

RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: relações étnico-raciais, educação e dinâmica social no Brasil

*Sérgio Luiz de Souza*¹

Universidade Federal de Rondônia
<https://orcid.org/0000-0001-8641-528X>

*Andrea Coelho Lastória*²

Universidade de São Paulo
<https://orcid.org/0000-0002-0060-0116>

RESUMO:

Neste artigo relatamos nossa experiência como docentes de uma disciplina desenvolvida no âmbito da Pós-graduação em Educação, que passou da modalidade presencial para o ensino remoto no contexto da COVID-19. O objetivo é refletir sobre a relevância da temática abordada, as características da experiência formativa e os principais enfrentamentos nossos e dos estudantes. O cenário de legitimação teórico está assentado em autores da área educacional e de pesquisadores que focalizam nos estudos sobre relações étnico-raciais no Brasil. Os dados foram colhidos por meio de um questionário aplicado aos estudantes que cursaram a disciplina e por comentários que eles publicaram no fórum Ibero-Americano de Educação, Geografia e Sociedade (GEOFORO). Os resultados podem ser considerados sob dois eixos. O primeiro refere-se as dificuldades que os estudantes tiveram com as produções escritas e o curto prazo para suas finalizações. O segundo eixo aponta para o reconhecimento unânime, sobre a necessidade de ampliar a oferta de disciplinas voltadas para a discussão das relações étnico-raciais em programas brasileiros de pós-graduação em Educação. Tal aspecto está ligado a ampliação dos repertórios dos estudantes e a ressignificação de noções e conceitos inerentes a tal temática nas práticas escolares e sociais dos envolvidos.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais. Experiência docente. Pós-graduação em Educação.

¹ Doutor em Sociologia (UNESP), Universidade Federal de Rondônia (UNIR). srgioluz2@gmail.com

² Livre Docente em Educação, Universidade de São Paulo (FFCLRP – USP). lastoria@ffclrp.usp.br

TEACHING EXPERIENCE REPORT IN POSTGRADUATE EDUCATION: ethnic-racial relations, education and social dynamics in Brazil

ABSTRACT:

In this article, we report our experience as teachers of a discipline developed within the scope of postgraduate education in Education that went from face-to-face to remote teaching in the context of COVID-19. The objective is to reflect on the relevance of the theme addressed, the characteristics of the training experience and the main confrontations of ours and the students. The theoretical legitimation scenario is based on authors from the educational area and researchers who focus on studies on ethnic-racial relations in Brazil. Data were collected through a questionnaire applied to students who took the course and through comments they published on the Ibero-American Forum on Education, Geography and Society (GEOFORO). The results can be considered under two axes. The first refers to the difficulties that the students had with the written productions and the short term for their completion. The second axis points to the unanimous recognition of the need to expand the offer of disciplines focused on the discussion of ethnic-racial relations in Brazilian graduate education programs. This aspect is linked to the expansion of students' repertoires and the resignification of notions and concepts inherent to this theme in the school and social practices of those involved.

Keywords: Ethnic-racial relations. Teaching experience. Postgraduate studies in Education.

INFORME DE EXPERIENCIA DOCENTE EN LA EDUCACIÓN DE POSGRADO: relaciones étnico-raciales, educación y dinámica social en Brasil

RESUMEN:

En este artículo relatamos nuestra experiencia como docentes de una disciplina desarrollada en el área de posgrado de Educación que pasó de la enseñanza presencial a la remota en el contexto del COVID-19. El objetivo es reflexionar sobre la relevancia del tema abordado, las características de la experiencia formativa y los principales enfrentamientos entre nosotros y dos estudiantes. El escenario de legitimidad teórica se basa en autores del área educativa e investigadores que se centran en estudios sobre las relaciones étnico-raciales en Brasil. Los datos se recogen a través de un cuestionario aplicado a los alumnos que asistirán al curso ya través de comentarios que se publican en el Foro Iberoamericano de Educación, Geografía y Sociedad (GEOFORO). Los resultados pueden ser considerados bajo dos ejes. El primero se refiere a las dificultades que tienen los estudiantes con las producciones escritas y el corto plazo para su realización. La segunda razón sustenta el reconocimiento unánime de la necesidad de ampliar la oferta de disciplinas enfocadas en la discusión de las relaciones étnico-raciales en los programas de posgrado brasileños. Este aspecto está ligado a la ampliación de los repertorios de los estudiantes ya la renuncia de nociones y conceptos inherentes a esta temática en la escuela y en las prácticas sociales involucradas.

Palabras clave: Relaciones étnico-raciales. Experiencia en la enseñanza. Licenciado en Educación.

Introdução

Neste artigo apresentamos um relato da nossa experiência como docentes responsáveis pela disciplina intitulada **Relações Étnico-Raciais, Educação e Dinâmica Social no Brasil**, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, na Universidade de São Paulo. Tal disciplina passou da modalidade presencial para o ensino remoto no contexto da COVID-19, no ano de 2022.

Consideramos fundamental refletir com os discentes a respeito dos diferentes atores sociais, inclusive dos/as professores/as, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, a respeito da multiplicidade de sujeitos existentes no âmbito das diferenças das classes sociais, da diversidade de gênero, de grupos étnico-raciais, dentre outros. Partimos da premissa de que é basilar, para todo o professorado brasileiro, compreender a complexidade de relações e interconexões que há, tanto no plano cotidiano quanto no que tange aos aparatos institucionais a fim de se promover uma educação antirracista (GOMES, 2005, p. 51).

