



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LARA SÖLDON BRAGA HOLANDA

**UM OLHAR AUTOETNOGRÁFICO SOBRE A BRANQUITUDE NOS NÚCLEOS DE
ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS (NEABI) DE UM INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

FORTALEZA
2023

LARA SÖLDON BRAGA HOLANDA

UM OLHAR AUTOETNOGRÁFICO SOBRE A BRANQUITUDE NOS NÚCLEOS DE
ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS (NEABI) DE UM INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Dissertação apresentada à Linha de Pesquisa Educação, Currículo e Ensino, Eixo de Currículo, do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientadora: Prof.^a Dra. Silvia Elisabeth Miranda de Moraes.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

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

H669o Holanda, Lara Söldon Braga.

Um olhar autoetnográfico sobre a branquitude nos núcleos de estudos afro-brasileiros e indígenas (Neabi) de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia / Lara Söldon Braga Holanda. – 2023.

179 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2023.

Orientação: Profa. Dra. Sílvia Elisabeth Miranda de Moraes..

1. Branquitude. 2. Racismo institucional. 3. NEABI. 4. Educação das relações étnico-raciais. I. Título.

CDD 370

LARA SÖLDON BRAGA HOLANDA

UM OLHAR AUTOETNOGRÁFICO SOBRE A BRANQUITUDE NOS NÚCLEOS DE
ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS (NEABI) DE UM INSTITUTO
FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Dissertação apresentada à Linha de Pesquisa Educação, Currículo e Ensino, Eixo de Currículo, do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Aprovada em: 29/11/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Silvia Elisabeth Miranda de Moraes. (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dra. Geísa Mattos de Araújo Lima (Avaliadora Externa)
Universidade Federal do Ceará- UFC

Prof. Dra. Ludmila de Almeida Freire (Avaliadora Externa)
Universidade Estadual de Minas Gerais-UEMG

Prof. Dra. Ana Cláudia Uchôa Araújo (Avaliadora Externa)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Dedico este trabalho ao meu avô Ralph (em memória) e ao meu filho Theo, com quem aprendi e aprendo sobre a serenidade da sabedoria e a inquietação da descoberta.

AGRADECIMENTOS

Ao meu avô Ralph, por ser minha maior inspiração e pelos ensinamentos, os quais colecionei ao longo da vida e vêm guiando minha trajetória até hoje. Por ser meu maior exemplo de virtude, respeito, ética e dedicação. Por me ensinar a contemplar a simplicidade. Por me fazer amar os livros. Por me mostrar que nunca é tarde para aprendermos algo novo. Por todo amor, apoio e torcida em cada passo que dei. Por me acolher nos tropeços. Por me fazer enxergar, através de seus olhos, o melhor de mim.

À minha “família”, meu esposo João, por dividir comigo, há uma década, as aventuras da vida. Ao meu filho Theo, por me permitir experimentar os sentimentos mais intensos. Por me inundar de amor. Pela sua alegria, pelo seu querer, pela sua determinação e segurança que inspiram e impressionam. E, em especial, por me mover a me tornar uma pessoa melhor e esperar mundo mais justo e acolhedor.

À minha mãe, Maria Zenaide, pelos ensinamentos sobre amor-próprio e, especialmente, por me inspirar a ouvir e fazer ouvir a minha voz. Ao meu pai Evando, por me mostrar, através do exemplo, a importância da educação como transformadora de realidades. Aos meus irmãos, Livia, Evando Filho, João Cláudio e Tércia, por fazerem parte das primeiras e mais divertidas lembranças e por me ensinarem, cada um à sua maneira, sobre diferenças e união. Aos meus sobrinhos, Nina e Edu, por me mostrarem que amor não tem limites e só multiplica.

Aos meus amigos, por serem a família que escolhi e meus grandes incentivadores e parceiros nessa jornada da vida. Em especial, às mulheres da minha vida, minhas irmãs de alma, amigas que seguem torcendo e acreditando em mim, mesmo quando eu não consigo. Pela presença, por acolherem minhas inseguranças, pela força, pela inspiração, Brenda, Bruna, Camilla, Gessyka, Juliana, Mack, Leonara e Ludmila tem um pouco de vocês em cada linha deste trabalho.

Ao IFCE, por me ensinar sobre a importância de uma educação pública de qualidade para o nosso país, me permitindo testemunhar o florescer da juventude e suas potencialidades. Em especial, ao *campus* de Horizonte, pelos colegas e amigos que me proporcionou e pelo incentivo à minha qualificação profissional.

À professora Silvia Elisabeth Miranda de Moraes, pela orientação neste trabalho e, especialmente, por me inspirar enquanto educadora, pesquisadora, mãe e mulher.

Às professoras participantes da banca examinadora pelo tempo, pelas valiosas contribuições e sugestões para este trabalho e para a minha formação enquanto pesquisadora.

Aos membros do NEABI, pelo trabalho que realizam no núcleo e por construírem comigo esta pesquisa.

Aos colegas e professores do mestrado, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas.

Quando estudamos branquitude, nosso convite é para um reflorestamento coletivo desse imaginário, pois da mesma forma que o agronegócio machuca, desgasta e explora a terra com a monocultura da soja e do milho, também as monoculturas da sexualidade, da fé, dos afetos nos minam as potencialidades. Enquanto a colonização impõe a monocultura, nosso povo refloresta as feridas da terra, abrindo caminhos para que não se tenha apenas o milho amarelo e homogêneo do agronegócio, mas milhos originários guarani de todas as cores e tamanhos, representando o princípio da floresta que tem a diversidade como pressuposto da saúde. Assim é também a nossa epistemologia, essencialmente interdisciplinar, sem hierarquia entre produção de pensamento como algo da “mente” versus o pensamento do “corpo” que se faz no artesanato, sem desqualificação de saberes tradicionais que não se constroem na academia. (LONGHINI, 2022, p. 94)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar as representações de racismo e branquitude que atravessam a atuação dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). A pesquisa foi estruturada sob abordagem metodológica qualitativa, em perspectiva autoetnográfica. Essa abordagem possibilitou a observação crítica do fenômeno pesquisado, envolvendo as diversas perspectivas e olhares, tanto dos participantes da pesquisa como da própria pesquisadora, a partir de uma relação ética de reciprocidade, dialogicidade, respeito às diferenças e autorreflexão. A coleta de dados se deu de três formas: I. Pesquisa bibliográfica e documental, a fim de caracterizar a atuação dos NEABIs no IFCE; II. Socialização de questionário com doze coordenadores dos referidos núcleos e III. Entrevistas semiestruturadas com seis membros de um mesmo núcleo. Como principais resultados, foi observado que as autopercepções raciais dos sujeitos da pesquisa interferem na forma como percebem e refletem acerca das questões étnico-raciais. Além disso, foi possível inferir que os participantes do NEABI, tanto coordenadores quanto membros, concebem a branquitude como um lugar de privilégio, em uma sociedade estruturada e hierarquizada pelo racismo, na qual as instituições representam ferramentas vitais de manutenção e reprodução dessa estrutura que privilegia poucos e exclui muitos. Ademais, constatou-se que, embora se firmando com uma temática basilar para a compreensão e enfrentamento às desigualdades raciais e ao racismo, a discussão sobre branquitude ainda é incipiente no contexto dos NEABIs do IFCE, embora estes sejam reconhecidos, quase que unanimemente pelos sujeitos da pesquisa, enquanto espaços legítimos para discussão desta temática.

Palavras-chave: Branquitude; racismo institucional; NEABI; educação das relações étnico-raciais.

ABSTRACT

This work aimed to analyze the representations of racism and whiteness that permeate the activities of the Afro-Brazilian and Indigenous Studies Centers (NEABIs), of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará (IFCE). The research was structured using a qualitative methodological approach, from an autoethnographic perspective. This approach enabled critical observation of the researched phenomenon, involving different perspectives and perspectives, both from the research participants and the researcher herself, based on an ethical relationship of reciprocity, dialogicity, respect for differences and self-reflection. Data collection took place in three ways: I. Bibliographic and documentary research, in order to characterize the performance of NEABIs at IFCE; II. Sharing a questionnaire with twelve coordinators of the aforementioned groups, and III. Semi-structured interviews with six members of the same nucleus. As main results, it was observed that the racial self-perceptions of the research subjects interfere in the way they perceive and reflect on ethnic-racial issues. Furthermore, it was possible to infer that NEABI participants, both coordinators and members, conceive whiteness as a place of privilege, in a society structured and hierarchized by racism, in which institutions represent vital tools for maintaining and reproducing this structure that privileges few and excludes many. Furthermore, it was found that, although establishing itself as a basic theme for understanding and confronting racial inequalities and racism, the discussion about whiteness is still incipient in the context of IFCE's NEABIS, although these are recognized almost unanimously by the subjects of research, as legitimate spaces for discussing this topic.

Keywords: Whiteness; institutional racism; NEABI; education of ethnic-racial relations.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Distribuição dos campi do IFCE	43
Figura 2 - Gênero de servidores e servidoras por cargo	44
Figura 3 - Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil	50
Figura 4 - NEABIs constituídos no IFCE.....	85
Figura 5 - Membros dos NEABIs do IFCE	86
Figura 6 - Perfil dos Coordenadores: Gênero e Sexualidade.....	90
Figura 7 - Perfil coordenadores: cargo, faixa etária e formação acadêmica.....	90
Figura 8 - Perfil coordenadores: tempo de serviço e atuação.....	92
Figura 9 - Perfil Coordenadores: atuação no NEABI.....	92
Figura 10 - Perfil racial (coordenadores e membros).....	94
Figura 11 – Palestra: “Os 15 anos da Lei 10.639/03: afinal, o que mudou?”	97
Figura 12 - Exposição Literária alusiva ao Dia da Consciência Negra.	98
Figura 13 – Mesa redonda: “O impacto da COVID-19 nos territórios indígenas da Região Norte do Estado do Ceará”	99
Figura 14 - Cartilha “O processo de Heteroidentificação”.....	101
Figura 15 - Calendário do Movimento Indígena do Ceará de 2020.	102
Figura 16 - Cine debate do filme “Que horas ela volta?”.....	103
Figura 17 - Proximidade dos núcleos com comunidades indígenas e quilombolas	105
Figura 18 - Seminário Patrimônio Imaterial Arqueológico, na Vila de Moró	106
Figura 19 - Povos Indígenas Brasileiros.....	151

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ascensão dos estudos sobre branquitude no Brasil.....	66
Gráfico 2- Estudos sobre branquitude - Grande Area do Conhecimento	67
Gráfico 3 - Mapeamento das pesquisas por região.....	70
Gráfico 4 - Gênero e raça	75
Gráfico 5 - Cursos Ofertados.....	88
Gráfico 6 - Infraestrutura NEABIs IFCE	108
Gráfico 7- Atividades sobre branquitude nos NEABIs.	112
Gráfico 8 - Contato com a temática da branquitude.....	116
Gráfico 9- Legitimidade das discussões sobre branquitude nos NEABIS do IFCE.....	158

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 UM OLHAR QUALITATIVO E AUTOETNOGRÁFICO PARA OS NEABIS DO IFCE.....	26
2.1 Encarando minha branquitude: o transbordar de um incômodo.....	30
2.2 Instrumentos Metodológicos.....	34
2.2.1 Identificando os sujeitos da pesquisa.....	38
2.3 Situando o campo: um breve histórico da Educação Profissional no Brasil e a Criação dos Institutos Federais	39
2.3.1 O Instituto Federal do Ceará - IFCE	42
3 APONTAMENTOS SOBRE RACISMO E BRANQUITUDE: REFLEXÕES SOBRE PODER E PRIVILÉGIO	45
3.1 Por que falar de raça? O fio condutor da pesquisa	45
3.2 As especificidades do racismo brasileiro: muito além da cor da pele.....	50
3.2.1 A classificação racial no Brasil.....	55
3.3 Estudos críticos da branquitude: a definição de um conceito	59
3.3.1 Virada epistemológica: a branquitude como objeto de estudo.....	62
3.4 Branquitude e Educação: o Estado da Questão.....	65
3.4.1 Autoidentificação Racial: de onde falam os pesquisadores.....	74
3.5 O Juruá e a branquitude: diálogos possíveis entre perspectivas anticoloniais e a Cidadania Planetária.....	78
4 ESCURECENDO O CAMPO: OS NÚCLEOS DE ESTUDOS AFROBRASILEIROS E INDÍGENAS (NEABI)	82
4.1 Como surgem os NEABIs.....	83
4.2 Caracterizando os NEABIs do IFCE: da existência à resistência.....	84
4.2.1 Perfil dos coordenadores e membros do NEABI.....	88
4.2.2 A atuação dos NEABIs do IFCE: categorias de análise.....	96

4.2.3 Entraves para (r)existência: os desafios dos NEABIs do IFCE.....	107
4.3 As discussões sobre branquitude nas ações dos NEABIs	112
5 PERCEPÇÕES SOBRE RACISMO E BRANQUITUDE: O QUE DIZEM OS	
SUJEITOS DA PESQUISA	116
5.1 Sobre (auto)Percepção Racial.....	117
5.1.1 O conceito de raça da visão dos membros do NEABI.....	117
5.1.2 “Quem disse esse lugar que eu, que eu vivo, foi um colega de escola”.....	122
5.1.3 Refletindo a questão do pardo brasileiro, “que é aquela cor estranha que ninguém sabe qual é, como pardal, entendeu?”	127
5.1.4 A brancura da pele como localização social: “Porque em relação à minha cor, eu nunca sofri nenhuma discriminação, né?”	131
5.2 Sobre branquitude e racismo no contexto brasileiro.....	134
5.2.1 Da herança colonial ao pacto narcísico: vantagens e privilégios da branquitude	134
5.2.2 Branquitude e a construção da subjetividade: Então, quem criou essa hierarquia?	143
5.2.3 O racismo e a negação da existência	146
5.2.4 Racismo anti-indígena.....	148
5.3 Sobre a legitimidade das discussões sobre branquitude nos NEABIs	157
6 CONCLUSÃO.....	162
REFERÊNCIAS	168
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	173
APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS TERMO DE	
CONSENTIMENTO	175
APÊNDICE C –TERMO DE CONSENTIMENTO.....	178

1 INTRODUÇÃO

Nas primeiras décadas do século XIX, o papel da identidade racial branca nas desigualdades raciais passou a ser questionado e problematizado por intelectuais negros como o sociólogo e historiador norte-americano, Du Bois; o psiquiatra e filósofo martinicano, Frantz Fanon, e o sociólogo e político brasileiro, Alberto Guerreiro Ramos. Sob diferentes perspectivas, considerando os contextos históricos e sociais aos quais pertenciam, estes estudiosos subverteram a lógica em que o “negro” era “objeto de estudo” de intelectuais brancos, refletindo e denunciando as nuances dos processos de colonização e, conseqüentemente, do racismo na subjetividade não só do segmento negro da população, mas também para as pessoas brancas. (SILVA, 2017; CARDOSO, 2008; 2014).

A branquitude como campo teórico sistematizado data da década de 1990, como continuidade das reflexões acerca da identidade racial branca, em que estudiosos norte-americanos inauguram os estudos críticos da branquitude (*critical whiteness studies*), impactando significativamente a forma de se compreender e pesquisar sobre raça, deslocando o “branco” para o centro das análises sobre as desigualdades raciais. No Brasil, os estudos sobre a branquitude se dão a partir de pesquisadores e pesquisadoras das áreas, principalmente, da sociologia, psicologia social e comunicação social, dos quais destacam-se: as psicólogas Edith Pizza e Maria Aparecida Bento. (SILVA, 2017; CARDOSO, 2008; 2014).

A escolha pela temática da branquitude na realização da presente pesquisa de mestrado emergiu do transbordar de um incômodo. Mulher, cis, branca, nordestina, proveniente da classe média, filha de mãe cantora e pai advogado, ainda que tenha experienciado algumas intempéries materiais e emocionais, desconheci, ao longo de boa parte da minha vida, os privilégios que a cor da minha pele imprimiu nas minhas relações sociais e quantas portas me foram abertas pelo simples fato de ser uma pessoa branca no Brasil. O descortinar deste incômodo foi um processo lento, gradual e inquietante, permeado de conflitos internos e externos, mas que trouxe consigo uma pulsante necessidade de me entender no mundo, de compreender meu lugar, meus privilégios e minhas possibilidades de ação.

Esse processo, embora subjetivo, foi bem retratado por Edith Piza (2002), no texto “Porta de vidro: entrada para branquitude”. A metáfora utilizada pela autora fala sobre

descobrir-se em um lugar de privilégios, tão naturalizado na sociedade em que o branco é universal, que mesmo diante de todos os sinais de injustiça, consegue se perpetuar quase sem ser questionado.

Bater contra uma porta de vidro aparentemente inexistente é um impacto fortíssimo e, depois do susto e da dor, a surpresa de não ter percebido o contorno do vidro, a fechadura, os gonzos de metal que mantinham a porta de vidro. Isto resume, em parte, o descobrir-se racializado, quando tudo que se fez, leu ou informou (e formou) atitudes e comportamentos diante das experiências sociais, públicas e principalmente privada, não inclui explicitamente nem a mínima parcela da própria racialidade, diante da imensa racialidade atribuída ao outro. (PIZZA, 2014, p. 61).

Mas antes do encontrão com a porta de vidro e com minha própria branquitude, houve um longo caminhar acadêmico, profissional e pessoal, que foram determinantes para a realização deste trabalho de pesquisa. Antes mesmo de ingressar na pós-graduação, vislumbrava que minha investigação se debruçaria sobre a Educação Profissional, mais especificamente, sobre o Instituto Federal do Ceará (IFCE), instituição na qual sou servidora desde 2014, motivada, principalmente, pelo anseio em aprimorar minha atuação profissional e contribuir com o desenvolvimento das práticas pedagógicas da instituição. Mas também, e em boa medida, imbuída da inquietação diante da carência de trabalhos científicos problematizando a Educação Profissional, principalmente no contexto dos Institutos Federais (IFs), considerando a amplitude da Rede Federal de Educação Tecnológica (da qual fazem parte os IFs¹), que somam aproximadamente um milhão de alunos matriculados, nas mais de seiscentas unidades de ensino, das quais, trinta e quatro, compõem o IFCE.

Ao longo dos quase dez anos de serviço público, atuei como pedagoga em três *campi* do IFCE, nos quais estive lotada na Coordenadoria Técnico-Pedagógica (CTP), setor responsável pelo planejamento, acompanhamento e avaliação de ações pedagógicas desenvolvidas em cada *campus* da instituição, tendo em vista o sucesso do desempenho acadêmico dos estudantes (IFCE, 2015). O trabalho pedagógico nas CTPs me possibilitou uma imersão nos processos institucionais de ensino e aprendizagem, desde a participação em comissões de elaboração dos currículos dos cursos, ao acompanhamento pedagógico junto aos docentes e discentes da instituição.

Nesse processo, pude presenciar o impacto positivo e transformador que o acesso a

¹ Os Institutos Federais, criados a partir da Lei nº 11.882/08, se constituem enquanto autarquias de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino, em todo país. Para tanto, articulam a educação superior, básica e profissional, construindo uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia, consolidando seu papel social visceralmente vinculado à oferta do ato educativo que elege como princípio a primazia do bem social. (BRASIL, 2008b).

uma rede de ensino de qualidade pode gerar da vida dos estudantes, uma vez que muitos dos nossos alunos são os primeiros em suas famílias a vivenciar o ambiente acadêmico, no contexto do ensino superior ou técnico, bem como atividades de pesquisa, extensão e até mesmo de organização política. Por outro lado, os altos índices de evasão traduzem uma realidade desafiadora: o contexto social, principalmente no que tange às dificuldades financeiras, impacta decisivamente as condições de permanência e êxito discente, na medida em que muitos estudantes se veem obrigados a interromper sua trajetória acadêmica por necessitarem garantir seu sustento ou de sua família. Aqui, o incômodo me dizia o quanto pode ser inócuo o nosso sistema educacional, ainda que conte com uma robusta infraestrutura e profissionais qualificados e comprometidos, diante dos problemas sociais que enfrentamos, principalmente no que tange às desigualdades.

No ano de 2019, passei a compor o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do *campus* de Horizonte, no qual estou lotada desde 2016. Os NEABIs do IFCE² atuam na perspectiva da disseminação da cultura afro-brasileira e indígena³ na instituição, sistematizando, produzindo e difundido conhecimentos, fazeres e saberes, com vistas à promoção da inclusão e equidade racial e enfrentamento ao racismo e outras formas de discriminação (IFCE, 2017). A atuação no referido núcleo e a aproximação com temáticas ligadas à cultura africana, afro-brasileira e indígena, bem com as discussões sobre racismo, me fizeram olhar com mais profundidade para os processos de desumanização, violência e exclusão sobre os quais nossa sociedade se estrutura. As discussões sobre as relações raciais, nesse contexto, evidenciaram os meandros do racismo e as formas a partir das quais se mantém e perpetua na nossa sociedade. Aqui, o incômodo me mostrou o quanto ainda preciso aprender sobre novas epistemologias e, principalmente, sobre meu lugar de escuta.

