleção que leva em conta as médias escolares do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II. O histórico escolar é entregue à secretaria no momento da pré-matrícula realizada pelos(as) pais/mães e/ou responsáveis, quando é feita a escolha do curso técnico desejado, sendo possível selecionar até duas opções. Caso o(a) estudante não consiga vaga na primeira opção, é matriculado(a) na segunda. Os(as) estudantes não selecionados(as) ficam em uma lista de espera e podem ser convocados(as) até o final do primeiro semestre do ano letivo.

2.2 NOS DOMÍNIOS DA PESQUISA EXPLORATÓRIA

Na tessitura da pesquisa, ouvi os(as) estudantes e busquei compreender como eles(as) veem e vivenciam o racismo. Busquei conhecer um pouco de sua prática social inicial (GASPARIN, 2015), no sentido de servir de guia da pesquisa. Realizei uma pesquisa exploratória com oito (08) turmas⁴, sendo 04 turmas do 2º ano e 04 turmas do 3º ano. Esses resultados foram importantes para delimitar o meu público-alvo e selecionar apenas uma turma para aplicação da sequência didática.

Inicialmente, consultei as fichas de matrículas realizadas pelos(as) pais/mães ou responsáveis para o ano letivo de 2023, arquivadas na secretaria da escola. Busquei informações de gênero, participação em programas sociais, como o Bolsa Família, e qual a

⁴ A escola conta com 12 turmas ao todo. Optei por deixar de fora da pesquisa exploratória às 04 turmas dos 3º anos devido às inúmeras tarefas que eles assumem nesse último ano da etapa escolar, como ENEM, SPAECE, e no segundo semestre tem o estágio no turno da tarde, além de inúmeros simulados e aulões.

cor/raça informada. Acrescentei dados do Ceará e do Brasil para efeitos de comparação com os dados encontrados na escola. Os dados coletados foram os seguintes:

A pesquisa de exploratória foi realizada em (oito) 08 turmas, sendo (quatro) 04 turmas do 1º ano e (quatro) 4 turmas do 2º ano, totalizando 302 estudantes que responderam ao questionário. Sendo 140 do sexo masculino, 162 do sexo feminino. Desse universo 43 se autodeclararam brancos, 242 pardos e apenas 15 pretos. Informaram também que 235 participam de Programa Social do Governo Federal (Cadastro Único - CadÚnico), o bolsa família

De acordo com os dados acima, percebemos que a quantidade de pardos(as) e de famílias que recebem o Bolsa Família são os dois maiores números, ao contrário dos(as) autodeclarados(as) pretos(as), que aparecem em menor quantidade. Em contato com os(as) alunos(as), ficaram evidentes as contradições entre as informações registradas nas fichas de matrícula e a autopercepção da cor/raça declarada pelos(as) próprios(as) estudantes.

Conversando com as duas funcionárias da secretaria da escola, elas relataram que muitos pais, mães ou responsáveis, ao realizarem a matrícula, não sabem o que responder diante da pergunta sobre cor/raça e acabam optando por pardo, embora a aparência da cor da pele seja, em alguns casos, bem retinta.

No decorrer do processo, apresentei os dados coletados das fichas de matrícula nas oito (08) salas de aulas onde realizei a pesquisa exploratória. Um fato chamou minha atenção: os(as) estudantes demonstraram que os dados não eram bem a realidade observada por eles(as). Questionaram o número elevado de autodeclarados brancos ao se olharem. Ouvi frases como: “Cadê os brancos dessa sala?” e “Nossa, e tem essa quantidade de brancos aqui?”.

Esses questionamentos me levaram a refletir sobre como os(as) pais/mães ou responsáveis chegaram a essas respostas, informando no ato da matrícula uma quantidade de brancos bem superior ao que os(as) próprios(as) filhos(as) em sala de aula. Aceitar-se como negro em uma sociedade racista não é nada fácil. Ver a si mesmo e aos(às) filhos(as) com um tom da pele mais claro é compreensível, considerando que a grande maioria dos(as) pais/mães ou responsáveis pode não ter instrumentos suficientes para questionar o pensamento colonizado, que tornou a pele branca como sinônimo de superioridade em relação à pele preta. Por isso, é comum fugir da categoria étnico-racial preto(a) e assumir-se como pardo(a) ou branco(a).

Após esse levantamento na secretaria da escola, elaborei um formulário no Google Forms e o apliquei nas mesmas 08 turmas, agora com o intuito de conhecer os(as) estudantes por meio de suas próprias respostas. Além das informações coletadas nas fichas de matrículas, também

perguntei sobre o local de residência (zona urbana ou rural), a quantidade de pessoas residentes na casa, a renda familiar, o conhecimento sobre o Estatuto da Igualdade Racial e a Lei de Cotas Raciais para acesso às universidades, além de questionar se já haviam presenciado cenas de racismo no ambiente escolar e qual a opinião que teriam sobre como a escola atuar para combater o racismo.

Os dados coletados são os seguintes: (Oito) 08 turmas participaram, totalizando 302 estudantes, sendo que apenas 143 responderam, onde 53 eram do sexo masculino e 88 do sexo feminino e 02 se declararam se outro gênero. Desse total de respondentes 26 se autodeclararam brancos, 95 pardos, apenas 12 pretos, 04 amarelos e ainda 06 não souberam responder a cor/raça.

O questionário do Google Forms foi enviado para o grupo do Whatsapp de cada turma, e, durante a aula, estipulei o tempo entre 10 a 15 minutos para que os(as) estudantes pudessem usar o celular e responder. Para os(as) estudantes que não tinham acesso à internet, disponibilizei minha rede pessoal por meio do roteamento dos dados móveis. Para aqueles(as) que não tinham celular, orientei que usassem o aparelho de um(a) colega ou familiar, logando com seu e-mail pessoal para responder posteriormente, se necessário.

Durante a prática, quando os(as) estudantes foram responder ao questionário, muitas dúvidas foram surgindo, especialmente sobre qual cor de pele deveriam marcar. Observei que eles(as) conversavam entre si, comparavam a cor da pele, aproximando as mãos e braços e, em alguns casos, perguntavam-me o que deveriam responder. Como não queria interferir neste momento, orientei que marcassem a opção com a qual se identificavam.

Ouvi e observei, em alguns estudantes, a surpresa diante da discordância dos(as) colegas em relação à sua cor/raça autodeclarada. Uma estudante comentou: “Na minha carteira de vacina tem parda, mas eu sou branca.” Outro relatou: “quando meu pai me levava à escola, perguntavam o que ele era meu, porque ele era preto e eu sou branco”. Assim, o tema do racismo foi sendo introduzido naturalmente nas turmas onde o questionário foi aplicado.

Após coletar e organizar essas informações, apresentei os dados à turma do 2º ano B, que foi escolhida para as intervenções pedagógicas. Essa turma foi selecionada por ser aquela em que mais estudantes relataram já ter presenciado racismo no ambiente escolar e também pela disponibilidade no horário oferecido pela escola para a realização das intervenções. As atividades ocorreram sempre às quintas-feiras: no primeiro semestre de 2024, no 9º tempo de aula (das 15h30 às 16h20), e no segundo semestre, no 5º tempo de aula (das 10h40 às 11h30).

A turma do 2º ano B é composta por 42 estudantes: 26 meninas, 15 meninos e 1 menina trans. Desse total, 35 responderam ao questionário. Na pergunta “Na sua visão, na escola existe

racismo?”, foi chocante ao perceber que 85,7% afirmaram que sim. Nas outras 7 turmas onde o questionário foi aplicado, os números não foram muito diferentes, mas os dados no 2º ano B foram os mais alarmantes, sendo um dos fatores decisivos para a escolha dessa turma para aplicação da sequência didática.

Para conhecermos melhor a turma do 2º ano B, apresento informações importantes coletadas no questionário do Google Forms:

Apresentação da turma pesquisada

Turma do 2º ano B	
Quantidade de alunos na turma	42
Quantidade de alunos que responderam	35
Masculino	13
Feminino	21
Outro gênero	01
Branco	07
Pardos	20
Pretos	03
Amarelo	01
Outra cor ou não soube responder	04

Fonte: O autor, 2024.

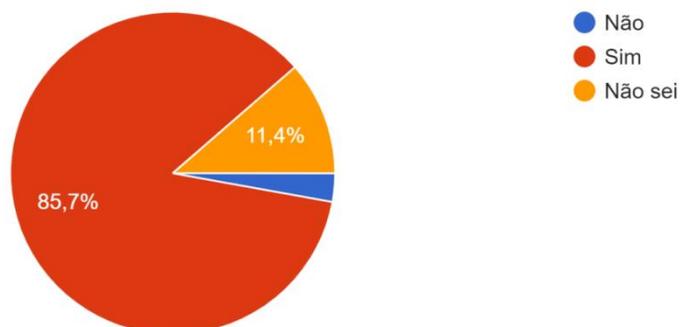
Diante desses dados preliminares, cheguei à mesma conclusão em *Histórias da Vida Privada no Brasil*, volume 4, onde a autora afirma que “todo brasileiro parece se sentir como uma ‘ilha de democracia racial’, cercado de racistas por todos os lados”, (SCHWARCZ, 2012). Apontar o outro como racista e isentar-se da autoria de práticas de racismo torna difícil criar estratégias para enfrentá-lo no ambiente escolar, pois, se ninguém se assume racista, como combatê-lo?

Desconstruir a ideia de que o racista é sempre o outro foi um dos desafios que busquei enfrentar na aplicação da sequência didática, para que, assim, o ambiente escolar se torne mais democrático para todos(as) que lá estudam. Na pergunta “Na sua visão, na escola existe racismo?”, além do alto percentual de respostas “sim”, o número daqueles(as) que marcaram

“não sei” também não passou despercebido. Isso revela que, para alguns(as), a compreensão do que é o racismo ainda gera incertezas.

Na sua visão, na escola existe racismo?

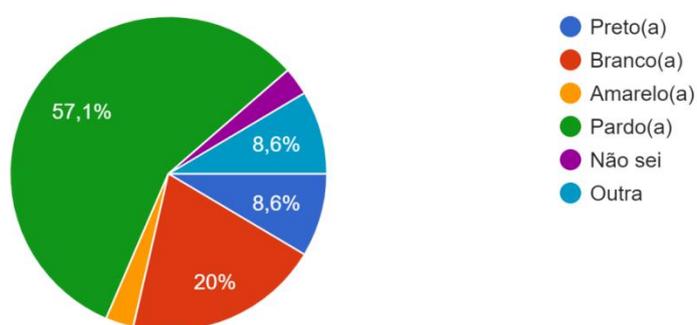
35 respostas



Na pergunta “Qual sua cor de pele?”, a resposta mais recorrente foi parda, a mesma da ficha de matrícula feita pelos(as) pais/mães ou responsáveis. No entanto, o número de estudantes que se autodeclararam pretos(as) e brancos(as) aumentou, enquanto o de pardos(as) diminuiu, divergindo das respostas dadas pelos(as) pais/mães ou responsáveis no ato da matrícula.

Qual sua cor de pele:

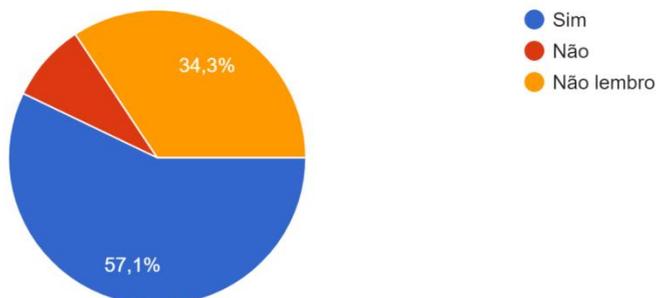
35 respostas



As respostas à pergunta a seguir acenderam um alerta sobre a qualidade do ambiente escolar. Nesse ambiente, os(as) próprios(as) estudantes relataram ter presenciado cenas de violência que, em muitos casos, nem chegam ao conhecimento dos(as) professores(as) ou da coordenação pedagógica. Isso cria um cenário de violência sem nenhuma intervenção educativa e/ou punitiva, o que pode agravar ainda mais o problema.

Você já presenciou uma cena onde uma pessoa foi maltratada (fisicamente ou verbalmente) por conta da cor da sua pele? (dentro ou fora da escola)

35 respostas



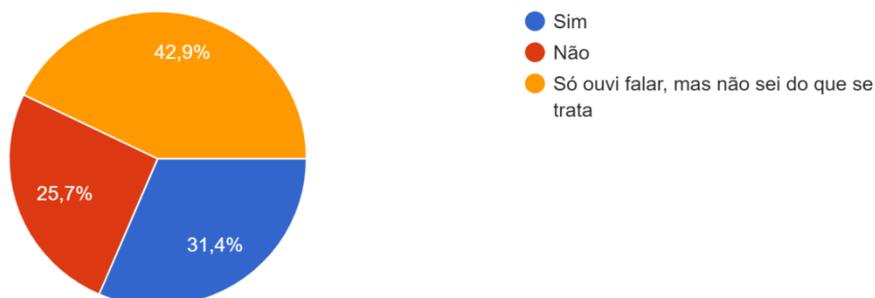
Outra preocupação levantada foi o alto índice de desconhecimento dos(as) estudantes em relação às leis que tratam de reparação do racismo histórico e de formas de acesso aos espaços universitários. Sobre a Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como Lei das Cotas Raciais, em que 73% declararam que já ouviram falar, mas não sabem do que se trata, somando-se aos 3% que nunca ouviram falar da lei.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para as Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana destacam o objetivo dessas leis como sendo importantes para “promover alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e trilhar rumo a uma sociedade democrática, justa e igualitária” (DCN, p. 8). Dessa forma, elas contribuem para reverter os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo.

Da mesma forma, chamou a atenção sobre o desconhecimento do Estatuto da Igualdade Racial, onde 25,7% dos(as) estudantes afirmaram não conhecer e 42,9% declaram apenas ter ouvido falar, totalizando 68,6% alheios(as) a um importante instrumento jurídico brasileiro, fruto da luta histórica de diversos movimentos negros.

Você conhece o Estatuto da Igualdade Racial?

35 respostas



Diante desses dados exploratórios, pedi que os(as) próprios(as) estudantes sugerissem intervenções para reparar as lacunas de conhecimento e para lidar com casos de atos racistas cometidos dentro da escola. As respostas variaram bastante, indo desde propostas de punições severas, como a expulsão, até sugestões de reeducação por meio da conscientização. Algumas das respostas foram: “Prestar mais atenção nos alunos; conversar ou orientar os alunos; Dialogar com os alunos; Punir quem faz racismo; Promover eventos para socialização; Um projeto que ficasse óbvio, que não toleramos racismo; Alertar os que cometem racismo para parem, se não irá haver consequências; Colocar moral e ligar para as pessoas que chega na coordenação falando que sofreu racismo; Algumas campanhas contra o racismo, pode ajudar um pouco e Punições para quem comete racismo.”

O diálogo inicial com a turma, a escuta atenta do que eles(as) falaram, escreveram e expressaram foi essencial para ajustar os rumos da pesquisa e para a elaboração das intervenções que seriam aplicadas logo em seguida.

2.3 A RELAÇÃO DA EEEP FRANCISCO DAS CHAGAS VASCONCELOS COM A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL

No ano de 2022, na EEEP Francisco das Chagas Vasconcelos, em conjunto com a professora de sociologia, iniciei o projeto “O Averso da Pele: atravessamentos do racismo”, que reuniu estudantes interessados(as) na temática. A partir da leitura do livro que inspirou o nome do projeto, buscamos refletir com os(as) estudantes inscritos(as) sobre as problemáticas relacionadas ao racismo, à negritude, à branquitude e ao privilégio branco, culminando em um evento que envolveu todas as doze turmas da escola, por ocasião do dia 20 de novembro.