Neste sentido, o presente relato busca visibilizar discussões e análises a respeito das relações étnico-raciais e da cultura e história das populações negras no Brasil tendo em mente as urdiduras do poder em nosso país que atravessam nossas concepções e reflexões. Deste modo, por um lado, o presente relato evidencia uma disciplina, oferecida para alunos regulares e especiais, que salienta as condições de subalternização e opressão estabelecidas na sociedade em relação às populações negras e indígenas, assim como as riquezas culturais e potencialidades políticas dessas populações e seus relativos processos sociais. Por outro lado, evidencia, formas de resistência e caminhos específicos que as referidas populações têm constituído ao longo de nossa formação societária, para subversão e superação da lógica racista e das diferentes facetas da opressão e da exclusão. É na esteira dessas colocações que situamos as temáticas tratadas na disciplina.

Consideramos pertinente destacar a reflexão promovida durante os encontros remotos acerca dos sistemas de ensino como lócus de disputas e alianças entre os diferentes sujeitos sociais. A centralidade da disciplina consistiu, então, na discussão e na aprendizagem de questões que envolvem os processos educacionais e o contexto das relações sócio-étnico-raciais como campos de possibilidades, que em seu devir, podem concretizar-se como espaços de reprodução do racismo e outras formas de opressão ou como espaços de geração de autonomia e fortalecimento da alteridade e da diversidade (GOMES, 2005).

A disciplina, contendo 30 horas de duração, foi oferecida em cinco encontros, durante cinco semanas. Um encontro extra foi oferecido após a terceira semana com objetivo de

esclarecer dúvidas, principalmente sobre as atividades avaliativas e o trabalho final a ser entregue após o fechamento da disciplina.

Neste enquadramento, destacamos que, para promover as reflexões temáticas, selecionamos os textos de autores e autoras brasileiras e de outras nacionalidades e indicamos aos estudantes leitura individual prévia a cada aula remota. A seguir, faremos a exposição os textos que foram discutidos e as percepções sobre os resultados produzidos no decorrer dos debates, ao longo das aulas expositivo-dialogadas constituintes do quadro desta experiência didática.

DIÁLOGOS EFETIVOS, AFETOS E COMPREENSÕES COMPARTILHADAS – O DECORRER DA DISCIPLINA

A disciplina foi elaborada no sentido de promover reflexões, debates e compreensões acerca dos processos de dominação engendrados em diálogo com as estruturas racistas da ordem social. Em outro ponto objetivamos gerar análises com viés de abertura às possibilidades presentes na valorização dos patrimônios histórico-culturais que ancoram as referências das populações negras, indígenas e outros segmentos populacionais cujas formas de viver, pensar, agir e sentir, mesmo atravessadas e em contato intenso com os padrões determinados pela ordem hegemônica, possuem bases político-culturais próprias, com todas suas particularidades que dão substância à realidade concreta traduzida pela diversidade sociocultural e fenotípica nacional. Essa diversidade sociocultural se sustenta e encontra relevância nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 para determinação das diretrizes curriculares da educação das relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura afro-brasileira, indígena e africana (GOMES, 2005, p.60).

No caminho desses objetivos, na primeira aula trouxemos à baila conceitos fundamentais para discussão das relações étnico-raciais e de cultura e história afro-brasileira, africana e indígena tendo como referência o texto de Nilma Lino Gomes (2005): *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. Desta forma, apresentamos para discussão o conceito de Patrimônio Histórico no sentido do conjunto de experiências, vitórias, derrotas, conquistas, enfim, todo o conjunto de atuações, realizações e experiências humanas de um dado grupo social, elaboradas em narrativas históricas reconhecidas pelos membros desse grupo, e fundamentais para organização de sociabilidades, instituições e outras dimensões dos grupos. Temos, portanto, o patrimônio histórico que se complementa com o patrimônio cultural: conjunto de saberes, cosmovisões, técnicas e tecnologias, valores, rituais, instituições, memórias e outros referenciais, materiais e imateriais,

reconhecidos e utilizados por um dado grupo humano como referência para constituição dos projetos políticos, territorialidades, identidades e sistemas institucionais. Temos estas dimensões em conta como aspectos substantivos e centrais para superar a evasão escolar e a reprodução da exclusão social nas instituições de ensino conjugadas com mecanismos democráticos de gestão escolar pautadas na promoção da diversidade social e étnico-racial (GOMES, 2005, p. 60).

No âmbito desta concepção de multiplicidade de patrimônios histórico-culturais emerge a diversidade sócio-política e cultural, como conjunto de patrimônios histórico-culturais dos diferentes grupos humanos constituintes e dinamizadores de uma dada realidade social. Imbricadas no seio dos diversos patrimônios histórico-culturais, configuram-se as particularidades, os referenciais formadores das identidades, percebidos como conjunto articulado de referenciais que os grupos utilizam para se reconhecer e, paralelamente, identificar os demais grupos presentes em um dado contexto social. A identidade, como processo de articulação de sentidos e práticas, é constituída sempre em interação com posicionamentos sociopolíticos em conexão com a produção de juízos de valor e diferenciações existentes entre os grupos, por meio de contatos fundamentalmente tensos e dinâmicos em meio às alianças e disputas (SOUZA, 2010, p. 81). No contexto desta dinâmica consolidam-se, portanto, as relações étnico-raciais, as relações de gênero e, também, as relações de classe social como princípios estruturantes dos fundamentos e das delimitações difusas dos engendramentos entre ordem social, hierarquias, imaginário, cultura e poder político. Fundamentos que se apresentam para negros, brancos, indígenas, homens e mulheres dos status sociais diferenciados, das hierarquias e dos papéis sociais atribuídos aos diferentes segmentos populacionais, que sob estas condições vivenciam acessos distintos aos bens políticos, econômicos e socioculturais (SOUZA, 2010, p. 63).

