



“Eu sou negra, Eu não sou morena”: discursos dos/as jovens sobre situações de opressão e resistência

“I am black, I am not brown”: young people’s speeches about situations of oppression and resistance

“Je suis noir, je ne suis pas morena”: discours de jeunes sur les situations d'oppression et de résistance

Maria Marcia da Silva¹

Roseane Amorim da Silva²

Resumo

O presente estudo buscou conhecer as experiências dos/as jovens no que se refere às situações de preconceito e discriminação racial, e também as práticas de resistência no contexto escolar. A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: na primeira foram realizadas 05 oficinas, com os/as estudantes e docentes de uma escola estadual de Serra Talhada – PE, na segunda etapa, as oficinas foram transcritas na íntegra e analisadas com base na análise temática, considerando como a interseccionalidade de gênero, classe, raça e etnia reverbera nos processos subjetivos dos/as jovens. Através dos relatos dos/as jovens e docentes, refletimos sobre as opressões e desigualdades sofridas e/ou presenciadas na escola e fora deste âmbito. Além disso, observamos as estratégias de resistência construídas pelos/as estudantes frente às desigualdades e opressões vivenciadas.

Palavras-chave: Racismo; Juventude; subjetividade; Interseccionalidade; Resistência.

Abstract

This study sought to understand the experiences of young people regarding situations of prejudice and racial discrimination, as well as the practices of resistance in the school context. The research was developed in two stages: in the first, 05 workshops were held with students and teachers from a state school in Serra Talhada - PE; in the second stage, the workshops were transcribed in full and analyzed based on thematic

¹ Mestranda em Estudos Interdisciplinares da Linguagem pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PROGEL). E-mail: marcyahonoratto@gmail.com 1

² Doutora em Psicologia. Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST. E-mail: roseane.amorim@ufrpe.br.



analysis, considering how the intersectionality of gender, class, race and ethnicity reverberates in the subjective processes of young people. Through the accounts of young people and teachers, we reflected on the oppressions and inequalities suffered and/or witnessed at school and outside this environment. In addition, we observed the resistance strategies constructed by students in the face of the inequalities and oppressions experienced.

Keywords: Racism; Youth; Subjectivity; Intersectionality; Resistance.

Résumé

La présente étude cherchait à comprendre les expériences des jeunes face aux situations de préjugés et de discrimination raciale, ainsi que les pratiques de résistance dans le contexte scolaire. La recherche s'est développée en deux étapes : dans la première étape, 05 ateliers ont été organisés, avec des étudiants et des enseignants d'une école publique de Serra Talhada – PE, dans la deuxième étape, les ateliers ont été retranscrits dans leur intégralité et analysés sur la base d'une analyse thématique, en considérant comment l'intersectionnalité du genre, de la classe, de la race et de l'origine ethnique se répercute dans les processus subjectifs des jeunes. A travers les témoignages de jeunes et d'enseignants, nous réfléchissons sur les oppressions et les inégalités subies et/ou constatées à l'école et en dehors de ce contexte. Par ailleurs, nous avons observé les stratégies de résistance construites par les étudiants face aux inégalités et à l'oppression vécues.

Mots-clés: Racisme ; Jeunesse; subjectivité; Intersectionnalité ; Résistance.

O presente estudo buscou investigar os efeitos da interseccionalidade de raça, etnia, classe e gênero nas experiências dos/as jovens do Sertão de Pernambuco no contexto escolar. O interesse na realização desse estudo surgiu a partir de um projeto de extensão realizado em 2020 em uma escola pública de Serra Talhada, onde foi possível discutir e refletir várias questões junto aos/às estudantes sobre situações de preconceito e discriminação racial na escola, e os efeitos negativos no processo subjetivo dos sujeitos. Os/as estudantes narraram situações vivenciadas e presenciadas na escola e fora dela, nos lugares que frequentavam na cidade. A partir desse projeto, realizamos uma pesquisa com o foco nas experiências dos/as jovens no que se refere às situações de opressão de raça, etnia, gênero e classe social e



resistência no contexto escolar. Foi considerado na pesquisa que esses sistemas de opressão estão interseccionados na produção de opressões e resistências.

O termo Interseccionalidade foi desenvolvido pela intelectual afro-estadunidense Kimberlé Crenshaw, depois da publicação do artigo: “Desmarginalizando a intersecção de raça e sexo: Uma crítica feminista negra da doutrina antidiscriminação, teoria feminista e políticas antirracistas”. A autora apresentou a interseccionalidade como uma metodologia para ser utilizada no enfrentamento das causas e efeitos da violência contra a mulher negra e, dessa forma, constatar as diversas realidades sociais das mulheres tendo em vista os marcadores sociais raça e gênero (Souza & Possas, 2020).

No que tange aos marcadores sociais gênero, classe, raça e etnia, é importante abordarmos como os estamos compreendendo. Consideramos o sistema de opressão raça como sendo social e político, pois diariamente pessoas negras passam por opressões e desigualdades devido ao seu fenótipo (CFP, 2017). Assim, “o racismo é a ação de discriminar todo um grupo social por causa de sua raça, etnia, cor ou religião. Ele está diretamente ligado à negação da dignidade da pessoa humana” (Rocha & Brandão, 2020, p. 211).

Além disso, o racismo caracteriza um sistema de opressão e relações de poder, até porque pessoas brancas sempre tiveram poder em relação às pessoas negras (Rocha & Brandão, 2020). No que se refere à etnia, apesar da substituição errônea do termo por raça que acontece em diversas situações, há entre eles um diálogo, visto que etnia diz respeito “à construção simbólico-cultural de elementos que ligam os sujeitos em um mesmo grupo, por exemplo, um mito, uma língua, uma religião” e raça corresponde a “materialidade do corpo expressa pelo fenótipo” (CFP, 2017, p. 28).

No que diz respeito às relações de gênero, a professora e pesquisadora Letícia Carolina (2021, p. 29) ressalta que o gênero é cultural e que “nós não somos corpos, nós fazemos corpos”, portanto a construção social de gênero interpela as mulheres e as colocam em lugares marginalizados e que seriam inferiores ao lugar dos homens. Além disso, a autora mencionada acima (2021) compila estudos sobre o conceito “gênero” e mostra que esse termo, por muito tempo, se atou as experiências de



mulheres cis, brancas, heterossexuais, de classe média, magras e sem deficiências, demonstrando qual seria o ideal de desempenho de todas as mulheres.

Joan Scott (1990, p. 21) ao tratar gênero como uma categoria de análise afirma que “é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder”. Dessa forma, gênero é uma categoria definida a partir de construções sociais, assim, os papéis, características, posições que mulheres e homens “devem” ocupar na sociedade, mediante suas representações femininas e masculinas, respectivamente, provocam desigualdades sociais e opressões para as mulheres devido às relações de poder nas quais estas representações são construídas.

Chimamanda Ngoze Adichie (2014) em seu livro *Sejamos todos feministas* contempla que a questão de gênero é importante para todo mundo, pois quando há uma repetição de algo, ela se torna normal, isso relacionado à diferença entre homens e mulheres na sociedade. Dessa maneira, é necessário refletir sobre a construção social feita em volta desse conceito.

