



PROFSOCIO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE
NACIONAL**

ELISSÂNIA DA SILVA OLIVEIRA

“É SÓ DE BRINCANDO, TIA!”

**RACISMO RECREATIVO EM APELIDOS, PIADAS E BRINCADEIRAS NO AMBIENTE
ESCOLAR.**

FORTALEZA-CE

2022

ELISSÂNIA DA SILVA OLIVEIRA

“É SÓ DE BRINCANDO, TIA!”

**RACISMO RECREATIVO EM APELIDOS, PIADAS E BRINCADEIRAS NO AMBIENTE
ESCOLAR.**

Trabalho apresentado como componente obrigatório ao Programa de pós-graduação em Ensino de Sociologia no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio, da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Sociologia.

Área de concentração: Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares.

Orientadora. Dra. Danyelle Nilin Gonçalves

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O46"

Oliveira, Elissânia da Silva.

"É SÓ DE BRINCANDO, TIA!" : RACISMO RECREATIVO EM APELIDOS, PIADAS E
BRINCADEIRAS NO AMBIENTE ESCOLAR. / Elissânia da Silva Oliveira. – 2022.
100 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-
Graduação em Sociologia, Fortaleza, 2022.

Orientação: Profa. Dra. Danyelle Nilin Gonçalves.

1. Racismo . 2. Humor. 3. Piadas racistas. 4. Escola. I. Título.

CDD 301

ELISSÂNIA DA SILVA OLIVEIRA

“É SÓ DE BRINCANDO, TIA!”

RACISMO RECREATIVO EM APELIDOS, PIADAS E BRINCADEIRAS NO AMBIENTE
ESCOLAR.

Trabalho apresentado como componente obrigatório ao Programa de pós-graduação em Ensino de Sociologia no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio, da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Sociologia.

Área de concentração: Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares.

Orientadora. Dra. Danyelle Nilin Gonçalves

Aprovada em 20 de abril de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^ª. Danyelle Nilin Gonçalves (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará

Prof. José Hermógenes Moura da Costa

UNIVASF

Francisco Williams Ribeiro Lopes

Universidade Federal do Ceará

Normal, chame radical
Mas não abraço que de ontem pra hoje ser preto ficou legal
Palhaços em festa, raiz cortada
A dor dos judeus choca, a nossa gera piada
Bang – Emicida

AGRADECIMENTOS

Esse trabalho requer muitos agradecimentos, pois foi atravessado por inúmeros obstáculos e é resultante da mudança no projeto de pesquisa no início do percurso desse mestrado, ainda diante das incongruências da Reforma do Ensino Médio e uma segunda mudança diante da pandemia da COVID-19, que tem feito que todos no mundo façam adaptações de pesquisa e de vida.

Dessa forma, é preciso agradecer as pessoas que foram essenciais e especiais durante esse percurso.

Agradeço, primeiramente, à minha mãe, Ivonete da Silva Oliveira, por ser essa mulher forte e de coração enorme, que tem sido, ao longo de anos, fortaleza e que nos formou pessoas também fortes e independentes e, apesar das diferenças, tenho muito orgulho de ser sua filha.

Agradeço profundamente a Olorun a sorte de ter vindo nesse plano, tendo vocês como irmãs: Vânia, obrigada por sempre me acolher e ser companheira de conversas, danças e cervas, nunca esquecerei quando estendeu as mãos e me ofereceu sua casa; Ezinha, gratidão eterna a você, que tem cuidado de mim a vida toda, sendo ouvidos para as minhas confissões e uma das mais eficazes conselheiras; Beth, caçulinha, você foi de extrema importância no processo de leitura e escrita dessa trabalho, os nossos diálogos sobre racismo, mestiçagem, identidade étnico-racial e tudo mais sobre o campo semântico de nossas pesquisas, sempre me trazendo dúvidas e reflexões sobre a minha própria negritude.

Agradeço enormemente à Lígia, por ser amiga há tantos anos, que me acolheu durante as quintas-feiras, após as aulas do mestrado, quando já era tarde para atravessar a cidade para ir para casa.

Ao Walber Andrade, por me acompanhar nas leituras e pelos livros que foram extremamente importantes para a execução dessa pesquisa.

Aos amigos Ana Cristina, Adriana Teixeira, Adriano Madeiro, Adriano Sousa, Cícera Barbosa, Cícero Avelino, Diego Nascimento, Edivânia Marques, Eveline Alves, Helayne Mikaele, Jackline Marques, Livia Magalhães, Leandro Maciel, Magda Avelino e Acácio Simões, por me acompanharem nos últimos anos e se fazerem presentes todas as vezes que foram possíveis.

A Marlia Façanha, que tem sido desde a época da graduação uma parceira de vida, por me apoiar, compartilhar leituras, trabalho, saídas e enfrentar o dia a dia com o coração feliz.

Ao Caio Feitosa, por me mandar o edital do Profsocio, me apoiar para fazer a inscrição, na leitura do projeto de pesquisa inicial e me fazer aventurar no campo das Ciências Sociais, além disso, obrigada pela presença cotidiana.

Aos companheiros de turma, não vou citar nominalmente porque somos 15, mas agradeço pelas trocas nas aulas. Sabemos como foi custoso passar quintas e sextas-feiras no CH3, depois de passar a semana trabalhando 40h/semanais. Agradeço demais as risadas entre a barraquinha de café e as idas ao Paraíba.

Ao ProfSocio, aos professores e secretária, pelo cuidado em levar um mestrado profissional aos docentes da Educação Básica e lutar por manter o programa em pé, mesmo diante dos ataques ao Ensino de Sociologia.

Aos colegas de trabalho, estudantes e aqueles que contribuíram com os formulários de pesquisa, vocês foram a inspiração para a elaboração desse trabalho, espero que entendam as críticas levantadas e que elas sejam baliza para uma educação libertadora.

À minha orientadora Danyelle Nilin, por me acompanhar nessa empreitada, agradeço pela atenção, paciência e compreensão diante do momento que estamos passando.

Por fim, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela ajuda financeira para a realização dessa pesquisa.

RESUMO

Este trabalho procura entender como as imagens racistas sobre os negros difundidas e naturalizadas pela sociedade adentram e se estruturam no universo escolar em forma de humor ou irreverência. Sabe-se que o humor, o riso e a irreverência são construtores naturalizados da população cearense. Desde cedo, aprende-se que cearenses têm uma veia cômica e contam piada sobre absolutamente tudo, pois existe o quê de sobrevivência no humor manifesto. Para solucionar um problema, conta-se uma piada, assim a partir do riso, o fardo fica mais leve. No entanto, a piada ou a brincadeira não é sempre descontraída, igualitária ou revolucionária. Por vezes, a piada reitera o lugar de subalternidade de grupos, tornando-se uma forma de dominação que mascaram as hostilidades raciais, ao mesmo tempo que comprometem a reputação das pessoas negras, atacando-as em função do seu pertencimento. Dessa forma, esse trabalho busca perceber a partir de questionários e formulários aplicados, o que as pessoas entendem sobre racismo, preconceito e a discriminação, bem como eles percebem a ocorrência dessas ações no ambiente escolar em forma de humor ou irreverência, notadamente por meio de apelidos, brincadeiras e piadas racistas. Essa pesquisa se faz necessária para refletir como as imagens derogatórias difundidas, nos meios sociais e virtuais, sobre os negros, têm atingido diferentes indivíduos nos diferentes campos de sua vida social, seja do ponto de vista político, intelectual, afetivo, desferidos de diferentes relações, sejam elas familiares ou profissionais. Historicamente, estudantes negros e negras têm reclamado das experiências do cotidiano escolar, pois têm sido vítimas de um universo escolar hostil. Por conta do racismo que se dissemina ali, muitos deles se sentem constrangidos com o riso provocado por apelidos, brincadeiras e piadas racistas. Essas análises foram usadas para construir sequências de aulas na disciplina de Sociologia, que dê conta de: a) discutir sobre o racismo e b) discutir sobre o conceito de racismo recreativo no Ceará a partir do humor no Ceará. Para realizar essas reflexões, esse trabalho sugere uma sequência didática de três aulas e quatro oficinas para os professores utilizarem em sala de aula.

Palavras-chave: Racismo; Humor; Piadas racistas; Escola

ABSTRACTO

Este trabajo investiga como las imágenes racistas sobre los negros, difundidas y naturalizada por la sociedad, adentran y se estructuran en el universo escolar en forma de humor o irreverencia. Se sabe que el humor, la risa y la irreverencia son constructores naturalizados de la población cearense. Desde siempre, se aprende que los cearenses tienen una vena cómica y hacen chiste de todo, pues existe una cuestión de sobrevivencia en humor manifiesto. Para solucionar un problema, se hace chiste, pues es a partir de la risa, la vida se torna leve. Sin embargo, el chiste o la broma no es siempre relajado, igualitaria o revolucionaria. Por veces, el humor refuerza el sitio de subalternidad de grupos, tornándose una forma de dominación que mascaran las hostilidades raciales, al mismo tiempo que comprometen la reputación de la población negra, atacándolas en función del su pertencimiento. De esa forma, este trabajo busca observar, a partir de encuestas, como las personas comprende el racismo, el prejuicio y la discriminación, así como ellos perciben la ocurrencia de esas acciones en el ambiente escolar en la forma de humor o irreverencia, especialmente por medio de apodos, bromas y chistes racistas. Esta investigación se hace necesaria para reflejar como las imágenes derogatorias difundidas, en medios sociales y virtuales, sobre los negros tienen alcanzado distintos individuos en los diferentes campos de su vida social, sea del punto de vista político, intelectual, afectivo, practicado en distintas relaciones, sean ellas familiares o profesionales. Históricamente, estudiantes negros y negras tienen reclamado de las experiencias del cotidiano escolar, pues han sido victimas de un universo escolar hostil por cuenta del racismo que se disemina ahí, muchos de ellos se sienten constreñido con la risa provocado por apodos, bromas o chistes racistas. Esos análisis fueron usados para construir secuencias de clases en la asignatura de sociología, que dé cuenta de: a) discutir sobre el racismo y sugerencias de acciones didácticas pedagógicas y b) discutir sobre el concepto de racismo recreativo en Ceará a partir del humor en Ceará. Para llevar a cabo estas reflexiones, este trabajo propone una secuencia didáctica de tres clases y cuatro talleres para que los docentes la utilicen en el salón de clases.

Palabras Claves: Racismo; Humor; Chiste racistas; Escuela

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Racismo e prática racista	26
Figura 2: Censo da população por cor e raça, PNAD 2019	30
Figura 3: Censo da população por cor e raça, IPECE 2019	31
Figura 4: Autoidentificação	31
Figura 5: Como as pessoas, em geral, definem a cor/raça/etnia	36
Figura 6: Influência de cor/raça na vida das pessoas	37
Figura 7: Situações que a vida das pessoas é influenciada por cor/raça	37
Figura 8: Charges de Sarah Baartmann	47
Figura 9: Reprodução de um poster de um minstrel show em 1900, de William H. West.	48
Figura 10: Meme Mussum	51
Figura 11: Meme Adelaide	52
Figura 12: Meme Ivonete	52
Figura 13: Meme Vera Verão	52
Figura 14: Sinira Beijuda	56
Figura 15: Tizil	56
Figura 16: Tabosa	57
Figura 17: Post 1 da #meuprofessorracista	61
Figura 18: Post 2 da #meuprofessorracista	62
Figura 19: Post 3 da #meuprofessorracista	62
Figura 20: Post 4 da #meuprofessorracista	56
Figura 21: Post 1 da #naFortalezaRacista	64
Figura 22: Post 2 da #naFortalezaRacista	65
Figura 23: Post 3 da #naFortalezaRacista	65
Figura 24: Post 4 da #naFortalezaRacista	65
Figura 25: Racismo Recreativo	66
Figura 26: Percepção de conteúdo racista	68
Figura 27: Formas de conteúdo racista	69
Figura 28: Piada pintado de branco	70
Figura 29: Meme Malaquias	70
Figura 30: Conteúdo humorístico do meme	71
Figura 31: Conteúdo humorístico do meme	71

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1: RACISMO À BRASILEIRA E OS RACISMOS DE ESTIGMA NO CEARÁ.....	23
1.1. AUTOIDENTIFICAÇÃO E A SER NEGRO NO CEARÁ.....	29
1.2. AMBIENTE ESCOLAR: VIOLÊNCIA X CONSCIENTIZAÇÃO RACIAL.....	38
CAPÍTULO 2: HUMOR E GRAÇA – O RISO DA PIADA RACISTA E A IRREVERÊNCIA NO CEARÁ.....	44
2.1. TEORIAS SOBRE O HUMOR E O RISO.....	45
2.2. IMAGENS HUMORÍSTICAS DE CUNHO RACISTAS AO LONGO DA HISTÓRIA	47
2.3. IRREVERÊNCIA NO CEARÁ.....	53
2.4. ESCOLA, RACISMO E HUMOR.....	57
CAPÍTULO 3: A LUTA PELO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA (LEI 10.639/03) E O ENSINO DE SOCIOLOGIA COMO MECANISMO DE COMBATE AO RACISMO RECREATIVO.....	74
3.1. A LUTA POR EDUCAÇÃO COMO BANDEIRA CONTRA AS OPRESSÕES.....	74
3.2. AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS CONTIDAS NA 3ª VERSÃO DA BNCC E NA DCRC.....	77
3.3. ANÁLISE DA BNCC ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS.....	79
3.4. ANÁLISE DA DCNC ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS.....	81
3.5. O QUÊ E COMO ENSINAR SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO.....	83
3.5.1. Proposta metodológica: construção de conteúdos ligados as questões étnico-raciais.....	83
3.5.2. Explicando cada Oficina.....	86
OFICINAS.....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
REFERÊNCIAS.....	97

INTRODUÇÃO

Refletir como o racismo e o preconceito racial se estruturam na sociedade brasileira é extremamente importante para compreender as relações raciais, bem como entender como as imagens derogatórias sobre os negros têm atingido diferentes indivíduos nos diferentes campos de sua vida social, seja do ponto de vista político, intelectual, afetivo, desferidos de diferentes relações, sejam elas familiares ou profissionais. O racismo se reproduz no cotidiano, no conteúdo televisivo, nos atendimentos de saúde ou bancários, como também no ambiente escolar.

Historicamente, negros e negras têm reclamado das experiências do cotidiano escolar, de professores, de funcionários ou mesmo da relação com os colegas. Estudantes têm sido vítimas de um universo escolar hostil por conta do racismo que se dissemina ali. O cotidiano é opressor, muitas vezes, estudantes negros e negras se sentem constrangidos com gestos, com imposições, brincadeiras e piadas. Eu fui uma dessas estudantes negras, por isso é tão caro e sensível para mim, abordar sobre o racismo contido nas brincadeiras no processo educacional. Me pergunto até hoje quando a escola vai realmente se sensibilizar sobre essas questões. Estou falando da instituição escola em si, pois sabemos que existem professores que são mais sensíveis à temática e como ela atinge a vida dos estudantes

Quando lemos vários autores negros, sendo eles filósofos, psicólogos, antropólogos, sociólogos, historiadores etc. e vamos ver suas reflexões sobre a vida, todos eles falam sobre o quando a escola foi um ambiente pouco acolhedor e muitas vezes adoecedor. Não é à toa que o movimento negro tem pautado tanto esse espaço nas suas diferentes lutas contra o racismo estrutural. Na introdução de *Quem tem medo do feminismo negro?* Djamila Ribeiro (2018, p. 3) faz esse depoimento

Na maior parte da minha infância e adolescência, não tinha consciência de mim. Não sabia porquê sentia vergonha de levantar a mão quando a professora fazia uma pergunta já supondo que eu não saberia a resposta. Porque eu ficava isolada na hora do recreio. Porque os meninos diziam na minha cara que não queriam formar par com a “neguinha” na festa junina. Eu me sentia estranha e inadequada, e, na maioria das vezes, fazia as coisas no automático, me esforçando para não ser notada. [...], Mas todo dia eu tinha que ouvir piadas envolvendo meu cabelo e a cor da minha pele. Lembro que nas aulas de história sentia a orelha queimar com aquela narrativa que reduzia os negros à escravidão, como se não tivessem um passado na África, como se não houvesse existido resistência. Quando aparecia a figura de uma mulher escravizada na cartilha ou no livro, sabia que viriam comentários como “olha a mãe da Djamila aí”. Eu odiava essas aulas ou qualquer menção ao passado escravocrata — me encolhia na carteira tentando me esconder.¹

1 RIBEIRO, Djamila Ribeiro. *Quem tem medo do feminismo negro?* São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 3.

A vida escolar molda a forma como vivenciamos nossa realidade, ela contribui tanto quanto a vida social e familiar para que os indivíduos saibam encarar os desafios da sociedade, porém o universo de violências que a escola proporciona tem dificultado a preparação plena de jovens.

Sou professora há 12 anos, atuando na rede pública há 9 anos. Há 7 anos sou professora efetiva do Estado do Ceará e em todo esse tempo de profissão, tenho observado a continuidade de práticas que ocorriam na época do meu ensino básico. Sei que muita coisa mudou, as escolas projetam novas formas de atuação para uma educação mais diversificada e mais abrangente diante da multiplicidade de pessoas e cores que adentram esse espaço, mas ser uma professora negra me deu um olhar mais sensível para perceber condutas e práticas. Sendo assim, esse trabalho parte de observações e reflexões feitas dentro do ambiente em que eu passo boa parte da minha vida, por isso também que se torna um processo tão complexo de execução. Marli André (1995) diz que devemos ter cuidado quando fazemos pesquisa-ação no campo que estamos inseridos, pois temos que ser cuidadosos para não confundir sujeito e objeto e que devemos nos aforar de um estranhamento e distanciamento, que é diferente de neutralidade.

Falar de racismo recreativo no ambiente escolar, é se pronunciar do meu “lugar de fala”, de uma professora negra e periférica que vê importância em se trabalhar na periferia e ser representatividade. Não como alguém que venceu ou que teve algum tipo de sucesso na vida, mas sim alguém com quem os alunos podem construir um lugar melhor e que, para isso, tem que analisar o mundo em que vive, perceber e refletir sobre os lugares que ocupamos e entender os significados das nossas ações diante do mundo.

Esta pesquisa surgiu a partir da análise do “chão da escola”, onde é nítida a reprodução de estereótipos negativos sobre os negros, como também de perceber a deficiência de uma reflexão sobre as relações raciais que reverberam nas práticas de diferentes docentes em suas áreas de formação.

A persistência do que chamamos de *racismo recreativo*, conceito de Adilson Moreira (2019), que entende que humor racista tem a função de divulgar representações estereotipadas supostamente ligadas às minorias raciais, a fim de inferiorizá-las e colocá-las em um lugar de subalternidade, ao mesmo tempo que permite a manutenção do status cultural que privilegia um grupo racial hegemônico. O humor, para esse autor, exprime uma mensagem ligada às ideias e valores de uma sociedade, permitindo difundir quem merece ou não respeito. Muitas piadas estão conectadas a grupos que, de certa forma, menospreza mulheres, nordestinos,

pobres, homossexuais e negros. Não é à toa que esse tipo de racismo também se encontra no bojo das relações sociais dentro do ambiente escolar.

A necessidade de pesquisar o racismo recreativo no ambiente escolar, adveio em uma reunião diagnóstica, com o objetivo de traçar estratégias e metodologias para promover um maior aproveitamento escolar de um dos primeiros anos da escola. Nessa reunião, em uma sala repleta de professores, uma professora (diretora de turma) relatou que, “brincando com um dos estudantes dessa turma”, disse: “Ei, ladrão, se eu te encontrasse andando na rua durante à noite levantaria logo as mãos para cima e diria: pode levar tudo!”. Nesse momento, todos os outros professores começaram a rir, alguns um pouco constrangidos, vendo a minha reação diante de tal relato.

Fiquei me questionando o que autoriza uma professora a se referir aos estudantes como “ladrão”? Como tal estudante se sentiu no momento que foi alvo dessa brincadeira? Que tipo de estudante é alvo dessas brincadeiras? Dessa forma, esse episódio foi um estímulo para pensar como se dá a continuidade do racismo e como, ao se utilizar da máxima “só de brincadeira”, se constrói e perpetua o processo de dominação hegemônico branco.

A pesquisa foi então atravessada pela necessidade de entender o racismo recreativo no ambiente escolar, porque, por diversas vezes, observo o cotidiano da escola e percebo várias formas de violência verbais e não verbais que reproduzem diferentes formas de opressão entre os estudantes, sejam elas de gênero, de sexualidade e racial. As brincadeiras ofensivas dos estudantes e dos agentes escolares, manifestam vários níveis de discriminação e preconceitos que servem como instrumentos para diminuir e inferiorizar outros estudantes.

Para exemplificar essas brincadeiras, trago abaixo algumas observações do cotidiano escolar.

(A) Em uma aula sobre “África Pré-Colonial”, ministrada para uma turma de 1º ano, questionei aos estudantes: “*O que vem na cabeça de vocês quando escutam a palavra África?*”. Nas primeiras intervenções, os estudantes foram colocando definições que expressavam uma visão negativa sobre esse continente conectando-o à pobreza, à fome, à doença, à guerra e a um ambiente hostil com vários animais selvagens. Não me surpreendi com essas definições, na verdade, estava esperando-as, afinal são as imagens divulgadas pelos meios que os estudantes têm mais contato. Porém, aquilo que me chamou atenção foi quando um dos estudantes falou que era um lugar cheio de negros e outro estudante (negro retinto) afirmou categoricamente esboçando um sorriso que “detestava negro”. Nesse instante, os

outros estudantes começaram a rir da “piada pronta”, afinal, um negro estava falando que não gostava de negros.

(B) Outro episódio observado em outra turma, também de 1ª ano, foi uma conversa entre dois alunos: quando uma estudante ridicularizava seu colega, que era umbandista, porque de acordo com essa estudante ele “recebia demônios” e ela questionava por quê ele fazia “macumba” para as outras pessoas e espalhava o mal. O estudante umbandista não tentava argumentar sobre sua religião, mas reproduzia machismo chamando a estudante de vários outros nomes de baixo calão e, mais uma vez, todos da turma estavam rindo da situação.

Esses episódios de racismo recreativo ocorrem em sala de aula, na sala dos professores, na hora do intervalo, na fila da merenda, nas partidas de futsal, nas conversas desinteressadas. É só preciso um olhar mais atento para ouvir a reprodução de todo esse racismo por meio das brincadeiras que colocam a população negra em lugares de subalternidade, criando estereótipos que vão desde o lugar social de escravo/empregado até uma hipersexualização dos corpos de negros e negras.

As relações no seio escolar são intimistas e complexas, mesclando vários aspectos psicológicos, sociais e culturais. É uma instituição que atende inúmeras pessoas com crenças e valores diferentes que se encontram construindo ligações positivas e negativas para os diferentes indivíduos, pois estes estão em um processo de formação e amadurecimento.

Como alguém participante desse universo, com minhas próprias concepções de mundo, percepções políticas, ideológicas e interesses sociais, observei um comportamento recorrente de alguns estudantes do 1º ano J (no qual eu atuava como diretora de turma em 2019)². Estes estudantes, repetidas vezes, faziam brincadeiras racistas com o uso de termos como “nego”, “africano”, “macaco” e “babuíno”³ de forma depreciativa. Quando essas manifestações passaram a acontecer mais vezes durante as aulas, como professora negra, que, ao longo da minha vida, inclusive na escola, senti as consequências dessas brincadeiras, não pude me calar diante daquele comportamento. Passei o famoso “sermão” docente chamando a atenção que aqueles termos carregam uma opressão histórica ligada à reprodução de uma imagem negativa dos negros e que os estudantes, ao reproduzirem tais termos, mesmo em

2 O Projeto Professor de Turma é um programa da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, vigente desde 2008, que designa um professor, independentemente de sua área de conhecimento, para acompanhar uma determinada turma, sendo de sua responsabilidade: conhecer os estudantes individualmente, fazer uma escuta ativa de suas necessidades, mediar as relações entre a sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar, ministrar a disciplina de formação cidadã e desenvolver as competências socioemocionais junto aos seus estudantes.

3 Um quadro do programa Zorra Total apresentava esse termo.

forma de brincadeira, estavam garantindo uma imagem deturpada sobre a população negra e assim também ajudando na permanência do racismo na sociedade brasileira.

Esse “sermão” gerou uma discussão interessante, pois os estudantes passaram a colocar suas percepções sobre a questão que eu estava levantando. Nesse momento, uma estudante comentou que “era só brincadeira” e que eu não precisava me estressar ou me magoar com aquilo e um outro estudante salientou que “esse tipo de piada também tem na TV”. Depois desse episódio, eu comecei a analisar como, no cotidiano escolar, vamos reproduzindo um gama de preconceitos e conservadorismo e me fez questionar: “como essas discriminações adentram o imaginário dos estudantes e se reproduzem em sala de aula? E de que forma eu poderia explorar a percepção sobre esses atos tanto daqueles que praticam como daqueles que sofrem?”

Nesta turma em específico, eu ministrava aula em duas disciplinas: História e Formação Cidadã e fiquei me questionando como levaria isso para sala de aula, fazendo com que esses estudantes refletissem sobre o conteúdo das brincadeiras que estavam fazendo e como eles podem afetar as pessoas com isso, a fim de fazê-los compreender que tipos de brincadeira podem levar à desumanização e contribuir para as várias formas de subalternização e violência de grupos minoritários.

Tive, então, a ideia de propor uma atividade que colocasse esses estudantes como pesquisadores. Essa atividade valeu a nota parcial da disciplina de História e em paralelo a isso, usei tanto as aulas de História quanto as de Formação Cidadã para trabalhar a temática.

Os estudantes dessa turma aplicaram questionários com os estudantes dos outros primeiros anos do turno da tarde. De início, a pesquisa encomendada não era sobre racismo recreativo, mas sobre todas as formas de discriminação, seja: racial, de gênero, de sexualidade e de classe social. Antes dos estudantes do 1ºJ aplicarem a pesquisa proposta, eu exemplifiquei o que eu queria, aplicando um questionário de 14 questões com eles. O roteiro segue abaixo:

1. *Série*
2. *Idade*
3. *Sexo*
4. *Gênero*
5. *Sexualidade*
6. *Você já se sentiu discriminado por algum motivo? Qual?*
7. *Descreva a situação*
8. *Como você reagiu?*
9. *Você já presenciou alguém ser discriminado, menosprezado ou ridicularizado? Qual foi sua reação?*

10. *Na sua opinião, como brincadeira e piadas podem afetar as pessoas?*
11. *Alguma situação na escola lhe causou incômodo, desaprovação ou repúdio? Qual?*
12. *Na sua opinião, existe respeito no ambiente escolar? Justifique*
13. *O que você sugere para acabar com os preconceitos no ambiente escolar?*
14. *Você participaria de campanhas contra as formas de preconceito e de discriminação?*

Todas essas questões foram escritas na lousa para serem copiadas no caderno, tendo sido explicado o intuito em cada questão. Durante essa aula de Formação Cidadã, que ocorreu no começo do mês de outubro de 2019, surgiram vários questionamentos sobre as perguntas elaboradas, tornando-se uma aula explicativa e uma roda de diálogo, já que os estudantes presentes tinham dificuldades em entender os conceitos de sexo, gênero e sexualidade a partir de uma compreensão sociológica, já que tinham uma visão biológica, e muitas vezes, conservadora sobre o assunto. Da mesma forma, eles também precisavam entender os conceitos de preconceito, discriminação e racismo e quais as diferenças entre esses conceitos. Ao final da aula, não foi possível terminar o questionário que foi entregue na aula seguinte. Posteriormente, 13 estudantes deram a devolutiva da atividade aplicada em sala e tivemos outra aula sobre o lugar social dos estudantes, já que dois estudantes relataram que se sentiram discriminados por conta do bairro em que moram.