Nessa primeira aula, um fator muito importante para otimizar os diálogos ao longo de todo curso foi a identificação dos/as discentes, no que se refere às suas trajetórias e suas pesquisas, a partir de suas próprias falas. Na esteira desta estratégia, acessamos elementos de atuações pessoais e profissionais e científicas importantes para termos mais acuidade em nosso olhar e em nosso lidar com as pessoas presentes nesta prática formativa de gentes, deste nosso fazer educativo nessa disciplina, no contexto de um programa de Pós-graduação em Educação. Ao todo, além do professor e da professora, treze (13) pessoas participaram ativamente desta experiência. Com a postura de otimizar nosso olhar sobre as particularidades concretas, construímos caminhos para estreitar os diálogos, por meio do acesso à diversidade de sujeitos presentes na disciplina. Como exemplo citamos um discente jovem, homem negro, formado em

Letras, com sua pesquisa sobre Literatura e identidades, em instituições de ensino públicas; atentamos para uma discente jovem, mulher branca, graduada em Pedagogia, com sua investigação sobre a efetividade dos processos educacionais por meio de plataformas digitais. Também pudemos observar melhor outras/os discentes, como uma jovem, mulher negra que trabalha como Assistente Social, graduada em Serviço Social e realiza Mestrado na Escola de Enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior pública. Ela estuda políticas públicas de saúde e saúde mental das populações negras³.

A segunda aula foi marcada por discussões a respeito dos diálogos entre Estado Nacional, identidade nacional e raça e identidades múltiplas componentes da concretude societária. Refletimos sobre os processos de barragem e repressão imbricados nas institucionalidades hegemônicas e no universo cotidiano eivado de valores e representações percussoras de sociabilidades discriminatórias em relação a diversidade étnico-racial, de gênero e de classe, discriminações traduzidas em repressões, desqualificações e exclusões produtoras de esvaziamentos dos fenótipos e padrões societários dos diversificados segmentos sócio-étnico-raciais cujas humanidades são distintas do padrões de ser humano e princípios societários hegemônicos (SEYFERTH, 2002, p. 38). Ao longo da disciplina os debates nos permitiram ampliar nossas compreensões acerca das interações sociais, em suas dimensões diversas de disputas e alianças possíveis, no seio da dinâmica social marcada pelo racismo e outras estruturas autoritárias. A dinâmica autoritária, que envolve e com a qual, concomitantemente, os grupos e classes sociais mantêm diálogos construtivos, se faz presente entre as realizações e

³ Importante apontar que nesta disciplina tivemos presentes discentes negros/as e brancos/as. Algumas informações sobre eles(as) são: Homem negro, graduado em Psicologia e licenciado em Psicologia por uma IES privada; mestrando em Educação com pesquisa sobre a temática das relações étnico-raciais e formação de professores. Homem branco, licenciado em História, em Pedagogia e em Filosofia; licenciando em Geografia e graduando em Psicologia; Mestre em História e doutorando em Educação junto a uma IES pública, com pesquisa sobre a interiorização da Educação no Nordeste Paulista na transição dos séculos XIX-XX. Homem negro, graduado em Pedagogia por uma IES pública; mestrando em Educação com a pesquisa sobre a construção da identidade negra e a literatura infantil. Homem branco, graduado em Comunicação e História; Especialista em História, Cultura e Sociedade; Mestre em História que pretende desenvolver um projeto de Doutorado sobre a temática indígena na Educação. Mulher branca, licenciada em Pedagogia e Mestra em Educação por uma IES pública; doutoranda em Educação pela mesma instituição, com pesquisa sobre a formação discente e o currículo dos cursos de Pedagogia com foco na Geografia e na Cartografia Escolar. Mulher branca, licenciada e bacharela em Geografia, licenciada em Pedagogia; mestranda em Educação, pesquisa a Formação continuada de professores de Geografia das redes públicas paulistas. Mulher branca, graduada em Ciências Econômicas; Mestra em Ciências que atua como gestora em escola pública. Mulher branca, licenciada em Pedagogia, mestranda em Educação com estudo acerca argumentação e autoria nas videoaulas sobre Língua Portuguesa, durante a pandemia. Mulher branca, graduada em Licenciatura em Artes Visuais por uma IES privada; cursa Gestão Escolar em um programa de especialização; pesquisa emancipação criativa, fomentada pela ecologia da construção identitária étnico-racial. Mulher negra, graduada em Serviço Social; mestranda em um programa de Pós-graduação em saúde de uma IES pública; pesquisa a Saúde Mental das Mulheres Negras Brasileiras. Mulher negra, mestranda junto ao Programa de Pós-Graduação em História Social de uma IES pública onde pesquisa organizações negras na cidade de São Paulo, no início do século XX. Mulher branca, licenciada em Pedagogia e em Geografia, Mestra em Educação e doutoranda junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação de uma IES pública.

conquistas propiciadoras de geração de espaços sociais e organizações para o fortalecimento de patrimônios histórico-culturais que compõem os referenciais para os diferentes grupos sociais na construção de identidades positivas e na consecução de projetos políticos autônomos (SOUZA, 2010, p. 57).

Em diálogo com este lastro teórico, propusemos a compreensão da dinâmica social e da hierarquia social de base racista, enquanto bases legitimadoras de supremacia econômica, política e social e privilégios de minorias sobre majorias sociais. Neste sentido, a disciplina transcorreu como um convite constante aos/às discentes para perscrutar os processos de construção de um imaginário social constituído por práticas e narrativas (práticas discursivas) extremamente negativo sobre os sujeitos sociais negro e indígenas, que solapa suas identidades étnico-raciais, danifica sua autoestima, culpa-os pela discriminação que sofrem e, por fim, justifica as desigualdades (BENTO, 2002, p. 27).

Por meio do fomento a um ambiente didático reflexivo, procuramos desenvolver uma prática educativa de ampliação das compreensões sobre a constelação de fatores que envolvem os silenciamentos e o soterramento dos referenciais histórico-culturais, das práticas culturais, dos projetos políticos e de toda expressão de protagonismo autônomo e emancipador para negros e indígenas em sociedades marcadas por intensa repressão. O recurso a material audiovisual com discussão de documentários foi outro fator enriquecedor destas nossas opções didáticas⁴.

