



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

GT2 Africanidades e Brasilidades em Educação

ENEGRE(SER) NA ESCOLA

Viviane Pereira da Silva¹

Resumo: Este trabalho é parte de uma pesquisa de doutorado que visa problematizar discursos hegemônicos sobre violência escolar em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro, a partir de sua articulação com os debates sobre negritude. Afirmo a educação e a psicologia praticadas em nosso país como hegemonicamente brancas e colonizadas. Para enriquecer este debate apresento algumas experiências em que fomentei esta discussão junto a estudantes e educadores no contexto escolar.

Palavras-Chave: negritude – racismo – violência escolar

¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal Fluminense; psicóloga da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro; e-mail: vps.vivianepereira@gmail.com



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

O racismo é multifacetado e se apresenta no cotidiano escolar de diferentes formas. De maneira direta, através da condescendência com xingamentos, piadas e brincadeiras de caráter preconceituoso e discriminatório; no âmbito dos conteúdos ensinados, pela maneira como nossa história é contada, negando a complexidade e riqueza do continente africano e transmitindo a ideia de que os negros escravizados eram ignorantes, primitivos e subservientes; por último, na arrogância ao se definir valores e modos de viver dos alunos e de suas famílias pelo viés da falta, do erro, não reconhecendo as especificidades culturais e históricas dos diferentes grupos populacionais. Este último aspecto merece nossa atenção especial, na medida em que está quase sempre justificado por um anseio de civilizar, educar, levar boa cultura e bons modos às classes populares, atitude colonial herdada historicamente e incorporada pela escola pública no trato com a população mais pobre, em sua maioria negra.

Desta maneira, a escola se transforma em ambiente hostil para muitos alunos, que não se veem reconhecidos e valorizados nesta instituição e apresentam inúmeras dificuldades em seu percurso acadêmico: brigas recorrentes com professores, reprovação, infrequência, chegando muitas vezes ao abandono precoce do estudo formal.

Os modos de manifestação do racismo acima referidos estão intrinsecamente relacionados e se fundamentam em uma estrutura de crenças e valores construída após a abolição da escravidão no Brasil, com o objetivo de manter os privilégios da população branca em relação aos negros e mestiços. Por isso, podemos dizer que o racismo é estrutural e relacional, consistindo em uma complexa engrenagem que sustenta relações econômicas, políticas, sociais e culturais de exploração e desigualdade. Neste sentido, não é apenas um fenômeno individual, expresso em ofensas proferidas em situações específicas. Somos todos racistas na medida em que nos constituímos subjetivamente em uma sociedade racista, a partir de preconceitos e estereótipos que estabelecem hierarquias e importantes consequências sociais relacionadas a ser branco ou negro. Nesta perspectiva, a desconstrução do racismo é um exercício permanente que envolve a todos nós - e não apenas os negros - na construção de uma sociedade justa e plural.

Para dar um exemplo implicado sobre como o racismo nos afeta e permeia nossos mais insuspeitos gestos, trago minha pesquisa de mestrado, na qual discuti



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

as construções em torno do binômio violência-paz nas escolas. Nela falei sobre a chamada violência urbana, sobre favela, sobre a construção do jovem perigoso, tudo isso no âmbito na escola pública e não consegui perceber que este jovem que eu estudava tinha cor e que a produção da violência que o cerca está relacionada à cor de sua pele e, historicamente, à cor da pele de outros tantos jovens que vieram antes dele. Hoje me dou conta desta invisibilidade e sei que ela é apreendida. Negar a estrutura racista de nossa sociedade é condição para fazê-la funcionar.

A população negra brasileira tem atualmente os piores indicadores sociais, educacionais e de saúde². O Mapa da Violência 2016 mostra que a violência contra a população negra vem aumentando. No que tange à violência letal, atualmente morrem 2,6 vezes mais negros do que brancos vítimas de arma de fogo³. O ideal de embranquecimento, forjado pelas teorias e políticas racistas no período pós-abolição, ainda se mantém como padrão de beleza no corpo e na cultura, marcando como bom, belo e civilizado aspectos característicos dos modos de viver europeus e como ruim, inferior, feio e primitivo, aspectos relacionados aos modos de viver africanos e afrodescendentes. Tal ideal se atualiza nos espaços públicos e midiáticos, onde brancos são absoluta maioria em posições de prestígio e negros são apresentados de acordo com estereótipos de subserviência e ignorância.

