

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

(DES)CONSTRUÇÃO DE UM DEVIR PESSOAL E PEDAGÓGICO ANTIRRACISTA:
EXPERIÊNCIAS NARRATIVAS DE UM PERCURSO CURRICULAR FORMATIVO.

MANAUS – AMAZONAS

2022

FANUELA DE OLIVEIRA VASCONCELOS

(DES)CONSTRUÇÃO DE UM DEVIR PESSOAL E PEDAGÓGICO ANTIRRACISTA:
EXPERIÊNCIAS NARRATIVAS DE UM PERCURSO CURRICULAR FORMATIVO.

Monografia apresentada à Universidade do Estado do Amazonas – UEA, como requisito para conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia. Sob a orientação da Profa. Dra. Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura.

MANAUS – AMAZONAS

2022

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

V331((Vasconcelos, Fanuela de Oliveira

(Des)construção de Um Devir Pessoal e Pedagógico Antirracista: : Experiências Narrativas de Um Percorso Curricular Formativo. / Fanuela de Oliveira Vasconcelos. Manaus : [s.n], 2022.

70 f.: color.; 27 cm.

TCC - Licenciatura em Pedagogia - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2022.

Inclui bibliografia

Orientador: Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura

1. Racismo Estrutural. 2. Narrativa. 3. Antirracista. 4. Formação Curricular. I. Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura (Orient.). II. Universidade do Estado do

Amazonas. III. (Des)construção de Um Devir Pessoal e Pedagógico Antirracista:

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463

FANUELA DE OLIVEIRA VASCONCELOS

(DES)CONSTRUÇÃO DE UM DEVIR PESSOAL E PEDAGÓGICO
ANTIRRACISTA: EXPERIÊNCIAS NARRATIVAS DE UM PERCURSO
CURRICULAR FORMATIVO.

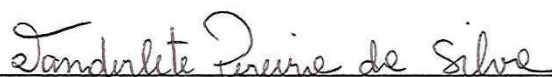
Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção de título
de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

Data da aprovação: 09/06/2022

BANCA EXAMINADORA



Professora Dra. Caroline Barroncas de Oliveira
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Professora Dra. Vanderlete Pereira da Silva
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Professora Dra. Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura (Orientadora)
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

AGRADECIMENTOS

À Deus, por permitir esse momento em minha vida e a todas as divindades protetoras!

Aos meus pais, simplesmente por existirem.

Às minhas amigas Elisama Cardoso, Jayara Mendonça, Nayara Martins, Regiane Ferreira e ao meu amigo Juliano Valentim, fundamentais durante essa trajetória. Sem vocês a caminhada seria mais difícil e menos divertida.

À minha Mestra! Ceane Andrade Simões, por tudo que me ensinou, por todo o apoio e por ter me provocado quando me perguntou se eu já havia lido autores e autoras negras. Aquele momento foi um divisor de águas.

À Professora Doutora Caroline Barroncas de Oliveira. A pessoa que me tirou da beira do “desisto” e me fez acreditar de novo.

À Professora Doutora Maria Edeluza Ferreira Pinto de Moura, por ter me recebido com carinho e caminhado comigo.

RESUMO

Este trabalho é atravessado por uma importante questão social: o Racismo na Educação Brasileira. O texto é sustentado por uma narrativa autobiográfica através do qual busquei, enquanto objetivo geral compreender de que forma uma educação pautada no antirracismo pode ser essencial na construção e fortalecimento da identidade docente negra bem como na superação do racismo presente nas estruturas da sociedade brasileira. Optei por esta perspectiva, pois possibilita o registro dos impactos das minhas experiências de vida e da minha formação, tensionadas por um passado racista que ainda persiste. No aspecto da relevância política deste trabalho, tento me juntar aos brasileiros pretos e às brasileiras pretas na luta pelo reconhecimento da relevância da nossa cultura e ancestralidade e pela transformação da visão negativa que foi construída historicamente e intencionalmente perpetuada a respeito do povo africano e afrodescendente no nosso país. A maioria dos estudiosos e estudiosas, que fazem parte da fundamentação teórica desta narrativa são homens e mulheres negras. Em um texto que defende o valor e a história da negritude, considero justo e coerente mostrar a produção e o movimento da negritude intelectual no Brasil. Por último, teço algumas considerações que me fazem acreditar que “tudo pode ser de outra maneira” e que a formação docente pode contribuir sobremaneira na feitura das (des)construções de ideias fixas e cristalizadas que operam para fortalecer o véu do projeto da lógica racista.

Palavras-chave: Racismo Estrutural; Narrativa; Antirracista; Formação Curricular.

ABSTRACT

This work is crossed by an important social issue: Racism in Brazilian Education. The text is supported by an autobiographical narrative through which I sought, as a general objective, to understand how an education based on anti-racism can be essential in the construction and strengthening of the black teaching identity as well as in overcoming the racism present in the structures of Brazilian society. I opted for this perspective, as it makes it possible to record the impacts of my life experiences and my education, strained by a racist past that still persists. In terms of the political relevance of this work, I try to join black Brazilians and black Brazilian women in the struggle for the recognition of the relevance of our culture and ancestry and for the transformation of the negative view that was historically constructed and intentionally perpetuated about the African and Afro-descendant people in Brazil. our country. The majority of scholars and scholars, who are part of the theoretical foundation of this narrative are black men and women. In a text that defends the value and history of blackness, I consider it fair and coherent to show the production and movement of intellectual blackness in Brazil. Finally, I make some considerations that make me believe that “everything can be otherwise” and that teacher training can greatly contribute to the making of the (de)constructions of fixed and crystallized ideas that operate to strengthen the alienation of racism.

Keywords: Structural Racism; Narrative; anti-racist; Curricular Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Minha Avó Paterna.....	19
Figura 2: Turma do 8º ano do ensino fundamental - 1994.....	22
Figura 3: Festa Junina da Escola.....	28
Figura 4: Castigo de Escravos, Artista Jacques Etienne Arago – 1839.....	45
Figura 5: <i>Print</i> do celular durante aula remota.....	54
Figura 6: Recursos de minha regência: Oficina de bonecas Abayomi.....	55
Figura 7: Produção das crianças - Bonecas Abayomi.....	58
Figura 8: <i>Print</i> do celular - aula expositiva remota.....	61
Figura 9: Minha produção de recurso didático - Jogo matemático africano Yoté.....	62
Figura 10: Print da tela de vídeo explicativo que produzi para educadores.....	62
Figura 11: Desenho de uma aluna do 2º ano do ensino fundamental.....	66
Figura 12: Obra “Anastácia Livre”, artista Yhuri Cruz.....	68

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 - MINHA TRAVESSIA PELO CONTEXTO DO RACISMO ESTRUTURAL.....	16
1.1 Narrando um pouco de mim.....	16
1.2 Mestiçagem e a identidade étnica no Brasil.....	20
1.3 O Mito da democracia racial.....	30
1.4 Racismo estrutural.....	35
CAPÍTULO 2 - EXPERIÊNCIAS NA FORMAÇÃO DOCENTE E A PRODUÇÃO DE UMA VOZ ANTIRRACISTA.....	42
2.1 A experiência produz uma voz.....	42
2.2 Narrativas de um percurso formativo curricular.....	47
2.3 Tudo pode ser de uma outra maneira.....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS.....	66

INTRODUÇÃO

“Nega do cabelo duro que não gosta de pentear”

Perdi a conta de quantas vezes ouvi meus familiares do “lado branco” cantarem os versos dessa música, que era sucesso na década de 1980, quando me viam. Vim ao mundo neste ano, nascida de mãe branca, descendente de portugueses oriundos do Estado do Ceará e pai negro, filho de uma mulher negra maranhense quilombola.

Minha família da parte de minha mãe, que denomino de o “lado branco”, é composta por maioria de pessoas de cor de pele branca, de cabelos lisos e claros tendendo para o loiro. Quando chegamos a esse grupo familiar, eu e minha irmã causamos um estranhamento que vinha cheio de perguntas, piadas, e “homenagens” musicais racistas, como essa que deixei em suspenso no início do texto. Minha mãe foi a única das sete irmãs, todas brancas, que casou com um homem negro.

Portanto, desde tenra idade, eu já convivía com o que o professor negro e filósofo brasileiro Silvio Almeida chama de *microagressões*. O autor explica que essas são palavras jocosas disfarçadas de brincadeiras, mas que demonstram preconceito e discriminação. Ele explica que são “[...] práticas sociais corriqueiras, dentre as quais o racismo, na forma de violência explícita ou de *microagressões* - piada, silenciamento, isolamento, etc.” (2019, p.48). Dessa forma, ouvi muito, “do lado branco”, chacotas e palavras maliciosas em relação a cor da minha pele e meu cabelo.

Essas *microagressões* aconteceram durante toda a minha trajetória de vida, inclusive até este momento de minha formação acadêmica. Embora eu sempre tenha sido impactada por elas, este tipo de atitudes das pessoas, para mim se tornaram comuns pelo fato de serem tão corriqueiras. Entretanto, foi durante este percurso na universidade que percebi que este comportamento discriminatório que acontecia de forma natural é fruto de uma organização histórica, cultural e política manipulada e mantida por um plano de poder, no contexto brasileiro.

O início de meu despertar se deu nas aulas de Sociologia da Educação quando o professor da disciplina disse que nós, estudantes da Universidade do Estado do Amazonas – UEA fazíamos parte de uma elite que teve acesso à

universidade. Confesso que nunca havia atentado para ideia de que eu fazia parte de uma elite. A partir daqueles estudos sobre os teóricos da Sociologia como Karl Marx, Max Weber, Louis Althusser, por exemplo, que comecei a enxergar que ocupo um lugar, em uma parte do sistema capitalista, uma classe social. Foi a partir deste momento que me senti instigada a refletir sobre a minha condição como sujeito social, em uma coletividade, não só na vida adulta agora na universidade, mas desde a minha infância.

Mais adiante, no transcorrer do curso de Pedagogia, fiz a disciplina Antropologia e Educação na Amazônia e lembrei um conhecimento que estava adormecido em minha memória: a formação da sociedade brasileira. A professora apresentou a Lei 10.639/03, que trouxe a temática étnico-racial para o currículo da educação básica e da qual falarei mais adiante, e fez uma fala sobre a diferença de ponto de vista com que era tratada, nas escolas, a história do Brasil antes das políticas públicas que foram implantadas a partir dos anos 2000 e antes desse período.

Nesse momento, abriu-se mais um furo no meu véu tecido pela alienação. Recordo que, após essa aula, eu não levantei da carteira para a hora do intervalo. Um colega de turma se aproximou de mim e me perguntou o que estava acontecendo, pois estava me vendo ali, atônita. Iniciamos um diálogo e uma das minhas falas fiz as seguintes perguntas: “Será que a Lei 10.639/03 está sendo cumprida nas escolas? Será que os professores respeitam essa lei?” Lembro do meu desassossego deste dia, que permaneceu em mim daí em diante.

Porém, foi na disciplina Currículo do Ensino Básico, que o véu, que já estava cheio de fendas, caiu por terra. No contato com as leituras sobre o tema bem como nas exposições dialogadas da professora, descobri que sou uma mulher negra. Em uma das aulas, a professora falava muito sobre hegemonia, sobre abordagem da crítica da diversidade nos currículos, sobre a vida das pessoas negras na sociedade e como a escola brasileira parece lidar com a questão racial. Lembro do dia em que ela fez uma pergunta-provocação para a turma:

“Quem aqui já leu livros de autores e autoras negras?”

E ninguém levantou a mão. Nem eu. Me senti envergonhada nesse dia. Logo eu que me considero ávida leitora! Quando a aula terminou, pedi uma sugestão de leitura para a professora e ela me indicou a obra “Quarto de Despejo” (1960), da escritora negra Carolina Maria de Jesus (1914-1977). No dia seguinte, iniciei a

leitura. Esta foi a primeira obra de uma autora negra que li na vida. E sofri um extremo impacto com o texto desta obra, pois o enredo narrado mostra uma história real do cotidiano da vida dos negros no Brasil. Iniciou-se uma inquietação em mim, causada pelas novas informações que eu recebia, pelas intensas reflexões e buscas de mais leituras sobre a história das pessoas negras no Brasil, sobretudo no que diz respeito à educação. Passei, então, a pedir para esta professora sugestões de livros, filmes e outros conteúdos sobre a temática.

Destaco que a maioria dos estudiosos e estudiosas, que fazem parte da fundamentação teórica desta narrativa são homens e mulheres negras. Em um texto que defende o valor e a história da negritude, considero justo e coerente mostrar a produção e o movimento da negritude intelectual no Brasil.

No sexto período do curso de Pedagogia, no ano de 2019, nasceu essa sede de desbravar a história e a cultura da qual eu descobri que eu e minha família fazemos parte. Nesse momento, deu-se início a fase dos estágios supervisionados do curso, período em que tive experiências atravessadas pelo racismo e por ações pedagógicas antirracistas, que me levaram à autodeclaração de minha negritude, como mulher negra e professora negra.

Este trabalho é atravessado por uma importante questão social: o Racismo na Educação Brasileira. Influenciada pelas descontínuas experiências, permiti que a investigação fosse se redimensionando, transformando-se numa tecitura de múltiplas mediações, que se consubstanciou na seguinte questão problema: De que forma uma educação pautada no antirracismo pode ser essencial na construção e fortalecimento da identidade docente negra bem como na superação do racismo presente nas estruturas da sociedade brasileira?

Para compor a trama da investigação, os fios das questões norteadoras foram entrelaçando nos fios das urdiduras que sustentaram o processo de delineamento da tecitura, sendo as seguintes: O que caracteriza a teoria do racismo estrutural brasileiro e suas implicações na vida das pessoas negras no país? e como as experiências atravessadas pelo racismo, desde a infância na escola até o percurso acadêmico influenciaram a construção de uma voz pessoal e docente para combate ao racismo presente nas estruturas da sociedade brasileira, através da prática pedagógica?

Como desdobramentos e intercalações entre os fios da questão problema e das questões norteadoras da investigação, busquei, enquanto objetivo geral

compreender de que forma uma educação pautada no antirracismo pode ser essencial na construção e fortalecimento da identidade docente negra bem como na superação do racismo presente nas estruturas da sociedade brasileira.

Busquei estabelecer coerência entre o objetivo geral e os objetivos específicos, que são: 1 – Entender a teoria do racismo estrutural brasileiro e suas implicações na vida das pessoas negras no país e 2 - Narrar experiências atravessadas pelo racismo, desde a infância na escola até o percurso acadêmico que influenciaram a construção de uma voz pessoal e docente para o combate ao racismo presente nas estruturas da sociedade brasileira.

Este texto é sustentado por uma narrativa autobiográfica. Optei por esta perspectiva, pois possibilita o registro dos impactos das minhas experiências de vida e da minha formação, tensionadas por um passado racista que ainda persiste.

Na compreensão de que se trata de um trabalho desenvolvido na perspectiva da pesquisa qualitativa em educação em que de acordo com Godoy (1995, p.58),

não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo as perspectivas dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Encontrei na autobiografia um caminho que em muito me ajudou na pesquisa, pois Miller (2021, p. 35) destaca que um dos objetivos da autobiografia, “é criar, usar e explorar leituras e escritos de autobiografia que reconheçam sua própria construção social e condicionamento cultural” e com isso destaco que a narrativa autobiografia veio se configurando como uma alternativa metodológica na pesquisa.

A ideia de considerar a experiência como um processo que produz significações, através de narrativas de minhas experiências pessoais e no processo de minha formação docente, fui entendendo junto com Janet Miller (2021) – um modo particular de investigação que apresenta uma crítica à padronização na pesquisa e que a experiência narrativa produz uma voz, a minha voz. A autora considera que a narração de si, mas como enunciação e não como apenas descrever histórias de professores, mobiliza e interrompe a lógica da operação de controle na pesquisa.

Na narrativa, faço uso de imagens e figuras que são tidos como material que complementa e ajuda na compreensão dos argumentos construídos.

Desta maneira, escolhi narrar sobre episódios de minha trajetória de vida escolar e universitária para revelar experiências que certamente podem ter acontecido com outras pessoas negras de forma semelhante ou pior que as que eu experienciei. Sobretudo, com mulheres negras.

No aspecto da relevância política deste trabalho, tento me juntar aos brasileiros pretos e às brasileiras pretas na luta - que começou desde a resistência ao sequestro em massa da população africana para o Brasil-Colônia - pelo reconhecimento da relevância da nossa cultura e ancestralidade e pela transformação da visão negativa que foi construída historicamente e intencionalmente perpetuada a respeito do povo africano e afrodescendente no nosso país.