O ingresso no mestrado em Educação, do Programa de Pós-graduação da UFC (PPGE) me permitiu contato com diversas subjetividades, pontos de vista, histórias de vida, cosmovisões e percepções acerca do contexto educacional do nosso país, através dos meus colegas discentes⁴ e dos professores do programa. Já no contexto das disciplinas iniciais, pude

² Atualmente o IFCE conta com 29 núcleos atuando em suas unidades de ensino.

³ Pautados nas leis 10.639/03 e 11645/03, que alteram a LDB, regulamentando a inclusão da história Afro-brasileira e indígena nos currículos e práticas pedagógicas das instituições de ensino.

⁴ Os programas de Pós-graduação em Educação têm uma particularidade: seus alunos provêm de diversas áreas do conhecimento, o que possibilita um olhar crítico e múltiplo para a Educação, a partir do diálogo entre as teorias e as diversas epistemologias e subjetividades. Nas turmas das quais fiz parte, no primeiro ano de disciplinas, convivi com historiadores, pedagogos, advogados, músicos, professores da área de línguas, profissionais da computação, entre outros. Algum dos alunos, que também faziam parte de movimentos sociais, traziam contribuições assertivas para o debate, muitas vezes questionando e subvertendo o jeito canônico a partir do qual somos ensinados a pensar e fazer as ciências sociais.

entranhar-me nas discussões acerca do lento e desigual processo de emergência do acesso à Educação no Brasil, do qual uma significativa parcela da população foi excluída ao longo da história. As aulas rendiam debates e reflexões profícuos e, na medida que conhecia novas perspectivas, epistemologias e formas de olhar a realidade (de forma relacional e contextualizada), as relações raciais e o racismo foram capturando meu interesse e me incomodando de forma irremediável.

Nas aproximações iniciais com a temática das relações raciais, tanto enquanto membro do NEABI, quanto nos estudos iniciais em busca da delimitação de um tema de pesquisa, me questionei sobre o meu lugar de fala nas discussões acerca do racismo, tendo em vista que sou uma mulher branca. Em uma das aulas do mestrado, expus meu interesse pela temática e, o que já era um desconforto em mim, também foi manifestado por alguns colegas: o que você, branca, vai falar sobre racismo? Foi então, que uma colega me orientou a pesquisar sobre branquitude, e me fez dar de cara com a porta de vidro. Afinal, não poderia haver uma expressão mais evidente de um comportamento típico da branquitude do que não se perceber enquanto uma pessoa racializada e, portanto, enquanto parte do sistema de hierarquias e desigualdades, estruturado pelo racismo. Por conseguinte, a reflexão acerca do papel da identidade racial branca nas relações sociais se concretizou como temática de interesse.

Pretendendo a construção de um panorama analítico acerca das produções mais recentes e relevantes sobre o conceito da branquitude, relacionado ao contexto educacional brasileiro, realizei um levantamento bibliográfico, denominado *Estado da questão*⁵, a partir de busca no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, que resultou em dezoito trabalhos selecionados, entre teses e dissertações. Após a análise dos trabalhos, pude inferir a emergência da temática da branquitude nos últimos anos, em especial na última década. Além disso, foi possível perceber que ela vem sendo problematizada nos diversos níveis de ensino, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, entretanto, apenas um dos trabalhos selecionados problematiza a branquitude no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em um Instituto Federal (IF). Os sujeitos de pesquisa são, majoritariamente, docentes e discentes e o seu papel nos conflitos étnico-raciais, no âmbito educacional. As instituições de educação são apontadas em alguns trabalhos como mantenedoras e reprodutoras das desigualdades raciais. Este levantamento evidenciou a relevância de se olhar para a realidade educacional no nosso país, sob uma ótica crítica da branquitude, tendo em vista por em evidência como as instituições vêm atuando como mantenedoras e reprodutoras das desigualdades raciais. Nesse sentido, a

⁵ Este levantamento está descrito detalhadamente no terceiro capítulo desta dissertação.

escassez de trabalhos problematizando a branquitude no contexto da educação profissional foi fator decisivo para a definição do IFCE como *lócus* da pesquisa que me propus a realizar ao longo do mestrado.

Nesse ínterim, fui delimitando a localização da minha observação, das minhas reflexões e do meu discurso nos estudos sobre como se manifesta o racismo no contexto brasileiro, atenta ao meu lugar de fala. Isso por compreender que, como afirma Ribeiro (2019), quaisquer temáticas podem ser teorizadas e refletidas por quaisquer sujeitos, contanto que a localização do discurso esteja clara e consciente. Desta forma, pensar o lugar de fala é, antes de tudo, uma postura ética, na medida em que permite a reflexão sobre as hierarquias, impelindo a consciência e responsabilização dos sujeitos que ocupam lugares de privilégio e poder ao mesmo tempo em que assegura a visibilidade e legitimidade da voz dos que estiveram, historicamente, silenciados. Portanto, afirma a autora, “todas as pessoas possuem lugares de fala, pois estamos falando de localização social.” (RIBEIRO, 2009, p. 85).

Os estudos críticos da branquitude vêm evidenciando o papel do branco na manutenção e perpetuação do racismo, através do processo de universalização das características e práticas associadas à identidade racial branca em lugar de superioridade. À vista disso, destacam a importância de se desvelar e problematizar a branquitude e sua falsa neutralidade (e invisibilidade), enquanto processo psicossocial de construção de subjetividade, a partir do qual os sujeitos passam a se identificar, de forma consciente ou não, com as representações que atribuem superioridade à identidade racial branca. (CARONE; BENTO 2014; SCHUCMAN, 2014b; VAINER, 2016)

Entretanto, vale ressaltar que branquitude não se constitui enquanto uma categoria estanque, cujo significado está dado, mas sujeita ao contexto social e histórico no qual se insere. Nesse sentido, “ser branco” não tem um significado monolítico, uma vez que outros aspectos sociais como classe, gênero, sexualidade, localização geográfica, entre outros, se interseccionam no estabelecimento das desigualdades. (BENTO, 2002; 2022 SCHUCMAN, 2014b; 2021; VAINER, 2016)

Nessa perspectiva, a branquitude pode ser compreendida como uma categoria analítica que evidencia os processos históricos a partir dos quais o segmento branco da população foi acumulando e restringindo o acesso a condições de vantagem e privilégios materiais e simbólicos, ao passo que excluiu outros grupos racializados. Herança histórica do colonialismo e da escravização, a branquitude foi estabelecendo, ao longo do tempo, relações de poder mediadas pelo o racismo e pela hierarquização social (a partir do conceito de raça), promovendo opressões e exclusões que garantissem a manutenção de seus privilégios materiais

e simbólicos. (BENTO, 2002, 2022; CARDOSO, 2008; CARONE, BENTO 2017; SCHUCMAN, 2014^a; 2014^b; VAINER, 2016) Em outras palavras,

A branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que a ocupam foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade. Portanto, para se entender a branquitude é importante entender de que forma se constroem as estruturas de poder concretas em que as desigualdades raciais se ancoram. (VAINER, 2016, p. 60)

Segundo reflete Almeida (2019), o racismo é sistêmico, na medida em que promove situações de desvantagens ou privilégios, a partir da pertença a um determinado grupo racial, bem como de ações conscientes ou não dos sujeitos. Para além de atos isolados e individuais de discriminação, o racismo atua de forma a partir de estruturas de poder e controle social, criando “condições de subalternidade e de privilégio que se distribuem entre grupos raciais e se reproduzem nos âmbitos da política, da economia e das relações cotidianas.” (ALMEIDA, 2019, p.34).

Para este autor, as instituições são a materialização dos sistemas de organização social, através de mecanismos de normatização, orientação, rotinização e coordenação dos comportamentos dos indivíduos. Dessarte, as instituições contêm em si as contradições, disputas e antagonismos presentes na sociedade, na medida em que os absorvem e os “neutralizam” através das normatizações. Isto posto, considerando que “é no interior das regras institucionais que os indivíduos se tornam *sujeitos*”, pode-se afirmar que as instituições se configuram como apontadas como aparelhos que cristalizam, mantêm e reproduzem o racismo, uma vez que, através delas, as desigualdades sociais (e raciais) são criadas, recriadas e impostas à sociedade. (ALMEIDA, 2019, p.38).

Isto posto, partindo do entendimento de que a branquitude se constitui, no contexto de uma sociedade racializada e hierarquizada, como um lugar (consciente ou não) de privilégio, bem como que é no âmbito institucional que se reproduzem as condições e possibilidades para a manutenção da “ordem” social de exclusão e subordinação, é basilar que se lance um olhar crítico sobre as instituições elas, buscando desvelar de que forma as relações raciais (e de poder) se estabelecem e, principalmente, como são compreendidas pelos sujeitos que nelas atuam. Concordando com Bento (2022), é urgente a necessidade de

Incidir na relação de dominação de raça e gênero que ocorre nas organizações, cercadas de silêncio. Nesse processo, é fundamental reconhecer, explicitar e transformar alianças e acordos não verbalizados que acabam por atender a interesses grupais, e que mostram uma das

características do pacto narcísico da branquitude. (BENTO, 2022, p. 19)

A partir das minhas vivências enquanto servidora do IFCE, foi possível constatar que a instituição, espelhando as demais organizações brasileiras, possui em seus quadros de servidores um quantitativo significativo de pessoas brancas (e homens), principalmente nos cargos de gestão⁶ organizacional. Nesse sentido, considerando os apontamentos dos estudos críticos da branquitude, é fundamental o desenvolvimento de uma consciência crítica da branquitude no contexto institucional, principalmente por partes dos sujeitos brancos, para que estes empreendam, a partir de seus lugares de atuação e poder, uma mudança estrutural de valores e significados. Em razão disso, a constatação de que, mesmo participando por quase dois anos de um núcleo que discute as relações étnico-raciais, não ter tido contato com reflexões problematizando o papel das pessoas brancas na manutenção do *status quo* social, nem no contexto do NEABI nem em outros espaços institucionais do IFCE passou a me incomodar e inquietar sobremaneira. Dessa forma, na delimitação dos contornos deste estudo, a partir do debruçar sobre essas observações e inquietações, sustentado pelas reflexões teóricas acerca da temática, fui transformando os incômodos em objeto de pesquisa.

Nesse processo, emergiram os seguintes questionamentos, que direcionaram a realização desta pesquisa: Que representações de racismo e branquitude atravessam a atuação dos NEABIs do Instituto Federal do Ceará, a partir da perspectiva dos seus participantes? Como se caracteriza a atuação dos NEABIs no IFCE? Como têm sido encaminhadas as discussões sobre branquitude nos NEABIs do IFCE? Como os participantes dos NEABIs percebem a legitimidade desses espaços para discussões sobre branquitude?

Buscando responder estes questionamentos, esta pesquisa teve como *objetivo geral*: analisar as representações de racismo e branquitude que atravessam a atuação dos NEABIs do Instituto Federal do Ceará, a partir da perspectiva dos seus participantes. Para tanto, foram elencados os seguintes objetivos específicos: 1. Caracterizar os NEABIs, a partir de seus participantes e de sua atuação no IFCE; 2. Analisar o encaminhamento das discussões sobre branquitude nas ações dos NEABIs dos IFCE; 3. Apreender percepção dos participantes dos NEABIs acerca da legitimidade desses espaços para discussões sobre branquitude.

Considerando que o processo de observação/interpretação dos fenômenos sociais contempla as subjetividades e contradições inerentes às relações humanas, mediadas pelo contexto, pela linguagem e pela cultura, esta pesquisa foi orientada por uma abordagem

⁶ Mais adiante no texto, reflito a questão da ausência de dados oficiais acerca da composição racial dos servidores do IFCE.

metodológica qualitativa, (MINAYO, 2012.). Dessarte, ao assumir a impossibilidade da neutralidade do olhar científico sobre os fenômenos sociais, durante a realização desta trabalho, compôs minha análise, a minha própria subjetividade e experiências de vida, em diálogo com as contribuições dos sujeitos desta pesquisa, numa perspectiva autoetnográfica. Isto por concordar com Takaki (2020) que, o uso da autoetnografia possibilita o acesso a cosmovisões, interpretações e autenticidades inatingíveis sob outras abordagens metodológicas, fazendo reverberar vozes e saberes silenciados pelo modelo cientificista e canônico de produção de conhecimento. Nesse sentido, a autoetnografia contempla a imersão “corporificada, espiritual, afetiva, intelectual e ética do pesquisador”, o que o permite “refletir a respeito dos paradoxos que muitas vezes não encontram teorias que deem conta de explicá-los satisfatoriamente.” (TAKAKI, 2020, p. 02).

Partindo do pressuposto de que emerge da interação entre diversos indivíduos e suas visões de mundo, incluindo a da própria pesquisadora, o processo de pesquisa, para além de uma perspectiva meramente subjetiva, no processo de investigação autoetnográfica, outros instrumentos metodológicos se fizeram necessários. Nesse sentido, a coleta de dados se deu através de levantamento bibliográfico e documental, socialização de questionário com coordenadores dos NEABIS do IFCE e realização de entrevistas semiestruturadas com membros de um mesmo núcleo. Compreendeu o levantamento bibliográfico e documental, tanto a conformação do referencial teórico necessário para a realização deste estudo, quanto o processo de levantamento das ações dos NEABIs do IFCE. Fizeram parte da pesquisa, dezoito integrantes dos NEABIs do IFCE, dos quais, doze são coordenadores e seis são membros de um mesmo núcleo. No próximo capítulo, descrevo de forma mais detalhada os caminhos metodológicos percorridos para a realização desta pesquisa, que perpassaram desde o desvelar da minha branquitude, às escolhas dos instrumentos de coleta de dados, bem como à aproximação com os sujeitos e com o campo. Neste capítulo trago, ainda, um breve histórico da Educação Profissional no Brasil e da criação do IFCE.

Buscando contemplar os objetivos da pesquisa, no Capítulo 3, reflito os conceitos de raça, racismo e branquitude, à luz das produções teóricas de referência acerca das relações étnico-raciais. Além disso, apresento o levantamento bibliográfico a partir do qual busquei conhecer o panorama das publicações abordando a temática da branquitude no contexto da Educação. É importante ressaltar que, na tessitura das bases teóricas de compreensão dos fenômenos do racismo e da branquitude, optei por ouvir e dialogar, prioritariamente, com teóricos negros, negras e indígenas e suas manifestações sobre estas temáticas.

No Capítulo 4, trago a caracterização dos NEABIs do IFCE, a partir de sua atuação na instituição, bem como do perfil dos seus membros, refletindo as potencialidades e as fragilidades do núcleo. Nesta seção analiso, ainda, o encaminhamento das discussões sobre branquitude no contexto dos NEABIS.

No capítulo 5, dialogo com os membros do NEABI entrevistados, acerca de suas percepções sobre o conceito de raça, seus pertencimentos raciais, bem como racismo e branquitude no contexto brasileiro. Por fim, apresento a compreensão dos sujeitos quanto a legitimidade do NEABI enquanto espaço de discussão da branquitude.

2 UM OLHAR QUALITATIVO E AUTOETNOGRÁFICO PARA OS NEABIS DO IFCE

Neste capítulo, me debrucei a descrever a lapidação do percurso metodológico que orientou a realização desta pesquisa. Na busca por analisar as representações de racismo e branquitude que atravessam a atuação dos NEABIs do IFCE, a partir da perspectiva dos seus participantes, fui me entranhando no movediço terreno de observar de que forma os sujeitos compreendem e lidam com as questões raciais e sociais individual e institucionalmente. Nesse processo, que me exigiu ressignificar minha própria racialidade, ao analisar as representações e compreensões dos sujeitos pesquisados, precisei revisitar e ressignificar a mim e a minha história.

Decidir o quê, quem e como observar, e ainda o quê, como e quem expor, me exigiu um esforço ético e narrativo de não assumir uma postura de porta voz, menos ainda de reforçar estereótipos, a partir da exposição explícita das violências perpetradas pelo racismo. Isto por considerar, como reflete Longhini (2022), a necessidade de questionar os impactos e efeitos da visibilização das dores e opressões sofridas pelos sujeitos posicionados historicamente em localização de inferioridade. Recorrendo às reflexões de Judith Butler, na obra “Quadros de Guerra” (2017), Longhini (2022) aponta que

o reconhecimento da precariedade da vida é importante, embora não suficiente. Isso porque, ao mesmo tempo em que reconhecer a precariedade de uma vida pode ser um convite ao cuidado e apoio, também este mesmo reconhecimento pode acabar por potencializar a violência diante da percepção da fragilidade daquela vida. (LONGHINI 2022, p. 23)

Sob outro prisma, me entender como parte da instituição pesquisada e de suas contradições (as mesmas que estão presentes na conjuntura social, espelhadas pelo caráter estrutural dessas contradições) me direcionou a um horizonte de apontamentos críticos e responsáveis, no sentido de evidenciar, menos lacunas ou falhas, e mais oportunidades pedagógicas de ações e iniciativas institucionais, tendo em vista a superação das desigualdades raciais.

Neste sentido, a escolha de uma abordagem metodológica qualitativa, se justifica, como propõe Minayo (2012), pois o verbo basilar da análise qualitativa é *compreender*, precedido por *interpretar*. Isto porque, segundo a autora, “toda compreensão guarda em si uma possibilidade de interpretação, isto é, de apropriação do que se compreende”. (MINAYO, 2012, p. 622). Este processo de observação/interpretação dos fenômenos sociais contempla as subjetividades e contradições inerentes às relações humanas, mediadas pelo contexto, pela linguagem e pela cultura. Portanto, numa abordagem qualitativa, a compreensão do todo

circunscreve, numa relação dialética, a compreensão de suas partes, que ao mesmo tempo o constituem e são constituídas por ele. (FARIAS, 2010). Dessarte, partindo do pressuposto de que, em pesquisa social, não há neutralidade possível, o todo social observável contempla, ainda, a subjetividade do próprio pesquisador.

A abordagem metodológica a qual me propus para a realização deste trabalho, vai de encontro à um fazer científico guiado estritamente por uma racionalidade inflexível como forma de verificar, quantificar e validar os fenômenos, notadamente marcado pela cisão canônica entre objeto de pesquisa e pesquisador. Isto por compreender, concordando com Takaki (2020), que essa lógica cientificista engendra “um mundo de reproduções culturais e sociais sendo politicamente manipulado por grupos que decidem o que conta como ciência, conhecimento, identidade, língua, cultura, pesquisa, democracia e convivência.” (TAKAKI, 2020, p. 2) Em outras palavras, em pesquisa social a escolha do método é determinante, pois seus resultados podem “tanto (...) produzir um conhecimento legítimo para a construção de processos emancipatórios, quanto, em outro extremo, para perdurar dinâmicas de opressão.” (ROVER, 2012, p. 18).

Portanto, ao pesquisar os fenômenos sociais, deve-se assumir que o processo de construção de conhecimento através da pesquisa científica é marcado, desde sua gênese (na escolha da temática, do objeto, do método, dos instrumentos e sujeitos da pesquisa), pelas interpretações do próprio pesquisador sobre a realidade social a qual pretende observar. Assumir uma “postura autorreflexiva”, compreendendo construção do conhecimento como um processo intersubjetivo, dinâmico e relacional, mediado pela subjetividade do próprio pesquisador, confere ao trabalho de pesquisa, como ressalta Versiani (2002), um caráter de ação política. Isto porque, segundo a autora, pesquisadores da cultura têm:

(...) o papel social de contribuir para a produção de saberes plurais, na construção de uma episteme de negociação de diferentes visões de mundo. Isso sem dúvida exige disposição para substituir construções teóricas dicotômicas e excludentes por construções teóricas mais complexas, que não repitam os processos mentais que construíram as antigas hegemonias. (VERSIANI, 2002, p. 71)

Nas minhas aproximações iniciais com a temática das relações étnico-raciais e, mais especificamente, no contato com o conceito de branquitude, as elaborações teóricas foram se dando *pari passu* ao surgimento de questões e inquietações sobre o meu envolvimento com a temática e, principalmente, sobre o meu próprio processo de racialização⁷, o que mobilizou

⁷ Mais adiante no texto, narrarei esse processo de elaboração analítica e reflexiva sobre meu processo de racialização.

múltiplos afetos, sentimentos e emoções. Entretanto, até então, acreditava que era preciso lidar separadamente com as questões (e conflitos) internas e as inquietações da pesquisa. Na leitura de trabalhos recentes sobre raça e branquitude, pude inferir que os autores e autoras passaram a advogar a favor da identificação da localização social do discurso sob as quais as pesquisas estão sendo realizadas, a partir da identificação racial dos próprios pesquisadores e pesquisadoras, tendo em vista o reconhecimento da importância de diferentes pontos de vista e epistemologias para uma compreensão mais ampla e complexa da realidade social. Nesse sentido, demarquei ser esse o limite possível da minha aproximação subjetiva com meu objeto de pesquisa: a identificação do meu lugar de fala e da minha “localização” racial.