Apesar dos dados e estudos que evidenciam as desigualdades e os privilégios referidos, o mito de que vivemos uma democracia racial ainda é hegemônico. Para os que creem em tal mito, falar de racismo é remexer um passado que se deseja esquecer, abrindo feridas já cicatrizadas, produzindo divisões e rixas sociais. Ignoram ou não querem ver que tal separação já existe quando cerca de 54% da população é negra, mas ainda tem pouca representatividade no meio universitário - o que se agrava em carreiras consideradas de maior prestígio, como medicina, direito e engenharia -, entre os parlamentares, ou nas produções midiáticas. Já nas penitenciárias, favelas ou desassistida por políticas públicas precarizadas, temos a população negra como notável maioria.

² Segundo o Retratos da Desigualdade de Raça e Gênero, site informativo organizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), com informações oriundas da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), do IBGE, especificadas por gênero e raça. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/>. Acesso em: 04/11/2016.

³ Conforme o Mapa da Violência 2016, produzido pela Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (FLACSO). Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/>. Acesso em: 04/11/2016.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

Parte importante dos mecanismos que fazem funcionar nosso sistema racista é nossa ignorância e indiferença em relação a ele. Por isso, as instituições de educação geralmente dedicam pouca ou nenhuma atenção a este tema tão fundamental. Isto ocorre nas escolas de educação infantil, nos ensinos fundamental e médio, bem como na formação universitária. Não aprendemos que o racismo existe, como se constitui, seus efeitos, nem como podemos fazer para desconstruí-lo. Mesmo quem o vivencia é encorajado a encará-lo como um infortúnio individual, a ser superado de maneira resiliente.

Por isso pude passar décadas no ensino formal e me dedicar à atuação como psicóloga em instituições públicas de saúde e educação sem, entretanto, atentar para a importância dos efeitos do atravessamento racial nas vidas de nós brasileiros. “Enegre-ser (n)a escola” tem sido um processo subjetivo vivido coletivamente em práticas de estudo e trabalho, implicado na necessidade de me remeter à nossa história colonial e escravocrata para tecer linhas de continuidade que operam mecanismos de exclusão, inferiorização, exploração, abandono e morte, que têm como alvo privilegiado a população negra. Os efeitos deste processo se colocam não apenas para a população negra, mas para todos nós, afetando as experiências integrais dos sujeitos no mundo, produzindo sofrimentos e prejuízos de ordens diversas.

“Enegre-ser” é aqui um processo de construção do conhecimento que, ao trazer à tona lutas e formas de resistência ocultadas em nossa história, desloca a própria existência. Retomando o processo de hierarquização e legitimação dos saberes, Santos e Meneses (2009a) afirmam que uma das formas de dominação do colonialismo é epistemológica e se efetiva através da relação fortemente desigual de saber-poder que levou ao extermínio de diferentes formas culturais. Como alternativa, propõem as epistemologias do sul como exercício de descolonização do pensamento, valorizando os saberes que vêm resistindo a esta dominação e produzindo condições para um diálogo horizontal entre eles. “Sul” aqui é uma metáfora que remete ao processo histórico de dominação dos países do norte do globo sobre os países do sul e designa os desafios epistêmicos de desconstruir efeitos do capitalismo em sua relação colonial com o mundo.

Santos (2009a) propõe uma leitura que nega nossa organização social como neutra e igualitária e destaca o sistema de distribuição de privilégios e as violências



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILEIRIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

estruturais. Segundo o autor, o pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal, que se afirma como verdadeiro e superior a quaisquer outros saberes. Na medida em que esta noção não se limita à questão epistêmica, permite que os direitos que regulam a convivência para os que estão afinados com a perspectiva ocidental, não operem da mesma forma para os que não estão. Como afirma Santos: “A perda de uma autoreferência genuína não foi apenas uma perda gneseológica, foi também, e sobretudo, uma perda ontológica: saberes inferiores próprios de seres inferiores. (p. 10)” À humanidade moderna corresponde, portanto, uma sub-humanidade moderna.