No que compete ao marcador social classe, bell hooks (2013) explica que as questões de classe precisam ser exploradas em sala de aula, pois há um silêncio em relação à realidade das diferenças de classe nos contextos escolares. A autora destaca que ao nos inserirmos em contextos educacionais nos levam a acreditar que é um espaço democrático, que todas as pessoas são iguais, porque buscam a mesma coisa: estudar e aprender, mas a classe é mais que a condição financeira, pois ela molda valores, atitudes, relações sociais e preconceitos, bem como, define “o modo como o conhecimento seria distribuído e recebido” (hooks, 2013, p. 236), assim estudantes frequentemente são silenciados e excluídos.

Dessa forma, hooks (2013, p. 251) sugere que é importante “confrontar construtivamente as questões de classe”, mudando as práticas criativamente em sala de aula, fazendo como que a educação siga um modelo democrático. Além disso, a categoria ‘classe’ não se trata apenas de fatores econômicos que integra as condições materiais, mas é envolto a questões políticas, sociais, subjetivas que constituem outros sistemas de poder como raça e gênero (Santos, 2010).



Na presente pesquisa trabalhamos com estudantes do ensino médio e os consideramos a partir da noção de “juventudes” ou “jovens” no plural por entender que as vivências dessa fase da vida são heterogêneas. O termo no plural é usado para contemplar as variedades dentro desse grupo, reconhecendo as diversidades raciais, religiosas, de gênero, culturais, econômicas e tantas outras apresentadas por eles/as (Brabo, Silva & Maciel, 2020), que faz com que as juventudes sejam vivenciadas de forma diferente.

A realização da pesquisa com os/as jovens foi importante, pois buscamos contribuir com políticas públicas para a juventude que contemplem as especificidades juvenis e diminuam a evasão escolar, para que os/as jovens concluam o ciclo básico dos estudos, possam fazer um curso técnico, um curso superior, ingressem no mercado de trabalho e rompam com o ciclo das desigualdades sociais que muitas de suas famílias vivenciam.

Metodologia

Participaram da pesquisa jovens estudantes de uma Escola Estadual de Serra Talhada, Sertão de Pernambuco, na faixa etária dos 16 aos 19 anos. A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: Na primeira etapa foram realizadas 05 oficinas, com os/as estudantes e docentes. De acordo com Meneghel e Iñiguez (2007, p. 1815) “as oficinas são consideradas dispositivos de trabalho, determinado pelas práticas histórico-sociais, que buscam reforçar a autonomia dos participantes por meio da reflexão crítica e da reinvenção do cotidiano”. As oficinas possibilitam a reflexão sobre estratégias de resistência, que podem ser por meio da crítica, da dialogicidade e da arte. Sendo estas realizadas através do auxílio de uma professora que cedeu algumas de suas aulas e participou junto com os/as estudantes.

Na primeira oficina buscamos refletir sobre as situações de preconceito e discriminação raciais vivenciadas e/ou presenciadas pelos/as jovens e as formas de enfrentamento encontradas, bem como a intersecção da raça com os marcadores gênero e classe social. No primeiro momento fizemos a apresentação do projeto e falamos um pouco sobre o tema da pesquisa, posteriormente os/as estudantes se apresentaram. Depois, introduzimos a temática fazendo a diferenciação entre



preconceito, discriminação e racismo. No segundo momento, pedimos para que eles/as formassem grupos e criassem uma cena em um cartaz através de uma imagem disparadora, no terceiro momento, eles/as falaram sobre o que foi construído e foram realizadas várias reflexões.

Na segunda oficina começamos falando sobre as observações do cotidiano que deviam ter sido feitas previamente por eles/elas, depois em grupo, eles/elas tinham que criar uma história a partir de palavras disparadoras como: cabelo, cor da pele, trabalho, violência, lugar de moradia, estudos. Quando concluídos, cada grupo leu a história e os demais grupos podiam dizer como mudariam aquela narrativa. Assim, discutimos sobre temáticas específicas que acarretam discriminação e desigualdades, nesse momento foi possível observarmos também os marcadores de opressão operando nas experiências dos/as jovens.

Na terceira oficina, foram entregues trechos de livros de escritoras negras para discussão em pequenos grupos e depois foi feita a socialização das reflexões de diferentes formas a partir do que os/as estudantes construíram. Destaque que os fragmentos literários foram de autoras negras como: Conceição Evaristo, Teresa Cárdenas, Françoise Ega e Buchi Emecheta.

Na quarta oficina, continuamos com as discussões sobre as narrativas literárias, foram realizadas apresentações das narrativas pelos/as estudantes, posteriormente foi solicitado para que eles/elas escrevessem uma carta, que podia ser destinada a uma pessoa racista, alguém que tenha sofrido racismo ou sobre suas próprias experiências e percepções.

Na quinta oficina, levamos fragmentos das cartas sem identificar os/as estudantes para que discutíssemos sobre estratégias de resistência em relação às discriminações descritas. Depois, com três papéis colocados no chão com as palavras: concordo, discordo e tenho dúvidas, eles/as tinham que se posicionar de acordo com o que entendiam de algumas frases que foram lidas. Assim, houve a discussão entre os/as estudantes e elucidamos as dúvidas presentes. Por fim, pedimos que avaliassem as oficinas, visto que era a última.

O uso de oficinas como ferramenta metodológica não se limita a construção de dados para uso na pesquisa, mas é uma forma de sensibilizar os/as participantes da



temática abordada, possibilitando o que Spink, Menegon e Medrado (2014, p.32) chamam de “negociação de sentidos variados”, pois é possível o espaço para o debate e, assim, potencializar mudanças. A produção na oficina perpassa “a mente isolada de um indivíduo ou à produção singular de um falante” (Spink, Menegon & Medrado, 2014, p.41), então essa produção vai além. As práticas discursivas podem ser incorporadas ao coletivo e dessa forma haver ação e mudança.

Nas oficinas foram realizadas atividades lúdicas, artísticas, das quais favoreceram a reflexão e o fortalecimento das pessoas (Meneghel & Iñiguez, 2007). As oficinas foram áudio gravadas com o consentimento dos/as estudantes através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Tendo, na segunda etapa, sido transcritas na íntegra e analisadas com base na análise temática (Minayo, 2008), considerando a interseccionalidade dos marcadores sociais: gênero, classe, raça e etnia nas experiências narradas pelos/as jovens e nas reflexões que foram construídas a partir dos materiais disparadores que levamos ou que solicitamos que eles/as construíssem, a exemplo da escrita de cartas. Foi possível observarmos as opressões de raça nas vivências dos/as estudantes, considerando que a raça é constituída por gênero e classe, e constituí também esses outros marcadores sociais.