Na aula seguinte, começamos a falar sobre como eles pesquisariam, quais as perguntas, questionamentos e como abordar estudantes de outras turmas para a aplicação. Posteriormente chegamos a um questionário de 15 questões elaborados por mim, a partir de ideias deles. Depois, dividimos a turma em equipes responsáveis por aplicar os questionários nas turmas do 1ªF, 1ªG, 1ªH, 1ªI, 1ªL do turno da tarde. Os estudantes do 1ªJ aplicaram esses questionários durante os horários das aulas de História e Formação Cidadã entre outubro e novembro de 2019.

Ao ler os questionários entregue pelos estudantes relatando as suas experiências com as diversas formas de discriminações e preconceitos em suas vidas, como também suas opiniões sobre a temática, percebo as marcas do racismo cotidiano, por meio das brincadeiras que se perpetuam nesses depoimentos. Abaixo, citarei algumas respostas dadas pelos estudantes para as perguntas aplicadas em sala de aula que me chamaram atenção.

1. A estudante T, jovem negra de 15 anos, respondendo às seguintes perguntas: *“você já se sentiu discriminado por algum motivo? Qual? Descreva a situação? E como você reagiu?”*. Relatou que um episódio que estava em sala de aula e os estudantes de sua turma começaram a brincar de votar na pessoa que tinha “o cabelo mais ruim da sala”, nesse relato a

estudante escreveu: “E adivinha só? Eu ganhei.” A estudante diante da brincadeira falou que não disse “absolutamente nada”

Esse episódio relatado pela estudante, provavelmente causou riso em meio aos outros estudantes, no entanto foi vetor de sofrimento na estudante que foi atacada a partir de suas características físicas. Esse tipo de brincadeira é comum no dia a dia da escola e perpetua o entendimento da população como feia e/ou pouco atraente.

2. O estudante M, jovem negro retinto de 16 anos, respondendo à pergunta: *“Na sua opinião, como brincadeiras e piadas podem afetar as pessoas?”* Respondeu: “Chamando de macaco ou de nego preto” e diz que para acabar com o preconceito no ambiente escolar era preciso “para de chamar os outros de apelido”

A prática de chamar de apelidos que liga os estudantes a animais, é uma prática persistente na sociedade brasileira, como também se revela no ambiente escolar onde a prática da animalização dos corpos negros são recorrentes.

A *priori*, essa prática pedagógica não seria utilizada nesta pesquisa, porém a análise geral do resultado tanto do questionário aplicado com os alunos quanto dos questionários que os estudantes aplicaram com outros discentes me chamou a atenção para algumas respostas, principalmente, em relação a dois tipos de opressão: a racial e a de orientação sexual. As respostas a esses questionários me fizeram refletir sobre a necessidade de entender como os agentes escolares pensam as suas ações e quais os significados que dão a elas.

No entanto, O andamento dessa pesquisa, desde o início do mestrado, tomou rumos impensados. Em 2019, a preocupação primeira desse trabalho era entender como o racismo, por meio de apelidos, piadas e brincadeiras se estruturavam no ambiente escolar, principalmente em um Estado como o Ceará, que se afora do título de povo alegre, humorístico, engraçado, irreverente. Diante desses vários epítetos para descrever a comicidade que perpassa o processo de socialização dos cearenses, me apeguei enquanto pesquisadora, a pensar como a forma de fazer humor no Ceará leva em sua essência um quê de preconceito, principalmente, quando coloca nas piadas traços pejorativos das minorias sociais. Com o decorrer da pesquisa, passei a buscar uma bibliografia que me fizesse entender e analisar a relação entre humor e racismo.

Todos esses percursos têm sido importantes para entender como as facetas do racismo podem ser percebidas dentro da instituição escolar. Porém, a pesquisa foi atravessada no ano de 2020, pela pandemia da COVID-19, fazendo com que os planos metodológicos da pesquisa fossem impossibilitados. A partir de março de 2020, a escola passou a funcionar de modo

online, o contato com os estudantes foi reduzido a telas de *smartphones* e *notebooks*, o que dificultou enormemente a pesquisa-ação pensada a priori.

Dessa forma, além da pesquisa realizada com a aplicação de questionários com 15 questões sobre racismo, discriminação e preconceito com estudantes das turmas de 1º anos de uma escola pública de Ensino Médio; depois foi necessário uma coleta de dados usando o aplicativo *Google Forms*, intitulada: “*Práticas Racistas no Ambiente Escolar por meio de piadas e brincadeiras*”, que começou no dia 22 de janeiro e foi encerrado no dia 25 de fevereiro de 2021 (totalizando 35 dias de coleta). Foram utilizadas as plataformas digitais, onde lançamos um questionário contendo 36 perguntas, que versavam sobre racismo, preconceito, humor e racismo, reprodução de memes e piadas racistas, atos discriminatórios e questões étnico-raciais durante a pandemia, voltadas para jovens, entre 15 a 29 anos (estudantes/ex-estudantes) do Ensino Médio, a fim de compreender as percepções destes sobre o racismo cotidiano que permeiam a nossa sociedade e que adentram as relações sociorraciais dentro da escola. Tal formulário foi enviado via redes sociais, como *Facebook*, *Instagram* e grupos de professores e estudantes do *WhatsApp* e teve a adesão de 231 pessoas. As respostas mostram que 70,6% estão frequentando o Ensino Médio e 29,4% já concluíram, bem como 83,9% são de escolas públicas e 16,1% de particulares. Quanto à faixa etária, a pesquisa mostrou que a maioria dos formulários foram respondidos por jovens de 15 a 18 anos, ou seja, que estão na faixa etária escolar correta.

Na coleta de dados preliminar, aplicada ainda na escola, mostram que existe a reprodução de diferentes tipos de discriminação, sendo que a gravidade do ato é aparentemente inconsciente, ou, pelo menos, desmedido, no entanto há um indício que os estudantes entendem que alguns tipos de brincadeiras são ruins e que podem atingir o psicológico das pessoas. Já o questionário aplicado via *Google Forms*, demonstra que os pesquisados acreditam que existem práticas racistas no ambiente escolar e que já presenciaram situações de racismo, discriminação e preconceitos de gênero e classe, bem como eles responderam que essas situações são motivadas, principalmente, por conta da raça/cor/etnia e de orientação sexual e que ocorreram por meio de piadas, brincadeiras, apelidos e por xingamentos.

Notadamente, a pesquisa nos mostrou que ainda há um entendimento que o lugar do negro/preto está ligado aos traços fenótipos e como o processo de identificação se relaciona principalmente com a tonalidade da pele, como também mostrou que apesar dos pesquisados não conhecerem o termo racismo recreativo, eles estão por dentro sobre a quantidade de

conteúdo humorístico que difunde imagens racistas sobre negros, bem como estão mais conscientes sobre o humor racista, refletindo sobre a necessidade de combate a essas reproduções.

Nesse contexto, essa pesquisa possibilitou a criação de sequências didático-pedagógicas para serem aplicadas nas aulas de Sociologia, totalizando três aulas: a primeira aula, versa sobre as questões étnico-raciais a partir da compreensão de como trabalham as Ciências Sociais e buscando refletir o que é pensamento crítico, entendendo que a sociedade é um espaço de conflitos e tensões, onde existem grupos que têm privilégios e tendem a querer mantê-los como também existem grupos que lutam contra as opressões naturalizadas, é um ponto importante para produzir uma imaginação sociológica para os estudantes do Ensino Médio; a segunda aula, tem a intenção de introduzir os porquês da permanência do racismo, discriminação e preconceito dentro da sociedade, a partir da reflexão que o conceito de raça é carregado de ideologia que tem por trás uma relação entre poder e dominação, o modelo de racismo no Brasil que carrega desigualdades gritantes entre brancos, negros e indígenas e aparece de forma velada e sutil, ancorada na falsa ideia de democracia racial, que se esconde em vários espaços da vida social; a terceira aula, busca trabalhar o conceito de identidade na perspectiva de destacar sua flexibilidade, que não pressupõe uma ancestralidade em comum, mas construída na experiência coletiva e individual dos sujeitos dentro de uma sociedade.

As aulas, descritas acima, têm o objetivo de introduzir as reflexões sobre as questões étnico-raciais, sendo sugestões de conceitos a serem trabalhados antes oficinas, também elaboradas nesse trabalho. As oficinas são o produto final desse trabalho, sendo o total de quatro: a primeira, intitulada: “*As piadas são isentas?*”, tem o intuito de perceber se os estudantes compreendem que as formas de humor são construções culturais de uma dada sociedade; a segunda, intitulada: “*As imagens falam por si?*”, tem o objetivo de refletir sobre os estereótipos e padronizações sociais que, muitas vezes, estão ligadas às ideias racistas e preconceituosas, como forma de analisar se os estudantes compreendem os estereótipos ligados à racialização no Brasil; a terceira, intitulada: “*Cores e Identidades*”, tem o objetivo de identificar os processos de construção das identidades no Brasil a partir das classificações institucionais, de modo a analisar como os estudantes apreendem as diferenças étnico-raciais; a quarta e última oficina intitulada: “*Humor antirracista – Meme bom, é Meme que inclui!*”, Tem a finalidade de construir mecanismo contra-hegemônicos que permitam a criação de humor para combater as práticas racistas e fornecer uma reeducação humorística a partir da criação de humor e memes.

Vale ressaltar que a base teórica utilizada nesse trabalho são: Adilson Moreira (2019) no que se refere ao conceito de racismo recreativo, Silvio Almeida (2018) no que se refere ao conceito racismo estrutural, Kabengele Munanga (1999) para a discussão sobre mestiçagem, Abdias Nascimento sobre o conceito democracia racial (2016), Nilma Lino Gomes (2003) para a reflexão sobre cultura negra, currículo e educação, Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (2002) no que se refere aos conceitos de raça e racismo, Grada Kilomba (2019) no que concerne as reflexões sobre racismo cotidiano, Funes (2002) e Sobrinho (2009) para elucidar sobre a historicidade da população negra no Ceará, Ribeiro (1995) sobre o processo do que é ser negro no Ceará e as representações destes no ambiente escolar, Sousa (2016) sobre a construção da identidade negra, Silva Neto (2009) e Correia-Lima (2015) sobre a irreverência no Ceará e a invenção da ideia de “Ceará moleque”, Henri Bergson (2018) no que se refere ao riso e a comicidade e Fonseca (2012) sobre as piadas racistas.

E para dar conta de discutir sobre todos os conceitos e percursos que essa pesquisa se encaminhou, esse trabalho foi dividido em três capítulos, cuja estrutura descrevo a seguir.

O primeiro capítulo, intitulado de *Racismo à Brasileira e os racismos de estigma no Ceará*, busca fazer uma reflexão sobre as relações étnico-raciais no Brasil, sobre os processos históricos e sociais que fundamentou o racismo no país, bem como se concretiza os caminhos da autoidentificação racial no Brasil e no Ceará, ou seja, nesse capítulo se discute os conceitos de racismo, preconceito, discriminação, como também como eles aparecem nas relações cotidianas e constroem imagens derogatórias sobre a população negra, a fim de pensar sobre como a escola lida com isso e, também, qual deve ser a postura político-pedagógica que a escola tem que assumir para a construção de uma educação para a liberdade e antirracista.

O segundo capítulo, intitulado de *Humor e Graça – O riso da piada racista e a irreverência no Ceará*, traz a discussão sobre humor e racismo, fazendo um apanhado geral sobre como o humor tem sido vetor de difusão de práticas racistas ao longo da História, pretendeu-se nesse capítulo, pensar as figuras humorísticas dos programas de TV, tanto nacional quanto cearense, como condutor de estereótipos negativos sobre os negros, assim como se buscar analisar os memes divulgados pela internet que usa de humor racista, com o intuito de refletir sobre as formas que o racismo recreativo se conduz no cotidiano e reverbera na escola.

O terceiro capítulo, intitulado *A Luta pelo ensino de História e Cultura afro-brasileira (Lei 10.639/03) e o ensino de Sociologia como mecanismo de combate ao racismo recreativo*, discutiremos o processo que permitiu aprovação da lei 10639/03, que tornou obrigatória o

ensino de História e Cultura afro-brasileira, resultante de um grande processo de luta dos movimentos negros, e refletir sobre a aprovação do Novo Ensino Médio, que nos traz uma preocupação sobre quais as estratégias para continuar ensinando sobre as relações étnico-raciais e avançar para uma sociedade antirracista. Além disso, esse capítulo traz as propostas de aulas e oficinas para serem trabalhadas sobre as questões étnico-raciais, racismo, preconceito, discriminação, racismo recreativo, entre outros temas relacionados à temática.

CAPÍTULO 1: RACISMO À BRASILEIRA⁴ E OS RACISMOS DE ESTIGMA NO CEARÁ⁵

O Brasil é um país marcadamente racista, resultado do seu processo de mais de 300 anos de escravidão, em que a população negra foi subjugada, inferiorizada e excluída, sofrendo a opressão de uma classe hegemônica branca. Compreende-se assim, que a persistência do racismo e suas diferentes práticas passam de geração em geração e se tornam eficazes por conta de uma estrutura que orienta as relações sociais no Brasil, que vai desde os xingamentos até as piadas socialmente aceitas, que reproduzem um histórico de violência racial somada à ineficácia do Estado de não promover campanhas sistemáticas para a promoção de educação antirracista, de não conseguir que as leis de racismo e injúria racial sejam efetivas e das ações afirmativas que não dão conta de eliminar definitivamente a opressão histórica e as desigualdades da população negra marcada por um discurso eurocêntrico que se dissemina por diferentes espaços da vida social e suas instituições, sejam elas estruturas familiares, escolas, universidades, igrejas - muitas vezes, de modo tão sutil que não é percebido, a não ser que se tenha um olhar mais atento ao problema - bem como se difunde pelas mídias em geral, levando a população negra a um processo de silenciamento, dor e adoecimento.

O imaginário enraizado no racismo à brasileira remonta ao período da escravidão e que foi fortalecido pelo conceito de raça produzido pela modernidade. De acordo com Guimarães

“não há raças biológicas, ou seja, na espécie humana nada que possa ser classificado a partir de critérios científicos e corresponda ao que comumente chamamos de “raça” tem existência real; segundo, o que chamamos “raça” tem existência nominal, efetiva e eficaz apenas no mundo social e, portanto, somente no mundo social pode ter realidade plena.” (GUIMARÃES, 2002. p. 50)

Ou seja, o conceito de raça é carregado de ideologia que tem por trás uma relação entre poder e dominação, pois é nítido que a ideia de raças, em termos biológicos, não existe. Porém, sabemos que as discriminações com base em estereótipos físicos continuam a existir e

4 Termo cunhado para designar que o racismo no Brasil é mascarado por trás de uma aura de “democracia racial”, sem grandes conflitos abertos ou violentos, no entanto sabemos que esse racismo é constante e cotidiano contra pardos e pretos e que pode ser constado pelo abismo de desvantagens entre negros e brancos.

5 Compreendo como racismos de estigma a negação da existência do negro no Ceará, ao mesmo tempo, que existe uma forte prática racista contra aqueles que apresentar tonalidade escura e/ou traços negros, o que possibilita o conflito de identificação e identidade racializada.

são marcadores dos sistemas de exclusão e opressões históricas existentes nesse país, isto é, saber que não existem raças humanas não exclui o fato do racismo existir e que é necessário combatê-lo.

O racismo brasileiro é implícito e se sustenta em origens míticas, científicas e históricas antigas como: O mito de Cam, filho de Noé e ascendente bíblico da população africana, que foi amaldiçoado pelo seu pai a ser escravo de seus irmãos e toda a sua descendência sendo escravizada; as teorias biológicas racistas do Evolucionismo Social e da Eugenia, que escalonavam a história da humanidade em três etapas: selvageria, barbárie e civilização – dividiam a humanidade em três raças: Caucasiana, Etíope e Mongólica – e defendiam a separação dessas raças, quiçá a eliminação das consideradas inferiores; e as políticas pós-abolição de exclusão da população negra, que jogaram essas populações em um processo de invisibilidade e desigualdade tão nítidas nos indicadores e censos.

O modelo de racismo no Brasil, carrega desigualdades gritantes entre brancos, negros e indígenas e aparece de forma velada e sutil ancorada na falsa ideia de democracia racial, que se difundiu mais fortemente na primeira metade do século XX e que se esconde em vários espaços da vida social, passando despercebido para os olhares menos atentos. Há no Brasil um entendimento da construção do mito da democracia racial a partir da qual é divulgada a falsa ideia de paraíso das três raças e que, por muito tempo, se compreendeu como harmoniosa.

Quando falamos em democracia racial, não estamos falando somente de discussões que ficaram no campo das ideias, estamos falando de políticas públicas, que ocorreram no final do século XIX e começo do século XX, de promoção à imigração europeia com o intuito de aumentar a população branca no Brasil e incentivar a mestiçagem, que tinha o objetivo de manter o negro na borda da sociedade e esconder o problema da desigualdade racial por trás de um véu de que somos todos iguais, onde existe um elogio à miscigenação com a ideia de “esforço do embranquecimento” pois a valorização da branquitude ocupa um espaço de tentativa de progresso. Como afirma Lourenço Cardoso

A ideia de um povo brasileiro mestiço e/ou povo moreno procura suavizar os conflitos raciais diluindo as desigualdades existentes com a criação de uma igualdade simulada na figura de um povo homogêneo e assim desautoriza os discursos antirracistas. (LOURENÇO, 2008, p. 29-30)

Não é à toa que os negros que tentam chegar a um ideal mais próximo ao branco são mais valorizados do que aqueles que encabeçam uma busca pela afirmação da negritude e

que são acusados de gerar conflitos dentro da sociedade e de fazer uma divisão racial da população brasileira.

O antropólogo Kabengele Munanga (1999) afirma que

o processo de branqueamento físico da sociedade, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças dos negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na “negritude” e na “mestiçagem”, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior. (MUNANGA, 1999. p. 16)

Como também, afirma Nilma Lino Gomes (2003), é necessário fugir da discussão biológica do termo raça e politizá-la, e assim entender que esse termo

Significa saber que estamos entrando em um terreno complexo, em que identidades foram fragmentadas, autoestimas podem estar sendo destruídas. A fome, a pobreza e a desigualdade têm incidido com mais contundência sobre os descendentes de africanos em nosso país do que em relação ao segmento branco. Como dizem alguns pesquisadores: elas têm cor. A reversão desse quadro diz respeito à construção de políticas públicas específicas, tanto na educação básica quanto no ensino superior. Significa resgatar a positividade dessa cultura, a sua beleza, a sua radicalidade e sua presença na constituição da nossa formação cultural. (GOMES, 2003. p. 78)

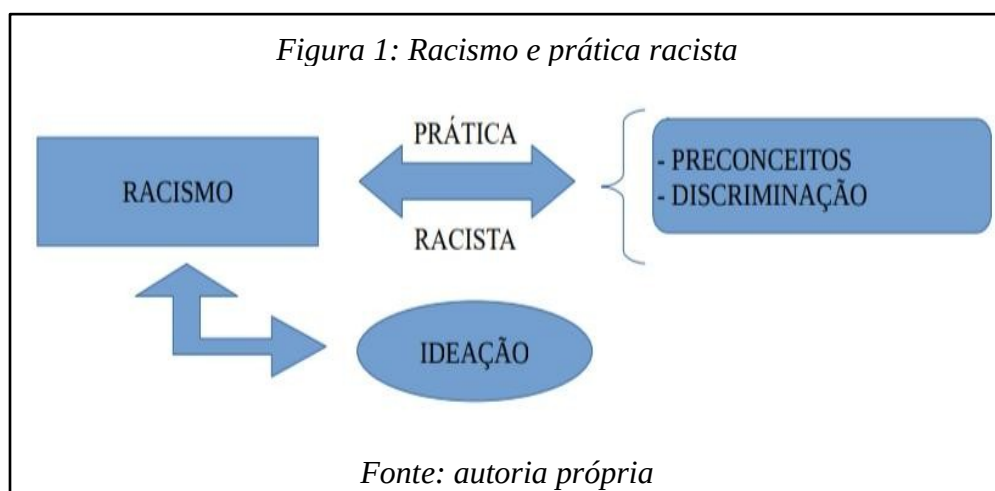
Dessa forma, refletir sobre o racismo e o preconceito racial, é compreender que imagens derogatórias sobre a população negra atingem no campo moral, político, afetivo, sexual, intelectual, econômico etc. São perceptíveis em vários espaços da vida cotidiana, nas relações pessoais e sociais, nas relações familiares, na mídia, nas empresas, nos hospitais e clínicas, nas delegacias e na violência policial, como também nas universidades e escolas. Como afirma Abdias Nascimento (2016)

Se os negros vivem nas favelas porque não possuem meios para alugar ou comprar residência nas áreas habitáveis, por sua vez a falta de dinheiro resulta da discriminação no emprego. Se a falta de emprego é por causa da carência de preparo técnico e de instrução adequada, a falta de aptidão se deve à ausência de recurso financeiro. Nesta teia, o afro-brasileiro se vê tolhido de todos os lados, prisioneiro de um círculo vicioso de discriminação - no emprego, na escola - e trancadas as oportunidades que lhe permitiriam melhorar suas condições de vida, moradia, inclusive. (NASCIMENTO, 2016. p. 101)

Sendo assim, é preciso salientar que apesar dos avanços da pesquisa sobre as relações étnico-raciais no Brasil e de uma maior conscientização da população em geral sobre as práticas racistas, é muito complexa a discussão sobre essas práticas, pois ainda convivemos cotidianamente com elas, que a todo momento aparecem nas grandes mídias.

Durante essa pesquisa e da análise das respostas obtidas a partir do formulário: *Práticas Racistas no Ambiente Escolar por meio de piadas e brincadeira* da plataforma *google forms*, ficou notável a dificuldade que os pesquisados têm de definir efetivamente o que é *racismo, preconceito e discriminação*, muitas respostas comprovam essa dificuldade em termos sociológicos e que muitos se atêm em definições generalizantes permeadas de senso comum, no entanto é nítido que há um avanço no entendimento sobre o que é ou não práticas racistas.

Para facilitar esse entendimento, elaborei um esquema para visualizar melhor a definição desses conceitos, que acredito que será importante para serem apresentados nas aulas de Sociologia.



O esquema acima, pretende simplesmente diferenciar o que é o racismo do que é a prática racista, que são coisas diferentes, apesar de estarem intrinsecamente ligados. O racismo, enquanto conceito sociológico, deve ser entendido como uma ideação ou teoria de exclusão social, criada a partir da hierarquização e dominação de grupos sociais sobre outros grupos, que se sustenta em políticas culturais que reproduzem projetos coloniais de extermínio da população negra, ou seja, o racismo é um conjunto de ideias, pensamentos e entendimentos baseados em identidades racializadas, que no Brasil e em outros países aparecem contra uma minoria negra. Por isso, nas pesquisas sobre as questões da negritude ainda utilizamos o termo *raça*, racismo, negro e branco, apesar de sabermos que há um consenso que, biologicamente, não existem raças humanas. Dessa forma, a utilização do termo *raça* deve ficar restrito às análises do mundo social. Como afirma Alfredo Guimarães

Quando, no mundo social, podemos também dispensar o conceito de *raça*? A resposta teórica parece ser bastante clara: primeiro, quando já não existirem grupos raciais, ou seja, quando já não existirem grupos sociais que se identifiquem a partir

de marcadores diretamente ou indiretamente derivados da ideia de raças; segundo, quando as desigualdades, as discriminações e as hierarquias sociais efetivamente não corresponderem a esses marcadores; terceiro, quando tais identidades e discriminações forem prescindíveis em termos tecnológicos, sociais e políticos para a afirmação social dos grupos oprimidos. (GUIMARÃES, 2002. p. 26)

Como podemos analisar, o racismo é um conjunto de ideias que são difundidos dentro do mundo social que hierarquiza grupos e que devemos analisá-lo como construto social que usa marcadores racializados para oprimir minorias negras. Grada Kilomba denuncia que o racismo é composto de três características simultâneas que são: a primeira, ideia do “outro” (não-branco) *diferente* por conta de seu pertencimento racial e/ou religioso; segunda, essa diferença é vista em valores hierárquicos, ou seja, há uma valoração relegada ao grupo, dito *diferente*, que articulada em forma de inferioridade, estigmas e imagens derogatórias que são naturalizadas na sociedade, e por fim, a terceira característica é o *poder*, que está nas mãos de um grupo hegemônico branco que domina historicamente as esferas políticas, sociais e econômicas das sociedades, colocando os brancos em vantagem em relação aos negros. (KILOMBA, 2019). Essas características estão no nível estrutural e institucional do racismo, mas estão também no nível cotidiano das relações raciais, que aparecem como prática racista.

Compreendo as práticas racistas como discursos, olhares, palavras, ações e atitudes sustentadas pelo preconceito e a discriminação racial, embasados pelo racismo (ideação) contra a população negra, que chegam diretamente nas pessoas por meio de agressões, xingamentos, apelidos, piadas, brincadeiras, negação de direitos e etc. Ou seja, é tudo aquilo que ocorre no cotidiano e que podemos comprovar por meio dos números nos censos, que mostram as desvantagens em relação à população branca, nas esferas como: violência, escolaridade, distribuição de rendas, moradia, ou nas notícias de ataques racistas sejam em programas de TV, sejam nas mídias sociais e internet.

O racismo e as diferentes práticas racistas são estruturais e sistemáticas no Brasil. Como nos aponta Silvio Almeida

o racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. Em suma, o que procuramos demonstrar é que o racismo é a manifestação normal de uma sociedade, e que não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. (ALMEIDA, 2018, p. 15)

Não é à toa que o racismo está presente de diferentes formas na vida cotidiana dos brasileiros, das formas mais corriqueiras àquelas mais cruéis. No caso do Ceará, a

estigmatização da própria palavra negro/preto, ou seja, a negação da palavra e do próprio ser negro, pois o verbete é ligado a uma degradação pessoal, sendo assim se identificar ou tomar essa identidade, é compreendido como trazer para si aspectos negativos de marginalização social que estrutura a forma como o racismo acontece no Ceará e que gera dificuldade na autoidentificação, como nos aponta Sousa

as principais características do racismo em relação ao negro no Ceará são: *a estigmatização social* assentada na crença de um passado escravista degradante, mesmo que a historiografia tradicional defenda que a instituição da escravidão fora irrelevante para a composição sócio-étnica cearense; *o esquivamento da categorização/identificação étnica* nas relações sociais por parte dos negros, que revela por um lado a tentativa de suprimir situações sociais conflituosas por motivos de diferenciação étnica, entendidas como constrangedoras, e por outro lado, o desejo do negro em evadir-se dessa identificação, aproximando-se da categoria e status de branco, caracterizando o ideal de embranquecimento; e a *depreciação das manifestações culturais afro-brasileira*, processo que se estabeleceu simultaneamente pela alienação e pela expropriação dessa cultura, e tem suas raízes, ao mesmo tempo em que se imbrica nas características citadas anteriormente. (SOUSA, 2006. p 94)

As práticas racistas, no Ceará, partem de lugares contraditórios que, ao mesmo tempo, impõe aos que carregam traços negros uma marginalização, afinal, muito cedo os negros são apontados como tal, aqui também se nega a negritude impondo uma historicidade que diz não ter o elemento negro, ou seja, todos nós somos mestiços, principalmente, quando as pessoas passam a se autoafirmar negra/preta. Dessa forma, a autoafirmação de negritude já fomenta tensões sociais, pois se autodeterminar negro é assumir um lugar de separatista, como pontua Ribeiro

Negro no Ceará é conceituado com "marginal", "vagabundo", "maconheiro", "malandro", "bicho feio". Muitos ao utilizarem o conceito "moreno" fogem das suas raízes negras: "Não sou negro, sou moreno". Outros utilizam o termo "moreno" como sinônimo de negro, como afirmação da identidade negra: "Se eu pudesse seria ainda mais morena", "Nossa família é tudo moreno". Entre os mestiços há os que se identificam como morenos e fogem da caracterização negra e os que resgatam suas raízes negras e se auto-identificam como negros, não ocorrendo o mesmo com relação a eles já que não os vê como negros. É difícil para os cearenses imaginarem a possibilidade de se relacionarem com negros seja como amigo, como namorado, muito menos casamento. No máximo cantam e dançam as músicas negras, mas como algo exótico ou como moda. Pensa-se no ser negro a partir de um conjunto de características que seriam comuns a todos os negros. A identidade é reduzida aos traços físicos e de forma estereotipada. Também não referencia a diversidade de tipos físicos e cores existentes na África. Fala-se do "negro legítimo", como sendo "aquele que tem o cabelo que não molha". Não se leva em conta a descendência, os traços cultural-étnicos, mas apenas as características mais visíveis (cabelo, nariz, lábios, cor da pele). Há um silêncio sobre os problemas raciais existentes no Ceará e quando negros reagem à discriminação, são tidos como "separatistas". Não se fala sobre a presença de famílias e agrupamentos negros, sobre seus valores e modos de

viver, sobre as carências sociais. Faz-se de conta que não existem negros no Ceará. Há um misto de desinformação e de racismos. (RIBEIRO, 1995. p. 123)

Podemos notar que a primeira prática racista é a própria negação da identidade negra, associada a estereótipos negativos, por isso, por muito tempo, a negritude foi uma “condição a ser superada, minimizada ou escamoteada.” (SOUSA, 2006. p. 100) e autoidentificação desestimulada.