Para estes autores o processo de colonização não é referido como um fato histórico passado, mas como um fato histórico presente, que se atualiza através do tempo e cujos efeitos se fazem sentir na atualidade. Além disso, situam a colonização epistêmica não como um fato restrito ao campo do conhecimento, mas como um processo que é também ontológico e sociológico, que produz seres inferiores, sem história própria, sem vitórias e lutas, sem cultura específica e, portanto, mais suscetíveis às dominações de ordem política, econômica e social. Por fim, propõe como caminho nesta batalha o reconhecimento, a valorização e a tomada das práticas de resistência cultural como contraponto aos saberes que vêm operando como hegemônicos.

Ao longo de minha trajetória de atuação em escolas, na interface psicologia-educação, pude encontrar elementos que me permitem avaliar o campo educacional e a psicologia hegemonicamente praticados em nosso país como fundamentalmente brancos, colonizados, colonizadores, impotentes e resistentes ao acolhimento da maior parte dos usuários da rede educacional pública, que apresenta especificidades de crenças, valores e modos de viver que entram frequentemente em conflito com o universo acadêmico. Tal percepção ficou evidente no meu confronto com as narrativas de Ngũgĩ wa Thiong'o (2015), acerca de sua experiência colonial no Quênia.

Em sua autobiografia, o autor conta sobre as estratégias e os dilemas de uma criança vivendo em meio à batalha colonial. Seu maior prazer: a leitura. Sua maior preocupação: frequentar uma escola. Um dos trechos do livro conta sobre um período de recrudescimento da repressão do governo colonial inglês, que acarretou na prisão de líderes revolucionários e na proibição de canções, conversas e



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

publicações sobre o movimento pela independência. Dentre as ações repressivas deste período, Thiong'o destaca aquela que o afetou mais diretamente: a intervenção do governo colonial em todas as instituições educacionais. Até então havia dois sistemas educacionais paralelos e rivais: o do governo e missionários e o das escolas africanas independentes. Com a interdição, estas deixaram de existir e foram transformadas. A música, o teatro e os festivais esportivos foram eliminados: "A escola deixou de ser o centro das festividades populares" (p. 162). Na disciplina de História, foram cortados conteúdos sobre os reis e rainhas africanos, antes da chegada dos homens brancos. Foram introduzidas ideias sobre os benefícios das missões cristãs, sobre como o Quênia e a África do Sul eram territórios desabitados e repletos de guerras tribais, onde a chegada dos europeus trouxe progresso, conhecimento civilizado e paz. No campo da língua, também houve transformações significativas. Até então, as escolas independentes africanas ensinavam o inglês e o *gĩkũyũ*, a língua local. No referido período, no entanto, o inglês era apresentado como a chave da modernidade e o uso do *gĩkũyũ* era punido com castigos físicos e humilhações. Na avaliação do autor, tais medidas eram bastante eficientes em produzir nas crianças o anseio e o orgulho pela prática do inglês correto e a vergonha e o medo em praticar a língua local.

Foi em princípio inusitado o fato de que a biografia de Thiong'o tenha me soado familiar. Acontecimentos que tiveram lugar no continente africano, em um território que era colônia inglesa, na década de 50, apresentavam significativa similaridade com experiências que tenho nas escolas públicas cariocas, na atualidade. Passada a surpresa inicial, percebi que temos também um passado colonial e que a existência de tais semelhanças fazia grande sentido. Pude então formular uma reflexão que norteia esta pesquisa: em meio a uma série de descontinuidades, algo desta luta colonial que travamos com nossa metrópole portuguesa permanece, não como um detalhe secundário, mas como parte importante das engrenagens que organizam nossa vida social, política e econômica.