Usarei as palavras preta/preto e negra/negro em minha narrativa, pois são os termos que o Movimento Negro Brasileiro utiliza e que necessitam ser ressignificados, no processo do letramento racial. Esse movimento é formado por pessoas negras de todo o país, posicionados nos mais diversos campos da sociedade e tem como objetivo romper as barreiras racistas impostas aos negros e negras no Brasil para a construção de outra interpretação histórica e cultural, de caráter emancipatório, reivindicativo e afirmativo.

Ao ressignificar a raça, esse movimento social indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teórico, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana de suas próprias vítimas. (GOMES, 1997)

As palavras preto/preta e negra/negro ainda soam, no cotidiano brasileiro, de forma depreciativa e negativa. O meu uso destes termos neste texto narrativo se dá com a mesma intenção de que o Movimento Negro, como autoafirmação de identidade, ressignificação do discurso vigente e também como posicionamento político.

Em relação ao título desta narrativa, escolhi a palavra *devir*, pois quando iniciei o curso de Pedagogia eu tinha uma visão de vida e uma concepção de ser professora que durante a passagem pelas disciplinas foram se transformando de

forma radical. Meu olhar romântico e ingênuo de Educação do primeiro semestre do curso foi substituído por uma visão politicamente posicionada de Educação como espaço-tempo de luta e transformação social do porvir.

Além da mudança de concepção no campo da profissão, pude com os estudos curriculares realizados, fazer uma viagem interna que me levou a percepção de um contexto social em que eu estava inserida sem me aperceber e da implicação disso no meu “processo de subjetivação na constituição da posição-sujeito”. (PEREIRA; MODESTO, 2020, p. 275). E nessa caminhada, percebi consubstanciar, durante o processo, o caráter educativo da pesquisa que Pedro Demo (2017) tanto enfatiza.

E desta maneira, o presente trabalho está organizado em uma tecitura de ideias em que no primeiro capítulo, que dei o nome de **Minha Travessia pelo Contexto do Racismo Estrutural**, tive a necessidade de exercitar uma escrita sobre meu atravessamento, durante minha infância e adolescência, por um cenário social, político e ideológico, historicamente construído e sustentado por uma lógica hegemônica para manutenção de poder, engendrando um encobrimento bem como um silenciamento do racismo existente nas estruturas da sociedade brasileira. Sigo, no segundo capítulo que trago como título: **Experiências na Formação Docente e a Produção de Uma Voz Antirracista**, com narrativas de experiências vivenciadas, durante o período de minha formação docente enquanto acadêmica-estagiária-residente do curso de Pedagogia, da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, que me levaram a enxergar e “sentir na pele” a subsistência deste cenário, fato que resultou em minha autopercepção e definição de minha identidade docente negra.

Por último, teço algumas considerações que me fazem acreditar que “tudo pode ser de outra maneira” e que a formação docente pode contribuir sobremaneira na feitura das (des)construções de ideias fixas e cristalizadas que operam para fortalecer o discurso do racismo. E considero ainda que vejo este trabalho não como um ponto final de um TCC, mas como uma porta para mim, e para outros e outras, que se abre para novas possibilidades e afetações.

CAPÍTULO 1 - MINHA TRAVESSIA PELO CONTEXTO DO RACISMO ESTRUTURAL

Considero relevante, antes de iniciar esta primeira seção da narrativa, destacar que os conceitos de Racismo, Discriminação e Preconceito são entendidos pelo movimento negro sob perspectivas diferentes. Cavalleiro (2020, p.19) afirma que o Racismo é “uma ideologia que permite domínio sobre um grupo pautado em atributos negativos”. Portanto, o Racismo pode ser entendido como um discurso fabricado disseminado de forma depreciativa sobre um determinado coletivo de indivíduos.

Sobre a discriminação racial, é possível afirmar que se trata de uma manifestação do racismo, pois se caracteriza no “tratamento diferenciado a membros de grupos racializados, através do uso do poder ou da força” (ALMEIDA, 2019, p.22). Já o preconceito se concretiza quando se emite um juízo baseado em marcadores sociais, biológicos ou culturais estereotipados, em relação a algum indivíduo ou grupo social. Cavalleiro (2020, p.23) também contribui com a compreensão deste termo ao afirmar que se trata de “julgamento negativo e prévio em relação às pessoas ocupantes de qualquer outro papel social”. Além de serem informações importantes que fazem parte do letramento racial, entendo como essencial essa explicação já que usarei em muitos momentos estas palavras para narrar minha historicidade.

1.1 NARRANDO UM POUCO DE MIM

Ter conhecido uma parte da história dos meus ancestrais foi um dos motivos que me levaram à aproximação de minha historicidade. Meu pai me contou que minha bisavó era natural do Estado do Piauí e meu bisavô vivia no Estado do Maranhão, onde tiveram os seus caminhos cruzados. Não se sabe exatamente se os meus tataravós foram escravizados, mas, por meio de uma busca investigativa que fiz, através de uma atividade feita na universidade, na disciplina Metodologia do Ensino de História, em que devia ser feito um resgate histórico pessoal, descobri que os meus bisavós já se encontravam na condição de libertos, pois quando nasceram, no início dos anos 1900, já havia sido decretada a abolição da escravidão no Brasil.

No trabalho acadêmico, a professora solicitou que fizéssemos um memorial da nossa história de vida, com o objetivo de nos apresentar uma forma de aplicar o ensino de história com as crianças, nas séries iniciais. Assim, solicitou que reuníssemos fotos de familiares, fotos da infância, de momentos marcantes de nossas vidas, que buscássemos informações sobre a origem das nossas famílias, que registrássemos todo o material conseguido, em uma organização cronológica até a atualidade, até chegar na universidade.

Por este motivo, iniciei uma investigação, conversando com meu pai, com minha única tia viva - ambos tem mais de 70 anos - e com minhas primas que hoje moram no Estado do Tocantins. Com elas meu contato foi por meio de conversas via aplicativo *WhatsApp* e, assim, tive acesso a algumas informações importantes que elas sabiam. Também conversei com minha mãe sobre a trajetória familiar dela.

Deste modo, organizei um livreto, com escrita e fotografias. Me recordo que, nesta busca, me senti muito orgulhosa em saber que meus bisavós moravam em um quilombo, no Maranhão. Eu não tinha noção nenhuma disso, pois até então, nunca havia me interessado pela história dos meus familiares.

Me senti muito feliz e revigorada ao saber que carregou em mim além da história também da cultura do povo negro. A partir deste resgate, tomou conta de mim uma força que me impulsionou a desejar, de forma intensa, defender e a valorizar a cultura negra quilombola brasileira, em todas as minhas ações pessoais e, agora, pedagógicas. Foi nesse momento que comecei a me sentir parte da história dos negros brasileiros. Nascia aí a definição e fortalecimento da minha identidade negra.

Nesta coleta de informações com os meus familiares, descobri que meus bisavós já nasceram na condição de libertos e migravam pelo sertão do país em busca de melhores condições de vida, já que o governo brasileiro, após a abolição da escravatura em 1888, não proporcionou políticas de estado que garantissem direitos fundamentais para os cidadãos negros, como moradia, educação, alimentação e etc. Meus bisavós viajavam semelhantes a nômades. Chegando a um quilombo ou comunidade, trabalhavam, conseguiam comida e dinheiro para seguir viagem, em busca de um terreno para construir e fixar uma moradia.

Sobre esse momento histórico, Moura (1994) apud Cavalleiro (2020, p.28), afirma que

constata-se que a lei abolicionista não possibilitou a cidadania para a massa de ex-escravos e de seus descendentes. A partir da promulgação da lei, os ex-escravos e seus descendentes foram segregados social e economicamente. Despossuídos, com necessidades materiais imediatos para a sua sobrevivência e a de seus familiares, eles passavam [...] a disputar a sua sobrevivência social, cultural e mesmo biológica em uma sociedade secularmente racista [...].

E foi neste cenário que se deu uma parte da história dos meus ancestrais, em território brasileiro. Essa trajetória deles me fez recordar da diáspora africana, como é denominado pelo movimento negro a migração forçada. Assim foi chamada a transferência forçada dos povos da África para as terras das colônias europeias. Meus bisavós deslocaram-se do Maranhão, percorrendo a região a qual hoje pertence ao Estado do Tocantins, tentando conseguir um lugar para se fixar, trabalhar e cuidar da família, pois, nesse momento minha avó paterna já havia nascido. Assim, alcançaram esse objetivo em uma cidade no interior do Tocantins chamada Rio Sono.

Tive a oportunidade de viajar para ver minha família paterna, no ano de 1992, aos 11 anos de idade. A cidade fica tão no interior do Brasil, que tive que viajar, partindo de Manaus de avião até Belém, nesta cidade embarcando em um ônibus interestadual, descendo o Brasil pela rodovia BR-010, conhecida como Belém-Brasília, passando pelo Maranhão, desembarcando na cidade de Miracema do Tocantins e ainda tive que tomar um táxi, depois um ônibus menor, que atravessava uma área indígena e, por fim, uma embarcação estilo “voadeira”, para poder lá chegar.

Não se sabe com exatidão o ano que eles chegaram à cidade de Rio Sono. As informações sobre o nascimento de minha avó também são escassas, assim como a forma que esta conheceu meu avô também é desconhecida. Eu já sabia que ela era semianalfabeta pois minha mãe já havia me falado. Provavelmente meus bisavôs não sabiam ler e escrever. Não se tem muitos documentos sobre a família. O que se sabe está no campo da oralidade.

Hoje, os familiares que acompanharam essa fase já faleceram e não se sabe muito sobre as histórias. Sobre seu genitor, meu pai diz que ele não o conheceu e que este apenas o concebeu, fez o registro geral no cartório da cidade e sumiu. Nem como se deu a morte do pai, ele sabe. Meu pai foi criado pela mãe e tias, das quais uma delas ele também chama de mãe.

Estive com minha avó paterna por dois momentos somente. Quando eu tinha 2 anos de idade, em 1982, em que ela veio a Manaus, e no ano de 1992, no Tocantins, aos 12 anos, ocasião que lembro mais, da curta convivência que tivemos. Em 1998 ela morreu. Tenho boas lembranças dela. Minha avó era uma mulher negra, de fala calma, afetuosa, boa cozinheira, só sabia ler e escrever e com muita dificuldade, não completou os estudos e trabalhava como cortadora de cana e empregada doméstica. Lembro que ela era muito amorosa comigo.

Figura 1: Minha Avó Paterna



Fonte: Arquivo Pessoal

Tenho certeza que ela se identificava comigo. Somos parecidas fisicamente. Lembro que ela gostava de sentar em uma cadeira de balanço, semelhante a esta da foto, que o povo chama de “cadeira de macarrão”. Ela me colocava no colo e cantarolava cantigas de roda. Mas tinha uma música do artista Luiz Gonzaga, que ela cantava com mais frequência e toda vez que ela cantava, ela chorava. Eu ainda consigo ouvir a voz dela cantando:

Ó cirandeiro, ó cirandeiro, ó
A pedra do teu anel
Brilha mais do que o sol

Ó cirandeiro, ó cirandeiro, ó
 A pedra do teu anel
 Brilha mais do que o sol
 A ciranda de estrelas
 Caminhando pelo céu
 É o luar da lua cheia
 É o farol de Santarém
 Não é lua nem estrela
 É saudade clareando
 Nos olhinhos de meu bem
 É saudade clareando
 Nos olhinhos de meu bem.

(Música composta por Edu Lobo / Gianfrancesco Guarnieri / José Carlos Capinam)

Como na localidade em que moravam, muito longe de cidades grandes, não havia perspectivas melhores de estudo e trabalho, meu pai e os irmãos homens foram para o Estado do Rio de Janeiro para buscar qualificação profissional e tentar trabalhar. Somente as filhas mulheres ficaram com minha avó.

Meu pai, na cidade do Rio de Janeiro, com 18 anos, no ano de 1970, terminou o ensino médio, naquele tempo chamado de 2º grau, através de um curso supletivo, pois em Rio Sono só havia escolas que ofereciam o ensino fundamental e ele ficou alguns anos sem estudar. Ele conta que também concluiu um curso técnico em contabilidade, assim conseguindo se inserir no mercado de trabalho em uma empresa de prestação de serviços de contabilidade.

Nessa empresa, conheceu uma colega de trabalho que 10 anos depois se tornaria minha mãe. Foi nesse momento que um homem negro, sertanejo, vindo de uma região longínqua do cerrado brasileiro, conheceu uma mulher branca, descendente de portugueses, nascida no meio da floresta amazônica. Deu-se aí o início do meu núcleo familiar. Assim, nasci em Manaus, vivenciei minha história até os dias de hoje nesta cidade e contarei alguns detalhes, os mais dolorosos, da minha existência nas próximas linhas.

1.2 MISTIÇAGEM E IDENTIDADE ÉTNICA NO BRASIL

Foi durante os estudos da disciplina Antropologia e Educação na Amazônia, na UEA, que tive a oportunidade de lembrar que o povo brasileiro é plurirracial ou seja teve em sua formação a mistura genética entre populações indígenas, africanas e europeias. Confesso que, como só ouvi falar desse assunto na 5ª série e depois não ouvi mais nada a respeito durante a trajetória escolar. Só tornei a lembrar

mesmo deste fato durante o aprendizado sobre a relação da Antropologia com a Educação, no curso de Pedagogia.

O encontro destas matrizes populacionais originou o tipo biológico mestiço brasileiro e a formação da minha família se enquadra nessa configuração, assim como de muitas famílias brasileiras, desde o início da história da colonização do nosso território. Entendi mais ainda este contexto familiar meu, quando tive contato com o estudo sobre a mestiçagem no Brasil.

Este fenômeno pode ser entendido como a miscigenação entre populações biologicamente diferentes. O Professor Doutor Kabengele Munanga, teórico negro, descendente de Congolese, autor de um estudo sobre a história da mestiçagem no Brasil e no mundo, explica como se deu essa fusão de raças e suas implicações no campo social, cultural e, ainda, no campo político-ideológico, na sociedade brasileira.

Sobre o conceito de Mestiçagem, Munanga (1999, p.17) diz que

a mestiçagem, do ponto de vista populacionista, é um fenômeno universal, (...) é concebida como uma troca ou um fluxo de genes de intensidade e de duração variáveis entre populações mais ou menos contrastadas biologicamente.

Basta me olhar para constatar que sou uma brasileira mestiça. Me refiro às minhas características físicas, resultado deste fenômeno biológico da combinação dos genes. Como já havia dito, sou filha de uma mulher de pele branca. Minha mãe tem o nariz fino, cabelos lisos, pele clara. Meu pai tem a pele no tom preto aproximado do retinto, o nariz redondo e cabelos crespos. Nessa mistura, prevaleceu o gene dominante e herdei, hoje com muito orgulho, os marcadores genéticos da raça negra. Sou parecida fisicamente com o meu pai.

Tive uma infância muito feliz. Estudei desde a educação infantil até o ensino médio em uma escola privada, tradicional na cidade e frequentada pela elite manauara. A maioria dos meus colegas eram brancos. Poucos tinham marcadores genéticos da raça negra, como eu. Adiante trago uma foto de minha turma de 8º ano do ensino fundamental através da qual é possível observar a maioria branca com que eu convivía. De série em série, eram sempre os mesmos colegas. Foi assim por toda a minha trajetória escolar. Estou localizada em baixo na segunda fila do lado direito, a única menina que tinha cabelos crespos e curtos.

Figura 2: Turma do 8º ano do Ensino Fundamental - 1994



Fonte: Perfil da rede social *Instagram*: @christus.ciec. Acesso em 02 Mar 2022

Me recordo de uma festa de dia das mães na escola, no meu ensino fundamental. Não lembro com exatidão qual ano, mas eu tinha aproximadamente 11 anos. Era um evento em que cada turma fazia suas apresentações para as mães dos alunos e alunas. Eu estava sentada ao lado da minha mãe, quando uma amiga da minha turma se aproximou e perguntou a ela:

"- A senhora é mãe da Fanuela?"

E minha mãe respondeu rindo: "*Sou sim*".

A amiga olhou no rosto da minha mãe, bem perto, ficou uns minutos olhando pra mim e pra minha mãe, observando as diferenças, com a expressão de não estar acreditando que aquela mulher branca, de cabelos lisos claros e bonita para o padrão estabelecido de beleza dos anos 90, era minha mãe.