Desta forma, apresentamos discussões sobre a dinâmica social brasileira pensando na desqualificação social enquanto normatividade hegemônica contra negros, indígenas, classe trabalhadora e mulheres, inclusive com ataques à diversidade socioambiental e ao meio ambiente. Com esta perspectiva conseguimos levantar questionamentos sobre as conexões entre raça, classe e gênero com surgimento de discussões relevantes sobre ortodoxias e determinismos, no sentido de desconstruir equívocos teóricos neste ponto.

Pudemos apontar limites nas abordagens da escola paulista de sociologia e de todo um campo das ciências humanas, fundamentadas em uma teorização historicista, baseada em um suposto avanço da modernidade capitalista capaz de gerar elementos para superação das hierarquias e institucionalidades racistas, devido à explicitação e possível superação das

⁴ Utilizamos ao todo quatro audiovisuais: A discussão de Muniz Sodré (2011) sobre diversidade, diferença e poder: *A Ignorância da Diversidade*; o conteúdo as reflexões de Sueli Carneiro (2018) sobre Memória, racismo e antirracismo: *Diálogos socioespaciais: racismo institucional e ações de inclusão*; o vídeo documentário da Sesc - RP com Sérgio Luiz de Souza (2020) na *Série Direitos Plurais - Artigo 10º Racismo, Parcialidade e Justiça no Brasil*; e o vídeo sobre racismo e educação referente às reflexões de Nurit Peled-ElHanan (2012), *Os palestinos nos livros didáticos de Israel*.

contradições das relações de classe social. Além de refutar estas concepções, Carlos Hasenbalg (1979), na esteira dos estudos que buscam compreender a importância das questões étnico-raciais na estruturação societária, explicita que as questões de raça não são secundárias às questões de classe, e que o negro não teve uma integração tardia, e sim uma integração subordinada na ordem republicana e capitalista brasileira (HASENBALG, 1979).

Sob estas orientações teóricas, nós desenvolvemos as discussões da disciplina com foco sobre a diversidade étnico-racial e cultural em complementaridade com a efetividade política da categoria raça e das estruturações sociais racializadas. Neste sentido, direcionamos nossos debates com os discentes a partir de uma perspectiva teórica em busca da apreensão da complexidade da dinâmica social. Desta forma, realizamos com maior acuidade uma abordagem crítica das relações étnico-raciais tendo por base de nossas reflexões a realidade concreta na qual encontramos-nos imersos, concretude explicitada enquanto conjunção múltipla, densa de particularidades, em constante devir, junto às disputas e alianças entre os grupos e classes. Base teórica esta que inclusive nos permitiu abordar a realidade societária sob o prisma da influência dos processos de colonização da vida e, assim, pensarmos na descolonização dos currículos, nos mais diversos espaços pedagógicos ao indagarmos os lugares de poder e a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional (GOMES, 2012, p. 100), em nossas escolas e na própria universidade.

Sob este compasso chegamos à terceira aula, quando então procuramos evidenciar e discutir sobre os fundamentos que sustentam a gramática do universo social sempre gestado no devir das conexões e composições entre o racismo, o classismo e o machismo, no âmbito das estruturações étnico-raciais de classe e de gênero (QUIJANO, 2005, p. 128). Desta maneira, procuramos demonstrar e colocar em debate as interrelações entre as estruturas racistas e as barreiras sociais impostas às populações negras e indígenas na contemporaneidade com dimensões de estruturas que remontam aos processos de colonização das Américas e do próprio Brasil. Tivemos, portanto, essa disciplina como fórum de compreensão e superação dos padrões etnocêntricos conformadores das estruturas racistas marcadas pela universalização de formas de ser humano impostas como referência à todas diferentes humanidades presentes em contextos sociais autoritários.

Neste objetivo de questionar os essencialismos que dão suporte ao etnocentrismo e ao racismo, trouxemos à baila as discussões acerca das formas de dominação constituídas nos processos históricos estruturados pela colonização das Américas e a formação do capitalismo. Nas discussões sobre estes processos abordamos criticamente a concepção de modernidade eurocêntrica enquanto princípio orientador da colonização das sociedades tanto em relação das

invasões quanto para as administrações coloniais europeizadas nas Américas e, particularmente, no Brasil. Colonização que está nas raízes históricas da organização social definida a partir de processo de classificações raciais e de gênero que cimentam a estruturação de uma hierarquia social marcadamente racista e machista que legitima e naturaliza a exclusão e a exploração de maiorias sociais para produção e manutenção de privilégios de segmentos populacionais hegemônicos (QUIJANO, 2005, p. 120).

Nesta direção, este texto nos possibilitou realçar a articulação entre etnocentrismo, nacionalismo autoritário, racismo e classismo. Esta possibilidade se apresenta devido a abordagem de Aníbal Quijano (2005) ao demonstrar que os colonizadores europeus, ao essencializar as particularidades fenotípicas e culturais dos povos das regiões invadidas nas Américas e dos povos africanos como fatores de inferioridade (genética, cognitiva e moral), criminalidade e primitivismo construíram as identidades da Europa (vista como superior e universal), e da América, África e Ásia (vistas como inferiores). Identidades gerais que posteriormente foram desdobradas em europeus (claros/brancos), negros, indígenas e mestiços (escuros/negros) (QUIJANO, 2005, p. 122).

Nas discussões deste ponto sobressaíram-se as formas de supressão da diversidade e homogeneização como caminhos para normatividade institucional da dominação com o recurso à racialização como dimensão central para difusão de estereótipos e estigmas e para orientar formas de repressão e racialização das relações econômicas e do trabalho com as populações negras e indígenas representadas e tratadas como povos sem direito a remuneração por seu trabalho (QUIJANO, 2005).