Dentre as ricas contribuições da banca de qualificação, me foi sugerida a autoetnografia, como abordagem metodológica pertinente à minha proposta de pesquisa. Meu primeiro contato com esse método se deu a partir do artigo das professoras Geisa Mattos e Izabel Accioly, “*Tornar-se negra, tornar-se branca’ e os riscos do ‘antirracismo de fachada’ no Brasil contemporâneo*”. No texto, as autoras narram seus distintos processos de racialização a partir de uma autoetnografia colaborativa, evocando os sentimentos e os conflitos inerentes às suas experiências, mas também as possibilidades de diálogo entre as suas trajetórias pessoais, tendo em vista uma compreensão mais alargada do contexto racial brasileiro. Aqui, a reflexividade aparece tanto como “uma orientação metodológica, quanto uma prática de escrita”, a partir da qual as pesquisadoras, munidas de suas experiências, sentimentos e contradições, podem produzir saberes e se constituir como agentes de mudança. (MATTOS; ACCIOLY, 2021, p. 03).

Castro; Dos Santos (2021) ao refletirem a atuação docente de duas historiadoras da Educação Básica, também a partir de uma narrativa autoetnográfica colaborativa, destacam a importância da autorreflexão e resgate de experiências subjetivas para a compreensão do contexto sociocultural e, conseqüentemente, para a atuação no contexto da educação para as relações étnico-raciais. As autoras atentam que a reivindicação pela inclusão de novas epistemologias e saberes nos estudos sobre as questões étnico-raciais é resultado do tensionamento provocado tanto pela ação do Movimento Negro em politizar o debate sobre raça, quanto pela participação de afrodescendentes e indígenas na academia e na produção de conhecimento científico. Nesse contexto, a autorreflexão e a subjetividade são cruciais, uma vez que, através da abordagem autoetnográfica, produzem uma compreensão heterogênea e ampliada da experiência cultural.

Para Takaki (2020) o uso da autoetnografia possibilita o acesso a cosmovisões, interpretações e autenticidades inatingíveis sob outras abordagens metodológicas, fazendo

reverberar vozes e saberes silenciados pelo modelo cientificista e canônico de produção de conhecimento. Nesse sentido, a autoetnografia contempla a imersão “corporificada, espiritual, afetiva, intelectual e ética do pesquisador”, o que o permite “refletir a respeito dos paradoxos que muitas vezes não encontram teorias que deem conta de explicá-los satisfatoriamente.” (TAKAKI, 2020, p. 09). À vista disso,

A autoetnografia cria espaço para as vozes dissonantes questionarem se o conhecimento supostamente universal, neutro e racional é parcial e singular, servindo meramente para reforçar discursos dominantes.” (ALLEN-COLLINSON, 2016, p.290 *apud* TAKAKI, 2020, p. 09)

Ao analisar a etimologia da palavra, Santos (2017) destaca a autoetnografia⁸ como a construção de um relato sobre um grupo de pertença, a partir de si mesmo. Nessa perspectiva, o autor reflete sobre o papel político do pesquisador na investigação autoetnográfica, na medida em que suas experiências individuais assumem papel central no direcionamento investigativo, desde a escolha do objeto de estudo à análise das contribuições dos demais sujeitos da pesquisa. O autor sintetiza:

A autoetnografia é um método de pesquisa que: a) usa a experiência pessoal de um pesquisador para descrever e criticar as crenças culturais, práticas e experiências; b) reconhece e valoriza as relações de um pesquisador com os “outros” (sujeitos da pesquisa) e c) visa a uma profunda e cuidadosa autorreflexão, entendida aqui como reflexividade, para citar e interrogar as interseções entre o pessoal e o político, o sujeito e o social, o micro e o macro. (SANTOS, 2017, p. 221)

O que diferencia a análise autoetnográfica, como uma nova forma de se posicionar diante da realidade, fazer pesquisa e relacionar-se com o diferente é, para além de uma escrita meramente pessoal e subjetiva, a assunção de práticas que aspirem a transformação social, bem como a ampliação do campo epistemológico. Sem a intenção de ser porta-voz ou assumir para si o papel de falar “em nome de”, o pesquisador autoetnográfico apresenta observações críticas sobre uma determinada conjuntura social, envolvendo as diversas perspectivas e olhares dos participantes da pesquisa, a partir de uma relação ética de reciprocidade, dialogicidade e respeito às diferenças. A dialogicidade, aqui, atua na transformação da individualidade/dualidade do “eu” e “você” em nós, alicerçada na consciência relacional desse processo. (TAKAKI, 2020; SANTOS, 2017).

Retomando o artigo de Mattos; Accioly (2021), outro apontamento presente neste trabalho é a pertinência do uso da autoetnografia nos estudos sobre branquitude, principalmente

⁸“Autoetnografia” vem do grego: auto (self = “em si mesmo”), ethnos (nação = no sentido de “um povo ou grupo de pertencimento”) e grapho (escrever = “a forma de construção da escrita”). (SANTOS, 2017, p. 218)

naqueles realizados por pessoas brancas. Isso por permitir uma análise em profundidade acerca do pertencimento racial dos próprios autores e da própria branquitude. Segundo as autoras, é basilar que os pesquisadores empreendam um esforço autorreflexivo no descortinar dos “afetos racializados” inscritos em seus corpos, comportamentos e escolhas, os quais orientam suas ações sociais. Sob o risco de incorrerem no que denominaram de “antirracismo de fachada”, como sendo um:

Conjunto de performances de brancos/as em interações sociais diante de audiências em universidades, corporações e redes sociais digitais, nas quais cenários e outros equipamentos expressivos passam a ser adotados como padrões supostamente garantidores de que o indivíduo ou grupo não é racista.” (MATTOS; ACCIOLY, 2021, p. 9).

Isto posto, justifico minha escolha pela autoetnografia como uma das estratégias metodológicas adotadas para me aproximar do meu objeto de pesquisa, pela possibilidade de desbravar e encarar as lacunas e contradições existenciais, advindas do meu processo de racialização, ao passo que me lancei ao desafio de explorar as lacunas e contradições do campo de pesquisa. Dialogando com Takaki (2020), ao me dispor a ir a campo com um olhar autoetnográfico a única certeza foi a incerteza, uma vez que compreendi que “as lacunas não estarão lá para serem preenchidas e sim apreendidas.” (TAKAKI, 2020, p. 11)

O ponto de partida do meu esforço dissertativo de analisar as representações de racismo e branquitude que atravessam a atuação dos NEABIs do IFCE, a partir da perspectiva dos seus participantes, não poderia ser outro além da narrativa das memórias, sentimentos e afetos, mobilizados ao me propor refletir e recontar minha própria trajetória de vida, a partir de um viés racializado.

2.1 Encarando minha branquitude: o transbordar de um incômodo

*Só eu sei
As esquinas por que passei ei ei ei
Só eu sei só eu sei
Sabe lá
o que é não ter e ter que ter pra dar
Sabe lá
Sabe lá

(...)
Só eu sei
Os desertos que atravessei ei ei ei
Só eu sei
Só eu sei
(Djavan – música Esquinas).*

Na introdução deste trabalho, discorri brevemente acerca do transbordar do incômodo que motivou a realização deste estudo. O descortinar desse incômodo foi orientado menos por afirmações e mais por interrogações e me fez encarar, irremediavelmente, a minha própria branquitude. Aqui, reflito como se deu esse processo e os seus impactos tanto internos e subjetivos, quanto na forma como me lancei em direção ao meu objeto de pesquisa.

Na medida em que avançava, navegando nas leituras e aproximações com temática das relações étnico-raciais, em especial sobre a branquitude, emergiram questionamentos e inquietudes sobre a minha relação com a temática escolhida: Como é ser uma pessoa branca, pesquisando as relações étnico-raciais? Como é a experiência de ser uma pessoa branca, membro do NEABI do IFCE? Qual o meu papel, enquanto pessoa branca no enfrentamento ao racismo? Qual o papel da pessoa branca na manutenção do racismo? Quando me percebi uma pessoa branca? Qual o significado de ser branca?

A emersão destas inquietações trouxe a reboque a necessidade de um mergulho em mim mesma, explorando a branquitude inscrita na minha história. Na busca por compreender meu processo de racialização, entrar em contato com minha branquitude significou reviver o meu passado para recontá-lo a partir de uma narrativa racializada. Essa elaboração analítica e crítica da minha própria história, foi se dando a partir das teorizações que fui construindo ao longo do mestrado, bem como de um bocado de sessões de psicanálise. Navegar os mares revoltos das lembranças e memórias, tendo a perspectiva da racialização como bússola, é adentrar em tempestades de conflitos e contradições com os quais nós, pessoas brancas, raramente estamos acostumadas a lidar⁹.

Fazendo uma analogia com o Mito da Caverna¹⁰, de Platão, pude inferir que nós, pessoas brancas, somos socializadas racialmente em meio à completa ausência de luz da ignorância provinda de crenças e imagens distorcidas da realidade (moldadas pela hegemonia branca/eurocêntrica). Crescemos limitadas pelo medo de reconhecer a grandiosidade e diversidade do mundo externo à nossa própria caverna, inebriadas pelo eco do nosso ego. E em nome desse medo, rejeitamos e excluímos as diferenças, (des)orientadas pela ignorância de só reconhecer e aceitar o que é familiar e semelhante. Sair da caverna significa encarar a luz, encarar a própria ignorância. O corpo, estranha e cegamente acostumado à sombra, titubeia ao

⁹ Aos leitores brancos e brancas deste trabalho, peço que busquem similitudes e possibilidades de diálogo das suas histórias de vida e seus processos de racialização com o relato que farei das minhas experiências, impelidos a encontrar, na sua realidade individual, os seus próprios processos de racialização. Aos leitores não brancos, alerta, com respeito e consternação, a possibilidade de gatilhos emocionais nas minhas palavras. Ponderei incansavelmente sobre o tom do meu relato, tendo a ética, a sensibilidade e a honestidade como conselheiras.

¹⁰ O Mito da Caverna é uma alegoria presente no livro “A República”, de Platão. Ver obra traduzida para o Português em Pereira (1987).

encarar o mundo externo, ofuscado pela intensidade da luz. Nesse momento, podemos lidar com sentimentos de medo, negação, revolta, vergonha e desconforto, principalmente quando nos descobrimos constituídos e constituintes de ignorância, de ausência de luz. É então que muitas optam por retornarem à caverna, convictas de que não há outra realidade possível, confortáveis em seu lugar narcísico, que lhes confere o privilégio de se saberem superiores, únicos. Outras, entretanto, persistem e, uma vez adaptadas ao contraste da claridade, se lançam ao desafio necessário de lidar com seus conflitos e de perceber a hostilidade que perpetraram a partir da vida na caverna, conforme se deparam com a magnitude do que existe no mundo externo a ela.

Assim sendo, ao iniciar a jornada de sair da caverna e rememorar meu passado, pude comprovar o que a literatura sobre racismo me informara: não importa o quanto se negue ou não se reconheça, por vivermos em uma sociedade estruturada pelo racismo, nossa socialização será, inevitavelmente, racista. (ALMEIDA, 2019; BENTO, 2002; SCHUCMAN, 2014). Como a maioria das pessoas brancas com quem tive e tenho contato nessas mais de três décadas de existência, não experimentei uma criação familiar antirracista. Embora não me recorde de ter mantido no meu convívio social próximo pessoas que declaradamente defendem a supremacia branca ou o racismo, não me exigiu muito esforço reflexivo para acessar diversas situações que foram me ensinando sobre as diferenças e hierarquias raciais: os comentários pejorativos relacionados aos traços fenotípicos de familiares e amigos que remetiam à negritude (cabelo crespo, nariz largo, pele escura, entre outros), as relações de trabalho (e muitas vezes de discriminação e exploração) entre familiares e mulheres negras, e o próprio fato de conviver pouco com pessoas negras em geral. E no que se refere aos indígenas, esse contato foi praticamente inexistente.

Na minha educação escolar e formação profissional e acadêmica não me recorde de ter tido professores negros ou indígenas e muito menos acesso à bibliografia escrita por autores não brancos, (pelo menos até ingressar no NEABI e no mestrado). O currículo eurocêntrico pautou quase toda a minha vida acadêmica, da Educação Básica à Universidade, condecorando civilizações, heróis e intelectuais (em geral, homens brancos) pelas conquistas sociais empreendidas. O contato que tive com a cultura africana, nesse contexto, se detinham apenas às narrativas dos horrores do processo de escravização e da vitimização do povo africano ou menções folclóricas sobre música, dança e culinária. Com relação às questões indígenas, as narrativas dos livros didáticos traziam representações caricatas, estereotipadas e homogêneas dos seus povos e suas culturas. Contrapondo essas memórias com o que acumulei até então de leituras anticoloniais e antirracistas, mais questionamentos emergiram:

Por que não nos é ensinado sobre as contribuições e os saberes dos africanos trazidos para o Brasil e dos indígenas que aqui habitavam no que diz respeito a tecnologias de plantio, colheita e mineração, medicina, arquitetura, espiritualidade, entre outros? Por que desconhecemos heróis e civilizações do continente africano e suas contribuições e conquistas sociais? Por que não nos é ensinado sobre a resistência e a luta dos povos africanos e indígenas durante todo o processo de colonização europeia até os dias de hoje? Por que, mesmo vivendo em um Estado laico, aprendemos nas escolas ritos religiosos cristãos, mas não temos contato com as religiões de matrizes africanas, nem sobre a espiritualidade dos povos originários? Que interesses há por trás das narrativas eurocêtricas? Quem nos conta essas histórias e porque as contam da forma que contam?

É nesse contexto de omissão e distorção histórica, no qual é pautada nossa vida escolar e, conseqüentemente, nossas interações familiares e sociais, que nós, pessoas brancas, incorporamos e aprendemos sobre a linha nada tênue que divide e hierarquiza grupos de pessoas de acordo com sua pertença étnico-racial. Que aprendemos a ver o mundo a partir de uma concepção dualista: o certo e o errado, o belo e o feio, o forte e o fraco, o bom e o mau, e assim por diante. Assim, aprendemos também sobre pertença e posição social dos sujeitos, baseadas nessa dualidade. Da mesma forma, aprendemos a justificar, através da meritocracia e do esforço individual, a localização social a qual pertencemos (ou que nos foi designada).

Se alguém me perguntasse, há alguns anos, o motivo de eu ter conseguido ascender ao Ensino Superior, à Pós-graduação e à carreira no serviço público, indubitavelmente meus argumentos seriam em um tom meritocrático, baseados nos desafios e intempéries que enfrentei e no esforço individual investido nesse processo. Assumo, não sem embaraço e hesitação, que até me aproximar dos estudos críticos da branquitude, eu jamais havia refletido sobre os privilégios simbólicos e materiais que acumulei por ter nascido branca e que, desde as minhas primeiras experiências de socialização, a brancura da minha pele se constituiu como um valor social positivo. Hoje sou capaz de inferir, com segurança e clareza, que os caminhos profissionais e pessoais que trilhei foram favorecidos pela minha pertença racial, como se ao nascer, eu tivesse recebido um “passe livre” para acessar determinados lugares de privilégio. Nesse sentido, passei a me perguntar: Eu teria conseguido me desenvolver bem caso não tivesse tido acesso à saúde e alimentação de qualidade? Como seria minha autoestima caso sofresse constantemente discriminação e preconceito? Eu me sentiria tranquila para realizar minhas atividades caso não morasse em locais com o mínimo de garantias sociais como saneamento básico, segurança, água encanada, entre outros? Eu teria conseguido ingressar em uma universidade pública, caso não tivesse estudado nas escolas particulares de referência da minha

cidade? As oportunidades de trabalho às quais tive acesso, estariam igualmente disponíveis para mim se eu não fosse uma pessoa branca, independente da qualificação profissional?

O processo de auto reflexão e elaboração consciente e crítica destas interrogações me serviu menos para duvidar ou questionar minhas habilidades e competências individuais e mais para constatar que, sendo uma pessoa branca, o que há de mérito na minha trajetória, há também de privilégio. E, em uma sociedade racialmente estruturada, inevitavelmente, esses dois aspectos se retroalimentam. Compreendo, cabe sublinhar, que nem todas as pessoas brancas acessam privilégios materiais da mesma forma, uma vez que questões de classe, gênero e sexualidade interseccionam às questões de raça nos processos de socialização. Não posso ignorar o fato de que ser mulher também inscreve nas minhas interações camadas de violência e exclusão social, mas ainda assim, reconheço que há significativa diferença em ser uma mulher branca e ser uma mulher negra ou indígena no Brasil. Isto posto, e por entender a branquitude como um processo relacional, contingencial e histórico, retomo que minha intenção com essas reflexões não foi falar por ou em nome de uma branquitude homogênea, antes disso, esse foi um processo de empenho individual por uma melhor compreensão do todo social no qual estou inserida, a partir do local referente à minha história e subjetividade.

Dos aprendizados que esta auto imersão me proporcionou, compreendi que a assunção de uma postura autocrítica e vigilante sobre minhas ações, afetos e pensamentos com relação às questões étnico-raciais, é um empreendimento para toda a vida. Assim sendo, o reconhecimento de que sempre haverá algo a ser aprendido e ressignificado, requer humildade e honestidade intelectual além de uma escuta atenta aos diferentes pontos de vista na leitura e interpretação da realidade social.

No que diz respeito a esta pesquisa, entrar em contato com a minha branquitude foi essencial para me aproximar do campo com uma compreensão mais ampliada e complexa da realidade a qual me propus a observar e analisar. Para tanto, para além na proposta de uma investigação autoetnográfica, outros instrumentos metodológicos se fizeram necessários, os quais detalharei a seguir.

2.2 Instrumentos Metodológicos

A coleta de dados que se seguiu para a realização desta pesquisa se deu a partir de três etapas: I. Do *levantamento das ações* dos NEABIs do IFCE, II. Da socialização de um *questionário* para os coordenadores dos núcleos e III. De *entrevistas* semiestruturadas com membros de um dos NEABIs do IFCE. A escolha destas técnicas e instrumentos de coleta de dados foi motivada pela busca de uma aproximação/interação em profundidade com a realidade

a ser observada e analisada. Para tanto, se fez necessária a combinação de técnicas de observação indireta (o levantamento das ações a partir da análise de documentos e imagens) e indireta (a partir dos questionários e entrevistas). Concordando com Rover (2012):

Parto do pressuposto de que quando estudamos uma dada realidade, buscando aproximar-nos ao máximo da expressão da realidade na forma que os sujeitos da realidade em estudo a concebem, faz-se necessário cruzar o máximo de instrumentos metodológicos que apreendam mecanismos de comunicação formal e informal, e abstraíam dos atores sociais suas impressões e expressões da realidade. (ROVER, 2012, p. 16)

É importante destacar que a concepção metodológica desta pesquisa se baseia no pressuposto de que emerge da interação entre diversos indivíduos e suas visões de mundo, incluindo a da própria pesquisadora, o processo de pesquisa. Em outras palavras, cabe ressaltar que

no processo da pesquisa não aparecem apenas os dados frios do mundo “tal qual ele é”, nem apenas as necessidades, motivos e interpretações dos diferentes atores sociais, mas também as necessidades, motivos e interpretações dos pesquisadores, no contexto das diferentes leituras de mundo de cada um destes, sejam pesquisadores e/ou pesquisados. (ROVER, 2012, p. 17)

Isto posto, a primeira etapa da pesquisa, que consistiu no *levantamento* acerca das ações dos NEABIs do IFCE, me permitiu conhecer e caracterizar os NEABIs, a partir de sua atuação na instituição. Buscando desvelar um panorama da atuação do NEABIs, realizei um levantamento¹¹ das ações destes núcleos no site oficial do IFCE. Utilizei o descritor “NEABI” no campo de busca do site da instituição (que integra os sites de todos os *campi*) e obtive um resultado inicial de 1580 menções ao núcleo, entre documentos oficiais, notícias e informes. Após análise criteriosa dos dados, foi possível categorizar as ações de acordo com sua natureza, metodologia e público alvo. As categorias elencadas e as respectivas atividades serão detalhadas mais à frente no texto.

Em paralelo, foi socializado um *questionário* on-line com os coordenadores dos NEABIS, através da plataforma *Google Forms*. A escolha deste instrumento como forma de aproximação inicial se deu, principalmente, pela possibilidade de conhecer de forma mais assertiva o perfil dos coordenadores, tendo em vista a inviabilidade de realização de entrevistas individuais com todos os coordenadores, devido a quantidade de núcleos (atualmente o IFCE conta com 29 NEABIs em atividade) e a distribuição geográfica dos mesmos por todo o território cearense.

¹¹ O levantamento ocorreu em janeiro de 2023.

O questionário (Apêndice A) continha quarenta e sete perguntas, a maioria fechadas, mas algumas abertas, agrupadas em sete seções: a primeira, apresentando a pesquisa e solicitando a concordância com o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice C), para a participação na mesma; a segunda, contendo questões de cunho pessoal (idade, gênero e raça, entre outros); a terceira, sobre a formação acadêmica dos entrevistados; a quarta, referente à sua atuação no IFCE; a quinta, sobre a participação no NEABI e na coordenação do núcleo; a sexta, continha uma sondagem sobre interesse e disponibilidade de participação de um grupo focal; por fim, a sétima e última seção estava destinada aos participantes que se recusassem a participar da pesquisa¹².