Nós ríamos muito. A minha amiga ficou muito impressionada, perplexa mesmo. Ela só acreditou porque minha mãe afirmava a todo momento que era minha mãe. Talvez se eu tivesse mostrado somente uma foto, a amiga não acreditaria. Essa amiga é branca, de cabelos muito lisos, castanhos, assim como as características da maioria das mães, alunos e alunas da escola que estudei.

Se ver uma mãe branca de uma filha preta dos cabelos enroladinhos e curtos era motivo para tanta perplexidade, posso dizer que a miscigenação causava estranheza na sociedade da época e sempre causou desde os tempos de início da colonização do Brasil. Esse episódio foi engraçado e minha mãe o conta até hoje, quando alguém comenta sobre nossas diferenças físicas.

Para mim, não foi um momento negativo pois nos divertimos muito, rindo da dificuldade da amiga em acreditar que eu poderia ser filha daquela mulher branca. Quando presencio minha mãe contando essa história para algum conhecido, percebo que ela conta com alegria. Não me afetou negativamente esse momento, mas ficou marcado na minha mente.

Essa estranheza não é um fenômeno somente da década de 90. Nos tempos do iluminismo, em que os filósofos naturalistas buscavam entender as dinâmicas das populações a partir das suas qualidades físicas e mentais, o conhecido filósofo prussiano Immanuel Kant, acreditava que os indivíduos das colônias da América e África, que nasceram da miscigenação com os colonos, degeneraram a raça humana pois essa constituição racial- diminuía a genética pura europeia, que os iluministas acreditavam ser a ideal de humanidade. Neste sentido, estes novos povos que surgiam eram considerados menos capazes, menos civilizados, desprovidos de beleza física e não dotados da inteligência. Para os europeus, os mestiços colonizados não tinham a originalidade humana. Não estavam no contexto do bom e do belo. (MUNANGA, 1999)

Ainda em seu minucioso e extenso estudo sobre a miscigenação entre populações no mundo desde a antiguidade, Munanga (1999, p. 27) cita Kant ao dizer que "os produtos bastardos - escreve Kant num fragmento inédito de 1790 - degradaram a boa raça sem melhorar proporcionalmente a raça ruim.". Logo, para este intelectual, os povos miscigenados eram considerados uma raça ruim, inferior, que deprecia a pureza do homem ideal europeu.

Esta ideia tinha a concordância de outros teóricos e ficou conhecida como Racismo Científico. Silvio Almeida (2019, p. 29) afirma que

O espírito positivista surgido no século XIX transformou as indagações sobre as diferenças científicas, de tal sorte de que de objeto filosófico, o homem passou a ser objeto científico. A biologia e a física serviram como modelos explicativos da diversidade humana: nasce a ideia de que características biológicas - determinismo biológico - ou condições climáticas e/ou ambientais - determinismo

geográfico - seriam capazes de explicar as diferenças morais, psicológicas e intelectuais entre as diferentes raças. Desse modo, a pele não branca e o clima tropical favoreciam os comportamentos imorais, lascivos e violentos, além de indicarem pouca inteligência. [...] Esse tipo de pensamento, identificado como racismo científico, obteve enorme repercussão e prestígio nos meios acadêmicos e políticos do século XIX [...].

As teorias ocidentais, do determinismo biológico e geográfico, chegaram até o Brasil e foram reforçadas por pensadores da elite intelectual brasileira. Difundiu-se a ideologia de que os povos mestiços nascidos aqui eram um problema para a identidade nacional. Os indígenas, negros e descendentes destes povos eram considerados inferiores, sem inteligência, sem conhecimento, sem cultura. Também, pensava-se dos negros e nos povos originários como seres primitivos e força animal de trabalho. Além destes aspectos, eram classificados como portadores de comportamentos libertinos e devassos.

Dessa forma, os intelectuais brasileiros, num pacto com os poderes governamentais e capitalistas, buscaram através da ciência, difundir a ideia de modificação desse quadro social através do branqueamento da população. Assim, defendiam a vinda de mais europeus para o Brasil a fim de que cada vez mais nascessem mestiços de pele mais clara até alcançar o que para eles era o ideal de identidade de nação, uma população branca.

O fim do sistema escravista, em 1888, coloca aos pensadores brasileiros uma questão até então não crucial: a construção de uma nação e de uma identidade nacional. Ora esta se configura problemática, tendo em vista a nova categoria de cidadãos: os ex-escravizados negros. Como transformá-los em elementos constituintes da nacionalidade e da identidade brasileira quando a estrutura mental herdada do passado, que os considerava como coisas e força animal de trabalho ainda não mudou? Toda preocupação da elite apoiada nas teorias racistas da época, diz respeito à influência negativa que poderia resultar da herança inferior do negro nesse processo de formação da identidade étnica brasileira. (MUNANGA, 1999, p. 51)

Com a extinção do regime escravagista, os negros africanos e afrodescendentes tiveram que adaptar-se a um novo cotidiano, não tiveram suas rotinas organizadas e seus direitos assegurados, por parte das autoridades, para exercerem sua cidadania. Além disso, também foi providenciada a divulgação de uma ideia de que não havia nenhum tipo de conflito, ou seja, que a mestiçagem ocorreu de uma forma pacífica e não existiam problemas nas relações sociais no

Brasil, dando a entender para o mundo que o país era um *paraíso racial* (PEREIRA; MODESTO, 2022, p.276).

Ainda hoje o Brasil é conhecido como um país que acolhe a todos, um local onde todos os povos são recebidos com cordialidade e de forma democrática. Uma análise mais crítica de nossa sociedade faz com que se veja que não é assim que se dá o cotidiano nacional. Existem desigualdades manifestas nas estruturas sociais das cidades brasileiras como também contextos preconceituosos e estigmatizadores que posicionam pessoas pela sua etnicidade e origem. Posso afirmar com convicção que, em relação ao dia a dia da população negra, o olhar da sociedade ainda permanece o mesmo dos tempos coloniais. No próximo item deste capítulo, prosseguirei com mais narrativas de mim que se fizeram envoltas neste contexto da democracia racial.

Essa ideologia, embora se tenha fundamentado nos primórdios da colonização e tenha servido para proporcionar a toda sociedade brasileira o orgulho de ser vista no mundo inteiro como sociedade pacífica, persiste fortemente na atualidade, mantendo os conflitos étnicos fora do palco das discussões. (CAVALLEIRO, 2020, p.28 29)

A elite brasileira, de pensamento escravocrata, não se identificava com os mestiços e entendia que esses elementos poluíam a identidade do povo brasileiro. No anseio de “melhorar” essa configuração identitária, basearam-se nas teorias eugenistas ocidentais a fim de encontrar uma forma de resolver o que era para eles um problema para a nação.

A existência do elemento mestiço na sociedade causava desconforto na elite brasileira da época. Esse fato também contribuiu para a imagem negativa dos sujeitos com características miscigenadas em suas constituições físicas, bem como dos negros que fazem parte dessa formação social. Por causa da ideia proclamada pelo racismo científico, passou-se a enxergar de forma inferiorizada o fato de ser uma pessoa preta, morena ou mulata. Na minha concepção de mulher negra, que os corpos negros e mestiços até hoje não considerados belos e ideais, além de serem excluídos dos lugares de poder existentes na sociedade.

Convivi a vida inteira em meio a branquitude. Esse termo denomina a dinâmica de pensar a vida do ponto de vista dos sujeitos brancos em sociedade. Cardozo (2008, p.173) diz que no contexto brasileiro essa categoria analítica e

política se refere a identidade racial branca assim como a negritude seria a identidade racial negra.

Como já havia dito, a escola que estudei durante toda a vida colegial era uma instituição frequentada pela alta sociedade amazonense. Conheci filhos e filhas de pessoas que ocupavam cargos na política, empresários, médicos, juizes e funcionários públicos que pareciam ter uma vida financeira confortável. Minha trajetória como estudante do ensino básico se deu toda nessa escola, localizada em uma zona central da cidade e, na época, se propagava na mídia que essa instituição estava classificada entre as três melhores escolas da cidade. As mensalidades tinham um alto custo e, como até os dias de hoje, só estudam nessas escolas as crianças e jovens de famílias que têm como arcar com o alto investimento.

Neste contexto, eu sempre fui a menina diferente da sala, entretanto sem perceber isso. A maioria expressiva dos meus colegas eram brancos. Como eu me encontrava inserida nesse meio, vivenciava os costumes e símbolos inerentes à branquitude. Me sentia parte daquele contexto e não me considerava diferente. Ainda que me sentisse desconfortável naquele ambiente, eu não via minha negritude. Me considerava apenas mais uma na multidão. Não tinha nenhuma percepção sobre o contexto racial em que eu estava inserida. Eu nem cogitava a ideia de olhar para marcadores genéticos e classificação racial naquele momento, pois não encontrava incentivo pra isso. A conjuntura em voga era essa.

Os diferentes processos de formação nacional dos Estados contemporâneos não foram produzidos por acaso, mas por projetos políticos. Assim, as classificações raciais tiveram um papel importante para definir as hierarquias sociais, a legitimidade na condução do poder estatal e as estratégias econômicas de desenvolvimento. Demonstra isso a existência de distintos modos de classificação racial: no Brasil, além da aparência física de ascendência africana, o pertencimento de classe é explicitado na capacidade de consumo e na circulação social. Assim, a possibilidade de “transitar” em direção a uma estética relacionada à branquitude, e manter hábitos de consumo característicos da classe média, pode tornar alguém racialmente “branco”. (ALMEIDA, 2019, p.56)

Durante toda a minha trajetória de vida até chegar na segunda graduação, já nos meus trinta e poucos anos, eu não tinha noção nenhuma sobre meu lugar de classe e raça. Nunca tinha ouvido falar disso. Questões raciais nunca foram objeto de estudo em todas as séries que cursei na minha escola. Lembro apenas de um estudo superficial sobre a formação da sociedade brasileira, como já havia me

referido. O direito e a oportunidade de conhecer a minha história era negado, nesse momento. Por este motivo, eu não me reconhecia uma pessoa negra.

Hoje percebo que os currículos escolares de então eram marcados por um projeto político, conforme a citação anterior. Não abordar o tema para não fazer com que as pessoas se enxerguem, se posicionem, foi uma forma de afirmar o discurso da democracia racial. Não havia interesse em se falar sobre as questões étnico-raciais nas escolas. Eu lembro que só ouvia algo sobre os indígenas nas comemorações do dia do índio, em que os professores apenas faziam desenhos de penas e cocares de papel, colocavam na cabeça dos alunos ou nas festas juninas, de modo folclórico.

Me recordo destas datas festivas, na minha escola. Sempre as professoras preparavam os alunos para apresentar danças. Não lembro, em nenhum momento, de ser escolhida para ocupar papéis principais. Sempre era colocada nos últimos lugares das filas da vida escolar. Eu era colocada como a última ou uma das últimas crianças nas filas das apresentações de dança ou qualquer outra apresentação de auditório e eventos da escola. Foi assim durante todo o meu ensino fundamental.

As professoras - lembro que sempre tive somente professoras mulheres - me posicionavam em ângulos em que eu ficava sempre atrás e isso me incomodava muito. Nunca fui escolhida para ser noiva, a princesa ou qualquer outro papel de destaque em uma dança como a quadrilha, nas festas juninas. Jamais seria. As professoras sempre selecionavam as meninas de cabelos lisos, loiras e magras. Eu, desde pequena, sempre fui “gordinha”. Essa característica, somada a minha cor e cabelo, não fazia parte do ideal de pessoa para ser destacada, exibida ou ocupar um espaço de representação. E ainda hoje não faz parte.

Como essa situação me aborrecia, eu sempre fazia alguma malcriadez para ficar de castigo e não participar dos ensaios e da dança. Nas festas juninas, sempre antes do dia da apresentação, havia os ensaios na quadra da escola. Eu aprontava algo ou respondia de forma agressiva para a professora, ou conversava durante a aula, ou desobedecia às regras. E sempre ficava de fora. A foto abaixo me mostra sem trajes juninos e meus colegas trajados com as vestimentas da época. Esse foi um ano que fui excluída da apresentação. Olhando para esta foto, percebo que minhas expressões faciais talvez demonstrassem minha insatisfação com o fato de não ter desfrutado do momento de lazer e descontração em companhia dos colegas.

Figura 3: Festa Junina na Escola



Fonte: Arquivo Pessoal

Durante meu período de ginásio, como era chamado o ensino fundamental quando fiz as primeiras séries da minha trajetória escolar, lembro de ter participado de umas três danças somente, uma delas foi a dança gaúcha. Minha mãe ficou tão feliz em saber que ia participar, que providenciou um vestido longo, vermelho e branco, que ela mesma costurou. Na escola, foi disponibilizado o modelo e orientação para confecção, como cores e traços e minha mãe providenciou com muita alegria a feitura do vestido para a ocasião, pois na maioria das vezes eu era proibida de participar por mau comportamento. Até hoje guardo esse vestido em minha mente, de tão longo e bonito que era, porém o que mais causou essa marca positiva foi eu ter me sentido muito bonita ao vesti-lo. Minha mãe colocou uma flor no meu cabelo. Ficou lindo!

Por essas situações que passei, posso refletir sobre o imaginário social negativo que foi construído sobre a questão da identidade afro-brasileira. Pelo processo da mestiçagem, em que houve a mistura de raças que formou o tipo físico comum peculiar aos nascidos no Brasil após a chegada dos colonos brancos, os pensadores brasileiros, em parceria com a elite brasileira, iniciaram a busca de uma solução para a definição de uma identidade nacional. Como não viam com bons olhos a sociedade heterogênea que se formou, considerando essa diversidade uma degenerescência, pensavam que os mestiços brasileiros tinham prejuízo em sua pureza, sendo menos inteligentes, impuros, indecentes, sem capacidade intelectual,

sem beleza física. O que se pretendia era uma identidade étnica única e semelhante à europeia.

Apesar das diferenças de pontos de vista, a busca de uma identidade étnica única para o país tornou-se preocupante para vários intelectuais desde a primeira república: Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Alberto Torres, Manuel Bonfim, Nina Rodrigues, João Batista Lacerda, Edgar Roquete Pinto, Oliveira Viana, Gilberto Freyre, etc., para citar apenas os mais destacados. Todos estavam interessados na formulação de uma teoria do tipo étnico brasileiro, na questão da definição do brasileiro enquanto povo e do Brasil como nação. O que estava em jogo, neste debate intelectual nacional, era fundamentalmente a questão de saber como transformar essa pluralidade de raças e mesclas, de culturas e valores civilizatórios tão diferentes, de identidades tão diversas, numa única coletividade de cidadãos, numa só nação e num só povo. (MUNANGA, 1999, p. 52)

Ao ter contato com as informações disponíveis nos estudos de Munanga, logo associei a esses momentos que passei durante a infância escolar. Penso que naquela época havia uma ideia um modelo ideal considerado belo e adequado a ser mostrado. Por existir esse padrão no imaginário dos educadores e educadoras de então, as minhas professoras optavam pelas meninas brancas da sala para ocuparem as primeiras filas e posições a fim de tornar mais bonito e organizado o seu trabalho. Uma menina negra, de cabelos curtos e enroladinhos não seria adequada para representar uma noiva ou uma rainha da quadrilha. Nos anos 90, o pensamento coletivo social ainda permanecia moldado pela ideologia do branqueamento da sociedade brasileira.

Nesse momento da história da educação brasileira, ainda não se pensava em abordar questões étnico-raciais muito menos sobre a cultura e história dos negros africanos e afro-brasileiros nos conteúdos escolares da época. Sobre esse assunto, abordarei mais adiante, ao desenvolver o tema da lei que obrigou a escola a inserir nos currículos essa temática.

Ter sido invisibilizada pelas minhas professoras causou em mim um sentimento de indignação por ser excluída e ser mantida nos últimos lugares. Também foram introduzidas em minha personalidade a revolta e a baixa estima. Este fato influenciava diretamente em meu desempenho escolar. Lembro que em todas as séries do ensino fundamental que cursei, eu ficava de recuperação no fim dos semestres, em quase todas as disciplinas.