O currículo escolar e os(as) professores(as) precisam estabelecer um diálogo constante com a juventude, instrumentalizando-a para o enfrentamento da vida contemporânea. Isso

inclui, por exemplo, promover discussões sobre a educação étnico/racial e racismo. Além disso, é fundamental construir uma educação, que possibilite a politização dos(as) estudantes em sua vida cotidiana, considerando o contexto político, educativo e social dos discentes e as diversas dimensões que atravessam a vida da juventude. É nesses aspectos que estudiosos apontam:

Cremos que a Educação é capaz de dar tanto aos jovens quanto aos adultos a possibilidade de questionar e de desconstruir os mitos de superioridade e de inferioridade entre grupos humanos que foram socializados [...] não temos dúvidas que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção de individualidades históricas e culturais das populações que formam a matriz plural do povo e da sociedade brasileira. (Gomes; Munanga, 2004, p. 13)

Concordando com o pensamento de Gomes e Munanga (2004), invocamos outro educador brasileiro, Paulo Freire (1996), para reforçar o que foi colocado acima: “Não existe docência sem discência”, no sentido de afirmar a profunda necessidade dos(as) educadores(as) no processo de formação continuada, a fim de acompanhar as descobertas e mudanças dos saberes que estão em constante construção e desconstrução.

Com base nessas experiências e reconhecendo meus interesses, investiguei no espaço escolar as questões étnico-raciais, considerando minha aproximação e engajamento com as temáticas do racismo e da branquitude.

Apresento abaixo duas experiências realizadas na escola que tiveram como objetivo mobilizar os(as) estudantes para o conhecimento da temática étnico-racial, e das contribuições da população africana e afro-brasileira para o Brasil. O intuito foi formar uma comunidade escolar mais sensível e acolhedora às diversidades, sobretudo na construção de estudantes antirracista. As duas experiências foram realizadas nos anos de 2022 e 2023, respectivamente, e envolveu todos(as) os(as) estudantes, direta e indiretamente.

2.3.1 Projeto “O Averso da Pele”: Atravessamentos do Racismo⁵

Realizado na E.E.E.P. Francisco das Chagas Vasconcelos durante o ano de 2022, o projeto teve por objetivo discutir a pauta racial por meio da obra literária *O avesso da pele*, de Jeferson Tenório. Utilizamos as experiências de racismo vividas pelos(as) personagens para identificar e problematizar possíveis práticas racistas. A leitura nos permitiu empregar

⁵ O projeto “O AVESSE DA PELE: ATRAVESSAMENTOS DO RACISMO” foi desenvolvido por mim, juntamente com a professora de sociologia, Rosângela Moreira Bôto, egressa do PROFSOCIO/UVA.

conceitos e teorias relacionados à temática para refletir sobre o referido fenômeno social e desenvolver intervenções.

Na metodologia, apresentamos o livro e o projeto para as turmas de 1º e 2º anos e realizamos as inscrições dos interessados. Apresentamos o livro, o autor, a estrutura do projeto, e os(as) estudantes puderam fazer sugestões. Os encontros ocorreram semanalmente, durante 10 meses, entre 12h e 12h40, na biblioteca. O grupo fazia a leitura prévia do capítulo a ser discutido. O livro era retomado, e as percepções e vivências dos(as) alunos(as) eram compartilhadas. Diante das exposições, os conceitos eram introduzidos.

Os materiais utilizados incluíram a reprodução do livro, distribuição de cartolinas e revistas para a produção de cartazes ilustrativos, poemas e desenhos, que foram expostos. Além disso, foi aplicado um questionário com toda a escola, o que nos permitiu conhecer melhor os(as) estudantes, professores(as) e o núcleo gestor em relação a autodeclaração de cor de pele, ao reconhecimento de práticas racistas na escola, entre outros aspectos. Esses dados nos possibilitaram problematizar o racismo e o nosso lugar nesta dinâmica.

Compreendendo a importância da interdisciplinaridade, percebemos na literatura possibilidades didático-pedagógicas para refletir a realidade social, dialogando com temas, conceitos e teorias sociológicas. O saber produzido em sala de aula precisa promover ao estudante um retorno à prática social final, de modo que esse movimento lhe possibilite um olhar afetado pelo saber teórico, fruto do processo de mediação docente (GASPARIN, 2015). Essa atitude pedagógica se realiza essencialmente no encontro do professor com os(as) estudantes. Ela nasce da predisposição do(a) professora(a) em abordar questões que, muitas vezes, serão desafiadoras por envolver dilemas ético-morais ou exigir o esforço de desnaturalizar debates que podem parecer corriqueiros. O(a) docente(a) tem ainda que observar se há uma postura mental favorável ou não dos(as) alunos(as) em relação à temática sugerida (GASPARIN, 2015).

Ao final do ano letivo de 2022, foi possível perceber o envolvimento dos(as) estudantes na realização do evento do Dia da Consciência Negra, onde foram apresentadas as experiências e atividades desenvolvidas. Foi nítido, na fala de vários(as) estudantes, que a percepção de mundo não era a mesma do início do ano, demonstrando que o “lugar de fala” é fundamental para refletir que quando os estudantes têm “consciência da prevalência branca nos espaços de poder permite que as pessoas se responsabilizem e tomem atitudes para combater e transformar o perverso sistema racial que estrutura a sociedade brasileira.” (RIBEIRO, 2017, p. 22)

No encerramento do projeto, durante a avaliação final das atividades, deixamos uma caixa com papéis em branco e canetas ao lado com o objetivo de colher sugestões e conhecer

as expectativas para os próximos passos em 2023. Os(as) estudantes manifestaram o desejo de discutir cada vez mais o tema e envolver mais pessoas, como convidados(as) externos(as) e especialistas no assunto. Para eles(as), o racismo é um tema da atualidade e precisa ser mais debatido na escola.

2.3.2. Magia e encantamento por trás das máscaras africanas

Durante o mês de novembro, momento em que se celebra o Dia da Consciência Negra em várias instituições políticas, étnicas e educativas do país, a escola realiza diversas atividades em alusão à temática do racismo, da cultura afro-brasileira e africana, e também para atender a Lei 10.639/2003, que determina a inclusão do ensino da cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar.

A Escola pesquisada desenvolveu, no ano de 2023, com as quatro turmas do 2º ano, o “Projeto Africanidades”. Em diversas aulas, foram abordados aspectos culturais da história da África e sua influência no Brasil, como danças, ritmos musicais, religiões de matriz africana, além do racismo, que permanece como herança de mais de 300 anos de escravidão negra.

A abordagem de Meirelles e Schweig (2012) nos propõe uma reflexão sobre a relação entre Antropologia e educação, e como a Antropologia pode ajudar os estudantes a compreender conceitos discutidos em temas abordados na disciplina de Sociologia.

A realização de uma intervenção pedagógica teve como objetivo propor aos(as) estudantes uma participação efetiva, de modo que pudessem conhecer mais sobre a temática africanidades, por meio de pesquisas, leituras, vídeos e da produção de máscaras africanas. Essa atividade permitiu que os(as) estudantes conhecessem a importância da cultura africana para a nossa cultura, além de seus rituais, significados e costumes.

Isso não implica necessariamente uma mudança nos conteúdos abordados, mas sim na forma como esses conteúdos são transmitidos aos alunos e às alunas. A instrumentalidade do ensino não se sustenta mais no modelo “tradicional”, no qual os(as) professores(as) repassavam conteúdos didáticos, enquanto os(as) alunos(as) recebiam esse conhecimento de forma passiva, sem questionar ou participar efetivamente do processo de aprendizagem.

Freire (1996) discorre de forma clara sobre essa perspectiva, destacando o papel que o(a) professor(a) deve desempenhar no ambiente de sala de aula.

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas

inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não transferir conhecimento. (FREIRE, 1996, p. 47)

Neste sentido, a proposta de ensino a ser implantada, para que realmente o(a) professor(a) possa construir o conhecimento juntamente com os(as) alunos(as), deve ser baseada na busca por novas metodologias que visem inserir os(as) alunos(as) no processo de ensino e aprendizagem.

Diante de nossa sociedade técnico-informacional, é complicado e improdutivo restringir-se apenas à relação professor-livro didático. Embora esse recurso seja importante por ser a base dos conteúdos, ele é muito insuficiente em termos de reflexões críticas e aprofundadas.

Os alunos(as) estão “antenados(as)” e já chegam à escola com um alto nível de informação, propiciados(as) pelos meios de comunicação e informação. Dessa forma, vislumbrar novos métodos que auxiliem na aprendizagem é uma obrigação do(a) professor(a), para evitar que as aulas se tornem monótonas e ineficientes.

Diante do exposto, há inúmeras metodologias que podem enriquecer os conteúdos abordados em sala de aula, tais como música, poesia, vídeos, gincanas com elementos lúdicos, maquetes, entre outras. Essas metodologias podem suprir os anseios dos(as) alunos(as) nessa sociedade da informação instantânea.

Com a Lei 10.639/03, que torna obrigatória a temática "História e Cultura Afro-Brasileira" como conteúdo transversal das aulas de Artes, História e Literatura e demais áreas do conhecimento o currículo deveria ser modificado para incluir os conhecimentos produzidos ao longo do tempo que contemplem os povos, sociedades e culturas deixadas de lado nos conhecimentos escolares.

Estaria nas mãos dos professores de História e de Literatura que poderiam, paralelamente aos conteúdos programáticos de suas disciplinas, mostrar como a identidade e a cultura afro-brasileira foram se conformando ao longo de diferentes períodos históricos e/ou literários (PROENÇA FILHO, 2004) e incorporando elementos da cultura europeia e indígena, assim como foram introduzindo elementos provindos de sua matriz étnico-cultural africana. Em todos os casos citados, a utilização de conceitos como “etnia”, “diversidade cultural”, “estranhamento”, “familiarização” podem permear o debate dos conteúdos tratados em aula, de modo a configurar uma “caixa de ferramentas” conceitual permanente. (MEIRELLES; SCHWEIG, 2012 p. 92).

Sabemos que, nas discussões acerca de determinados temáticas, não há total liberdade para que elas aconteçam dentro das escolas, espaço que seria ideal para tais abordagens e reflexões. No entanto, para alguns temas, como política, gênero e sexualidade e outros, ainda

há uma certa resistência por parte de alguns pais e gestores escolares. O fato é que, mesmo com a existência da Lei 10.639/03, nem todas as escolas abrem espaço para os(as) professores(as) discutirem a temática do racismo. Muitas delas abordam esse tema apenas quando se aproxima o dia 20 de novembro, em referência ao Dia da Consciência Negra, destinando, assim, um único dia para tratar de um assunto tão complexo e desafiador.

Se, no aspecto da aplicação da Lei 10.639/03 vemos um conjunto de tensões e desafios de ordem epistemológica, identitária e política, quando nos debruçamos na análise do ensino de sociologia e das práticas docentes parece que esses mesmos desafios e tensões se desdobram e se multiplicam a luta política para a consolidação epistemológica da disciplina nos currículos escolares e a constituição de um campo de pensamento teórico-prático na perspectiva de construção de um conhecimento escolar em ciências sociais. (OLIVEIRA, 2014, p. 88).

Trazer essas discussões para as aulas de Sociologia é proporcionar aos(às) estudantes o conhecimento sobre a cultura afro-brasileira, contribuindo também para a luta contra o racismo. Essa abordagem necessária diariamente, e é extremamente importante que os(as) estudantes sejam envolvidos(as) em ações que promovam a luta contra o racismo e se sintam estimulados a participar dessa luta. Desde setembro de 2023, foi utilizada nas aulas de sociologia uma apostila⁶ com diversas aulas, todas com a temática afro-brasileira.

Na aula 1 - Igualdade racial para eliminar formas de discriminação: Nessa aula, foi apresentada a notícia de uma mulher negra que foi barrada em uma loja de shopping, em Fortaleza, por estar com a máscara abaixada enquanto tomava sorvete. Enquanto isso, outras pessoas não negras também estavam com a máscara abaixada e não foram expulsas;

Na aula 2 - Narração de histórias sobre o jogo Mancala⁷, origem e sua importância: Os(as) alunos(as) tiveram contato pela primeira vez com o jogo Mancala. O professor realizou um campeonato na escola após um tempo de aprendizagem e treino, com a ajuda de vídeos da internet que mostravam como jogar.

Na aula 3 - Trabalhando com o mapa-múndi, aluno(a) refaz o caminho dos navios negreiros: Nessa aula, o professor levou um mapa-múndi em tamanho ampliado para mostrar aos(às) estudantes os vários locais de partida, o trajeto pelo Oceano Atlântico e os vários locais de chegada dos navios negreiros na América, sobretudo a América Portuguesa.

⁶ A apostila foi produzida pelo professor José Gilvan Sousa da Silva, estudante do Mestrado Profissional em Rede Nacional - PROFSOCIO, da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) que solicitou a minha colaboração na aplicação dos planos de aula.

⁷ Mancala é um jogo que simboliza a colheita dos povos africanos.

Na Aula 4 - Apresentação de diferentes estilos musicais e grandes mestres da música relacionados à cultura afro-brasileira e africana (samba, afoxé, jongo, maracatu, maxixe): Nessa aula, foi trabalhado um texto escrito pela professora Daniela Diana, e posteriormente foram exibidos vídeos baixados do YouTube sobre cada estilo musical.

Na aula 5 - A idealização do 20 de novembro: o grupo Palmares: Nessa aula, foi apresentado um dos movimentos de resistência negra mais antigos do Brasil, o Grupo Palmares, que liderou a campanha pela implementação da data do dia 20 de novembro como celebração da Consciência Negra, em homenagem a Zumbi dos Palmares.

Na aula 6 - A importância das máscaras para povos africanos nos seus rituais em diferentes momentos conforme os costumes do povo africano: Nessa aula, foi trabalhado um texto e exibidos diversos vídeos retirados do YouTube para enriquecer os conhecimentos dos(as) estudantes. Após esse momento de estudo, foi realizada uma oficina de quatro aulas de 50 minutos para produção de máscaras, utilizando materiais acessíveis, como: bexigas de aniversário, cola branca, tesoura, papel em branco, pincéis, tintas, pistola e cola quente.

Na aula 7 - Religiões de matriz africana: Umbanda e Candomblé: Além do texto da apostila, foram exibidos vídeos com entrevistas e imagens de locais onde a Umbanda e Candomblé realizam seus rituais.

A aula 6 exigiu mais tempo, necessário para a realização da oficina de máscaras e sua exposição. Com materiais cedidos pela escola e comprados pelos(as) professores(as), a oficina foi realizada da seguinte forma:

No primeiro momento, foi feita a colagem do papel na bexiga com cola branca. Nessa etapa, os(as) alunos(as) foram reunidos(as) em duplas para facilitar o trabalho da colagem. Enquanto um segurava o balão, o outro colava os papéis, em um total de 3 a 4 camadas. Nas primeiras camadas, foram reutilizados papéis que seriam descartados pela escola, e apenas na última camada foram usadas folhas de papel em branco, para facilitar no processo da pintura. Ao final da aula, o professor orientou (eu estava presente nessa atividade como coordenador e orientador) que cada um guardasse sua máscara no armário pessoal ou a levasse para casa, caso preferisse.

No segundo momento, com a cola já seca, o balão foi cortado ao meio, formando duas partes, uma para cada aluno(a) da dupla, e iniciou-se a pintura. Durante o processo, o professor sugeriu que os(as) estudantes pesquisassem na internet imagens de máscaras africanas e consultassem a apostila utilizada nas aulas para se inspirar na pintura de suas máscaras.

Dessa forma, os(as) estudantes puderam observar os traços e as cores mais evidentes nas máscaras africanas. Após essa observação, chegou-se à conclusão de que o preto era a cor predominante, seguida pelo vermelho, branco e amarelo.

Nos momentos três e quatro, foram realizadas a pintura e a decoração das máscaras. O professor levou para a sala de aula os materiais necessários para essa atividade: pincéis, tinta e copinhos descartáveis para a distribuição das tintas. Os(as) estudantes trouxeram de casa penas, glitter, fitas, sementes e outros materiais para a decoração. As duas aulas foram momentos de criação, interação e muito movimento na sala de aula, com trocas de ideias, de materiais e ajuda mútua⁸.

Em cada turma de 2º ano, há um quantitativo aproximado de 42 alunos, sendo-os divididos em 26 alunas e 16 alunos. A metodologia utilizada para a produção das máscaras africanas em cada turma foi, primeiramente, dividir os(as) estudantes em duplas para facilitar a atividade. Após esse momento, os(as) alunos(as) iniciaram o processo de construção das máscaras, baseando-se nas imagens do material que tinham disponível e agregando detalhes como cores e traços que lhes eram atraentes, sem fugir das características africanas.