1.1. AUTOIDENTIFICAÇÃO E A SER NEGRO NO CEARÁ

A autoidentificação⁶ e a heteroidentificação⁷ são métodos de atribuição racial, ou seja, são formas de atribuição de cor/raça/etnia feita pela própria pessoa ou por terceiros. Esse ato é imbuído de simbologia construída socio e culturalmente, como diz Petrucelli, isso ocorre

Porque toda percepção é uma percepção orientada e informada, o que uma pessoa vê, enxerga e integra como figura perceptiva, por exemplo, não é, simplesmente, a imagem óptica que se forma na retina, mas o produto de uma seleção dos componentes desta a partir de um arcabouço mental configurado pelos seus conhecimentos, suas ideias, sua ideologia, crenças, conceitos e, fundamentalmente, seus preconceitos. (PETRUCCELLI, 2013. p. 21)

Dessa forma, é importante entender que as categorizações étnico-raciais não são categorias objetivas, mas sim subjetivas, resultantes de classificações criadas historicamente e quando se trata das categorizações por cor, precisamos ter consciência de que são repletas de significado, principalmente no interior das sociedades racistas. Sendo assim, as atribuições de cor/raça/etnia, precisam ser pensadas

como de caráter relacional, ou seja, como o produto de um conflito entre ocupantes de posições desiguais, que opera como violência simbólica, que se exerce por vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento ou, mais precisamente, do desconhecimento. Apresenta-se, assim, uma ocasião privilegiada de compreender, a partir de uma relação social extremamente comum, a lógica da dominação exercida em nome de um princípio simbólico conhecido e reconhecido tanto pelo dominante como pelo dominado: uma propriedade distintiva, um estigma, onde a mais eficaz é esta propriedade corporal perfeitamente arbitrária que é a cor da pele (PETRUCCELLI, 2013. p. 21)

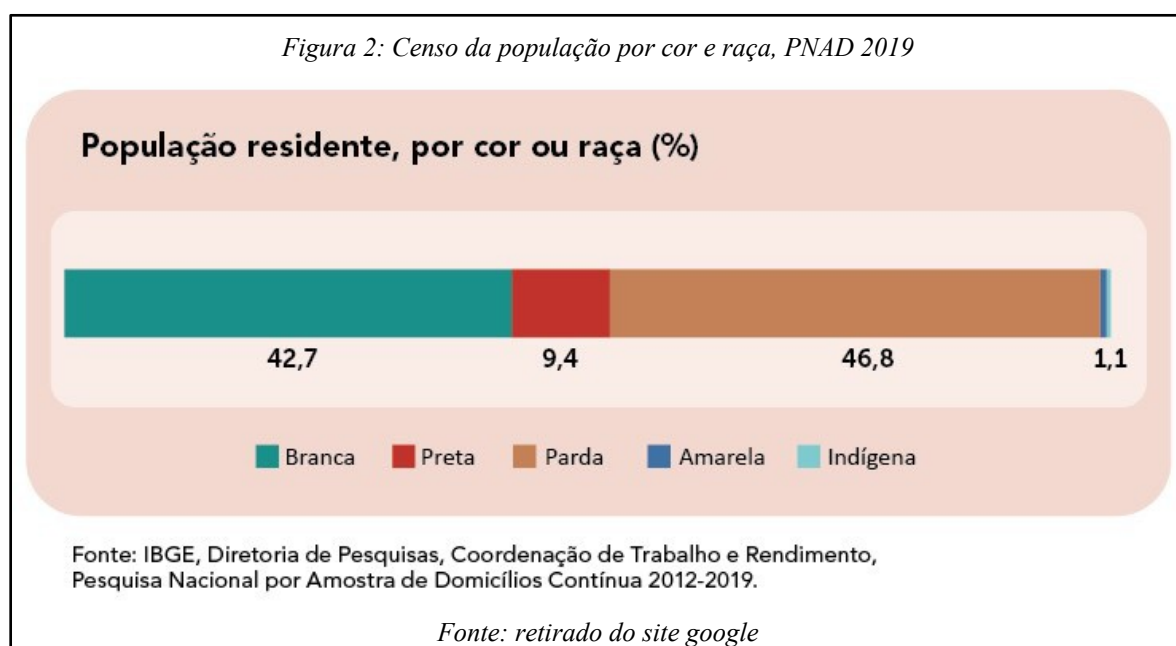
Assim, compreendemos que a identificação está inserida em um contexto específico que lhe concede sentido. A classificação étnico-racial no Brasil, se torna, então, complexa nesse sentido, pois está impregnado de subjetividades.

6 Atribuição de uma categoria étnico-racial escolhida pela própria pessoa.

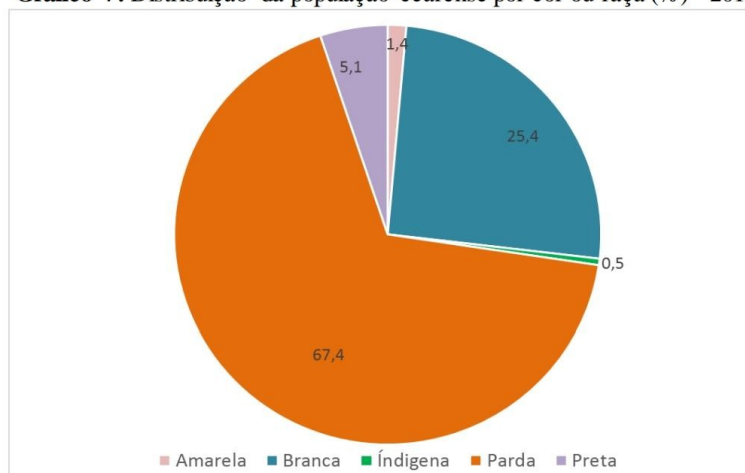
7 Atribuição de uma categoria étnico-racial por terceiro

Voltando à pesquisa empírica desse trabalho, A primeira parte do formulário: *Práticas Racistas no Ambiente Escolar, por meio de piadas e brincadeiras* da plataforma *google forms*, buscava fazer um panorama sobre como os entrevistados se auto identificavam, bem como saber qual a opinião dos pesquisados sobre como a cor/raça/etnia influencia na vida das pessoas, com intuito de analisar qual a percepção dos jovens sobre os fenômenos sociais e as relações étnico-raciais e quais áreas esses fenômenos ocorrem no mundo social. E os resultados chamam a atenção, se compararmos as pesquisas mais recentes sobre a distribuição da população em relação à identificação étnico-raciais.

O gráfico abaixo, foi retirado da Pesquisa Nacional por amostra de domicílios de 2019 (PNAD), que é um instrumento que cria indicadores socioeconômicos do país. A relação da classificação por cor ou raça, é com base na autodeclaração. De acordo com essa pesquisa, em 2019, 42,7% dos brasileiros se autodeclararam brancos, 9,4% se declararam pretos, 46,8% pardos e 1,1% amarelos e indígenas.



Já no gráfico abaixo, temos a classificação por cor e raça, retirado do Estudo do Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (Ipece) de 2019. De acordo com o documento, 67,4% da população cearense se declara parda, 5,1% preta, 1,4% amarela, 25,4% branca e 0,5% indígena.

Figura 3: Censo da população por cor e raça, IPECE 2019**Gráfico 7: Distribuição da população cearense por cor ou raça (%) - 2019**

Fonte: IPECE, Pesquisa Regional por Amostra de Domicílios (PRAD-CE).

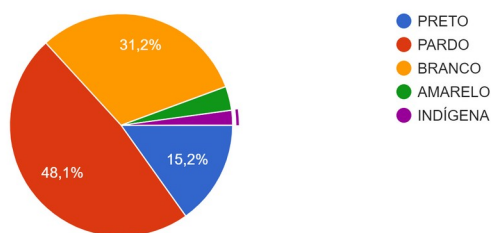
Fonte: retirado do site google

O gráfico abaixo, mostra a classificação baseada nos declarantes que participaram dessa pesquisa. Podemos analisar que a maioria se autoidentifica como pardo (48,1%), em seguida, branco (31,2%), preto (15,2%), amarelo (3,8%) e indígena (2,2%). O que indica que 63,3% daqueles que responderam o nosso questionário, é composto de negros, que são 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), por conta de suas semelhanças históricas, políticas, sociais e culturais.

Figura 4: Autoidentificação

5. DENTRE AS SEGUINTE ALTERNATIVAS, VOCÊ SE RECONHECE OU SE IDENTIFICA COMO DE COR/RAÇA/ETNIA:

231 respostas



Fonte: autoria própria

Podemos notar, que entre nossos pesquisados, o número de declarados pretos e pardos é maior que os declarados do país (56,2% de pretos e pardos), no entanto é menor dos declarados pretos e pardos no Ceará (72,5% de pretos e pardos). Outro ponto que chama atenção em nossa pesquisa é que os autodeclarados pretos foram bem maiores, se comparados aos números do Estado do Ceará e do Brasil como um todo.

Podemos afirmar que esse fenômeno tem a ver com a positivação do pertencimento étnico-racial, ligada às conquistas dos movimentos negros nos últimos vinte anos, mas também a difusão nas mídias de um diálogo mais aberto sobre as questões étnico-raciais e o movimento que pauta as escolas para um debate mais amplo sobre as identidades e em consequência a escola tem sido responsável por contribuir em um maior processo de autoidentificação dos jovens.

No entanto, devemos fazer um debate sobre a questão da “pardalização” no Ceará⁸, que tem raízes na mestiçagem, criada politicamente e ideologicamente durante o processo histórico do estado, que produz a dificuldade dos cearenses em se autodeclarar negro e preferirem o termo pardo.

O contexto social cearense, se respaldada em uma historiografia tradicional que negou o elemento negro como um formador do povo cearense. Tal tradição se fundamentou em uma base política ideológica branca e em uma produção intelectual da segunda metade do século XIX, notadamente ligada ao Instituto Histórico do Ceará que passaram a afirmar a não presença de negros no Estado, como afirma Eurípedes Funes: “É muito frequente ouvir-se “no Ceará não tem negro”. Frase que traz uma carga de ironia e marca de um equívoco histórico. A ideia postulada é de que no Ceará não tem negro porque a escravidão foi pouco expressiva. Isso leva a uma lógica perversa: associar o negro a escravidão”. (FUNES, 2002. p. 103)

Os intelectuais do Instituto, incorreram em um grande equívoco histórico, quando associaram a existência de escravo como sinônimo de negros. Hoje, sabemos que existe uma linha de estudos ligada à História social da Escravidão, que vê outras perspectivas e olhares sobre as práticas de resistências e também de (re)configurações cotidianas no período colonial escravista do Brasil. Em se tratando de Ceará, as configurações trabalhistas foram seguindo o processo de ocupação do território, que Eurípedes Funes como sendo dois momentos: o primeiro ocorreu

8 O fenômeno da pardalização se destaca na autoafirmação dos cearenses e apresenta o pardo como coringa para a indefinição. (MADEIRA, 2018. p. 469)

À medida que a ocupação do Ceará foi-se efetivando, consequência natural da frente de expansão, consolidou-se um espaço de trabalho que atraiu um contingente de homens livres, em sua maioria pobres, negros, pardos, vindos de províncias vizinhas, na condição de vaqueiros, trabalhando no sistema de quarta, ou como moradores e agregados junto às fazendas de criar. (FUNES, 2002. p. 105)

E

Num segundo momento, com o surto da lavoura algodoeira, ainda em meados do século XVIII, acentuou-se uma demanda de mão de obra configurando-se uma maior presença do trabalhador livre, como também do escravo africano. No século XIX, na década de 1860, período de novo incremento da cotonicultura, a entrada de escravos no Ceará já não acontece, tendo em vista que a importância de peças escravas já havia praticamente deixado de ocorrer na década de 1840. A partir de 1850, a província cearense passou a exportar negros cativos dentro do processo do tráfico interprovincial. (FUNES, 2002. p. 105)

Diante do exposto, é importante compreender que até há pouco tempo, as produções sobre História do Ceará como denuncia Hilário Sobrinho: “limitava o estudo sobre o negro a escravidão e a abolição” e cita o brasilianista Billy J. Chandler:

(...) Em publicação sobre o Ceará, pouca atenção tem sido dada ao papel do negro na formação da população do Estado. As menções feitas àquela raça se limitam a assuntos ligados à escravidão e a abolição, a não ser uma ou outra referência feita sua pouca representação numérica na população do Estado. Mesmo assim, negros e mestiços da mesma origem foram responsáveis em grande parte, pelo aumento da população de Inhamuns (SOBRINHO, 2009. p. 91)

Como podemos destacar, ao longo da história há uma proposital invisibilidade das contribuições econômicas, sociais e culturais negras, poderia até dizer apagamento, pois omite o trabalho em outros setores, seja em meio urbano ou rural, cativo ou livre, como mão de obra mais especializada.

No entanto, dados mostram que ao longo da História Cearense é significativa a presença no estado de pardos e negros libertos e cativos, ao longo do século XIX, representando mais da metade da população local. E com o processo de abolição, esses homens e mulheres passaram por um desaparecimento político-ideológico. A História oficial não só apagou o negro, mas construiu uma imagem derogatória deste. Autores como Gustavo Barroso, em sua descrição sobre o sertão, quando faz uma descrição sobre o sertanejo, o negro aparece como aquele “anormal” que contém vários defeitos morais e éticos, que tem todas as qualidades de classes perigosas e desqualifica suas crenças e costumes como magia e/ou feitiçaria, além de difundir uma estética de sujo, embrutecido e violento atrelado à imagem do negro.

Então essa visibilidade deturpada na historiografia vai basear o senso comum cearense e construir uma série de preconceitos que seguem a população negra cearense, como um *Outro* (de onde você é? Da Bahia? Rio de Janeiro? Maranhão?). Afinal a ideia que se difundiu e se massificou na mentalidade cearense é aquela que pressupõe que a formação populacional do Ceará parte de duas matrizes: a indígena e portuguesa, tão presente na literatura do estado, que impulsiona a população negra a negar sua negritude e construir o lugar da “morenidade”. E como afirma FUNES&RIBARD (2020), o negro liberto é “Colocado à margem da sociedade, reforça, assim, o distanciamento social, político e econômico entre a população negra (*morena*) e branca (*galega*). E isso se revela também nas respostas da pesquisa, quando alguns dos pesquisados se sentem mais à vontade em se identificar como morenos.

“Moreno, porque acredito ser o termo certo” (Estudante 8)⁹

“Moreno, não sou tão escuro mas não sou claro” (Estudante 30)

“Morena, por que todos falam assim.” (Estudante 38)

Teoricamente, sabemos que surgimento do termo “moreno” foi uma maneira de relegar a população negra às margens, invisibilizados diante da negatividade que é chamar alguém de negro/preto por ser ofensivo/pejorativo, porque se tem o entendimento que esse lugar social é ruim, que é ligado a pouca inteligência, malandragem, feiura, criminalidade, entre outras coisas. Como fala Abdias do Nascimento

nenhum cientista ou qualquer ciência, manipulando conceitos como *fenótipo* ou *genótipo*, pode negar o fato concreto de que no Brasil a *marca* é determinada pelo fator étnico e/ou racial. Um brasileiro é designado *preto*, *negro*, *moreno*, *mulato*, *crioulo*, *pardo*, *mestiço*, *cabra* – ou qualquer outro eufemismo; e o que todo mundo compreende imediatamente, sem possibilidade de dúvidas, é que se trata de um *homem-de-cor*, isto é, aquele assim chamado de descendente de africanos escravizados. Trata-se, portanto de um *negro*, não importa a gradação da sua pele. (NASCIMENTO, 2016. p.48)

Essa citação, nos faz refletir que o lugar do pardo na sociedade brasileira também está envolto em determinações sociais cheia de ideologias negativas sobre aqueles têm ascendência africana, por isso, talvez, na pesquisa empírica desse trabalho, quando foi questionado como a pessoa, que estava respondendo o formulário, se definiria enquanto cor/raça/etnia e se ela gostaria de usar outra definição ou termo diferente daqueles, tradicionalmente, utilizados em plataformas de censos e pesquisas¹⁰. 84% disseram que não

9 A numeração dada aos pesquisados obedece a ordem de respostas do formulário online do google forms

10 Geralmente são utilizados os termos: Preto, Branco, Pardo, Amarelo e indígena.

escolheriam outro termo, no entanto 37 pessoas, ou seja, 16% disseram que sim, apesar de esse número não ser muito expressivo, nos revelam uma dificuldade de entender-se nessa autodeclaração, principalmente, as usadas por instituições de pesquisas. As respostas abaixo, nos mostra, então, que o termo “pardo” é usado para determinar essa miscelânea étnica.

“Caso as opções fossem apenas preto ou branco, poderia marcar branco, que seria mais aproximado a opção que escolhi, pois sou mais claro do que moreno, mas pardo define bem dentre as opções.” (Estudante 22)

“eu sou parda, mas acho que sou mais morena do que parda” (Estudante 152)

Dentro de um estado que nega a negritude e a contribuição negra, se autodenominar como pardo, abre um leque de possibilidades nas relações engendradas nessa sociedade racista, que permite uma zona de fuga de sofrer com as práticas racistas, porém colocam as pessoas em um limbo (continuum de cor¹¹) que as impedem de assumir positivamente o lugar de negro na sociedade e ao mesmo tempo a dificuldade de se encaixar nas determinações usuais, porque são determinações que, de fato, são repletas de ideologias, como também de processos históricos, sociais e culturais. Como nos revelam as respostas abaixo, sobre a definição da cor/raça/etnia, ainda existe uma necessidade de maiores explicações desses termos.

“Não sei explicar muito bem, não me encaixo no padrão “branco europeu”, mas também não sou pardo, sou latino-americano e considero um pouco diferente.” (Estudante 55)

“Eu sou “muito clara pra ser negra e muito escura pra ser branca” e mesmo que exista o pardo, ainda não me sinto incluída nessa classificação, me sinto em uma espécie de limbo sem saber aonde pertença.” (Estudante 68)

Todas essas dúvidas sobre como se identificar e suas variadas explicações, nos mostram que, para os estudantes, a identificação racial está ligada aos traços fenóticos e principalmente com a tonalidade da pele.

“Muitos dizem que sou preto, mas não retinto, e muitos também dizem que eu sou branco, mas um branco escuro, então não tenho muito o q fazer.” (Estudante 7)

“Ainda que eu tenha descendência de pessoas pretas e que ambos os meus pais sejam pardos, minha melanina se enquadra como branca.” (Estudante 13)

“Escolheria preto, pois sou de pele clara e com características físicas de pretos e mãe preta” (Estudante 20)

11 Podemos entender o continuum de cor como as variações fenotípicas da sociedade brasileira, resultante da combinação de cor de pele, traços e textura de cabelo que se formou do processo de mestiçagem.

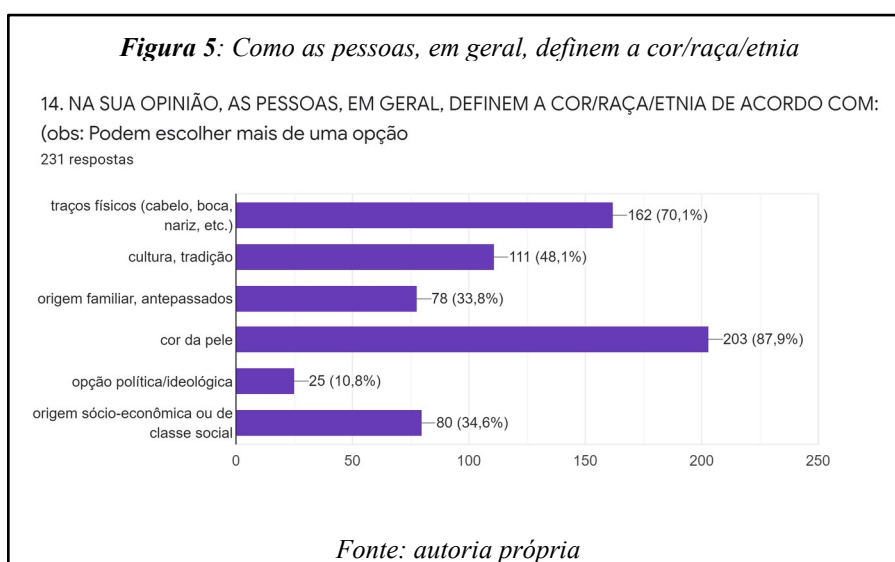
“Utilizaria o termo "negra de pele clara", por entender que embora não tenha a pele retinta, também sou negra.” (Estudante 40)

“Minha cor se assemelha a cor parda, mas eu não tenho completa certeza” (Estudante 65)

“Eu acho que seria claro menos escuro, por que a minha cor de pele entre branco e preto.” (Estudante 174)

“Me identifico como pardo por causa da minha cor ser realmente parda.” (Estudante 185)

Como podemos analisar, fica explícito que, entre os pesquisados, existe um entendimento que sua cor/raça/etnia se relaciona com a pigmentação da pele e que o pardo é o termo que consegue dar conta de mostrar, nos censos e pesquisas, toda essa combinação de cor de pele, traços fenóticos e textura de cabelo entre brancos e negros, mas, ao mesmo tempo, pode causar dúvidas e incômodos.

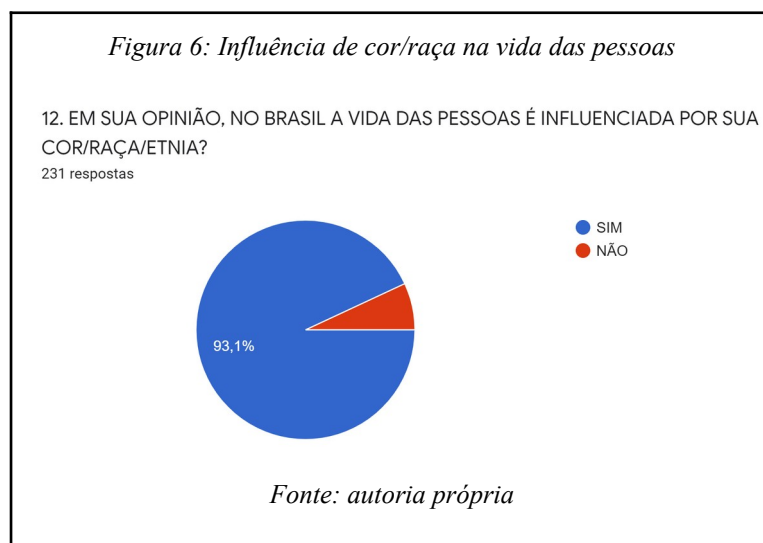


Como nos mostra gráfico acima, resultante das respostas da pergunta: *como as pessoas em geral definem a cor/raça/etnia*, obtidas a partir do formulário *Práticas Racistas no Ambiente Escolar por meio de piadas e brincadeira* elaborada na plataforma *google forms*, percebemos que o pertencimento racial ainda é definido por indicadores fenotípicos, pois 87,9%, daqueles que responderam ao formulário, marcaram que, em geral, para as pessoas o que define é a *cor da pele*, 70,1% que são os *traços Físicos*, 48,1% que era a *cultura e tradição*, 34,6% que era a *origem socio-econômica ou de classe social*, 33,8% era a *origem familiar e antepassados* e somente 10,8% responderam que era a *opção política/ideológica*.

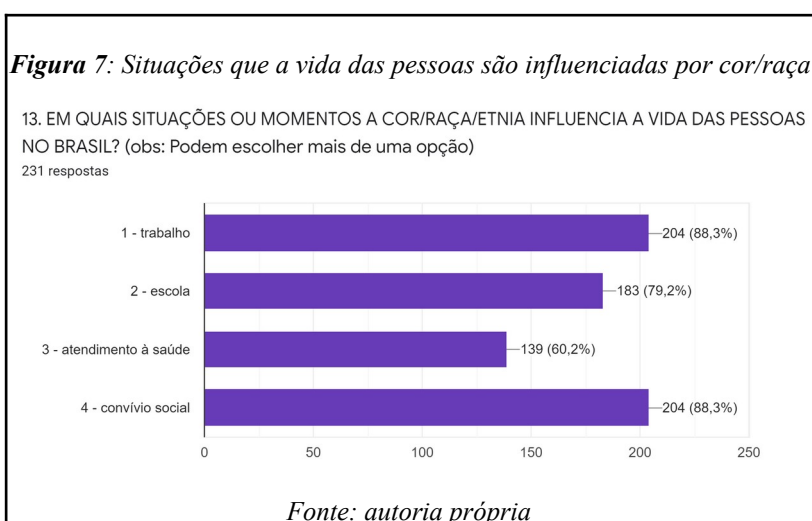
Esses números confirmam que o racismo, isto é, essa ideia de hierarquização em inferior ou superior de grupos racializados, no Brasil, ainda é de *marca*, ou seja, as pessoas são identificadas como pretos/negros a partir, principalmente da pigmentação da pele e traços. Essa forma de identificação remonta ao processo escravista brasileiro. Segundo Petruccelli

Na época da escravidão, nos casos de fuga, por exemplo, os donos de escravos publicavam anúncios de busca com a descrição física mais acurada possível, incluindo os detalhes de nuances de cor da pele, dos cabelos e outros traços ou marcas, como cicatrizes ou falta de algum membro, para permitir e facilitar a identificação e a recuperação de quem tivesse fugido. Desenvolveu-se, dessa maneira, desde aquela época, uma terminologia de descrição da aparência ou traços físicos das características raciais dos indivíduos (PETRUCCELLI, 2013. p. 23)

Isso também ajuda a explicar como os pesquisados compreendem que as relações no Brasil são influenciadas pelas questões raciais, como mostra o gráfico a seguir, onde 93,1% dos pesquisados assinalaram que no Brasil a vida das pessoas é influenciada por conta da cor/raça/etnia.



Já no gráfico abaixo, se refere à pergunta: *Em quais situações ou momentos a cor/raça/etnia influencia a vida das pessoas no Brasil?* Os pesquisados notam que é possível perceber essas situações, principalmente, no convívio social (88,3%) e no mercado de trabalho (88,3%), bem como na escola (79,2%) e no atendimento à saúde (60,2%).