Algo me incomodava e naquele momento eu não sabia o que era. Hoje eu sei, era a exclusão e a baixa estima que influenciavam não apenas no quesito sociabilidade, mas também no meu rendimento escolar, inclusive em educação física, por causa das punições que eu recebia por não participar das danças, as quais eram parte das atividades deste componente curricular. Não me recordo de ter sido elogiada ou nenhuma palavra que reforçasse positivamente meu desempenho em alguma atividade. Ainda que invisível e excluída, eu passei pelo ensino ginásial.

1.3 O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL

Uma vez, no meu primeiro ano do 2º grau, como era chamado este período na época, faltou energia na escola. Por isso, a professora não estava realizando nenhuma atividade e a turma estava aguardando normalizar o fornecimento da energia. Em um momento que a professora estava desatenta, um grupo de meninos, sem nada para fazer, organizaram um concurso que eles deram o título de “a menina mais bonita e a mais feia da sala”. Eu percebi a movimentação e vi que um dos meninos passava de carteira em carteira de cada menino da sala e anotava em um caderno os nomes votados. Começou pela menina mais bonita. Depois começaram a votar na mais feia.

Lembro das risadas e olhares em minha direção. Até que o colega, o fiscal que contou os votos, anunciou o resultado. Ao anunciar que eu havia sido eleita a mais feia da sala, os meninos gargalhavam e batiam palmas. Em minha memória, esse dia ficou registrado como um dos dias mais tristes da minha vida. Garotos que eu considerava meus amigos estavam entre os que riam e faziam piadas sobre minha aparência. Há quem considere isso um *bullying*, todavia eu considero esse tipo de atitude uma violência verbal e psicológica muito séria.

De acordo com Neto (2018),

no ambiente escolar, o *bullying* pode ser definido como uma forma de agressão praticada por um ou mais estudantes contra outro(s), de maneira intencional e repetidamente, que ocorre sem motivação evidente, causando dor e angústia – sendo caracterizada também pela relação desigual de poder.

Acrescento, assim, que além de *bullying*, foi um ato de discriminação racial. Santos (2020, p.58), assevera que “há discriminação racial quando ocorrem atos de

peças que desqualificam e inferiorizam uma pessoa negra”. Recordo que me senti violentada em minha feminilidade, em minha subjetividade. Ser classificada daquela forma diante de cerca de 40 estudantes, sendo objeto de chacota foi, para mim, uma situação traumatizante, que me ocasionou complexos psicológicos que reverberam até hoje. Recentemente, foi organizado, através das redes sociais, um reencontro desta turma e me convidaram para participar. Escolhi não ir, as palmas e risadas daquele dia ainda ressoam na minha memória.

O acontecido me afetou tanto que, depois disso comecei a não querer mais frequentar a escola e quando eu ia me sentia constrangida pois as *microagressões* continuaram por um tempo. Passei a faltar aula, o que resultou na minha reprovação neste ano de estudo. Recebi muitas faltas, deixei de entregar trabalhos, não conseguia me concentrar para estudar e acabei por ser reprovada no primeiro ano do 2º grau.

Saliento que esta agressão disfarçada de brincadeira foi organizada por um grupo composto por alunos brancos e mestiços mergulhados na branquitude. Se eu fui eleita a mais feia da sala é porque eu era considerada fora do padrão de beleza do ponto de vista daquele grupo. Esse fato me traz a reflexão sobre as formas que se dão as relações raciais em meio a essa sociedade que acha que o elemento negro não se encaixa nos padrões de normalidade.

A menina, que foi escolhida como a mais bonita, tinha cabelos bem lisos, pele alva e olhos verdes. Era paquerada pela maioria dos meninos. Coincidentemente, é ela que está ao meu lado na foto da turma, que foi publicada em um jornal interno da escola, que está no item 1.1 deste texto. Ela era considerada ideal. Eu, como uma menina com as minhas características físicas, ocupava uma posição de desqualificação, gozação, zombaria. Neste sentido, traço um paralelo deste fato com uma ideologia conhecida, nos estudos existentes sobre as relações étnico-raciais no Brasil, como democracia racial.

O que aconteceu comigo nessa ocasião, foi o reflexo de uma visão macro, construída e sustentada nas estruturas da sociedade brasileira. Esta ideologia foi difundida pelos pensadores brasileiros, a serviço das elites do poder oficial, como uma forma de encobrir os conflitos da realidade da convivência entre as raças que formaram o povo brasileiro. Criou-se a ideia de que as matrizes populacionais se misturaram em perfeita harmonia, se aceitando, coabitando o mesmo território sem conflitos culturais, se respeitando de uma forma equilibrada e romântica.

A ideia foi tão amplamente divulgada nos diferentes meios sociais, sobretudo o acadêmico e hoje é classificada pelos estudiosos do movimento negro como mito da democracia racial. Por causa dessa ideia, até os dias de hoje se acredita que no Brasil não existe preconceito racial e que sempre houve uma coexistência pacífica.

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. (MUNANGA, 1999, p. 80)

Através deste exemplo, ocorrido no micromundo da sala de aula, vê-se que a convivência nunca foi harmoniosa na sociedade brasileira, principalmente por ocasião do pensamento patriarcal que a domina. A mulher negra costuma ser colocada sempre na condição de inferior a outras mulheres. Dessa forma, classificar uma menina negra como a mais feia da turma, pelos homens da sala, estava dentro do quadro da normalidade do pensamento coletivo.

O mito da democracia racial se consolidou na ideia de harmonia nas relações entre os indígenas, negros e europeus, por meio de relatos levados pelos visitantes da Colônia bem como pelos movimentos literários e científicos da época. Gilberto Freyre, sociólogo, autor da obra "Casa Grande e Senzala", foi o principal nome que contribuiu para a crença de que as matrizes raciais ocupavam espaços igualitários na sociedade brasileira.

Nesta obra, ele reúne suas pesquisas sobre a dinâmica cotidiana no Brasil Colonial e a formação do povo brasileiro porém de forma romantizada. Este livro teve uma repercussão internacional - e nacional - significativa, espalhando essa teoria por todos os cantos. Aqui no Brasil, foi utilizada como instrumento de manutenção de poder por parte dos exploradores das riquezas e recursos do país, para silenciar o racismo e as discussões sobre as opressões de raça existentes para que este não se escancarasse e o Estado tivesse que se responsabilizar pela integração dos negros na sociedade.

O acréscimo do termo *mito* no conceito de democracia racial foi citado, pela primeira vez, pelo antropólogo brasileiro Florestan Fernandes que cunhou a expressão, em 1978. Aguiar et al (2015, p.377) dizem que,

para Florestan Fernandes, a miscigenação promoveria essa integração se não combinasse a uma estratificação racial que associa aos negros as posições subalternas da sociedade brasileira. A crítica à existência de uma democracia racial foi sistematizada em sua tese de livre-docência: *A Integração do Negro da Sociedade de Classes*.

Segundo os autores, em relação a esta expressão mito da democracia racial, Gilberto Freyre “preferia utilizar a expressão “democracia étnica”, procurando denotar a existência de um tipo específico de relação entre brancos e negros no Brasil” (IDEM, 2015, p.376). Penso que, a palavra étnica, passa a ideia de que as etnias, as raças tiveram seu processo de convivência e miscigenação harmoniosa, justa, com a concessão de direitos e com respeito pelas peculiaridades de cada grupo étnico. A história real, sobretudo a que me atravessou, pode provar que isso é uma falácia.

Gomes (2012, p.58) certifica que Freyre

tem sido apontado por vários autores e autoras como um dos principais teóricos que interpretou, sistematizou e divulgou o mito da democracia racial ao afirmar que , no Brasil, as três ‘raças’ formadoras da nossa sociedade conviviam, desde a escravidão, de maneira mais amistosa, quando comparadas outras sociedades multirraciais e/ou de colonização escravista existentes no mundo. Freyre acreditava no caráter mais ameno do colonizador português para com as populações indígenas e negras por ele escravizadas, nas relações sociais, na cultura e nas relações afetivo-sexuais. O seu livro foi lido amplamente e traduzido da língua portuguesa para várias línguas estrangeiras, assim como suas ideias e interpretações. Assim, esse autor ajudou a propagar a ideia de que no Brasil existia uma harmonia entre as raças.

O sociólogo via a miscigenação de uma forma romantizada e no seu livro citado, narra histórias de amor entre europeus e as mulheres negras e indígenas, explorando o contexto sexualizado para prender a atenção do leitor. Ele situa os colonizadores como admiradores das mulheres brasileiras, passando a ideia de que as relações não se deram através da dominação, da violência sexual, do desrespeito, como realmente se deu, mas como relações amorosas, acontecendo em espaços igualitários, sem conflitos, silenciando as violências e o racismo. Gilberto Freyre conta a história de um ponto de vista projetado e não de todos os sujeitos que vivenciaram o processo de colonização. Assim, ele cria a ideia de que as relações se deram de forma consensual e com amorosidade. Conta como se o

cruzamento das raças fosse motivo de orgulho nacional. Neste sentido, o movimento negro entende hoje essa ideologia como a principal concepção que encobre a visibilidade do racismo no Brasil.

A primeira vez que ouvi falar de Gilberto Freyre foi durante a aula de Filosofia da Educação Brasileira, quando o professor falou sobre essa visão do autor sobre a formação do povo brasileiro. Quando ouvi as palavras que formam o título do livro, casa-grande e senzala, meu pensamento logo reportou-se aos meus ancestrais mas ainda sem a convicção de minha identidade. Mas o nome da obra me chamou atenção. Nessa altura do curso de Pedagogia, se não me falha a memória, no segundo ano, eu já tinha acordado para as reflexões sobre diversidade, porém ainda não me identificava como uma mulher negra. Contarei com mais detalhes essa parte no capítulo seguinte.

Foi então que fui à biblioteca da universidade e descobri que só havia um exemplar deste livro, portanto não poderia ser emprestado, somente seriam permitidas as consultas no local. Entretanto, poderia ser emprestado para o fim de semana, com devolução na segunda-feira. Lembro que passei uns seis meses levando todos os fins de semana para casa e lendo este livro, que é extenso.

A bibliotecária já me conhecia e já sabia qual livro eu ia emprestar nas sextas-feiras. Um dia, ela comentou que, em todo o tempo que ela trabalhava lá, ficara muito impressionada pois só eu pegava, com tanta frequência assim esse livro. Mas também percebi que também causava nela atitudes de estranhamento pois ela começou a me fazer muitas perguntas como porquê de eu gostar tanto de ler, se eu tenho tempo para ler durante o fim de semana e também, com cara de surpresa, me elogiava demais, dizendo que pela primeira vez ela via alguém se interessar pelo assunto do livro. Assim, com essa leitura pude compreender o conceito e a natureza do conceito do mito da democracia racial.

Lembro que, durante minha adolescência, eu gostava de brincar de atuar como se estivesse em um teatro ou filmagem e era assídua telespectadora de novelas televisivas. Nas novelas, a mocinha era sempre protagonizada por uma mulher branca, de cabelos lisos, o ideal de mulher disseminado pela mídia era assim constituído, nos anos 90. É só refrescar a memória para se lembrar das personagens que representavam serviçais, empregadas domésticas e recordar que, estes papéis, eram interpretadas por mulheres negras, com cabelos crespos, muitas vezes presos, abafados, invisibilizada.

Eu colocava na cabeça um lençol de berço, que minha mãe guardava e eu imaginava que aquele lençol era um cabelo liso e loiro, semelhante aos das atrizes da televisão. E aos 18 anos, em 1998, comecei a fazer relaxamento no cabelo para, como dizia a cabeleireira que cuidava do meu cabelo, soltar primeiro o cabelo crespo e depois de um tempo alisá-los. Foi o que aconteceu, eu me sentia mais normal com os cabelos lisos e me tornei refém dos procedimentos de alisamentos durante quase 20 anos. Mesmo com os cabelos lisos eu não me sentia bonita, eu me sentia dentro na normalidade. Tudo ao meu redor não representava a minha realidade, o que fazia eu me sentir diferente, inferior, inadequada. Me lembro que, um colega do time esportivo da escola, se interessou por mim e eu não acreditava nele, pensava que ele estava brincando e encarava as gentilezas, o carinho dele como simples amizade. A minha baixa estima me fazia pensar que eu seria a última menina pela qual algum colega da escola poderia se interessar.

No ano de 2016, eu já via um movimento nos comerciais de televisão e nas mídias em geral, que mostrava a estética negra, de forma positiva, sob uma perspectiva de desconstrução de padrões. Foi assim que decidi cortar toda a parte lisa e assumir meus cabelos cacheados, que hoje representam minha força, autoestima e emancipação.

1.4 RACISMO ESTRUTURAL

Eu me vejo hoje como uma exceção. Fui inserida em um contexto social, vivenciei todos os costumes e fatos simbólicos da branquitude e internalizei este *habitus*. Vivia no padrão da classe média alta da época: estudei em escola particular, tive acesso a livros e ambientes culturais e passei, aos 18 anos, no exame vestibular mais concorrido do Estado, na Universidade Federal do Amazonas - UFAM, que era um espaço que somente os filhos da elite tinham acesso. Ainda, treze anos depois, ingressei novamente em outra universidade pública, dessa vez a UEA.

O *habitus* a que me refiro, é um conceito defendido pelo sociólogo Pierre Bourdieu (1930-2002) e diz respeito à "incorporação de uma determinada estrutura social pelos indivíduos, influenciando em seu modo de sentir, pensar e agir, de tal forma que se inclinam a confirmá-la e reproduzi-la, ainda que nem sempre de modo consciente" (FERRARI, 2006, p.60). Dessa forma, eu vivia e reproduzia esse

contexto sem ter a percepção de estar mergulhada nos costumes e signos daquele meio.

Meu pai era um renomado executivo de uma grande empresa multinacional que era instalada no pólo industrial de Manaus. Aliás, ele não trabalhou só em uma mas em três conhecidas empresas do ramo de televisores, eletrônicos e aparelhos telefônicos, respectivamente. Depois de ter feito o curso técnico em contabilidade, no Rio de Janeiro, ele foi escalado para ocupar uma vaga na filial, em Manaus, da empresa em que trabalhava. Como minha mãe é natural de Manaus, tinha todos os familiares na cidade, eles decidiram vir morar e trabalhar na terra natal de minha mãe. E aqui ele começou uma carreira profissional de ascensão. Quando vieram, no fim dos anos 70, minha irmã mais velha já era nascida. Eu ainda não.

Mesmo tendo sido criado por uma mãe semianalfabeta e sem o apoio e presença do genitor, meu pai conta que sempre foi muito interessado em estudar e ler, desde os tempos do seu ensino fundamental no interior de Goiás. Ele era e ainda é um autodidata. Aprendeu a falar e escrever em inglês no contato com os colegas de trabalho estrangeiros, das multinacionais e depois se interessou em estudar a língua. Fazia muitas viagens à matriz da empresa, na região sudeste do país. Sempre dizia, e ainda diz, que desde jovem acreditava que era através do conhecimento que as chances de ter dignidade na vida aumentariam. Essa fala dele era constante:

- *“Quando comecei a me entender por gente, ficava pensando lá no interior: a vida não pode ser só isso! Tem que ter mais e eu quero mais”*.

Tenho certeza que, por essa convicção, ele manteve, ainda que com muita dificuldade, eu e minha irmã matriculadas sempre na escola privada, acreditando ser melhor para que alcançássemos a vaga na universidade pública e uma boa colocação do mercado de trabalho.

Naquele tempo só entrava nas instituições universitárias públicas quem tinha dinheiro. Não haviam políticas públicas como cotas, por exemplo. E quem tinha capital para esse investimento era a elite branca. Mas meu pai sempre buscou quebrar os paradigmas da sua existência. Como já falei antes, eu não tinha noção que eu fazia parte de uma elite da sociedade. Só vim perceber isso um dia desses, em uma aula de Sociologia da Educação, na UEA.

Assim, aos 18 anos, eu ingressei na universidade federal. Lembro de ouvir alguns vizinhos dizendo para a minha mãe que eu não ia conseguir passar no

vestibular pois “*eu vivia na rua*”. Não era só um vizinho implicante que dizia isso, eram alguns. Eu fui uma adolescente estudante que planejava meus horários. Fazia sozinha minhas escalas de tempo: para estudar, assistir o programa de televisão preferido e para o lazer com os meus amigos do prédio onde eu morava. Somente depois que eu cumpria todos os meus deveres da escola, que eu assistia tv ou ia *pra rua* chamar os colegas para brincar e conversar.