Sob este esquema, a partir das invasões coloniais, a categoria “raça” outorgou legitimidade às diferentes facetas da dominação impostas pela conquista e orientou toda economia. Assim sendo, o acesso aos recursos naturais e às riquezas produzidas, o fluxo das riquezas produzidas e a determinação das formas de produção, foram estabelecidos como privilégio dos europeus brancos e seus descendentes, representados como os colonizadores (QUIJANO, 2005, p. 130).

Mesmo em meio às transformações históricas, como a independência e o fim da escravidão, em diferentes contextos nacionais no Brasil, toda a normatividade institucional e a estruturação social racista manteve-se em suas diretrizes centrais. Nesta lógica, a reprodução de valores, representações e normas de desqualificação da diversidade sociocultural e fenotípica foram articulados como fundamentos orientadores de aparatos institucionais diversos e do cotidiano das interações interpessoais em diferentes espaços sociais.

A hierarquia social na América colonial foi forjada a partir da naturalização de privilégios e da exploração dos colonizadores brancos e seus descendentes. Esta naturalização foi reestruturada no sistema republicano brasileiro para sustentar e legitimar a imposição de condições de subalternização político-cultural e de remuneração inferior com menores salários pagos a negros e mestiços, inclusive por trabalhos idênticos e no mesmo local de atividade de brancos, nos atuais centros capitalistas com base na classificação e na estratificação social racista dos diferentes segmentos populacionais. O projeto político de branqueamento social e a invisibilidade e subalternização impostas às populações negras e indígenas encontram expressão no sistema educacional com consequências relevantes que necessitam ser enfrentadas. Na direção explicitada por um dos discentes (2022)⁵:

A postura histórica do Estado brasileiro como agente educacional, pela ausência ou negação de direitos para a população negra, desde o período colonial até os dias atuais, nos leva a considerar fundamental refletir sobre as contribuições de dois estudos sobre currículo e práticas didático-pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da Educação Antirracista. Considera-se que o reconhecimento da negritude como fonte de produção e socialização do conhecimento, constitui uma das ações fundamentais para o âmbito da educação direta.

A desqualificação do patrimônio histórico-cultural, das populações negras e indígenas, como também o silenciamento quanto às suas realizações e protagonismo sócio-histórico são fatores ainda presentes nos espaços educativos e, desta maneira, incidem na construção social da desigualdade mantendo um diálogo intrínseco com o eurocentrismo. Estes fatores, ao desqualificarem os segmentos indígenas e negros, terminam por limitar as possibilidades políticas e econômicas desses e, assim, confluem para se consolidar como privilégios daqueles definidos como os brancos. Nesta lógica se constituem minorias privilegiadas que se reivindicam populações superiores, descendentes dos antigos europeus e de uma suposta tradição cultural ocidental moderna e europeia em desfavor de negros, indígenas e outros definidos como pertencentes ao campo dos negros – os escuros (SODRÉ, 1999, p. 80).

Com estas bases teóricas chegamos à quarta aula com a importante apropriação dos conceitos e com condições de correlacionar e perceber como o eurocentrismo e a concepção eurocêntrica de modernidade substanciam o etnocentrismo, a exclusão social e a invisibilidade social sendo, portanto, dimensões basilares da dinâmica do racismo.

⁵ Os discentes publicaram comentários no GEOFORO - Fórum Iberoamericano Educação, Geografia e Sociedade como parte da avaliação da disciplina. A intervenção completa do referido discente está disponível em: <http://geoforo2.blogspot.com/2021/10/foro-28.html>. Acesso em: 10 jun. 2022.

Nessa parte da disciplina tivemos a oportunidade de constituir concepções críticas sobre a branquitude e a respeito das interligações entre as estruturas de classe, gênero e raça. Em nossos debates com os/as discentes, a invisibilidade social foi pensada enquanto conjunto de formas institucionais e cotidianas de desidratação, de enfraquecimento das humanidades daqueles grupos sociais, classes e segmentos de classe situados pela lógica hegemônica no campo cotidiano e institucional fundados nas práticas discursivas racistas de negatividade e inferioridade.

Neste sentido, alguns aspectos relativos às lógicas educacionais foram apontados por discentes que expuseram interessantes correlações entre contexto educativo, invisibilidade social, etnocentrismo e racismo. Um dos fatos trazidos para o centro das discussões foi a ocorrência de desqualificação de populações negras e empobrecidas no sistema escolar no estado de São Paulo, por meio da organização dos turnos escolares.

Os problemas percebidos decorrem, segundo relatos dos discentes, quando os horários escolares são definidos pela ocupação do período vespertino como espaço social para negros/as e mais empobrecidos/as, em parte das escolas no interior paulista, como período conotado como lugar social para estudantes inferiores, fracos, menos interessados e/ou menos capacitados. Desta forma, discentes presentes nas discussões da disciplina recordaram das relações de maior presença de negros nestes turnos e da maior incidência de negros nos números da evasão escolar (PALHARES, 2020).

Neste mesmo diapasão, também se apresentaram as condições educacionais relativas à reprodução da invisibilidade social dos patrimônios histórico-cultural afro-brasileiro e indígena no contexto escolar como fator que reforça as vulnerabilidades sociais e a discriminação racial que incidem sobre fracasso e evasão escolar da juventude negra (GONÇALVES, 2014).

Durante nossas aulas, em meio aos debates desta teia teórica, um dos aspectos ricos de integração entre todos/as participantes foram os compartilhamentos de canções e de esperanças e angústias que se ligam às violências geradas por estes processos de exclusão, preconceito e exploração na atualidade. Lembramos e chegamos a cantarolar músicas do Grupo 509 E, de Jorge Bem Jor, dos Racionais MC's. Também canções de Clara Nunes, Emicida e Chico César, tiveram alguns trechos entoados por nós⁶.