Sendo assim, os pesquisados compreendem que a vida das pessoas no Brasil é influenciada em diferentes ramos do mundo social e que existem definidores sociais do pertencimento étnico/racial das pessoas, que coadunam com o estudo: “Desigualdades sociais por cor e raça no Brasil” do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que revelam que as desvantagens da população preta e parda atingem dimensões estratosféricas, se levarmos em conta as valorações de bem estar social.

No campo do trabalho, a população parda e preta é que ocupam o maior número entre desempregados, desocupados, a subutilização da força de trabalho, como também são a maioria em se tratando de vínculos trabalhistas informais. Ao mesmo tempo, são os com menor rendimento, mesmo representando mais da metade da força de trabalho do país. Os indicadores de rendimento confirmam que até em níveis mais elevados de instrução essa desvantagem continua.

No campo da educação, temos visto uma melhora dos indicadores total de acesso aos níveis básicos e superior nas últimas décadas, ou seja, as políticas públicas de promoção de entrada e permanência educacionais têm surtido efeitos positivos, no entanto as diferenças entre as populações negra e branca ainda permanecem chamando a atenção, pois se compararmos a taxa de acesso dos diferentes grupos, é possível notar que em todos os níveis educacionais os pretos e pardos tem um nível menor de acesso. Como também, é nítido que com o avanço dos anos de estudos essa diferença, em números, se torna cada vez maior.

Por isso, o espaço escolar e seus agentes têm um papel de quebrar com essa lógica racista e buscar uma educação que não reproduza mais estereótipos, pois ainda é comum perceber, no ambiente escolar, discursos que se alinham ao ideário de democracia racial de

forma a tentar anular a existência da violência causada pelo racismo, que provoca ainda mais a manutenção dessas práticas, bem como ainda relaciona a origem da população negra ao advento da escravidão moderna. Vale ressaltar que existem ações de contestação dos currículos, dentro e fora da escola para quebrar com essa lógica, que são encabeçadas pelos movimentos negros e professores mais militantes, porém ainda faltam políticas mais expressivas e estruturantes.

1.2. AMBIENTE ESCOLAR: VIOLÊNCIA X CONSCIENTIZAÇÃO RACIAL

Quando falamos da violência que existe na escola, contra as pessoas negras, estamos falando para além de atos de violência física ou verbal, mas de uma violência simbólica. O racismo é a forma de violência que está entranhada na conjuntura escolar, se mostrando por meio de signos, metáforas, desenhos, como também por uma aura de ameaças que condiciona os agentes escolares, pois essa violência é embasada na mentalidade brasileira, que naturaliza o ato discriminatório.

No seu conceito de dominação masculina, Bourdieu (2002) mostra que é através do jogo de oposições categóricas que podemos perceber o mecanismo de dominação que é constituído de uma base simbólica internalizada. Esse conceito nos possibilita entender a questão do racismo no Brasil a partir da construção política, social, econômica, acadêmica e cotidiana. Baseada em um discurso de oposição entre o branco – visto como bom, bonito, inteligente, etc. – em oposição ao negro – visto como feio, violento, criminoso, etc.

Dessa forma, a violência é extremamente agravante porque dá origem a uma série de negação do outro, como também intensifica o processo de negação de direitos humanos, pois a imagem construída dos negros é somada à miséria, à exclusão, ao desemprego, às desigualdades em geral as quais a população negra é sujeitada. Tais categorias perpassam estruturas sociais e mentais tanto de negros quanto de brancos, que são construídas ao longo da história e que chegam até o presente, naturalizando essas relações que envolvem poder e dominação.

A violência no cotidiano escolar contra os negros, é resultante de uma imposição de poder que foi gerada durante o processo da própria formação histórica no Brasil. Essa violência simbólica é exercida por um poder invisível (MALOMALO, 2014) que só pode ser exercida em cumplicidade entre os agentes que executam a ação e aqueles que não veem a ação ou que não a percebem, pois o poder simbólico se constrói de forma silenciosa e é cunhado na interiorização de práticas racistas ao longo do processo social, sendo de certa

forma naturalizado tanto por dominantes como por dominados, pois o racismo recreativo é uma ferramenta que possibilita que aos brancos, demonstrem sua aversão aos negros, porém de uma forma a colocá-los como pessoas comprometidas com a igualdade referendando uma ordem política que impede a mobilização em torno da questão racial, assim, quando se fala que a escola tem que ser antirracista, nós esbarramos em um muro de negações sobre as práticas racistas nesse espaço.

Afinal, quando adentramos o espaço escolar temos que ter um pensamento único: A escola é um lugar de oportunidades e crescimento pessoal, baseado em uma experiência de liberdade, igualdade e acolhimento. Temos o entendimento utópico que o ambiente escolar é diverso e por isso dotado de respeito às diferenças, porém

a escola exclui, como sempre, mas ela exclui agora de forma continuada, a todos os níveis de curso, e mantém no próprio âmago aqueles que ela exclui, simplesmente marginalizando-os nas ramificações mais ou menos desvalorizadas. Esses “marginalizados por dentro” estão condenados a oscilar entre a adesão maravilhada à ilusão proposta e a resignação aos seus vereditos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente. (BOURDIEU, 2011. p. 485).

Porque, além de trocas de saberes e conteúdos, na escola também são compartilhados: crenças, valores e hábitos que são permeados de preconceitos raciais, de gênero, de classe e até geracional - ou seja, o ambiente escolar exclui os de dentro incutindo nos estudantes uma noção de inferioridade moral, intelectual e estética, de sexualidade degradada, afinal não podemos deslocar essa instituição do contexto que está inserida. Por isso, ela incute imagens cotidianas que normalizam a subalternidade das pessoas negras, apesar de envolver essas imagens em uma aura paternalista, como afirma Abdias Nascimento (2016, p. 150): que no Brasil até admite-se que o negro tem uma posição de inferioridade, porém se “nega a ele o direito de protestar contra a situação opressiva e espoliadora”. Todas as instituições, inclusive a escola, têm estado a serviço do grupo dominante com o intuito de excluir a população negra e destituí-la de sua própria História.

No Brasil, vivemos em um contexto histórico de subordinação e subserviência da população negra. Sabemos, também, que é preciso uma narrativa massiva para destruir séculos de construção de um imaginário negativo sobre o negro e isso só será possível por meio de uma educação que possibilite aos discentes, o desenvolvimento de habilidades que os fizessem capazes de refletirem sobre si mesmos e o mundo no qual vivem, sendo cidadãos participativos em uma sociedade plural e multifacetada, quebrando o estigma de inferiores que levam, muitos estudantes negros a se desinteressarem do ensino e perder a conexão com a aprendizagem.

É necessário salientar que nas últimas décadas, é expressivo o aumento do debate sobre o contexto cotidiano da população negra, sobre as contribuições africanas na construção cultural brasileira, mas ainda é notável o número das práticas racistas e por isso é importante a escola buscar a valorização de todos que adentram aquele ambiente. Historicamente, inúmeros estudantes se sentem menosprezados e têm sua história negada, como também seus corpos são identificados negativamente, sendo assim estudantes negros crescem com dúvida sobre sua identidade, afinal tudo relacionado a eles é ruim, os inferiorizam e isso cria estigmas, por isso os agentes escolares precisam compactuar com uma educação antirracista e buscar estratégias didático-pedagógicas que combatam as imagens derogatórias contra a população negra e sua historicidade.

Precisamos tensionar a sociedade e a escola para que ela deixe de levantar uma bandeira de “democracia racial”, que não existe, e se coloque realmente em um lugar de luta por uma educação antirracista, porque a questão que fica martelando repetidamente é: Se existe democracia racial, por que cotidianamente negros e negras são atacados em sua dignidade? E que tipo de nação estamos criando se estudantes negros estão constantemente sendo desrespeitados por seus colegas, professores e gestores?

Porque já sabemos que os jovens já têm tensionado as instituições educacionais a pensar novas formas de combate às discriminações. No contexto da pandemia de COVID-19, é notável perceber que a juventude está atenta com as denúncias de práticas racistas no Brasil afora e da importância da internet como um veículo informacional, apesar de ser um instrumento que facilita a difusão do racismo, por ser vista como “terra de ninguém”, haja vista algumas respostas:

“Cresceu bastante nesses últimos tempos, atendimentos, brigas e discussões gravadas, filmados e postados nas redes sociais em relação a negros e isso tem levado ao conhecimento a grande prática de racismo dentro do nosso país.” (Estudante 3)

“Superficiais, a maioria parece querer apenas ganhar seguidores e visibilidade em cima da causa ao invés de dar visibilidade pra causa” (Estudante 18)

“Bom, pra ser sincero, acho que esse ano o racismo foi bem mais abordado, até pq as pessoas ficaram mais em casa tendo mais acesso à internet onde o assunto estava bombando, só que muita gnt usa o movimento anti racista pra ter ibope, enquanto na vida real pessoas morrem por ter a cor escura e traços largos.” (Estudante 21)

“As pessoas através da internet se sentem muito mais poderosas para mostrarem seu lado repugnante e preconceituoso, ainda mais tendo ferramentas como mensagens anônimas ou contas falsas em redes sociais. Expressar sua opinião nunca foi tão fácil como hoje em dia.” (Estudante 57)

“Através de piadas, brincadeiras e memes que rondam a internet, já que estamos em pandemia e as pessoas ficam mais tempo na internet gastando seu tempo com coisas banais.” (Estudante 88)

“Ainda pouco debatido, as pessoas enlouqueceram na pandemia, crescendo a cultura do cancelamento e desviando problemas que persistem até os dias de hoje (como o racismo, a lgbtfobia, as desigualdades sociais, etc.)” (Estudante 213)

Como podemos observar, é percebido pela juventude, a importância da internet e das mídias sociais, mas, ao mesmo tempo, eles conseguem ter um olhar mais crítico diante dessa ferramenta. De fato, isso é um avanço significativo para um debate mais aprofundado sobre o racismo no país, como também é nítido que eles se mantêm mais informados dos debates sobre o movimento negro e os casos de racismo que ocorreram durante a pandemia de COVID-19. Vejamos os seguintes extratos

“o racismo se tornou algo "mais falado" e discutido após a morte de George Floyd” (Estudante 14)

“Eu percebo que cresceram bastante desde o assassinato de George Floyd com o movimento black lives matter.” (Estudante 29)

“Creio que tem recebido mais visibilidade da mídia hegemônica, muito embora entenda isso como uma estratégia mercadológica através da apropriação das pautas sociais para angariar mais lucros. O Movimento Negro, por outro lado, vem lutando desde sempre, para visibilizar a pauta antirracista, fortalecer e conscientizar as pessoas acerca da questão racial.” (Estudante 40)

“Completamente silenciadas, utilizando discursos de que estamos todos "no mesmo barco", etc, para não dar a devida importância ao assunto. Um exemplo disso foram as reações ao movimento Black Lives Matter.” (Estudante 42)

“Foi bastante presente como nas manifestações que aconteceram contra os atos policiais contra negros” (Estudante 52)

“De uns tempos para cá o debate racial e étnico vem crescendo cada vez mais, principalmente nas redes sociais. No ano de 2020, com o movimento Black Lives Matter e outros acontecimentos, essa pauta vem sendo levada para discussão por pessoas que fazem parte de grupos raciais/étnicos que são socialmente marginalizados; além do debate constante sobre lugar de fala, que busca mostrar a importância de dar voz e de ouvir pessoas que vivem determinados tipos de opressões.” (Estudante 56)

“O movimento levantado “Vidas negras importam” foi um marco importante dentro do racismo mundial, comoveu milhões e milhões de pessoas, que levantaram a bandeira, foram para as ruas e manifestaram sobre. Mas claro, tudo que foi falado ainda é pouco diante dos anos sofridos e ainda vividos em meio a tanto preconceito declarado e não manifestado.” (Estudante 73)

“Teve o começo da quarentena quando policiais tavam matando negros foi um assunto muito discutido e até hoje tá sendo” (Estudante 215)

Como podemos analisar, tanto eles fazem uma crítica às mídias sociais como eles trazem casos recentes como o Assassinado de George Floyd e o Movimento Vidas Negras Importam, que colocaram em xeque os processos de racismo institucional (policial).

Portanto, é papel da escola enquanto agente de socialização e sociabilidades, buscar mecanismo para incentivar as reflexões críticas dessa juventude e criar espaços de mudança de comportamentos discriminatórios, afinal a escola não é mais um centro exclusivo de conhecimento, mas uma catalisadora de várias experiências que os jovens trazem do seu mundo social. Como podemos ver, durante essa pesquisa os estudantes têm utilizado de vários suportes, principalmente virtual, para consumir inúmeros saberes e conteúdos, que agregam tanto positiva como negativamente valores e hábitos.

Dessa forma, quando trazemos a escola para o centro dessa discussão, é porque entendemos que a escola tem uma posição ímpar para a socialização dos jovens, como aquela que tem as portas abertas para apoiar a construção de identidades e dar suporte para o respeito à multiplicidade de pessoas no mundo. Por isso, que a contínua reprodução do racismo, impetrada pelos diferentes agentes escolares – que não enxergam a gravidade das piadas e os significados delas para a população brasileira, principalmente para os grupos de minorias raciais – devem passar por processos de reflexões e apontamentos.

CAPÍTULO 2: HUMOR E GRAÇA – O RISO DA PIADA RACISTA E A IRREVERÊNCIA NO CEARÁ

Quando falamos de humor, irreverência, piadas sempre nos remete a coisas boas, formas de distração, produção de alegria e muitos risos e risadas. Esse capítulo vai buscar refletir sobre as construções sociais do humor e do riso, de forma a tentar entender como essas ferramentas também são lugares de relações de poder e difusora de racismo e preconceitos, bem como pretende-se pensar como o humor aparece na contemporaneidade em forma de charges e memes¹², principalmente porque essa ferramenta tem sido utilizada para divulgar cada vez mais conteúdos de cunho racistas no meio cibernético, que são acessadas de várias maneiras por crianças e jovens.

De modo algum, pretende-se, aqui, impor limites ao humor e ao riso, e muito menos dizer o que é certo ou errado nesse âmbito. No entanto, é de nosso interesse refletir que humor pode ser aliado também para o combate às práticas racistas e por isso mesmo é preciso denunciar e conscientizar que os apelidos, brincadeiras, piadas e também alguns tipos de imagens humorísticas, difundidas pela internet, têm sido usadas para oprimir minorias e tem agido como mediadores para consolidação do racismo, como pontua Dahia

o riso derivado da piada racista é portador de uma ambiguidade que, dificultando uma definição precisa de sua natureza, permite a ele transitar entre distintas realidades. O discurso jocoso parece ser uma das possibilidades peculiares ao brasileiro de resolver conflitos identitários na vivência de suas relações raciais. Por meio do riso, o brasileiro encontra uma via intermediária para extravasar seu racismo latente, contornando a censura e a reflexão crítica sobre seu conteúdo e sobre o alcance de satisfação simbólica que o riso propicia, ao mesmo tempo em que ele não compromete sua autorepresentação de não racista. (DAHIA, 2008. p. 697-698)¹³

Sendo assim, ao longo da história, o riso e os diferentes espaços que ele ocupa no mundo social, foram definidos pelas relações sociais e pelas ideologias hegemônicas que cada sociedade carrega. O campo social deve ser visto como um território de disputas, que tem conflitos entre os diversos grupos que compõem a sociedade, por isso é importante, nesse momento, refletir um pouco sobre os aspectos que o riso das piadas ocupa em se tratando de Brasil e principalmente em Ceará, conhecida como a terra da irreverência, do riso e do humor.

12 É uma expressão utilizada para definir o compartilhamento de frases, músicas, imagens, gifs, vídeos, etc, relacionada ao humor que é difundido via internet e que alcança uma grande popularidade entre os usuários de redes digitais.

13 DAHIA, Sandra Leal De Melo. **a mediação do riso na expressão e consolidação do racismo no Brasil.** In Sociedade E Estado, Brasília, V. 23, N. 3, P. 697-720, Set./Dez. 2008

Na contemporaneidade, o riso é um fator determinante nas relações humanas. As redes sociais apresentam inúmeras pessoas felizes, sorrindo e se divertindo, as fotografias e os vídeos cada vez mais presentes na nossa vida, ao alcance de nossas mãos, nos mostram como a vida é prazerosa a partir das performances, danças, coreografias e momentos hilariantes. Até mesmo em um processo pandêmico de COVID-19 que vivenciamos, desde do ano de 2020, não foi capaz de frear a felicidade estampada em sorrisos que aparecem nas telas dos computadores, *notebooks*, *smarthtvs* e *smartphones* e a necessidade do cômico, nas publicações de humoristas, *influencers*, atores, atrizes e todo o gama de anônimos buscando um lugar ao sol para fazer o grande público ri diante das grandes tragédias que abalaram o mundo nos últimos anos.

De fato, a comicidade faz parte das nossas vidas, ela está quase onipresente nas experiências humanas, os percursos e jornadas humanas estão repletos de momentos onde o riso se faz presente, aparecendo na forma de apelidos, piadas, chistes, etc. Mesmo em sociedades, culturas e modos de vida distintos, a experiência do risível se mostra como protagonista, pois é inimaginável viver nesse mundo sem as experiências de alegria e sorriso. No entanto, sabemos que diferentes sociedades e culturas tiveram formas de lidar e dar sentido ao humor e ao riso.

2.1. TEORIAS SOBRE O HUMOR E O RISO

Para compreender a importância do humor e do riso, nas sociedades, é preciso se aprofundar um pouco nas teorias desenvolvidas por sociólogos, historiadores, psicólogos e outros cientistas sobre esse fenômeno das experiências humanas.

Não é fácil pesquisar ou teorizar sobre o riso e as diferentes formas que as sociedades encontraram para desenvolver isso nas pessoas, pois foi objeto de pesquisa acadêmica de muitas pessoas e que remete a algo vulgar dos processos sociais, principalmente se pensamos que estudar sobre o humor e o riso, de algum modo, o seu encanto desaparece, pois deixa de ser um lugar espontâneo e torna-se mais mecânico. Deve-se isso, talvez, às próprias características da comicidade elencadas em *O riso* de Henri Bergson, que vou discorrer abaixo

De acordo com Bergson, as três características da comicidade têm mais a ver com o lugar onde se procura o cômico, do que o fenômeno em si, ou seja, o motivo que leva ao riso, tem mais a ver com a sociedade, do que com o riso propriamente dito.

Dessa forma, a primeira característica que o autor discorre é que “não há cômico fora do que é propriamente humano” (BERGSON, 2018. p. 38.), pois a comicidade aparece aos humanos porque os homens imprimem sentidos do riso a partir das informações socialmente construídas. O riso diante de uma paisagem, diante da contemplação, diante do ato de um animal ou mesmo diante dos desastres humanos só é possível por conta dos inúmeros significados sociais que os homens dão a esses fenômenos.

A segunda característica da comicidade é distanciamento do objeto do riso: Bergson afirma que a insensibilidade acompanha o riso, que ele se produz diante da indiferença aos sentimentos daqueles de quem se ri, para o autor “não há maior inimigo do riso que a emoção”(BERGSON, 2018. p. 38.), pois quando nos colocamos no lugar daqueles que são a base do conteúdo do cômico, tendemos a não reproduzir e/ou não achar graça do referido conteúdo.

Experimente, por um momento, interessar-se por tudo o que é dito e por tudo o que é feito, aja, em imaginação, com aqueles que agem, sinta com aqueles que sentem, dê, enfim, a maior amplitude possível à simpatia. Como sob um passe de mágica verá os objetos mais superficiais adquirirem peso e uma coloração severa sobrepor-se a todas as coisas. Agora desligue-se, assista à vida como um expectador indiferente: muitos dramas se transformarão em comédia. Basta que tampemos os ouvidos ao som da música em um salão de dança, para que imediatamente os dançarinos nos pareçam ridículos. Quantas ações humanas resistem a uma prova deste tipo? E quantas não veríamos passar do grave ao divertido se as isolássemos da música do sentimento que as acompanha? Em suma, o cômico exige, para produzir seu efeito, algo como uma anestesia momentânea do coração. (BERGSON, 2018. p. 38 a 39.)

Como podemos perceber, de acordo com Bergson, para ocorrer o riso a afeição precisa entrar em inércia, mesmo que momentaneamente, é necessário que a indiferença se faça presente. Pensar como o outro se sente ou mesmo como aquela piada, apelido ou brincadeira atingiu as pessoas, faz com que o engraçado, o irreverente desapareça.

A terceira característica elencada pelo autor é o fator coletivo da comicidade, sobre o quê, do quê e sobre quem rimos, tem uma valoração de grupo: “o nosso riso é sempre o riso de um grupo” (BERGSON, 2018. p. 40.), ou seja, é preciso do outro para que o riso tome aderência e se difunde, sendo assim, o riso provocado pela piada é social e tem que ser socialmente aceito.

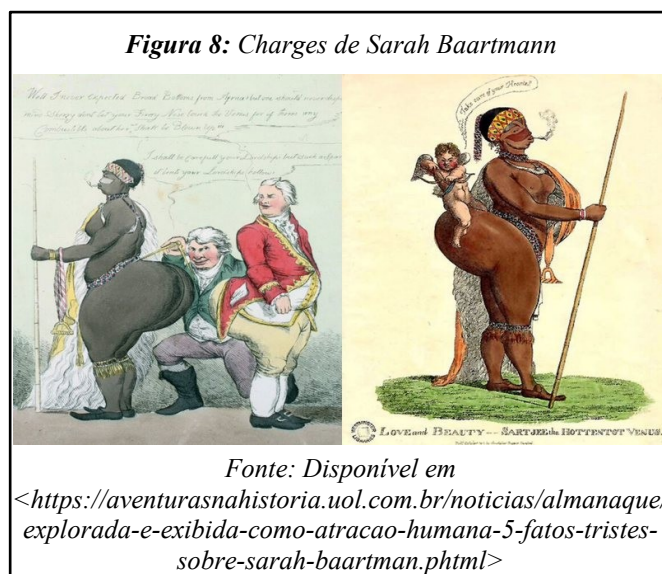
Apesar de ser um escrito no final do século XIX, usar as teorias de Bergson, nos ajuda a entender a pesquisa que ora se apresenta, afinal, porque que no ambiente escolar existe uma reprodução de apelidos, piadas e brincadeiras racistas? Podemos supor que é porque existe uma sociedade racista que permite que ideias pejorativas e preconceituosas façam parte da socialização das pessoas. Dessa forma, estamos deixando nítido que quando estudantes,

professores ou outro agente escolar, desfere um adágio humorístico racista, ele está sendo racista, mas também reproduzindo uma prática racista que, no seu íntimo, vai ser entendido e aceito pelo outro do seu mesmo grupo social.

2.2. IMAGENS HUMORÍSTICAS DE CUNHO RACISTAS AO LONGO DA HISTÓRIA

Ao longo da História, construíram imagens derogatórias dos negros, como também colocaram seus traços fenóticos como risíveis, a boca carnuda, a textura do cabelo, a bunda volumosa, o tamanho dos seios e dos órgãos genitais. Imagens estas que permearam e permeiam o imaginário das sociedades e dão o tom às relações étnicas raciais. Como foi dito? “não é de hoje que os corpos negros são usados como objetos para o entretenimento dos grupos hegemônicos brancos”. Dessa forma, vamos trazer alguns personagens históricos e humorísticos para exemplificar isso.

Vale ressaltar a trajetória de uma mulher negra chamada Sarah Baartman¹⁴ no início do século XIX, que se tornou atração na Europa, levada da África do Sul até a Inglaterra e depois a outros países europeus para entreter uma camada de brancos europeus sedentos para animalizar e “exotizar” os corpos pretos africanos.



14 Sarah Baartmann, também conhecida na África do Sul como Saartjie Baartman, nasceu em 1789 na província sul-africana de Cabo Oriental na África do Sul. A jovem pertencia ao povo Khoikhoi. Ficou órfã muito cedo e, por isso, mudou-se para a Cidade do Cabo, onde trabalhou para uma família europeia, com a promessa de uma vida melhor mudou-se para a Europa acompanhada de Willian Dunlop que as explorou de diversas maneiras. Foram primeiro para a Grã-Bretanha, depois para Paris, onde Sarah morreu, em 1815, tendo seu corpo vendido para cientistas que a dessecaram e deixaram exposta até 1972.

Sarah, a vênus negra ou vênus hotentote como ficou conhecida, apresentava uma condição chamada de esteatopigia, que é o acúmulo de gorduras que causa hipertrofia nas nádegas. Tal condição a levou a ser usada em espetáculos e exibida em espécie de “circo de horrores”¹⁵, onde as pessoas, em amplas salas, riam das suas dimensões corporais e a relegaram a uma vida de exploração e ridicularizações, bem como os jornais da época difundiam charges apresentando representações vexatórias de Sarah. Podemos compreender que essas charges, com o seu teor cômico, serviram para construir um imaginário de superioridade do homem europeu branco oitocentista que se perdura até hoje.

Outra construção do cômico foram os chamados? “*blackfaces*”, tão populares na TV e nos teatros americanos, que colocavam atores brancos com rostos pintados de preto e bocas, monumentalmente, maiores pintadas com batom vermelho, encenando espetáculos humorísticos que exageravam comportamentos que os brancos associavam aos negros, ridicularizando traços físicos, gestos, ações, linguagens e cultura, colocando-os como espécie de aberração digna de riso, de forma a atrelar às pessoas pretas estereótipos negativos.

Figura 9: Reprodução de um poster de um minstrel show em 1900, de William H. West.



Fonte: Disponível em:
https://pt.wikipedia.org/wiki/Blackface#/media/Ficheiro:Minstrel_PosterBillyVanWare_edit.jpg>

¹⁵ Circo de horrores, consistiam em exhibições de humanos e animais que continham alguma anomalia genética ou deficiência física, durante o final do século XVIII e o século XX.

A prática da “*blackface*” se popularizou na era do *minstrel show*¹⁶ nos Estados Unidos, ainda em meados do século XIX, e se estendeu até a segunda metade do século XX, sendo o ponto ápice desses programas o exagero do “modo de ser negro” que permeava o imaginário da representação ideal dos afrodescendentes.

Toda essa construção que usa o humor para praticar o racismo, pode ser identificada como *racismo recreativo*, conceito de Adilson Moreira (2019), que entende que humor racista tem a função de divulgar representações estereotipadas supostamente ligadas às minorias raciais a fim de inferiorizá-las e colocá-las em um lugar de subalternidade, ao mesmo tempo que permite a manutenção do status cultural que privilegia um grupo racial hegemônico. O humor, para esse autor, exprime uma mensagem ligada às ideias e valores de uma sociedade, permitindo difundir quem merece ou não respeito. Muitas piadas estão conectadas a grupos que, de certa forma, menosprezam mulheres, nordestinos, pobres, homossexuais e negros. Não é à toa que esse tipo de racismo também se encontra no bojo das relações sociais dentro do ambiente escolar.

No Brasil, a realidade não é tão diferente, principalmente nos meios de comunicação, que produziram imagens estereotipadas dos negros. Como este autor detalha, a forma mais corriqueira do racismo recreativo é o humor, presentes nas piadas, anedotas e em personagens fictícios apresentados nas TVs brasileiras, que são responsáveis por congelar no imaginário social formas estáticas de como é ser negro no país. E aqui no Ceará, não foge à regra, como por exemplo, as personagens como Sinira Beijuda, Tizil e Coxinha. Todos com a mesma finalidade, tornam corpos negros risíveis, porque os tornam deformados, longe do ideal padronizado da branquitude e assim difunde em seus bordões características negativas dos negros que permitem que estes sejam ridicularizados e postos como risíveis.

Um exemplo que o autor traz é do programa *os trapalhões*: o personagem Mussum que tinha a representação da figura do malandro, aquele que é associado a bebida e a ebriedade, é tanto que sua forma de comunicação demonstrava uma afetação ébria exagerada, sempre à procura de um bar e mais uma garrafa de “Mé”. Outro aspecto desse personagem, era a sua busca constante para conquistar mulheres, inclusive, tendo várias atitudes misóginas colocando-as como tipos ideais em detrimento das mulheres negras.