Eu tinha uma amiga, branca, de família inteira, fenotipicamente branca, vinda de São Paulo. Nós nos dávamos muito bem. Sempre que eu terminava meus afazeres, ia até a janela dela, do apartamento e gritava lá debaixo, pra ela descer para brincarmos e conversarmos. Algumas vezes ela vinha, outras não, pois estava estudando. Até que um dia, soube, pelo irmão dela, que o pai dela não gostava de mim porque eu não era boa companhia para a filha dele já que eu “*vivia na rua*” e que o tempo da filha era só para estudar. Ele dizia que eu não estudava. Ele formulou essa ideia sobre mim apenas me vendo pois ele não me conhecia, não tinha conhecimento da minha realidade, minha forma de conduzir minha vida e meus estudos. Enfim, hoje eu sei que ele poderia sim estar me julgando por eu ser uma menina preta.

O pai dessa amiga, era professor de Educação Física da UFAM. Depois que soube do comentário, passei a não mais chamar a minha amiga para brincar, ela também se afastou de mim e a vida continuou até que finalizei o Ensino Médio. Completei o curso em novembro de 1998, fiz a prova do vestibular da UFAM em janeiro de 1999 e em maio de 1999 eu já estava na universidade federal estudando. Além da federal, também fui aprovada em um centro universitário privado, onde havia muita concorrência também para ser aprovado. A filha dele prestou vestibular para a universidade federal no ano seguinte e não passou. Passou apenas para o mesmo centro universitário privado no qual eu já também estava estudando. Eu fiz os dois cursos ao mesmo tempo por um ano.

Neste um ano depois, comecei a frequentar a faculdade de educação física da universidade pois me matriculei em uma atividade de dança, no contra turno das aulas. Até que um dia, eu vinha passando em um corredor e dei de cara com este pai da minha amiga, que como eu disse era professor da universidade. Ele ficou muito surpreso e não conseguiu disfarçar a perplexidade ao me ver.

Lembro do semblante assustado dele. Então ele perguntou: “- *Oi Fanuela, o que faz por aqui?*” Percebi que ele achava que eu estava procurando alguém ou

perdida por lá. Ele achava tudo menos que eu era aluna da universidade. Eu respondi: “*Eu estudo aqui!*”. Ele arregalou os olhos e disse: “*Você passou?*” e eu falei que sim, com a boca cheia de orgulho. Recordo desta cena como se tivesse acontecido ontem. Ele continuou parado, atônito, com a cara de espantado, até eu me despedir e dizer que tinha que ir para o RU, o restaurante universitário, pois ainda tinha atividades a fazer. Aqueles olhos esbugalhados ficaram gravados na minha mente.

Nesse dia me senti muito feliz e orgulhosa de mim mesma. Feliz por ter visto a cara de assombro do pai da amiga. Ele me criticava, me desqualificava e não acreditava que eu pudesse frequentar um lugar como uma universidade federal. Sentir-se incomodado com a presença de uma pessoa preta em uma instituição em que a maioria que ali se encontra é de pessoas brancas, é uma situação comum que ainda acontece na sociedade brasileira. Aqui tive certeza de que ele me julgou por ser preta.

Os estereótipos, por sua vez, dão origem ao estigma que imputado ao indivíduo negro, dificulta sua aceitação no cotidiano da vida social, impondo-lhe a característica de desacreditado. Essa marca na relação social faz recair sobre o negro um olhar preconcebido, impedindo ao observador perceber a totalidade de seus atributos. (GOFFMAN, 1963 apud CAVALLEIRO, 2020, p.24)

Por causa da ilusão incutida na mentalidade coletiva de que no Brasil sempre existiu a democracia racial, as discussões sobre as desigualdades sociais foram silenciadas, com o intuito de impedir que as pessoas se apercebessem das suas condições de vida bem como do seu posicionamento orgânico na coletividade. Deixando os indivíduos neste torpor ardiloso, as máquinas governamentais e capitalistas poderiam avançar na manutenção de seu poderio econômico, aumentando seus lucros e seus domínios. Neste sentido, as pessoas passaram a vivenciar as estruturas projetadas por essa ideologia e por estarem imersas nesse contexto, naturalizaram o cotidiano e a organização das coisas, o status quo. E o racismo está contido no pensamento da sociedade.

Deste modo, o fato de um professor da universidade ver a menina negra, que gostava de curtir os momentos de lazer e, que aos olhos dele, parecia que não tinha disciplina, gostava de “vagabundar” pela rua e tirava a concentração dos estudos de

sua filha, ter se tornado estudante da melhor universidade pública da época, a mais concorrida, causa sim um estranhamento como o que eu causei naquele professor.

A universidade, seja privada ou pública, naquele momento histórico não era considerada espaço comum para pessoas negras. Era um ambiente frequentado pelos alunos e alunas egressos de escolas privadas que ofereciam uma educação que proporcionava mais condições de o aluno ser aprovado nos exames de admissão para o Ensino Superior.

O conceito de Racismo Estrutural me ajuda a entender esse contexto por mim vivenciado e concordo com essa tese de Almeida (2019, ps. 20-21) de que

[...] 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 queremos explicitar é que o racismo é manifestação normal de uma sociedade e não um fenômeno patológico ou que se expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. [...] as expressões do racismo no cotidiano, seja nas relações interpessoais, seja na dinâmica das instituições, são manifestações de algo mais profundo, que se desenvolve nas entranhas políticas e econômicas da sociedade.

O racismo molda a vida social. Está presente no dia a dia das pessoas e nos lugares organizados por estas. A inferiorização do negro na sociedade não se configura como uma aversão pessoal, uma opinião subjetiva. O racismo se encontra nas entranhas das instituições, nas falas das pessoas, na mídia, nos textos do cotidiano social. Por isso que o professor se admirou com a minha presença na universidade federal, que é um lugar de aquisição de conhecimento de qualidade, portanto um lugar de poder. Para ele, era mais fácil a filha dele estar lá do que eu.

Quando eu soube dos julgamentos do pai da minha amiga e me afastei dela, eu estava iniciando o Ensino Médio. Em uma ocasião, numa aula de História, aconteceu uma situação que ficou também registrada na minha memória e que também demonstra o racismo existente nas estruturas da sociedade.

Eu sempre fui muito sorridente e brincalhona. Tinha um relacionamento muito bom com os colegas de escola e professores. Porém, neste dia, um colega falou algo que não lembro direito, brincando com outro colega da sala e eu falei, num tom alto, mas também brinca exatamente com essas palavras:

- *“pô, vai deixar ele falar assim com você, teu pai é?”*.

Na mesma hora, o professor de história me repreendeu, de forma agressiva, na frente da turma toda, e disse:

- *“mal educada!, que coisa feia! Parece uma menina de periferia, nem parece que estuda numa escola como essa”*.

E ficou me olhando por cerca de um minuto, diretamente.

Lembro até hoje daquele olhar repreendedor. Toda a turma silenciou, no momento em que ele se direcionou a mim e proferiu estas palavras. Alguns riram disfarçadamente, outros ficaram assustados com o tom de voz do professor. Na minha cabeça eu estava fazendo uma brincadeira com o meu colega de sala. Mas na interpretação do professor, eu estava incitando a violência na sala. Lembro que fiquei a aula toda me sentindo muito mal. Neste dia a aula transcorreu silenciosa.

Na aula seguinte, da disciplina História, o professor pediu atenção da turma toda para um discurso de desculpas à minha pessoa. Disse que estava arrependido da forma com a qual havia me tratado na presença de todos os alunos, pediu perdão - usou essa palavra - e perguntou se eu o perdoava. Ao fazer essa pergunta, demonstrou que queria que eu falasse na frente de todos que eu estava perdendo. Eu acabei dizendo sim, mas porque eu nem sabia o que dizer naquele momento. Entretanto, dentro de mim, eu estava abalada e até hoje esse acontecimento está armazenado em minha memória.

Considero preconceituosa a colocação do professor de história. Tanto o que ele disse quanto aquele olhar de reprovação, como se estivesse com nojo - foi assim que senti - foram, a meu ver, atitudes de preconceito racial. Ao dizer que eu parecia “uma menina de periferia”, o professor mostrou que, do seu ponto de vista, as pessoas que moram na periferia são violentas, mal-educadas e por isso não estudam em escolas de qualidade. Os periféricos nunca estarão numa escola como aquela, segundo o educador.

Se fosse uma das meninas brancas da sala, tendo a atitude que eu tive, acho meio duvidoso de que ele se referisse a uma delas, classificando-as dessa forma e repreendendo-as na frente de todos. Penso que ele disse que eu pareço “uma menina de periferia” pois em sua mente as pessoas da periferia tem as minhas características físicas e também falam alto, são violentas e mal-educadas. Assim, a meu ver tomando aquela atitude, o consciente dele remeteu às pessoas pretas da periferia.

É possível afirmar que o preconceito decorre desse racismo que se encontra nas entranhas da sociedade. Cavalleiro (2020, p.22) afirma que “temos, não obstante, o preconceito como um subproduto do racismo”. Citando o estudioso Leon Crochik, a autora completa sua explicação sobre o preconceito ao dizer que

é uma atitude de hostilidade nas relações interpessoais. [...] Na relação entre identificação de características do preconceituoso e a diversidade de conteúdos que percebe em suas vítimas, se apresenta na base a relação entre indivíduo e sociedade, isto porque a fixidez de um mesmo tipo de comportamento se relaciona com estereótipos oriundos da cultura. (CAVALLEIRO apud CROCHIK, 1995, p.16)

É conhecido o motivo pelo qual as pessoas negras habitam as regiões periféricas pelo Brasil afora. Esta conjuntura faz parte de um processo histórico de exclusão das populações africanas e afrodescendentes. Direitos básicos como moradia, saúde e educação sempre foram negados a estes sujeitos, desde o início da colonização do país. Somente nas regiões interioranas e nos subúrbios que os negros conseguiram algum lugar para fazer moradia e tentar ter a cidadania que mereciam como cidadãos brasileiros. Foi assim com meus bisavôs quilombolas, que tiveram que andarilhar pelo interior de Goiás até encontrarem um local em que pudessem fincar moradia.

Por isso, o professor me chamou de *menina periférica*, pois no imaginário dele, lá estão os desordeiros, os vagabundos, os que não se encontram nos lugares mais privilegiados da sociedade como a escola privada. Esse imaginário do professor é apenas um reflexo do imaginário social causado pelo mito da democracia racial que consolidou o racismo estrutural na sociedade brasileira.

O racismo articula-se com a segregação racial, ou seja, a divisão espacial de raças em localidades específicas - bairros, guetos, bantustões, periferias, etc. - e/ou à definição de estabelecimentos comerciais e serviços públicos como escolas e hospitais - como de frequência exclusiva para membros de determinados grupos raciais como são exemplos os regimes segregacionistas dos Estados Unidos, o apartheid sul-africano. (ALMEIDA, 2019, p. 34)

Lendo sobre a teoria social de Silvio Almeida (2019), sobre o racismo estrutural, entendi a realidade que vivi nas minhas infância e adolescência bem como até hoje na vida adulta. A manifestação do racismo está presente no cotidiano em todos os locais e instituições. Isso porque a nossa sociedade foi organizada com

base na visão colonialista e exploradora, que perdura desde a chegada dos povos europeus no território brasileiro. Essa organização formalizou as instituições do país e hábitos das pessoas, como um molde ideológico que perdura até os dias atuais. Como os indivíduos, no Brasil, já nascem e vivem imersos nessa conjuntura, se consolida a aceitação desta dinâmica que não encontra resistência da maioria da população embora essa resistência, após a deliberação da Lei federal nº 10.639/03, da qual mais adiante citarei, tenha trazido uma significativa transformação no que diz respeito à valorização da história e cultura africana e afrodescendente no Brasil.

CAPÍTULO 2 - EXPERIÊNCIAS NA FORMAÇÃO DOCENTE E A PRODUÇÃO DE UMA VOZ ANTIRRACISTA

2.1 A EXPERIÊNCIA PRODUZ UMA VOZ

Na concordância com Cardozo (2018) a experiência é como uma interrupção e uma travessia que encontra passagem e abala a operação de controle do poder e segundo Miller (2018), isso “produz uma voz”, uma voz singular, uma voz de luta, de posicionamento frente à questões tão importantes na sociedade atual como o racismo.

Fazendo relação com a formação docente, posso dizer que foi nesse processo de experiências, em minha formação, que a minha voz vem operando em um processo de desconstrução de várias mazelas, que em muito foram inculcadas, por não ver opção a não ser o consolo e o silenciamento da crítica a situações como o racismo vivido e experienciado no processo formativo.

Até aqui contei minha passagem por experiências atravessadas pelo racismo, durante minha vida escolar e no início de minha vida acadêmica. Aproveito para neste momento, evidenciar minha total defesa por uma educação pautada na valorização da diversidade étnico-racial e cultural brasileira. Através destas vivências, posso afirmar que é no espaço da escola que acontecem as primeiras experiências de racismo na vida de um indivíduo. As situações de preconceito racial que me atravessaram, durante minha infância e adolescência, ocorreram nos espaços educativos que frequentei. Enquanto universitária, os episódios de discriminação e racismo continuaram acontecendo.

Durante o trajeto no curso de Pedagogia, a cada semestre, um pedaço do véu produzido com o tecido da ideologia da democracia racial, se rasgava. Durante esse percurso percebi que, além das circunstâncias vividas quando pequena, o cenário do racismo estrutural perdurava no meu percurso na formação docente. Portanto, agora em outra posição e condição, a de menina negra estudante para a professora negra em formação.

Nunca *senti na pele* o racismo estrutural brasileiro com tanta intensidade quanto em um momento durante o meu período de estágio supervisionado presencial, em uma escola pública municipal. No primeiro dia de atividades, estávamos, eu e algumas colegas de curso, na sala da gestão e esta nos explicava

quais suas atribuições na escola. De repente, entra na sala, uma outra servidora, sorridente, mostrando-se contente com a nossa presença. Nesse instante, a gestora disse:

“- Olha, minhas escravas! Arrumei mão-de-obra barata hoje.”

Eu estava com meu caderno de campo em mãos, caneta a postos. Imediatamente, anotei essa frase, com letras bem grandes. Foi uma forma de traduzir ali, o impacto que sofri. Essa fala não foi direcionada a minha pessoa mas foi como se tivesse sido. Foi referindo-se ao nosso grupo mas, para mim, isso não fez diferença. Me senti profundamente atingida naquele momento.

Ouvir a palavra *escrava* me doeu. Neste dia, a tarefa “pedagógica” que me foi delegada, era carregar caixas de papelão, pesadas, cheias de provas do exame de Avaliação Diagnóstica de Entrada - ADE, que seriam aplicadas com crianças de 1º ao 3º anos. Carregar as caixas, para abri-las e organizar as provas. Foi um serviço braçal, que me remontou ao trabalho forçado a que os meus ancestrais foram violentamente submetidos. Eu completei a atividade, porém inquieta, revoltada.

Alguns dias se passaram e na primeira aula com os coordenadores do estágio, tornei público o ocorrido. Externei a minha revolta e o meu afetamento diante deles e dos todos os colegas da turma presentes na aula. Eu poderia ter deixado passar, “não ligar”, como já fiz muitas vezes quando aconteciam situações semelhantes. Entretanto, pensei que depois de já ter adquirido consciência racial e, também, por eu e minhas colegas, estarmos em um processo de formação em Educação, eu não poderia deixar de revelar a situação de racismo. Não poderia calar e continuar naturalizando as expressões e atitudes racistas.

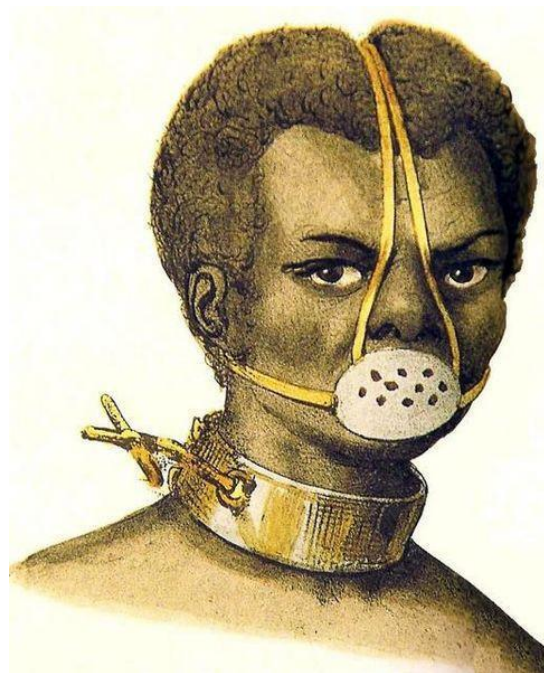
A fala da gestora me fez pensar em como se encontra consolidado na sociedade, sobretudo no espaço educacional, o discurso ideológico da democracia racial. Um profissional de educação, em posição de liderança de uma organização de um trabalho pedagógico, que profere naturalmente palavras discriminatórias, sem se aperceber, valida a subsistência deste imaginário social.