As lembranças dessas obras musicais vieram no bojo da crítica às tentativas de silenciamento e invisibilidade social do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro e indígena

⁶ Algumas músicas foram: *Oitavo Anjo*, interpretada por Jorge Bem Jor e pelo Grupo 509 E; a canção *Respeitem meus Cabelos Brancos* por Chico César; A interpretação de *Sujeito de Sorte*, de Belchior, por Emicida, Maju e Pablo Vittar; A canção *A vida é desafio* com Racionais MC's e; *Juízo final* com Clara Nunes.

do sistema racista de base centenária no Brasil e nas Américas. Sendo as formas racistas atualizadas na sociedade republicana brasileira, sob a operação de manutenção da antiga associação colonial entre privilégios e branquitude social atribuída à uma suposta superioridade racial dos colonizadores, situados sócio politicamente como europeus brancos (claros), tendo sido reformulada e transfigurada ao longo dos séculos XIX e XX de modo às novas relações capitalistas e o sistema político republicano brasileiro consolidaram-se sob o signo do racismo, com base na definição de cidadanias distintas para sujeitos sociais desiguais fruto da estruturação hierárquica racista entre claros e escuros.

Por meio desta perspectiva, tecida com base neste olhar caleidoscópico, obtivemos êxito quanto ao objetivo de compreender os múltiplos meios pelos quais os grupos e classes hegemônicas fortalecem sua autoestima e o autoconceito dos segmentos sócio-étnico-raciais inseridos no campo da branquitude legitimados como representantes ideais e superiores da humanidade, os denominados brancos – os claros, em detrimento dos negros e demais grupos situados no campo da negritude – os escuros (SODRÉ, 1999, p. 54).

Sob esta égide, a branquitude situa os brancos (os claros) como medida de todas humanidades com os traços da identidade étnico-racial do campo da branquitude brasileira reafirmados a partir das ideias sobre branqueamento, pautadas nos padrões de humano e de humanidade eurocentrados. Com recurso a imprensa, a ciência, o poder judiciário, as forças de segurança, o sistema educacional e outros aparatos institucionais estabelecem o branco como representante da espécie, portanto, o estrato social de mais elevado status político-cultural e econômico. Uma dinâmica social baseada na geração do medo de rebaixamento social como alimento à projeção do branco sobre o negro, a defesa dos pactos narcísicos entre os brancos e manutenção das conexões entre ascensão social e branqueamento. Um processo contínuo e sistêmico de apropriação simbólica, política e econômica que fortalece a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, legitima supremacia política e social dos brancos (claros) e da branquitude (BENTO, 2002, p. 45).

Discutimos as possibilidades e o papel que a Educação pode ter na desconstrução do imaginário negativo sobre o negro que solapa as identidades, danifica autoestima, culpa os escuros pela discriminação e justifica as desigualdades étnico-raciais de forma que a ideologia burguesa se robustece e se dinamiza com a branquitude. Esse processo que permite a Muniz Sodré (1999) apontar a branquitude como um patrimônio na sociedade brasileira, pois atualiza os antigos privilégios sob o formato dos pretéritos cargos coloniais e status de nobreza de camadas sociais com controle irrestrito das riquezas, na modernidade brasileira transmutados

sob o manto ideológico da capacidade meritocrática de sujeitos sociais dedicados e capacitados (SANTOS, 1997 *apud* LERNER, 1997, p. 130).

Desta maneira, as burguesias nacionais e classes médias, constituídas em ampla maioria por populações brancas, ficaram com acesso a altos cargos e salários, a ocupação quase exclusiva de postos de mando em instituições públicas e privadas, o controle do sistema político institucional, e o controle das formas de sociabilidade e das condições de vida, trabalho e remuneração de populações negras, indígenas e populações empobrecidas, **que em sua grande maioria são representadas como** desqualificadas, excluídas e inferiorizadas.

A classificação racial colonial e a associação das identidades racializadas de populações negras e indígenas com posições sociais subalternas e formas de trabalho mal pagas, desenvolveram entre a burguesia uma consciência social permeada pelo imaginário social da branquitude em que, por exemplo, situa-se a percepção do trabalho bem remunerado como privilégio dos brancos. No mesmo sentido, o uso da violência contra os segmentos sociais marginalizados é legitimado e naturalizado como forma prioritária e oficializada para lidar com diferenças e posicionamentos políticos distintos entre grupos hegemônicos e os outros.

Com base neste olhar crítico é que chegamos à última aula e ao papel da Educação como instrumento gerador de conhecimentos e sociabilidades orientadas pela consideração da diversidade e das diferenças enquanto princípios fundantes de democracia social, consciência crítica e estruturação de sociabilidades definidas pelo reconhecimento e defesa da alteridade, das particularidades dos diversos grupos sócio-étnico-raciais como patrimônio social. No sentido exposto pelo aluno, já explicitado anteriormente (2022) em sua intervenção no Fórum Iberoamericano de Geografia, Sociedade e Educação;

É importante, portanto, construir possibilidades práticas epistemológicas, curriculares e pedagógicas voltadas para os corpos negros políticos que a cada ano veem sua renda aumentar nas universidades, para que, quem participa do processo de formação, conheça quantas reflexões de suas próprias histórias e como produtores de conhecimento. Considere-se esse, um dos caminhos para contrapor pedagogias hegemônicas e narrativas historicamente consolidadas, que negam o direito educacional à população negra, sobretudo, não que se refira ao reconhecimento e legitimidade de dois modos de ser, aprender, construir e socializar saberes, especialmente como educador profissional (SOUSA, 2022)⁷.

Estas compreensões expostas por Sousa (2022) vão ao encontro das orientações de Neusa Gusmão (1999) sobre a necessidade de atentarmos às influências do etnocentrismo e outras facetas do racismo e demais formas de dominação, sobretudo pelo fato de que a cultura

⁷ Esta foi parte da intervenção de Jonathan Gonçalves Dutra de Sousa no GEOFORO (2022). Disponível em: <http://geoforofo2.blogspot.com/2021/10/foro-28.html>. Acesso em: 15 jun. 2022.

e a alteridade se expressam por linguagens nem sempre visíveis e explícitas no sentido de nossa percepção do social e dos grupos presentes nele se prende a princípios e valores considerados universais, verdadeiros, legítimos e únicos, que precisam ser relativizados (GUSMÃO, 1999, p. 41).