A socialização do questionário se deu de três formas: a partir da Pró-reitoria de Extensão do IFCE, através do sistema interno de tramitação de processos da instituição; nos e-mails institucionais dos NEABIs e dos coordenadores dos núcleos; e também através do grupo de WhatsApp que reúne todos os coordenadores dos núcleos e alguns membros da Pró-reitoria de Extensão do IFCE. Dos 28 núcleos da instituição, 13 responderam ao questionário. A realização do questionário oportunizou conhecer o perfil dos coordenadores e dos NEABIs do IFCE e um panorama geral das potencialidades e desafios dos núcleos, bem como compreender a percepção destes coordenadores quanto à legitimidade destes espaços para as discussões sobre branquitude, como será apresentado ao longo do texto.

A última etapa prevista para a coleta de dados, inicialmente, seria realização de um Grupo Focal com os coordenadores dos NEABIs, no qual discutiremos as suas percepções sobre as discussões das temáticas étnico-raciais e, principalmente, sobre a branquitude, no contexto dos núcleos. Entretanto, devido à dificuldade de adesão, bem como de conciliar os horários disponíveis dos coordenadores, a realização do grupo focal foi inviabilizada¹³. Para além disso, no caminhar da pesquisa, senti a necessidade de conhecer, também a partir da visão dos outros membros, a atuação do NEABI na instituição e, principalmente, me aproximar de maneira mais profunda das suas percepções sobre racismo e branquitude.

Por conseguinte, como última etapa da coleta de dados, optei por realizar *entrevistas semiestruturadas*¹⁴ com membros do NEABI de um mesmo *campus* do IFCE, visando compreender de que forma os significados de racismo e branquitude são construídos e percebidos pelos participantes deste núcleo, bem como analisar a percepção destes quanto à

¹² Não houve recusa entre os respondentes do questionário.

¹³ No início de março de 2023, enviei e-mail para todos os coordenadores respondentes do questionário, informando sobre o cancelamento do grupo focal.

¹⁴ As entrevistas foram realizadas entre os dias 13 e 17 de fevereiro de 2023.

legitimidade destes espaços para as discussões sobre branquitude. A escolha dos participantes a serem entrevistados teve como critério a seleção de pelo menos um representante de cada segmento da composição dos NEABIs, a saber: docente, discente e membro da comunidade externa.

Na aproximação com o NEABI no *campus* no qual pretendia realizar as entrevistas, ao sondar sobre uma aproximação para socialização da minha pesquisa e realização do convite aos membros, fui convidada a participar de uma das reuniões ordinárias do núcleo. Embora já tenha vivenciado outras reuniões como esta, enquanto membro do NEABI, minha participação neste dia me permitiu observar diversas nuances da atuação deste núcleo, que dialogam substancialmente com os resultados obtidos a partir dos instrumentos metodológicos elencados nesta pesquisa.

Ao todo, seis membros¹⁵ do NEABI foram entrevistados, sendo: três docentes, dois discentes e um membro da comunidade externa. Na aproximação com os participantes, estes eram informados da possibilidade de realização da entrevista tanto de forma presencial, em que eu me dispunha a ir ao encontro deles; como de forma remota, a partir da plataforma *Google Meet*. Todos os participantes, pela comodidade e viabilidade, optaram por participarem de forma remota. As entrevistas¹⁶ transcorreram satisfatoriamente, havendo interferências apenas no que diz respeito a eventuais oscilações de conexão à internet, mas que não impactaram o resultado final.

A realização de entrevistas semiestruturadas possibilitou explorar, em profundidade, temáticas centrais para a pesquisa. O diálogo e a interação direta com os sujeitos entrevistados oportunizaram, para além de dados puramente informativos, a manifestação de conteúdos socioafetivos mais profundos. (ROVER, 2012). O contato com perspectivas heterogêneas sobre a temática étnico-racial foi imprescindível para uma compreensão mais alargada da realidade dos NEABIS do IFCE, a partir das percepções e interpretações dos sujeitos que atuam nestes núcleos, em diálogo com minhas elaborações enquanto indivíduo e pesquisadora. Isto por considerar que, “cada entrevista e cada indivíduo, neste caso, representa uma amostra do universo sobre o qual se quer falar.” (ROVER, 2012, p. 18).

Dialoga com os resultados desta pesquisa, ainda, a participação que fiz em um evento em alusão ao mês de novembro e à Consciência Negra, realizado por um dos NEABIS

¹⁵ Cabe ressaltar, que na apresentação dos resultados, foram suprimidas quaisquer informações que pudessem identificar os sujeitos desta pesquisa.

¹⁶ Para os membros entrevistados foi enviado e-mail com a transcrição da entrevista, para ciência e, caso julgassem necessário, supressão ou acréscimo de alguma informação. Todos responderam, sinalizando ciência e concordância com a utilização das suas entrevistas na íntegra.

do IFCE. Na ocasião, fui convidada para conduzir uma roda de conversa com a comunidade acadêmica, a qual foi intitulada “Escurecendo a branquitude: a incômoda lei de cotas”, cujo objetivo era pautar a discussão sobre os dez anos da Lei de Cotas para o Ensino Superior (Lei nº 12.711/2012) à luz das manifestações de branquitude ao longo desse período. O evento contou com a participação de discentes e docentes e rendeu um efervescente debate, principalmente a partir da participação dos alunos presentes.

É oportuno, portanto, reiterar que minhas experiências de vida, pessoal e profissional, compõem, inelutavelmente, os resultados e achados desta pesquisa. O verbo “conhecer” (os NEABIs), utilizado anteriormente nesta seção, não ignora minha participação em um destes núcleos, mas foi empregado no sentido da possibilidade de uma observação *sui generis*, a partir de um olhar científico e investigativo, ancorado, ademais, nos pressupostos teóricos e metodológicos que orientaram a realização deste estudo. Não que tenha pretendido, desta forma, separar a pesquisadora da pessoa, da servidora e membro do núcleo, mas todo o percurso teórico e metodológico trilhado quando da realização desta pesquisa, me permitiu a lapidação de percepções mais alargadas dos fenômenos observados, inclusive ao rememorar e ressignificar experiências e vivências. Porquanto, “quando estamos num processo de leitura de uma realidade estamos transcrevendo-a, redefinindo-a, assim, interpelando nosso ponto de vista sobre a mesma.” (ROVER, 2012, p. 16)

2.2.1 Identificando os sujeitos da pesquisa

Durante a análise e apresentação dos resultados deste trabalho, me preocupei em omitir o máximo de informações possíveis, tendo em vista a não identificação dos coordenadores e demais membros que participaram da pesquisa. Inicialmente, estabeleci que seus nomes seriam substituídos por códigos, utilizando as letras C, para os coordenadores e M, para os membros, seguidas de numerais cardinais, atribuídos aleatoriamente (Dessa forma: C1, C2, C3... C12 e M1, M2...M6). Optei inicialmente, por não atribuir nomes fictícios, na tentativa de impossibilitar a sua identificação, inclusive a partir do gênero.

Entretanto, durante a escrita do texto da análise dos dados, percebi que essa identificação somente por códigos (letras e números), poderia tornar confusa a interpretação, dificultando a compreensão dos leitores da pesquisa. Além disso, senti a necessidade de demarcar com maior nitidez, a participação dos coordenares e membros (e as especificidades de suas contribuições para esta pesquisa), dada a forma como se deu o meu contato com eles, através de questionário ou entrevista, respectivamente.

Ao dissertar a partir das falas dos membros do NEABI, minha análise esteve direcionada a preservar o máximo de informações possíveis, no sentido de resguardar suas identidades, uma vez que, por serem membros do mesmo núcleo, se conhecem entre si. Nesse sentido, embora apareçam eventualmente nos trechos de suas falas que utilizei no texto, evitei a menção ao gênero, à faixa etária, e às informações profissionais e acadêmicas dos membros na minha análise. Nesse sentido, para identifica-los no texto, busquei na internet opções de nomes neutros, comuns tanto ao gênero¹⁷ masculino quanto feminino, e os atribuí aos membros de forma aleatória, através de sorteio.

O quadro abaixo (Quadro 1), ilustra a identificação dos sujeitos da pesquisa adotada ao longo do texto. Como é possível observar, mantive o código com letras e números para os coordenadores e nomes fictícios para os membros.

Quadro 1 - Identificação dos sujeitos da pesquisa

COORDENADORES	MEMBROS
C1,C2,C3,C4,C5,C6,C7,C8,C9,C10,C11,C12	Ariel, Aruna, Beni, Cris, Jaci e Sol

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Na seção que se segue, reflito brevemente sobre a história da oferta da Educação Profissional no contexto brasileiro, evidenciando os conflitos e contradições inerentes à esta centenária rede de ensino, que, desde sua gênese, é penetrada pelas dualidades excludentes, características da sociedade brasileira: elite /classe trabalhadora, trabalho intelectual / trabalho manual, assistencialismo / formação profissional.

2.3 Situando o campo: um breve histórico da Educação Profissional no Brasil e a criação dos Institutos Federais

Ao longo da história brasileira, a Formação Profissional Técnica foi palco de intensas disputas, protagonizadas pelos atores que pleiteavam o controle dos rumos econômicos, políticos e sociais do país (RAMOS, 2014). A lapidação de sua identidade, objetivos e público-alvo é cambiante e acompanha o curso histórico das transformações na conjuntura político-econômica do Estado brasileiro, suas contradições e conflitos. Pacheco (2021) salienta que “a formação da sociedade brasileira foi marcada, principalmente, por três elementos essenciais: a escravidão, o déficit democrático e a ausência de Projetos Nacionais consistentes.” (PACHECO, 2021, p.1)

¹⁷ Nenhum dos membros entrevistados se identificou enquanto pessoa não-binária.

Manfredi (2017), em seu resgate histórico da Educação Profissional no Brasil¹⁸, traça um panorama dos heterogêneos paradigmas e concepções de trabalho, educação e sociedade que alicerçaram esta modalidade de ensino. Destaca, desta forma, o campo da Educação Profissional com um mosaico complexo de interesses, motivações e disputas, em que a dualidade entre trabalho intelectual versus trabalho manual se fez presente de forma contundente. Esta dualidade, cabe ressaltar, tem sua origem na tradição escravocrata brasileira, cuja premissa promoveu a diferenciação e hierarquização do trabalho intelectual (destinados às elites) e do trabalho manual, associado à servidão.

A institucionalização da formação profissional no Brasil dá seus primeiros passos, ainda no Império, num viés assistencialista, diligenciando suas ações aos “desvalidos da sorte” e à contenção da “desordem social”, com uma atuação de pouca relevância no que diz respeito às políticas educacionais do país. Era ofertada nas academias militares, em instituições filantrópicas e nos liceus de artes e ofícios, como preparatória para ofícios manufatureiros. O acesso a estas instituições era negado aos escravos. Estas iniciativas se valiam de “mecanismos de disciplinamento de setores populares, no sentido de conter ações insurrecionais contra a ordem vigente e legitimar a estrutura social excludente herdada do período colonial”. (MANFREDI, 2017, p. 57).

O período republicado é marcado por significativas transformações socioeconômicas (abolição da escravatura, expansão da economia cafeeira e política de imigração). O caráter moral-assistencialista permanece neste período, e o ensino dos ofícios ainda é voltado para a manutenção da “ordem social”. Vale ressaltar que esforços dirigidos à pensar educação para o trabalho no contexto do fim da escravidão, tinha como finalidade “ensinar” uma ocupação aos libertos e nascidos livres, tendo em vista desviá-los do ócio e dos vícios, em detrimento de uma política de desenvolvimento social e inclusão e, mais importante: de reparação histórica.

Posteriormente, agora no Estado Novo, as reformas nas políticas educacionais a partir de meados de 1940 (Reforma Capanema e as Leis Orgânicas da Educação Nacional), corroboraram para a consolidação do ensino profissionalizante como uma modalidade de relevância para o cenário industrial emergente do país (SCHWARTZMAN, 2016). Nas décadas seguintes, a concepção dualista ainda regia a oferta da educação no país, em que uma parcela

¹⁸Se pensarmos a educação para o trabalho, em sua gênese, no contexto brasileiro, é inexequível fazê-lo sem considerar as contribuições culturais e sociais dos nossos povos originários, visto que, no interior das tribos, as práticas educativas dos “ofícios” se davam a partir da observação e participação colaborativa das atividades cotidianas (caça, pesca, colheita), em que a aprendizagem fazia parte da socialização e da convivência em comunidade. (MANFREDI, 2017)

da população acessava um modelo de formação acadêmico-generalista, enquanto a educação profissional se encarregava de formar trabalhadores específica e exclusivamente para o exercício de seu ofício.

A partir da década de 1990, as políticas de reestruturação política, social e econômica do país pressionam a reformulação do sistema educacional. Entram em debate o paradigma dualista do ensino, a ampliação da oferta e, no caso da formação profissional, o monopólio do setor industrial nesta modalidade. (MANFREDI, 2017). A Lei nº 9.394/1996 (LDB) traz em seu escopo uma nova compreensão de formação humana, e delimita novos rumos e perspectivas para a educação brasileira. Destaca-se aqui, a definição da Educação Profissional Técnica como campo específico de formação, com propostas curriculares e objetivos distintos e integrados à Educação Básica. A LDB define ainda três níveis de oferta do ensino profissionalizante: básico, através dos cursos de formação inicial; técnico, para os estudantes ou egressos no Ensino Médio e tecnológico, em nível de graduação; possibilitando não só a articulação da educação básica com a formação para o mundo do trabalho, como a verticalização da formação técnica nos diferentes níveis.

De acordo com Frigotto (2014) somente a partir da primeira década dos anos 2000 e o estabelecimento da Educação Profissional e Tecnológica, com princípios e diretrizes bem definidas, que “implicaram as redes federal, estadual e municipal, atingindo a totalidade do sistema público que atua na educação profissional”, as políticas públicas foram efetivadas e orientadas à superação do modelo fragmentado e reducionista de formação que caracterizou a educação profissional historicamente.

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei n. 11.892, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, reunindo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR os Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG), as Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II. Este é um marco da educação profissional e tecnológica do país, a partir da proposta de diversificação, ampliação e interiorização da oferta de ensino. Atualmente, a rede conta com 661 unidades distribuídas entre as 27 unidades federadas do país. (MEC, 2022).

Especializados em ofertar Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em todos os níveis e formas de articulação, os Institutos Federais (IFs), são pluricurriculares e multicampi (compostos por reitoria, campus, campus avançado, polos de inovação e polos de educação a distância). Pacheco (2021) destaca os Institutos Federais (IFs) como instituições inéditas de formação, que

têm como objetivos atuar na formação inicial, no ensino médio integrado, na formação profissional, na graduação, preferencialmente, tecnológica e na pós-graduação. Entretanto, estas diferentes modalidades têm de dialogar entre si, procurando estabelecer itinerários formativos possibilitando reduzir as barreiras entre níveis e modalidades, que dificultam a continuidade da formação dos educandos, especialmente os oriundos das classes trabalhadoras e excluídos. Preconizam a atuação junto aos territórios e populações com vulnerabilidade social objetivando integrá-las à cidadania e aos processos de desenvolvimento com inclusão. (PACHECO, 2012, p. 7)

A criação dos IFs, embora alicerçada em fundamentos assistencialistas oriundos da forma como a educação profissional foi criada no Brasil, representa o processo de valorização e ampliação da oferta desta modalidade de ensino. Para além da formação de mão de obra qualificada para atender ao mercado de trabalho, estas instituições representam a:

busca pela superação da dualidade social histórica e da emancipação do trabalhador por meio de uma educação embasada na integração entre trabalho, ciência e cultura e de um projeto de desenvolvimento científico e tecnológico para o país. [...] Sua criação, uma verdadeira revolução para o ensino profissional comprometido com um projeto democrático de sociedade fundada na igualdade política, na solidariedade entre indivíduos e na justiça social, deve tornar-se também espaço de resistência contra os ataques históricos de políticas privatistas, neoliberais e antidemocráticas (FRANÇA.SCHIEDECK 2021, p. 107).

2.3.1 O Instituto Federal do Ceará - IFCE

A concepção do IFCE se dá no contexto de afirmação das políticas públicas para a Educação Profissional do país, a partir da criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, através da Lei nº 11.892/08. O então Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET/CE) foi incorporado à rede, juntamente com as Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu e se consolidou como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, em 29 de dezembro de 2008. Atualmente está presente em todas as regiões do Estado, através de 34 *campi* (e Reitoria) distribuídos em áreas estratégicas, conforme ilustra figura abaixo (Figura 1). O IFCE oferta educação profissional e tecnológica, atuando na educação superior, básica e profissional, ofertando cursos nas modalidades presencial e à distância.

Figura 1 – Distribuição dos campi do IFCE



Fonte: Adaptado de IFCE (2023).

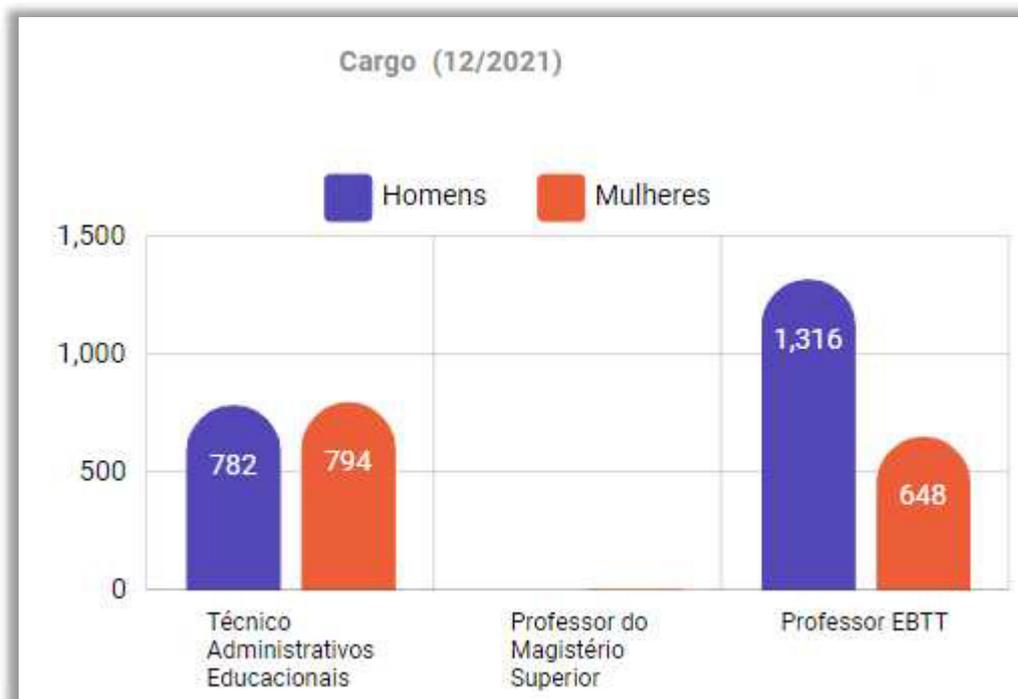
A figura acima evidencia a capilaridade da instituição e sua atuação nas mais diversas localidades do Estado, o que está refletido em sua visão e missão institucional de transformação social e desenvolvimento regional, bem como de inserção social, política cultural e ética dos estudantes, a partir das ações de ensino, pesquisa, extensão e inovação. (IFCE, 2019). De acordo com os dados da Plataforma Nilo Peçanha (PNP)¹⁹, no ano de 2021, o IFCE²⁰ possuía 57.188 alunos matriculados, em 619 cursos distribuídos entre suas 34 unidades. Estes dados refletem a importância desta instituição e o seu impacto educacional, social e econômico. (BRASIL, 2022)

No que diz respeito aos servidores, as informações publicizados na PNP, de acordo com os dados no ano de 2021, apontam que o IFCE conta com a atuação de 2.063 docentes de carreira de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) e 1579 Técnicos Administrativos em Educação (TAE). A figura 2 abaixo nos mostra a distribuição dos servidores do IFCE de acordo com gênero. Dentre os TAE, podemos observar uma equiparação entre quantidade de servidores homens e mulheres, entretanto, essa diferença se torna bem mais evidente no que diz respeito aos docentes.

¹⁹ A Plataforma Nilo Peçanha é uma plataforma que reúne dados institucionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal), responsável pela coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais, tendo em vista o monitoramento e a divulgação de seus indicadores.

²⁰ Última consulta realizada em junho de 2022.

Figura 2 - Gênero de servidores e servidoras por cargo



Fonte: SIPPAGweb (2022).

Nas buscas nas plataformas de transparência e acesso à informação, não foram encontrados dados étnico-raciais dos servidores do IFCE. Sobre isso, Da Silva e Passos (2021), ao refletirem sobre expressões da branquitude no ensino superior brasileiro, apontam o silenciamento e não conhecimento da configuração demográfica no interior das instituições e o impacto que isso tem na manutenção das desigualdades perpetradas pelo racismo institucional.