Essa situação se passou na escola em que eu realizava a Residência Pedagógica e a equipe de professoras preceptoras participantes também tomaram conhecimento do acontecido. Eu soube que uma dessas professoras - só um detalhe: branca e loira - disse, diante de outros professores e professoras, que eu não deveria ter falado nada pois ainda não era professora efetiva, era uma aprendiz,

ainda uma residente. Afirmou ainda que eu não deveria ter exposto a liderança da escola, pois ela tinha mais poder do que eu e deveria *me pôr no meu lugar*.

Essa opinião dela me trouxe à lembrança um cenário colonial em que os negros escravizados não podiam contestar os senhores da casa grande e se recolher à senzala, pois lá era o lugar dos pretos. Recordei, também, de Anastácia, mulher escravizada, que é reconhecida hoje como um símbolo de luta da negritude brasileira.

Figura 4: Castigo de Escravos, Artista Jacques Etienne Arago - 1839



Fonte: www.mnrc.org.br. Acesso em 07 Maio 2022.

Conta-se que a mãe de Anastácia, era Rainha em sua região de origem, na África. Sua família inteira foi sequestrada e trazida para o Brasil e aqui foram submetidos ao trabalho forçado. Delmira, sua mãe, ajudou muitos negros a fugir das fazendas, dos castigos. Anastácia, por não aceitar a opressão e violência de que foi vítima, enfrentava os capatazes e não se calava diante dos ataques e agressões a sua pessoa. Por isso, foi calada, por meio da máscara de flandres, conforme observa-se na figura acima.

Delmira, mãe de Anastácia, era uma jovem formosa e muito atraente pelos seus encantos pessoais, e, por ser muito jovem, ainda no cais do porto, foi arrematada por um mil réis. Indefesa, esta donzela acabou sendo violada, ficando grávida de um homem branco, motivo pelo qual Anastácia, a sua filha, possuía “olhos azuis”, [...]

Anastácia, por ser muito bonita, terminou sendo, também, sacrificada pela paixão bestial de um dos filhos de um feitor, não sem antes haver resistido bravamente o quanto pôde a tais assédios; depois de ferozmente perseguida e torturada, a violência sexual aconteceu.

Apesar de toda circunstância adversa, Anastácia não deixou de sustentar a sua costumeira altivez e dignidade, sem jamais permitir que lhe tocassem, o que provocou o ódio dos brancos dominadores, que resolvem castigá-la ainda mais colocando-lhe no rosto uma máscara de ferro, que só era retirada na hora de se alimentar, suportando este instrumento de supremo suplício por longos anos de sua dolorosa, mas heroica existência. (Disponível em: <https://www.mnrc.org.br/biblioteca/formacao-e-conjuntura/martires-da-luta/anastacia-2013-princesa-bantu>, 2013)

A professora branca sugeria que eu me calasse diante do que eu considerei uma violência, um crime. Atualmente, racismo é considerado crime no Brasil, denominado injúria racial. Pareceu-me que esta educadora além de não ter reconhecido a postura de sua líder como racista, ainda não legitimou o fato de que pessoas com poder podem insultar e agredir a dignidade de alguém, afirmando que há um lugar de subordinação.

Penso nessa atitude como a perenidade do imaginário escravocrata e repressor, que ainda se encontra fortemente nas relações sociais, por ocasião do discurso da democracia racial. Portanto, mais uma *microagressão* sofrida, dessa vez dentro de uma escola pública e democrática, como professora em formação, foi a “gota d'água” que me levou a perceber que eu havia tomado a decisão certa sobre o tema da educação antirracista.

Me senti muito feliz e aliviada com o acolhimento que recebi por parte das hierarquias institucionais da universidade. Feliz por perceber a consciência que todos demonstraram ao saberem da seriedade com que deve ser tratado um caso de racismo. Não me senti desamparada pois a instituição, através de uma comissão formada por coordenadores e professores, adotou encaminhamentos que me trouxeram segurança.

Percebi que houve também por parte do corpo docente, envolvido bem como da direção da unidade onde estudo, uma preocupação genuína com o que aconteceu. Na minha visão, o fato foi tratado com respeito, cuidado e responsabilidade. Até apoio psicológico me foi oferecido e do qual eu precisei. Fiquei duas semanas sem ir à escola para realizar as minhas atividades de Estágio e Residência Pedagógica, em função do abalo sofrido pelas memórias que me foram despertadas.

O racismo se encontra arrumado e organizado nos recônditos das estruturas sociais e externar uma atitude racista pode abalar essas estruturas. Deste modo, pude perceber, também, que este acontecimento causou uma comoção coletiva, que provocou uma mudança nos conteúdos formativos, da Residência Pedagógica. Foi assim que recebi um convite, da coordenação do projeto, para falar sobre os meus estudos sobre relações étnico-raciais no Brasil e letramento racial para os residentes, como uma atividade formativa. Recordo de uma frase que ouvi de uma professora da universidade:

- *“Vai ser um fato inédito no Programa Residência Pedagógica, da UEA. Nunca houve o protagonismo de um residente na condução de uma formação, sempre foram professores profissionais.”*

Essa fala me fez pensar na ausência que há de educadores que tragam para a formação de professores e professoras, a temática das questões raciais para estudo e discussão. Esse fato confirma um pensamento que tenho de que a formação inicial pode ser o limiar da transformação de uma sociedade.

Assim, foi organizada uma Roda de Conversa com o tema “Por que precisamos de uma educação antirracista?” em que eu faria a fala principal, acompanhada da minha professora da disciplina Currículo da Educação Básica, aquela da qual a provocação feita me fez decidir minha temática de pesquisa. Minha exposição na roda de conversa teve como objetivo promover reflexões sobre o racismo em suas diversas formas sociais e sobre a importância da educação antirracista. Lembro que passei cerca de um mês antes da apresentação, em estado de êxtase, de tanta alegria, por ter recebido esse convite. No dia da formação, dividi meu aprendizado sobre as questões teóricas e conceituais relativas ao racismo estrutural, mito da democracia racial e letramento racial com as e os colegas da Residência, além das docentes em exercício que também participavam do projeto.

Também após o caso de discriminação na escola, constatee um movimento vindo de alguns colegas de curso e das professoras da escola, que começaram a me procurar para conversar sobre o tema, pedir orientações para seus planejamentos das aulas e senti que passaram a ter interesse, a refletir e valorizar a temática étnico-racial.

Percebi, ainda, uma mudança de comportamento da maioria dos colegas e professores, através de atitudes de solidariedade e respeito. Através da minha delação, me assumi diante de todos como uma mulher negra e, também, uma

professora negra em formação. Talvez esse fato tenha sido causa de admiração nas pessoas e que modificou positivamente a forma de tratamento direcionado a mim.

Me deixou muito emocionada um colega que me buscou, pedindo uma explicação sobre como elaborar uma fala para os alunos dele, sobre uma colocação de um deles, ao dizer que o lápis é “cor de pele”. Dialogamos sobre o assunto e eu me senti feliz naquele momento, por já estar podendo contribuir com a ressignificação da história negativa e inferiorizante reforçada durante muito tempo na sociedade brasileira.

Essas experiências que atravessei me fizeram concordar mais ainda na tese da Professora Negra, Pós-doutora Nilma Lino Gomes. A autora diz que as pessoas negras educam a sociedade, com suas reivindicações e ações. Ela nomeia essa dinâmica como Movimento Negro Educador e entende esse

Movimento Negro Brasileiro como educador, produtor de saberes emancipatórios e um sistematizador de conhecimentos sobre a questão racial no Brasil. Saberes transformados em reivindicações, das quais várias se tornaram políticas de Estado nas primeiras décadas do século XXI. (GOMES, 2017, p.14)

Me harmonizo com esse argumento, pois vivenciei este fato. Por eu ter exposto a todos o episódio racista vivido na escola municipal, acabei sendo chamada para falar sobre as teorias da negritude, tema de estudo inédito até então em uma formação do projeto Residência Pedagógica, no curso de Pedagogia, da Universidade do Estado do Amazonas.

Nosso movimento e a nossa voz educam. Como o negro ainda tem espaço desfavorável e visibilidade negativa na sociedade brasileira, a luta em forma de denúncia se torna principal arma de batalha. Como não silencieei, acabei ganhando espaço para ecoar essa voz.

2.2 NARRATIVAS DE UM PERCURSO CURRICULAR FORMATIVO

Eu sempre quis ser professora. Quando me formei na primeira graduação, em 2003, meu intuito era prestar concursos ou participar de processos seletivos para iniciar a carreira como professora universitária, do departamento do meu curso de Comunicação Social. Fui buscar informações sobre os certames e

soube que como critério de seleção, seria necessário planejar e ministrar uma aula para uma banca de avaliação. Como não me sentia segura para isso, eu desisti.

Durante os doze anos seguintes, não consegui me resignar por ter renunciado a esse sonho e, após uma desilusão (no campo amoroso de minha vida, porque esse campo da vida de uma mulher negra também é tenso), angariei forças, não sei explicar de onde, creio que está no meu dna, herdado dos meus ancestrais, para retornar aos estudos e voltando ao que para mim dá sentido à vida. Assim, em 2015, matriculei-me em um curso de Pedagogia, em um centro universitário privado, com uma bolsa parcial do governo federal na tentativa de realizar o sonho deixado para trás. Contudo, sentia falta do ambiente da universidade pública, com o qual tenho apreço e me afino muito.

No ano seguinte, me inscrevi para prestar o exame vestibular para ingresso na UEA. Relembrei os conteúdos do ensino médio, assistindo a vídeos no *youtube*, em um canal chamado “Pré-calouro UEA”, em que professores davam aula de graça! Fiz um cronograma de estudo, me organizei novamente, da mesma forma me organizava aos 18 anos, quando passei na universidade federal.

Desse modo, fui aprovada e comecei a frequentar mais uma vez o ambiente da universidade pública, com um sentimento de imensa felicidade. A sensação que eu tinha era que eu havia rejuvenescido 10 anos, quando comecei a estudar na UEA. Me sentia viva novamente e com a esperança renovada, por poder recomeçar a jornada em busca do meu sonho.

No segundo semestre de 2017, iniciaram-se as aulas. Como eu já conhecia as manhas da academia, eu me voluntariava para ajudar os professores e colegas a organizar atividades e situações da sala. Ainda, e como sempre, eu falava muito nas aulas, fazia muitas perguntas e acabava me destacando, me tornando conhecida pelos professores e professoras, construindo bom relacionamento com eles e elas. Por isso, fui eleita representante de sala já no primeiro período.

No entanto, essa posição de destaque incomodou algumas pessoas do curso. Passei a perceber que iniciou-se uma implicância gratuita com a minha pessoa. Críticas eram tecidas às minhas atitudes, eu ouvia falas de oposição à minha forma de atuar e deliberar as decisões coletivas. A importunação era tanta que um dia, perdi a paciência e sem querer cometi uma gafe - eu juro que foi sem intenção!

Eu excluí contatos do grupo de *WhatsApp* da turma. Meu dedo foi no item errado, cliquei por engano e acabei excluindo. Depois consegui inserir novamente. Por mais que eu tenha me desculpado e explicado, foi um prato cheio para que a implicância aumentasse. Passou-se um ano, pois eu fui representante de sala por dois semestres, e entreguei o posto de representante.

Somente após minhas leituras sobre o racismo estrutural que vim entender o azedume sem causa direcionado a mim. Uma mulher preta, em posição de destaque, incomoda muita gente. Não havia motivos para tanta aversão a minha presença como uma representação, pois antes do episódio da minha gafe eu já percebia atitudes de antipatia em relação a mim.

O tempo passou e eu tive a oportunidade de ingressar no projeto de Residência Pedagógica, da UEA em parceria com a Secretaria de Municipal de Educação - SEMED e com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, no ano de 2020. Através desse programa, pisei em uma sala de aula de uma escola pública pela primeira vez. Também, e por causa da pandemia do covid-19, vivenciei a experiência de acompanhar uma professora efetiva e, também, de ministrar aulas no chamado ensino remoto, com aulas transmitidas pelos recursos digitais, com uso da internet.

Na minha primeira regência, preparei uma aula de Geografia que tinha como tema “Respeito ao diferente”. A professora preceptora, que eu acompanhava, me deixou à vontade para escolher o componente curricular e o tema da aula. Ao ver essa temática, nem pensei duas vezes e decidi elaborar a minha primeira aula antirracista da vida!

Para elaborar o plano de aula, primeiramente pensei nas crianças da turma, do 2º ano do ensino fundamental, que eu acompanhava, no sentido de verificar as características físicas e culturais delas e deles, para elaborar um fala e atividades mais direcionadas a realidade deles, respeitando a diversidade do grupo, trabalhando para o fortalecimento da identidade das crianças, fazendo valer e aplicando na prática a Lei Federal nº 10.639/2003.

Através desta lei tornou-se obrigatório ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas da rede pública e privada em todo o Brasil. A principal normativa da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, teve seu texto modificado. Este fato representa um avanço de extrema importância para o chamado Movimento Negro, no país. De acordo com Gomes (2017, p. 23),

“Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade”. Pessoas negras, conscientes dos problemas que enfrentam em razão do preconceito e discriminação que as marginalizam do sistema educacional, do mercado de trabalho, do acesso à direitos básicos se organizam para lutar pela mudança desse quadro social consolidado no Brasil.

Logo, por meio da Lei 10.639/03, os livros didáticos passaram por reformulações, datas comemorativas foram inseridas no calendário escolar, como o dia da consciência negra, por exemplo. “A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores (BRASIL, 2004, P. 17). Foram implantadas ações de formação inicial e continuada para educadores com a abordagem da temática étnico-racial e do racismo.

O texto oficial da lei se apresenta conforme a seguir:

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

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

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

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

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

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (BRASIL, 2003)

Sua promulgação pode ser considerada um marco histórico para a ressignificação do processo identitário da população do país e, ainda, para a erradicação do racismo estruturado na sociedade brasileira. Me recorde de uma das

aulas da disciplina Currículo, no meu curso de Pedagogia, em que tomei conhecimento pela primeira vez da existência dessa lei. Achei um absurdo ter que impor uma obrigação, por meio de uma lei, para que a forma de educar um país mude.

Outro contrassenso, que me deixou perplexa, foi saber que esta regra nacional só foi adotada quando o Estado (democrático!) brasileiro reconheceu oficialmente que o racismo está nas entranhas das instituições e no nosso cotidiano social, conforme assevera Gomes (2017, p. 34),

Como é consenso entre os pesquisadores, um fato marcante foi a participação do Movimento Negro na preparação e durante a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), de 31 de Agosto a 8 de setembro de 2001, em Durban, África do Sul. Ao ser signatário do Plano de Ação de Durban, o Estado brasileiro reconheceu internacionalmente a existência institucional do racismo em nosso país e se comprometeu a construir medidas para sua superação. Entre elas, ações afirmativas na educação e no trabalho.

Quando soube dessa informação, surgiu em mim uma revolta pois nós, pessoas negras, reconhecemos nesses 500 anos as situações de racismo e discriminação do cotidiano, nas ruas e instituições, em todos os cantos do país mas só fomos tivemos direitos e história reconhecidos quando o Estado Brasileiro resolveu nos reconhecer. Por essas e outras descobertas, que decidi me juntar à luta do movimento negro e adotar a postura antirracista na minha ação docente, organizando um levante pedagógico, pacífico, organizado, fundamentado, perseverante.

Voltando a contar sobre a preparação da minha primeira aula antirracista, busquei observar as crianças da turminha e não haviam crianças negras retintas. Ao me referir ao tom de pele retinto, falo da expressão que classifica a cor da pele negra mais escura, de cor preta, como era a pele dos africanos escravizados. Deste modo, pude identificar na sala crianças com marcadores genéticos da raça negra, miscigenadas e brancas.