16 *show de menestréis*, também chamado de *menestréis*, uma forma teatral americana, popular do início do século 19 ao início do século 20, que foi fundada na representação cômica de estereótipos raciais. A tradição atingiu seu apogeu entre 1850 e 1870. Embora a forma gradualmente tenha desaparecido dos teatros profissionais e se tornado puramente um veículo para amadores, sua influência perdurou – em vaudeville, rádio e televisão, bem como nas indústrias do cinema e da música mundial dos séculos XX e XXI. (disponível em: <<https://www.britannica.com/art/minstrel-show>>)

Outra personagem da televisão brasileira era a personagem Vera Verão do programa *A praça é nossa*. Nos quadros da personagem, ela é apresentada como uma “bixa preta barraqueira”, que tinha uma sexualidade exacerbada, estava sempre à procura de um novo parceiro sexual e pronta para disputá-los com as mulheres brancas, inclusive à base de muita briga, após uma girada gritando o seu bordão: “*epaaaaaaa!*”

A personagem de Adelaíde do programa *zorra total*, deve ser a figura mais problemática dos personagens até agora apresentados, pois o ator que a interpretava exagerava os seus traços, como pintar a pele e aumentar o tamanho do nariz como fator de depreciação risível, sendo seu bordão a frase *eu sou a cara da riqueza!* Tendo, então, seu ponto cômico a incongruência entre o aspecto da personagem e o que ela afirmava sobre si mesma, bem como o fato de a personagem ser preta e pobre, porém tinha bens materiais que não condiz para pessoas dessa condição social. Outra problemática desse quadro era perceber, nos episódios, a conexão de personagens com tendência a comportamentos condenatórios, como por exemplo, a personagem ter muitos filhos, reforçando um estereótipo de descontrole sexual e de natalidade.

Por último, falaremos da personagem Ivonete do programa *220 volts*, que era interpretada pelo ator Paulo Gustavo. Esta personagem não é analisada por Adilson Moreira no livro *Racismo Recreativo*, mas serve para essa discussão, porque houve uma repercussão negativa para a personagem, pois o ator foi acusado de fazer uma espécie de “*blackface*”. Nas redes sociais, vários internautas passaram a criticar a caracterização da personagem, pois o ator utilizava do recurso de maquiagem e tinta para mudar a pigmentação da pele e os traços do ator, que é branco, em uma personagem negra. Após a polêmica e pressão na internet, o ator decidiu recriar a personagem.¹⁷

Quando se trata do mundo cibernético, na atualidade, essas imagens risíveis e derogatórias difundidas pela mídia, contribuem para aprofundar aspectos negativos sobre os negros no meio do anonimato da internet, pois a fórmula não se diferencia muito, pois são difundidas figurinhas de *WhatsApp*, memes, imagens, vídeos, gifs, entre outros que mostram pessoas negras em posições vexatórias e ou em situações que seu corpo, cabelo, modos de vida, sexualidade, cultura, moral são colocados como ruins, feios, ridículos e criminosos.

¹⁷ Vale ressaltar que os personagens e programas citados têm diferentes temporalidades que se estende da década de 1960 até os dias atuais. Sabemos que atualmente, programas como os trapalhões e quadros como o de Vera Verão teriam uma oposição maior, por conta do uso excessivo do que chamamos de “politicamente incorreto”. Nota-se o que ocorreu com a personagem Ivonete.

Todos os personagens mencionados acima, de certa forma se transformaram em memes, altamente difundidos na internet.

Os memes de Mussum são muito difundidos e extremamente populares nas redes sociais e mantém vivo a memória do humorista Antônio Carlos Bernardes Gomes, que ganhou esse apelido de outro humorista negro conhecido como Grande Otelo. O que chama a atenção nos memes desse personagem, é a reprodução da sua imagem ligada à ebriedade, como afirma a matéria *Calcidis! 75 anos de Mussum: Fatos e memes do trapalhão preferido*, que afirma que o “Mussum. É o moço do Calcidis! Do forévis...do Mé”. Sendo assim, esses memes que “homenageiam” o ator, ao mesmo tempo, o congelam nesse lugar de inferioridade moral daquele malandro que sempre busca bebida, tem uma fala enrolada por conta da embriaguez e que bola estratégias de não pagar os bares que frequenta.



Em se tratando da personagem Adelaide, do programa *Zorra Total*, que na TV a sua figura é associada à pobreza, feiura, a falta de escolaridade e a incapacidade intelectual. Nos memes difundidos pelas redes sociais, é nítido a associada a dois aspectos a “contradição” entre os traços físicos, considerado feios, e o bordão: “*eu sou a cara da riqueza!*”, constantemente falado no quadro, que faz um contraponto a personagem que é pedinte.



Já os memes ligados tanto à Vera Verão, interpretada por Jorge Lafond, quanto à personagem Ivonete, interpretada por Paulo Gustavo, deixa nítido a difusão de imagens de desagrado afetivo, com uma forte tendência transfóbica, conectando a rejeição amorosa ao sexo biológico.



As imagens acima, são memes tirados da internet, site google, e, como podemos perceber, eles generalizam estereótipos negativos utilizando o humor. Os memes são um gênero textual que vem sendo difundidos há alguns anos, principalmente, nas redes sociais. É a forma mais rápida de difundir informações, ideias e socializar com os amigos, mas para que as pessoas entendam seus significados, é necessário que estas mesmas pessoas estejam inseridas culturalmente para que haja uma receptividade de compreensão dessa linguagem.

Existem diferentes tipos de memes e que assumem diferentes funções no meio das sociabilidades digitais. No entanto, também é um meio de difusão de prática de muito racismo, preconceitos e discriminações. Como os exemplos acima, a primeira imagem tem um conteúdo que liga a imagem do negro associada a bebida e a falta de educação; a segunda imagem associa a feiura da personagem a pobreza, a sujeira e ao desleixo; a terceira e quarta imagem, além de racista, é homofobia, pois associa o desprestígio afetivo a pessoas negras e homoafetivas.

É nítido que a mensagem cômica comunicada nos memes traz implícita uma ideologia, repleta de aspectos sociais e culturais daqueles que reproduzem tais imagens como daqueles que as consomem. Dessa forma, essa linguagem não deve ser só vista como um compartilhamento digital, mas também como uma expressão que contém cargas discursivas construídas e articuladas com o pensamento social vigente.

2.3. IRREVERÊNCIA NO CEARÁ

Quando se trata de Ceará, a ideia do humor, ligada à essência do próprio cearense, está no bojo da construção sociocultural do estado. Sabe-se que o riso e a irreverência são construtores naturalizados da população cearense. Desde cedo, aprende-se que cearenses têm uma veia cômica e contam piada sobre absolutamente tudo, pois existe o quê de sobrevivência no humor manifesto. Para solucionar um problema, conta-se uma piada, assim a partir do riso, o fardo fica mais leve. No entanto, a piada ou a brincadeira não são sempre descontraídas, igualitárias ou revolucionárias. Por vezes, a piada reitera o lugar de subalternidade de grupos, tornando-se uma forma de dominação que mascaram as hostilidades raciais, ao mesmo tempo que comprometem a reputação das pessoas negras, atacando-as em função do seu pertencimento. A construção do epíteto “Ceará moleque”¹⁸, por vezes, sustentada por meio de uma ideia de irreverência, na qual as piadas são usadas para construir imagens negativas das minorias sociais e raciais no Estado do Ceará.

As primeiras citações à irreverência no Ceará remontam aos escritos de romancistas, cronistas e ensaístas do século XIX. Já a expressão “Ceará moleque” começa a aparecer no final do mesmo século, a partir de periódicos e romances na capital. Segundo Silva Neto (2009), o termo molecagem¹⁹, anteriormente se remetia às brincadeiras “reprováveis” de

18 Essa expressão se refere ao comportamento engraçado, como algo quase inato, do povo Cearense, que criou força de uma identidade cultural difundida por apresentações humorísticas e por políticas públicas do turismo do Ceará.

19 Ato de brincar, fazer piada e/ou escárnio dos cearenses.

crianças negras ainda no período da escravidão e designava os indivíduos que desobedeciam às ordens da civilidade, assim ligada à imagem da conduta dos escravizados que zombavam do próprio destino, como forma de exortar esse fantasma.

A irreverência do Ceará, então, se liga a fazer troça, ao cotidiano social, mas também aos hábitos sociais de populares que circulavam no espaço público de Fortaleza. Hábitos estes que, segundo Silva (2009), passam a aparecer nos pasquins da cidade, assim divulgando uma comicidade na cultura local e criando uma identidade cearense de um indivíduo engraçado. O cearense tem uma forma de rir da própria desgraça e fazer piada com tudo, inclusive da desgraça alheia. Segundo Correia-Lima (2015) o autor do livro *Praça do Ferreira de 1952*, Montenegro, escreve que o Ceará é mestiço e que a sua molecagem se dá para se opor a um padrão branco normatizador e assim diz: “Se o branco, se o homem da boa sociedade deseja afirmar as boas maneiras peculiares à civilização europeia, o moreno, o homem que não pertence à gente de bem, sente diabólico prazer em libertar-se das amarras das convenções sociais”. Nesse fragmento, podemos ver a ideia do “moreno” se materializando como contrário de “gente de bem” e por isso faz troca dos padrões estabelecidos. Porém, Correia-Lima (2015) chama a atenção que essa imagem de molecagem se dá dentro do processo de remodelagem paisagística da capital cearense, e, dessa forma, a irreverência também é usada como contestação social dos grupos.

Essa compulsão social pelo deboche e a sátira representa uma prática contestatória para com a normalização urbana, a carestia, e as más condições de vida e trabalho, além de configurar-se também como uma atitude escapatória da disciplinarização e ordenamento urbano que levaria a capital a se inserir em uma ordem racional capitalista. (CORREIA-LIMA, 2015)

Assim, podemos constatar que a literatura sobre humor vê a piada como forma de exortar as diferenças e desigualdades sociais. Porém, nesse momento, me questiono se o fazer piada sobre as desigualdades, de certo modo, não construiu uma naturalização dessas desigualdades e da imagem negativa da negritude que se reproduz até hoje?

Sabe-se que o humor é uma ferramenta importante na malha social, principalmente em um Estado no qual a disparidade entre ricos e pobres é tão grande. No entanto, é necessário perceber como esse humor é utilizado como um fator de acirramento da exclusão da população negra e minimizar o racismo cotidiano. Ao longo da História, o humor tem sido usado para difundir imagens negativas e discriminatórias, afinal os conteúdos contidos em piadas são produtos culturais que contém signos, pensamentos ou mentalidade de uma dada sociedade e não pode ser entendido como simples ferramenta de riso, mas como um meio para

legitimar arranjos sociais existentes e como tal expressa estereótipos para as minorias raciais, de modo a mostrar quais os lugares que elas devem ocupar, quais as qualidades que elas contém e quais as condições materiais possuem. De acordo com Adilson Moreira (2019), se formos analisar as produções televisivas de humor no Brasil, teremos inúmeros exemplos de como o humor tem sido ferramenta de diferenciação de brancos e negros, nesses programas televisivos como na imprensa em geral.

As representações da negritude na televisão brasileira são em grande parte as mesmas que sempre estiveram presentes nas formas de expressão do humor racista na história da nossa imprensa. Essas representações variam de acordo com o sexo. Homens negros são sempre imaginados como pessoas avessas ao trabalho, com especial disposição a bebida e com extremo interesse em mulheres brancas. Mulheres negras são também retratadas como sujeitos excessivamente sexualizados e infantilizados. Assim, muitas produções culturais retratam a figura do negro a partir de imagens estáticas de pessoas que se apresentam da mesma forma, em todas as situações e em todos os tempos (MOREIRA, 2019, p.100.)

No contexto atual do Ceará, o exemplo bem marcante do racismo recreativo nos meios de comunicação é o programa *“Nas garras da patrulha”*. Exibido pela TV Diário, a programação existia desde a década de 1980 na rádio Verdes Mares e foi levada a TV em 2002. O mote do programa é trabalhar com a “cearensidade”, que representa o conjunto da forma de falar, se comportar e de rir de si mesmo, que teria o cearense. Essa ideia da comicidade cearense é uma construção simbólica da imagem cearense difundida localmente, como também nacionalmente. Como nos fala Segundo Silva Neto, que existe uma

espécie de crença socialmente difundida segundo a qual, no Ceará, os seus habitantes seriam irreverentes ou gaiatos, por natureza. Desse modo, o escárnio com o outro e até consigo mesmo, o deboche no tratamento com amigos e conhecidos, a troça, o “fazer pouco”, uma piada para cada situação fariam parte de um “ser cearense”. Em resumo, o “humor cearense” estaria no sangue do “povo”, o que seria tratado como uma “tradição”. Este seria o “Ceará moleque”. (NETO. 2009. p. 35)

Dessa forma, o programa mencionado utiliza a difusão da linguagem regional, o “cearês”, e dos tipos populares contidos no imaginário cearense. A literatura regional do Ceará, principalmente ligada aos escritos de Gustavo Barroso difundiu os três “tipos normais” cearenses que são o sertanejo, o fazendeiro e vaqueiro, que foram propagadas através do humor. Sendo que, ao longo do tempo foram se somando o surgimento de tipos humanos como características peculiares aos cearenses, sendo assim, personagens como a “bicha”, o “corno”, o “ladrão”, a “fofoqueira”, o “cachaceiro”, entre outros, vão ganhando significações e simbolismo para a cultura local. Retomando o programa *nas garras da patrulha*, que

representa os tipos populares cearenses, a partir da apresentação bonecos feitos de esponja com feições exageradas, que têm o intuito de divulgar estereótipos da população negra representando-os como bandidos, fofoqueiros, bêbados, além de fazer discriminação com as religiões de matrizes africanas em diferentes quadros das personagens Sinira Beijuda, Tizil, Tabosa, Coxinha, etc.

Para exemplificar melhor, abaixo vou especificar alguns dos personagens desse programa.



Sinira Beijuda é uma personagem que junto com sua vizinha Froxilda falam sobre as notícias atuais do Ceará e do Brasil, mas antes de começar a relatar sobre as notícias, as duas vizinhas fofoqueiras se cumprimentam com apelidos e brincadeiras. As características físicas de Sinira, notadamente seus lábios, são motivos de chacota e risos. Podemos entender que os estereótipos ligados a personagem, a colocam em um lugar de desagrado físico de feiúra



O personagem Tizil é representado como o vagabundo que quer ganhar a vida a partir da criminalidade ou criando planos para se dar bem, porém sempre se dar mal, sendo preso ou apanhando da polícia.



Tabosa é um personagem que é representado bêbado e vive situações deploráveis sempre à procura de um bar.

Notadamente, os personagens acima expressam nitidamente a aversão que o imaginário cearense demonstra a população negra, mesmo vindo em forma de humor, bem como esse programa que esteve no gosto popular, por anos a fio, foi responsável por “colocar na boca do povo” vários bordões e apelidos que relegam a população um lugar de desprestígio social.

Portanto, devemos refletir sobre a quem servem as políticas culturais que investem em um humor que, muitas vezes, ridiculariza, exclui, inferioriza minorias sociais e raciais. Na realidade brasileira, o riso tirado das piadas racistas tem contribuído para a manutenção de projetos coloniais de dominação racial. A piada que constrange e fere minorias raciais não é a representação da jocosidade brasileira ou mesmo cearense, mas sim racismo recreativo, que são expressões supostamente engraçadas que difundem informações derogatórias sobre minorias raciais dificultando que esses grupos tenham uma respeitabilidade social.

2.4. ESCOLA, RACISMO E HUMOR

A sociedade brasileira ainda se orienta por um racismo estrutural, que deve ser entendido como um projeto de país que se formou a partir da exclusão do negro. De acordo com Silvio Almeida (2018) as instituições reproduzem racismo, porque a sociedade é racista.

Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já ditas como “normais” em toda a sociedade. É o que geralmente acontece nos governos, empresas, escolas em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar conflitos raciais e de gênero. Nesse caso, as relações do cotidiano no interior das instituições vão reproduzir as práticas sociais corriqueiras, dentre às quais o racismo, na forma de violência explícita ou de microagressões – piadas, silenciamento, isolamento, etc. (ALMEIDA, 2018. p. 37)

A escola é uma dessas instituições que também reproduz racismo por meio da difusão de estereótipos negativos sobre os negros, a partir de piadas que perpetuam marcas socio raciais e étnicas que fazem parte do chamado racismo recreativo, que 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)

Ou seja, as piadas de cunho racistas estão no bojo das relações sociais e têm o intuito de circular imagens derogatórias sobre a população negra, fato que leva a uma construção imagética do *status* cultural e material desse grupo. Quando olhamos para dentro do ambiente escolar, podemos perceber, no cotidiano, uma série de microagressões contra as pessoas negras, que quase sempre acontecem em tom de brincadeira, mas que se deslocam para as mais diversas formas de violências: verbais, físicas, psicológicas, de gênero. Estas são vistas como se fossem casos isolados, mas não são, pois fazem parte de toda uma estrutura social que naturaliza certas atitudes, que atingem, em forma de humor, as experiências educacionais dos diferentes estudantes negros, afinal as brincadeiras reproduzem um “racismo sem racistas” e protegem aqueles que a reproduzem. Estes, por sua vez, se recusam a reconhecer em suas ações, a manutenção das desigualdades raciais.

É perceptível na instituição escolar a invisibilidade dessas questões e pautas que permeiam a situação da população negra, que vê o processo de apagamento de sua história dentro da construção do saber escolar, da mesma forma que existe um recorrente processo de exclusão social. Dessa maneira, a escola erra reiteradamente quando não cumpre sua função de socialização de todos os entes que adentram aquele espaço, já que nega as potencialidades dos estudantes negros, lhes expondo a estereótipos negativos, bem como não discute e/ou

fecha os olhos para as discriminações e preconceitos que espalham violência no ambiente escolar.

Em diferentes espaços do ambiente escolar, vindo de diferentes atores escolares, existem discursos em que há uma naturalização de termos racistas e preconceituosos, que aparecem de forma despercebida e sem autoconsciência ou maiores reflexões, tanto de pessoas brancas quanto de pessoas negras, que criam/reproduzem piadas e brincadeiras, ridicularizando a população negra usando termos como: *ladrão*, *ignorante*, *macaco* e mais recentemente *faccionado*, como um termo que o liga à criminalidade e ao tráfico de drogas, bem como é possível perceber uma permanência do fenômeno da “morenidade social” como uma forma de negar os termos *negro* e *preto* porque são vistos como algo negativo/pejorativo. Sendo assim, noto um cuidado excessivo dos agentes escolares em não usar tais termos por medo de expressar hostilidade racial que poderiam colocá-los como racistas.

No entanto, as práticas racistas ainda perduram no ambiente escolar e são alvos de constantes denúncias que se espalham pelas redes sociais em forma de *exposed*.²⁰, utilizando de *hashtags* (#)²¹. O *ciberativismo*, como é chamada essa movimentação que utiliza a internet e a redes sociais para mobilizar pessoas e divulgar manifestações, tem sido uma ferramenta extremamente importante para os movimentos sociais na contemporaneidade, pois possibilita a “viralização”²² de campanhas e amplia o alcance das reivindicações dos ativistas

Trago abaixo duas campanhas de denúncia digital: uma ocorrida nacionalmente e outra ocorrida na cidade de Fortaleza. A primeira campanha foi a #meuprofessorracista, que começou a circular em abril de 2017. Esta campanha tinha o intuito de denunciar os episódios de práticas racistas nas instituições de ensino do país, após um caso de racismo na Universidade de São Paulo (USP), sendo encabeçada pelo coletivo Ocupação Negra, que tem atuação na cidade de São Paulo, tendo divulgado a seguinte nota

Carta Aberta da Ocupação Preta

No dia 20 de março, durante uma discussão na aula de Teorias do Texto na FFLCH - USP, a temática voltou-se para o debate racial no momento em que os assuntos “marchinhas racistas” e “o racismo de Monteiro Lobato” ganharam um tom de chacota dado pela então professora que ministrava a aula, o que acarretou em uma discussão levada por uma aluna no dia 27 de março e que foi abafada aos gritos pela docente.

20 Movimento de denúncia, via internet, que através de hashtags que expõem casos de violências, assédios, racismo e toda gama de agressões e preconceitos. Tais campanhas se originaram em meados da década de 2010, com as denúncias ligadas as campanhas #meuprimeiroassédio, #meuamigosecreto, #metoo, criadas pelos movimentos de mulheres.

21 São elementos da cultura virtual, operam como indexador de conteúdo e veiculador de informações a partir da intencionalidade dos internautas.

22 Termo utilizado para designar conteúdos que ganham muita projeção nas redes sociais.

Hoje, 3 de abril, a Ocupação Preta entrou em sala de aula para suscitar uma retomada histórica contida no debate racial que permeia as obras escritas por Monteiro Lobato, apresentando suas posturas muito bem documentadas e acessíveis até mesmo na internet.

A Professora em questão trouxe trechos de um livro que reforçava a teoria de que Monteiro não foi racista, o que intensifica dogmas da cultura racista ainda existentes no Brasil e no mundo. Entendemos nitidamente que o papel acadêmico do pesquisador é o de conhecer os diferentes pontos de vista de quaisquer discussões.

Questionamos a professora sobre o fato de vir a sala de aula sem preparar previamente, no mínimo, uma análise do autor e sua postura em relação às suas obras, bem como seu contexto e sua participação na sociedade brasileira. Aprofundamos a discussão perguntando à professora o quão grave seria se trouxéssemos qualquer material que fizesse relação entre alguma minoria a ratos, por exemplo - considerando o uso de ideais pejorativos - sem sequer utilizar um contraponto discursivo. Levantamos o debate sobre o Negro no Brasil atual, porque sabemos que a população ainda é estereotipada e marginalizada nos dias de hoje. Estamos falando do quão grave é apresentar e analisar como exemplo a construção da imagem de “Tia Anastácia” ignorando as discussões já existentes sobre como a personagem e sua caracterização de “a serva boa e fiel” têm como função narrativa e ideológica a suavização das relações de poder interracialis e o reforço da servidão como espaço reservado ao negro, se encaixando como um grande exemplo do estereótipo das Mammies norte-americanas e das Mães-pretas brasileiras.

A problemática sobre a obra de Monteiro Lobato está longe de ser um assunto de debate apenas entre movimentos negros brasileiros. Já é um consenso entre estudiosos de áreas diversas das ciências humanas que Monteiro Lobato e sua literatura tiveram um papel importante na disseminação das ideologias eugênicas e no avanço de um cientificismo racista que influenciou políticas sanitárias do Estado durante o início do século XX, infelizmente com desdobramentos que seguem atuais. Ainda que o desenvolvimento da obra de Lobato possa incluir a presença do negro como protagonista, o faz de uma maneira totalmente equivocada e racista, que há tempos é questionada não só por militantes mas também por uma intelectualidade interessada no debate sobre as ideologias que dominaram o Brasil em épocas passadas.

Ainda assim, sabendo que se perpetua nas universidades uma diretriz e um embasamento teórico pertencente à branquitude, levantamos a necessidade de que a professora conheça, discuta ou ao menos escute o que os alunos têm a dizer, abandonando seu posto de superioridade. É importante que a população em geral, e especialmente a negra, tenha conhecimento de uma série de leis que servem para responsabilizar diversos tipos de discriminação de quaisquer naturezas.

Por fim, repudiamos a postura da professora que exigiu que fôssemos retirados pela segurança do Campus, e que ousou dizer que conhece um professor universitário que, conforme sua fala, “é mais negro que todos nós” alunas e alunos que estávamos presente na aula. Esse tipo de postura mostra o quanto temos professores que necessitam urgentemente de formação acadêmica em conformidade com a Lei 10.639/03 sobre o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, já que são responsáveis pela formação acadêmica de futuros professores.

CONVIDAMOS TODOS AS ALUNAS E ALUNOS NEGROS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO DO BRASIL A PARTICIPAREM DA CAMPANHA VIRTUAL #MeuProfessorRacista

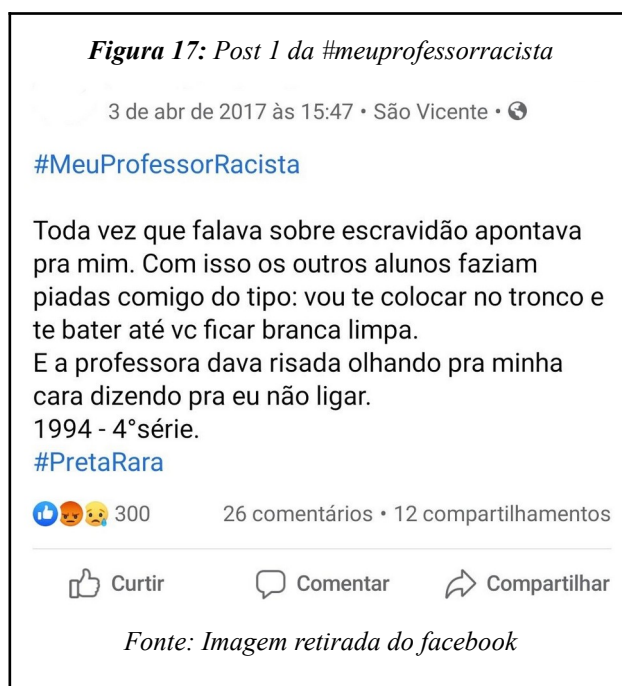
“Seu silêncio não vai te proteger!” (nota Ocupação Preta. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2017/04/04/meuproffessorracista-atitude-de-docente-da-usp-provoca-reacao-nas-redes-sociais>>)

A nota do *Coletivo Ocupação Negra*, acima exposta, nos mostra que a juventude compreende o debate sobre as questões étnico-raciais e estão pautando as instituições escolares e os professores a fim de um diálogo mais completo e complexo sobre as práticas

racistas nos ambientes educacionais, bem como estão reforçando a existência de novos escritos e discussões que devem adentrar o universo estudantil. Para essa juventude, é necessário incluir metodologias anticoloniais e antirracistas nos currículos, como também tensionar os professores a conhecer, discutir e buscar novas epistemologias para o ensino, principalmente, no que se refere às relações sociais e raciais brasileiras, tanto no ensino superior quanto no ensino básico.

É tanto que, após a divulgação da nota, o início da campanha e a divulgação da *hashtag*, vários estudantes negros começaram a relatar suas experiências durante do ensino básico, denunciando práticas racistas acontecidas desde o infantil até a universidade. Para fins desse trabalho, foram selecionados alguns depoimentos colhidos nas *hashtags* e retirados da plataforma *Facebook*.