Os resultados e discussão serão separados em dois tópicos, seguindo a coerência dos objetivos desse estudo, sendo: 1. A interseccionalidade (raça, etnia, classe e gênero) nas desigualdades sociais que atravessam a vida dos/as jovens e, posteriormente, 2. Práticas de resistência às situações de discriminação e desigualdades vivenciadas e/ou presenciadas no contexto escolar. Os relatos citados pelos/as jovens descritos nessa pesquisa serão identificados com nomes fictícios para garantir o anonimato deles/as, de acordo com os princípios éticos de pesquisa, as informações entre parênteses, posterior a cada relato exposto, foram fornecidas por cada um dos/as jovens.

Resultados e discussão

A instituição escolar tem sido um lócus em que as práticas preconceituosas e discriminatórias têm ocorrido, em algumas situações as pautas raciais são deixadas



de lado ou discutidas de uma forma esvaziada que empobrece a luta e a resistência da população negra (Silva, Silva, Silva & Santos, 2021), ademais, o contexto escolar possibilita aos/às indivíduos/as a interação social com a diversidade existente na sociedade, por isso as discussões precisam estar interligadas em todo o calendário escolar, para a formação de cidadãos/ãs críticos e conscientes de seu papel social.

Concordamos com Paulo Freire (2021) ao entender que a educação é uma maneira de intervir no mundo, pois é necessário que a consciência reflexiva dos/as estudantes seja estimulada, assim é possível haver transformação e, como o/a professor/a expõe, “quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções” (Freire, 2020, p. 38).

A interseccionalidade (raça, etnia, classe e gênero) nas desigualdades sociais que atravessam a vida dos/as jovens

Na compreensão de Collins e Bilge (2020) a interseccionalidade é uma ferramenta analítica que possibilita analisar a sociedade e entender como ela funciona, tendo em vista que essa perspectiva teórica-metodológica, de forma intrínseca, tem relação com a investigação e a práxis, pode construir novos conhecimentos e também práticas importantes.

Assim, foi perceptível, através dos relatos dos/as jovens sobre as opressões sofridas a forte relação entre os marcadores sociais, mostrando que a interseccionalidade possibilita essa visão analítica. Uma das estudantes relatou na primeira oficina quando discutíamos sobre as opressões sofridas:

Muitas vezes quando você vai fazer uma entrevista de emprego, você muitas vezes é discriminado só por estar se vestindo de um jeito, ou cabelo de um jeito, tanto que teve uma vez que eu fui fazer uma entrevista de emprego de jovem aprendiz, e eu tava preocupada, “mãe meu Deus como eu vou arrumar meu cabelo? Será que eu vou com ele solto, será que se eu for com ele solto eu vou sofrer algum preconceito? Vão me julgar mal?”, tanto que eu fui com o cabelo amarrado, o mais baixo possível entre aspas e também me preocupei com a roupa, muitas vezes a gente sofre mais, (...) A gente se preocupa mais



com o que a gente vai se vestir, como a gente vai se vestir e não é, não vai se comparar com uma pessoa branca (Maria, 17 anos, preta, área urbana).

Através dessa fala é possível perceber a intersecção entre os marcadores sociais gênero, raça e classe, a estudante relatou a preocupação com a aparência, especificamente com o cabelo, pois ter um cabelo crespo, cacheado é estar fora dos padrões definidos pela sociedade como o belo, o aceitável, para os homens negros a opressão em relação aos cabelos existe, mas não é feita na mesma proporção. Fica evidente nesse relato a opressão racial interseccionada com gênero, uma mulher negra que sabe que seria discriminada na busca pelo emprego devido ao seu fenótipo.

No que diz respeito à classe podemos refletir que é uma estudante de 17 anos procurando emprego, para ajudar na renda familiar, sem poder dedica-se totalmente aos estudos como acontece com jovens de classe média e classe alta, que podem dedicar-se aos estudos e preparar-se para o ingresso no ensino superior. As autoras Costa e Hillesheim (2021) destacam que as mulheres racializadas estão em um lugar em que são sempre atingidas por um fluxo intenso de opressões, pois não é apenas a cor, mas o fato de serem mulheres, interseccionada a raça, muitas vezes, tem a classe e a sexualidade, e isso faz com que sejam mais atingidas por diferentes formas de opressão ao mesmo tempo.

Uma docente da escola que também participou das oficinas e relatou:

eu sofria preconceito demais com meu cabelo cacheado, então tem foto que eu ficava meio troncha assim ô, tentando diminuir o meu cabelo, porque eu ouvia desde pequena que o meu cabelo era ruim. Então o que é ruim não presta, então eu achava que meu cabelo não prestava e sofria muito preconceito (Fernanda, parda, área urbana).

Nessas situações em que à mulher negra é levada a seguir determinados padrões de beleza se quiser ser aceita socialmente, observamos uma intersecção de gênero e raça, pois ao homem não é destinada a mesma exigência de “controle do



cabelo”, citando só um exemplo. Joice Berth (2019, p. 72) destaca que “esse estigma recai sobre os ombros de mulheres negras desde a mais tenra infância, pois nossos cabelos são alvo constante de diversas injúrias, rejeições e manifestações racistas, esteja ele alisado ou natural”, e essa percepção do que é ou não esteticamente bonito vem sendo modificado pela sociedade a depender da época, e de que grupos são favorecidos com isso. No processo de desqualificação social de pessoas negras existe uma pressão sobre os cabelos crespos e/ou volumosos para que esses sejam transformados e se encaixem no padrão europeu. A docente referida acima ainda completou:

eu alisei meus cabelos não foi por outra coisa, porque na sala de aula eu sofria bullying, como meu cabelo era muito cacheado só vivia preso e quando está preso eu fazia tranças, meu cabelo batia na cintura e eu todo dia era “Maria da trança grossa, Maria da trança grossa”, eu me sentia mal, quando eu fiquei com umas condições melhores, terminei minha faculdade, arrumei um emprego foi a primeira coisa que eu fiz foi alisar o meu cabelo, pra eu, eu perdi um pouco da minha identidade, perdi... eu perdi a minha identidade na questão da minha aceitação (Fernanda, parda, área urbana).

Segundo Grada Kilomba (2020) o cabelo das pessoas negras se tornou símbolo de desordem, primitividade, inferioridade, classificado como “cabelo ruim”, e, esse mesmo cabelo, pressionado a ser alisado com produtos químicos desenvolvidos por indústrias europeias. Sendo assim, uma marca de servidão que perdura desde a época da escravidão. É perceptível que o alisamento é uma das ferramentas de embranquecimento, para que pessoas negras se distanciem das características africanas.

Iray Carone (2014) ressalta que a hegemonia branca causa uma pressão cultural para que pessoas negras neguem sua negritude para que sejam aceitas na sociedade, como o caso relatado pela docente em nossa pesquisa. Observamos o quanto o racismo é maléfico a saúde mental e na construção de amor próprio, no relato a docente falou sobre “perca de identidade” o que mostra como o racismo



produz a inferiorização da imagem da pessoa negra e isso interfere na vivência enquanto pessoa racializada.