Também levei em conta a presença de crianças venezuelanas. Penso que o primeiro ato de um professor e uma professora antirracista deve ser realizar essa observação panorâmica, racial e cultural, em sala de aula. Aliás, particularmente

passei a fazer essa análise em todos os lugares que vou, em todos os ambientes em que adentro.

No movimento pedagógico, essa observação pode promover a elaboração de estratégias de intervenção mais acertadas para a escolha os recursos didáticos e preparação de discursos que contemplem a diversidade que contemplem a valorização da cultura e história dos negros africanos e das relações raciais no Brasil, mostrando uma face mais próxima da realidade do cotidiano.

Cavalleiro (2019, p.37 e 38), em seu estudo sobre a invisibilização das questões étnico-raciais fomentada por professores e professoras na educação infantil, com as crianças bem pequenas e com as pequenas, como se diz na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), valida a necessidade deste movimento feito pelos educadores e educadoras ao afirmar que

O entendimento da problemática étnica no cotidiano da educação infantil é condição sine qua non para se pensar um projeto novo de educação que possibilite o desenvolvimento e a inserção social dos futuros cidadãos da nação brasileira, desenvolvendo neles um pensamento menos comprometido com a visão dicotômica de inferioridade/superioridade dos grupos étnicos. [...] Promover uma educação para o entendimento das diferenças étnicas, livre de preconceitos, representa uma possibilidade real da formação de sujeitos menos preconceituosos nas novas gerações.

A autora analisa a falta do preparo de professoras para lidar com situações de racismo e discriminação ocorridas na educação infantil em escolas públicas. Porém com e pela leitura da sua tese, é possível concluir que este contexto se apresenta não só nesta fase do ensino básico mas também no decorrer de toda a trajetória escolar da criança e do jovem brasileiro, já que o racismo é estrutural e também se encontra nas instituições escolares.

Neste sentido, elaborei minhas atividades de regência considerando as singularidades das crianças, produzi uma intervenção contextualizada, buscando introduzir nas ações pedagógicas que iria realizar, a decisão que eu já havia tomado, a adoção de uma postura político-epistemológica antirracista.

A aula ocorreu de forma remota. Eu precisei criar uma apresentação em forma de slides para funcionar como apoio à minha fala sobre as diferenças entre os sujeitos. Como já disse, era uma aula de Geografia. Eu tinha que abordar a questão da diferença, falando sobre as culturas conforme o lugar que se vive. Como eram crianças do 2º ano do ensino fundamental, de 7 a 8 anos de idade, momento em que

estão mais conscientes sobre o outro e os eventos externos a eles e elas, elaborei uma apresentação para contar uma história de minha autoria.

O enredo era um encontro entre dois colegas da escola, que estavam em isolamento social, por ocasião da pandemia do Covid-19, em casa mas, em virtude da diminuição de casos e afrouxamento das restrições por parte das autoridades da cidade de Manaus, as mães planejaram uma rápida visita para que matassem a saudade um do outro, pois estavam há muito tempo sem se ver. Busquei utilizar figuras representativas e reais, que mostrassem as culturas principais que nos rodeiam, em nosso cotidiano na cidade de Manaus e, sobretudo no contexto da turma a qual eu iria apresentar a aula.

Figura 5 - *Print* do celular durante a aula remota



Fonte: Arquivo pessoal

É possível observar, que no primeiro slide, inseri uma foto da escola a fim de nos situarmos no local em que estávamos, com a intencionalidade de valorizar o espaço da escola como nosso lócus de convivência. Em seguida, posicionei ilustrações de crianças indígenas, quilombolas bem como crianças segurando a

bandeira da Venezuela e, ainda, crianças com diferentes marcadores fenotípicos. Foquei minha explanação com o intuito de estimular nos alunos a percepção das diferenças físicas existentes entre eles e no fato de isto ser natural em nossa sociedade brasileira. Ainda, incentivei a reflexão sobre a amizade respeitosa entre todos, sem distinção por causa de características diferentes que possam ter. Expliquei, também que as pessoas migram de um lugar para outro e trazem suas culturas, suas formas de viver e pensar e que podemos também ser amigos e amigas das pessoas que são de outra localidade, aprendendo sobre a vida dessas pessoas. Assim, citei as crianças venezuelanas que faziam parte da turma.

O ápice da aula e a certeza de que minha intervenção tinha alcançado o objetivo principal foi quando observei uma das alunas venezuelana, que estava com a câmera e microfone ligados, gritou pela sua mãe, chamando-a e disse: *“Mama, Mira la bandera de Venezuela”*. E vi, a mãe da criança, sentando de frente para câmera, ao lado da menina, e permaneceu assistindo a regência até o final.

Embora eu não tenha destacado a questão do preconceito racial, considerei essa a minha primeira aula antirracista por ter utilizado uma abordagem contra-hegemônica. Minhas propostas pedagógicas sempre contemplarão a diferença, sobretudo a valorização do povo preto.

Usando linguagem simples e adaptada à idade dos alunos, trabalhei para estimular o respeito às particularidades dos sujeitos da turma, valorizando suas características físicas e culturais, na intenção de desconstruir estereótipos, incluir os diferentes e incentivar a alteridade entre os pequenos naquele micromundo da sala de aula, para que, no presente e no futuro, aquele comportamento pudesse ressoar no macro-mundo da sociedade. Depois dessa primeira aula na Residência Pedagógica, segui sempre preparando minhas regências com a proposta de trabalhar a diversidade bem como as relações étnico-raciais .

Pude constatar em outro acontecimento que vivenciei durante as atividades do projeto de Residência Pedagógica, o quanto o discurso da democracia racial está cristalizado no pensamento pedagógico. Em uma reunião online, com as equipes pedagógica e de gestão da escola, que tinha como objetivo a ambientação com a escola e por isso estavam sendo apresentados os projetos que a escola desenvolve. Me chamou atenção um projeto chamado “Sou de Todas as Cores”.

Desse modo, pedi a palavra na reunião para fazer uma pergunta a respeito deste projeto. Questionei qual a finalidade do projeto e como o mesmo era

desenvolvido. Uma das professoras começou, em sua fala-resposta, com a seguinte frase:

- *“Nossa escola não tem cor”*. Ela continuou sua explanação, e dizendo:
- *“Eu digo para os meus alunos que aqui todo mundo é igual”*
- *“Nós sempre trabalhamos o bullying”*

Anotei essas falas, pois me chamaram atenção. Na hora que ouvi, lembrei-me dos estudos sobre o mito da democracia racial. A docente continuou dizendo que todos os educadores da escola buscam ver os alunos de forma igual e, ainda, que fazem constantes atividades sobre o bullying, para que fosse incentivado o respeito pelas diferenças. Isso me fez pensar sobre o silenciamento da temática da diversidade racial. Outro motivo que percebi, está na tensão que assunto racismo causa. Com receio de parecerem racistas, os educadores e educadoras preferem deixar pra lá, silenciar, “pular essa parte” e generalizar o assunto como percebi nas falas que presenciei.

2.3 TUDO PODE SER DE UMA OUTRA MANEIRA

Foi então que chegou o mês de novembro de 2021, mês em que o líder quilombola Zumbi dos Palmares é lembrado em função do Dia da Consciência Negra. Durante a semana em que caía o dia 20 de novembro, a professora preceptora que eu acompanhava preparou atividades em alusão a data. Eu, que jamais poderia ficar de fora, pedi para fazer uma regência com os alunos. Preparei uma oficina! Oficina de Bonecas Abayomi. São bonequinhas feitas com retalhos de pano.

Conta-se que as mães escravizadas, que eram trazidas com suas crianças, nos porões das embarcações para o trabalho escravo no Brasil, arrancavam pedaços de suas roupas e faziam essas bonecas para distrair os pequenos ao longo da travessia do Oceano Atlântico até a chegada no Brasil.

A oralidade conta que durante a viagem da África para o Brasil as mães tentando acalmar as crianças, contavam histórias de seus antepassados enquanto faziam pequenas bonecas a partir de pedaços de tecidos de suas saias, que posteriormente acompanhavam as crianças na separação da chegada ao porto. (Borsetto e Aragão, 2020, p.8)

As condições da viagem eram as mais precárias e algumas pessoas morriam e eram jogadas no mar. Querendo amenizar o impacto das imagens presenciadas pelas crianças, as mães africanas faziam as bonecas e o afeto e cuidado se traduziam ali como um alento para todo aquele sofrimento.

Figura 6 - Recursos da minha regência - Oficina de Bonecas Abayomi



Fonte: Foto Arquivo Pessoal

Trago essa imagem, que registrei no dia da aula, para mostrar que para que os alunos entendessem o contexto da história das bonecas Abayomi, era preciso apresentar a eles a localização da África, do Brasil bem como a do Oceano Atlântico por onde ocorria o transporte dos africanos sequestrados e colocados a força nos navios. Para isso, usei a cartografia, apresentando esse espaço às crianças, para que elas tivessem o entendimento de como aconteceu a diáspora africana. Também mostrei a estrutura de um navio negreiro e onde os negros eram colocados para serem transportados como se fossem coisas. Levei material impresso pois na escola não havia *datashow* disponível. Tive que me adaptar para usar um recurso visual que desse mais concretude à compreensão das crianças.

Figura 7 - Produção das crianças - Bonecas Abayomi



Fonte: Foto Arquivo Pessoal

Após a explicação histórico-geográfica que fiz, contei a história da origem das bonecas Abayomi e distribuí para as crianças tiras de tecido e recursos para que elas confeccionassem cada um a sua bonequinha. Me emocionei muito nessa aula. Lembro que vendo as crianças, em sala de aula, produzindo suas bonecas Abayomi, me fez pensar em como deve ter sido o sofrimento das mulheres pretas, mães.

Me senti ali, honrando minhas ancestrais, dando continuidade ao esforço feito por elas na resistência à repressão, ao preconceito, aos maus tratos sofridos para não deixar que as crianças percebessem a crueldade da violência de que eram vítimas indefesas e, mesmo diante da adversidade, transmitir afeto, alegria, proteção através das bonecas Abayomi. Eu estava ali, como uma mulher preta educadora, mantendo a memória dessas mulheres escravizadas, fortalecendo a identidade cultural negra, em um esforço educativo com a finalidade da valorização e ressignificação de nossa história e cultura.

Não temos uma educação ancestral. A promoção de uma educação que ponha em pauta a reflexão e a memória histórica dos povos originários do Brasil parece não ser desenvolvida pelos professores e professoras por alguns motivos por mim observados durante meu percurso na escola, como estagiária e residente. Um

dos motivos é por causa da ausência desta temática das relações étnico-raciais durante a formação dos mesmos e também na formação continuada. Quando eu fui convidada a falar sobre meu tema de estudo, na roda de conversa que citei, eu soube que uma formação sobre a temática das relações étnico-raciais e o racismo seria inédita na UEA. Na hora da roda de conversa, ouvi falas como:

- *“Não conhecia esse assunto”* ou
- *“Nunca tinha ouvido falar disso”,*
- *“Tenho medo de falar por desconhecer os termos utilizados”,*
- *“Essa formação foi importante, pois é preciso saber como se reportar aos negros”.*

E por último, destaco o controle do sistema sobre as escolas, sobre os sujeitos da escola bem como os gestores a serviço dessa sistematização. Na semana em que se passa o Dia da Consciência Negra, nesta escola pública municipal onde eu estava como professora residente aconteceria também um exame do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB.

Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais.

O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências.

As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). (BRASIL, 2022)

Em uma reunião pedagógica de planejamento, a autoridade maior da gestão da escola soltou a seguinte frase:

“No dia da consciência negra, não vamos fazer nenhum evento, a prova do SAEB é mais importante.”

Anotei isso em meu caderno de campo, pois considero essa frase, além de uma infração escancarada à Lei 10.639/03, uma negação da oportunidade da criança ter a noção da sua identidade étnica, seu pertencimento racial, cultural, social, de aprender sobre sua origem, e ainda, principiar seu entendimento sobre as

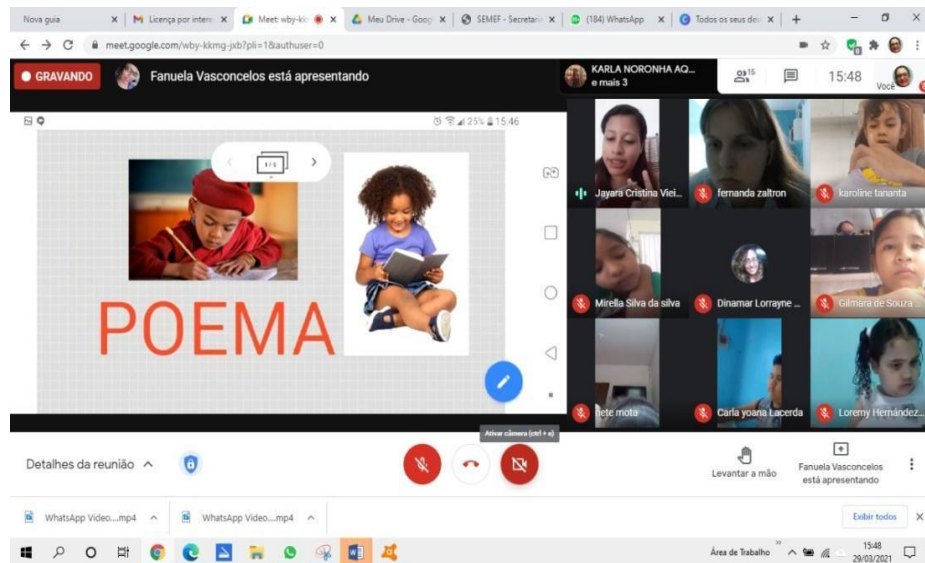
tensões nas relações e desigualdades sociais, existentes no meio em que elas vivem. Estes também são aprendizados que formam um ser humano para o exercício de sua cidadania e para um contexto que vai além da atuação orgânica como cidadão do mundo, mas também como formação integral de ser humano.

Entretanto, o mais importante para aquela gestão eram os números que seriam identificados através das notas do SAEB, como avaliação do desempenho das crianças nos conteúdos curriculares. Percebi nessa ocasião, a “cultura da testagem” (MILLER apud CUNHA e RITTER, 2021, p.11) fortemente presente na cultura dessa escola.

Por concordar que a escola pode ser um espaço de luta, através das práticas pedagógicas antirracistas para o combate à discriminação e ao preconceito, segui elaborando meus planos de ação na escola com essa intencionalidade. Também, nas atividades de avaliação das disciplinas de metodologias de ensino dos componentes curriculares, busquei sempre elaborar os trabalhos com o direcionamento pautado na despadronização de imagens, incorporando valores, saberes, culturas, símbolos, corporeidades que demonstrem a realidade da diversidade na sociedade.

Desenvolvi uma aula sobre Gênero Textual Poema com as crianças, em parceria com uma colega de dupla, no modo remoto. Como foi através do aplicativo de encontro *online*, elaboramos um jogo da rima, a partir de pequenos poemas tradicionais. Nessa organização preoquei-me em não escolher poemas que reforçassem estereótipos racistas e também busquei utilizar imagens de crianças não brancas, conforme figura abaixo

Figura 8: *Print do celular - aula expositiva online*



Fonte: Arquivo pessoal

Penso que, dessa forma, se torna possível ir dissolvendo os padrões impostos das imagens de pessoas com características hegemônicas, “europeizadas”, que ainda são muito difundidas nas mídias comunicacionais e educativas. A descolonização imagética e epistemológica no desenvolvimento das práticas pedagógicas pode vir a contribuir para com que as crianças se enxerguem e se identifiquem com veem, causando assim além do aprendizado significativo, a transformação do imaginário homogeneizado existente.

Considero que criar e escolher instrumentos pedagógicos sob a perspectiva antirracista também pode ser uma forma de desconstrução do contexto preconceituoso e discriminatório manifestado estruturalmente na sociedade, contribuindo para tornar a sociedade mais justa e igualitária. Por este motivo, quando eu cursava a disciplina Metodologia do Ensino da Matemática, o professor solicitou que fosse feito um recurso didático, a partir de materiais recicláveis, como exercício de avaliação. Decidi produzir um jogo educativo.

Fiz um jogo africano chamado Yoté, que se assemelha ao jogo de tabuleiros de damas. De acordo com pesquisas que fiz na internet, é tradicionalmente jogado, pelas crianças na África, no chão, em buracos feitos na areia. Esse jogo trabalha o raciocínio e a estratégia. Fiz as peças com tampas de garrafas de plástico descartável e usei uma cartela de ovos para ser o tabuleiro do jogo, simulando assim os buracos no chão.