O espaço escolar é fundamental para iniciar esse combate, mas vale ressaltar que ele não deve se restringir apenas a ele. É preciso refletir e agir também fora da escola. Sair um pouco do tradicional também é maneira de envolver e despertar o interesse dos(as) estudantes na participação das atividades propostas pelo(as) professor(as). É soltar um pouco das “amarras” de que não se pode deixar de seguir o conteúdo programático dos livros didáticos para não perder tempo pedagógico. Precisamos compreender que há outras formas de promover a aprendizagem, que vão além da escrita, do livro didático e das palestras. Há diversos meios pelos quais os(as) alunos(as) adquirir conhecimento.

Devemos deixar claro que a busca por uma alternativa ao ensino tradicional deve ser a tônica em todas as disciplinas na escola, mas principalmente na Sociologia, dado seu viés problematizador da realidade social e suas funções de "estranhamento" e "desnaturalização" previstas nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2006). É sob este horizonte que pautamos a reflexão aqui desenvolvida. (MEIRELLES; SCHWEIG, 2012. P. 82).

Propor aos(às) estudantes, em sala de aula, metodologias diferentes para conhecer diversos conteúdos, principalmente inserindo-os nessa construção, como trabalhar com imagens, feiras, produção de material audiovisual sobre temáticas importantes e necessárias de serem discutidas e refletidas em nosso dia a dia, é fundamental para o processo de ensino e

⁸ No anexo B pode ser visto vários registros fotográficos da oficina de construção das máscaras pelos estudantes.

aprendizagem de nossos(as) alunos(as). Isso contribui para despertar sua participação durante as aulas. Recursos como as imagens, vídeos, exposições e a produção de material didático são formas de avaliar a participação dos(as) estudantes e seu aprendizado.

A tarefa do professor de Sociologia – e também do antropólogo que adentra a sala de aula – reside na busca das pré-noções que são trazidas pelos educandos, o que deve oportunizar a estes a sistematização e o estabelecimento de um diálogo entre os conteúdos escolares e a realidade na qual estão inseridos. (MEIRELLES & SCHWEIG, 2008, p. 87).

Para a realização dessa atividade de intervenção pedagógica, foi importante contar com alunos(as) que já tinham um conhecimento prévio sobre a temática, pois sabemos que alguns(mas) estudantes simpatizam ou participam de grupos ou rituais religiosos. Destacando a riqueza da diversidade da cultura africana, a participação deles em alguns relatos foi essencial para desmistificar mitos que muitas pessoas carregam por preconceito. Isso ocorre, muitas vezes, pela falta de conhecimento, e, a partir do momento em que compreendem a sua origem e os significados dessas práticas, passam a vê-las e entendê-las de outra forma.

Propor esse momento foi também uma forma de valorizar a cultura afro-brasileira e enfatizar o respeito pela diversidade. Além disso, foi uma maneira de contribuir para a construção de uma educação mais inclusiva e respeitosa.

A partir dessa prática e intervenção pedagógica, produzimos um minidocumentário mostrando todo o processo de produção das máscaras africanas, desde a colagem inicial, a pintura até a exposição realizada pelos(as) estudantes para apresentar seus trabalhos aos(às) colegas de outras turmas e aos(às) professores(as) da escola.

Na exposição, realizada entre os dias 16 a 20 de novembro de 2023, interagimos com os(as) estudantes para que eles(as) contassem como foi a experiência de participar dessa atividade de produção de máscaras africanas, quais os significados desse objeto na cultura africana e como essa atividade contribuiu para a formação de estudantes antirracistas no ambiente escolar e na sociedade de forma geral.

No primeiro dia de exposição das máscaras africanas, realizado no dia 16 de novembro, nós, estudantes do mestrado, estivemos presentes na escola para prestigiar a apresentação dos(as) alunos(as) e participar de uma roda de conversa sobre essa experiência. Durante a conversa, os(as) estudantes relataram um pouco sobre esse momento de interação, aprendizado e a dinâmica vivida durante as aulas nesse período.

A exposição das máscaras foi exibida no pátio da escola, um local acessível e de grande circulação. Também foram disponibilizados para visita alguns livros que abordavam a temática, incluindo obras trabalhadas em sala de aula ou mencionados pelo professor durante as aulas. Os momentos de visita ocorreram durante os intervalos para o lanche e o almoço, período em que os(as) estudantes das outras turmas se aproximavam para ver e acompanhar a apresentação dos(as) colegas das turmas de 2º ano.

Observamos que muitos(as) alunos(as) ficaram curiosos(as). Eles(as) se aproximavam da mesa, sozinhos(as) ou acompanhados(as) de colegas, faziam perguntas, ouviam atentamente as explicações dos(as) alunos(as) monitores(as), pegavam as máscaras, observavam as cores, as colocavam em seus rostos e faziam poses para fotos. Ao lado da mesa com as máscaras, também estavam expostos livros sobre a temática. Os(as) estudantes os pegavam, liam os títulos, faziam comentários, demonstravam interesse por alguns, folheavam as páginas e observavam as imagens, reconhecendo alguns autores.

Para cada dia de exposição, foi realizado um rodízio entre os(as) alunos(as) monitores(as) do 2º ano, em que seis estudantes ficavam responsáveis por explicar os trabalhos, e o professor responsável pela turma auxiliava em caso de dúvidas. Para os(as) monitores(as), foi preparado um crachá com o nome, a fim de facilitar a identificação. Durante a exposição, os(as) alunos(as) monitores(as) apresentaram aos(as) colegas que se aproximavam o significado das máscaras na cultura africana. Alguns dos(as) alunos(as) monitores(as) usavam a apostila utilizada pelo professor durante as aulas para mostrar outros modelos de máscaras, ler fragmentos do texto, ou ainda consultavam anotações feitas a próprio punho ou usavam o celular para complementar as explicações.

Durante a exposição, muitos(as) estudantes, professores(as) e coordenadores(as) da escola se engajaram na realização da atividade proposta, interagindo com os(as) alunos(as) e tornando o evento ainda mais rico, dada a importância de abordarmos sobre temas tão necessários e que fazem parte da nossa cultura.

Na roda de conversa com os(as) alunos(as) que participaram das discussões em sala de aula sobre a temática e do processo de produção das máscaras - alguns(as) deles(as) atuando como monitores(as)-, percebemos o quanto eles estavam envolvidos(as) na atividade e o quanto demonstraram ter adquirido conhecimento sobre algo que antes lhes era desconhecido. Alguns(as) alunos(as) se sentiram bem à vontade do que outros(as), falando de forma espontânea e natural.

Nesse sentido, percebi que tudo o que viram e fizeram durante o estudo em sala até o dia da exposição estava sendo, além de interessante, um movimento diferente e que contribuiu

significativamente para o processo de aprendizado deles. Conhecer um pouco mais a cultura, os costumes e os rituais africanos, e compartilhar com toda a escola, é um tipo de evento que nem todas as escolas abraçam ou abrem espaço para realizar, mesmo com a existência da Lei.

Por outro lado, é promovendo essas ações que fortalecemos e oportunizamos os(as) nossos(as) estudantes a terem acesso ao conhecimento e a participarem de atividades que ampliem sua visão de mundo. A escola é um espaço fundamental para essa prática e para a construção do saber.

3. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

No capítulo seguinte, veremos a sequência didática planejada, aplicada e problematizada com a turma do 2º ano B, do curso técnico em Administração da Escola Estadual de Educação Profissional Francisco das Chagas Vasconcelos.

É importante destacar que, para a execução da pesquisa com a turma mencionada, foi fundamental a colaboração do Núcleo Gestor da escola. Além de ceder o tempo pedagógico, uma hora aula semanal que antes era dedicada a Horário de Estudo⁹, o Núcleo Gestor também colaborou com o apoio nos materiais impressos necessários.

Pude utilizar todos os recursos disponíveis da escola, como TV, datashow, quadro branco da sala de aula, bem como espaços externos, quando necessário, para aplicação de uma dinâmica que a sala de aula não comportava.

3.1 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR MEIO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1º Tema – “O que sabemos e o que queremos saber sobre o racismo escolar.”

	Plano de aula
Conteúdo:	Apresentação do projeto de pesquisa do mestrado e construção de novas ideias para a sequência didática.
Objetivos:	Apresentar o projeto de pesquisa e as intervenções que serão desenvolvidas e colher novas ideias para enriquecimento dos planos de aulas.
Metodologia:	Apresentação oral do projeto, como cada encontro seria realizado, construção de uma planilha no quadro branco e chuva de ideias dos estudantes para ouvir o que já sabem e o que gostariam de saber sobre o tema do racismo.
Avaliação:	A partir da participação das respostas dos estudantes será possível perceber o que eles já sabem sobre o tema e como serão elaboradas as próximas estratégias de abordagem.
Recursos:	Quadro branco e pincéis para quadro branco.

FONTE: O autor (2024).

⁹ Nas escolas profissionais do Ceará tem em seu horário semanal algumas horas/aulas dedicadas ao “Horário de Estudos”, onde os estudantes, sob a supervisão de um professor, podem fazer as atividades, trabalhos, leituras e assim, levar o menor número possível de pendências para casa. Nessas aulas também podem ser ministradas aulas de reforço, com o intuito de recuperar conteúdos ainda não aprendidos daquele ano letivo ou de anos anteriores.

Na primeira aula, com duração de 50 minutos, fiz a apresentação do projeto do mestrado à turma escolhida para participar da experiência da pesquisa: a turma do 2º ano B, do curso de Administração, composta por 42 estudantes. Sendo 26 meninas e 16 dezesseis meninos. Ao longo do segundo semestre de 2024, um estudante pediu transferência e uma estudante abandonou a escola.

Após a apresentação inicial, perguntei se eles(as) aceitavam participar dessa jornada comigo, destacando que a contribuição e a participação de todos(as) seriam de suma importância para a construção da pesquisa e da dissertação. A resposta veio com muitas vozes dizendo “sim”, enquanto outros(as) levantaram a mão em sinal de concordância. Perguntei se alguém não gostaria de participar, e ninguém se manifestou.

Nessa primeira etapa, expliquei que se tratava de uma série de encontros para aprender, discutir e ampliar os conhecimentos sobre a temática étnico-racial, com enfoque nos privilégios da branquitude, que tornam as oportunidades desiguais para os diferentes grupos étnicos na sociedade brasileira. Isso seria feito por meio de dinâmicas, vídeos, textos, músicas e outros recursos que eles(as) sugerissem e que fosse possível ser usado em sala de aula.

De acordo com Gasparin (2015), uma das formas para motivar os(as) alunos(as) é conhecer sua prática social imediata em relação ao conteúdo curricular proposto, bem como ouvi-los(as) sobre a prática social mediata, ou seja, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, mas das relações sociais como um todo. Daí a necessidade de ter realizado a pesquisa exploratória e, ouvi-los(as) sobre o que já sabem e o que mais gostariam de aprender.

Ainda nessa aula, construí no quadro branco, com uso de pincéis coloridos, uma planilha com duas colunas, intituladas “O que eu já sei sobre racismo?” e “O que eu gostaria de saber mais sobre o racismo no ambiente escolar e fora dele?”. A partir dessa pergunta, estimei uma chuva de ideias, que serviu de norte para refazer minhas estratégias iniciais de abordagem da temática. As falas foram se repetindo e sendo reagrupadas para formar um texto objetivo, capaz de abranger as sugestões apresentadas pela turma.

Expliquei à turma que os encontros seguiram a metodologia prática-teoria-prática, proposta por João Luiz Gasparin, um autor brasileiro que se dedica a pesquisar uma didática histórico-crítica. Essa metodologia considera os conhecimentos trazidos pelos(as) estudantes como ponto inicial de novas aprendizagens, unindo teoria e prática em um novo grau de compreensão da realidade social e da ação humana (GASPARIN, 2015).

O que os(as) estudantes já sabiam, embora não fosse um conhecimento homogêneo para toda a turma, foi considerado para efeitos de registro, mas retomei esses pontos à medida que

as intervenções eram aplicadas. As falas registradas na planilha do quadro foram: “Sei que o racismo é muito ruim, causa exclusão de pessoas”; “Sei que o racismo vem da época da escravidão colonial”; “Sei que as pessoas pretas são maioria de moradores das áreas mais pobres das cidades”; “Sei que existe poucos médicos negros aqui em Santana do Acaraú”; “Sei que a maioria da população brasileira se auto identifica como preta ou parda.”

As sugestões para aprofundar no assunto do racismo foram: “Quero saber mais sobre a Lei de Cotas Raciais” e “Racismo praticado na escola em forma de brincadeira”, nesse caso estavam se referindo ao racismo recreativo; “Traga vídeos de histórias reais de pessoas que sofreram racismo e como elas conseguiram buscar ajuda”; “Como é a participação da população branca e preta no mercado de trabalho, tem diferenças de salários? ”; “Dinâmicas que a gente possa ver na prática como o racismo acontece entre nós aqui na escola”; “Professor, existe racismo reverso?”; “Será que um dia o Brasil vai superar o racismo?”.

Dentre as várias questões levantadas pela turma, essas foram as anotadas no quadro branco, excluindo ou agrupando ideias semelhantes. Percebi que alguns(as) alunos(as) participaram ativamente, empolgados(as), falando bastante, o que, às vezes, tornava o ambiente confuso, com muitas pessoas falando ao mesmo tempo. Compreendi aquele momento como de grande empolgação, com eles(as) ansiosos(as) para adentrar um assunto que é ainda pouco problematizado na escola.

Por outro lado, percebi que outros(as) alunos(as) só observavam o andamento da discussão, sem se manifestar. Não consegui identificar se o assunto era um problema para eles(as), se causava dor ou repulsa, ou se já se sentiam contemplados(as) pelas falas dos(as) colegas. Tentei explorar a participação desses(as) estudantes(as) nos encontros seguintes e fiz algumas descobertas que tentarei apresentar ao longo dos próximos capítulos.

Pude perceber, nesse encontro inicial, que alguns termos, como preta(o) e negra(o), eram ditos de forma tímida, dando a entender que havia medo de cometer algum erro e ser racista diante do professor e dos(as) colegas. No Brasil, onde o preconceito é de *marca*, as relações pessoais, de amizade e admiração cruzam facilmente as fronteiras de *marca* (ou cor) (NOGUEIRA, 2007) e como o racismo é estrutural e faz parte da cultura, chamar alguém próximo de negra(o) ou preta(o) seria uma ofensa, buscando assim, outros termos como *mulato(a)*, *moreno(a)*, em substituição, como se o silenciamento fosse uma forma de não cometer racismo.

	Plano de aula
Conteúdo:	A Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas Raciais e sua importância no combate às desigualdades raciais no Brasil.
Objetivos:	Conhecer a Lei 12.711/2012 e refletir seus impactos na sociedade brasileira a partir da sua aprovação; Promover um ambiente de conhecimento e debate sobre as políticas afirmativas pelo Estado brasileiro.
Metodologia:	Perguntas de partida: Quem conhece ou já ouviu falar da Lei de Cotas nas Universidades? Do que ela se trata? Apresentar o contexto histórico para a aprovação da Lei. Fazer a leitura de alguns artigos previamente selecionados da Lei. Ver dados da entrada de estudantes negros(as) nas universidades antes e depois da aprovação da Lei. Assistir ao vídeo “Como as cotas funcionam nas universidades: https://www.youtube.com/watch?v=VrZh_EzIRuY , disponível no Youtube. Ouvir as reflexões dos(as) estudantes a partir das seguintes perguntas e anotar no quadro branco: Como a Lei pode contribuir no combate às desigualdades no Brasil? A partir dos dados apresentados é possível afirmar que a Lei está gerando impactos na sociedade brasileira?
Avaliação:	A partir da participação das respostas dos(as) estudantes foi possível perceber como o acesso ao conhecimento da Lei impactou suas experiências de vida.
Recursos:	Cópia impressa da Lei 12.711/2012 para a turma. TV ou Data Show, notebook, quadro branco, pincéis para quadro branco.

FONTE: O autor (2024).