Dialogando com a questão estética das pessoas negras, na quinta oficina discutimos sobre a representação das pessoas negras na mídia, e foi perguntado se eles/as se sentiam representados no que viam na TV, propagandas e outras. A resposta de alguns/mas deles/as foi:

Como eu falei, só começar pelas princesas que eram brancas, e a gente quer ser uma princesa, a gente sonhava 'ah, eu vou, quero ser uma princesa', assim como os meninos queriam ser super heróis, de super herói só tem o super choque (Maria, 17 anos, preta, área urbana).

Eu só assisti dois filmes com representante negro que é 'A lenda' e 'o livro de Ellie', já assistiu? E 'pantera negra' também, esses três (Ricardo, 18 anos, pardo, área urbana).

Os relatos contemplam a falta de representatividade, e essa falta corrobora com a dificuldade na construção de identidade étnico-racial. Outros/as estudantes falaram sobre como personagens negros/as são retratados/as:

Você quase não vê um branco como traficante, só vê preto. O chefe da quadrilha é preto, os cara que fazia parte era tudo preto, você raramente vê um branco (Vicente, 18 anos, preto, área urbana).

Eles colocam uma personagem negra, mas eles pegam, tiram toda a humanidade dela e transformam ela em um animal, em um sapo, ela se transforma em um sapo, então eles meio que dão uma representatividade, mas tiram, a mesma coisa aconteceu com Will Smith naquele filme do Aladim, eles não colocam ele como homem negro, mas como um ser totalmente fora da realidade (Bruno, 18 anos, branco, área rural).



Nesses fragmentos é possível perceber que os/as estudantes entendem a importância da representatividade e percebem como é problemática a relação que é feita com as pessoas negras como traficantes, animais, com o que é negativo na sociedade. Como destacado pela pesquisadora Malafaia (2018) a representação em relação a pessoas negras tem sido feita com pessoas de pele mais clara que tenham traços mais próximos dos europeus e, na maioria das vezes, mostram tais pessoas numa posição de subalternidade ou criando o estereótipo de pessoas negras que vivem na ilegalidade. Já com as pessoas brancas a representação é natural e excessiva, há uma confirmação de identidade positiva da branquitude e isso revela a diferença racial da representatividade.

Segundo Lia Vainer Schucman (2012, p. 37) “a política de reconhecimento não é apenas um respeito a esses grupos, mas também uma necessidade vital para a constituição dos indivíduos”, pois a falta ou a representação negativa pode atuar de forma maléfica na subjetividade das pessoas “a própria autodepreciação torna-se um dos mais fortes instrumentos de opressão sobre os sujeitos pertencentes a grupos cuja imagem foi deteriorada” (Schucman, 2012, p. 37).

Em *O perigo de uma história única* de Chimamanda Ngozi Adichie (2019), a autora fala sobre a força que tem o dominador em impor identificações, pois é o dominador que produz, cria a história, faz com que sujeitos sejam controlados e percam autonomia. Isso dialoga com a importância da representação positiva de pessoas negras, pois assim os estereótipos são negados e há a possibilidade de uma construção identitária que valorize os traços de negritude.

Além de discussões e relatos sobre a questão estética, tendo prioridade o cabelo, alguns/as estudantes falaram sobre outras pautas importantes, como a violência. Um estudante, na terceira oficina ao discutirmos trechos literários, relatou um caso de racismo sofrido:

Eu tava na rua 15 que ia ter o aniversário de um primo meu, aí eu fui mais meu primo, aí nós foi né? Comprou a água dele, vem pra Concha ali embaixo, aí ele tinha comprado umas caixas de chocolate, aí ele “vamo tomar um caldo de cana”, aí eu “vamo”, aí de boa né, tomamos o caldo de cana ali, aí tinha uns



meninos lá embaixo fumando, aí ficamos de boa comendo o chocolate e tomando o caldo de cana de boa, quando do nada os homi (policiais) vinha lá de baixo em duas motos, aí vinha de baixo né, aí ao invés de passar lá onde estavam os meninos fumando, só tinha nós dois de negro na concha aquele dia, aí para nós “levanta e bota as mãos pra cima”, aí nós botamos as coisas lá, aí meu primo perguntou “porque vocês abordaram nós?”, “não, é negócio diário”, aí meu primo “então porque vocês não abordaram lá de baixo que estavam fumando, bebendo?”, aí eles disseram “não, nós viemos abordar vocês”, aí nós tá bom né, perguntaram “vocês faz o que?”, aí meu primo “eu tô servindo ao exército”, “e tu baixinho?”, aí eu “não, eu só estudo”, tá bom, então me dê os documentos de vocês e o celular, aí eu disse não tenho documento não, tô pra tirar, aí viu o do meu primo, viu que ele tava servindo ao exército, aí tá bom, aí os idoso que tava sentado e viu a cena disse “isso ali que eles fizeram foi errado, os meninos ali embaixo estavam bebendo, fumando, nem sabem o que porra estavam fumando ali embaixo e não pararam”, aí meu primo disse “não, tá bom”, aí quando a gente chegou, ele contou a minha prima, e a minha prima começou a chorar, que aquilo ali era racismo, aí meu primo “não, não tem nada não”, aí ficou debatendo aquilo até umas horas ali, e ela vocês deviam dar parte disso aí (Vicente, 18 anos, preto, área urbana).

O relato do estudante é forte e mostra um caso de racismo explícito, eles foram abordados pelos policiais por serem negros. Segundo Monteiro (2021), o discurso colonial coloca as pessoas negras em um lugar de ‘não-humanos’, pois no período da escravidão estavam no mesmo nível que animais de carga e ao adquirirem liberdade ocuparam um lugar de cidadãos de segunda classe. O caso evidenciado pelo estudante teve diálogo com outras discussões nas oficinas, pois os/as estudantes refletiram sobre casos de violência policial noticiados na mídia, como o caso do assassinato de George Floyd, nos Estados Unidos, além de casos em que a violência foi verbal ou psicológica.

A vivência do racismo é diferente a depender de que lugar do mundo estamos falando, mas a violência, seja no nível que for, é uma opressão grave e tem que ser



denunciada e punida. O relato de Vicente mostra que casos de discriminação continuam impunes, pois muitas pessoas não denunciam e aqueles/as que denunciam, muitas vezes, não conseguem a justiça devida. A imposição de raça pelos colonizadores permanece impactando a vida das pessoas através das desigualdades sociais e políticas apresentadas no corpo de pessoas negras.

Outra estudante, na segunda oficina, falou:

eu fui com a minha tia numa loja, aí a gente entrou, deixou a sacola lá e a gente já tinha rodado a loja inteira e tinha um funcionário da loja nos seguindo, entendeu? Pensando que a gente ia roubar alguma coisa, eu comecei a desconfiar porque só tinha um funcionário disponível e a gente escolhendo as coisas pra comprar e ele atrás da gente, foi tanto que chegou uma pessoa branca ele, ela entrou assim e ficou livre dentro da loja, só que ele não deixou de ficar atrás da gente pra ir atender ela. Ele só foi atender a moça branca quando a gente tinha ido embora. Quando eu saí da loja e vim perceber isso eu fiquei muito mal, porque ele julgou pela cor da pele, como se a gente fosse negra e a gente fosse roubar alguma coisa da loja, acho que isso é preconceito (Letícia, 18 anos, preta, área rural).