Tendo em mente os processos de colonização da vida, a supremacia da branquitude e o racismo que impregnam nossas interações sociais, fazemos o diálogo com Neusa Gusmão (1999) quando esta questiona a efetividade do fazer educativo quanto ao fato da cultura e da alteridade se expressarem por linguagens nem sempre visíveis e explícitas. Em que proporções nossa prática educativa tem sido capaz de produzir um olhar capaz de conceber a diversidade e lidar com a alteridade com base em parâmetros adequados de acolhimento, empatia, respeito e consideração às trajetórias, conhecimentos e patrimônios histórico-culturais dos “outros” (GUSMÃO, 1999)?

O debate da diferença e das conexões entre o mesmo hegemônico e os outros da diversidade social concreta (SODRÉ, 1999) foi colocado para nós durante a disciplina em duas dimensões. Tanto na dimensão de pesquisadores/as e produtores/as de conhecimentos no seio da comunidade científica, mas também, enquanto educadoras/es que necessitam ter acuidade e aperfeiçoar suas práticas pedagógicas na formação de sujeitos sociais capazes de estabelecer sociabilidades saudáveis, particularmente no referente a superação do racismo e outras estruturas de dominação em ambientes sociais cotidianos e institucionais. Nesta direção, nossos questionamentos se constituíram no sentido de apreendermos a diversidade cultural e a alteridade como linguagens constituídas no social a nos desafiar à compreensão da “imagem do outro não como a imagem que olhamos, mas como a imagem que nos olha e que nos interpela” (GUSMÃO, 1999, p. 42) com a necessidade de compreensão e superação de lógicas autoritárias hegemônicas e a construção de espaços, normas e práticas sociais fundamentados no reconhecimento mútuo da integralidade de populações e particularidades que constituem os diversidade de sujeitos sociais constituintes da realidade brasileira.

Essas são algumas diretrizes que perpassaram nossos debates durante esta disciplina em que nós, docentes e discentes, fomos tecendo aproximações afetivas em meio a teorizações e discussões científicas efetivadas por posicionamentos sempre muito generosos e com a explicitação intensa de comprometimentos com a educação, com a defesa da diversidade e contra as estruturas racistas e de outras facetas da dominação.

Ainda em diálogo com as proposições de Neusa Gusmão (1999), Quijano (2005), Bento (2002), atentamos para nosso universo de maior atenção na disciplina, como é o caso de

sociedades profundamente desiguais como a brasileira onde é central compreender as dimensões do etnocentrismo e do racismo nas estruturas de sustentação da branquidade.

Nessa perspectiva, refletimos sobre a necessidade de que em nossos projetos pedagógicos se faz preciso superar quaisquer referências autoritárias que possam conformar o contexto social no sentido de obstruir nossos olhares, nossos juízos de valor, nossas relações interpessoais e nossas atuações institucionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto da pandemia e o distanciamento imposto para salvaguardar vidas e controlar a disseminação do vírus da COVID-19 produziram barreiras para o exercício das práticas pedagógicas e o desenvolvimento efetivo da educação. Barreiras presentes na falta de acesso à internet e de condições adequadas nos domicílios de discentes e docentes para execução das aulas, na impossibilidade de compartilhamento de espaços, de contato físico e, sobretudo, na limitação do olhar docente quanto aos dizeres sensíveis das corporeidades e dos olhares que ampliam nossa comunicabilidade. Nosso olhar e outras dimensões dos sentidos são mais efetivos no contato presencial, assim sendo, nos permitem modular as ações no decorrer de nossas práticas didáticas durante a aula. Entretanto, mesmo sob estas adversidades, distintos fatores concorreram para minimizar ou mesmo superarmos estas limitações ao processo educacional impostas pelo contexto pandêmico.

A crescente percepção de parcelas cada vez maiores de docentes, discentes, militantes políticos e outros atores sociais quanto a relevância e a urgência de transformarmos as estruturas sociais racistas presentes em nossa sociedade, juntamente com a compreensão de que parte dessa transformação pela produção de novos saberes, reflexões livres dos valores, representações e pressupostos racistas, poderão trazer conseqüente estruturação de novas bases político-culturais e econômicas.

Todas as reflexões e todo conjunto de percepções durante a disciplina tiveram como uma das resultantes significativas a consciência de que são necessárias ações contínuas de formação para que os sistemas educacionais possam lidar mais efetivamente com a desconstrução do racismo, como assevera um outro discente da disciplina, em sua intervenção no Fórum Iberoamericano de Educação, Geografia e Sociedade⁸:

⁸ Intervenção de Marcelo Rodrigo Martins da Silva no GEOFORO (2022) para fins de reflexão e como parte das atividades avaliativas da disciplina. Disponível em: <http://geoforoforo2.blogspot.com/2021/10/foro-28.html>. Acesso em: 15 jun. 2022.

Na formação inicial, por conta de todo conteúdo necessário para um futuro educador, não temos condições de abarcar todo o universo que envolve as peculiaridades da “Educação”, especialmente algo tão complexo como a diversidade no campo social, a Educação Antirracista e Étnico-racial. Desta maneira, suponho que programas de formação continuada voltados para essas questões tenham condições de dar suporte e provocar reflexões e ações. A escola precisa buscar caminhos para não permanecer como reprodutora das desigualdades sociais presentes em nossa sociedade (SILVA, 2022).