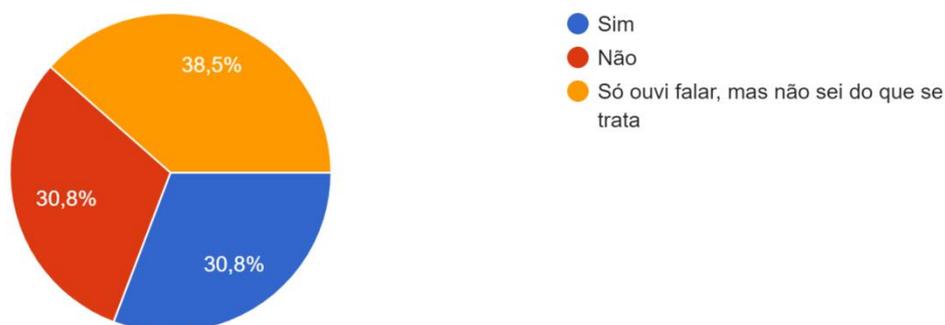
Essa intervenção pedagógica foi criada a partir dos dados da pesquisa exploratória, quando perguntei se conheciam a Lei de cotas raciais. Apenas $\frac{1}{3}$ da sala afirmou que conhecia, e o restante afirmou não conhecer ou só ter ouvido falar. O conhecimento sobre a legislação é fundamental para a formação da cidadania e a efetivação dos direitos. Nesse sentido, a escola, como instituição social formadora e informadora, precisa dialogar sobre a existência de possibilidades de acesso à universidade por meio da referida Lei e de outros dispositivos legais.

O gráfico abaixo mostra as respostas da turma de 2º ano B do curso técnico em Administração. Apenas 30,8% dos(as) estudantes disseram conhecer a Lei, enquanto mais da

metade da turma afirmou apenas ter ouvido falar ou desconhecia totalmente sua existência. Também apliquei essa mesma pergunta em outras 3 turmas de 2º anos da mesma escola, para efeitos de comparação, e as respostas foram bem próximas a esses dados.

Você conhece a Lei de cotas raciais?

26 respostas



Logo no início do encontro, desenhei no quadro branco uma tabela com duas colunas. Na primeira coluna escrevi a pergunta: “Como a Lei pode contribuir no combate às desigualdades no Brasil?” e na segunda: “A partir dos dados apresentados é possível afirmar que a Lei está gerando impactos na sociedade brasileira?” Deixei esses dois questionamentos logo no início para gerar reflexão, mesmo sabendo que a turma não dispunha ainda de muitos conhecimentos para apresentar respostas fundamentadas.

Passei a distribuir cópias da Lei 12.711/2012, mais conhecida como a Lei de Cotas. Como era um texto curto, de apenas duas laudas, pedi que lessem silenciosamente o documento e fossem destacando palavras ou frases que chamassem a sua atenção. Eles(as) ficaram concentrados por cerca de 20 minutos.

Após esse contato inicial, fiz um breve comentário sobre as lutas que o movimento negro fez para que a Lei fosse aprovada e regulamentada pelo Estado brasileiro. Em seguida, apresentei a definição de cotas raciais contida no livro *Como ser um educador antirracista*, de Bárbara Carine Soares Pinheiro: “Cotas raciais são políticas de ações afirmativas. E ações afirmativas são políticas sociais voltadas para a reparação histórica de grupos socialmente destituídos de direitos em razão de suas características coletivas.” (PINHEIRO, 2023 p. 133).

Com a citação acima e uma breve reflexão, fui percebendo, pelos olhares de atenção e espanto nos rostos de alguns(as) estudantes, que a existência das chamadas políticas afirmativas começava a fazer sentido. Somente com essas medidas, o Estado brasileiro poderia garantir

equidade nas oportunidades de acesso às universidades, que, durante décadas, foram poucas acessíveis às populações pretas e pardas.

Passamos a assistir ao vídeo *Como as cotas funcionam nas universidades*, que explorou como a Lei não é exclusiva apenas para as populações pretas e pardas, mas também inclui outros grupos excluídos, como PCD (Pessoas com Deficiência), indígenas e quilombolas. Logo, ficou evidente que diversos grupos eram marginalizados por conta de sua cultura, raça ou condição física e mental.

Após a leitura da Lei e o vídeo assistido, algumas perguntas surgiram, o que ajudou a elucidar como a Lei acontece na prática. Perguntas como: “Professor, como uma pessoa é considerada negra ou parda para ter direito às cotas?” Respondi que isso ocorre por autodeclaração, ou seja, a própria pessoa se reconhece como preta ou parda.

No Estatuto da Igualdade Racial¹⁰, no inciso IV, consta que “população negra é o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”.

Outro estudante perguntou: “Professor, quem faz a confirmação se a pessoa realmente é preta ou parda, quando ela escolhe concorrer pelas cotas?” No início da lei, não havia nenhuma forma de controle ou verificação, o que levou ao surgimento de várias denúncias, inclusive nos meios de comunicação¹¹, sobre pessoas não negras que usavam as cotas de forma criminosa para se beneficiar. Diante disso, o governo criou as bancas de heteroidentificação para barrar as fraudes no sistema de cotas raciais. Como resultado, diversas pessoas tiveram diplomas cassados ou foram expulsas das universidades em todo o Brasil, quando foi constatado a má-fé no uso da Lei.

Para finalizar o encontro, retomamos as duas questões iniciais: “Como a Lei das cotas pode contribuir no combate às desigualdades no Brasil?” e “A partir dos dados apresentados é possível afirmar que a Lei está gerando impactos na sociedade brasileira?” Como o tempo era de apenas 50 minutos, não foi possível ouvir as respostas oralmente. Por isso, pedi que respondessem por escrito durante a semana, com base no que foi abordado, e trouxessem as respostas no encontro seguinte.

¹⁰ Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.

¹¹ Jornal da Band. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BepkKrBTI8s>. Acesso em 30/08/2024; SBT Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PMBISaiVIZg>. Acesso em 30/08/2024.

Nem todos(as) os(as) estudantes conseguiram ou lembraram de responder. Recebi respostas de cerca de metade da turma. Acredito que, por ser uma atividade não avaliativa e que não contava pontos para nota, alguns deixaram de fazê-la.

Mais uma vez, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) são enfáticas ao apresentar a importância de se trabalhar com as leis de reparação para grupos excluídos em sala de aula: “A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista.” (DCN, p. 09).

Além disso, acrescentam que essas “políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar” (DCN, p. 09) continua sendo um desafio para se alcançar uma sociedade plenamente justa e igualitária a todos(as) os(as) brasileiros(as), mesmo após décadas do pós-escravidão.

Uma estudante que reconhece a importância da Lei de Cotas escreveu: “Para mim, as leis das cotas podem contribuir com certeza ao combate à desigualdade no Brasil, pois muitos pretos/pardos sofrem o racismo quando vão entrar em uma faculdade, e tem mais dificuldade de entrar do que as pessoas brancas.”

Outro estudante também concorda com a existência da Lei: “Elas servem como uma reparação histórica, desde sempre a população preta/parda sempre teve baixo ou nenhum acesso à educação, essa é apenas uma das formas para se ajudar essa população que foi muito inferiorizada.”

Sobre os impactos gerados pela aplicação da Lei das cotas nas Universidades, dois estudantes reconhecem que a legislação contribuiu para diminuir as desigualdades no acesso ao ensino superior. Um deles afirmou: “Na minha opinião ela gera impactos mais positivos do que negativos, pois apesar de muitas pessoas não concordarem com a Lei das cotas, ela proporcionou algo importante para pessoas pretas/pardas.”

Outro estudante destacou que a lei não é unanimidade entre a população brasileira, havendo tanto apoiadores quanto críticos, inclusive dentro do próprio meio acadêmico:

“Sim, elas geraram críticas e aplausos. Para as pessoas que tiveram dificuldades para um ensino de qualidade por causa da sua cor de pele, foi essencial para que pudessem superar as dificuldades, e para aqueles que são contra, por considerarem-na injusta, foram impactados pela lei.”

	Plano de aula (150 minutos, sendo 3 aulas de 50 minutos cada)
Conteúdo:	Lei 12.711/2012 (Cotas Raciais) e refletir seus impactos na sociedade brasileira a partir da sua execução.
Objetivos:	Vivenciar uma situação de conflito de ideias e interesses que impacta diretamente a sociedade; Exercitar o poder de argumentação diante de situação de injustiça e exclusão de grupos oprimidos e excluídos historicamente.
Metodologia:	Júri simulado.
Avaliação:	Engajamento na atividade do Júri simulado, argumentação e criticidade na defesa e/ou acusação da Lei de Cotas.
Recursos:	Texto impresso da Lei 12.711/2012; cadeiras e mesas; TV e pen drive; Cópias de orientação aos advogados para elaboração de perguntas que deveriam ser feitas às testemunhas.

FONTE: O autor (2024).

Realizamos, no dia 05 de setembro de 2024, com a turma do 2º ano B do curso de administração, da EEEP Francisco das Chagas Vasconcelos, um júri simulado onde a Lei de cotas raciais, Lei 12.711/2012, foi colocada como ré, acusada de promover mais desigualdades na sociedade brasileira, agravando assim o racismo.

A preparação para o júri se deu nos encontros dos dias 15 e 29 de agosto de 2024. No primeiro dia, fizemos um estudo da Lei, onde os(as) estudantes tiveram contato com o texto integral. Cada estudante recebeu uma cópia impressa. Também assistimos a dois vídeos retirados do YouTube, um favorável à lei e outro contrário, para que assim, os(as) estudantes pudessem ter acesso a posições antagônicas e pudessem fazer juízo de valor, capaz de questionar as vantagens e desvantagens da referida Lei.

Fizemos a leitura, discutindo conceitos e palavras desconhecidas para auxiliar na compreensão. Durante a aula, surgiram falas como “Essa Lei ainda existe?”; “Eu nunca tinha ouvido falar dessa Lei”, o que demonstra, mais uma vez, a necessidade e a importância de se trabalhar essa temática no ambiente escolar. A escola deve ser o lugar de apresentação do repertório cultural produzido ao longo do tempo pelos diferentes povos.

Nessa primeira aula, apresentei o conceito de “ações afirmativas”, valendo-me da definição das Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN, que aprovou o Parecer 003/2014¹² do Conselho Nacional de Educação - CNE, o qual define ações afirmativas como:

“conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória.” (CNE, 2004, p. 13)

A Lei de cotas, portanto, é uma ferramenta de reparação do Estado Brasileiro, que mediante pressões internas (dos movimentos sociais, ativistas) e externas (ONU) criou a referida lei para que fosse dada condições de equidade para todos.

No segundo encontro, fizemos a divisão dos papéis que cada estudante ocuparia no júri simulado, explicando a função do(a) advogado(a) de acusação, do(a) advogado(a) de defesa, das testemunhas de acusação e da defesa e função dos(as) jurados(as), que ao final dos trabalhos votaria pela culpabilidade ou inocência da Lei 12.711/2012.

Todos(a) os(as) estudantes se voluntariaram para ocupar as funções no Júri Simulado. Assumi o papel de juiz, considerando que essa função envolve intermediar das falas e organizar o ambiente para que os trabalhos fluam de forma harmônica e respeitosa.

Nas sutilezas da organização do Júri Simulado, ao perguntar quem gostaria de compor os papéis do júri, percebi que os(as) estudantes de pele mais clara tendiam a se voluntariar para atuar como advogados da acusação, enquanto os(as) estudantes pardos(as) ou pretos(as) ocupavam, em sua maioria, o papel de advogados(as) de defesa. A mesma distribuição foi observada na escolha percepção das testemunhas de defesa e acusação.

Os(as) próprios(as) estudantes se candidatavam espontaneamente ou eram indicados(as) pelos(as) colegas. Quando havia indicação, eu sempre me dirigia ao(à) estudante indicado(a) e perguntava se aceitava participar do júri naquela função. Na maioria das vezes, a resposta era positiva.

Essas observações me fizeram refletir sobre como aquela turma estava reproduzindo o *modus operandi* da sociedade fora da escola. Parecia que o racismo era um assunto de interesse apenas para aqueles(as) que sofrem com ele, enquanto as pessoas brancas, vistos como o padrão étnico universal, não se percebiam como responsáveis pelo processo de exclusão que as pessoas pretas e pardas sofrem e sofreram (Bento, 2002).

¹² As DCN's EREER (BRASIL, 2004) foram instituídas pela Resolução 1/2004, do Conselho Nacional de Educação, que aprovou o Parecer CNE/CP 3/2004.

No livro *Como ser um educador antirracista*, Bárbara Carine defende que as cotas, como política afirmativa do Estado Brasil, “são um importante mecanismo de equidade social. É sobre encurtar o caminho de quem precisa percorrer duas, três vezes mais o percurso.” (PINHEIRO, 2023. p. 140), em comparação àquelas pessoas que têm todas as condições de subsistência garantidas.

Essa reflexão me levou a questionar como os privilégios da branquitude estão enraizados na sociedade. Naquela sala de aula, formada por adolescentes entre 16 e 17 anos, era possível perceber exatamente como o racismo era compreendido e combatido tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. No entanto, essas observações guardei para serem trabalhadas em um momento oportuno, quando abordaria os privilégios da branquitude e suas responsabilidades no combate ao racismo.

Finalizada a distribuição dos papéis do Júri Simulado, entreguei aos/às estudantes algumas orientações para auxiliá-los(as) na preparação. Indiquei que assistissem a um júri simulado realizado pelo Ministério Público da Bahia¹³ sobre a mesma temática e que estudassem conceitos básicos como branquitude, racismo, desigualdade racial e social. Além disso, orientei que pesquisassem no site do IBGE os dados atualizados sobre raça/etnia da população brasileira e as taxas de desemprego entre brancos e pretos. Também instruí os(as) estudantes que desempenhariam os papéis de advogados de defesa e acusação a elaborarem perguntas para as testemunhas.

No dia do Júri Simulado, iniciamos a organização da sala afastando cadeiras e mesas de seus lugares habituais para tornar o ambiente semelhante a organização de um tribunal de júri de verdade. Três mesas à frente, no centro o juiz, do lado esquerdo dois meninos advogados de defesa e do direito, os dois advogados de acusação. No centro da sala, havia uma cadeira, onde as testemunhas se sentaram para prestar seus depoimentos. Do lado esquerdo da sala, ficaram sentados(as) 11 estudantes que fizeram o papel do corpo de jurados(as), e do lado direito da sala os(as) demais estudantes, que participaram apenas como observadores(as).

O júri simulado foi aguardado pela turma com grande expectativa. O desejo de participar e a forma como os(as) estudantes se preparam chamaram a minha atenção. Aqueles(as) que assumiram o papel de advogados(as), tanto de defesa quanto de acusação, demonstraram estudo e apresentaram seus argumentos com bastante desenvoltura. As perguntas dirigidas às testemunhas foram elaboradas previamente e revelaram um teor crítico e investigativo.

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nw8_JOsNtho&t=2365s>. Acesso em 27 de ago.2024.

Por outro lado, os(as) estudantes no papel de testemunhas, também estavam preparados(as), conseguiram responder de forma segura e convincente os questionamentos, chamando a atenção do corpo de jurados(as), que ouvia atentamente as inquirições e assim a Lei das Cotas foi sendo debatida e aprendida por todos(as) os(as) presentes de uma forma diferente e dinâmica.

Após todas as apresentações e seguindo o rito de um júri de verdade, o juiz encerrou os trabalhos solicitando ao corpo de jurados(as) que votassem pela condenação ou absolvição da ré (Lei de Cotas Raciais). Por unanimidade, a ré foi considerada inocente das acusações de que estaria aumentando o racismo na sociedade brasileira.

O entendimento que a turma do 2º ano B teve não é unanimidade entre os(as) brasileiros(as). Muitos(as) intelectuais, professores(as) e pesquisadores(as) são contrários às leis chamadas de políticas afirmativas. A antropóloga da UFRJ, professora Yvonne Maggie em seu artigo “Em breve um país dividido? O Brasil do século XXI e as novas políticas públicas com base na ‘raça’”, publicado em 2006, se posicionava contra os projetos de Lei de Cotas Raciais, pois, segundo ela, essas políticas iriam agravar a segregação entre brancos e negros no Brasil, que, desde a década de 1920, era visto como um país que se orgulhava de ser mestiço. Ainda de acordo com a professora Yvonne, ao invés de se criar cotas raciais, deveria criar cotas sociais, pois seria a pobreza o grande problema a ser enfrentado no combate às desigualdades, e não a separação da população brasileira em grupos por cor/raça.