O relato mostra um caso discriminatório sofrido por ela, o vendedor seguiu a estudante e a tia por serem negras, a raça, nesse caso, se sobressaiu como sendo o marcador que denota essa opressão, entretanto a classe entra nessa intersecção, justamente na concepção de que se fossem pessoas negras, mas que estivessem em uma classe social mais elevada, nessa situação, talvez pudessem ter um tratamento diferente. Mas, é bom lembrar que pessoas negras, embora façam parte de uma classe social elevada ou ocupando cargos altos também sofrem racismo, justamente porque este é estrutural (Almeida, 2019) e, por isso, muitas pessoas não aceitam que pessoas negras estejam em um lugar que não seja de subalternidade, o que é um reflexo do processo de colonização.

Otávio, jovem participante das oficinas, relatou um caso em que podemos observar a intersecção entre classe, raça e geração:



Foi um caso de uma festa que eu fui sábado agora. Tinha um rapaz lá que tava de chinelo e short, a gente foi pra longe lá e o segurança chegou lá barrando ele, perguntando como foi que ele conseguiu entrar, se ele tinha pulado o muro, fazendo outras perguntas lá que eu não escutei direito, só que eu escutei algumas coisas, perguntando essas coisas a eles, e assim só porque tava de chinelo, de short, não estava muito arrumado na festa, mas eu vi que tinha pagado e tinha entrado lá pra dentro (Otávio, 17 anos, pardo, área urbana).

Ao perguntarmos qual a cor do rapaz ele respondeu que era um jovem negro, podemos perceber a diferença de tratamento recorrente entre pessoas brancas e negras, nesse caso, a classe também se sobressaiu, visto que o lugar tinha um público definido, já que barraram o rapaz pela vestimenta dele, que de algum modo visibilizava a classe social, já que não eram roupas caras, de marca. A docente participante fez um comentário em que podemos perceber o marcador social classe: “tem espaços que é meramente de pessoas que tem condições melhores, tem outros espaços que o povo que tem menos condições estão habitando” (Fernanda, parda, área urbana), e isso reflete diretamente na vida das pessoas.

A ótica colonizadora define um lugar específico para pessoas negras e quando o lugar de existência desses corpos passa a ser os mesmos que o deles, há uma dificuldade de aceitação e discriminação. Outro ponto importante nesse caso é a geração, pois estamos nos referindo a um rapaz jovem, e o público do estabelecimento era justamente para pessoas de sua faixa etária, mas a intersecção dos marcadores sociais mostra como a opressão atinge esse indivíduo.

Outra pauta que apareceu nas oficinas, especificamente na última, foi à questão das “brincadeiras” racistas, um dos estudantes relatou ter esse tipo de comportamento: “com o povo de fora não, mas com ele eu faço brincadeiras (apontando para Vicente) eu faço com meus amigos” (Ricardo, 18 anos, pardo, área urbana), outros colegas brancos também disseram que faziam tais “brincadeiras”. Esses comportamentos mostram o quanto o racismo tem sido visto como brincadeira



em determinadas situações, principalmente naquelas onde a pessoa faz xingamentos e “piadas” referentes à cor da pele.

Muitas pessoas vão dizer não se importar e isso explicita uma violência séria que está sendo naturalizada, entretanto, a negação do/a estudante também pode ter sido uma defesa diante da violência sofrida na intenção de mostrar-se forte, quando na verdade isso estava lhe afetando. Porém, depois que o estudante negou se importar, uma estudante negra retrucou:

Mas também tem esse caso, um exemplo, Ricardo vai tirar uma gracinha com Vicente porque ele é negro, falar qualquer piada, entendeu? Como a gente tá num conjunto, em sala de aula, não só tem ele de negro, tem eu, Maria, qualquer outro, aí ele faz uma brincadeira e ele não se ofende, ele leva numa boa, mas eu, como eu tenho a mesma qualidade de pele que ele vou me sentir ofendida com a brincadeira que ele fez, então não que ele esteja ofendendo só um, mas todo o conjunto que está ao redor (Letícia, 18 anos, preta, área rural).

Esse comentário revela a insatisfação da estudante e mostra que essas “brincadeiras” afetam todas as pessoas negras e não apenas as que são alvos. Adilson Moreira (2019, p. 23) explica que “os estereótipos raciais negativos presentes em piadas e brincadeiras racistas são os mesmos que motivam práticas discriminatórias contra minorias raciais em outros contextos”, dessa forma, essa prática discriminatória pode se tornar mais grave, caso não seja corrigida desde cedo. Araújo (2022) destaca que a circulação de estereótipos negativos de pessoas negras para entretenimento de pessoas brancas motiva essas “brincadeiras” e elas podem ter consequências graves, muitas vezes fatais. Depois da fala da estudante, refletimos sobre essa situação e os/as estudantes mostraram ter compreendido o quão grave são as práticas racistas disfarçadas de “brincadeiras”.

Também foi possível observarmos nos relatos a intersecção entre raça e religião, como pode ser visto na narrativa da estudante: “tudo que é do negro é ruim, então eles, eles têm na cabeça que exu é o demônio, sendo que ele é um orixá” (Maria, 17 anos, preta, área urbana), mostrando o preconceito que as pessoas



concebem em relação as religiões de matrizes africanas, preconceito que vem através do cristianismo, na perspectiva da crença de um deus branco.

Os relatos expostos mostram o racismo estrutural, que se mantém persistente na contemporaneidade com as reminiscências dos tempos coloniais, escondido nas questões de classe, de pobreza, de vulnerabilidade e de inércia do Estado, podendo ser visualizado, como exemplos, no acesso precário às políticas públicas inclusivas, com caráter de intervenção e transformação social (Gomes & Laborne, 2018). Sobre essa questão um estudante disse:

Tem uma loja aqui perto que chama “Morena clara” o nome, aí eu acho que já é alguma coisa cultural, racismo estrutural. Já tem um padrão de um ponto que é considerável ser negro, passou desse padrão de morena clara não é mais aceitável, não é mais bonito (Bruno, 18 anos, branco, área rural).

A pontuação do estudante é importante, pois termos como ‘moreno’, ‘morena’ são usados nessa perspectiva de branquiamento, de negação da negritude (Silva, Silva, Silva & Santos, 2021). Segundo Schucman (2012), o racismo foi fator importante na produção de significados positivos da branquitude ao contrário do que é relacionado à população negra,

pois o ideal de beleza e de estética é branco. Nessa construção do Colorismo, Alessandra Devulsky (2021, p. 53) explica que “a pele negra mais clara ficou submetida ao critério etnocêntrico daquilo que, embora não branco, é considerado mais palatável, mais próximo da bondade ou da graça. [...] a pele negra mais escura, especialmente para as mulheres, continua sendo relacionada à crueldade e a repulsa”, então é uma forma de instrumentalizar e organizar quem deve ter acesso ou não aos espaços.