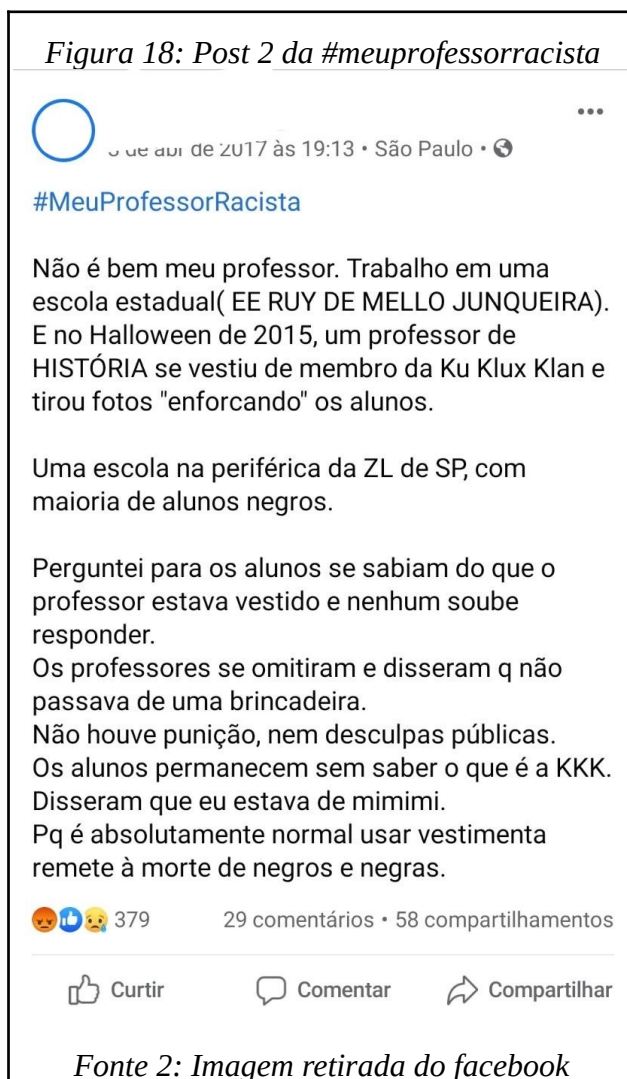
A campanha mobilizou depoimentos e denúncias das situações de racismo vivenciados de diferentes formas, porém o que chama a atenção, nas postagens escolhidos, é o tom de humor contidas nessas práticas. Na postagem abaixo, a denúncia é gerada a partir da exposição da prática didática do professor que a ministrar aulas, induz uma conexão do estudante negro a escravidão, colocando o estudante em um lugar de risível em frente aos seus colegas de sala, reiterando práticas racistas por meios de piadas.



Nesse outro *post*, a denúncia gira em torno da mobilização vinda de um professor que usa de seus conhecimentos da história do racismo estadunidense para promover atos que minimizam o sofrimento de milhares de pessoas negras perseguidas e mortas pelo grupo de

extermínio chamado de *Ku Klux Klan* (KKK) ao mesmo tempo que leva, em forma de brincadeira, a legitimação de uma violência.

Figura 18: Post 2 da #meuproffessorracista

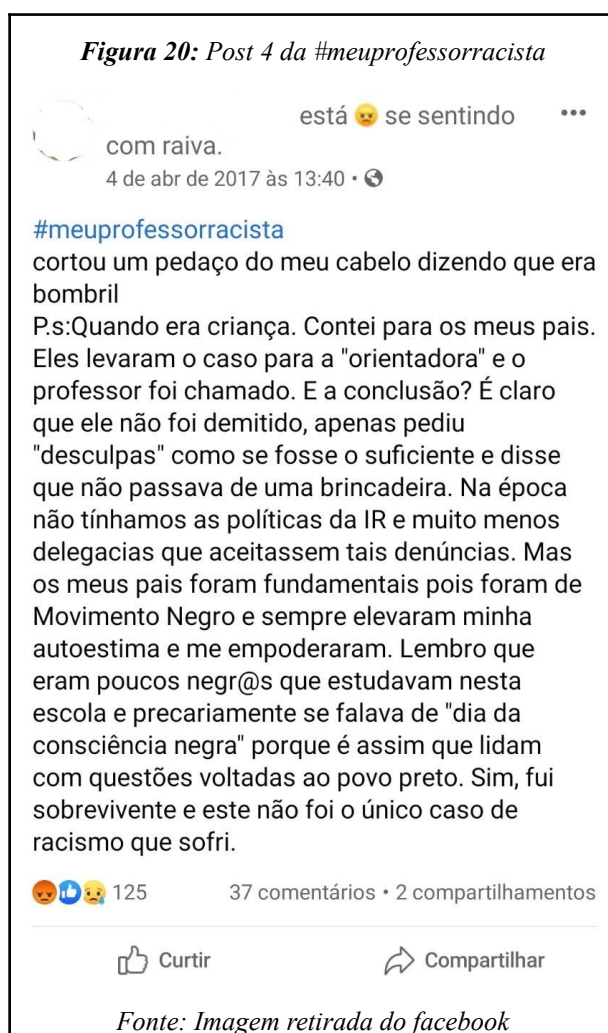


As denúncias também trazem depoimentos de apelidos que mobilizam nos estudantes processos de auto ódio, como a vergonha do próprio cabelo, traços e/ou tonalidade de pele.

Figura 19: Post 3 da #meuproffessorracista



Os relatos acima, só colaboram para exemplificar o quanto o racismo é comum em sala de aula e em todo o ambiente escolar. Os erros de procedimento são extensos, de um ensino irregular do conteúdo curricular que massifica, entre os jovens, que os negros estão condicionados à escravidão, de naturalização de grupos de extermínio da negritude, de apelidos, piadas e brincadeiras envolvendo os traços dos estudantes.



Percebemos também que quando há denúncias das práticas racistas, como no *post* acima, a tentativa é sempre amenizar o caso. Por que, como afirma Dagoberto José Fonseca, no Brasil

O medo de descobrir-se ou ser descoberto como preconceituoso ou racista faz com que o brasileiro, ao contar uma piada antinegro e ser contestado, peça desculpas, esquivando-se da pecha de racista. Talvez ele reafirme a intenção da piada, dizendo de forma tranquila ou paternalista: “Você é meu amigo. Você não é negro”. Ou “Você é meu amigo. Não é como os outros”. Ou ainda: “Não sabia que você iria se ofender, só foi uma brincadeira, desculpe. Eu não sou racista, só gosto de piada”. E também: “Você sabe que eu não sou racista, sou até casado com uma negra”. (FONSECA, 2012. p. 44)

Há uma constatação feita por Fonseca que entende que existe um mecanismo permitido pelo riso, que impulsiona a manutenção e expansão de mensagens racistas e preconceituosas, afinal essa forma de racismo é sutil e muitas vezes imperceptível.

Outra campanha, com uso de *hashtag*, que foi organizada por grupos ligados ao movimento negro e que começou em julho de 2018, na rede social do *Facebook*, e que teve um grande alcance na cidade de Fortaleza, foi o #nafortalezaracista. Primeiramente, encabeçada para denunciar as práticas de racismo institucional cometido pelos agentes da guarda municipal e a polícia militar. Principalmente nos bairros periféricos, essa campanha ganhou amplidão porque gerou uma grande comoção, por conta, do alto nível de denúncias de racismo no trabalho, em lojas do centro, nos *shoppings* espalhados pela cidade, nas relações amorosas, dentro de casa e também no ambiente escolar. Essas últimas denúncias nos interessam muito para dados de pesquisa. Abaixo trazemos algumas imagens dessa campanha relacionada ao racismo escolar.



O *post* acima, traz o fator da frequência da prática do racismo na biografia da internauta, que a faz querer modificar seus traços diante do cotidiano de agressões transvestidas de comicidade. Como pontua Grada Kilomba

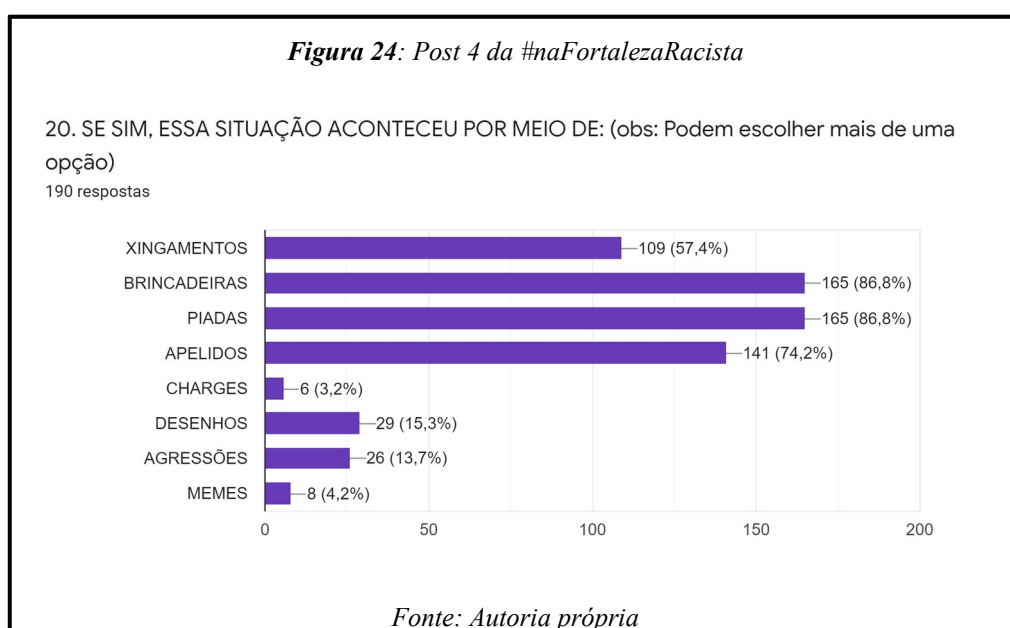
O termo “cotidiano” refere-se ao fato de que essas experiências não são pontuais. O racismo cotidiano não é um “ataque único” ou um “evento discreto”, mas sim uma “constelação de experiências de vida”, uma “exposição constante ao perigo”, um “padrão contínuo de abuso” que se repete incessantemente ao longo da biografia de alguém – no ônibus, no supermercado, em uma festa, no jantar, na família. (KILOMBA, 2019, p.80)

As piadas e os apelidos de cunho racista, se reproduzem com frequência e são minimizados com mais frequência ainda. Os dois *posts* abaixo pertencem a uma mesma pessoa que relata o racismo sofrido pelo filho na escola.



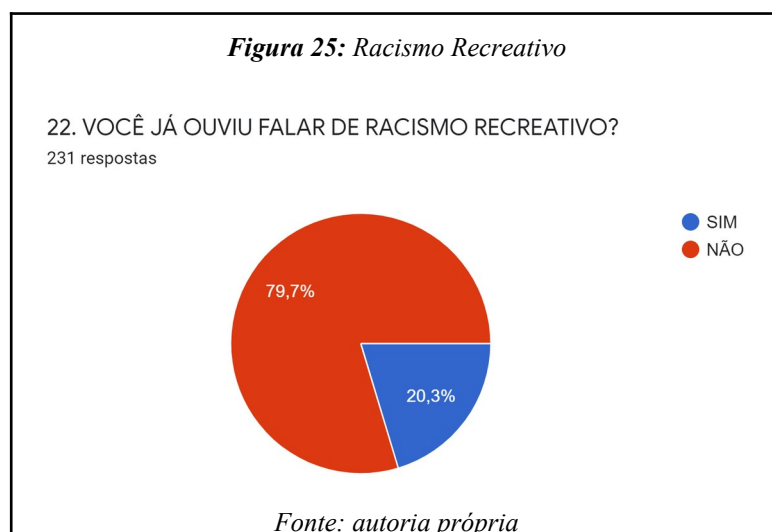
As denúncias da campanha digital acima, giram em torno das práticas do racismo no ambiente escolar, porém o que chama atenção, é essa prática sempre a parecer com o uso de um tom humorísticos e para justificar a agressão é mostrado que é brincadeira e que a intenção nunca é para gerar constrangimento ou discriminação.

Esses *posts* vão ao encontro das respostas dos participantes da pesquisa aplicada no formulário da plataforma do *google forms*, que compreendem que quando há reprodução de práticas racistas, preconceitos e discriminações no ambiente escolar eles ocorrem por meio, principalmente, de piadas, de apelidos e brincadeiras.



Como podemos perceber, no gráfico acima que corresponde a 20ª pergunta do formulário aplicado, 165 pessoas responderam que situações de racismo, preconceitos e discriminação ocorrem por meio de brincadeiras e piadas, o que representa que 86,8% daqueles que participaram da pesquisa, 141 pessoas responderam que essas situações ocorrem por meio de apelidos (74,2%), vindo depois os xingamentos (57,4%), desenhos (15,3%), agressões (13,7%), memes (4,2%) e charges (3,2%).

Em outro momento da pesquisa, quisemos saber se os participantes sabiam o que era racismo recreativo.



A maioria dos participantes afirmaram que não ouviu falar sobre esse conceito representando 79,7% e 20,3% afirmaram que já tinham ouvido falar sobre o conceito. Na pergunta seguinte do formulário foi perguntado *se na última questão respondeu sim, o que você entende sobre racismo recreativo?*

As respostas versaram sobre racismo e humor, demonstrando diferentes perspectivas sobre o conceito. Algumas respostas falaram sobre a questão da piada ou humor como subterfúgio para serem racistas e preconceituosos.

“Pessoas realmente racistas que mascaram com piadas” (Estudante 11)

“Racismo de "brincadeira" falas preconceituosas com ar de humor”

“É o Racismo “De brincadeira” que se esconde por trás de piadas, e brincadeiras que trazem cunho racista.”

“Uma forma de preconceito que se apresenta de maneira "humorística", "leve".

“Quando isso o preconceito, pra fazer humor 🤪” (Estudante 37)

“Levando piadas racistas falando que é humor, engraçado” (Estudante 51)

“Que é quando o racismo é praticado camuflado de brincadeira.” (Estudante 68)

“Racismo disfarçado de brincadeiras” (Estudante 78)

“Quando se usa o humor para práticas racistas.” (Estudante 84)

“Utilizar o racismo como um modo de humor” (Estudante 86)

“quando se utiliza do humor para prática do racismo” (Estudante 107)

“O racismo usado depreciativamente em forma de "brincadeira" (Estudante 113)

“Racismo em uma forma de brincadeira.” (Estudante 115)

“E quando a pessoa faz uma piada racista e depois se esconde atrás da piada dizendo que foi apenas uma brincadeira, para não levar a sério” (Estudante 136)

“É o ato de tornar uma prática racista como piada para outras pessoas rirem.” (Estudante 165)

É um ato de ofender, fazer zombaria, fazer brincadeiras bestas e sem escrúpulos. (Estudante 166)

“Pessoas que usam o racismo pra fazer humor” (Estudante 183)

“praticar racismo por pura diversão” (Estudante 189)

“Que são preconceitos disfarçados de brincadeiras.” (Estudante 193)

Acredito que seja um racismo cometido como forma de brincadeiras. (Estudante 199)

“É uma das formas de racismo estrutural em que o racismo é praticado por meio de "brincadeiras", xingamentos, apelidos, etc. Até mesmo no humor é encontrado o racismo recreativo.” (Estudante 213)

“é o racismo disfarçado em humor e piadas.” (Estudante 223)

“É quando você usa o humor para praticar o racismo.” (Estudante 227)

Algumas respostas também falaram sobre os shows humorísticos, stand-up²³ e a prática de humor negro²⁴

“Racismo recreativo aparentemente é usado no humor negro” (Estudante 34)

“O racismo maquiado por humor, como em piadas de stand-up e em redes sociais” (Estudante 11)

“É quando se usa de humor para praticar o racismo, inclusive muito comum em conversas e em shows de humor, sempre colocando outras raças (principalmente pretos) como violentos, periféricos, sem oportunidades e reafirmando vários

23 É um estilo de show humorístico que consiste em uma apresentação protagonizada por um único comediante por vez, em pé, no palco, geralmente se dirige à plateia de uma forma “direta e espontânea”, contando causos cotidianos que todos compartilham ou algo mais particular do próprio artista, de uma forma cômica, para provocar riso.

24 Subgênero do humor que utiliza temas tabus ou escatológicos, de uma forma “politicamente incorreta”. O próprio termo pode ser considerado racista, pois esse tipo de humor pode ser desrespeitoso e cruel, o que atrela uma conotação negativa a palavra negro.

estereótipos. Ser negro, indígena, amarelo, pertencer a outras etnias e raças não é motivo de piada, contudo é difícil ver alguma raça não branca que não tenha passado por algum tipo de situação envolvendo seus traços, suas tradições e suas cores.” (Estudante 95)

Essas respostas, nos ajudam a entender que a juventude entende o que está sendo discutido sobre as questões étnico-raciais e que estão se apropriando das reflexões pautadas na internet, mesmo que não estejam ainda enturmadas com termos e conceitos. Nas respostas abaixo, podemos perceber um maior entendimento do conceito que estamos trabalhando

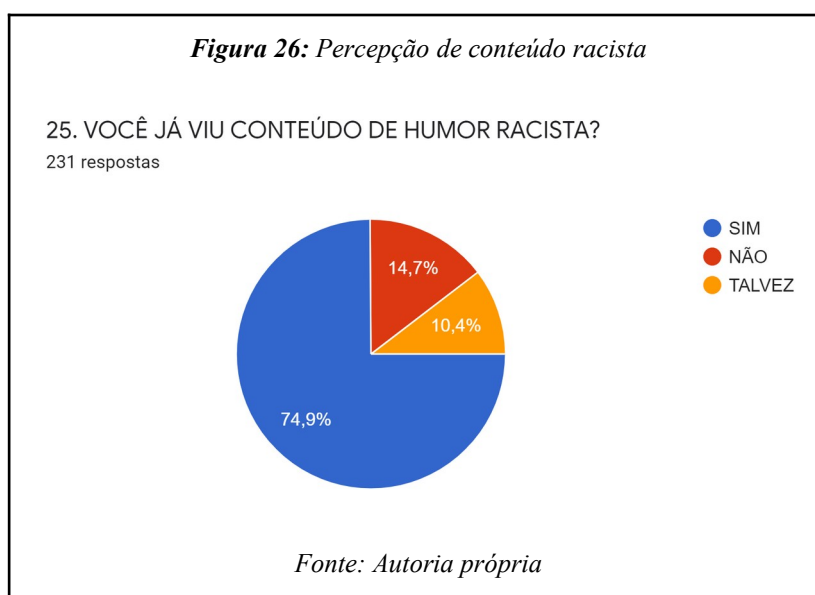
“É a satirização do racismo. Enquanto ele é dito como piada, paralelamente também é colocado como inexistente ou sem importância. É o uso de piadas, que mascaram o racismo e o fazem parecer algo aceitável e consumível.” (Estudante 13)

“É mais uma faceta do racismo. Essa se disfarça de piadas e brincadeiras que machucam, humilham e minimizam” (Estudante 18)

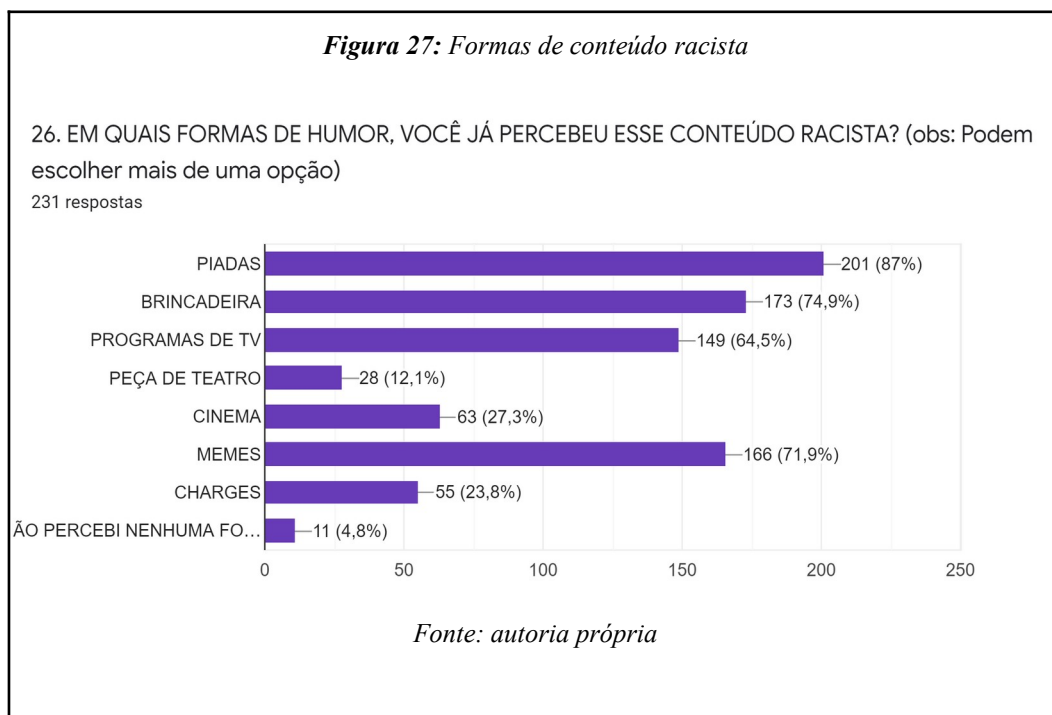
“Acontece de forma sutil, o racista tenta não parecer racista. Com "piadas", colocando pessoas negras em situação constrangedora e em lugares de inferioridade” (Estudante 21)

Como podemos observar, já existe entre os jovens, a compreensão que as práticas racistas ocorrem de diferentes maneiras, porém o humor permite que o racismo se perpetue no imaginário social porque mascara e minimiza os atos perpetrados pelos racistas. No entanto, é nítido que, cada vez mais, as pessoas estão retirando essas máscaras de invisibilidade do humor racista.

O gráfico abaixo, se refere à pergunta: “*Você já viu conteúdo de humor racista?*” Como já foi constatar, 74,9% responderam que já viram conteúdo racista.



Já o gráfico abaixo, se refere à pergunta: “*Em quais formas de humor você já percebeu esse conteúdo racista?*”



Como podemos ver, 87% dos pesquisados percebem humor racista nas piadas, 74,9% percebem por meio de brincadeiras, 71,9% percebem nos memes, 64,5% nos programas de TV, já em menor escala, 27,3% percebem no cinema, 23,8% em charges, 12,1% em peças de teatro e somente 4,8% disseram que não havia percebido nenhuma forma de humor racista.

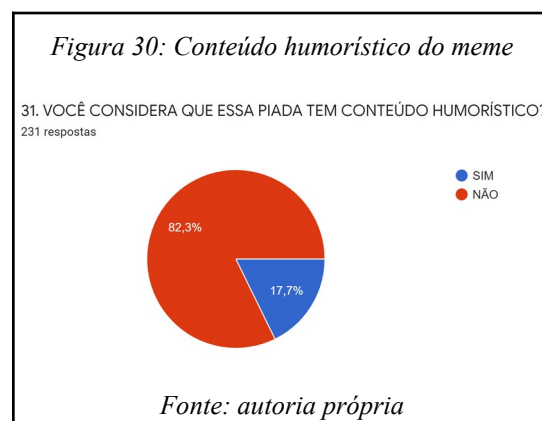
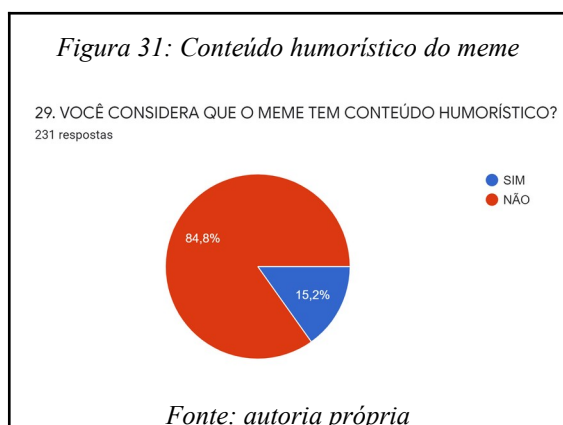
Ou seja, esse é outro dado importante para corroborar com a tese de que a juventude consegue ler, criticamente, o humor e perceber quando este reproduz dinâmicas racistas. Para perceber melhor como eles percebiam as diversas formas de práticas de racismo e se eles conseguiam comparar as semelhanças entre diferentes práticas racistas, no formulário online do *google forms*, foram apresentadas três práticas racistas: a primeira foi o vídeo do caso do motoboy que sofreu ofensas racistas em um condomínio de luxo em Valinhos/SP²⁵, em julho de 2020; a segunda foi o meme e a terceira prática racista foi a piada, mostradas abaixo

25 Para saber mais: <<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2020/08/entregador-e-chamado-de-lixo-e-sofre-racismo-de-cliente-no-interior-de-sao-paulo.shtml>>



A intenção de mostrar o vídeo e essas imagens aos pesquisados tinha a finalidade de que eles percebessem que independentemente de como o racismo é praticado, ele contém, em essência, o mesmo objetivo de menosprezar a população negra. Isso porque, o meme, tem o seu foco humorístico baseado em dois estereótipos ligados aos negros: o primeiro, que é a ideia de que os órgãos genitais dos homens negros são hiperdimensionados, não é à toa que existe no imaginário brasileiro o personagem do Kid Bengala; o segundo, é ideia da periculosidade, de que os homens negros são corpos perigosos e criminosos, sempre prontos para agir fora da lei.

Depois que o vídeo e as imagens foram apresentados, foi perguntado aos participantes se eles consideravam que o meme e a piada continham conteúdos humorísticos. Como podemos ver nos gráficos abaixo, 84,8% responderam que não consideravam ter conteúdo humorístico no meme, 82,3% consideravam que não tem conteúdo humorístico na piada.



Apesar de a maioria demonstrar não achar engraçado o conteúdo contido nas imagens mostradas, algumas respostas nos chamam a atenção para compreender a percepção de alguns dos pesquisados sobre o assunto abordado. A resposta abaixo é de um adolescente, de 17 anos, que responde a seguinte pergunta: “*O que torna o meme anterior engraçado?*”

“Ainda que não seja realmente engraçado, como estudante somos quase que obrigados a dissecar essas tirinhas. E, novamente, ainda que não tenha graça nenhuma, podemos ver a tentativa de expressar humor quando analisamos o segundo quadrinho (onde ela faz uma cara de "interesse" e faz uma pergunta com base no estereótipo racista do preto de pau atlético *Referência a música do Baco Exu do Blues). Essa introdução humorístico gerada pela segunda até o quarto quadrinho chega ao ápice no último, onde EU não vejo humor, mas notasse a intenção, já que trouxe novamente a questão do estereótipo, mas com a quebra do que se podia cogitar aparecer como resposta da garota.” (Estudante 13)

Nota-se que o estudante compreende as problemáticas contidas no meme e ainda aprofunda a sua análise argumentando sobre os estereótipos sobre os órgãos genitais dos homens negros, citando, provavelmente, a música *Imortais e fatais*, do cantor Baco Exu do Blues e se remetendo ao trecho:

É tipo ter a mulher perfeita e sonhar com outra pelada
Não era isso que você queria
Um preto de pau grande para usar de estereótipo
Flow Kid Bengala

O estudante faz um paralelo da música com o meme para refletir sobre os estereótipos sociais que atingem os corpos negros. Outras respostas corroboram com a colocação do estudante 13.

“Não é engraçado, pois coloca o homem preto como duas coisas: objeto sexual e marginal” (Estudante 19)

“O fato dele achar que todo homem negro é dotado” (Estudante 27)

“Os preconceitos gerados pela sociedade se conflitando entre si” (Estudante 175)

As repostas acima, confirmam o entendimento que existem estereótipos que recaem sobre os traços negros e que esses preconceitos são perpetuados socialmente. Como nas respostas abaixo, o Estudante 199, entende que o meme é produzido a partir do que as pessoas “realmente acham dos negros”, provavelmente, se referindo à sociedade ou às pessoas brancas, que tendem a reproduzir as pessoas negras como classes perigosas, como chama atenção o Estudante 214 e o Estudante 116.