O juiz encerrou os trabalhos do Júri Simulado agradecendo e parabenizando a turma pelo envolvimento e engajamento, pela disposição em aprender e colocar em prática mais um direito que estava silenciado. A partir de agora, a Lei de Cotas Raciais, para além de ser conhecida, poderá ser acessada por todos(as) os(as) estudantes, daquela turma, que se sentirem contemplados(as) dentro das categorias que a Lei prever.

Para Schumann (2012), “mesmo que a ideia de raça produza efeitos concretos no Brasil, falar dela e de racismo é estar em terreno movediço”, levando em consideração um País que ainda se identifica e atribui, como marca positiva da identidade nacional, valores de miscigenação cultural e mistura racial, aquele “velho” discurso da democracia racial como algo positivo e que impossibilita racismo entre nós.

O júri popular foi uma experiência significativa para a turma perceber que, mesmo com a existência de leis reparadoras, isso não garante que os(as) sujeitos(as) afetados(as) pelo racismo tenham seus direitos assegurados. É preciso muito mais do que apenas a aprovação de uma lei, já que sempre haverá vozes contrárias, tanto nos espaços universitários quanto nos judiciários.



Registros do Júri Simulado. Fonte: O autor (2024)

4º Tema – Os privilégios da branquitude

	Plano de aula: (100 minutos, sendo 2 aulas de 50 minutos cada)
Conteúdo:	Os privilégios da branquitude - Interseccionalidade e atravessamos do racismo.
Objetivos:	Refletir como os privilégios da população branca afeta nas oportunidades, contribuindo para a permanência da ausência dos(as) negros(as) nos espaços de poder/liderança. Compreender como a classe social, a cor de pele e o gênero geram exclusão de grupos.
Metodologia:	Perguntas de partida: O que são privilégios? Como a população branca é beneficiada pelos privilégios? Como a população negra (parda/preta) é afetada? Como percebe algum privilégio da população branca no seu cotidiano? Como? Como os privilégios da branquitude contribuem para a permanência da desigualdade social? Texto da pesquisadora Aparecida Bento “Os privilégios da branquitude” para enriquecer e ampliar o debate. Anotei as respostas dos(as) estudantes no quadro branco. Realizei a dinâmica: “CORRIDA DA VIDA: os privilégios da branquitude”
Avaliação:	Pedi aos(às) estudantes que produzissem texto, desenho, charge, poesia ou outra produção artística que mostrasse como eles(as) veem os privilégios da branquitude no cotidiano escolar.
Recursos:	Imagens de lideranças políticas, artistas, escritores(as) etc. para reflexão

	<p>sobre os espaços de poderes dominados por eles(as). TV ou Data Show, notebook, cópias impressas de texto, quadro branco, pincéis para quadro branco.</p> <p>5 fatos sobre o racismo no Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0Q6diw5kCjQ>. Acesso em 17 de março de 2024.</p> <p>O que é Interseccionalidade? Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ba6nzG61RRA&t=84s> Acesso em 17 de março de 2024.</p>
--	--

FONTE: O autor (2024).

O 4º tema, “Privilégios da Branquitude”, foi trabalhado em dois momentos (duas aulas): a primeira parte, mais teórica, e a segunda de forma prática, com uma dinâmica que tinha o objetivo de fazer os(as) estudantes perceberem como as opressões de raça, classe e gênero são violentas, gerando vantagens para os brancos, homens e ricos, e desvantagens para as pessoas negras, mulheres e pobres.

Na primeira aula, escrevi na lousa as perguntas iniciais com o intuito de provocar reflexão, mesmo sem ainda termos contato direto com o conteúdo, para gerar inquietações. Em seguida, assistimos aos vídeos “5 Fatos sobre o Racismo no Brasil” e “O que é Interseccionalidade?”, seguidos de debates, questionamentos, dúvidas e novos aprendizados.

Devido ao tempo, o texto da pesquisadora Aparecida Bento, “Os Privilégios da Branquitude”, foi entregue impresso para cada estudante, com o objetivo de enriquecer e ampliar o debate. A leitura foi orientada para ser realizada em casa, uma semana antes do início deste encontro.

Dessa forma, os(as) estudantes já possuíam uma bagagem intelectual sobre o tema da aula e estavam minimamente preparados para refletir e pensar nas respostas às perguntas iniciais.

- **DINÂMICA: “CORRIDA DA VIDA: os privilégios da branquitude”**

Essa dinâmica foi inspirada na “dinâmica dos privilégios”, disponível no canal Calma Jovem¹⁴, e foi utilizada para trabalhar a interseccionalidade com os(as) estudantes.

¹⁴ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1gHjBTM3ekk>>. Acesso em 09 de abril de 2024.

Alinhar os(as) participantes em uma linha, a pessoa fica lado a lado. Explicar que não pode olhar para trás durante a dinâmica. Fazer a movimentação de forma honesta, após ouvir o comando do(a) professor(a) em: dá um passo à frente ou ficar no mesmo lugar.

Após todos os comandos, o professor fez uma reflexão sobre o lugar onde cada um ficou nessa “corrida da vida”. Pediu que, sem sair do lugar, observassem a posição dos seus(suas) colegas e refletissem sobre as injustiças sociais, o racismo, o preconceito de gênero e de classe social. A atividade então estimulou a reflexão sobre como cada um(a) pode contribuir para um mundo melhor e o esforço necessário para concretizar seus próprios sonhos.

O(A) professor/a deve estimular o diálogo e ouvir atentamente o que os(as) participantes falam. Nenhuma das perguntas da dinâmica está relacionada com a competência ou merecimento ou ainda às escolhas feitas durante a vida. São perguntas que provocam reflexão do lugar social, dos papéis de gênero, cor/raça, que cada estudante ocupa na escola e na sociedade em que vive.

Para Edith Piza, no artigo “Adolescência e racismo: uma breve reflexão”: Se é possível para nós educadores(as) “descrever atitudes e comportamentos próprios da branquidade e os compreendemos como construções sociais que levam ao racismo e à discriminação, por que não sabemos quando e como combatê-los?” (PIZA, 2005).

Essa dinâmica foi aplicada com o intuito de os(as) estudantes se perceberem em lugares diferentes na sociedade profundamente hierarquizada, e dependendo do lugar que ocupa, pode gerar vantagens e desvantagens em suas oportunidades pessoais ou profissionais. Ainda sobre a pergunta de PIZA, ela própria responde essa importante questão com outra pergunta: “se os privilégios são para os brancos, qual branco abriria mão deles?” (PIZA, 2005).

Nessa dinâmica, abordei o conceito de democracia racial, buscando desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira, construído e ainda acreditado por grande parte da população. Segundo o Parecer 003/2004, esse mito “difunde a crença de que, se os(as) negros(as) não atingem os mesmos patamares que os(as) não negros(as), é por falta de competência ou de interesse.” O que sabemos não se trata de uma verdade, pois, desconsidera “as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros.”

Nessa dinâmica, pudemos ver de forma prática como essas desigualdades seculares atingem de forma diferente os(as) estudantes brancos(as) e não brancos(as) da escola Francisco das Chagas Vasconcelos.

Ao final da dinâmica, duas estudantes brancas reclamaram que os colegas estavam chamando-as de “riquinhas da sala”, pelo motivo das duas terem terminado a dinâmica

ocupando os primeiros lugares. Precisei refletir que elas não tinham responsabilidade sobre isso no momento, no entanto, a partir dessa consciência de privilégios e vantagens em relação aos seus colegas de sala, elas poderiam questionar o racismo, o sexismo, o machismo, o capacitismo e outros preconceitos dos quais a sociedade utiliza para discriminar e excluir, criando condições melhores para uns e não para outros.

A partir desse episódio ocorrido logo após a aplicação da dinâmica, concordo que “os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados”, como salientou Frantz Fanon em “Os Condenados da Terra”. No entanto, ainda segundo Fanon (1979), os(as) brancos(as) têm a “responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações” contribuindo para a construção de relações raciais e sociais sadias, para que todas as pessoas sejam tratadas como seres humanos e cidadãos.

A partir dessa experiência, foi possível compreender melhor o comportamento e o rendimento escolar dos(as) estudantes baseando-se no lugar em que cada um(a) finalizou a dinâmica. Ainda de acordo com os DCNs,

“A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.” (Parecer CNE 003/2004, p. 16)

Refletir com os(as) estudantes que as desigualdades são produtos de variados fatores, como classe, gênero e raça, possibilitou evidenciar que a branquitude continua sendo um fator preponderante para a concessão de privilégios e melhor acesso aos lugares de poder e status social. Além disso, quanto mais escuro a cor da pele, maiores são as dificuldades e as barreiras de oportunidades impostas em uma sociedade racista.

Perguntas para o professor ler em voz alta para a turma:

1. Dê um passo à frente se você foi criado(a) por pai e mãe até o momento atual.
2. Dê um passo à frente quem nunca sofreu algum tipo de preconceito por conta da cor da pele, do lugar onde mora, da classe social que você pertence, da sexualidade etc.
3. Quem já presenciou uma cena de violência em casa fique parado(a), quem nunca presenciou dê um passo à frente.

4. Dê um passo à frente quem já estudou em escola particular ou teve professor(a) particular em casa.
5. Dê um passo à frente quem nunca precisou trabalhar para ajudar os pais no sustento da casa.
6. Dê um passo à frente quem nunca teve preocupação de ter um lugar onde morar.
7. Dê um passo à frente quem nunca recebeu de auxílio do governo, como bolsa família, bolsa escola, vale gás, pé de meia etc.
8. Dê um passo à frente quem nunca ouviu os pais ou responsáveis reclamar de contas e dívidas.
9. Dê um passo à frente se seus pais ou responsáveis podem pagar uma faculdade particular?
10. Dê um passo à frente se você já recebeu mesada dos pais ou responsáveis durante a infância ou adolescência?
11. Dê um passo à frente se você nunca se preocupou alguma vez na vida se teria a próxima refeição na sua casa?
12. Dê um passo à frente quem já foi ao cinema, museu ou teatro alguma vez na vida.
13. Dê um passo à frente se um dos seus pais ou responsável trabalha e recebe pelo menos 1 salário-mínimo por mês.
14. Dê um passo à frente se pelo menos um dos seus pais (pai, mãe ou responsável) concluiu o ensino superior (faculdade)?
15. Dê um passo à frente quem já ganhou ou comprou um livro alguma vez na vida.
16. Dê um passo à frente se na sua casa tem um ambiente tranquilo e confortável para os seus estudos?
17. Dê um passo para trás quem já ouviu piadas ou “brincadeiras” por conta da sua cor de pele ou cabelo.

Essa dinâmica possibilitou aos(às) estudantes vivenciarem, por meio de situações concretas das suas vidas, como o preconceito de raça, classe e gênero opera em uma sociedade marcada por opressões que se cruzam. Dessa forma, busquei refletir com eles(as) sobre como podem transgredir essas opressões e, de alguma forma, contribuir para a construção de uma sociedade mais justa para todos. Para SCHUCMAN (2012, p. 13) “uma das contribuições que um branco pode fazer pela e para a luta antirracista é denunciar os privilégios simbólicos e materiais que estão postos nessa identidade.”

Seguindo o exemplo de Schucman (2012), arrisco-me a dizer que os homens também precisam reconhecer seus privilégios em uma sociedade machista e lutar ao lado das mulheres pela igualdade de gênero. Dessa forma, pessoas detentoras de riqueza material devem se unir à luta pelos direitos trabalhistas, equidade salarial e tantas outras pautas que afetam a classe trabalhadora.



Fonte: o autor, 2024. Gramado dentro do espaço escolar.

5º Tema – Racismo recreativo

	Plano de aula
Conteúdo:	Racismo recreativo.
Objetivos:	Desmistificar os atos considerados banais, mas que fazem parte de ações preconceituosas e ofensivas; Levar os(as) estudantes a entender o que é o racismo e suas diversas formas de violência; Discutir sobre palavras e atos cotidianos que por vezes são atreladas a “brincadeiras”; Propagar ações de sensibilização e promover uma educação antirracista.
Metodologia:	Rotação por estação.
Avaliação:	A partir da participação nos grupos e a explanação oral ao final de todas as estações.
Recursos:	Tablets e/ou celulares.

FONTE: O autor (2024).

O racismo recreativo se apresenta por meio de “brincadeiras” ofensivas, que acabam envolvendo vários(as) jovens que normalizam essas atitudes e que podem ser gatilhos de sofrimento e dor para alguém. Como o racismo no Brasil é velado, as “brincadeiras” vão acontecendo, machucando pessoas e pouca coisa é feito para gerar reflexão e mudança de posturas.

A falta de conhecimento, decorrente da ausência de problematização do racismo recreativo na escola, contribui para que o ambiente se torne propício a práticas de comportamentos violentos. Para refletir sobre essa questão com os(as) estudantes, propomos esta intervenção pedagógica.

Situar a escola como um espaço para uma formação antirracista é primordial. Além de sua funcionalidade histórico-social de veiculação de informação e de instituição formadora, deve-se ressaltar que ela é, por natureza, um ambiente de relações humanas, reunindo pessoas de diferentes etnias e matizes culturais em uma convivência diária e, muitas vezes, por anos.

Ademais, em 09 de janeiro de 2003, foi aprovada a Lei nº 10.639/2003 que acrescentou à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dois artigos: 26-A e 79-B. A:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.
Art.79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. Art.2º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação (DCN, Educação das Relações Étnico Raciais, MEC, 2005, p. 35).

Na escola, muitas vezes, surgem apelidos pejorativos, tratamentos desumanizadores e desrespeitosos, que utilizam o humor como um disfarce, um “atenuador” e, até mesmo, um propulsor. Essa prática, muitas vezes vista como algo não tão sério por não envolver agressão física imediata e por visar ao riso, constitui o racismo recreativo. Segundo Moreira (2019, p. 148), o racismo é

visto como um projeto de dominação que procura promover a reprodução de relações assimétricas de poder entre grupos raciais por meio de uma política cultural baseada na utilização do humor como expressão e encobrimento da hostilidade racial. O racismo recreativo decorre da competição entre grupos raciais por estima social, sendo que ele revela uma estratégia empregada por membros do grupo racial dominante para garantir que o bem público da respeitabilidade permaneça um privilégio exclusivo de pessoas brancas. A posse exclusiva desse bem público garante a elas acesso privilegiado a oportunidades materiais porque o humor racista tem como consequência a perpetuação da ideia de que elas são as únicas pessoas capazes de atuar como agentes sociais competentes. (MOREIRA, 2019, p. 148)

Atentar para o racismo recreativo é imprescindível para compreender a extensão das práticas de racismo, suas formas de configuração e suas consequências. Por se tratar de uma forma aparentemente “inocente” e despreziosa de violência, evidenciá-lo e refletir sobre ele é uma ação necessária.

A educação é a principal ferramenta de combate ao racismo. Por meio dela, é possível conscientizar os(as) estudantes sobre os impactos que essas práticas racistas ocasionam nas pessoas. Além de desenvolverem consciência crítica para si mesmos, os(as) alunos(as) podem

compartilhar informações sobre os povos afrodescendentes, promovendo um ambiente de respeito e valorização da diversidade cultural.

O racismo recreativo manifesta-se de várias maneiras. O que muitos consideram ser apenas uma “brincadeira” ou uma piada qualquer entre os(as) estudantes trata-se, na verdade, de atitudes racistas que se tornam cada vez mais frequentes no espaço escolar. Isso ocorre porque, ao parecer algo inofensivo, o racismo recreativo se manifesta sem o questionamento de ninguém, uma vez que as piadas já estão naturalizadas pelos/as jovens.