Nas escolas brasileiras, as narrativas contadas através da disciplina História têm como protagonista o homem branco, português. Com sua chegada, a própria História é inaugurada, como se antes disso não houvesse vida digna de nota. Dentre os coadjuvantes, há outros europeus, como os holandeses e franceses, os povos



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

indígenas e africanos. Assim como no Quênia, aqui também o progresso e a paz teriam sido trazidos pelos europeus.

Mas não é apenas na disciplina História que o protagonista branco imprime suas marcas. O humanismo, que fundamenta a modernidade e suas instituições, tem como modelo o homem branco, europeu e heterossexual, que se pretende universal. A escola de que dispomos hoje é uma instituição moderna, também baseada neste ideal humanista. As habilidades valorizadas pela escola, a organização do seu espaço e tempo e o modo de seleção e transmissão do conhecimento que a compõem são baseadas nas experiências que se pretende normais para este homem branco, europeu, heterossexual. Outras culturas e formas de organizar e transmitir o conhecimento, perspectivas diversas de se conceber as relações entre as pessoas e entre estas e a natureza, diferentes experiências de relação com o tempo, o trabalho, o espaço, não concorrem para a organização do universo escolar. A pretensão de universalizar este modelo humanista, que serve aos anseios de produção e consumo capitalistas, foi perseguida às custas do extermínio de outras culturas. Nesta empreitada, a escola moderna - enquanto instituição encarregada da formação das massas - tem um dos papéis mais importantes, ao transmitir à população o padrão normal de vida e operar a partir dele uma seleção social, econômica e política.

No âmbito da psicologia, por sua vez, temos a Resolução 18/2002 do Conselho Federal de Psicologia (CFP), que afirma que o psicólogo não deve colaborar ou se omitir frente a situações preconceito e discriminação de raças, mas atuar de maneira a desconstruí-las. Apesar de ser positivo que o sistema conselhos de psicologia tenha reconhecido institucionalmente a importância do problema do racismo e sua pertinência no âmbito de atuação dos psicólogos, ainda há pouca reverberação do tema entre nós profissionais. Alguns motivos podem ser levantados para tanto, além do já referido silenciamento sobre esta questão em nossa sociedade.

A psicologia é um campo que se consolidou historicamente como ciência que estuda o indivíduo, ainda que o considere um ser social, em relação com o mundo. Seu domínio tradicional são os fantasmas, medos, anseios, desejos, toda a gama de sentimentos que constituem uma espécie de interioridade em conflito, objeto de trabalho do psicólogo. No Brasil, tal perspectiva é herança de uma tradição forjada na Europa, que importamos a despeito de que os sujeitos no Brasil e na Europa tenham se constituído a partir de processos históricos muito distintos. A priorização



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

da atuação em relação às interioridades em conflito fez com que os psicólogos dedicassem pouca atenção ao âmbito das lutas sociais e de combate às desigualdades que permeiam nossa realidade, dentre as quais está o combate ao racismo. Além disso, o curso de psicologia é duplamente elitizado: do ponto de vista de quem escolhe a carreira e do ponto de vista do público ao qual se destina o trabalho do psicólogo, já que predomina ainda o atendimento individual de consultório como modelo representativo de atuação profissional.

Se pensarmos a prática clínica do ponto de vista da produção de subjetividade (GUATTARI; ROLNIK, 2005), no entanto, a ênfase não recai em uma suposta interioridade, mas na subjetividade como algo produzido, fabricado a partir de agenciamentos coletivos de enunciação. De tais agenciamentos participam os diversos equipamentos e atores sociais: família, escola, mídia, redes sociais, instituições religiosas, dentre outros. Segundo Guattari e Rolnik (2005), os trabalhadores sociais - todos aqueles cujo trabalho consiste em se interessar pelo discurso do outro, como educadores, psicólogos, jornalistas, dentre outros - se encontram em uma “encruzilhada micropolítica”: promover a reprodução de modelos que inibam processos de singularização ou atuar de maneira a favorecer as produções singulares. A relação tradicionalmente estabelecida entre técnica e neutralidade é negada, pois toda abordagem técnica é também política, na medida em que estabelece valores, modelos, possibilidades de ser e de agir.