Por fim, ficaram explícitas as dimensões das relações de poder e as perspectivas dos diversos sujeitos sociais que se desenvolvem junto aos projetos pedagógicos interferindo nos mesmos e em todo processo educacional. Nesta linha, durante a disciplina pudemos pontuar que a Educação, antes de mais nada, envolve interesses, dominação, exploração, revelando a existência do poder e seu exercício sobre indivíduos, grupos sociais e as instituições, mas também as disputas e possibilidades de autonomia e emancipação. Sobretudo neste contexto de agudização do autoritarismo, do racismo e de outras formas de dominação, foi suscitada a questão: Como podemos estabelecer, de fato, práticas pedagógicas em que a Educação tenha a diversidade e a diferença como matérias primas para fomentar a solidariedade e a criatividade humana?

As discussões passaram fortemente pela questão da desconstrução das referências racistas e das demais estruturações sociais que possam obstruir a capacidade cognitiva, afetiva e política profunda de compreensão dos sujeitos e das relações que os envolvem: “O outro hoje, é próximo e familiar, mas não necessariamente é nosso conhecido (GUSMÃO, 1999, p. 45)”, na contemporaneidade os desafios para a educação e outros campos institucionais apresentam-se mais contundentes do que no passado, em que a imposição pela força era suficiente para definir hierarquias e papéis, subjugando em nome de princípios científicos, morais e religiosos (GUSMÃO, 1999). Este é outro aspecto que reafirma a relevância da disciplina “Relações Étnico-raciais, Educação e Dinâmica Social no Brasil” com todas as reflexões e compreensões geradas sobre a centralidade de desconstruirmos o encobrimento e a estigmatização da diversidade étnico-racial, de gênero e de classe e estarmos atentas/os para a conformação das instituições em geral e, particularmente, das instituições de ensino e do fazer educativo, de acordo com o desafio da alteridade traduzida na diversidade concreta de afetos, estranhamentos, disputas e alianças que compõem o devir sócio-histórico como realidade sempre plena de possibilidades.

Referências

- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. *In*: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 25-58.
- CARNEIRO, Sueli. Diálogos socioespaciais: racismo institucional e ações de inclusão. **YouTube Enfrente**, 13 abr. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Q0J5ieksiD8>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In*: BRASIL. **Educação Antirracista: caminhos abertos pela Lei 10.639/2003**. Brasília: SECAD/MEC, 2005. p. 39-64.
- GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf. Acesso: 02 jun. 2022.
- GONÇALVES, Juliana. O que afasta as crianças e adolescentes negros da escola? **Portal Geledés**, 04 jul. 2014. Disponível em: https://www.geledes.org.br/o-que-afasta-criancas-e-adolescentes-negros-da-escola/?gclid=CjwKCAjwwdWVBhA4EiwAjcYJELPEt57WsWENnSaclAO_3qbPxB7pjjgwEjjdu5kioYJd4RkINuCKWRoC1xUQAvD_BwE_. Acesso em: 15 jun. 2022.
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Linguagem, Cultura e Alteridade: imagens do Outro. **Cad. Pesquisa**, v. 107, p 41-78, jul. 1999. DOI: 10.1590/S0100-15741999000200002
- HASENBALG, Carlos Alfredo. **Discriminação e Desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979. (Biblioteca de Ciências Sociais, v. 10).
- PALHARES, Isabela. Negros são 71,7% dos jovens que abandonam a escola no Brasil segundo dados de 2019. **Folha de São Paulo**, 15 jul 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/06/negros-sao-717-dos-jovens-que-abandonam-a-escola-no-brasil.shtml>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- PELED-ELHANAN, Nurit. Os palestinos nos livros didáticos de Israel. **Youtube jospa1**, 18 ago. 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GCcV7AtYgwo>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: CONSEJO LATINOAMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf Acesso em: 21 jun. 2022.
- RACHELEFF, Peter. “Branquidade”: seu lugar na historiografia da raça e da classe nos Estados Unidos. *In*: WARE, Vron (org.) **Branquidade: Identidade Branca e Multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 97-114.
- SANTOS, Milton. As cidadanias mutiladas. *In*: LERNER, Júlio (ed.). **O Preconceito**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo (IMESP), 1997. p. 133-144. Disponível em:

http://www.miltonsantos.com.br/site/wp-content/uploads/2011/12/As-cidadanias-mutiladas_MiltonSantos1996-1997SITE.pdf Acesso em: 05 maio 2022.

SEYFERTH, Giralda. O beneplácito da desigualdade: Breve digressão sobre o racismo no Brasil. In: SEYFERTH, Giralda *et al.* **Racismo no Brasil**. São Paulo: Peirópolis, ABONG, 2002. p. 17-44.

SILVA, Marcelo Rodrigo Martins da. [Intervenção] Foro 28. **GEOFORO**, 18 maio 2022. Disponível em: <http://geoforoforo2.blogspot.com/2021/10/foro-28.html>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis RJ: Vozes, 2000.

SODRÉ, Muniz. A Ignorância da Diversidade. **YouTube NPEC**, 29 nov. 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WfmEABJVeU4>. Acesso em: 10 ago. 2022.

SODRÉ, Muniz. **Claros e Escuros: identidade, povo e mídia no Brasil**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOUSA, Jonathan Gonçalves Dutra de. [Intervenção] Foro 28. **GEOFORO**, 18 maio 2022. Disponível em: <http://geoforoforo2.blogspot.com/2021/10/foro-28.html>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SOUZA, Sérgio Luiz de. Direitos Plurais - Artigo 10º Racismo, Parcialidade e Justiça no Brasil. **YouTube Sesc Ribeirão Preto**, 10 nov. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=thWnd5a9pcc&t=48s>. Acesso em: 10 ago. 2022.

SOUZA, Sérgio Luiz de. **Fluxos da Alteridade: organizações negras e processos identitários no Nordeste Paulista e Triângulo Mineiro (1930-1990)**. 2010. 450 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/106246> Acesso em: 12 jul. 2022.

Recebido em: setembro 2022

Publicado em: novembro 2022