O fato de não publicizar, de não gerar dados oficiais que materializam a pouca diversidade contribui para que o problema não ganhe materialidade e, com isso, perpetua a lógica de exclusão e privilégio característica da ideologia da branquitude. (DA SILVA; PASSOS, 2021, p. 5)

No capítulo seguinte, apresento as bases teóricas que orientaram a realização deste estudo, a partir da reflexão acerca das categorias raça, racismo e branquitude. Apresento, ainda o estado da questão, levantamento a partir do qual pude compreender o panorama das pesquisas mais recentes, em nível de mestrado e doutorado, abordando a temática da branquitude no contexto da educação.

3 APONTAMENTOS SOBRE RACISMO E BRANQUITUDE: REFLEXÕES SOBRE PODER E PRIVILÉGIO

A vasta literatura sobre racismo no Brasil está ancorada em uma heterogênea produção científica, com autorias, métodos e epistemologias diversas. É incontestável que todo esse conhecimento acumulado é basilar para a compreensão crítica das relações sociais no Brasil (e no mundo) e, principalmente, para fundamentar e impulsionar um horizonte de transformação, com vistas à superação das desigualdades raciais.

Partindo do entendimento da necessidade de se discutir e compreender a questão racial e suas complexidades, na tessitura das bases teóricas de compreensão dos fenômenos do racismo e da branquitude, optei por ouvir, prioritariamente, autores e autoras negros, negras e indígenas e suas manifestações sobre estas temáticas. Acredito que a presença de intelectuais não brancos provoca um tensionamento epistemológico necessário para a produção de conhecimento sobre as relações étnico-raciais. Além disso, a análise multirreferenciada sobre os fenômenos permite uma compreensão mais aguçada sobre como se constituem, operam e perpetuam na sociedade.

3.1 Por que falar de raça? O fio condutor da pesquisa

Afinal, existem raças humanas distintas ou pertencemos todos a uma raça única? Ainda faz sentido falar em raças nos tempos atuais? A cor da pele realmente importa? Não somos todos humanos, no fim das contas? Falar sobre raça não é reafirmar e reforçar o racismo?

Estes questionamentos me foram lançados de maneira frequente no meu círculo familiar, profissional e até mesmo na academia quando expunha meu interesse pelo estudo da temática das relações étnico-raciais no contexto brasileiro. Isto posto, se fez tão pertinente quanto necessário iniciar meu caminhar teórico, investigando e refletindo sobre os conceitos de raça e racismo suas implicações para o estudo das relações sociais.

A concepção da noção de “raça” possivelmente provém da necessidade humana de classificação da realidade ao seu redor (plantas, animais e, posteriormente, seres humanos). Com a expansão econômica europeia mercantilista e colonizatória, a partir de meados do século XVI, emerge a necessidade de diferenciar, classificar e hierarquizar os indivíduos. Com o advento do Iluminismo e do culto à razão, o homem passa a ser sujeito e objeto de observação racional e estudo, de onde emerge a possibilidade de análise, comparação e classificação segundo suas características físicas, intelectuais e culturais. É neste sentido que os conceitos

antagônicos de civilizado e selvagem/primitivo surgem. (ALMEIDA, 2019; MUNANGA, 2004).

O conceito de raça, para além de classificar e diferenciar seres humanos, mostrou-se fundamental para justificar e validar a impetuosidade e violência da expansão colonialista europeia. O pensamento científico europeu do século XVIII contribuiu significativamente para o processo de desumanização de grupos de indivíduos, na medida em que postulou a associação entre características étnico-raciais e biológicas à valores morais e comportamentos, com o intuito de hierarquizar racialmente esses grupos. No século XIX, a racionalidade positivista aventou justificativas (pseudo) biológicas e científicas, para a diferenciação entre raças humanas, o que ficou conhecido posteriormente como *racismo científico*. (ALMEIDA, 2019).

Historicamente, as raças vêm sendo determinadas a partir de características biológicas, ou seja, traços fenotipicamente observáveis; bem como de características étnico-culturais, a partir da origem étnica ou de manifestações religiosas, culturais e linguísticas dos indivíduos. Entretanto, com o surgimento da antropologia e os avanços da biologia genética, a partir do século XX, bem como a partir das atrocidades cometidas pela Alemanha nazista no contexto da Segunda Guerra Mundial, os argumentos de que haveria alguma justificativa científica ou biológica para a diferenciação ou hierarquização da raça humana são definitivamente refutados.

Configura-se, assim, o processo histórico de negação e apagamento do termo raça do vocabulário científico, político e social. No esforço de dar conta da diversidade humana, a supressão do termo raça deu lugar ao emprego de outros termos, como “cor” e “etnia”, para classificar os grupos. Entretanto, como denunciam os professores Kabengele Munanga e Antônio Sérgio Guimarães, embora aparentemente heterogêneos, os termos guardam em si a mesma semântica do conceito de raça, uma vez são empregados para demarcar diferenças “quase-irredutíveis” entre os indivíduos. Em outras palavras, o processo social de demarcação das fronteiras, diferenciação e hierarquização dos grupos humanos, manteve seu caráter naturalizador e reducionista, independente do conceito de raça. (GUIMARÃES, 2011; MUNANGA, 2004)

Portanto, embora aparentemente superada a noção biológica de raça, a linha imaginária que segrega pessoas de grupos étnicos e estereótipos diferentes ainda é percebida com nitidez no imaginário coletivo. A noção de que as características biológicas e culturais, determinam e hierarquizam grupos de indivíduos, sob a justificativa do fortalecimento de uma identidade nacional comum, é o que está no cerne das violências materiais e simbólicas produzidas pelo racismo até os dias atuais. (MUNANGA, 2004; MILANEZ et al., 2019).

É nesse contexto que, a partir do final do século XX, o conceito de raça como categoria analítica ressurgiu, a partir da luta política dos movimentos sociais e de estudiosos das relações étnico-raciais, como forma de classificar socialmente os sujeitos, não no sentido de excluir, mas de denunciar desigualdades, demarcar identidade e pertencimento e reivindicar direitos e políticas sociais.

Para os cientistas sociais, assim como para os ativistas políticos, a noção de raça tem vantagens estratégicas visíveis sobre aquela de etnia: remete imediatamente a uma história de opressão, desumanização e opróbrio a que estiveram sujeitos os povos conquistados (...). Renascido na luta política, a noção é recuperada pela sociologia contemporânea como conceito nominalista – isto é, para expressar algo que não existindo, de fato, no mundo físico, tem realidade social efetiva. (GUIMARÃES, 2011, p. 266)

O sociólogo britânico-jamaicano, Stuart Hall em uma conferência²¹ proferida no ano de 1995, na Goldsmiths College - University of London, aborda o conceito de raça como um significante²² flutuante. Nesta análise, o autor utiliza um termo da linguística para afirmar que raça ainda é um dos principais conceitos empregados para reafirmar as diferenças humanas e a forma com que elas operam no processo de socialização. Para o autor, ainda que aparentemente superadas as tentativas científicas (biológicas, genéticas e antropológicas) de se justificar a diferenciação (e a hierarquização) dos seres humanos a partir da raça, este conceito ainda se faz presente na nossa cultura. Isto porque, de acordo com Hall, raça é “uma construção discursiva”, em outras palavras, o conceito de raça tem função social de linguagem a partir dos sentidos (e valores) que atribuímos às diferenças.

Apenas quando essas diferenças foram organizadas dentro da linguagem, dentro do discurso, dentro dos sistemas de sentido, é que podemos dizer que as diferenças adquiriram sentido e se tornaram fatores da cultura humana e da regulação de condutas — essa é a natureza do que estou chamando de conceito discursivo de raça. Não é que as diferenças não existam, mas sim que o que importa são os sistemas que utilizamos para dar sentido a elas, para tornar as sociedades humanas inteligíveis; os sistemas que cotejamos com as diferenças, a forma como organizamos essas diferenças em sistemas de sentido com os quais, de alguma maneira, fazemos com que o mundo nos seja inteligível. (HALL, 1997).

Desta forma, os estudiosos das questões étnico-raciais da atualidade defendem a compreensão de “raça” como um *conceito social*, relacional e histórico, que se constituiu como ferramenta política para justificar e manter violências e desigualdades. Como afirma Munanga (2004):

²¹ O texto da referida conferência foi traduzido para o português pela pesquisadora Liv Sovick, na revista ZCultural. A pesquisadora destaca no texto que o trecho da conferência aparece reproduzido em documentário no Youtube *Race, the Floating Signifier*.

²² Aqui, significante aparece como sistemas de atribuição de sentido à linguagem e aos conceitos. A definição do termo encontra-se bem elucidada no livro “Introdução à leitura de Saussure”, de Simon Bouquet.

O conceito de raça tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é natural, é de fato uma categoria etnosemântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico (MUNANGA, 2004, p. 06)

É nesse sentido que, Almeida (2019), inicia suas reflexões no livro *Racismo Estrutural* afirmando a impossibilidade de se analisar a sociedade a qual pertencemos sem refletir sobre os conceitos de raça e racismo, ao passo que defende que a compreensão dos significados destes fenômenos requer uma sólida fundamentação em teoria social. Ao teorizar factualmente sobre racismo, o autor conclui que raça é um conceito relacional e cambiante, subordinado às circunstâncias históricas nas quais está inserido. Muito mais que uma patologia ou anomalia social e moral, o racismo se constitui como um projeto de dominação, desumanização e disputa de poder.

Raça é um conceito cujo significado só pode ser recolhido em perspectiva relacional. Ou seja, raça não é uma fantasmagoria, um delírio ou uma criação da cabeça de pessoas mal-intencionadas. É uma relação social, o que significa dizer que a raça se manifesta em atos concretos ocorridos no interior de uma estrutura social marcada por conflitos e antagonismos. (ALMEIDA, 2019, p. 52).

Portanto, compreende-se que o racismo é sistêmico, na medida em que se “manifesta por meio de práticas, conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem.” (ALMEIDA, 2019, p.32). Para além de atos isolados de discriminação, o racismo atua de forma a criar “condições de subalternidade e de privilégio que se distribuem entre grupos raciais e se reproduzem nos âmbitos da política, da economia e das relações cotidianas.” (ALMEIDA, 2019, p.34)

Por ser sistêmico, o racismo perpetua mecanismos de exclusão social e de privilégios, na medida em que cria regras e impõe padrões que favorecem determinado grupo racial. É através deste arranjo político, econômico e social que opera o racismo *estrutural*. Para Almeida (2019), a disputa pelo poder é a força motriz do racismo estrutural, pois o detém aquele grupo que consegue institucionalizar seus interesses através do controle dos sistemas político e econômico da sociedade. Desta forma, o grupo dominante utiliza-se das instituições sociais para instituir normas, regras e padrões discriminatórios, baseados em questões raciais, que naturalizam e universalizam a sua hegemonia em lugares de poder.

Admitindo que as instituições absorvem e reproduzem os conflitos sociais (de raça,

gênero, classe e sexualidade, por exemplo), é legítimo considerar que estes são inerentes à sociedade em que se manifestam. É neste sentido que se pode compreender o racismo como *estrutural*, pois

É uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia e nem um desarranjo institucional. (ALMEIDA, 2019 p. 50).

Bento (2022) chama a atenção para os mecanismos sociais que garantem a representatividade simbólica dos papéis e localizações sociais dos sujeitos. Neste sentido, reflete acerca do conceito de *racismo institucional*, uma vez que é através da atuação das instituições e organizações, que se cristalizam espaços de poder e privilégio e também de exclusão, na medida em que estas reproduzem as incoerências e injustiças sociais. Portanto, define:

Esses processos e mecanismos caracterizam o que chamamos de racismo institucional, pois são ações em nível organizacional que independentemente da intenção de discriminar acabam tendo impacto diferencial e negativo em membros de um determinado grupo. (BENTO, 2022, P. 77)

Compreender que o racismo é sistêmico e estrutural não significa negar a necessidade da responsabilização individual dos sujeitos que adotem práticas e condutas discriminatórias e racistas. Entretanto, é preciso ter clareza que uma vez que o racismo estrutura a sociedade a qual pertencemos, todos nós atuamos, de forma consciente ou não, conforme a lógica racista. Ainda citando Bento (2022):

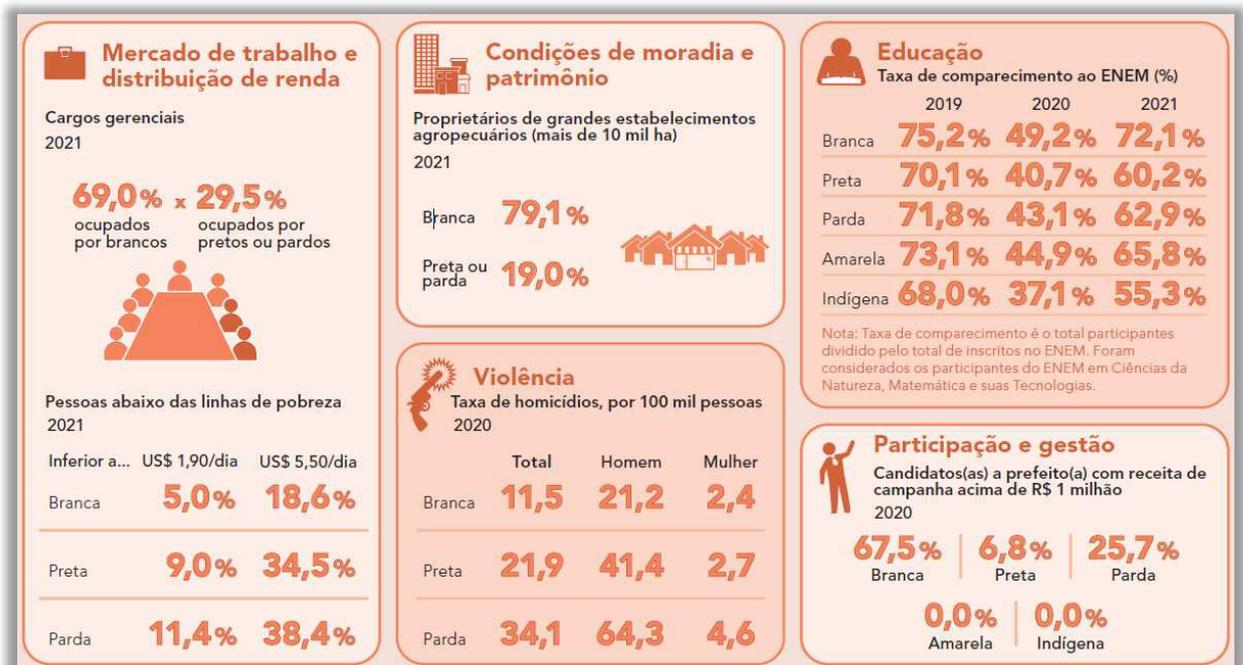
O conceito de racismo institucional é importante, porque dispensa discussões sobre, por exemplo, se determinada instituição ou seus profissionais explicitam, na atualidade, preconceito contra negros e negras. O que importa são os dados concretos, as estatísticas que revelam a desigualdade. (BENTO, 2022, P. 78)

Em outras palavras, se as instituições materializam a estrutura social, compreender de forma as relações de poder e de dominação de um grupo social sobre outro se estabelecem, pode nos dar evidências de como o racismo e outros conflitos sociais se instauram e se reproduzem e, para além disso, que práticas são necessárias para superá-los ou dirimir seus efeitos. Desta forma, o enfrentamento ao racismo perpassa, antes de tudo, o reconhecimento de como ele se manifesta e perpetua sistemicamente, produzindo violentas desigualdades sociais. A seguir, abordarei mais especificamente o racismo no contexto brasileiro e como ele vem operando historicamente no país.

3.2 As especificidades do racismo brasileiro: muito além da cor da pele

De acordo com estudo recente divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no informativo *Desigualdades Sociais Por Cor ou Raça no Brasil* (2022), as populações de cor ou raça preta, parda e indígena²³ apresentam maior vulnerabilidade socioeconômica e acesso desigual a bens e serviços básicos como saúde, segurança, moradia, educação, trabalho e renda. Como ilustra a figura 3 abaixo:

Figura 3 - Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil



Fonte: IBGE (2022)

Segundo este estudo, publicado em 2022 como atualização de levantamentos anteriores, as desigualdades sociais que historicamente segrega a população brasileira, possui raízes tão profundas que, mesmo diante de políticas afirmativas, as estatísticas comprovam o abismo que separa brancos e não brancos no Brasil, no que tange ao acesso a condições básicas de existência.

Mesmo com a implementação de programas de transferência de renda, a exemplo do Auxílio Brasil e, mais recentemente, dos programas emergenciais adotados em 2020, como o Auxílio Emergencial, bem como das políticas públicas voltadas à ampliação do acesso desta população a bens e serviços acima referidos, os maiores impactos sobre a população preta ou parda, por exemplo, não foram capazes de reverter as históricas desigualdades que mantém sua situação de maior vulnerabilidade

²³ De acordo com as Notas Técnicas deste estudo, os dados comparativos das desigualdades analisadas dão enfoque às populações branca, preta e parda, devido à baixa representação indígena no total da população. (IBGE, 2022). Retomarei esta questão da representação indígena mais adiante no texto.

socioeconômica. De fato, como analisado, apesar da população preta e parda representarem 9,1% e 47,0%, respectivamente, da população brasileira em 2021, sua participação entre indicadores que refletem melhores níveis de condições de vida está aquém desta proporção. (IBGE, 2022)

Refletir e problematizar o racismo na sociedade brasileira requer um esforço de compreensão crítica do processo histórico e ideológico de construção social do país, não no intuito de justificar ou acomodar o racismo que se manifesta nos dias atuais em circunstâncias passadas, responsabilizando atores que já não mais atuam. Antes de mais nada, compreender as origens e as bases históricas e ideológicas nas quais se fundamenta o racismo é fundamental para o seu enfrentamento. Não só no sentido de denunciar o impacto da violência e exclusão para os não brancos, como, principalmente, para desvelar o legado destes processos para a branquitude brasileira. Como afirma Bento (2022),

Descendentes de escravocratas e descendentes de escravizados lidam com heranças acumuladas em histórias de muita dor e violência, que se refletem na vida concreta e simbólica das gerações contemporâneas. Fala-se muito na herança da escravidão e no seu impacto negativo para as populações negras, mas quase nunca se fala na herança escravocrata e nos impactos positivos para as pessoas brancas. [...] É urgente fazer falar o silêncio, refletir, debater essa herança marcada por expropriação, violência e brutalidade para não condenarmos a sociedade a repetir indefinidamente atos anti-humanitários similares. (BENTO, 2022, p. 23)

O racismo no Brasil se constitui e se manifesta de acordo com suas raízes históricas, fincadas sob o árido terreno da escravização de povos indígenas e de africanos trazidos forçadamente para cá, da exploração e da devastação, heranças do processo colonizatório ao qual fomos submetidos. A narrativa histórica oficial se ocupou sobremaneira em justificar e amenizar as violências e contradições sobre as quais o Brasil se constituiu enquanto nação. O *mito da democracia racial*, teoria segundo a qual o país seria um “paraíso racial”, fruto da miscigenação harmoniosa²⁴ do europeu, do indígena e do africano, foi uma tentativa de construção de uma identidade nacional homogênea e apaziguadora. (GUIMARÃES, 2006).

Sob a égide do mito da democracia racial, e de um ideário homogeneizante de povo e sociedade brasileira, os processos de sincretismo e integração cultural, bem como de mestiçagem, reforçaram (e reforçam) a violenta segregação racial que estrutura o país. Perseguição religiosa, exclusão social, criminalização, invasão territorial e extermínio, são exemplos de como o racismo vem se manifestando na sociedade brasileira, até os dias atuais.

Essa crença idealizada e sintética da existência de uma suposta unidade cultural e social brasileira, somada ao fato de não termos experienciado a segregação racial explícita a

²⁴ Essa visão pacificadora e positiva acerca da mestiçagem, que sedimentou o mito da democracia racial, vem sendo apontada como legado da obra “casa Grande e Senzala”, do escritor e sociólogo Gilberto Freyre. (THEODORO, 2014)

partir do aparado jurídico, como foi o caso do *Apartheid*²⁵ na África do sul e da política de segregação sulista dos Estados Unidos, culminou com o processo de negação ou eufemização do racismo no Brasil. (MUNANGA, 2004; SCHUCMAN, 2014; MILANEZ et al., 2019; LONGHINI, 2022). Milanez (2019), traz em seu texto uma fala de Kabengele Munanga, que adverte que o racismo brasileiro se afirma, contraditoriamente, na sua própria negação.