Como afirma Moreira (2019, p. 94), compreendemos que o racismo vai além de uma simples “brincadeira”, pois:

O racismo significa neste contexto um sistema de dominação e isso significa que atos racistas operam de acordo com uma lógica e com um propósito que transcendem a motivação individual. Práticas racistas devem ser compreendidas dentro de um esquema no qual membros do grupo racial dominante atuam com o objetivo de legitimar as formas de manutenção do status privilegiado que sempre possuíram. (MOREIRA, 2019, p. 94)

É preciso evidenciar o preconceito em suas diferentes vertentes e formas de enfrentamento. Para tanto, a escola necessita promover estudos e debates que questionem os preconceitos existentes na sociedade. Esse processo deve partir não apenas da identificação desses preconceitos, mas também da valorização da diversidade que compõe os ambientes geográficos e sociais, ou seja, os espaços constituídos em seus aspectos físico-ambientais e humanos. Esse reconhecimento permite valorizar a heterogeneidade como uma fonte de riqueza e potencialidade.

Optei pela metodologia “rotação por estação” por se tratar de uma abordagem diferenciada em relação às aulas convencionais, nas quais o(a) professor(a) é o expositor(a) de conteúdos e os(as) estudantes são apenas ouvintes. Nessa metodologia, a turma será dividida em quatro grupos, e cada grupo receberá um conteúdo que provocará reflexões sobre o tema proposto.

Estação 1 (15 minutos)

Na estação 1, os(as) alunos(as) irão realizar uma breve pesquisa com os membros de cada grupo, com as seguintes perguntas:

1- Você já ouviu falar sobre racismo recreativo?

() Sim () não

2- Você sabe o que significa racismo recreativo?

() Sim () não

Obs.: Ao final da pesquisa, cada grupo fará o consolidado de quantos estudantes responderam SIM e quantos responderam NÃO para facilitar a porcentagem final.

Estação 2 (15 minutos)

Na estação 2, os(as) estudantes leram a reportagem “Entenda o que é racismo recreativo, crime que influencers são acusadas”, disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2023/06/5099076-entenda-o-que-e-racismo-recreativo-crime-que-influencers-sao-acusadas.html>. Em seguida, responderam oralmente aos seguintes questionamentos:

A escola também é um lugar onde o racismo recreativo é praticado? Cite uma situação que você já presenciou que pessoas riram e se divertiram diante de prática de racismo no ambiente escolar.

Estação 3 (15 minutos)

Na estação 3, os(as) estudantes assistiram a um trecho da live “JORNADA FEMINISMOS PLURAIS – Racismo Recreativo com Adilson Moreira e Djamila Ribeiro”, disponível em: <https://youtu.be/CYJzrBfjEgg>. O recorte do vídeo exibido foi do minuto 4:38 até 16:08.

Após assistirem ao vídeo, os(as) alunos(as) elaboraram um mapa mental para entregar ao professor, sintetizando as principais ideias e reflexões apresentadas no trecho.

Estação 4 (15 minutos)

A atividade da Estação 4 consistiu em ler e interpretar as charges do cartunista Alexandre Beck e responder à seguinte pergunta: Qual a mensagem a charge transmite sobre o Racismo Recreativo? Após a interpretação, os estudantes produziram um texto para ser entregue ao professor, no qual deveriam expor suas reflexões sobre o tema abordado nas charges.

Charge 01¹⁵

¹⁵ Disponível em: <https://revistatrip.uol.com.br/trip/o-pai-do-armandinho-o-menino-de-cabelo-azul-que-reflete-sobre-arte-a-politica-e-direitos-humanos>. Acesso em 21 de agosto de 2024.



Charge 02



Com essa metodologia, foi possível envolver mais estudantes na temática e ouvir seus relatos de experiências na escola e nas comunidades onde residem. Na estação 1, os(as) estudantes foram incentivados a levantarem dados quantitativos sobre o conhecimento que eles(as) tinham do assunto tratado na aula. Por meio das duas perguntas objetivas, os(as) estudantes conseguiram quantificar dados e dialogar entre si, promovendo a troca de experiências e a definição conceitual do que seria o racismo recreativo. Dos 40 estudantes presentes nessa aula, 33 responderam que já haviam ouvido falar sobre racismo recreativo. No entanto, apenas 12 afirmaram saber o que significava o termo.

Na estação 2, o grupo leu o texto “Entenda o que é racismo recreativo, crime que influencers são acusadas”, que apresentou conceitos sobre o racismo recreativo. Os questionamentos propostos pelo professor incentivaram os(as) estudantes a buscarem em suas memórias casos vivenciados, por eles(as) ou por terceiros(as), que poderiam ser considerados racismo recreativo.

“Então só o que tem aqui é esse tipo de racismo”, disse um estudante após ouvir o relato de um colega que sempre “ouvira piadas sobre pretos e, para não ficar de fora, acabava rindo também. Embora rindo, eu não me sentia bem. Não sei explicar bem o que sentia.” Uma estudante que se considera branca acrescentou que “os próprios meninos pretos que começavam com esse tipo de ‘brincadeira’ e os outros acompanhavam.”

Já na estação 3, disponibilizei o link de um vídeo do YouTube, de uma live com Djamilia Ribeiro e Adilson Moreira, autor do livro *Racismo Recreativo*, para que os(as) estudantes assistissem apenas um fragmento. Após isso, eles(as) elaboraram um mapa mental, que me foi entregue ao final da aula. Durante a apresentação oral, os(as) estudantes chamaram a atenção para os sentidos das piadas racistas, que geralmente são usadas em ambientes de disputa de poder, visibilidade, status, vantagens, entre outros. A escola e o local de trabalho são os dois espaços mais comuns para a prática do racismo recreativo, sempre com o objetivo de diminuir e ridicularizar o outro por sua aparência física ou formato do cabelo.

Na estação 4, os(as) estudantes tiveram contato com uma tirinha de Armandinho e foram estimulados a interpretá-la à luz da temática do racismo recreativo. Durante a apresentação oral, uma estudante disse: “Professor, o Armandinho usa as palavras raiva e ódio para justificar uma simples brincadeira que, na verdade, é racismo.” Outra estudante completou: “O autor da tirinha finaliza trazendo o real sentido de que aquela agressão sofrida por Armandinho significa: ‘Então não é só uma piada.’ Nunca é só uma piada; sempre a violência esteve por trás dessas ‘piadas’ de mau gosto que geram dor e sofrimento.”

Após a apresentação das quatro estações e das reflexões feitas sobre o racismo recreativo, os(as) estudantes chegaram a concepções que antes não eram possíveis. Com o estudo do que é o racismo recreativo, das razões que estão por trás dessa prática e das consequências que ela pode gerar na vida dos indivíduos, foi possível constatar uma mudança de comportamento, evidenciada nas seguintes falas: “Só sabe o quanto dói essas brincadeiras e piadas quem é preto, por isso eu nunca apoiei.”; “Daqui pra frente, a nossa turma precisa prestar mais atenção nas brincadeiras e alertar quando se tratar de racismo recreativo”; e, por fim, “Tem sido muito rico falar sobre esses temas do racismo, pois eu não tinha ideia de como é violento para quem é vítima.”

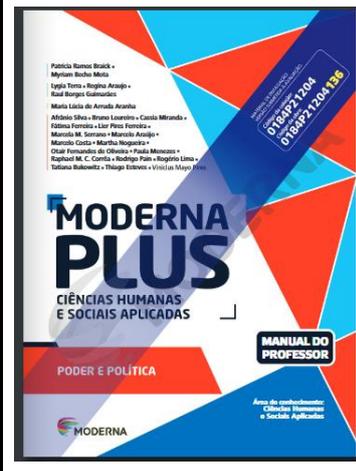
As falas citadas acima são provas de que o acesso ao conhecimento é capaz de gerar mudanças de pensamento e atitudes, como afirma Gasparin (2012, p. 139) sobre a Prática Social Final: “professor e alunos modificaram-se intelectual e quantitativamente em relação a suas concepções sobre o conteúdo que reconstruíram.” A reflexão que fizeram gerou mudanças de atitude diante dos(as) colegas de sala, mas também além dos muros da escola.

6º Tema – A presença e a ausência dos negros nos livros didáticos.

	Plano de aula (100 minutos, sendo 2 aulas de 50 minutos cada)
Conteúdo:	Como o conteúdo sobre os povos africanos e afro-brasileiros aparecem

	nos livros didáticos.
Objetivos:	Identificar a presença de conteúdos sobre os diversos povos africanos e afro-brasileiros nos livros didáticos usados na escola. Analisar se esses conteúdos trazem uma perspectiva positiva ou negativa da história.
Metodologia:	Manusear os 06 volumes dos livros didáticos e identificar os conteúdos relacionados aos diferentes povos, com enfoque nos povos africanos e afro-brasileiros. Selecionar imagens que ilustram os conteúdos e analisar o contexto das mesmas.
Avaliação:	A avaliação dar-se-á durante todo o encontro através da participação e exposição de suas ideias.
Recursos:	Livros didáticos, quadro-branco.

FONTE: O autor (2024).

		
Volume 1 - Natureza em transformação. 1º ano. 1º semestre.	Volume 2 - Globalização, emancipação e cidadania. 1º ano. 2º semestre.	Volume 3 - Trabalho, ciência e tecnologia. 2º ano. 1º semestre.
		

Volume 4 - Poder e política. 2º ano. 2º semestre.	Volume 5 - Sociedade, política e cultura. 3º ano. 1º semestre.	Volume 6 - Conflitos e desigualdades. 3º ano. 2º semestre.
---	--	--

O livro didático é um produto editorial que, assim como qualquer outra mercadoria, tem seus objetivos e seu público. As editoras que produzem os livros didáticos buscam atender às exigências do MEC e da legislação educacional para conseguir aprovação e entrar na lista de livros que podem ser selecionados pelas escolas de todo o país. Sobre esse aspecto mercadológico do livro didático, Munakata (2013) ressalta:

Na sociedade atual, capitalista, todo esse processo desemboca num produto, que é a mercadoria. Não se pode abstrair do livro – e do livro didático – a determinação de que ele é, antes de tudo, produzido para o mercado. Em todo caso, convém evitar o esquematismo simplista que vê em toda mercadoria a sombra do mal (e da indústria cultural). Afinal, um livro que conclama a derrubada do capitalismo é tão mercadoria quanto o que o exalta; o que conta é que um e outro vendam segundo uma estimativa. O importante é ter a exata noção de que a materialidade das relações que estão implicadas no livro, entre o autor e o leitor, é sobre determinada pelo mercado. (MUNAKATA, 2013, p. 184-185).

É inegável que o livro didático é uma importante ferramenta de aprendizagem em sala de aula. Em muitos casos, ele é a única fonte de leitura e pesquisa dos estudantes, sobretudo aqueles sem acesso à internet, a bibliotecas e outras fontes de conhecimento. No entanto, é importante que o(a) professor(a) conduza a aprendizagem usando outras fontes de informação e pesquisa, buscando fazer uma leitura crítica dos conteúdos apresentados nos livros didáticos.

O livro didático não é neutro; ele é produzido ideologicamente. Assim, o que prevalece ainda são as narrativas e acontecimentos contados sob a ótica dos colonizadores brancos europeus. Grande parte dos conteúdos estudados em sala de aula são conhecimentos ligados aos intelectuais defensores da colonialidade. A colonialidade se refere à persistência dos sistemas coloniais em termos de dominação e exploração, mesmo após o fim do colonialismo formal (GOMES, 2018).

Para problematizar os livros de Ciências Humanas usados na Escola Profissional Francisco das Chagas Vasconcelos com um olhar decolonial, propus essa intervenção pedagógica, composta por duas aulas de 50 minutos cada uma. Duas questões me inquietavam e que pretendia buscar respostas juntamente com os(as) estudantes participantes dessa intervenção: “É possível educar para as relações étnico-raciais sem problematizar os lugares ocupados pelas pessoas brancas? É possível repensar os conteúdos ensinados nas aulas de Sociologia sem indagar a produção do conhecimento presente nos livros didáticos e seus pressupostos epistemológicos?”

É importante ressaltar que os livros didáticos no Novo Ensino Médio são organizados por área do conhecimento e não mais por disciplina, como era antes. Na coleção aqui estudada, cada livro é usado pelos 4 professores(as) da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a saber: Geografia, Filosofia, História e Sociologia, durante 1 semestre. Por isso, são 06 volumes no total do ciclo de 03 anos do Ensino Médio.

Nas orientações contidas no Manual do(a) Professor(a), a editora indica qual professor(a) deve trabalhar cada capítulo. Em cada volume/livro estão contidos 06 capítulos, sendo 02 capítulos de História, 02 capítulos de Geografia, 01 capítulo de Filosofia e 01 capítulo de Sociologia.

Essas questões são muito profundas para serem abordadas nas duas aulas em que trabalhamos com os livros didáticos. Acredito que não esgotamos as inúmeras possibilidades de respostas e que outras pesquisas podem trazer luz a novas reflexões.

No primeiro encontro, levei os 6 volumes para a sala de aula e formei com a turma 3 grupos. Cada grupo selecionou 1 volume e teve a tarefa de identificar conteúdos relacionados aos diferentes povos abordados: povos indígenas, povos africanos, povos orientais e povos europeus, informando qual o capítulo e a página escolhida. Também orientei que eles identificassem imagens relacionadas ao conteúdo sobre os povos africanos e/ou afro-brasileiros, para que pudéssemos voltar nossa atenção a essas imagens, que são o foco desta pesquisa.

No segundo encontro dessa intervenção, cada grupo apresentou seus achados e comentou com a sala os aprendizados decorrentes de suas pesquisas e discussões. Ao final da aula, fizemos um apanhado das informações dos 03 grupos, e fui registrando no quadro branco para que toda a sala tivesse uma visão geral dos dados que eles(as) próprios(as) haviam coletado e analisado.

O Grupo 01 ficou com o volume 01 - “Natureza em Transformação”. Escolheram o “capítulo 6 - Sociedade e meio ambiente”. Neste capítulo o que chamou a atenção do grupo foi a presença de pessoas negras sempre em condição de pobreza e afetadas mais severamente com os desastres ambientais.

O grupo selecionou uma imagem e um fragmento do livro didático que será apresentado abaixo.

Parte selecionada do livro didático:	Resumo da reflexão crítica apresentada pela equipe:
--------------------------------------	---

 <p data-bbox="220 613 817 667">Pessoas buscando material reciclável em lixão no município de Alagoinhas (BA), 2019. Fome e desperdício coexistem na atualidade.</p>	<p data-bbox="900 210 1388 633">Nessa imagem retirada da página 139 homens negros são mostrados catando lixo. Essa fotografia reforça o lugar de pobreza das pessoas pretas/pardas e na legenda a palavra FOME reforça as dificuldades materiais e simbólicas por qual esse grupo é afetado frequentemente.</p>
<p data-bbox="202 719 880 1422">“Tido como o fundador do movimento por justiça ambiental, Bullard é também um reconhecido pesquisador que atua ativamente contra o que ficou conhecido como racismo ambiental ou ecorracismo. O termo surgiu quando o sociólogo apresentou uma pesquisa demonstrando que os aterros sanitários, depósitos e incineradores de lixo da cidade de Houston, nos Estados Unidos, públicos e privados, não eram instalados segundo critérios técnicos, mas estavam localizados em bairros cuja população era de maioria negra, embora a população negra da cidade não correspondesse a 25% do total.” (p. 145)</p>	<p data-bbox="900 719 1388 1254">Nesse fragmento retirado da página 145 os estudantes chamam a atenção do ECORRACISMO ou RACISMO AMBIENTAL. São justamente nas áreas onde residem a população negra que os lixões e aterros são construídos, aumentando as injustiças e o direito à justiça ambiental garantidos a todas as pessoas.</p>

Grupo 02 ficou com o volume 03 - “Trabalho, Ciência e Tecnologia”. Escolheram o capítulo 2 - “Mundo do Trabalho e desigualdade social”.

	<p data-bbox="900 1691 1388 2004">A imagem fala da dificuldade de acesso ao trabalho com a garantia dos direitos trabalhistas. O homem que fala “Quem quiser a vaga vai ter de sair daí” deve ser o patrão/empresário que deseja relação de contrato</p>
--	--



Charge de Alves sobre a precarização do trabalho no Brasil, 2019.

precarizado e de exploração. Para a população com menor escolaridade conseguir um trabalho formal se torna bem mais difícil.