“Pela reviravolta do assunto, para mostrar o que realmente acham dos negros.” (Estudante 199)

“Não é engraçado, pois ta falando que toda pessoa negra tende a roubar.” (Estudante 214)

“Não tem nada de engraçado, não é pq o cara é negro que ele vai roubar ... não fizeram um meme, colocaram o que eles pensam sobre nós ali e sinceramente não tem mada a ver” (Estudante 116)

Outras respostas, concordam que o humor não tem a intenção de ser propriamente racista, mas de levar ao divertimento

“Geralmente em caso de teatro (stand-UP) é uma coisa planejada com intuito de divertir e não de denegrir” (Estudante 32)

Teoricamente, o meme foi feito para ter conteúdo humorístico mesmo que seja racista. Para algumas pessoas pode ser engraçado o esteriótipo do negro e isso foi usado como piada.” (Estudante 55)

“Pq n teve intenção de ofender uma pessoa ou n da ideia de ofender a classe, passa a ideia apenas humorística” (Estudante 206)

O humor ácido, sempre tem um direcionamento, por mais que eu n tenha visto nada engraçado na piada, ainda há quem ache, e por mim, o humor não tem limites (Estudante 190)

Nesse caso, o que se percebe é uma defesa do humor em si mesmo. Destacado de um contexto social mais complexo. Como se disse no começo desse capítulo, a intenção não é fazer uma condenação do humor, mas refletir que a comicidade tem uma conformação baseada em estereótipos sociais, que levam a perpetuação de imagens derogatórias de minorias sociais. Dessa forma, a reflexão sobre o humor racista que encontramos em

programas de TV, em shows de humor, em meme e piadas, se retroalimentam de uma sociedade altamente racista, que precisa refletir sobre essas condutas.

Como salienta a resposta do Estudante 83: “Acredito que pra quem é racista [o meme] tem um conteúdo humorístico, mas quem já tem a visão acurada pra essa temática, não vê graça nenhuma, pelo contrário, causa indignação” (Estudante 83). Essa resposta, vai ao encontro da intenção desse trabalho, que é procurar refletir que as práticas racistas devem ser combatidas e não ser mote para a criação de conteúdo humorístico, que esse tipo de comicidade deve causar indignação.

Por isso, que esse trabalho é voltado para perceber as práticas de racismo recreativo na escola, mas também a tensiona buscar estratégias e práticas que combatam a reprodução de humor racista, bem como que se comprometa a construir uma educação que respeite a dignidade de toda e qualquer vida humana. Sabemos que os indivíduos que adentram a escola têm um conjunto de práticas da sua vida social e que se encontram nesse espaço. Muitas dessas práticas podem convergir, como também divergir, dependendo do projeto político pedagógico da instituição, por isso é necessário pressioná-la a ter políticas internas que continuem a promover diálogos que minimizem os conflitos de cunho racial em seu território.

Dessa forma, no próximo capítulo discutiremos o processo que permitiu aprovação da Lei 10639/03, que tornou obrigatória o ensino de História e Cultura afro-brasileira, resultante de um grande processo de luta dos movimentos negros, e refletir sobre a aprovação do Novo Ensino Médio, com a união das disciplinas de Filosofia, Geografia, História e Sociologia, na área de ciências humanas e sociais aplicadas, tendo que compartilhar o mesmo livro didático e redução de carga horária. Que nos traz uma preocupação sobre quais as estratégias para continuar ensinando sobre as relações étnicos raciais e avançar para uma sociedade antirracista.

CAPÍTULO 3: A LUTA PELO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA (LEI 10.639/03) E O ENSINO DE SOCIOLOGIA COMO MECANISMO DE COMBATE AO RACISMO RECREATIVO

Ensinar Sociologia é um desafio constante. Afinal, fazer transposição didática em se tratando dos conceitos sociológicos e antropológicos no processo de ensino-aprendizagem é levar em conta o contexto escolar com suas tensões sociais, políticas e identitárias, bem como entender o racismo estrutural na cidadania brasileira forjada na escravidão e na herança colonial de exclusão. Então, refletir sobre a sociedade brasileira e construir um entendimento de educação antirracista, é entender o processo de luta e resistência da população negra. Além do próprio desafio da implementação da Lei 10.636/03, diante de uma sociedade que tem um racismo institucional latente.

Ministrar aulas de Sociologia no Ensino Médio é outro desafio, pois é cobrado que os professores tenham uma postura profissional inovadora, mesmo havendo poucas referências pedagógicas sistematizadas no ensino de Sociologia, pois além de uma disciplina recente, essa matéria tem uma carga horária reduzida, com apenas 1h/semana, então, é necessário um planejamento minucioso das temáticas a serem trabalhadas ao longo do ano letivo. Por isso, a necessidade de criar estratégias didático-pedagógicas para trabalhar com o Ensino de Sociologia de modo a combater as marcas do racismo e o preconceito racial existentes na sociedade brasileira, mas também percebendo essas marcas dentro do ambiente escolar. Tendo como intuito principal que os estudantes reflitam sobre a historicidade do conceito de racismo e compreendessem que a construção de uma sociedade antirracista perpassa pela resistência a exclusão social, o orgulho étnico e a luta por direitos igualitários da população negra e não-negra, e assim gerar uma ampliação da cidadania para todos.

3.1. A LUTA POR EDUCAÇÃO COMO BANDEIRA CONTRA AS OPRESSÕES

A valorização da educação foi uma bandeira levantada pelo movimento negro, pois o período pós-abolição mostrou que a luta por igualdade e por ascensão social passava pelo campo educacional para superar a condição de miseráveis e excluídos, bem como combater o racismo que permeia e orienta a sociedade brasileira (SANTOS, 2005). A educação formal foi entendida como condição necessária para a superação da exclusão sociorracial, porém, só a educação da população negra não bastava para combater o racismo e nem era suficiente para promover a ascensão da população negra, afinal a escola era também responsável pela perpetuação das desigualdades raciais, quando ela “desqualificava o

continente africano e inferiorizava racialmente os negros” (SANTOS, 2005. p. 22). A escola é uma extensão da sociedade e, como salienta Nilma Lino Gomes

Uma sociedade racista usa de várias estratégias para discriminar o negro. Alguns aspectos corporais, no contexto do racismo, são tomados pela cultura e recebem um tratamento discriminatório. São estratégias para retirar do negro o status de humanidade. Talvez seja esta uma das piores maneiras de o racismo se perpetuar. Ele transforma as diferenças inscritas no corpo em marcas de inferioridade. Nesse processo são estabelecidos padrões de superioridade/ inferioridade, beleza/feiúra. (GOMES, 2003. p. 78)

Esses padrões estão no cerne da tradição escolar, em que ainda o ensino é voltado à história europeia, que há reprodução da discriminação racial contra a população negra, em que debate sobre o racismo fica no campo do emotivo, tão pouco a escola busca entender como os estudantes negros vivenciam os seus processos educativos quando são vitimados incessantemente com o distanciamento de sua cultura.

O sistema educacional tem funcionado

como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – primário, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia previsto a frase de Sílvia Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação das salas da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira, no currículo escolar? Onde e quando a História da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Ao contrário quando há alguma referência ao africano ou ao negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. (NASCIMENTO, 2016, p. 113)

Dessa forma, durante seu processo de socialização, as crianças negras brasileiras são constantemente bombardeadas com imagens que não as representam, vendo os seus corpos sendo desrespeitados e logo cedo internalizam um ideal de superioridade branco. Assim, para uma parcela dos estudantes, a experiência escolar em vez de significar um crescimento intelectual e social significa um ambiente de adoecimento, exclusão, medo e de acanhamento.

Nas brincadeiras entre os estudantes, são notáveis as práticas de racismo, que podem ser analisadas a partir da categoria de Bernard Lahire, quando este afirma que

a criança constitui seus esquemas comportamentais, cognitivos e de avaliação através das formas que assumem as relações de interdependência com as pessoas que a cercam com mais frequência e por mais tempo, ou seja, os membros de sua família. Ela não “reproduz”, necessariamente e de maneira direta, as formas de agir de sua família, mas encontra sua própria modalidade de comportamento em função

da configuração das relações de interdependência no seio da qual está inserida. Suas ações são reações que “se apoiam” relacionalmente nas ações dos adultos que, sem sabê-lo, desenham, traçam espaços de comportamentos e de representações possíveis para ela” (LAHIRE, 2014, p. 17)

Desta forma, podemos compreender que dentro do ambiente escolar, pode existir uma prática de um comportamento social que se constitui no seio familiar e social que se reproduz na escola. Da mesma maneira, temos que ter consciência que esse processo de racismo não acontece somente entre os estudantes e outros estudantes, mas é um complexo de invisibilidades que se intensifica no conflito entre os pares, mas que também se reproduz na desconfiança dos professores diante dos estudantes negros, que vociferam brincadeiras que reproduzem estereótipos como chamar os estudantes negros de ladrões, marginais ou malandros de forma jocosa, mascarando assim o racismo em um tom de brincadeira.

Por muito tempo, os movimentos negros enxergaram, na escola, o principal lugar de combate ao racismo e lutaram pela implantação da obrigatoriedade do ensino de História da África e dos afro-brasileiros, como também a comemoração do Dia da Consciência Negra como forma de construir uma educação antirracista para as relações étnico-raciais mais igualitárias, ou seja, a escola foi posta à prova para ser um espaço mais igualitário, porém vemos a escola e seus agentes se colocarem como cumprindo seu papel de promover o “respeito às diferenças” somente em eventos da semana da consciência negra, durante o mês de novembro, quando caracterizam os estudantes com cores e máscaras africanas, falando como o negro é lindo e um dos pilares de construção do Brasil, em uma tentativa de construir outro imaginário relegado a cultura afro, que é o seu eterno exotismo, rotulado de pitoresco. Como nos informa Abdias Nascimento, a

Cultura africana posta de lado como simples folclore se torna em instrumento mortal no sistema de imobilização e fossilização dos seus elementos vitais. Uma sutil forma de etnocídio. Todo o fenômeno se desenrola envolto numa aura de subterfúgios e manipulações que visam mascarar e diluir sua intenção básica, tornando-o ostensivamente superficial.” (NASCIMENTO, 2016, p. 147)

Como podemos refletir, mesmo em um processo de aprovação de leis que promovem a valorização e contribuição dos africanos e afro-brasileiros nos currículos escolares, ainda vemos uma mesma construção racista que coloca a cultura negra como o “outro”, apresentada em uma grande semana cultural que tira a escola da sua rotina “normal”. por isso, ainda hoje, precisamos pressionar a escola a superar a “máscara da igualdade racial” e discutir seriamente o discurso meritocrático que coloca todos os estudantes em um mesmo

bojo de oportunidades e de ascensão social, encaixotando os estudantes em um mesmo perfil, sem analisar seus contextos sociais e raciais.

3.2. AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS CONTIDAS NA 3ª VERSÃO DA BNCC E NA DCRC

Esse tópico busca refletir sobre como os conteúdos do Ensino de Sociologia que aparecem na versão mais recente da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e do Documento Referencial do Ceará (DCRC), bem como sugerir uma sequência didática com aulas e oficinas com o intuito de combater a prática do racismo no ambiente escolar.

Nesse caso, parto do pressuposto que existe um projeto de escola em disputa, que passa pelo campo do legislativo e que delimita a escolha dos conteúdos que os estudantes devem absorver. As escolhas curriculares não são propostas destituídas de intenções e estão embasadas em tradições culturais que reproduz uma série de preconceitos e discriminações. Por isso, é nítido que as leis podem impactar na promoção ou desaceleração de mecanismos de promoção da igualdade étnico-racial e assim alterar os currículos escolares.

Os movimentos negros que travaram lutas pela aprovação de ações afirmativas e por uma educação antirracista se veem hoje diante de um ataque que é a aprovação da Lei 13.415/17, bem como a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois desconsidera os diferentes atores que frequentam o ensino médio com seus contextos sociais vários, além de não levar em consideração a construção já iniciada em prol de igualdade racial, além de desconhecer quais os impactos disso, em um país onde os indicadores socioeconômicos apontam que população negra ainda está em piores condições que a população branca, se compararmos os indicadores de saúde, educação, mercado de trabalho, entre outros.

As decisões sobre o currículo, sempre estiveram ligadas às instituições de poder, que monopolizam as práticas sobre as políticas educacionais, e que reproduzem modelos culturais hegemônicos. Segundo Nilma Lino Gomes, precisamos

Rever o nosso paradigma curricular. Ainda estamos presos à divisão núcleo comum e parte diversificada presente na lei 5692/71. O peso da rigidez dessa lei marcou profundamente a organização e a estrutura das escolas. É dela que herdamos, sobretudo, a forma fragmentada de como o conhecimento e o currículo ainda são tratados e a persistente associação entre a educação escolar e preparo para o mercado de trabalho. (GOMES, 2007. p. 29)

Diferentemente não foi a Lei 13.415/17, que faz parte das reformas implementadas ainda durante o Governo do ex-Presidente Temer, que instituiu a Reforma no ensino médio e alterou trechos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9.394/96), tornando obrigatórias apenas as disciplinas de português e matemática e todas as outras (história, geografia, sociologia, filosofia, artes, educação física, língua estrangeira, física, química e biologia) como disciplinas optativas, dentro de um currículo flexível de itinerários formativos. E que nega deliberações tiradas por instituições ligadas à luta por uma Educação pública e de qualidade, como afirmar a nota da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS) em seu site: A Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio são dois elementos estreitamente ligados a um projeto de educação para a juventude que está na contramão do que vem sendo proposto pelas organizações de professores, pesquisadores e estudantes interessados nos rumos das mudanças. (acessado em 14 de novembro de 2019. disponível em: <https://abecs.com.br/nota-bncc/>)

Dentro desse contexto, me surgiu o questionamento sobre a Lei 10.639/03 (11.645), que regulamenta o ensino da História e cultura dos africanos e afro-brasileiros, já que as disciplinas que trazem as reflexões das questões étnico-raciais farão parte do currículo flexível, não obrigatórias e dependentes da escolha dos discentes, bem como as escolas não serão obrigadas a oferecer todas as disciplinas do currículo flexível, ou seja, isso significa que muitos estudantes não terão o currículo flexível de sua preferência.

A reforma do ensino médio altera o plano nacional de educação, que previa em suas metas, o fortalecimento de ações que promovessem uma valorização e conscientização da cultura afro-brasileira, bem como desmistificar estereótipos que promovem o preconceito racial e racismo na sociedade brasileira, da mesma forma que coloca de lado uma ferramenta de luta pela promoção da igualdade social e étnico-racial no país.

Dessa forma, penso que é preciso ficarmos vigilantes com a nova proposta de reforma educacional, que simplifica toda uma discussão acerca das relações étnico-raciais e mais uma vez marginaliza os conteúdos da lei 10.639/03 (11.645). O lugar não hegemônico das discussões da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nos currículos escolares, coloca esses conteúdos em um lugar improvisado dependente do trabalho de educadores que ousarem dialogar com outros sujeitos sociais e suas práticas/vivências.

O currículo ainda é espaço de disputa e devemos questionar quais identidades estão contidas nesse currículo, a quem essas identidades representam, entendendo como diz Tomaz Tadeu da Silva que “A representação é, pois, um processo de produção de significados sociais através dos diferentes discursos. Os significados têm, pois, que serem criados.” (SILVA, 2011). Então, é preciso questionar quais os substratos por detrás da Reforma do Ensino Médio, que identidades estão representadas ali, pois não podemos continuar a relegar a representatividade negra a um lugar de marginalidade, deixando a população negra sem conhecer sua História e Cultura.

Assim, é importante entender como as decisões tomadas no âmbito legislativo atingem as práticas pedagógicas cotidianas e a elaboração dos currículos escolares. Muitas vezes, a elaboração dos currículos desconsidera as interações entre as práticas pedagógicas locais e as questões socioculturais e étnico-raciais, que são importantes para o desenvolvimento pleno do educando.

3.3. ANÁLISE DA BNCC ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

A aprovação da BNCC aconteceu em meio a um emaranhado de polêmicas, envolvendo principalmente a aprovação do novo ensino médio, primeiro como medida provisória nº746/2016, e depois aprovação da Lei 13.415/17, dependendo de uma base curricular que só sairia em 2018, mais de um ano depois da lei ser aprovada. A aprovação e implementação das alterações para a última etapa do ensino básico, ocorreu de forma oposta ao que os professores, estudantes e sociedade civil vinha discutindo para uma real melhoria do ensino médio.

As alterações propostas pela reforma educacional de 2017, descaracterizam tanto o que estava escrito na lei de diretrizes e base da educação (LDB) quanto no plano nacional de educação (PNE), pois a reforma do ensino médio e a BNCC, além de retirar a obrigatoriedade das escolas de fornecer os cinco itinerários formativos também não garantem a oferta dos treze componentes curriculares vigentes até então, como também empobrece a escola em sua complexidade, pois nega o direito de uma educação de qualidade e completa indo de encontro há anos de luta por educação que fosse capaz de oportunizar melhores condições de vida à população, principalmente aquela vinda de lugares onde existem outros tipos de negação de direitos.

Na parte que fala sobre as finalidades do ensino médio a BNCC traz o seguinte excerto: mostra-se imperativo repensar a organização curricular vigente para essa etapa da

Educação Básica, que apresenta excesso de componentes curriculares e abordagens pedagógicas distantes das culturas juvenis, do mundo do trabalho e das dinâmicas e questões sociais contemporâneas. (BNCC, 2019. p. 467-468)

No entanto, há de se refletir que a obrigatoriedade somente das disciplinas de língua portuguesa e matemática, desconsidera a importância das outras disciplinas na vida dos educandos, como também não faz a necessária conexão entre a escrita, a leitura e o cálculo na vida prática e social, afinal aprendemos essas habilidades para interagir no mundo social de forma qualitativa. Dessa forma, é preciso entender que fazer uma junção de todos os componentes curriculares em conteúdos generalizantes é incorrer no risco de “superficializar” ainda mais a formação da juventude do país, como também distanciar, no âmbito da escola, as culturas juvenis e suas necessidades.

No tocante à organização da BNCC, essa é a terceira versão do documento que tinha o intuito de organizar um currículo mínimo que contivesse saberes necessários para a formação de todos os estudantes do país. Esse documento vem em meio às discussões por conta das fragmentações, por exemplo: as disciplinas de Filosofia e Sociologia deixaram de ser obrigatórias vindo a ter seus conteúdos garantidos, porém não se sabe como será essa garantia, afinal o documento traz um conjunto de textos com conceitos generalizantes para área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas diluídos em suas seis competências e 32 habilidades que ignora a especificidade de cada ciência.

Além disso, como traz a nota Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS):

Não deixamos de notar a contradição implicada em um documento que, por um lado, afirma como competências essenciais a promoção do respeito ao outro e dos direitos humanos, a valorização da diversidade e ausência de preconceitos e a colaboração na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva e, por outro, exclui a obrigatoriedade de uma disciplina que é, no currículo do Ensino Médio, responsável por trazer aos estudantes ferramentas essenciais à compreensão objetiva e cientificamente embasada dessas questões, tais como os conceitos de alteridade, identidade, raça, etnia, diversidade cultural, gênero, estratificação social, desigualdade social, classe social, cidadania, participação política, poder, dominação, entre outros. (acessado em 14 de novembro de 2019. disponível em: <https://abecs.com.br/nota-bncc/>)

Existe uma contradição entre o que o documento traz como finalidades para o ensino médio e a desobrigação das disciplinas de Ciências humanas e Sociais aplicadas. No tocante à Sociologia (e sua correlatas Antropologia e Ciência Política) responsável por uma reflexão acerca da realidade dos estudantes não pode ser encarada como dispensável ou

disciplina de temas transversais dentro de itinerários formativos, pois isso vai de encontro às próprias finalidades expostas no documento que são:

compreender que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas, e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história; (BNCC, 2019. p. 467),

Bem como um retrocesso na finalidade de

combater estereótipos, discriminações de qualquer natureza e violações de direitos de pessoas ou grupos sociais, favorecendo o convívio com diferença; (BNCC, 2019. p. 467)

Dessa forma, o conjunto dessas reformas reforça ainda mais as desigualdades e o caráter utilitarista dos conteúdos apreendidos durante a etapa do ensino médio, bem como há uma minimização das Ciências Humanas na construção da cidadania juvenil. É perceptível ainda mais um afastamento em relação a Sociologia e suas correlatas.

3.4. ANÁLISE DA DCNC ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

O documento referencial curricular do Ceará, é um documento que está sendo construído no Estado como o objetivo de ser substitutivo ou complementar da BNCC e se propõe a “corrigir algumas imprecisões que angustiam docentes dos componentes das ciências humanas.”(DCRC p. 10) Porém, a mudança mais profunda entre os dois documentos é que o último esmiúça as competências e habilidades, trazendo uma organização de competências gerais, competências específicas, habilidades, objetos de conhecimento e objetos específicos. Sendo os objetos de conhecimento um conjunto de conteúdos, temas, conceitos etc. a serem trabalhados por cada componentes (Filosofia, Geografia, História e Sociologia) e os objetos específicos, que são um detalhamento dos objetos de conhecimento “entendidos como direitos de aprendizagem dos estudantes cearenses à luz da BNCC”.

O documento é construído em várias mãos, talvez por isso ao longo do DCRC percebemos descontinuidades e quebras de pensamento para dar conta de toda uma questão político-ideológica que está no cerne da aprovação do novo ensino médio e da BNCC. Em relação ao tópico: “A diversidade e a multiplicidade no Ensino de Sociologia: narrativas, usos e formas de construção do conhecimento ” vejo a busca de forjar as bases para a construção do conhecimento sociológico, porém existem algumas contradições, principalmente, quando o

documento começa aprofundando no pensamento marxista e sua importância na “formação de um cidadão crítico e consciente sob a égide da concepção dialética da realidade.” (DCRC, 2021. p. 247), porém logo depois recomenda um cuidado com a:

postura ideológica do professor que pode ser assumida ou não. Neste sentido, faz-se necessário que, para além das suas preferências, ele não sacrifique conteúdos e muito menos assuma uma postura doutrinária, comprometendo o aprendizado do aluno. (DCRC. 2021. p. 249)

Para depois afirmar que “nenhuma proposta curricular está isenta de intenções” (DCRC, 2019. p. 250). A meu ver, parece que o documento quer dar conta de responder, nesse tópico, uma acusação de doutrinação ideológica-partidária da área de Sociologia quando a gente analisa a partir do contexto atual do país de caça às bruxas aos docentes pela *escola sem partido*.

Outra problemática do documento no tópico sobre o Ensino de Sociologia, é o não aprofundamento das áreas correlatas a disciplina que são as ciências: Antropologia e Ciência Política. Existe, nitidamente, uma preocupação em sugestão de metodologias de ensino com uso das tecnologias e espaços escolares como os multimeios/bibliotecas, bem como o uso de materiais de audiovisual como filmes e documentários também sugere ao professor se apropriar de discussões sobre grêmio estudantil e se engajar em projetos sociais. Mas nenhum momento fala de como o professor fará isso em um contexto de desobrigação da disciplina.

Diante de todas essas transformações que estão se formatando, é salutar pensar como aparecem as Ciências Sociais no currículo do ensino médio do Ceará. Sabemos que há muito, essa disciplina luta para se firmar, afinal é a mais recente das matérias e por isso ainda em processos de construções de metodologias e práticas pedagógicas. A Sociologia foi reintroduzida como componente curricular a partir de 2008 a partir da promulgação da lei nº 11.684/08. O ensino de Sociologia na Educação básica deve ser entendido como Ensino de Ciências sociais, afinal existe uma garantia curricular aparada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e também um reconhecimento através do processo de seleção dos livros didáticos de Sociologia pelo Programa Nacional do livro didático (PNLD), que baseia seus critérios a partir da presença das contribuições das três áreas que compõem as Ciências Sociais: Antropologia, Sociologia e Ciência Política.

3.5. O QUÊ E COMO ENSINAR SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Diante do que foi debatido logo acima, pensar as Ciências sociais como ciência e os questionamentos de sua importância como parte de um processo de desenvolvimento crítico disposto a coadunar com a emancipação humana e a construção de um educando capaz de ter uma posição crítica e engajada diante de uma sociedade marcada por uma série de desigualdades tanto sociais quanto raciais é preciso pensar em práticas didático-pedagógicas que permitam desenvolver conteúdos como: cultura, sociedade, etnocentrismo, etnicidade, identidade, entre outros.

Como o próprio DCRC diz

O estado do Ceará defende que a efetivação da cidadania passa, também, pelo reconhecimento das matrizes culturais e de conhecimento que constituem as diversidades do Brasil, sendo a escola uma das instituições que tem a função de formar cidadãos/ãos na perspectiva do respeito, da valorização da diferença racial, étnico e de gênero. Dessa forma, as culturas e os conhecimentos negros possibilitam às/ãos negras/os e às/ãos não negras/os a criação de uma nova história e de novas identidades, fortalecendo e valorizando a positividade, a beleza, a radicalidade e a presença africana em nossa formação. (DCRC, 2021. p. 50)

Sendo assim, os currículos escolares precisam passar pelos conhecimentos produzidos pelos diferentes povos e por isso a exigência de que tais conhecimentos estejam explícitos nas competências e habilidades propostas na *matriz curricular para as Ciências Humanas e Sociais aplicadas* do Documento referencial curricular do Ceará (DCRC).

Por conta dessas exigências, logo embaixo será desenvolvida uma proposta de construção curricular para trabalhar os conteúdos acima mencionados e voltados para uma discussão das questões étnico-raciais, tal proposta pode ser trabalhada, nos diferentes tipos de instituições escolares (no Ceará são três tipos de instituições escolares)²⁶, como aulas expositivas regulares, no formato atual (1h/a semanal), como pode se tornar conteúdos de eletivas no formato das escolas de tempo integral, sendo assim, os professores terão que adaptar os conteúdos das aulas para uma carga horária maior.

3.5.1. Proposta metodológica: construção de conteúdos ligados as questões étnico-raciais

As três aulas a seguir são sugestões das reflexões que os professores de Sociologia podem fazer para introduzir o conteúdo das relações étnico-raciais. As aulas não são

²⁶ No Ceará, tem a oferta de três tipos de escolas públicas de nível médio diferentes: Escolas de Ensino Médio Regular (ER), Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) e Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), que apresentam diferentes condições de infraestrutura, formas de acesso, organização, trabalho pedagógico, carga horária, currículo, etc.

propriamente um pré-requisito para as oficinas do tópico a seguir, mas sem dúvida, tais discussões engrandeceriam, sobremaneira, o desenvolvimento das oficinas e das reflexões juntos aos estudantes.

A sugestão é que antes das oficinas, os professores desenvolvam três aulas: a primeira aula, que traz reflexões das questões étnico-raciais a partir do fazer sociológico e buscando desenvolver juntos com os estudantes sobre o que é pensamento crítico, entendendo que a sociedade é um espaço de conflitos e tensões; a segunda aula, procura compreender a permanência do racismo, discriminação e preconceito dentro da sociedade ao longo da História; a terceira aula, busca trabalhar o conceito de identidade na perspectiva de destacar sua flexibilidade, que não pressupõe uma ancestralidade em comum, mas construída na experiência coletiva e individual dos sujeitos dentro de uma sociedade.

Aula 1
1º passo: Desenvolva reflexões sobre as questões étnico-raciais a partir da compreensão de como trabalham as Ciências Sociais, bem como se deu surgimento da Sociologia como disciplina no Ensino Médio. Depois faça uma análise do processo de socialização do indivíduo dentro da sociedade e a desnaturalização das normas e regras sociais, no entendimento que estas não são construídas naturalmente dentro das sociedades, afinal a própria sociedade é uma construção humana e o modo que nos comportamos é, de certa forma, delimitada pelas relações socioculturais que estamos inseridos ao longo de nossas vidas. 2º passo: O desenvolvimento e a compreensão do que é o pensamento crítico, além do entendimento que a sociedade também é um espaço de conflitos e tensões, onde existem grupos que têm privilégios e tendem a querer mantê-los, como também existem grupos que lutam contra as opressões naturalizadas, é um ponto importante para produzir uma imaginação sociológica. 3º passo: A partir do entendimento sobre o que é sociedade e a compreensão sobre pensamento crítico, estimular os estudantes a falarem sobre: quais as questões que eles enfrentam? Como eles percebem a obtenção das sociabilidades? Como analisam as problemáticas de gênero, classe social e raça a partir de suas vivências e experiências na comunidade? Qual a percepção de exclusão social e racial, bem como a percepção do preconceito?