“Os brasileiros se olham nos espelhos americanos, sul-africanos e nazistas e se percebem sem nenhuma mácula, ao invés de se olharem em seu próprio espelho. Assim ecoa dentro de muitos brasileiros uma voz muito forte que grita: não somos racistas, racistas são os outros.” Kabengele Munanga (MILANEZ et al., 2019, p. 2167)

Negar ou eufemizar o racismo no Brasil é uma estratégia perspicaz para se contestar a necessidade de um processo de reparação material e simbólico no processo de desenvolvimento nacional. Desta forma, torna-se inadiável a tarefa de se recontar a história de construção do país, desta vez trazendo para o centro do debate as vozes contra hegemônicas daqueles que estiveram historicamente à margem da narrativa histórica oficial. Isto por acreditar que a negação das violências perpetradas ao longo da invenção²⁶ da nação brasileira, são a força motriz para que sigamos reproduzindo estas práticas ainda nos dias atuais. Para Longhini (2022), acomodar práticas violentas no passado é também uma forma de invisibilizar sua continuidade no presente, pois, segundo a autora,

“O discurso que afirma que a colonização e o racismo são coisa do passado opera como um marco temporal que ignora a atualidade das violências etnogenocidas²⁷, que desde 1500 vêm sendo repetidas em nosso território. O racismo religioso, a violência policial, a precarização do acesso à educação e à saúde, são expressões estruturais dessa atualidade.” (LONGHINI, 2022, p. 105)

Neste sentido, Munanga (2004) alerta para a “armadilha ideológica” da banalização dos efeitos do racismo, ao se considerar que, superada a noção de raça a partir de um viés biogenético, a própria superação do racismo viria a reboque. Para o autor, uma vez esgotados os argumentos que buscavam justificar o racismo a partir de um viés biogenético determinante das diferentes raças humanas, o racismo atual se vale dos aspectos histórico-culturais para determinar as diferenças e hierarquizações entre os povos.

²⁵ O Apartheid (palavra do Afrikans), foi oficialmente definido como um projeto político de desenvolvimento separado, baseado no respeito das diferenças étnicas ou culturais dos povos sul africanos. (MUNANGA, 2004, p. 10)

²⁶ Para Longhini (2022), as noções de que o Brasil havia sido descoberto ou invadido são insuficientes para explicar o violento etnogenocídio colonial e o processo de homogeneização e apagamento das culturas afro-brasileira e indígena. Para a autora, esta unidade nacional “cuja língua e religião oficiais são a língua portuguesa e o cristianismo, respectivamente, não é senão uma invenção.” (LONGHINI, 2022, p. 32)

²⁷ Retomarei o conceito de etnogenocídio mais adiante no texto.

A invisibilização das questões indígenas no contexto dos estudos sobre as relações étnico-raciais no Brasil está demonstrada no binarismo implícito entre negros e brancos ao se problematizar o racismo, como alerta a ativista e intelectual guarani, Gení Daniela Longhini. Embora muito se tenha avançado teoricamente no que diz respeito à compreensão de racismo como um fenômeno social e relacional, ainda predomina o entendimento de que a violência opera de acordo com o estereótipo e cor da pele de forma preponderante. É oportuno concordar com a autora, quando esta evidencia a necessidade de se alargar a análise do racismo brasileiro, uma vez que outros povos, dentre eles os indígenas, são atravessados por esta violência historicamente. (LONGHINI, 2022)

Segundo o filósofo Ailton Krenak, o movimento indígena no Brasil emergiu “debaixo das botas da ditadura militar” e, desde as décadas de 1970 e 80, com o fortalecimento e organização dos povos originários, vem questionando o silenciamento da questão indígena na academia, nas políticas públicas e no ideário social brasileiro. O enfrentamento das “feridas coloniais” e suas sequelas devastadoras passou a ser palavra de ordem das reivindicações deste movimento. (BRIGHENTI, 2015; MILANEZ, 2019; LONGUINI, 2022)

Em pesquisa baseada nas explanações de intelectuais, artistas e lideranças indígenas acerca de suas experiências com o racismo, Milanez (2019) argumenta que:

Falar de racismo contra povos indígenas significa adentrar em uma amálgama de práticas e discursos cujo elemento comum tem sido a violência estrutural que marca os cotidianos indígenas de Norte a Sul do Brasil. De modo que, antes de pensarmos propositivamente sobre frentes de atuações para o combate do racismo, tivemos que gradativamente, avançar em discussões sobre as especificidades do contexto indígena, apontando como a racialização opera junto a esses povos e em que medida esse racismo se diferencia de outros. (MILANEZ, 2019, p. 16)

Longhini (2022) chama atenção para a importância de se discutir e problematizar o termo *étnico-racial* e suas implicações para a análise das especificidades do racismo anti-negros e anti-indígena.

Uma das especificidades das nossas lutas como povos indígenas está no entrelace das noções raça e etnia e essa é, talvez, uma das principais diferenças nos percursos dos povos indígenas e da população negra no Brasil. Como uma das violências da escravização foi o roubo das memórias étnicas, à maioria das pessoas negras brasileiras foi tomado o acesso direto a saberem a quais etnias, línguas e modos de vida específicos seus ancestrais pertenciam. Com isso, o mote de luta histórico do movimento negro vem sendo muito mais em torno da categoria raça social do que em pluralidades étnicas. Já nos movimentos indígenas, esse percurso histórico é outro, pois nossa identidade étnica é central para a luta antirracista: pertencermos a um povo não se dissocia de sermos indígenas. (LONGHINI, 2022, p. 56)

É neste sentido que Longhini (2022) propõe o uso termo “*etnogenocídio indígena*”, como forma de nomear a violência perpetrada historicamente contra povos indígenas e suas

raízes no colonialismo. Segundo a autora, o binarismo existente na adoção e compreensão dos termos genocídio (como dizendo respeito ao extermínio físico) e etnocídio (referente ao extermínio simbólico e cultural) não dão conta de elucidar as especificidades da questão indígena, uma vez que

Não há como um genocídio indígena não ser também etnocida, assim como não há como o etnocídio não fazer parte do genocídio, justamente porque nossa cultura, línguas, costumes e modos de vida não são apenas nossa cultura apartada de quem somos, mas é nossa própria identidade, é nossa vida. (Longhini, 2022, p. 56)

O colonialismo legou, na invenção da nação brasileira, um violento processo de homogeneização, assentado na negação do outro e das diferentes formas de ser e existir. Brighenti (2015) propõe uma análise sistêmica sobre a violência perpetrada contra povos indígenas no Brasil e destaca o papel do Estado brasileiro na produção, reprodução e manutenção desta violência ao longo da história. Em outras palavras, o *etnogenocídio* da população indígena, em curso desde a chegada dos colonizadores portugueses, vem sendo perpetrado historicamente sob o forte aparato do Estado e suas instituições sociais. Corroborando com isso, Milanez (2019, destaca:

Por um lado, temos um Estado fundado sobre uma Constituição Federal que reconhece direitos originários territoriais e o direito à diferença; e, por outro, os ataques constantes que as populações indígenas sofrem tanto no campo quanto em embates jurídicos e legislativos liderados por seus inimigos, como os ruralistas, os missionários, as mineradoras, e assim por diante. (MILANEZ, 2019, p. 2164)

A questão da terra e do território é central na compreensão do etnogenocídio indígena (e também quilombola) no Brasil. De acordo com Fanon, “para a população colonizada o valor mais essencial, por ser o mais concreto, é em primeiro lugar a terra: a terra que deve assegurar o pão e, evidentemente, a dignidade” (FANON, 1968. *apud* LONGHINI, 2022, p. 105). Desta forma, a análise da questão racial no Brasil, perpassa, irremediavelmente, a compreensão dos significados que o território tem para indígenas e quilombolas. (BRIGHENTI, 2015; MILANEZ, 2019; LONGUINI, 2022). Como afirma Ailton Krenak:

Territórios são espaços de desconstruir essa brasilidade que nos foi imposta, que ainda é uma coisa mais reflexiva do que propriamente entendida, mas que vai continuar sendo uma pedra dura para a gente seguir opinando; essa violência difusa e incrivelmente dispersa em diferentes cosmos que é movida pela impossibilidade de aceitar nossa diferença. (in MILANEZ, 2019, p. 2172)

Para Longhini (2022), os processos de subjetivação e as formas como os indivíduos se constituem e pensam sobre si mesmos foram e são diretamente afetados pela colonialidade, uma vez que esta atravessa não só o “território-terra”, mas igualmente o “território-corpo”. A

seguir, buscando aprofundar as reflexões acerca das questões étnico-raciais e das construções das identidades raciais no Brasil, apresento um breve panorama histórico sobre a classificação racial no país, a partir dos censos brasileiros.

3.2.1 A classificação racial no Brasil

Os processos de (hetero e auto) identificação e classificação racial da população brasileira se configuram, historicamente, como um novelo emaranhado e complexo, cujos fios vêm sendo tensionados por diversos agentes sociais ao longo dos anos, dado o contexto de miscigenação e heterogeneidade racial de constituição da nação. Para além disso, os significados e valores sociais atribuídos à noção de “raça”, “cor” e “etnia” é variante e, conseqüentemente, incide diretamente na forma e no propósito de classificação racial da população. Há que se considerar, ainda, que estes fenômenos são impactados e impactam, dialeticamente, o processo de construção de identidade dos sujeitos, bem como suas relações interpessoais e interação com as instituições sociais. (CARVALHO, 2005; DOS ANJOS, 2013; GUIMARÃES, 1999; 2011; MUNANGA, 2004; PIZA; ROSEMBERG, 1999; BRANDÃO, 2007)

O caráter fluido, cambiante e relacional de classificação e identificação racial no Brasil, está relacionado com fatores que merecem atenção. É sabido que o modo como as instituições e os sujeitos compreendem e internalizam os significados de “cor” e “raça” é variável historicamente. Além disso, a ideologia do branqueamento e o ideal de democracia racial impactaram inegavelmente o(s) processo(s) de construção identitária no país. Há que se considerar, ainda, que para a classificação racial brasileira, a noção de “cor” aglutina atributos fenotípicos que vão além da cor da pele, como textura do cabelo, formato da boca e do nariz. (GUIMARÃES, 2011; DOS ANJOS, 2013; MUNANGA, 2020)

Outrossim, ainda que o fenótipo prevaleça, a classificação e identificação racial dos brasileiros, é sujeita, ainda, à confluência da aparência (fenotípica) com o status social, a partir da interseção de outros fatores, como classe, gênero, localização geográfica, escolaridade, entre outros. É o que nos esclarece o professor Kabengele Munanga (2020):

No Brasil, a percepção da cor e de outros traços negroides é “gestáltica”, dependendo, em grande parte, da tomada de consciência dos mesmos - pelo observador, do contexto e de elementos não raciais (sociais, culturais, psicológicos, econômicos) e que estejam associados - maneiras, educação sistemática, formação profissional, estilo e padrão de vida -, tudo isso obviamente ligado à posição de classe, ao poder econômico e à socialização daí decorrente. (MUNANGA, 2020, p. 89)

Além disso, é relevante observar que, do primeiro censo, (realizado em 1872, ainda no período imperial), ao mais recente (realizado no ano de 2010), todos foram atravessados pelos referenciais ideológicos e pelas concepções de raça, sociedade e nação, típicos de cada momento histórico e suas contradições. Por isso, compreender a classificação racial no Brasil, requer, antes de tudo, um esforço de compreensão do contexto histórico, social e político, bem como os significados atribuídos à raça, em cada momento. (PIZA; ROSEMBERG, 1999; DOS ANJOS, 2013).

Em seu estudo sobre as questões de “cor” ou “raça” nos censos brasileiros, a historiadora Gabriele dos Anjos buscou demonstrar que os levantamentos censitários sobre quesitos raciais estiveram, historicamente, a serviço de diretrizes ideológicas para a consolidação de políticas públicas. Reflete, ainda, que os censos vinham sendo pautados a partir das concepções e interesses da elite econômica, política e intelectual do país até o momento em que diferentes agentes sociais (ativistas do Movimento Negro e pesquisadores das ciências sociais, principalmente) passaram a questionar e intervir na forma como as informações sobre raça eram coletadas e retratadas. Assim sendo, a autora propõe uma periodização para a análise do curso histórico dos censos, a qual segmenta em dois momentos:

Um primeiro período abrange seis censos (de 1890 até 1970), em que uma determinada concepção das elites estatais quanto ao lugar das raças na nação dominaram a coleta, as análises e os usos da informação censitária. No segundo período, que abrange quatro censos (de 1980 até 2010), as concepções dominantes sobre a composição racial brasileira foram questionadas por diferentes grupos sociais que até então não participavam do planejamento estatal. (DOS ANJOS, 213, p. 107)

Os censos referentes à primeira metade do primeiro período (de 1890 a 1940), ocorrem no contexto histórico do pós-abolição, estabelecimento da República e conformação do Brasil enquanto nação. Em paralelo, em nível global, ocorreram as duas Guerras Mundiais, resultando na disputa pelo estabelecimento dos estados-nação, expansão da política imperialista europeia e ascensão dos ideais nazifascistas, para os quais a “pureza das raças” desempenhava um papel fundamental. Nesse sentido, compreender a composição racial brasileira tinha como norte a definição de políticas públicas eugenistas para a promoção da purificação étnica e branqueamento da população, através da miscigenação e do incentivo à imigração europeia. (PIZA; ROSEMBERG, 1999; DOS ANJOS, 2013).

Na segunda metade deste período, impunha-se ao imaginário nacional e internacional, a premissa de que o país era constituído da mistura harmoniosa e fecunda das três raças: indígena, africana e europeia. Sob esse prisma, a miscigenação, enquanto característica fundante da nação brasileira, formaria o típico cidadão brasileiro, mestiço e homogeneizado

étnico-culturalmente. O período de Ditadura Militar (1964-1985) foi marcado, ademais, por políticas de silenciamento das questões raciais no país²⁸. Nesse contexto, os censos deste período corroboravam com uma leitura distorcida da realidade, promovendo a idealização da democracia racial, ao passo que o exame crítico acerca dos dados estatísticos de desigualdade racial era fortemente desencorajado.

Com a redemocratização do país, a partir da década de 1980, bem como com o fortalecimento do Movimento Negro, do Movimento indígena e outros ativistas e cientistas sociais, o segundo período do censo brasileiro foi marcado pela disputa para que as informações censitárias fossem utilizadas para denunciar a desigualdade racial, refutar, definitivamente, o mito da democracia racial brasileira, bem como para o estabelecimento de políticas públicas de promoção da igualdade racial.

A pertinência da classificação racial na elaboração de políticas públicas, até pouco tempo estranha a um estado que afirmava a miscigenação e a indefinição de raças, traz a exigência de demarcações raciais claras que possibilitem a identificação de uma população-alvo, sua quantificação, e a caracterização de suas condições de existência para a proposição de políticas. (DOS ANJOS, 2013, p. 113)

O contexto ambíguo e complexo de classificação e construção da identidade racial no Brasil tem sido objeto de várias pesquisas e reflexões relacionadas à questão racial no Brasil (BRANDÃO, 2007; CARVALHO, 2005; DOS ANJOS, 2013; GUIMARÃES, 1999; 2011; MUNANGA, 2004; 2020; PIZA; ROSEMBERG, 1999). Essa ambiguidade também é percebida nas distorções existentes entre os critérios oficiais de cor e raça (adotados pelo IBGE) e a forma como os sujeitos se percebem e identificam racialmente.

Os critérios de “cor/raça” estabelecidos pelo IBGE na atualidade (e historicamente), não são representações axiomáticas de raça no contexto universal nem tampouco traduzem em absoluto a complexidade da realidade brasileira. Entretanto, é inegável que estes critérios, utilizados com o intuito de quantificar e classificar a população brasileira racialmente, acabam por influenciar a autopercepção racial dos indivíduos, bem como a construção social do conceito de raça. Inegavelmente, é a partir das estatísticas oficiais que as políticas públicas são elaboradas e executadas. (PIZA; ROSEMBERG, 1999; BRANDÃO; MARINS, 2007; DOS ANJOS, 2013)

O quadro abaixo (Quadro 2) ilustra a ordem histórica de realização dos censos brasileiros, a partir das categorias empregadas para classificação racial da população. Analisando esses dados, é possível observar que os critérios de classificação racial,

²⁸ Vale salientar, que o quesito “cor” não foi incluído no censo de 1970. Além disso, as iniciativas de discutir a questão racial do país foram forte e, por vezes, violentamente rechaçadas. (DOS ANJO, 2013)

principalmente da população mestiça (e não-branca, vale ressaltar), refletem essas ambiguidades e complexidades na definição racial da população brasileira.

Aponto, inicialmente, que as categorias “branca” e “preta” estiveram presentes em todos os censos em que “cor” e/ou “raça” foram investigados²⁹. Já a categoria “parda³⁰”, aparece em sete dos onze censos realizados, designando populações de diferentes características étnico-raciais, ora utilizada como critério de inclusão (relativo à mestiçagem) ora de exclusão (para aqueles que não se identificarem nas outras categorias). Nesse sentido, é possível inferir, analisando a tabela, que a categoria “parda” recolhe, indiscutivelmente, a maior diversidade de definições historicamente. (DOS ANJOS, 2013). Me chamou atenção, ao analisar a sequência histórica dos censos brasileiros a partir do quadro acima, que a utilização de categoria específica para a população indígena esteve presente em apenas quatro, dos nove censos em que os critérios de cor e/ou raça foram investigados. O censo de 1960³¹ traz a categoria “índia”, designando apenas a população vivendo em aldeamentos ou postos indígenas. Já a categoria “indígena”, foi adotada oficialmente, somente a partir de 1991.

Em sua tese de doutorado, a psicóloga e ativista Gení Longhini (2022) chama atenção para o apagamento indígena a partir da subnotificação estatística oficial, uma vez que “por mais de um século não houve sequer a possibilidade de marcação da racialidade indígena” nos censos brasileiros oficiais. (LONGHINI, 2022, p. 75). Além disso, apesar de reconhecer a relevância da utilização da categoria “negro”, a partir da junção de “pretos e pardos”, no desvelar da desigualdade que opera entre brancos e não brancos no Brasil, aponta que este processo contribui para o apagamento da população indígena das discussões sobre raça. Isto porque, considerando que a categoria “parda” tenha sido igualmente utilizada para classificar indígenas, como é possível observar a partir do quadro 02, subsumi-la exclusivamente à população negra, impacta significativamente a subnotificação dos povos indígenas no país.

²⁹ Não houve investigação do quesito cor/raça dos censos de 1920 e 1970. (DOS ANJOS, 2013)

³⁰ No censo de 1940, todas as categorias indicativas de mestiçagem (a saber: parda, mestiça e cabocla) foram substituídas por um traço horizontal. (DOS ANJOS, 2013)

³¹ Vale salientar, que até a Constituição de 1988, indígenas não eram reconhecidos oficialmente como cidadãos brasileiros.

Quadro 2 - Panoramas das categorias de cor/raça nos censos brasileiros

	BRANCA	PRETA	PARDA	MISTIÇA	CABOCLO	AMARELA	INDÍGENA
1872	<u>Presente</u> também entendida como resultado de mestiçagem	<u>Presente</u> combinado à condição de livre/escravo	<u>Presente</u> combinado à condição de livre/escravo	<u>Ausente</u>	<u>Presente</u> "índios e descendentes de índios com brancos"	<u>Ausente</u>	<u>Ausente</u>
1890	<u>Presente</u>	<u>Presente</u> apenas para africanos ou nascidos no Brasil por uniões endogâmicas	<u>Ausente</u>	<u>Presente</u> Designa população originada da mistura de "pretos" com os contingentes migratórios "brancos". Não abrange pretos+caboclos m pretos+mestiços	<u>Ausente</u>	<u>Ausente</u>	<u>Ausente</u>
1920	*Não houve investigação do quesito "cor" neste Censo						
1940	<u>Presente</u>	<u>Presente</u>	*Todas as categorias declaradas designando mestiçagem foram subsumidas com um traço horizontal ("-")			<u>Presente</u>	<u>Ausente</u>
1950	<u>Presente</u>	<u>Presente</u>	<u>Presente</u> designando os que se declararam índios, mulatos, caboclos, cafuzos	<u>Ausente</u>	<u>Ausente</u> Subsumido na categoria "pardo".	<u>Presente</u>	<u>Ausente</u> Subsumido na categoria "pardo"
1960	<u>Presente</u>	<u>Presente</u>	<u>Presente</u> Designando "mulato, caboclo, cafuzo, etc." e indígenas vivendo fora dos aldeamentos indígenas	<u>Ausente</u>	<u>Ausente</u> Subsumido na categoria "pardo".	<u>Presente</u>	<u>"ÍNDIA"</u> "aborígenes que vivem em aldeamentos ou postos indígenas"
1970	*Não houve investigação do quesito "cor" neste Censo						
1980	<u>Presente</u>	<u>Presente</u>	<u>Presente</u> Para as diferentes de branca, preta e amarela, tais como mulata, mestiça, índia, etc.	<u>Ausente</u> Subsumido na categoria "pardo"	<u>Ausente</u>	<u>Presente</u> Para pessoa de raça amarela	<u>Ausente</u> Subsumido na categoria "pardo"
1991	<u>Presente</u>	<u>Presente</u>	<u>Presente</u> Declarações diferentes de branca, preta amarela ou indígena, tais como mulata, mestiça, cabocla, cafuza, mameluca, etc.	<u>Ausente</u> Subsumido na categoria "pardo"	<u>Ausente</u> Subsumido na categoria "pardo"	<u>Presente</u>	<u>Presente</u> Para os que vivem dentro e fora do aldeamento
2000	<u>Presente</u>	<u>Presente</u>	<u>Presente</u> Pessoa que se enquadrar como parda ou se declarar mulata, cabocla, cafuza, mameluca ou mestiça	<u>Ausente</u> Subsumido na categoria "pardo"	<u>Ausente</u> Subsumido na categoria "pardo"	<u>Presente</u> De origem japonesa, chinesa, coreana, etc	<u>Presente</u> Para os que vivem dentro e fora do aldeamento
2010	<u>Presente</u>	<u>Presente</u>	<u>Presente</u>	<u>Ausente</u>	<u>Ausente</u>	<u>Presente</u>	<u>Presente</u> Com questões específicas

Fonte: Adaptado de Dos Anjos (2013, p. 108)

Refletir esse panorama da classificação racial no Brasil, considerando, tanto o contexto local, como o global, se mostrou basilar para a compreensão de como a noção de raça se manifestava em cada momento histórico. Além disso, entender de que forma os censos refletiam e eram refletidos por estas percepções raciais, está no cerne da análise de como os próprios sujeitos foram construindo sua identidade e se percebendo racialmente no contexto brasileiro.