“O povo brasileiro, como resultado do encontro de indígenas, brancos e negros, estaria fadado à “degeneração e falência da nação”, como notava criticamente o médico Raimundo Nina Rodrigues, nascido na segunda metade do século XIX e morto no início do século XX, ou, ainda de acordo com o escritor Euclides da Cunha, seu contemporâneo, apresentava-se “decaído, sem a energia física dos ascendentes selvagens, sem a altitude intelectual dos ancestrais europeus”.” (p. 46)

Nesse fragmento os estudantes identificaram teorias do racismo científico do século XIX, que apesar de ter sido desmistificado, continua presente no imaginário da população que pratica o racismo por acreditar que existem raça superior e raça inferior.

Grupo 03 ficou com o volume 05 - Sociedade, política e cultura.” Escolheram o capítulo 2 - ‘Indivíduo, sociedade e cultura.



Praticantes do candomblé realizam cerimônia religiosa no município de Lauro de Freitas (BA), em

O grupo relatou que as religiões de matrizes africanas ainda não são aceitas como as religiões cristãs e atribuíram isso a práticas relacionadas a escravidão colonial, onde toda produção cultural negra foi perseguida e silenciada. Mesmo com tantas violências a cultura negra resistiu e se mantém viva.

<p>2019. O olhar etnocêntrico produz o preconceito e a discriminação de grupos e culturas, como o que ocorre com os integrantes das religiões afro-brasileiras. (p. 51)</p>	
<p>“O olhar etnocêntrico sobre o mundo produz duas atitudes que desqualificam a diversidade: o preconceito e a discriminação. O preconceito ocorre quando grupos ou indivíduos avaliam as práticas culturais de outros com base em valores e opiniões preestabelecidas. Esse tipo de pensamento pode se efetivar por meio de atitudes discriminatórias, ou seja, que tratam de modo pejorativo práticas, valores e costumes de outras culturas.” (p. 51)</p>	<p>Os estudantes chamaram a atenção para as palavras ETNOCENTRISMO, PRECONCEITO e DIVERSIDADE. Observaram que o Brasil é um país plural, onde existem contribuições culturais de vários povos e que mesmo assim algumas práticas culturais são mais aceitas que outras. Deram como exemplo a cultura europeia e branca considerada universal e naturalizada, enquanto as práticas de culturas africanas são demonizadas e inferiorizadas.</p>

Os(as) estudantes foram capazes de identificar, nas páginas dos livros didáticos, as presenças e as ausências de pessoas brancas e de pessoas pretas em espaços de privilégios e exclusão, de riqueza e pobreza, de oprimidos e opressores. Chegar a esse nível de compreensão não foi tarefa fácil. Além de trazerem conhecimentos acumulados em aulas anteriores, houve a troca de experiências e a análise em conjunto nos grupos de trabalho formados para essa atividade.

Foi possível constatar que os(as) estudantes conseguiram compreender que as desigualdades entre os grupos humanos não são naturais ou divinas, nem resultado da sorte de nascerem ricos ou do azar de nascerem pobres. Pelo contrário, tudo é fruto de um processo histórico e social (Gasparin, 2012, p. 125).

7º Tema – Desigualdades de cor/raça no mercado de trabalho

	Plano de aula (100 minutos, sendo 2 aulas de 50 minutos cada)
Conteúdo:	Disparidades no mercado de trabalho entre pretos e brancos
Objetivos:	Refletir sobre as desigualdades raciais no mercado de trabalho; Questionar sobre a representatividade de negros(as) e brancos(as) em posto de trabalho que exercem poder de mando; Analisar os índices de escolaridade e de empregabilidade e relacioná-los às oportunidades de acesso e permanência na educação básica e superior.
Metodologia:	Perguntas de partida: Quais os postos de trabalho mais ocupados pela população branca e pela população negra? Existem diferenças salariais entre brancos(as) e pretos(as)? Qual a taxa de empregabilidade entre brancos(as) e pretos(as)? Anotar as respostas dos(as) estudantes no quadro branco.
Avaliação:	Elaborar um quadro a partir das pesquisas realizadas e fazer uma apresentação oral dos principais achados.
Recursos:	Laboratório de informática da escola, celulares pessoais, quadro branco, livros didáticos, pincéis.

FONTE: O autor (2024).

Iniciamos este encontro recomendando aos(às) estudantes que se dividissem em três grupos para pesquisarem, usando seus smartphones ou os computadores do laboratório de informática da escola, sites como o do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (<https://www.dieese.org.br/>), do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (www.ipea.gov.br/) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (<https://www.ibge.gov.br/>), sobre aspectos relacionados à questão da raça no Brasil e como isso se reflete nas instituições brasileiras no que diz respeito à formação profissional, ao acesso ao mercado de trabalho, à educação, à distribuição de renda/salarial, entre outros.

Devido ao fato de que essa pesquisa nem sempre ser intuitiva, orientamos e direcionamos os(as) estudantes durante o processo. Foi indicado que, em suas pesquisas, as equipes dessem ênfase às questões de gênero, como a desigualdade salarial entre homens e mulheres, a representatividade de brancos e negros, as taxas de desemprego entre negros(as) e brancos(as), além da taxa de escolaridade desses dois grupos raciais.

Equipe 1

Dados apresentados pela equipe	Resumo da discussão/reflexão da equipe
--------------------------------	--

<p>Cargos de Gerência e Direção:¹⁶ Mulheres negras 14%, homens negros 20%, mulheres não negras 27% e homens não negros 40%.</p> <p>Rendimento médio:¹⁷ Mulheres negras R\$ 2.079,00, homens negros 2.610,00, mulheres não negras 3.404,00 e homens não negros 4.492,00.</p>	<p>A equipe fez alguns cálculos e chegaram a alguns dados interessantes: mulheres negras ganhavam 38,9% menos que mulheres não negras, 53,7% menos que homens não negros e 20,3% menos que homens negros homens negros ganhavam 41,9% menos que homens não negros e 23,3% menos que mulheres não negras.</p>
---	--

É possível observar que dois marcadores de opressão aparecem nos achados feitos pelos(as) estudantes da equipe 1: ser negro(a) e ser mulher. Esses dois fatores colocam os(as) sujeitos(as) em uma posição de desvantagem no mercado de trabalho. Ao cruzarmos os dados, é possível perceber que, na escala de cargos de gerência e direção, bem como na distribuição de salários mais baixos, a mulher negra ocupa o último lugar, com o peso de dois marcadores de opressão — gênero e raça. Em seguida, aparece o homem negro.

Mulheres e homens não negros ocupam, em média, o dobro dos espaços de poder (gerência e direção) quando comparados a mulheres e homens negros. Essa constatação gerou um questionamento por parte dos(as) estudantes: "Por qual motivo isso ocorre, professor?" E foram os(as) próprios(as) estudantes, de todas as equipes, que começaram a trazer elementos para responder: "Falta de oportunidades na educação básica?"; "Gravidez precoce?"; "Ter que abandonar os estudos para trabalhar informalmente?"; "Baixo índice de formação superior?"

Os(as) estudantes trazem essas respostas em forma de pergunta, o que indica que não estão completamente seguros(as) em suas afirmações, mas também demonstra que já estão desenvolvendo uma reflexão crítica. Isso evidencia que por trás dos dados numéricos existem muitas experiências de vida permeadas pela exclusão, pela pobreza, pela opressão e pela falta de oportunidades.

Equipe 2

¹⁶ Dados do segundo trimestre de 2024, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua) do IBGE. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/infografico/2024/conscienciaNegraInfo.html>. Acesso em 22 de agosto de 2024.

¹⁷ Idem.

Dados apresentados pela equipe	Resumo da discussão/reflexão da equipe
<p>“Os negros enfrentam maior dificuldade desde o momento em que começam a busca por trabalho. A taxa de desocupação da população negra é sempre superior à do restante dos trabalhadores. No 2º trimestre de 2024, a taxa de desocupação dos negros era de 8,0%, enquanto a dos não negros ficava em 5,5%.”¹⁸</p>	<p>Não foi encontrada uma outra explicação, fora das questões raciais, que pudesse mostrar a taxa de desemprego maior entre a população negra do a branca. Os salários também são menores para a população negra, mesmo tendo a mesma escolaridade que os brancos. Isso só se justifica pelo racismo presente nas empresas.</p>

Para a equipe 2 que selecionou as informações acima, os dados foram alarmantes, pois, para eles não tinha sentido lógico racional discriminar pessoas no momento da contratação pela cor da pele ou outros traços físicos ou alguma deficiência, se não fosse por simples preconceito. A equipe até fez questionamentos: “professor, e não tem leis que punam os empresários que discriminam pessoas pretas em suas empresas?”. “Não existe cotas também para contratação?” Minha resposta foi no sentido até que existem leis que punem atos racistas, porém a pessoa precisa denunciar e provar para o poder judiciário que houve a prática criminosa, e geralmente esses casos ocorrem de maneira que é difícil juntar provas matérias e testemunhais que convença o juiz. Voltei a falar sobre o “pacto narcísico” pesquisado por Aparecida Bento, que trata dos privilégios da branquitude nos diversos espaços sociais, contribuindo para a prática do racismo institucional.

Essa equipe também pediu que os(as) colegas observassem o quadro de profissionais da escola. “Quem estava nos cargos de poder e liderança que são pardos(as)/pretos(as)?” “Quantos estavam nas funções de auxiliar de limpeza ou cozinheiros(as) que são brancos(as) ou pardos(as)/pretos(as)”. Esse exercício de reflexão proposto pela equipe 2 foi importante para a turma, visto que o ambiente escolar que estavam inseridos também era afetado pelas questões raciais apontadas na pesquisa e assim eles(as) perceberam como aquela citação fazia sentido na prática.

¹⁸ Apesar dos avanços, a desigualdade racial de rendimentos persiste. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2024/conscienciaNegra.html>. Acesso em 22 de agosto de 2024.

Quando se deram conta que o quadro de professores(as) era formado em sua grande maioria por pessoas brancas ou de pele clara e o diretor escolar era um homem branco parece que a “ficha caiu” e foi perceptível a reação de alguns diante desse fato.

Equipe 3

Dados apresentados pela equipe	Resumo da discussão/reflexão da equipe										
<p>Gráfico 8 - Proporção de ocupados no grupamento ocupacional de direção e gerência, segundo sexo e cor/raça Brasil, 2º trimestre de 2024 (em %)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Sexo e Cor/Raça</th> <th>Proporção (%)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Mulheres negras</td> <td>2,0</td> </tr> <tr> <td>Mulheres não negras</td> <td>4,6</td> </tr> <tr> <td>Homens negros</td> <td>2,1</td> </tr> <tr> <td>Homens não negros</td> <td>5,6</td> </tr> </tbody> </table> <p>Fonte: IBGE. Pnad Contínua Elaboração: DIEESE</p>	Sexo e Cor/Raça	Proporção (%)	Mulheres negras	2,0	Mulheres não negras	4,6	Homens negros	2,1	Homens não negros	5,6	<p>19 A equipe 3 apresentou um gráfico de um relatório do DIEESE que mostra a participação de homens e mulheres, negros e não negros em cargos de direção e gerência. O que mais chamou a atenção da equipe foi a grande desproporção entre negros e não negros. E questionaram: “Professor, o que estaria por trás desses dados?” Antes mesmo que eu pudesse responder, outros estudantes fizeram dois apontamentos significativos e que contemplou a resposta: “Falta de oportunidade de acesso a educação básica e superior que pudesse proporcionar aos negros competir com os não negros nesses cargos” e “o racismo, que leva os empresários ou a equipe do Recursos Humanos a escolher gerentes e diretores não negros.”</p>
Sexo e Cor/Raça	Proporção (%)										
Mulheres negras	2,0										
Mulheres não negras	4,6										
Homens negros	2,1										
Homens não negros	5,6										

Dessa forma, Tanto a pergunta da estudante quanto as respostas dadas por outros(as) estudantes são cruciais para refletirmos sobre como a equipe conseguiu compreender que os números do gráfico não se explicam por si só. É preciso interpretá-los e buscar explicações que vão desde as oportunidades de acesso e permanência na educação básica e superior até o racismo presente nas estruturas das organizações financeiras e empresariais. Vale lembrar que Cida Benda, ao pesquisar diversas equipes de recursos humanos, nomeou o fenômeno como "Pacto narcísico", um acordo não verbalizado entre pessoas brancas para se ajudarem e se

¹⁹ Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2024/conscienciaNegra.html>>. Acesso em 05 de out. de 2024.

protegerem, favorecendo a eles (brancos) os espaços de poder e os privilégios materiais e simbólicos.

Posteriormente, cada equipe fez um relato oral sobre o que foi levantado em suas pesquisas, abordando o aspecto previamente definido, sem esquecer de fazer a ligação com a temática central da aula. Durante a exposição dos estudantes, foi nítida a constatação das desigualdades encontradas, o que causou uma reação de espanto entre eles e gerou mudanças na forma como passaram a olhar para os livros e suas diversas abordagens.

8º Tema – Música “Negro Drama”²⁰

	Plano de aula
Conteúdo:	Música “Negro Drama” ²¹ dos Racionais MC’s ²² .
Objetivos:	Conhecer a música e compreender como a arte é capaz de fazer denúncia social e problematizar questões do passado e do presente.
Metodologia:	Ler a letra da música e ouvir a melodia e dialogar com a turma sobre as problemáticas que o negro vivenciou e vivencia na história do Brasil. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=tWSr-NDZI4s >. Acesso em 01/09/2024.
Avaliação:	Participação da aula por meio de comentários, perguntas, reflexões e depoimentos, relacionando a temática da música aos problemas vivenciados pelos estudantes na escola e fora dela.
Recursos:	Cópias impressas com a letra da música, pendrive, TV.

FONTE: O autor (2024).

O primeiro contato com a turma foi apresentar o conteúdo do encontro e distribuir uma cópia impressa da letra da música. Inicialmente, fizemos uma leitura silenciosa,

²⁰ Esse plano de aula foi inspirado no trabalho “SEQUÊNCIA DIDÁTICA. Memória e Movimentos Negros: A Cidade de São Paulo através das resistências” disponível em: <<https://observatoriodajuventude.ufmg.br/pactomg/images/ETAPA2/APOIOCADERNO2/SEQUENCIADIDATICA.pdf>>. Acesso em 05 de out. de 2024

²¹ Composição: Edy Rock / Mano Brown.

²² Racionais MC's é um grupo brasileiro de *rap* fundado em 1988 na cidade de São Paulo. É formado por Mano Brown, Ice Blue, Edi Rock e KL Jay. É o maior grupo de rap do Brasil, e está entre os grupos musicais mais influentes do país e da música brasileira. Suas canções demonstram a preocupação em denunciar a destruição da vida de jovens negros e pobres das periferias brasileiras e o resultado do racismo e da violência policial, ao sustentarem a miséria diretamente ligada com a violência e o crime. Temas como a brutalidade da polícia, do crime organizado e do estado, bem como o preconceito, as drogas e a exclusão social são recorrentes nas letras do conjunto. Fonte: Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Racionais_MC%27s>. Acesso em 01/09/2024.

proporcionando a cada estudante o contato individual com a letra. Em seguida, coloquei a música “Negro Drama” para tocar na TV, já previamente baixada do YouTube.

Após esse primeiro momento, perguntei quem já conhecia a música. Apenas 5 estudantes levantaram a mão, todos do sexo masculino. Perguntei como haviam conhecido a música e se costumavam ouvir outras músicas do mesmo grupo. Todos os cinco estudantes disseram, de forma unânime, que ouviram a música pela internet, através de plataformas como o YouTube, e que gostavam de rap, pois consideravam que as letras abordavam assuntos que estavam ligados à sua vivência. Os(as) outros(as) estudantes, no entanto, não conheciam a música nem os artistas que a interpretavam.

Indaguei então à turma os motivos pelos quais muitos ainda não conheciam a música, e dois estudantes rapidamente responderam: “Porque o rap é música de preto” e “Por conta que essas músicas não tocam em qualquer lugar, a gente tem que buscar por conta própria.” Essas respostas revelam como certos estilos musicais ainda são estigmatizados por diferentes grupos sociais. O que, então, seria “música de preto”?