Por isso, ao me deparar com o problema do racismo em sua complexidade e com suas amplas consequências, que compreendem desde o sofrimento cotidiano gerado por preconceitos e discriminação até a exploração, a desigualdade e a morte de homens e mulheres, minha atuação na escola não pôde mais estar restrita a escutar individualmente o sofrimento advindo de tais vivências. Hoje considero ser fundamental para a saúde mental de crianças, adolescentes e educadores com os quais trabalho - brancos e negros - a realização de trabalhos afirmativos que valorizem a história, a cultura e a pessoa negra. Neste sentido, a Lei 10. 639/2003, que determina o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira nas escolas - fruto sobretudo das lutas do movimento negro - vem produzindo efeitos importantes no sentido de pautar o campo educacional sobre a prática histórica de reprodução da desigualdade racial.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

Segundo a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2009), contar uma história única sobre uma pessoa, lugar ou acontecimento guarda o perigo de reduzi-la a uma concepção que será necessariamente incompleta, simplista, parcial e objetificante. Com seu notável talento de contadora de histórias, Adichie narra diferentes experiências em que se percebeu enredada pelos efeitos alienantes das histórias únicas: em algumas delas, objetificada pelos estereótipos que afirmam o continente africano e seu povo como essencialmente miseráveis, primitivos e violentos; em outras, apresentando ela mesma concepção estereotipada sobre imigrantes mexicanos nos Estados Unidos da América ou sobre a população que vive nas tribos africanas mais pobres. (ADICHIE, 2009).

Na escola, os efeitos da história única podem ser percebidos nos estereótipos usados para definir a juventude pobre, que oscilam entre carência e violência, não correspondendo à complexidade e à riqueza das narrativas que crianças e adolescentes tecem sobre suas próprias experiências. Ao mesmo tempo, os efeitos da história única se fazem sentir também no âmbito coletivo, na história que se conta sobre nossa herança afro-brasileira. O lugar reservado aos negros e às contribuições culturais e históricas de matriz africana no nosso currículo escolar é coadjuvante e negativo: lugar do incivilizado, violento, feio, fraco, primitivo, lugar no qual ninguém desejaria estar. Neste contexto, portanto, os efeitos da história única nos âmbitos coletivo e singular se articulam, na medida em que a subjetividade é constituída a partir dos agenciamentos coletivos de enunciação.

Em seu clássico estudo no campo da psicopatologia, o intelectual e psiquiatra Frantz Fanon (2008) narra vivências sobre ser negro em uma sociedade constituída a partir da relação colonial. Dentre suas importantes considerações sobre os efeitos do racismo e sobre as vias possíveis para seu combate, destaco a afirmação de que em muitos destes casos a psicoterapia pode ser de grande ajuda ao sujeito, auxiliando-o a revisitar e elaborar suas experiências, mas ela não é suficiente. Fanon nos diz que é necessário também uma atuação no mundo, voltada à modificação das relações sociais no que tange à diferença racial.

Penso que tal orientação é cabível para os que sofrem racismo, que ao se reconhecerem negros dificilmente poderão estar confortáveis com a inferiorização que esta população ainda sofre em nossa sociedade. Neste caso, uma saída potente e afirmadora da vida é a vinculação com outras pessoas que tenham passado por



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

vivências semelhantes, visando a construção de formas de fortalecimento e resistência mais ou menos explícitas.

Esta orientação também é pertinente para os que assumem a gravidade e a importância que a questão racial tem na atualidade e pretendem atuar no sentido da desconstrução dos preconceitos e atitudes discriminatórias - ainda que deles não tenham sido objeto. A primeira vez que percebi minha atuação profissional modificada pelo reconhecimento da questão racial foi durante o atendimento a um aluno, que a escola percebia como tendo dificuldades de aprendizagem e comportamento. Em nossa conversa, ele falou que os colegas estavam sempre zoando seus cabelos, seu nariz, falavam de seu corpo e o ofendiam. Disse ainda que esse tipo de coisa sempre tinha acontecido e estavam em suas mais remotas lembranças da escola. Tratava-se de um menino negro, que tinha 13 anos de idade.