Na seção seguinte, dando continuidade às as reflexões acerca das questões étnico-raciais, trago e reflito o conceito de branquitude, apresentando os autores e as autoras de referência da temática, principalmente, no contexto brasileiro.

3.3 Estudos críticos da branquitude: a definição de um conceito

É evidente que os brancos não promovem reuniões secretas às cinco da manhã para definir como vão manter seus privilégios e excluir os negros. Mas é como se assim fosse: as formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas. (BENTO, 2022, p. 18)

A branquitude surge como campo teórico a partir do final do século XX e início do século XXI, sistematizada por autores norte-americanos (*critical whiteness studies*), impactando significativamente a forma de se compreender e pesquisar sobre raça. Entretanto, é meritório destacar que a problematização do branco nas relações raciais já era objeto de interesse de teóricos internacionais como W. E. B Du Bois, Frantz Fanon e Albert Memmi desde o início dos anos de 1900. Alberto Guerreiro Ramos, Edith Piza, Liv Sovik e Maria Aparecida Bento foram os intelectuais precursores dos estudos acerca da identidade racial branca no contexto brasileiro (CARDOSO, 2008; 2014).

Bento (2022) reconhece a existência de três ondas relacionadas aos estudos da branquitude. A primeira onda, data do final do século XIX e tem em Du Bois seu grande representante, questionando e denunciando a supremacia branca no contexto da classe trabalhadora norte-americana. A análise do papel das instituições na definição e concessão de privilégios para os brancos e a denúncia da invisibilidade da branquitude, consistem na segunda onda, representada, em sua maioria por autores negros e negras, como Toni Morrison e Peggy McIntosh.

A terceira onda surge a partir do recrudescimento das reações de supremacistas brancos à ampliação das vozes negras denunciando e questionando os privilégios materiais e simbólicos da branquitude. Ao medo da perda de privilégios se fundem o nacionalismo e a

masculinidade³² brancos para justificar os ataques à ampliação dos direitos das ditas “minorias”. Figuras como os ex-presidentes Jair Bolsonaro e Donald Trump ilustram notadamente a ascensão, nos últimos anos, dos movimentos nacionalistas de extrema direita, fenômeno observável, também, nos continentes europeu e asiático. (BENTO, 2022).

É nesse tensionado contexto que se firmam os estudos críticos da branquitude, denunciando que esta não se trata, meramente, da representação da identidade (e supremacia) racial branca, mas sim de uma localização social que confere poder e privilégio a determinado grupo racial.

De fato, a branquitude, em sua essência, diz respeito a um conjunto de práticas culturais que são não nomeadas e não marcadas, ou seja, há silêncio em torno destas práticas culturais. (...) um posicionamento de vantagens estruturais, de privilégios raciais. É um ponto de vista, um lugar a partir do qual as pessoas brancas olham a si mesmas, aos outros e à sociedade. (BENTO, 2022 p. 62).

A branquitude é herdeira do colonialismo. O processo colonizador europeu deslocou a raça³³ branca para o papel de norma civilizatória à proporção que classificou os não-brancos como inferiores, primitivos, degenerados. Como adverte Bento (2002), esse processo de violenta apropriação material e simbólica sobre o qual se estabeleceram as relações raciais, legou aos brancos acesso e manutenção de privilégios, erguidos em um contexto de desumanização, exploração e subordinação.

A manutenção deste lugar de privilégio se deve, em grande parte, ao silenciamento e a hierarquização das diferenças raciais. Apropriando-se e detendo privilégios, o branco foi criando, historicamente, um formato de realidade ao qual se moldasse de tal forma, que a ocupação dos lugares de destaque e poder na sociedade passassem a não ser questionados. (BENTO, 2002, 2022; SCHUCMAN, 2012, LONGHINI, 2022). De tão evidente e presente, tornou-se invisível, numa espécie de *mimetismo social da branquitude*. Tal qual alguns animais desenvolveram a capacidade de se camuflarem no ambiente, protegendo-se dos perigos da natureza, a branquitude vem criando e aprimorando mecanismos para proteger e manter seus privilégios.

Nessa perspectiva, Bento (2002) cunhou a expressão “*pacto narcísico entre brancos*”, na medida em que reconheceu a existência de um acordo velado e silenciado entre brancos ao não se questionarem ou se implicarem nas questões referentes às desigualdades

³² Para Maria Aparecida Bento, a masculinidade branca e as representações/projeções sexualizadas são um importante aspecto para se compreender a violência contra corpos negros, mas que muitas vezes permanecem silenciados. (BENTO, 2022)

³³ Vale ressaltar, que para além da raça, outros marcadores são determinantes nos processos de diferenciação e hierarquização social como gênero, classe e sexualidade.

raciais. Para a autora:

O silêncio, a omissão, a distorção do lugar do branco na situação das desigualdades raciais no Brasil têm um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhado de um pesado investimento na colocação desse grupo como grupo de referência da condição humana. Quando precisam mostrar uma família, um jovem ou uma criança, todos os meios de comunicação social brasileiros usam quase que exclusivamente o modelo branco. Freud identifica a expressão do amor a si mesmo, ou seja, o narcisismo, como elemento que trabalha para a preservação do indivíduo e que gera aversões ao que é estranho, diferente. É como se o diferente, o estranho, pusesse em questão o “normal”, o “universal” exigindo que se modifique, quando autopreservar-se remete exatamente à imutabilidade (BENTO, 2002, p. 30).

Por outro lado, a ausência do não branco nos espaços de prestígio e destaque social, de tão presente, deixa de ser notada e questionada. É o que Grada Kilomba³⁴ denomina de princípio da ausência, “no qual quem existe, deixa de existir. E é com este princípio da ausência que espaços *brancos* são mantidos brancos, que por sua vez, tornam a *branquitude* a norma nacional”. (KILOMBA, 2020, p.14).

O discurso meritocrático é frequentemente empregado como justificativa para a ocupação predominante de determinados grupos nos lugares de privilégio. Entretanto, no contexto de uma sociedade racializada, em que as instituições produzem e reproduzem desigualdades, o ponto de partida dos sujeitos nunca é o mesmo, a depender do grupo social ao qual pertencem (ou são designados). Neste sentido, em uma sociedade estruturada pelo racismo, a localização social dos sujeitos determina o acesso aos espaços. Bento (2022) discorre sobre isso ao falar que a ocupação de postos de trabalho, são determinadas menos pela competência individual e mais pela localização social e as experiências inerentes a ela, uma vez que:

“(…) muitas vezes a “competência” exigida está ligada a um tipo de familiaridade com códigos da cultura organizacional adquiridos ao frequentar instâncias mais estratégicas das instituições, bem como quando se tem algum tipo de relacionamento com lideranças de níveis hierárquicos mais elevados. Essa experiência não é acessada, em geral, por grupos que carregam uma herança de discriminação e exclusão. (BENTO, 2022, p. 21)

Isto posto, a branquitude deve ser entendida de forma relacional e contextualizada, dado que os significados de “ser branco” não são determinados - tão somente – pela genética e/ou fenotípia. Dizem respeito, ainda, à localização que os sujeitos ocupam. Esta localização é dada mediante a confluência de fatores históricos, políticos, culturais, étnicos, sociais e raciais. Desta forma, compreender as estruturas de poder que engendram as desigualdades raciais está

³⁴ A autora portuguesa Grada Kilomba faz menção a este princípio no livro “Pele negra, máscaras brancas”, de Frantz Fanon, relançado pela editora UBU.

no cerne da compreensão da branquitude e de seus efeitos nas relações sociais e raciais. (FRANKENBERG, 2004; SOVIK, 2009 SCHUCMAN, 2012). Por conseguinte, é coerente reconhecer a:

branquitude como um dispositivo que produz desigualdades profundas entre brancos e não brancos no Brasil, em nossos valores estéticos e em outras condições cotidianas de vida, em que os sujeitos brancos exercem posições de poder sem tomar consciência desse *habitus* racista que perpassa toda a nossa sociedade. (SCHUCMAN, 2012, p.70)

O conceito de branquitude não é estanque, mas fruto de uma construção social e histórica (“processo psicossocial”) de subjetividade, a partir da qual os sujeitos passam a se identificar, ainda que de forma inconsciente, com as representações que atribuem uma suposta superioridade à identidade racial branca. À vista disso, evidencia-se a importância de se desvelar e problematizar a branquitude e sua falsa neutralidade, que gera processos de vantagens e desvantagens para os sujeitos. (SCHUCMAN, 2014).

Mormente, há que se enaltecer o protagonismo de intelectuais e ativistas não brancos no desvelar da branquitude, trazendo para o debate público e científico das relações raciais, a perspectiva analítica e crítica dos sujeitos que experienciam as opressões. Essa diversidade epistemológica é fundamental para o processo de descolonização do saber, a partir da escuta ativa às vozes que estiveram historicamente silenciadas.

3.3.1 Virada epistemológica: a branquitude como objeto de estudo

Como abordado anteriormente, a literatura clássica sobre raça e sobre as desigualdades raciais priorizaram o olhar sobre o negro, o indígena ou sobre “outro” racializado, ao passo que ocultaram, silenciaram e absolveram o branco. Dessa forma, o enfoque e o objeto de interesse estiveram sobre os subalternizados, em detrimento do silenciamento (e absolvição) dos opressores ou daqueles que são beneficiados pelo sistema opressor, no contexto das sociedades com hierarquias racializadas. (CARDOSO, 2008; 2014, SCHUCMAN, 2014, LONGHINI, 2022). Para Longhini (2022), questionar a realidade a partir da análise restrita do opressor é uma forma de não entrar em contato com as causas da opressão, uma vez que oprimidos e opressores se constituem e são constituídos pelas mesmas estruturas de poder.

Essa ênfase analítica presente em trabalhos de tantos pesquisadores, alguns deles brilhantes, como Foucault e Deleuze, anuncia menos uma limitação individual que um sintoma coletivo de um certo trânsito histórico de investigações. Trânsito que vem cada vez mais sendo tensionado pela presença na academia de outras coletividades que até então não tinham condições de possibilidade, para citar Foucault (1999), de

enunciar e serem ouvidas em seus incômodos. (LONGHINI, 2022, p.18)

Portanto, os estudos críticos da branquitude propõem uma inversão deste olhar, na medida em que deslocam o branco de papel de observador para objeto de estudo. Essa contraversão do objeto de estudo para a branquitude, leva a reboque um desconforto não só individual, mas político, social e epistêmico. (BENTO, 2022; CARDOSO, 2008, LONGHINI, 2022). Pesquisar e problematizar a branquitude é, irremediavelmente, questionar a estrutura e a “ordem social” vigentes. O pesquisador Lourenço Cardoso (2018) descreve acertadamente essa virada epistemológica, na medida em que afirma que:

O pesquisador negro, ele que sempre foi nomeado negro, por isso, problematizado por “não ser branco” [...] passou a nomear o branco, como branco. O negro sempre coisificado. O negro catalogado como o objeto tradicional científico se deslocou para o lugar de cientista e posicionou o branco no lugar de “objeto” /tema de pesquisa. (CARDOSO, 2018, p. 2).

O autor propõe, em seus estudos sobre as relações raciais no Brasil, a diferenciação de dois tipos distintos de branquitude (inspirado nos *critical whiteness studies* estadunidenses), na medida em que apresenta os conceitos de *branquitude acrítica* e *branquitude crítica*. (CARDOSO, 2008, 2014, 2017). A primeira se refere aos que declaradamente acreditam e defendem a supremacia branca. Para o autor, a *branquitude acrítica* é representada por sujeitos ligados à movimentos de extrema direita³⁵, orientados pelos ideais dogmáticos de virtude e pureza racial, para os quais “a superioridade racial branca seria uma realidade inquestionável.” (CARDOSO, 2008, p. 178). Nesse sentido, o autor alerta:

É importante que fiquemos atentos a respeito da branquitude acrítica, e uma produção teórica a respeito é fundamental, inclusive, serviria de base para outras ações. A branquitude acrítica é preocupante porque se trata de um tipo de branco que é uma ameaça ao convívio social, o convívio igualitário entre os diferentes. (CARDOSO, 2017, p. 43)

Em contrapartida, o autor define como *branquitude crítica*, os sujeitos que rechaçam publicamente o racismo, ainda que no ambiente privado, possam apresentar condutas racistas. Como exemplo desta branquitude, estão as pessoas brancas assumidamente antirracistas. Segundo Lourenço, a dificuldade de desvelar as práticas racistas que se dão no espaço privado o levou a estabelecer como pertencentes à branquitude crítica, os sujeitos que desaprovam o racismo de forma pública. (CARDOSO, 2008; 2014; 2017)

Em suma, o critério de somente considerar o branco crítico como aquele que desaprova o racismo publicamente, ainda se mostra razoável. Levando-se em conta as

³⁵Como por exemplo a Ku Klux Klan e os neonazistas. (Cardoso, 2014)

nossas incoerências, também devo considerar a má-fé, a hipocrisia. É possível que uma pessoa em público apresente-se como antirracista, no entanto, em privado, revele-se racista. (CARDOSO, 2017, p. 36)

Dialogando com este autor e com os conceitos por ele propostos, Longhini, em sua tese de doutorado, reconhece as contribuições que os estudos críticos da branquitude trazem para o enfrentamento ao racismo, entretanto chama a atenção para a ausência da questão indígena nesse debate. Na opinião da pesquisadora, os conceitos de branquitude acrítica e crítica poderiam trazer relevantes contribuições para a compreensão da racialidade indígena e, conseqüentemente, para o alargamento da compreensão das questões raciais brasileiras. Entretanto, ao analisar as categorias propostas por Cardoso (2017), em seu texto “A branquitude acrítica revisitada e as críticas”, Longhini destaca:

Apesar de ressaltar a importância de atentarmos para que nossas teorizações tenham sentido em nossa realidade local, o autor também não menciona a existência da população indígena em sua reflexão, de modo que toda a construção analítica da branquitude, tanto a crítica, quanto a acrítica, embora pretendam/prometam dar conta das relações raciais no Brasil, focam apenas no dual branco-negro. (LONGHINI, 2022, p. 40)

É meritório destacar, que a questão da dualidade negro-branco como ferramenta analítica da realidade racial brasileira aparece da tese de doutorado do pesquisador Lourenço Cardoso, na medida em que ele atenta para a invisibilização dos “outros racializados”, a partir da forma dual de se pensar sobre raça na academia brasileira.

As teorias raciais, fruto do modo de pensar da razão dual racial, levaram ao “escanteamento” (isolamento) e invisibilização do indígena. De forma semelhante, “secundarizou” todas as outras identidades sociais brasileiras. Elas tornaram-se coadjuvantes, invisibilizadas pelo antagonismo central colonial: português-africano, recolocado como oposição binária: branco-negro na contemporaneidade. (CARDOSO, 2014, p.72)

Como discutido anteriormente, o racismo contra indígenas e negros no Brasil possui similitudes, uma vez que tem sua gênese no processo de colonização europeia, erguido sobre a mácula da escravidão³⁶, violência e desumanização. Ainda assim, a questão indígena traz particularidades, cuja análise é indispensável para a compreensão do racismo e da branquitude. Dito de outra forma, não considerar, também, a branquitude em antagonismo aos indígenas no contexto brasileiro, é uma forma de contribuir com a invisibilidade dos privilégios brancos. (LONGHINI, 2022).

Embora haja importantes diferenças entre a relação que a branquitude estabelece com

³⁶ Longhini (2022) alerta sobre a falsa compreensão de que a escravidão indígena tenha sido substituída pela escravidão de africanos como forma de invisibilizar a questão indígena.

a negritude e com a que estabelece com a indianidade, há também os diversos pontos em comum (...). Um deles é que a branquitude, como bem pontua Cardoso (2017), reage com estranhamento quando entende que “seu” espaço foi “invadido”. Um discurso que, inversamente, coloca-nos, povos indígenas, como invasores de nossas próprias terras. (LONGHINI, 2022, p. 40)

Sem a pretensão de encerrar este debate, mas dando continuidade às investigações acerca dos estudos sobre a branquitude no Brasil, exporei um panorama analítico acerca das produções mais recentes e relevantes sobre este conceito, relacionado ao contexto educacional brasileiro, o qual apresento na seção a seguir. Mais adiante no texto, retomarei as reflexões sobre as questões raciais, a partir de uma concepção ampliada do racismo e da branquitude, a partir do conceito de Cidadania Planetária.

3.4 Branquitude e Educação: o Estado da Questão

De acordo com Therrien (2004), a realização do EQ permite, para além do mapeamento do estado do conhecimento relacionado ao objeto de pesquisa, verificar a contribuição e a relevância do estudo a ser realizado, na medida em que apresenta “na sua síntese uma contribuição do próprio estudante/pesquisador cuja argumentação, lógica, sensibilidade, criatividade e intuição apontam as dimensões da nova investigação.” (THERRIEN, 2004, p.11). Ademais, o olhar multireferenciado sobre a realidade, permite ao pesquisador conhecer os fenômenos a partir de narrativas, linguagens e abordagens diversas, o que contribui tanto para a delimitação e definição dos contornos do objeto de pesquisa, como para superação da fragmentação e hiperespecialização da ciência, a partir de “novos paradigmas de compreensão do real”.

Destarte foi realizada uma busca exploratória, combinando palavras-chave selecionadas a partir do objeto de estudo (a saber: branquitude, racismo institucional, representação e discurso). Percebemos que a combinação destes termos - com ou sem o uso das aspas e o operador booleano “AND” - resultou em uma vasta quantidade de trabalhos, entretanto, poucos faziam menção ou abordavam o conceito de branquitude.

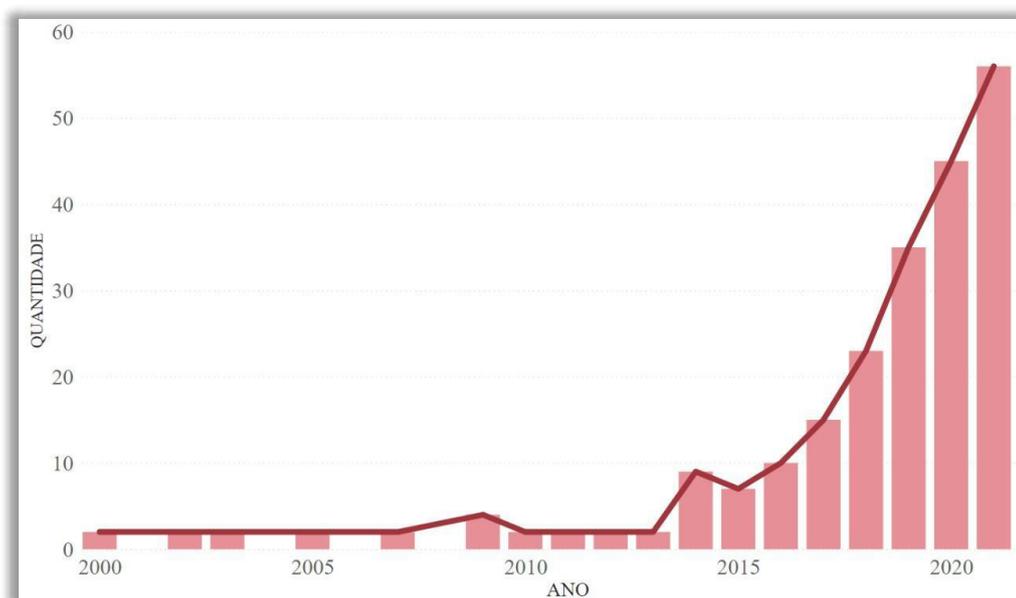
Desta forma, objetivando compreender de que forma os pesquisadores estão problematizando e produzindo conhecimento sobre a branquitude no Brasil, optamos pela busca apenas com o descritor “*branquitude*³⁷” no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, o que reduziu o número de resultados encontrados, ao passo que tornou a busca mais assertiva, uma

³⁷ Há na literatura outros termos utilizados como sinônimos de branquitude, tais como branquidade e brancura. Entretanto, fez-se a opção pelo uso do termo branquitude como definição de um campo e um conceito empiricamente observável. (ALVES, 2010).

vez que priorizou os trabalhos com esta temática.