Aula 2

4º passo: Após essas reflexões, pode ser introduzido os porquês da permanência do racismo, discriminação e preconceito dentro da sociedade, a partir da reflexão que o conceito de raça é carregado de ideologia que tem por trás uma relação entre poder e dominação, o modelo de racismo no Brasil carrega desigualdades gritantes entre brancos, negros e indígenas e aparece de forma velada e sutil, ancorada na falsa ideia de democracia racial, que se esconde em vários espaços da vida social, passando despercebido para os olhares menos atentos. Trabalhar com o conceito de racismo e preconceito racial, é entender que eles existem em vários espaços da vida cotidiana, nas relações pessoais e sociais, nas escolas e universidade, na mídia, nas empresas, nos hospitais em clínicas, nas delegacias e na violência policial, como também nas relações familiares.

5º passo: Discutir sobre o conceito de raça e etnia permite compreender que a ideia de raças, em termos biológicos, não existe. Porém, sabemos que as discriminações com base em estereótipos físicos continuam a existir e são marcadores dos sistemas de exclusão e opressão histórica existente nesse país, isto é, saber que não existem raças humanas não exclui o fato do racismo existir e que é necessário combatê-lo. Assim, entendemos o processo de discriminação no Brasil sob a ótica da etnicidade em uma perspectiva de compreender como pensar as diferenças nas sociedades refletindo que a experiência da população negra no Brasil está cunhada em uma herança ancestral comum, como também embasada na sua dimensão política de luta por acesso a recursos e direitos historicamente negados.

Aula 3

6º passo: Por fim, trabalhar o conceito de identidade na perspectiva de destacar sua flexibilidade, que não pressupõe uma ancestralidade em comum, mas construída na experiência coletiva e individual dos sujeitos dentro de uma sociedade. A identidade é um processo inacabado e em constante construção, que nunca está pronta e acabada. Em um mundo fragmentado, os sujeitos moldam sua identidade baseada em várias experiências identitárias, e dentro dessa perspectiva as pessoas aderem traços tantos escolhidos como aqueles não escolhidos. Explorar esse conceito é extremamente importante para os estudantes entenderem que os fatores que embasam o que somos se dar a partir de como pensamos o mundo, mas também se dar a partir das experiências que não controlamos, por exemplo, a exclusão social e racial, as questões de gênero, as discriminações e preconceito podem moldar identidades e o nosso comportamento.

Logo abaixo, estão as sugestões de oficinas para complementar a discussões sobre as questões étnico-raciais e as práticas racistas no Brasil.

OFICINA	NOME
1	As piadas são isentas?
2	As imagens falam por si?
3	Cores e identidades
4	Humor antirracista – Meme bom, é meme que inclui!

As oficinas foram pensadas a partir do que foi percebido durante a observação empírica do cotidiano escolar, bem como nas aplicações dos questionários tanto de forma presencial quanto de forma online. A primeira oficina, foi elaborado para responder sobre o racismo recreativo que aparece nas escolas em forma de apelidos, brincadeiras e piadas; a segunda e a terceira oficinas, foram elaboradas a partir da necessidade, percebidas na pesquisa, que a juventude tem de discutir sobre os estereótipos sociais e o processo da identificação e autoidentificação racial. Por fim, a última oficina foi elaborada para buscar novas formas de fazer humor, de modo a trazer a comicidade para a construção de práticas antirracistas.

3.5.2. Explicando cada Oficina

A primeira oficina intitulada “As piadas são isentas?” tem o intuito de perceber se os estudantes compreendem que as formas de humor são construções culturais de uma dada sociedade. Busco, com essa oficina, demonstrar aos estudantes como podemos ver as questões ligadas às práticas do racismo no cotidiano, de modo a fazê-los perceber como é normativa as práticas que colocam as pessoas negras em situações vexatórias ou em lugares de subalternidade. Ao mesmo tempo, o intuito dessa oficina é responder o velho adágio: “é só de brincadeira!” Será que é só de brincadeira mesmo? Os apelidos, as piadas e as brincadeiras têm só intenção humorística?

Sabemos que não, o riso das piadas tem um sentido social, não é à toa que durante a pesquisa foi notado que as pessoas entendem que o humor racista pode provocar adoecimento mental e isolamento social para as pessoas que são vítimas. Dessa forma, essa oficina foi pensada para explorar os aspectos cotidianos em que o racismo se faz presente.

Para pensar esses aspectos, foram escolhidos dois episódios de quadros humorísticos televisivos. O primeiro é o episódio “Beijuda reclama da falta de organização e

higiene do Mercado São Sebastião. Nesse episódio, começa com a personagem Froxilda chegando na casa da personagem Sinira Beijuda. Nesse momento, elas começam a conversar e a personagem Beijuda passa a relatar a desorganização do Mercado. Esse episódio foi escolhido por conta do tratamento entre as personagens que em um primeiro momento utiliza a expressão: “Diga aí diaba pode”, que já é uma expressão comum nesse quadro. Notadamente, tal expressão já associa a imagem do/a negro/a à sujeira, mau cheiro. No entanto, ao longo dos episódios outras frases como: “Você procurou alguma galeria e você viu um espelho e se viu?” Dando a entender que a personagem é feia e depois fala “o que foi que te decepcionou beijo de jumenta” mais uma vez destacando os traços físicos da personagem de forma a animalizá-la.

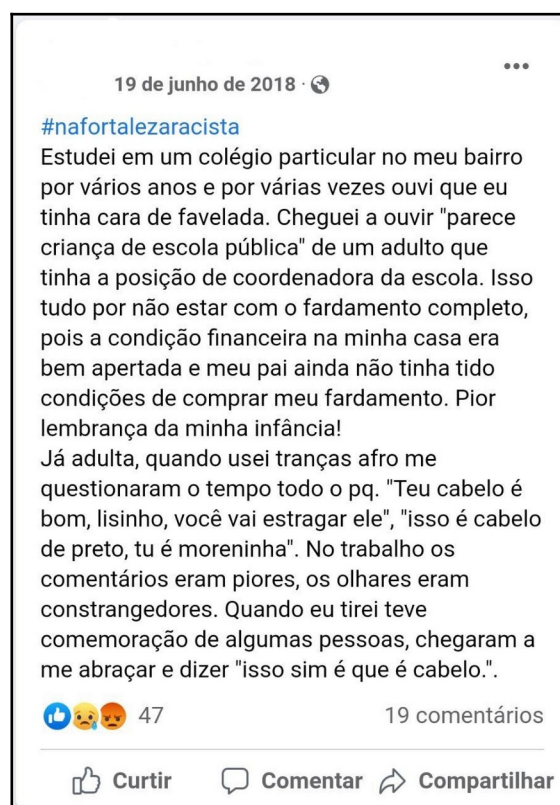
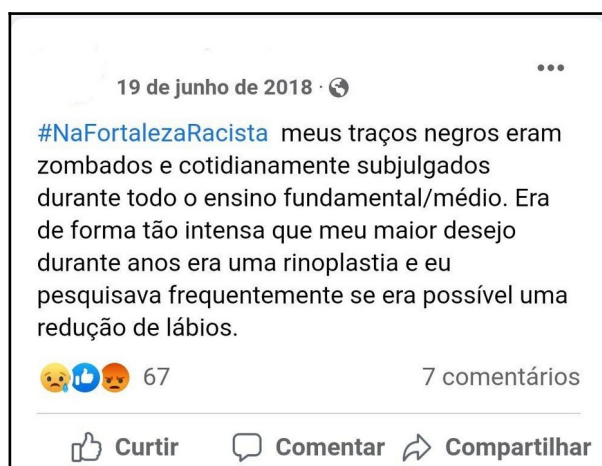
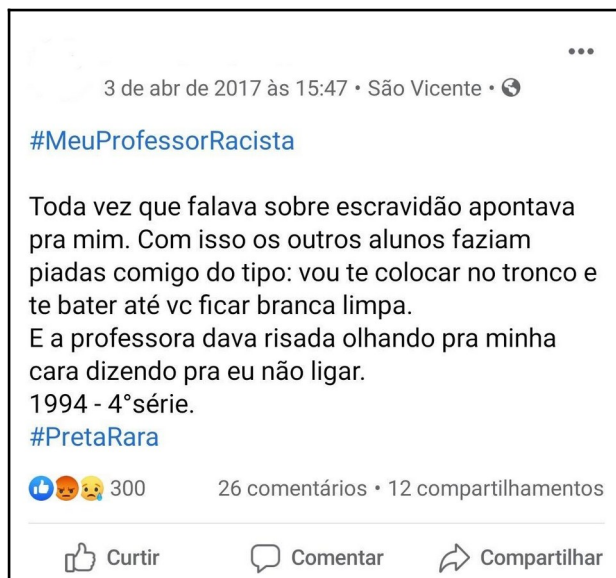
O outro episódio escolhido foi o da personagem Adelaide, quadro do programa Zorra Total da emissora Globo. Essa personagem sempre pede esmolas no metrô e surpreende quem a ajuda por ter produtos que as pessoas pensam não ser de posse de um pedinte. Nesse episódio selecionado, Adelaide está pedindo uma contribuição para comprar um arame farpado e pega um *tablet* para falar com o seu marido, que bebe um uísque caro, sendo esse o clímax do humor no quadro, porque o personagem é um homem também com traços de negros, mal vestido e bêbado.

Ambos os episódios são apresentados aspectos que comunicam aos espectadores imagens derogatórias da população negra que vão da ridicularização física, nos quadros apresentados, tanto a personagem Sinira Beijuda quando a Adelaide, têm seus traços como fator de depreciação risível, como também é possível perceber, nos episódios, a conexão de personagens com tendência a comportamentos condenatórios como é o caso da Adelaide e seu marido ligados a aspectos como o abuso ao uso de álcool ou preguiçosos, que não querem trabalhar.

Esses episódios foram pensados porque sabemos que o racismo não ocorre somente em momentos de conflito, mas sim nas práticas cotidianas. Por isso, foi pensada também para essa oficina trabalhar com relatos/posts, obtidos das #meuprofeessorracista e #nafortalezaracista, retirados da plataforma *Facebook* durante a escrita dessa pesquisa.

OFICINA 1: As piadas são isentas?	
DURAÇÃO	2H/A
SÉRIE	1ª, 2ª e 3ª
OBJETIVO	Compreender que as formas de humor são construções culturais/sociais que podem reproduzir práticas racistas
CONTEÚDO	Relações étnico-raciais
COMPETÊNCIAS	Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADES	(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais. (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
PROCEDIMENTOS E MÉTODOS	1º passo: Apresentar vídeos de programas humorísticos que reproduzem racismo (Episódios do programa nas garras da patrulha e zorra total) 2º passo: Explanar sobre o que é racismo recreativo 3º passo: Levar relatos de situações de racismo recreativo vivenciado no ambiente escolar (<i>posts</i> das #meuprofessorracista e #nafortalezaracista) 4º passo: Entregar os relatos aos estudantes e pedir para eles relatarem as sensações diante do conteúdo
LINKS DOS VÍDEOS	https://www.youtube.com/watch?v=pUcIgn4bv8g&t=31s - Beijuda reclama da falta de organização e higiene do Mercado São Sebastião https://www.youtube.com/watch?v=xksrrZfJg8Q - Metrô Zorra Brasil - Adelaide
RECURSOS	Projutor, notebook, slides, lousa, pincel

IMAGENS SUGERIDAS PARA OFICINA 1



A segunda oficina, intitulada: As imagens falam por si? Tem o objetivo de refletir sobre os estereótipos e padronizações sociais que, muitas vezes, estão ligadas às ideias racistas e preconceituosas como forma de analisar se os estudantes compreendem os estereótipos ligados à racialização no Brasil. Para a realização dessa oficina, o professor deve imprimir várias imagens de homens/mulheres cis e trans, intersexo pretos, indígenas e brancos fazendo diversas atividades, bem como fazer placas com diferentes adjetivos tipo: bonito, feio, ladrão, rico, pobre, empresário, empregado, entre outros. Em sala o professor vai mostrar as imagens e as palavras para os estudantes e pedir para eles relacionarem o adjetivo a uma imagem e explicar o porquê da associação.

OFICINA 2: As imagens falam por si?	
DURAÇÃO	2H/A
SÉRIE	1ª, 2ª e 3ª
OBJETIVO	Refletir sobre os estereótipos e padronizações sociais que, muitas vezes, estão ligadas às ideias racistas e preconceituosas
CONTEÚDO	Relações étnico-raciais
COMPETÊNCIAS	Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADES	(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais. (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
PROCEDIMENTOS E MÉTODOS	1º passo: Levar várias imagens impressas de homens/mulheres cis e trans, intersexo (pretos, indígenas e brancos); 2º passo: Fazer placas com adjetivos tipo: bonito, feio, ladrão, rico, pobre, empresário, empregado, entre outros. 3º passo: Pedir que os estudantes relacionem o adjetivo a uma imagem e explicar o porquê da associação.
RECURSOS	Projector, notebook, <i>slides</i> , lousa, pincel

A terceira oficina intitulada de: Cores e Identidades tem o objetivo de identificar os processos de construção das identidades no Brasil a partir das classificações institucionais, de modo a analisar como os estudantes apreendem as diferenças étnico-raciais. Para tal oficina, o professor deve imprimir várias imagens de homens/mulheres cis e trans, intersexo pretos, indígenas e brancos e entregar para os estudantes classificar essas pessoas de acordo com os critérios do IBGE de cor e raça, ou seja, classificar em: Amarelo, Branco, Indígena, Pardo e Preto, depois pedir para eles explicarem o porquê das associações.

OFICINA 3: Cores e identidades	
DURAÇÃO	2H/A
SÉRIE	1ª, 2ª e 3ª
OBJETIVO	Identificar os processos de construção das identidades no Brasil a partir das classificações institucionais.
CONTEÚDO	Relações étnico-raciais
COMPETÊNCIAS	Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADES	(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais. (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
PROCEDIMENTOS E MÉTODOS	1º passo: Levar várias imagens impressas de homens/mulheres cis e trans, intersexo (pretos, indígenas e brancos); 2º passo: Pedir que as identifiquem de acordo com a classificação do IBGE 3º passo: Peça que os estudantes expliquem o porquê das associações
RECURSOS	Projutor, notebook, <i>slides</i> , lousa, pincel

A quarta e última oficina intitulada: Humor antirracista – Meme bom, é Meme que inclui! Tem a finalidade de construir mecanismo contra hegemônicos que permitam a criação de humor para combater as práticas racistas e fornecer uma reeducação humorística a partir da criação de humor e memes. No primeiro momento, o professor vai apresentar alguns memes de cunho racista que circulam na internet e problematizá-los de modo a fazer com que os estudantes compreendam o racismo recreativo e conscientizá-los sobre a importância de ter práticas de respeito às diversidades. Depois, o professor vai propor a produção de meme, charges, desenhos, músicas, paródias humorísticas que positive a imagem das minorias raciais e sociais.

OFICINA 4: Humor antirracista – Meme bom, é meme que inclui	
DURAÇÃO	2H/A
SÉRIE	1ª, 2ª e 3ª
OBJETIVO	Reeducação humorística a partir da criação de humor e memes.
CONTEÚDO	Relações étnico-raciais
COMPETÊNCIAS	Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
HABILIDADES	(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais. (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.
PROCEDIMENTOS E MÉTODOS	1º passo: Levar memes de cunho racista e problematizar o conteúdo 2º passo: Propor a produção de ideias de combate ao racismo e ao preconceito racial de modo a criar memes, <i>charges</i> , <i>desenhos</i> , <i>músicas</i> , <i>paródias humorísticas que positive a imagem das minorias raciais e sociais</i> com finalidades didáticas.
RECURSOS	Projetor, notebook, <i>slides</i> , lousa, pincel

IMAGENS SUGERIDAS PARA OFICINA 4



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir este trabalho, é salutar dizer que ele foi atravessado de muitas maneiras, por questões sociais, pessoais e sanitárias. Desde o começo deste mestrado, em 2019, houveram inúmeras alterações no projeto inicial, no texto da qualificação e nesta versão final. No entanto, o objetivo de refletir sobre as relações étnico-raciais dentro do ambiente escolar e do currículo, nunca fugiu do foco, pois ao mundo social, falar sobre a existência do racismo e suas amarras é basilar. Principalmente, se levarmos em conta que durante o último biênio, mesmo com a COVID-19, as denúncias de racismo não diminuíram, na verdade, pareceram mais evidentes.

Sendo assim, escrever sobre essa temática tem sido um enorme desafio, pois estamos em um contexto de pandemia e, ao mesmo tempo, de discussões sobre a implantação do Novo Ensino Médio. Nesse processo, nós professores, tivemos que nos reinventar e reinventar nossas práticas pedagógicas para ensinar de forma remota e assim garantir o direito à educação aos estudantes, muitas vezes, tirando dos nossos bolsos os recursos necessários para que a aprendizagem, de alguma forma, ocorresse. Como também, tivemos que lidar com o medo da contaminação, o afastamento, o número alto de mortes, a demora da vacinação, as crises financeiras, sociais e políticas no país e no mundo.

Sabemos que fazer uma pesquisa, sempre é desafiante, mas fazê-la diante das impossibilidades de execução do que outrora foi projetado, em meio aos *lockdowns* durante os anos de 2020-2021, foi um altíssimo esforço. Afinal, em meio ao isolamento social, o campo de pesquisa teve que ser modificado e ampliado. Diante disso, a pesquisa que inicialmente teria que ser executada em uma escola, foi ampliada para outros agentes e se infiltrou no mundo virtual e suas redes, que se tornou tão importante para a execução do ensino-aprendizagem.

E se a necessidade de desbravar as mídias digitais já era emergente, nesses últimos anos foram imprescindíveis. Agora, teremos que estimular os estudantes a usar as ferramentas online da melhor forma possível e para isso, a escola precisa aprender a dialogar com a realidade estudantil. Como essa pesquisa nos mostrou, a juventude consegue compreender os contextos que está inserida e faz reflexões sobre o mundo social. No entanto, compreendemos que a escola é necessária para a mediação dessas reflexões. Sendo assim, o Ensino de Sociologia tem muito a contribuir nesse processo, pois é uma disciplina capaz de sistematizar as pré-noções dos estudantes e estabelecê-las com os conteúdos escolares. Como

nos fala a professora Ileizi Luciana Fiorelli Silva, o Ensino de Sociologia tem que se concentrar em

duas dimensões da nossa tarefa: o saber acumulado da sociologia e as necessidades contemporâneas da juventude, da escola, do ensino médio e dos fenômenos sociais mais amplos. Do saber acumulado, definimos princípios lógicos do raciocínio e da imaginação sociológica. Das necessidades contemporâneas, definimos modos de ensinar, técnicas de criação de vínculos da sociologia com os alunos. (SILVA, 2005. p.2)

Podemos compreender que a Sociologia, no ensino médio, serve para ajudar os educandos a fazerem uma relação entre sua vida social e os fenômenos da vida social. Que os problemas sociais atravessam nossas vidas e que muitas vezes não nos damos conta desses atravessamentos. As questões étnico-raciais estão inseridas nesse contexto social, as práticas racistas analisadas nesta pesquisa estão inseridas em uma sociedade racista. Afinal, os apelidos, brincadeiras e piadas racistas recorrentes no ambiente escolar, muitas vezes, são encarados como problemas individuais, pertencentes aqueles que os praticam. Porém, sabemos que esses problemas são um acúmulo de uma socialização preconceituosa.

O desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas é importante para promover o respeito a todas formas de ser e viver dentro do ambiente escolar. Para tal fim, foram desenvolvidas as reflexões para aulas de Sociologia sugeridas nesse trabalho. As quatro oficinas apresentadas são contribuições para a escola e professores colocarem em prática os conhecimentos propostos pela Lei 10.639/03, partindo dos conhecimentos dos próprios educandos, vindos do seu mundo social. A base das reflexões das oficinas usa o humor e a irreverência como mote, porque é notável que esses recursos são os mais utilizados para cometer as práticas racistas e também é nítido que no Ceará que precisamos dar atenção aos sinais contidos nos conteúdos comicidade socialmente aceitas.

Devemos ressaltar que as sequências didáticas elaboradas para esse trabalho, têm o intuito de responder pedagogicamente sobre a questão tão emergente, atualmente, como é as práticas racistas no ambiente escolar. Sabemos que essa temática, a vistas de muitos, é incomoda, afinal não é agradável para as escolas e seus agentes a ideia de ser percussores desses atos. Por isso, é salutar a indicação de formas de escapar das aulas tradicionais e pensar maneiras de desenvolver uma maior criticidade nas juventudes sobre o papel de cada indivíduo no combate ao racismo. Sendo assim, essas oficinas, buscam ser um auxílio aos professores, e deve ser encarada como sugestões do que fazer, mas também ser vista como um alerta que é preciso fazer mais sequências didáticas a partir do chão de cada escola, levando em consideração as especificidades da comunidade escolar.

Dessa forma, a escola tem muito a ganhar a partir do desenvolvimento dos conteúdos ligados as Ciências Sociais e a educação antirracista, afinal essa instituição é constituída por vários elementos da vida social, como também deve se desafiar, enquanto instituição formadora de saberes e opiniões, a se compreender como espaço complexo de articulações de conhecimentos e culturas que interagem entre si, que ora se harmoniza ora gera conflitos. Portanto, promover Práticas didático-pedagógicas libertadoras e antirracistas é uma oportunidade de buscar formas de romper com uma visão única baseada em uma aprendizagem que homogênea os estudantes em alunos bons e ruins, destituindo-os de suas particularidades e construir uma formação plena dos educandos, de forma a possibilitar a construção de uma sociedade capaz de combater todas as formas de preconceitos e racismo, como também produzir cidadãos capazes de construir um futuro marcado por processos de justiça social.

Por fim, a pretensão deste trabalho, é exigir que todas as formas de ser e viver sejam respeitados dentro e fora do ambiente escolar, que os agentes escolares (Professores, gestores, funcionários e estudantes) entendam que é papel de cada um a construção de uma escola aberta ao diálogo e ao respeito. Que nenhum estudante tenha que escutar apelidos, piadas e brincadeiras racistas, preconceituosas e homofóbicas, bem como que todos os agentes escolares entendam a gravidade da naturalização de práticas racistas por trás da frase “é só brincadeira”, quando ocorre racismo e preconceitos no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luis de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Editora Papirus, 1995.
- BANDEIRA, Luís Cláudio Cardoso. **Entidades africanas em “troca de águas”: Diásporas religiosas desde o Ceará**. 2009. Dissertação (Mestrado em História Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3ª ed. Rio de Janeiro: editora Francisco Alves, 1992.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Os excluídos do interior**. In: BOURDIEU, Pierre. (Org.). *Miséria do mundo*. 4ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001. p. 481-486
- BRAGA, Maria Lúcia de Santana; SOUZA, Edileuza Penha de; PINTO, Ana Flávia Magalhães (Org.). **Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular – Ensino Médio. Brasília: MEC, p. 7-22 e 547-566, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>
- BRASILEIRO FILHO, Ismael de Oliveira. **Estado de graça: o humor cearense como dimensão da economia criativa e em prol do desenvolvimento local**. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2010.
- CARDOSO, Lourenço. **O branco “invisível”**: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957 – 2007). Dissertação de mestrado. Universidade de Coimbra: Coimbra/Portugal, 2008.
- CEARÁ. Documento Curricular Referencial do Ceará. Ciências Humanas e Aplicadas. 2021.
- CORREIA-LIMA, Bruno Chaves. **Ceará Estado de graça: raízes culturais históricas que antecedem o campo organizacional do humor**. Revista Organizações em contexto. São Bernardo do Campo, v.11, n.21, jan-jun, 2015.
- DURKHEIM, Émile. **A Educação Moral**. Traduzido por Raquel Weiss. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

FUNES, Eurípedes A.; RIBARD, Franck. **Fortaleza, uma cidade negra na “Terra da Luz”**. IN FUNES, Eurípedes A.; RODRIGUES, Eylo Fagner Silva; RIBARD, Franck (Orgs.) **Histórias de Negros no Ceará** [recurso eletrônico] - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

FUNES, Eurípedes Antônio. Negros no Ceará. In. SOUSA, Simone (org). **Uma Nova História do Ceará**. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura Negra e educação**. Revista Brasileira de Educação. v.23, p. 75-85, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: Diversidade e Currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2007.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2005.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio. **Classes, raças e democracia**. São paulo: Editora 34, 2002.

KILOMBA, Grada. **Memórias Da Plantação: Episódios De Racismo Cotidiano**. Tradução De Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LAHIRE, Bernard. **Viver e interpretar o mundo social: para que serve o ensino da Sociologia?**. In: Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 45, n. 1, jan/jun, 2014. p. 45-61

MADEIRA, Maria Zelma de Araújo. GOMES, Daiane Daine de Oliveira. **Persistentes desigualdades raciais e resistências negras no Brasil contemporâneo**. Serv.soc.soc. n. 133, p. 463-479, 2018.

MALOMALO, Bas’Ilele. **Branquitude como dominação do corpo negro: Diálogo com a sociologia de Bourdieu**. In: Revista da ABPN. v. 6, n. 13. mar./jun. 2014. p. 175-200

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPOSTO. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC – Secretária de Educação Básica, 1999.

MOREIRA, Adilson. **Racismo Recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro/Polén, 2019.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa, CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3.ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática.**

OLIVEIRA, Iolanda de (Org.). **Negro e Educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas.** São Paulo: Ação Educativa, 2005.

PETRUCCELLI, José Luis. **Autoidentificação, identidade étnico-racial e heteroclassificação.** In: (Org.) PETRUCCELLI, José Luis; SABOIA, Ana Lúcia. Características Étnico-raciais da população, classificação e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

PETRUCCELLI, José Luis. **Raça, identidade, identificação: abordagem histórica conceitual.** In: (Org.) PETRUCCELLI, José Luis; SABOIA, Ana Lúcia. Características Étnico-raciais da população, classificação e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Santos SA, organizador. **Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos.** Brasília: Secad/MEC, 2005.

RIBEIRO, Rosa Maria Barros. **Negros do trilho e as perspectivas educacionais.** Dissertação de mestrado. UFC/Fortaleza, 1995.

ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. **“Violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias.”** Educação e pesquisa. Vol. 27, n.1 (jan./jun. 2001), p. 105-122, 2001.

SANTOS, Marlene Pereira dos; JUNIOR, Henrique Cunha. **População negra do Ceará e sua cultura.** Revista África e africanidades. Rio de Janeiro, v.6, n.11. Nov. 2010

SANTOS, Sales Augusto dos (org). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas.** Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA NETO, Francisco Secundo da. **O “Ceará moleque” sobe aos palcos: cearensidade e os shows humorísticos de Fortaleza.** Revista Espaço Acadêmico, n. 107, p. 56-66, abr. 2010.

SILVA NETO, Francisco Secundo da. **O Ceará moleque dá um show: da história de uma interpretação do faz ser cearense ao espetáculo de humor de madame mastrogilda.** 2009. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. 2009.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **A imaginação Sociológica: desenvolvendo o raciocínio sociológico nas aulas com jovens e adolescentes. (Experiências e Práticas de Ensino).** Roteiro apresentado no mini-curso do Simpósio Estadual de Sociologia, promovido pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná, nos dias 20 a 22 de Junho de 2005, em Curitiba-Pr.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Currículo e identidade social: territórios contestados**. In. SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 2011.

SOBRINHO, José Hilário Ferreira. **Sociabilidade dos negros livres e escravos no Ceará do séc. XIX. Documentos**. Revista do Arquivo Público do Estado do Ceará: Afro-brasileiro: história e educação/Arquivo Público do Estado do Ceará. Fortaleza. V. 7, 2009.

SOUSA, Antonio Vilamarque Caruaíba de. **Da “Negrada Negada” a Negritude Fragmentada: O Movimento Negro e os discursos identitários sobre o negro no Ceará (1982-1995)**. Dissertação de mestrado. UFC/Fortaleza, 2006.