Este aluno trazia um sofrimento que costuma ser banalizado no universo escolar. Achamos natural, “coisa de criança”, as “brincadeiras” e ofensas racistas. Como psicóloga, “especialista em conflitos da interioridade”, eu poderia realizar mais alguns atendimentos com o menino, trabalhar sua “resiliência” potencializando recursos para superar aquelas vivências desagradáveis e se dedicar aos estudos e ao convívio com os colegas bacanas, que não o tratavam daquela maneira. Com isso, eu estaria dizendo implicitamente que este era um problema dele, que de alguma maneira ele não estava adaptado às condições por vezes desfavoráveis do mundo e que precisaria encontrar maneiras de se adaptar. Estaria reforçando, provavelmente, sentimentos de solidão, desamparo e inadequação.

No entanto, outra foi minha orientação. Disse a ele que aquilo não poderia acontecer, que seus colegas estavam tendo atitudes racistas e que eu precisaria falar com eles sobre isso. Realizei um encontro com a turma, usando vídeos como disparadores da discussão. A atividade foi difícil: quase nada eu sabia das discussões sobre negritude, branquitude e racismo, era a primeira vez que propunha uma atividade neste tema e estava muito insegura, abordei com eles a questão do corpo negro de forma direta e isso causou grande rebuliço: algumas atitudes hostis ou indiferentes, outras de grande interesse. Pelo panorama imediato daquele momento avaliei que não foi uma boa atividade, sobretudo por inabilidades minhas. Ainda assim, alguns alunos me informaram depois que o menino andava mais tranquilo e cuidadoso com sua aparência. Em conversas posteriores, ele me disse



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGÜÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

que havia passado a sentar em carteiras bem próximas ao professor, pois ali prestava mais atenção e ficava menos suscetível à implicância dos colegas. Disse também que já não era tão difícil ignorar as provocações dos outros - o que antes beirava o impossível.

Difícil mensurar os efeitos que a atividade com a turma pode ter desencadeado nas experiências de si daquele aluno. Considerando situações vividas com outros alunos e interlocuções preciosas que venho tendo com colegas de pesquisa e trabalho que vivenciam cotidianamente os sofrimentos advindos do racismo, no entanto, penso que a possibilidade de reconhecimento e acolhimento de tais vivências pelo outro é fundamental. Sentir que o outro minimiza, banaliza e individualiza o problema, por sua vez, é enlouquecedor. Não proferi palavras gentis, apenas. Mostrei em ato ao aluno que o problema que ele me relatava não era um “problema dele”, mas do mundo. O mundo que precisava ser consertado e não ele. Desde então, venho multiplicando as possibilidades de trabalhos no âmbito da educação das relações étnico-raciais na escola, em uma aposta, que se renova a cada experiência, de que esse é um caminho extremamente fértil e transformador de trabalho no cotidiano escolar.



**I CONGRESSO INTERNACIONAL E III CONGRESSO NACIONAL
AFRICANIDADES E BRASILIDADES: LITERATURAS E LINGUÍSTICA
29, 30 DE NOVEMBRO E 01 DE DEZEMBRO DE 2016
UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**

Referências Bibliográficas:

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma única história**, 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZUtLR1ZWtEY>>. Acesso em: 12/01/2016.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Sueli. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis, Vozes: 2005.

FANON, Frantz. **Pele Negra, máscaras brancas**. Salvador, EDUFBA: 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. Em: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. (orgs.) **Epistemologias do Sul**. Coimbra, Edições Almedina S.A.: 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. Introdução. Em: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. (orgs.) **Epistemologias do Sul**. Coimbra, Edições Almedina S.A.: 2009.

THIONG'O, Ngũgĩ wa. **Sonhos em tempo de guerra**. Memórias de infância. São Paulo: Biblioteca Azul, 2015.