Dessa forma, é possível perceber nos relatos dos/as jovens a intersecção dos marcadores raça, gênero e classe, mostrando que pessoas negras, através desses sistemas de opressões, têm dificuldades de acesso a determinados lugares, enquanto que as brancas têm vantagens, além disso, a violência tem sido vivenciada por



negros/as através do racismo institucional; racismo policial; questões relacionadas ao fenótipo, visto que algumas estudantes falaram sobre o cabelo e em como o preconceito e a discriminação tem sido vinculada a aparência; ausência de representatividade e adoecimento.

Práticas de resistência às situações de discriminação e desigualdades vivenciadas e/ou presenciadas no contexto escolar

Os/as jovens participantes da pesquisa compartilharam experiências que disseram não só das situações vivenciadas e/ou presenciadas de preconceito e discriminação, mas também narraram ações de resistência diante das opressões sofridas. Segundo Teun A. Van Dijk (2021, p. 22) a resistência “resume muitas atitudes e práticas de oposição sociopolítica, incluindo descontentamento, desaprovação, crítica, denúncia, não cooperação, desafio, confronto, combate e luta”, além disso, Dénètem Touam Bona (2020, p. 38-39) destaca que as resistências vão de “lentidão no trabalho (...), revoltas desarmadas”, bem como de forma sutil praticada “pelas mulheres negras: a riqueza dos modos de transmissão da memória”, então ações no dia-a-dia, mesmo pequenas, promovem mudanças. Assim, destacamos nesse tópico alguns relatos que refletimos sobre ações de resistência, sendo essas individuais e/ou coletivas. Como podemos observar uma dessas ações no relato a seguir:

tipo assim, tem gente que fala ‘ah, porque fulano é moreno’ e não, eu não sou morena, é meu exemplo, “eu sou negra, eu não sou morena e é isso que eu tenho a falar”. (Lívia, 17 anos, preta, área rural).

Nesse fragmento é possível observar que a estudante se coloca enquanto uma pessoa negra porque entende a importância política de afirmar sua negritude. Sobre essa questão abordada pela estudante, o Conselho Federal de Psicologia (2017) ressalta que muitas pessoas consideradas pardas têm feito o movimento de se afirmarem enquanto negras como uma forma de rebater o embraquecimento que a palavra “parda” refere, assim



na contramão da ideologia do embranquecimento, há pessoas pardas/mestiças que optam por se reconhecerem como pretas, pois elas têm consciência política sobre o racismo e consideram que o termo pardo/moreno foi historicamente usado como eufemismo, como negação da negritude (CFP, 2017, p. 37).

As ferramentas de branqueamento são tecnologias de opressão construídas para enfraquecer a população negra. Em um texto reflexivo intitulado: *Chamaram-me negra*, divulgado no Boletim do Dadá, grupo de estudos da Universidade Federal Rural de Pernambuco, há o relato “eu, escura demais para ser branca e clara demais para ser preta, por muito tempo não soube qual seria meu lugar dentro da sociedade” (Silva, 2021, p. 12), também no texto das autoras Luciana Rodrigues e Aline Kelly da Silva (2021), Aline fala sobre a libertação em se afirmar uma mulher negra:

Muito recentemente, na minha história de vida, passei a me afirmar como negra. Não parda, nem morena, mas sim negra. Este tem sido um gesto libertador, saber que ocupo um lugar no mundo, pois durante muito tempo me vi em um não-lugar por não ser branca, mas também não ter a pele preta (Rodrigues & Silva, 2021, p. 127).

Esse “não-lugar” é comum entre as pessoas pardas, Alessandra Devulski (2021) em seu livro *Colorismo* destaca que há barreiras que afetam pessoas negras de pele clara, principalmente no que tange a compreensão de suas origens, pois as pessoas crescem em ambientes que inferiorizam a cultura africana, que deturpam o período da escravidão e invisibilizam os heróis e heroínas da resistência, assim, dificulta o desenvolvimento da valorização da negritude. Dessa forma, consideramos que se afirmar enquanto pessoa negra é uma forma de valorização da negritude e de ir contra as ideologias de branqueamento.

A questão estética, principalmente em relação ao cabelo, foi uma temática recorrente nas oficinas, em um dos relatos a estudante afirmou:



o que mais escuto “nossa, seu cabelo tá na moda”. Não é “tá na moda”, a questão é de aceitação, então é tem muito essa questão de aceitação, hoje tipo, diferente de antigamente, realmente tem menos preconceito racial entre aspás, aí tem essa questão de... Eu sou muito influenciada por quem eu sigo nas minhas redes e tal, eu vejo muitas mulheres negras que aceitam seu cabelo, aceita os seus traços, então realmente a questão é de aceitação, não é que está na moda, é questão de aceitação, e tem também essa questão de mulher negra que alisa cabelo que muitas vezes é sim para embranquecer ou ela se sente melhor assim (Maria, 17 anos, preta, área urbana).

Através desse relato é possível inferir que a estudante aceita seu cabelo e demonstra domínio de conhecimentos através do seu discurso, ela consegue entender que o alisamento é uma das formas de branqueamento o que Alessandra Devulski (2021, p. 16) chama de “laissez-passer”, ou seja, através das ferramentas de branqueamento, seja alisando o cabelo, através da vestimenta ou da linguagem as pessoas ganham um falso livre acesso às redes de poder (Devulski, 2021).

Dialogando com a fala anterior, Letícia (18 anos, preta, área rural) falou: “eu acho que a gente se preocupa em ficar bem e não em sair na rua e sofrer o preconceito, a gente tem que entrar meio num padrão pra não sofrer tanto. Porque de qualquer forma a gente acaba sofrendo”, a estudante mostra que a resistência está em entender como funcionam as artimanhas do racismo e que muitas vezes, apesar do sofrimento de não poder se expressar livremente, é melhor se resguardar, se encaixar em um padrão para não sofrer tanto, então podemos dizer que é uma forma de resistência cotidiana (Scott, 2011), pois como ressalta Scott (2011), resistir nem sempre é enfrentamento e radicalização do sistema, às vezes é se proteger. Outra estudante também relatou uma questão relacionada ao cabelo:

minha irmã ela é branca, só que tem o cabelo cacheado, minha mãe tinha passado alisante no cabelo dela e por isso ela tá passando por uma transição capilar e teve um dia, ela tem dificuldade para arrumar o cabelo dela, e ela sentada arrumando o cabelo começou a chorar, aí ela falou “eu quero alisar o



meu cabelo, não aguento mais, meu cabelo é ruim”, eu cheguei nela, chamei ela e fui conversar com ela, “seu cabelo não é ruim, seu cabelo é lindo, vamos arrumar ele”, então eu fui lá arrumei o cabelo dela, ela ficou até feliz, ela disse “muito obrigada” depois, me deu um abraço (Maria, 17 anos, preta, área urbana).