Adotei a estratégia de dividir a turma em três grupos e orientei que cada um discutisse a letra da música, identificando os problemas e denúncias presentes nela, além de refletirem sobre como esses temas se relacionavam com suas vivências ou as de pessoas próximas, tanto dentro quanto fora da escola. Dei 20 minutos para essa tarefa e, após o tempo, retomamos a atividade. Registrei as contribuições de cada grupo no quadro branco, para que todos tivessem acesso às ideias compartilhadas. Para cada equipe, entreguei uma folha impressa com perguntas e fragmentos da música, que deveriam servir como ponto de partida para as reflexões.

O grupo 1 -

Trecho da música	Perguntas para reflexão
“Negro drama, Cabelo crespo, E a pele escura, A ferida, a chaga, A procura da cura”	Ser negro é um problema? Por que os negros procuram alisar o cabelo, afinar o nariz, ou seja, “embranquecer”?
“O drama da cadeia e favela, Túmulo, sangue, Sirene, choros e vela.”	A violência contra os negros é maior? Por quê?

O grupo 2 -

Trecho da música	Perguntas para reflexão
------------------	-------------------------

“Desde o início, por ouro e prata, olha quem morre, então veja você quem mata,”	O que a história nos conta sobre os negros?
“Pobre, preso ou morto, já é cultural. Histórias, registros, escritos, não é conto,”	A sociedade se importa menos com a morte de um negro do que com a de um branco?

O grupo 3 -

Trecho da música	Perguntas para reflexão
“Eu visto preto, por dentro e por fora, Guerreiro, Poeta entre o tempo e a memória.”	Qual a importância de se pensar a história de privilégios para brancos e exclusão para não brancos?
“Família brasileira, Dois contra o mundo, Mãe solteira, de um promissor, Vagabundo,”	A mulher negra sofre mais com os problemas da cidade?

Para o Grupo 1 “Ser negro no Brasil não é e ao mesmo tempo é um problema”. Para eles(as) o verdadeiro problema é o racismo que as pessoas pretas/pardas sofrem no dia a dia, sendo excluídas de participarem dos mesmos lugares sociais, de poder e de igualdade como as demais pessoas. Eles continuam: “Não é o ser negro que é um problema, é como ele visto e tratado. A própria polícia que deveria proteger, também é racista. Na música a palavra farda é uma referência aos policiais que tratam de forma desigual pessoas brancas e não brancas nas suas abordagens.”

Questionei sobre o tratamento da polícia: “como a polícia trata as pessoas não negras? Vocês já presenciaram algo do tipo que queira relatar?” E um relato que se torna trivial, mostra como o privilégio branco atua nas sutilezas do cotidiano e se naturaliza como normal. Segundo um estudante branco, ele estava na praça do bairro onde mora, sentado com mais dois amigos, na fala dele eram “dois amigos mais escuros” e os “policiais chegaram e só revistaram eles dois e eu não fui revistado, fiquei sem entender”.

Mesmo dizendo que ficou sem entender, o estudante parece que agora entendeu que vivenciou uma cena de privilégio por conta da sua cor de pele. Ao não ser revistado pelos policiais, estava sendo descartado como uma possível ameaça à sociedade. Apesar de morarem no mesmo lugar e pertencerem ao mesmo grupo social, ele foi tratado de forma diferente pela polícia por conta de uma característica fenotípica que nada faz referência ao seu caráter e a sua idoneidade como pessoa. O trecho da música “O drama da cadeia e favela, Túmulo, sangue,

Sirene, choros e vela.” fez todo sentido diante desse relato compartilhado pelo estudante do grupo 1.

Para o Grupo 2 - Diante da pergunta de partida, eles(as) fizeram um breve resumo da história do negro no Brasil: do tráfico transatlântico, da escravidão nos canaviais, nas minas e nos cafezais. Também trouxeram inúmeras contribuições que os escravizados deixaram como herança cultural. Citaram a capoeira, as comidas, danças, palavras que foram incorporadas à língua portuguesa e as religiões como umbanda e candomblé. Lembraram das inúmeras formas de resistência à escravidão, como as fugas e criação dos quilombos, onde citaram o quilombo dos Palmares e seu líder Zumbi.

Para o Grupo 3 - Esse grupo ficou com as reflexões sobre os privilégios dos(as) brancos(as) e a questão de gênero. A mulher preta na visão dos alunos sofre dois tipos de preconceito, por ser negra e por ser mulher. Achei bastante interessante essa reflexão, acredito que foi fruto das intervenções anteriores e do letramento racial que eles estão vivenciando nessa sequência didática.

O homem negro também sofre preconceito, continuou o grupo 3, porém, tem especificidades que não vive numa sociedade machista. A mulher negra, lembrou eles, também é tratada de forma exageradamente sexualizada. Deram como exemplo a “Globeleza”, onde uma mulher negra dança com o corpo pintado no período de carnaval na televisão. “É como se a mulher negra fosse apenas para diversão, enquanto as mulheres brancas são para o casamento.”

A música Negro Drama também foi escolhida por ser um ritmo de contestação das desigualdades e ao mesmo tempo de conscientização para o seu enfretamento. Para Zeni (2004, p. 21) o rap apresenta vários elementos, sendo um deles

“A conscientização, que compreende principalmente a valorização da ascendência étnica negra, o conhecimento histórico da luta dos negros e de sua herança cultural, o combate ao preconceito racial, a recusa em aparecer na grande mídia e o menosprezo por valores como a ganância, a fama e o sucesso fácil.” (Zeni, 2004, p. 21)

Ganância, fama e sucesso são valores difundidos pelo sistema capitalista, do qual os Racionais querem se afastar, por entenderem que são cruéis e exploram a população periférica, pobre e preta. Nesse sentido, eles se opõem ao pensamento de Freire (2005) quando diz que o sonho do oprimido é ser opressor. Paulo Freire, se refere especificamente a qualidade da educação, que segundo ele quando é uma educação bancária vai estimular nos oprimidos a vontade de se tornarem opressores, e não se libertarem do sistema de alienação.

Ao que tudo indica, parece que os membros do grupo Racional conseguiram absorver um capital cultural que destoa da maioria da população pobre e conseguem visualizar as mazelas das quais são parte, e fazem críticas por meio de suas composições musicais, usando o rap para difundir entre os seus iguais a mensagem de reflexão sobre a realidade em que vivem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A possibilidade de desenvolver uma pesquisa interventiva com e a partir das experiências aprendidas junto à comunidade escolar, aponta um caminho na construção de fazer/saber complexos e necessários, no que tange as questões centrais em torno do debate do racismo em nossa sociedade. Neste sentido, espero que este trabalho sirva de caminho como fonte de consulta aos(às) docentes de sociologia e ao público em geral que se interessa por esse assunto.

Os estudos sobre o racismo, com foco nos privilégios da branquitude no ambiente escolar, ainda são escassos e demandam mais investigação para se discutir os impactos que o racismo gera no aprendizado dos(as) estudantes que são vítimas de racismo institucional, recreativo, velado e tantas outras formas de violência praticadas e sentidas em um espaço que deveria ser de acolhimento de toda diversidade de saber, ser e viver.

A partir das atividades propostas, foi possível observar o interesse dos(as) estudantes pela temática étnico-racial. O racismo foi sendo percebido pelos(as) estudantes envolvidos diretamente nas atividades e depois se tornou uma ação reprodutora de reflexão dentro da escola, com a turma que participou.

Mesmo com um aparato de leis que combate o racismo e que obrigou as escolas a inserir conteúdos sobre a cultura afro-brasileira e africana no currículo, ainda não é suficiente. As leis sozinhas não modificam uma sociedade, é preciso a sua implementação cuidadosa, paciente e persistente, pois mudar concepções de uma sociedade que culturalmente e historicamente reproduziu o racismo como algo naturalizado não é tarefa fácil.

Foi um grande desafio também tratar sobre esse assunto com os(as) colegas professores(as) em momentos informais, em conversas na sala dos professores(as), corredores da escola e em eventos realizados em datas como o dia da Consciência Negra. Ainda são necessários a nós educadores(as) sensibilidade, engajamento e leituras sobre a questão étnico-racial para que possamos ser autores de propostas de reflexão e transformação na escola e na fora dela.

Dentro da área das Ciências Humanas Sociais Aplicadas, que envolve História, Geografia, Sociologia e Filosofia o debate ocorria de forma semanal em horários de estudos coletivo, e a resistência era um pouco menor em tratar a temática. Porém, quando o assunto era tratado com professores(as) de outras áreas do conhecimento ou com o eixo técnico, houve muitas resistências e embates.

No decorrer das intervenções pedagógica, os(as) estudantes demonstraram muito interesse em conhecer, aprender e refletir sobre os diversos tipos de preconceitos que envolvem as questões étnico-raciais. A cada encontro era uma alegria poder aplicar as práticas com a turma selecionada para participar da pesquisa. Ao final, pude concluir de forma muito esperançosa que estamos diante de uma juventude aberta ao novo, com vontade de viver as diversas pluralidades da existência humana sem limitações, onde conviver com as diferenças seja algo natural.

Em virtude de alguns fatores, como tempo e o foco da investigação, não foi possível envolver outros(as) interlocutores(as) que são importantes para se analisar e entender o problema do racismo no ambiente escolar, como os(as) docentes, os(as) gestores(as) e os familiares dos(as) estudantes.

Terminei as intervenções me sentindo muito feliz em contribuir para o crescimento intelectual de cada estudante envolvido(a), senti felicidade em saber que eu também aprendi muito nas leituras teóricas e nas práticas com a turma, com cada indagação, cada resposta, com as surpresas que de vez em quando um rosto demonstrava. Foi um trabalho incrível e espero sinceramente que eles(as) possam levar o aprendizado adquirido por todos os espaços que passarem.

Diante dessa constatação, abrem-se caminhos para novas investigações que deem conta de envolver as subjetividades desses sujeitos para o cruzamento de informações e experiências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, M. T. G., SOARES, J. F. **Cor do aluno e desempenho escolar: as evidências do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb)**. Trabalho apresentado no XXVI Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu, 2002.
- BENTO, Maria Aparecida S. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público** / Maria Aparecida Silva Bento. – São Paulo: s.n., 2002. – 169p.
- BENTO, Maria Aparecida S. **O pacto da branquitude**. São Paulo, Companhia das Letras, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação/SECAD/SEPPPIR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 17 ago. 2024.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **População de Santana do Acaraú**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/santana-do-acarau/panorama>>. Acesso em 27 de fevereiro de 2023.
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5ª ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Rio de Janeiro, Fator, 1980.
- FRANTZ, Fanon. **Os Condenados da Terra**. 2.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.
- FERREIRA, Jussara. **Máscaras africanas com balão. tutorial. fácil**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wibHUv-_Lww>. Acesso em 01 de novembro de 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos**. in: Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico. Org.: Joaze Bernardino Costa, Nelson Maldonado Torres, Ramón Grosfoguel. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Coleção Cultura Negra e Identidades).
- GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In: Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244
- GUIMARÃES, A. S. A. (1999). **Combatendo o racismo: Brasil, África do Sul e Estados Unidos**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, 14 (39), 103-117.

HAGUETTE, Tereza Maria Frota. **Metodologias qualitativas em Sociologia**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora: Vozes ,1997

HUNTY, Lynn. **A invenção dos direitos humanos**: uma história; tradução Rosaura Eichenberg. 1ª edição, Curitiba, PR: A página, 2012.

JORNADA FEMINISMOS PLURAIS - **Live Racismo Recreativo com Adilson Moreira e Djamila Ribeiro**” Disponível em: <https://youtu.be/CYJzrBfjEgg>. Acesso em 01 de junho de 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas**. in: Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Org.: Joaze Bernardino Costa, Nelson Maldonado Torres, Ramón Grosfoguel. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

MAGGIE, Yvonne. **Em breve um país dividido? O Brasil do século XXI e as novas políticas públicas com base na “raça”**. Revista periféria. Número 5, Diciembre 2006.

MEDEIROS, Carolina Beltrão de; STEINER NETO, Pedro José; ZOTTO, Ozir Francisco de Andrade. **Usando questionários virtuais em pesquisas quantitativas**. In: BALAS 2000 CONFERENCE, 1., 2000, Caracas. Anais BALAS CONFERENCE. Caracas: Balas Conference, 2000. p. 1-3.

MEIRELLES, M.; SCHWEIG, G. R. **O Professor e o Antropólogo: aproximações e diálogos acerca do trabalho docente**. In: Anais Do X Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, São Leopoldo: Editora Oikos, 2008b. CD-Rom.

MEIRELLES, Mauro e SCHWEIG, Grazielle Ramos. **Antropologia e educação: um diálogo necessário**. *Revista Percursos*, Florianópolis, v. 13, n. 01, p. 81 – 98, jan. / jun. 2012.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro). São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MUTEPFA, Magen Mhaka; TAPER, Roy. **Traditional survey and questionnaire platforms. Handbook of research methods in health social sciences**. p. 541-558, 2019.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem**. In.: Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 19, n. 1.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. 5ª ed. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

PIZA, Edith. **Adolescência e racismo: uma breve reflexão**. An. 1 Simp. Internacional do Adolescente May. 2005. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000100022&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 10 de nov. de 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

SANTOS, José Rui; HENRIQUES, Susana. **Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos**. 2021.

SILVA, José Gilvan Sousa da. **Projeto Africanidades: vinte anos da lei 10.639/03**. Apostila produzida para aplicação de intervenções didáticas no ensino de sociologia na Escola Estadual de Educação Profissional Francisco das Chagas Vasconcelos. Santana do Acaraú/Ceará, 2023.

SOARES, Sergei [et alii], (organizador). **Os mecanismos de discriminação racial nas escolas brasileiras**. Rio de Janeiro: Ipea, 2005. 202 p.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana / Lia Vainer Schucman; orientadora Leny Sato. -- São Paulo, 2012. Tese (doutorado em psicologia pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo).

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário. Cor e raça na sociedade brasileira**. In.: História da Vida Privada no Brasil. São Paulo, Claro Enigma, 2012.

TENÓRIO, Jeferson. **O avesso da pele**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

TODOROV, T. (1993). **Nós e os outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana** (Vol. 1). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

VIEIRA, Sonia et al. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009. 175 p.

ZENI, Bruno. **O negro drama do rap: entre a lei do cão e a lei da selva**. Estud. av. vol.18 no.50 São Paulo jan./Apr. 2004. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100020 > acessado em 06/08/2016.

ANEXOS:

Questionário

Responda cada questão elaborando um breve texto com início, meio e fim. **NÃO PRECISA COLOCAR SEU NOME.**

1. Defina racismo com suas palavras e como ele afeta a vida das pessoas pretas e pardas no Brasil ao longo do tempo.
2. A partir do que já estudamos até aqui sobre o racismo, o que você acha do tema ser trabalhado na escola? É importante ou não é? Justifique sua resposta.
3. O seu modo de pensar sobre o racismo mudou com as aulas que já tivemos até aqui? Justifique sua resposta.
4. O que você achou dos vídeos, dinâmicas, textos e do júri simulado que realizamos nas aulas? Justifique sua resposta.
5. Que ações você sugere para ser trabalhado nas próximas aulas que ajude a conhecer mais sobre o tema de racismo?
6. Como a Lei das cotas pode contribuir no combate às desigualdades no Brasil?
7. A partir dos dados apresentados é possível afirmar que a Lei está gerando impactos na sociedade brasileira?

Oficina de produção e exposição de “máscaras” africanas.

 <p>Aula 1 - Estudantes do 2º ano C na produção das máscaras, etapa da colagem no balão.</p>	 <p>Aula 2 - Estudantes do 2º ano C na produção das máscaras, etapa da pintura.</p>
---	---



Aula 1 - Estudantes do 2º ano D na produção das máscaras, etapa da colagem.



Exposição de algumas máscaras finalizadas.



Estudante do 2º B exibe sua máscara.



Aula 3 - Estudantes do 2º B na produção de suas máscaras. Etapa da pintura.



Exposição das máscaras no pátio da escola, nos dias 16,17, 18 e 20 de novembro de 2023.



Exposição das máscaras no pátio da escola, nos dias 16,17, 18 e 20 de novembro de 2023.