Figura 9 – Minha produção de recurso didático - Jogo matemático africano Yoté



Fonte: Arquivo Pessoal

Fiz conforme um exemplo que vi na pesquisa. Porém, tive a ideia de incrementar o aprendizado que o jogo proporcionava e torná-lo antirracista e interdisciplinar. Preparei um vídeo explicativo para educadores, com tutorial de produção do tabuleiro e peças e, também, com explicações sobre a história dos grandes vultos da negritude brasileira que eu escolhi para a confecção deste artefato.

Figura 10 – Print da tela do vídeo explicativo para educadores



Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=dzrFIIY5wWs>>. Acesso em 28 Maio 2022

Customizei as tampinhas com fotos pequenas de pessoas negras que foram e são importantes para a história do Brasil. Um jogador jogaria com as peças da Maria Felipa e outro com as peças de Zumbi de Palmares. Maria Firmina foi uma mulher negra, descendente de Sudaneses, vivia no Brasil em condição de liberdade e morreu antes da abolição da escravidão. Os registros históricos dizem que Maria Felipa era uma mulher de postura física forte, que chamava atenção e era muito bela.

Conta-se que a baiana, praticante da capoeira, era extremamente atraente e de porte físico de chamar a atenção. Muito querida na ilha, ganhava a vida vendendo marisco. Sua participação na luta pela independência da Bahia foi bastante ativa, não se limitando a discursos inflamados, suas armas, no entanto, foram a inteligência, a coragem e a solidariedade.

Maria Felipa atuou na guerra como enfermeira e como uma eficiente informante, mas ganhou fama no episódio em que liderou um grupo de 40 outras corajosas mulheres contra soldados portugueses. Segundo historiadores, elas avistaram a esquadra de 42 embarcações lusitanas ancoradas nas imediações da Ilha de Itaparica aguardando a ordem para invadir Salvador e reprimir as ações pela independência baiana. (ARAÚJO, 2016)

Dessa forma, penso que utilizando um recurso didático, o educador ou a educadora podem levar ao conhecimento dos estudantes, as personalidades negras que contribuíram e participaram de momentos importantes da história do país, fatos que muitas vezes não aparecem nos livros didáticos. O outro grande vulto da história do povo negro brasileiro que usei para personalizar o jogo foi Zumbi de Palmares.

Mais conhecido, Zumbi foi um líder do quilombo mais conhecido do país, o Quilombo de Palmares, localizado na região que hoje fica o Estado de Alagoas, em uma região de serras e matas densas, para garantir a segurança do local. Nesse quilombo, Zumbi coordenava a construção de casas com material rústico, para abrigar os negros e negras que fugiam das prisões nas senzalas. Conta-se que mais de 20 mil pessoas escravizadas foram resgatadas e viviam em Palmares. Zumbi era forte, ousado, corajoso e por isso era odiado pelos colonizadores portugueses. Em uma página na internet, referência para os estudos da negritude no contexto brasileiro, encontra-se a história de Zumbi e do Quilombo, que destaca a grandeza e a importância desse homem negro que se tornou um exemplo ancestral de luta para nós, negros brasileiros com consciência racial, conforme a seguir:

O Quilombo dos Palmares (localizado na atual região de União dos Palmares, Alagoas) era uma comunidade auto-sustentável, um reino (ou república na visão de alguns) formado por escravos negros que haviam escapado das fazendas, prisões e senzalas brasileiras. Ele ocupava uma área próxima ao tamanho de Portugal e situava-se onde era o interior da Bahia, hoje estado de Alagoas. Naquele momento sua população alcançava por volta de trinta mil pessoas. (GELEDÉS, 2009)

Assim, gravei um vídeo onde explico como qual o objetivo do jogo, como se joga, mas antes dessas explanações, contei a história de Maria Felipa e Zumbi dos Palmares, sugerindo aos professores e professoras que antes de aplicar o jogo didático, falem aos alunos e alunas sobre estas figuras de relevância, a fim de ensinar, divulgar e valorizar a história e cultura do povo brasileiro até uns 20 anos atrás nunca foi trabalhada nos conteúdos escolares. O vídeo se encontra na plataforma digital youtube. Resolvi inserir nesse formato, para democratizar e disseminar a ideia. Meu desejo é que chegue aos docentes e estes possam aplicar nas escolas Brasil afora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é fácil construir uma identidade negra positiva convivendo e vivendo num imaginário pedagógico que olha, vê e trata os negros e sua cultura de maneira desigual. (GOMES, 2002, P.41)

A ênfase na superioridade cultural do europeu e uma visão negativa sustentada por um discurso silenciador do racismo, em relação às pessoas negras e mestiças formaram a arma ideológica da democracia racial, objetivando a defesa do poder dos grupos que exercem o domínio sobre a organização econômica e política no Brasil. Neste sentido, se tornam corriqueiras as práticas discriminatórias estruturadas em nossa sociedade como também a violência simbólica em relação aos indivíduos racializados. Penso que a educação antirracista se apresenta como uma possibilidade de mudança deste discurso.

Defendo a introdução, nos cursos de formação de professores e professoras, como também de outros profissionais da educação, maior ampliação da/na discussão sobre as relações sociais e raciais no Brasil como parte inerente da proposta curricular destes cursos. E dessa maneira, no percurso formativo, o contato com os conceitos e bases teóricas relativas à história e cultura afro-brasileira e africana e o racismo estrutural podem se tornar essenciais na construção e fortalecimento da identidade docente negra bem como na superação do racismo presente nas estruturas da sociedade brasileira.

Na imagem abaixo, se encontra um desenho que uma aluna do 2º ano do ensino fundamental fez, enquanto eu realizava uma aula, na escola municipal, durante o período que era residente, do projeto Pedagogia ENS/UEA, da Residência Pedagógica. Ela me presenteou com a folha, dizendo:

- *“Professora, eu desenhei a senhora”*.

Figura 11 - Desenho de uma aluna do 2º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Arquivo Pessoal

É possível enxergar que a pequena estudante procurou retratar de forma mais fiel o meu cabelo e pele. Observando os detalhes do desenho, se vê que ela pintou minha pele com um lápis de cor em um tom marrom, no rosto, braços e pernas. Quando recebi esse desenho, me convenci mais ainda que a educação que conta a história original da formação da sociedade brasileira, sem o véu do projeto da lógica racista, com o objetivo de valorizar a cultura afro-brasileira, refletindo sobre as causas e consequências do racismo na vida das pessoas negras e, ainda, cuidando da autoestima das crianças e jovens negros e negras, valorizando os traços fenotípicos da miscigenação de raças, pode alterar a realidade racista vigente, projetando uma sociedade com menos conflitos raciais e menos excludente.

Dissolver os estereótipos, elaborar abordagens que superem os padrões eurocentrados, trabalhar com a inclusão de personagens negros assim como de outros grupos étnico-raciais nas abordagens na escola, acender as luzes que tentam apagar a identidade étnica brasileira, precisam ser, no meu entendimento, perspectivas inseridas pelos professores e professoras em suas práticas educativas em sala de aula e, ainda, em suas posições político-ideológicas.

Através das minhas experiências, pessoais formativas, enquanto aluna e enquanto professora em formação, percebi que a escola é um lugar privilegiado de atuação para a desconstrução do cenário estabelecido e regulado socialmente. Compreendi que outros aspectos, como por exemplo a subjetividade do *sujeito-professor*, causam impactos que perturbam os processos educativos “fossilizados pelas perspectivas de regulação” (CUNHA; RITTER, 2021, p.11), e, nessa perturbação, é possível construir saídas para o enfrentamento de tais questões.

Posso dizer que minhas vivências do percurso formativo impactaram a totalidade da minha vida. Pude perceber e fortalecer um lugar de enunciação, pessoal e docente durante a caminhada pelo chão da universidade. Destaco a importância do caráter educativo da pesquisa que no transcorrer da composição dessa narrativa se tornou muito prazeroso para mim. Cada dia de escrita foi como uma catarse, uma terapia, uma voz construída. Hoje me sinto liberta e emancipada. Agora sim me sinto parte do movimento negro brasileiro.

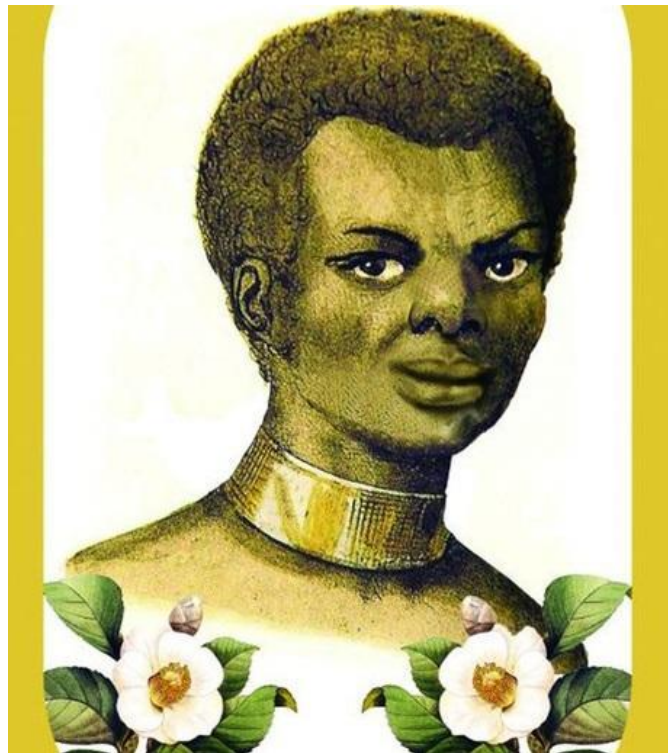
Assim, considero que a formação de professores e professoras vai para além do programado pelas sistematizações prescritivas e controladoras, considero ainda que a pesquisa se apresenta para mim como uma possibilidade de resposta à questão movente deste trabalho: de que forma uma educação pautada no antirracismo pode ser essencial na construção e fortalecimento da identidade docente negra bem como na superação do racismo presente nas estruturas da sociedade brasileira?

As experiências vividas e construídas no currículo de formação de professores fazem perturbar a lógica da formação apenas em torno de habilidades e competências para reproduzir conteúdos. E dessa maneira, na concordância com a discussão de Lopes(2018), quando afirma que no currículo de formação “tudo sempre pode ser de uma outra maneira”, penso que isso implica entender o quanto a formação pode contribuir com questões complexas e emergenciais da sociedade como a desconstrução do imaginário racista que pode eliminar discriminações,

promover inclusão, cidadania, formação de valores éticos e humanos, hábitos e respeitem as diferenças e as características próprias de grupos sociais, fazendo valer o compromisso da educação com a formação integral do ser humano.

Assim, concluo esta narrativa sem um ponto final, mas com um desejo de continuar na luta para que educadores e educadoras possam construir uma outra maneira de olhar as questões étnico-raciais assim como o artista carioca Yhury Cruz teve ao fazer um resgate simbólico da obra que retrata a escrava Anastácia, que mostrei no primeiro capítulo, que assim ficou:

Figura 12: Obra “Anastácia Livre”



Fonte: <https://todosnegrosdomundo.com.br/anastacia-livre/>. Acesso em 30 Maio 2022.

Que se criem outras práticas educativas!

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Marcio Mucedula; PIOTTO, Débora Cristina; CORREA, Bianca Cristina. **Relações Étnico-Raciais e Formação Docente: Situações de Discriminação Racial na Educação Infantil**. Revista Eletrônica da Educação. v.9. n.2 p.373-388, 2015.

ANGÉLICA, Maria. Anastácia Livre: **O Resgate de Um Símbolo após Mais de 200 anos**. Site Todos Negros do Mundo. 21/01/2022. Disponível em: <<https://todosnegrosdomundo.com.br/anastacia-livre/>>. Acesso em 30 Maio 2022.

ARAÚJO, Ubiratan Castro de. **A História de Maria Felipa**. Revista Raça. Outubro de 2016. Disponível em: <<https://revistaraca.com.br/a-historia-de-maria-felipa/>>. Acesso em 18 Maio 2022.

BORSETTO, Eunice Aparecida; ARAGÃO, Ivan Rêgo. **Reflexões Acerca da Boneca Abayomi Enquanto Objeto De Resistência, Identidade e Educação**. III Seminário Nacional de Sociologia - Distopias dos Extremos: Sociologias Necessárias. Universidade Tiradentes. Aracaju, Sergipe, 2020. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13865/2/ReflexoesAcercadaBonecaAbayomi.pdf>>. Acesso em: 12 Maio 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - Brasília: Ministério da Educação; Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, 2004. Disponível em:<<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>>. Acesso em 20 Jan 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - Brasília: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alter%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.>. Acesso em: 16 Abr. 2022.

BRASIL. **Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>>. Acesso em 13 Maio 2022.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. Coleção Feminismos Plurais. 2 impressão. Editoria Pólen. São Paulo, 2019.

CARDOZO, Maurício Mendonça. Tradução e o (ter) lugar da relação. In: LOPES, Alice Casimiro; SISCAR, Marcos (Orgs). **Pensando a Política com Derrida: responsabilidade, tradução, porvir**. São Paulo: Cortez, 2018.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6 educação. São Paulo. Contexto, 2020.

CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues; RITTER, Cláudia Sales. **A Experiência como Perturbação à Prescrição na Política Curricular**. Roteiro. Joaçaba. v.46. Jan- Dez 2021. Disponível em: <<http://doi.org/10.18593/r.v46io.23890>>. Acesso em 23 Maio 2022.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: Princípio Científico e Educativo**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

FERRARI, Márcio. **O Pesquisador da Desigualdade em Sala de Aula**. Revista Nova Escola. Dezembro de 2006. p.60. Fundação Victor Civita. Editora Abril. São Paulo, 2006.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1989.

GODOY, Arilda Schimidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, mar./abr. 1995.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate Sobre Relações Raciais no Brasil: Uma Breve Discussão**. 2012. Disponível em: <www.acaoeducativa.org.br>. Acesso em 28 Abril 2020.

_____. **Educação e Identidade Negra**. Aletria: Revista de estudos da Literatura. Universidade Federal de Minas Gerais, 2002. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/poslit>>. Acesso em: 24 Abr. 2022.

_____. **O Movimento Negro Educador: Saberes Construídos nas Lutas por Emancipação**. 4ª ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2017.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Educação das Relações Étnico-Raciais nas Instituições Escolares**. Educar em Revista. Curitiba, Brasil. v.34. n.69. p. 136. Maio/Jun 2018.

LOPES, Alice; BORGES, Verônica. **Formação docente, um projeto impossível. Cadernos de Pesquisa (online)**, v. 45, n. 157, p. 486-507, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/198053143065>.

MILLER, Janet L. **Autobiografia e a necessária incompletude das histórias de professores**. Revista Roteiro, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://portalperiodicos.UOESC.edu.br/roteiro>. Acesso em: 20 dez. 2021.

MNCR. **Anastácia: Princesa Bantu**. Disponível em: <<https://www.mnrc.org.br/biblioteca/formacao-e-conjuntura/martires-da-luta/anastacia-2013-princesa-bantu>>. Acesso em: 21 Maio 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Editora Vozes. Rio de Janeiro, 1999.

NETO, Cláudio. **Como combater o bullying na escola**. Revista Nova Escola. Caderno Gestão. 06 de Abril de 2018. Disponível em: <[://gestaoescolar.org.br/conteudo/1974/como-combater-o-bullying-na-escola](http://gestaoescolar.org.br/conteudo/1974/como-combater-o-bullying-na-escola)>. Acesso em: 28 Março 2020.

PEREIRA, Cely; MODESTO, Rogério. **Mulher Negra de Pele Clara: Lugar de Enunciação e Processos de Identificação**. Entremeios: Revista de Estudos do Discurso. v. 21. Jan - Jun 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/1020337/ISSN2179-3514revistaentremeiosvolume21pagina274a290>>. Acesso em 19 Maio 2022.

SILVA, Kamila Dinucci Correia. **Racismo Estrutural, Negritude e Lugar de Fala: Qual é a importância de Pensarmos a Trajetória de Anastácia no Ensino de História**. Portal Geledés. 01/08/2021. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/racismo-estrutural-negritude-e-lugar-de-fala-qual-e-a-importancia-de-pensarmos-a-trajetoria-de-anastacia-no-ensino-de-historia/>>. Acesso em 21 Maio 2022.