A estudante além de valorizar a estética do próprio cabelo, incentivou e acolheu a irmã para que ela não desistisse da transição capilar, a transição capilar consiste em deixar o cabelo sem nenhum procedimento químico até ele crescer em seu formato natural, e isso demonstra uma forma de resistência que ultrapassa o nível pessoal, pois ela favorece a resistência de outras mulheres negras. No diálogo com a estética, a estudante falou:

Tem até a questão da trança nagô que até eu faço e hoje vocês veem muito as meninas usando as tranças com os enfeites e tudo, e muitas vezes as pessoas nem sabem o passado, a história das tranças nagô, que no caso, as tranças nagô são feitas, as mulheres faziam traçando as rotas de fuga, criavam o mapa na própria cabeça pra fugir (Maria, 17 anos, preta, área urbana).

Esse fragmento demonstra conhecimento histórico e valorização da cultura e da estética africana, a mesma estudante falou da importância do conhecimento da história dos povos negros e da representatividade, narrou ainda uma situação que vivenciou acerca disso:

é importante ter representatividade, tanto que um dia desses eu fui comprar, eu ia pro ponto de ônibus e vinha uma mulher com uma criancinha, uma menina negra e ela tava com o cabelo bem curtinho e o cabelo dela crespo, ela tava com uma bandana e eu também tava com uma bandana aí tipo ela me viu numa felicidade, ela olhava assim para mim, e a mãe dela “tá vendo”, depois que eu passei né “tá vendo, que linda”, e ela ficou muito feliz em ver, então tipo a gente tem que tentar levar isso também para as pessoas, principalmente para as



crianças né? E tentar levantar a autoestima delas (Maria, 17 anos, preta, área urbana).

Esse relato é importante, pois é uma representação positiva para uma criança, para que ela veja os traços de negritude de forma positiva, e aí está uma prática de resistência que ultrapassa o pessoal. Joice Berth (2019, p. 83) ressalta: “se não percebemos que devemos entender a beleza e amá-la porque houve movimentações políticas que induziram o pensamento contrário a isso, não avançaremos no processo de empoderamento”, então entender as opressões, como elas se dão e o porquê, é o que pode fazer com que essa estética da mulher negra seja valorizada.

Assim, a resistência entre os/as jovens da pesquisa se mostra através do conhecimento em relação às opressões, pela ação de acolhimento, pela auto aceitação e pelo incentivo para que outras pessoas também resistam às formas de preconceito e discriminação. Desse modo, ações, mesmo pequenas, que são formas de questionamento, mudança, indignação, e transgressão aos padrões de subalternidade dos/das indivíduos/as são formas de resistência. Dijk (2021) destaca que a resistência existe desde a antiguidade e foi ganhando força através do movimento antirracista, sendo o movimento antirracista um (macro) movimento social, pois é “constituído de movimentos sociais menores que ocorrem em diferentes períodos históricos e em diversos países, com distintos protagonismos e objetivos” (Dijk, 2021, p. 11).

Dessa forma, o antirracismo é uma forma de resistência contra os sistemas de dominação, abuso de poder e violação contra os direitos humanos de pessoas racializadas, o autor, citado acima, discorre sobre a importância da necessidade do conhecimento antirracista para o envolvimento em práticas antirracistas. Desse modo, entendemos as oficinas como forma de levar esse conhecimento para que os/as jovens se envolvam em práticas efetivas do antirracismo, assim como resistir contra sistemas de opressão vinculados aos outros marcadores sociais citados na pesquisa, classe e gênero.

Através da análise das oficinas entendemos a importância da educação antirracista no que se refere ao enfrentamento da problemática, pois a formação de



cidadãos/ãs cientes de seu papel social e inteirados/as de formas de enfrentamento de preconceito e discursos discriminatórios é extremamente importante. As opressões relatadas mostram que a desigualdade seja no que se refere à raça, classe e/ou gênero é estrutural na sociedade, mas pessoas munidas de uma educação crítica efetivamente tem mais força para resistir a essas opressões.

A experiência de ser negro não pode ser tomada como uma reprodução automática dos significados negativos socialmente construídos sobre o negro pelos sistemas raciais. As pessoas negras têm produzido, individual e coletivamente, sentidos existenciais não pejorativos ou até mesmo positivos sobre a raça, que envolvem força, poder, resiliência, superação e ancestralidade (Schucman & Gonçalves, 2017).

Considerações finais

Os/as estudantes demonstraram muito interesse na temática durante as oficinas e as discussões foram muito ricas. As reflexões tocaram em temas como: questões sobre igualdade racial; racismo estrutural; preconceito racial; contextualização histórica; casos de racismo na mídia; cotas; transtornos de ansiedade e depressão sofrida por pessoas negras; discriminação e preconceito no que se refere ao gênero e a classe, além de relatos importantes de resistências frente às desigualdades e opressões. Nem todos esses temas foram possíveis abordar no presente artigo.

Chamou nossa atenção também os relatos de estudantes que durante muito tempo não sabiam qual o seu lugar na sociedade, tanto por não se sentirem representados/as, quanto porque com a cor da pele que possuem não se viam como brancos/as, mas também não se reconheciam como negros/as. Não se ver pertencente há um lugar os/as incomodava, principalmente quando percebiam tratamentos diferenciados na escola, quando entravam em uma loja ou simplesmente andavam pelas ruas. O racismo destituiu o ser de sua humanidade, e o coloca nesse não lugar o que reverbera nos procesos subjetivos e adoce as pessoas como vimos nos relatos sobre ansiedade, medo, a dúvida de si mesmo sobre as potencialidades que possui.



Concordamos com o educador Paulo Freire (2020, p. 11) no que tange a afirmativa de que “a educação tem caráter permanente”, dessa maneira, as oficinas puderam contemplar vários aspectos dos sistema de poder: raça, classe e gênero, assim como de práticas de resistência, dessa forma, as discussões levantadas nos encontros puderam ser um exemplo de prática antirracista, pois o conhecimento gerado ultrapassa os muros da escola, como o exemplo da última oficina em que uma das estudantes relatou que depois dos conhecimentos adquiridos através das oficinas passou a se reconhecer como negra, e isto tem feito diferenças na forma dessa estudante se relacionar consigo mesma e com o mundo, já que era uma das participantes que não se sentia pertencente a nenhum lugar, nem preta, nem branca.

Munanga (2005) aborda que a evasão escolar, que acomete muito mais do alunado negro que o branco, tem motivação no preconceito embutido na prática do/a docente, nos conteúdos, livros didáticos e nas relações preconceituosas e discriminatórias entre os/as estudantes das diferentes ascendências étnico-raciais e sociais, assim é necessário o resgate da história da comunidade negra, pois interessa não apenas a estudantes de ascendência negra, mas a “outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas” (Munanga, 2005, p. 16). Essa importância citada por Munanga foi perceptível na pesquisa que realizamos, os/as estudantes brancos/as em sua maioria eram os que tinha comportamentos preconceituosos e discriminatórios, nas oficinas tiveram participação ativa questionando, discutindo e refletindo sobre as práticas racistas no ambiente escolar e extra muros da escola, e como tais práticas muitas vezes que eles achavam ser brincadeira produzem maléficos para os/as estudantes negros/as.

Então, consideramos que apesar de as opressões e desigualdades estarem presentes, principalmente para as pessoas negras, essas têm encontrado diferentes estratégias de resistência: no reconhecimento da negritude, se protegendo e conhecendo suas histórias. Dessa maneira, corroboramos com Paulo Freire (2020) na ótica de que deve haver o estímulo da consciência reflexiva para que educandos e educandas reflitam suas realidades e, através dessa compreensão se transformem e transformem a sociedade.



O racismo interseccionado com outros sistemas de opressão reverbera nos procesos subjetivos e produz sofrimentos de diferentes dimensões. As diversas modalidades de expressão do racismo constituem aspecto extremamente importante a ser considerado em discussões sobre educação e saúde mental de jovens e adultos/as negros/as.

Referências

- Adichie, C. N. (2014). *Sejamos todas feministas*. Companhia das Letras.
- Adichie, C. N. (2019). *O perigo de uma história única*. Companhia das Letras.
- Akotirene, C. (2019). *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen.
- Araújo, C. L. M. (2022). A toxicidade do racismo recreativa em forma de brincadeira. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, 14(42), 464–468.
- Barros, Z. (2020). Apresentação – O pensamento interseccional em debate: Diferenças e desigualdades. In Silva, A. L. G., Silva, J. J. C., & Amar, V. (Orgs.), *Interseccionalidades em pauta: Gênero, raça, sexualidade e classe social* (pp. 13–20). Salvador: EDUFBA.
- Bert, J. (2019). *Empoderamento*. São Paulo: Pólen.
- Bona, D. T. (2020). *Cosmopoéticas do refúgio*. Cultura e Barbárie.
- Brabo, T. S. A. M., Silva, M. E. F. da, & Maciel, T. S. (2019). Gênero, sexualidades e educação: cenário das políticas educacionais sobre os direitos sexuais e reprodutivos de jovens e adolescentes. *Práxis Educativa*, 15, 1–21. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.13397.003>.
- Carone, I. (2014). Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira. In I. Carone & MAS Bento (Orgs.), *Psicologia social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil* (pp. XX–XX). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Collins, P. H., & Bilge, S. (2020). *Interseccionalidade*. São Paulo: Boitempo.
- Conselho Federal de Psicologia – CFP. (2017). *Relações raciais: Referências técnicas para a atuação de psicólogos (os)*. Brasília: CFP.



- Costa, S. A., & Hillesheim, B. (2022). Ser mulher negra: existência e resistência nos contos de Conceição Evaristo. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 22(2), 505–522. DOI: <https://doi.org/10.12957/epp.2022.68633>.
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X200200010001>.
- Devulsky, A. (2021). *Colorismo*. São Paulo: Jandaíra.
- Dijk, T. A. V. (2021). *Discurso antirracista no Brasil: Da abolição às ações afirmativas*. São Paulo: Contexto.
- Freire, P. (2020). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (2021). *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra.
- Gomes, N. L., & Laborne, A. A. P. Pedagogia Da Crueldade: Racismo E Extermínio Da Juventude Negra. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-26, nov. 2018.
- hooks, B. (2013). *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes.
- Kilomba, G. (2020). *Memórias da plantação*. Rio de Janeiro: Cobogó.
- Malafaia, E. D. S. (2018). A importância da representatividade negra na construção de identificação em crianças negras a partir de literatura infanto-juvenil negra. *X Copene*, Uberlândia – Minas gerais.
- Martins, Í. R. (2018). “Se eu não sou negra, eu sou o quê?” *Da importância de discutirmos discriminação racial, interseccionalidade e empoderamento em sala de aula* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte].
- Meneghel, S. N., & Iniguez, L. (2007). Contadores de histórias: Práticas discursivas e violência de gênero. *Cadernos de Saúde Pública*, 23(8), 1815–1825. <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2007000800008>.
- Minayo, M. C. S. (2008). Trabalho de campo: Contexto de observação, interação e descoberta. Em Minayo, M. C. S., S. F., Deslandes, & Gomes, R. (Orgs.), *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade* (pp. 61–77). Rio de Janeiro: Vozes.
- Monteiro, A. (2021). O pensamento negro e suas relações com outras perspectivas descoloniais. In: Alves, M. C. & Alves, A. C. (Orgs.), *Redes intelectuais*:



Epistemologias e metodologias negras, descoloniais e antirracistas. Porto Alegre: Rede Unida.

Moreira, A. (2019). *Racismo recreativo*. São Paulo: Pólen.

Munanga, K. (Org.). (2005). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

Nascimento, L. C. P. (2021). *Transfeminismo*. São Paulo: Jandaíra.

Rocha, T. B. E., & Brandão, C. W. G. S. (2020). Violência, discursos de ódio, mulheres negras e interseccionalidade: O caso Tia Má. In: Silva, A. L. G., Silva, J. J. C., & Amar, V. (Orgs.), *Interseccionalidades em pauta: Gênero, raça, sexualidade e classe social* (pp. 191–220). Salvador: EDUFBA.

Rodrigues, L., & Silva, A. K. (2021). Por uma política de escrita do cotidiano: Enfrentamentos ao racismo e sexismo na academia. In: Alves, M. C. & Alves, A. C. (Orgs.), *Redes intelectuais: Epistemologias e metodologias negras, descoloniais e antirracistas*. Porto Alegre: Rede Unida.

Santos, N. J. D. V. (2010). *Desigualdade e identidade no serviço doméstico: Interseções entre classe, raça e gênero* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás].

Schucman, L. V., & Gonçalves, M. M. (2017). Racismo na família e a construção da negritude: Embates e limites entre a degradação e a positivação na constituição do sujeito. *Revista Odeere*, 2(4), 61-83. <https://doi.org/10.22481/odeere.v0i4.2366>.

Schucman, L.V. (2012). *Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”: Raça, construção e poder na construção da branquitude paulistana* [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo].

Scott, C. J. (2011). Exploração normal, resistência normal. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 5, 217–243. <https://doi.org/10.1590/S0103-33522011000100009>.

Scott, J. W. (1990). Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, 16(2), 5–22.

Silva, M. M. (2021). Chamaram-me negra. *Boletim Informativo*, 5(1).

Silva, R. A., Silva, M. M., Silva, J. W., & Santos, E. B. (2021). Narrativas dos/as jovens do sertão de Pernambuco sobre preconceito e discriminação racial no contexto escolar. *Odeere*, 6(1), 138–162. DOI: <https://doi.org/10.22481/odeere.v6i01.8563>.



RevistaAMazônica, LAPESAM/GMPEPPE/UFAM/CNPq
ISSN 1983-3415 (versão impressa) - eISSN 2558 – 1441 (Versão digital)



Spink, M. J., Menegon, V. M., & Medrado, B. (2014). Oficinas como estratégia de pesquisa: Articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. *Psicologia e Sociedade* , 26(1), 32–43. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100005>.

Recebido: 12.12.2024
01.01.2025

Aprovado: 20.12.2024

Publicado:

Autores

Maria Marcia da Silva

Mestranda em Estudos Interdisciplinares da Linguagem pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem (PROGEL). E-mail: marcyahonoratto@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1610-9831>

Roseane Amorim da Silva

Doutora em Psicologia. Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UAST. E-mail: roseane.amorim@ufrpe.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1454-0417>