Nesta primeira busca³⁸, foram encontrados 215 trabalhos. Analisando quantitativamente estes resultados, foi possível perceber que a maioria foi realizada no âmbito do mestrado, totalizando 145 dissertações, 60 teses e 10 dissertações de mestrado profissional. Outro dado relevante refere-se ao ano de publicação dos trabalhos o que indica, como nos mostra o gráfico a seguir (Gráfico 1), a emergência dos estudos relacionados à branquitude. É possível observar a ascendência dos estudos nos últimos 5 anos, com destaque para o ano de 2021, que concentrou 56 trabalhos produzidos.

Gráfico 1 – Ascensão dos estudos sobre branquitude no Brasil

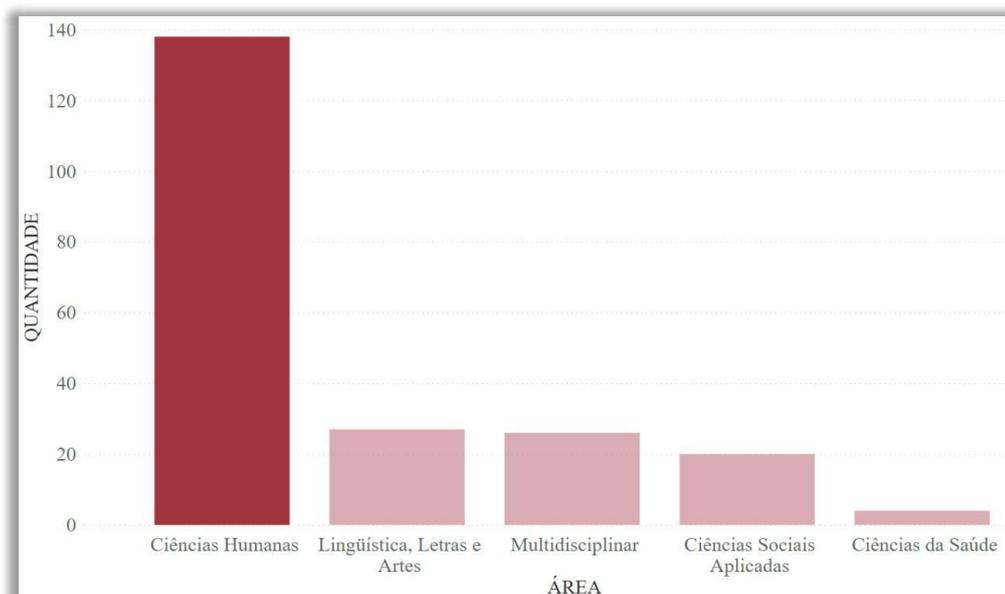


Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Prosseguindo nesta análise, a partir do Gráfico 2, evidencia-se o caráter multidisciplinar dos estudos sobre a branquitude no Brasil, sendo esta problematizada em diversas áreas do conhecimento, como a Psicologia, a Sociologia, Antropologia, Arquitetura e Urbanismo, Direito, Medicina, Comunicação, Educação, entre outros. Ainda assim, vale pôr em evidência o fato de que as Ciências Humanas consistem na grande área do conhecimento que mais abriga os estudos desta temática.

³⁸ O levantamento ocorreu entre os meses de janeiro e março de 2022. Nesse período houve instabilidade no portal da CAPES, dificultando a busca e o acesso aos trabalhos.

Gráfico 2- Estudos sobre branquitude - Grande Area do Conhecimento



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Entretanto, como objetivo principal desta busca consistiu em circunscrever a estruturação do conceito branquitude no contexto da educação, no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, optei por utilizar o descritor “branquitude”, aplicando os filtros “Grande área do conhecimento – Ciências Humanas” e “Área do conhecimento – Educação”. Desta forma, foram encontrados 52 (cinquenta e dois) resultados. Inicialmente, limitei a busca aos trabalhos que contivessem o descritor branquitude no título, tendo em vista a seleção de trabalhos em que esse conceito fosse basilar. Entretanto, se fez necessária uma análise mais criteriosa dos resultados, tendo em vista desvelar os trabalhos em que, embora não aparecesse no título, o conceito de branquitude se constituiu como categoria central de análise. Desta forma, foram selecionados 18 (dezoito) trabalhos relativos, utilizando como critério de inclusão os trabalhos que contivessem o descritor branquitude no texto do resumo e nas palavras-chave, concomitantemente. A Tabela 1 abaixo contém os dados obtidos e tratados, conforme categorias de interesse para a análise das produções recentes sobre branquitude na educação:

Quadro 3 - Resultado das buscas no Banco de Teses e Dissertações da CAPES

	TÍTULO	ANO	TIPO	INSTITUIÇÃO	REGIÃO	NÍVEL	SUJEITOS	AUTOIDENTIFICAÇÃO	AUTORIA
1	ALVES, 2010 Significados de ser branco: a branquitude no corpo e para além dele	2010	Dissertação	Universidade de São Paulo USP	Sudeste	Educação Básica	Docentes da Educação Básica	Negra	Luciana Alves
2	LABORNE, 2014 Branquitude em foco: análises sobre a construção da identidade branca de intelectuais no Brasil	2014	Tese	Universidade Federal de Minas Gerais UFMG	Sudeste		Intelectuais brancos pesquisadores das relações étnico-raciais	Branca	Ana Amélia de Paula Laborne
3	BASTOS, 2015 Da história, das subjetividades, dos negros com quem ando: um estudo sobre professores brancos envolvidos com a educação das relações étnico-raciais	2015	Dissertação	Universidade de São Paulo USP	Sudeste	Educação Básica	Docentes da Educação Básica	Branca	Janaina Ribeiro Bueno Bastos
4	MIRANDA, 2015 Perspectivas de rappers brancos/as brasileiros/as sobre as relações raciais: um olhar sobre a branquitude	2015	Dissertação	Universidade do Estado da Bahia UNEB	Nordeste		Rappers Brancos	Negro	José Hilton de Assis Miranda
5	CARDOSO, 2018 Branquitude na educação infantil: um estudo sobre a educação das relações étnico-raciais em uma unidade educativa do município de Florianópolis	2018	Dissertação	Universidade Federal do Paraná UFPR	Sul	Educação Básica	Pesquisa Etnográfica em uma escola de Educação Infantil	Negra	Cintia Cardoso
6	CRUZ, 2018 Limpeza, poder e privilégios marcas da branquitude entre docentes da educação básica	2018	Dissertação	Universidade Luterana do Brasil ULBRA	SUL	Educação Básica	Docentes da Educação Básica	Branca	Joice Mari Ferreira da Cruz
7	QUEIROZ, 2018 Invisível, implícito e dissonante: Percepções docentes da experiência de relações raciais à luz de Políticas Afirmativas em um curso de medicina	2018	Tese	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro PUC-RJ	Sudeste	Ensino superior	Docentes de um curso de Medicina	Branca	Mônica Romitelli de Queiroz
8	SILVA, 2018 Representações acerca das identidades brancas no currículo de um curso de Licenciatura em História do Paraná	2018	Tese	Universidade Católica Dom Bosco UCDB	Centro-oeste	Ensino Superior	Currículo de um curso de Licenciatura	Negro	José Bonifácio Alves da Silva
9	NUNES, 2019 Gênero e branquitude: representações docentes	2019	Dissertação	Universidade Federal de Uberlândia UFU	Sudeste	Educação Básica	Docentes da Educação Básica	Branca	Ana Tereza da Silva Nunes
10	SALES, 2019 Nem a traça vai corroer o estudo: as trajetórias e as identidades de professoras negras e brancas da UFMT no contexto das relações raciais brasileiras	2019	Dissertação	Universidade Federal do Mato Grosso UFMT	Centro-oeste	Ensino Superior	Docentes da UFMT	Negra	Leydiane Vitória Sales
11	SCHLICKMANN, 2019 Racialização da infância: O que a literatura infantil tem a ver com isso?	2019	Dissertação	Universidade do Estado de Santa Catarina UDESC	Sul	Educação Básica	Livros de Literatura Infantil	Branca	Renata Schlickmann

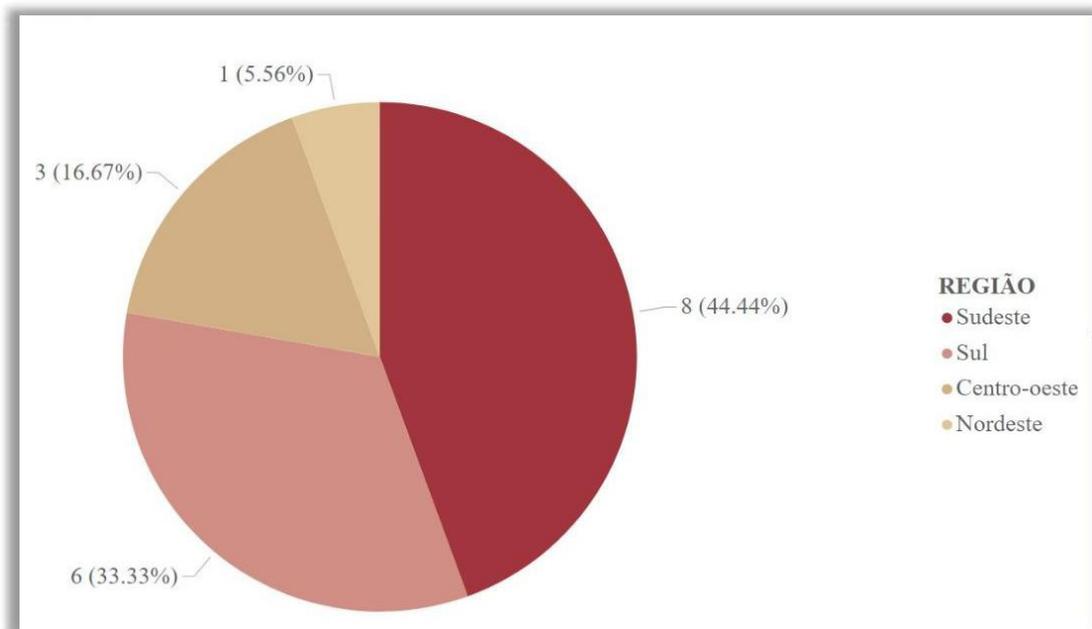
12	BUENO, 2020 A emergência do discurso da branquitude na legislação brasileira racismo e educação. Marisa Fernanda da Silva Bueno 2020	2020	Tese	Universidade de Santa Cruz do Sul UNISC	Sul		Pesquisa Teórica	Não identificada	Marisa Fernanda da Silva Bueno
13	NUNES, 2020 A branquitude e o ensino superior - reflexos e desafios na docência	2020	Dissertação	Universidade Federal de Ouro Preto UFOP	Sudeste	Ensino Superior	Docentes da UFOP	Negra	Adelina Malvina Barbosa Nunes
14	OLIVEIRA, 2020 Entre bolhas raciais, podas e sonhos: as relações entre as identidades negras e brancas em suas dimensões estéticas (cabelo e corpo afro) no contexto das ações afirmativas da UFMT	2020	Dissertação	Universidade Federal do Mato Grosso UFMT		Ensino Superior	Docentes e discentes negros (as) e brancos (as) da UFMT	Branca	Tatiane de Oliveira
15	BASTOS, 2021 Na trama da branquitude mestiça: a formação de professores à luz do letramento racial e os meandros da branquitude brasileira	2021	Tese	Universidade de São Paulo USP	Sudeste	EPT	Discentes do IFSP	Branca	Janaína Ribeiro Bueno Bastos
16	DIAS, 2021 Branquitude e educação: um olhar sobre a constituição das subjetividades raciais no ambiente escolar	2021	Dissertação	Universidade de Santa Cruz do Sul UNISC	SUL	Educação Básica	Docentes e Agentes da educação	Branca	Luiza Franco Dias
17	ORRICO (2021), Branquitude crítica dissimulada: desafios da educação para as relações étnico-raciais	2021	Tese	Universidade Estadual de Campinas UNICAMP	Sudeste	Educação Básica	Docentes Educação Básica	Branca	Maria Isabel Donnabella Orrico
18	TEIXEIRA, 2021 Livros didáticos e rememoração da representação social de pessoas negras e brancas por alunas e alunos do Ensino Fundamenta	2021	Tese	Universidade Federal do Paraná UFPR	Sul	Educação Básica	Discentes do Ensino Fundamental	Branca	Rozana Teixeira

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

É possível observar, a partir da tabela, que a branquitude vem sendo problematizada em todos os níveis de educação, da Educação Infantil ao Ensino Superior. A Educação Básica se constitui como lócus principal, tendo em vista que nove das dezoito pesquisas analisam a branquitude neste contexto. Os docentes figuram como sujeitos com maior enfoque de análise, uma vez que onze, das dezoito pesquisas, foram realizadas com professores. Seguindo a lógica de ascensão dos estudos da branquitude no Brasil, no campo da educação, temos um aumento das pesquisas a partir de 2018.

Mapeando os estudos no território brasileiro, o que nos chama atenção é a escassez de trabalhos realizados nas regiões Nordeste e Norte do país, sendo a região Sudeste a que concentra o maior número de estudos, seguida das regiões Sul e Centro-Oeste (Gráfico 3). É sabido que os estudos críticos da branquitude no Brasil têm início na região Sudeste, o que torna compreensível esta região acumular mais pesquisas.³⁹.

Gráfico 3 - Mapeamento das pesquisas por região



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Considerando o exposto acima e a premência da capilarização dos estudos da branquitude ao longo do território brasileiro, o presente trabalho pretende colaborar com esta área do conhecimento ao propor analisar a branquitude em uma instituição localizada na região Nordeste do país. Isto porque, apesar de constituir uma única nação, o Brasil, país de dimensões

³⁹Em sua dissertação, Nunes (2020) aponta a grande concentração de Programas de pós-graduação *stricto sensu*, nas Regiões Sul e Sudeste, como possível justificativa para a presença massiva dos estudos da branquitude nestas regiões do país.

continentais, é formado por uma vasta diversidade cultural, social e econômica.

Após análise qualitativa dos trabalhos, foi possível conhecer diferentes abordagens metodológicas de elucidação dos problemas de pesquisa, para além de inferir informações relevantes sobre o panorama de estudos da branquitude no Brasil. Apesar de a branquitude estar se configurando como uma temática emergente no contexto da educação brasileira, bem como dos avanços das reflexões teóricas no cenário recente sobre esta temática, muito ainda há que se caminhar, desvelar e refletir para que as desigualdades raciais sejam percebidas, contestadas e superadas. A seguir, serão apresentados os trabalhos encontrados e suas contribuições a partir dos estudos sobre branquitude no âmbito da educação.

Alves (2010) inaugura os estudos críticos da branquitude no âmbito da educação, buscando investigar as concepções de professores da Educação Básica, com identificações raciais diversas, a respeito do significado de ser branco. Nos achados de sua dissertação, a autora indica a presença de duas dimensões de ser branco: uma relacionada ao fenótipo e características físicas e outra simbólica que confere aos sujeitos “classificados” como brancos acesso à lugares de privilégios e status social. Alves sinaliza, ainda, apontamentos que sugerem a existência de “diferentes dimensões de brancura” e uma “pluralidade de modos de lidar com ela”, bem como que a construção da identidade branca é um processo complexo e multifacetado, com interferências no imaginário dos sujeitos negros e brancos. Para além disso, em suas reflexões já aponta que os marcadores de raça no contexto brasileiro se constituem socialmente em intersecção com outros marcadores/posições sociais como gênero, classe, sexualidade. É possível verificar que as lacunas deixadas em seu trabalho foram catalisadoras das pesquisas sobre branquitude no contexto educacional.

Bastos (2015), Cruz (2018), Nunes (2019), Dias (2021) e Orrico (2021), igualmente trazem em suas pesquisas a problematização da branquitude a partir dos sujeitos docentes no contexto da **Educação Básica**, com abordagens metodológicas heterogêneas e apresentando resultados relevantes para o cenário da educação para as relações étnico-raciais.

Bastos (2015, 2021) utiliza a branquitude como principal categoria de análise nas suas pesquisas de mestrado e doutorado. Em sua dissertação, a autora buscou investigar as motivações de docentes brancos a se aproximarem da educação das relações étnico-raciais. Utilizando apontamentos de Adorno sobre a constituição da personalidade relacionada à adesão a ideologias, a partir das histórias de vidas dos sujeitos analisados, concluiu que fatores como a socialização, as experiências afetivas e o contato interracial se constituíram como fatores impulsionadores do envolvimento dos docentes pesquisados com as questões raciais. (Bastos, 2015).

Orrico (2021), do mesmo modo, traz como sujeitos docentes brancos da educação básica e apresenta como objetivo de sua tese analisar as representações de docentes brancas no que diz respeito à temática das relações étnico-raciais. Entretanto, diferentemente de Bastos (2015), os achados desta pesquisa evidenciam o silenciamento e omissão dos educadores no que diz respeito às questões raciais, principalmente na percepção e problematização da sua própria branquitude e privilégios.

Em sua dissertação, Cruz (2018) analisou, a partir de dois eixos temáticos, as representações docentes acerca das diferenças raciais e da branquitude. Primeiramente, a autora utilizou dois curtas metragens (“Cores e Botas” e “Pode me chamar de Nadí”) como fomentadores do debate acerca das diferenças raciais e pôde identificar ambivalência na representação e compreensão do racismo, ora contestando-o, ora reforçando o discurso do racismo científico, do mito da democracia racial e da mestiçagem. Aponta, ainda, a intersecção entre raça, classe e gênero na diferenciação racial. E por fim, evidencia a “branconormatividade” na estrutura escolas, nos currículos e nas pedagogias.

Dias (2021) também evidencia em sua pesquisa de mestrado a configuração do sistema educacional “baseado em um ideal de brancura” e a branconormatividade presente nos currículos e nas práticas escolares, ao analisar a configuração dos discursos relacionados às questões raciais a partir de grupos focais com docentes e agentes de educação. A autora evidencia, ainda, o receio por parte dos educadores em trabalhar temáticas relacionadas ao racismo em sala de aula, bem como a necessidade de se investigar a branquitude e suas representações, tendo em vista a subversão da lógica perversa do racismo.

Nunes (2019), por sua vez, problematiza a branquitude em intersecção com a questão de gênero em sua dissertação, que tem como sujeitos professoras brancas do município de São Gotardo, MG. Em seu percurso teórico a autora analisa o processo de feminização docente, bem como os processos de embranquecimento e epistemicídio educacional.

Através de uma pesquisa etnográfica, Cardoso (2018)⁴⁰ alvorece os estudos sobre a branquitude no contexto da **Educação Infantil**, a partir da imersão em uma unidade educativa na cidade de Florianópolis, SC. A escassez de representatividade do negro e do indígena em contraste com a supervalorização do branco, são resultados observáveis desta pesquisa. A autora discorre sobre a questão da “paridade racial” como possível embrião do estabelecimento dos privilégios da branquitude na escola, na relação entre docentes e discentes brancos. Entretanto,

⁴⁰ A dissertação da autora Cintia Cardoso deu origem ao livro “Branquitude na Educação Infantil”, publicado em 2021.

aponta a insurgência, ainda que incipiente, de espaços de resistência, a partir da ação questionadora e crítica por parte de alunos e professores.

Ainda no contexto da **Educação Infantil**, Schlickmann (2019) analisou em sua dissertação livros utilizados em creches e pôde constatar que o conteúdo dos mesmos possuía um viés racista, na medida em que reafirmam a branquitude em detrimento da sub-representação de outras identidades raciais. A autora evidencia, ainda, a necessidade de educação para as relações étnico-raciais no contexto dos cursos de formação docente.

Por sua vez, Teixeira (2021) investigou a representação da população branca e negra nos livros didáticos de história, a partir da percepção de discentes brancos e negros do Ensino Fundamental, utilizando a Hermenêutica de profundidade como abordagem metodológica.

No âmbito do **Ensino superior**, Queiroz (2019), Sales (2019) e Nunes (2020) refletem sobre branquitude a partir dos sujeitos docentes em suas pesquisas. Oliveira (2020) utiliza como sujeitos docentes e discentes brancos(as) e negros(as), tendo em vista analisar a constituição identitárias de negros(as) no contexto de cursos de graduação. Silva (2018), por sua vez, investigou as representações da identidade racial branca manifestas no currículo de um curso de Licenciatura em História.

A análise da emergência dos discursos da branquitude na legislação brasileira, no âmbito da educação a partir da Constituição de 1988, se configurou como objetivo da tese de doutorado de Bueno (2020). A autora evidencia a legislação antirracista da educação como notáveis conquistas do Movimento Negro. Desvela, também, a presença do discurso da branquitude na legislação brasileira, ainda que de forma não nomeada.

Outra produção acadêmica sobre branquitude é a tese de Laborne (2014), que buscou compreender as percepções de pesquisadores das relações étnico-raciais, heteroidentificados e/ou autoidentificados como brancos, sobre ser branco no Brasil. A pesquisa revelou a multiplicidade de possibilidades de construção da identidade racial, bem como a distinção entre classificação e identidade racial no contexto brasileiro, visto que se constrói a partir de eventos como mestiçagem e branqueamento. A autora aponta para a possibilidade de “indícios de uma branquitude ressignificada ou de uma branquitude à brasileira, construída na perspectiva antirracista” (LABORNE, 2014, p.139).

Miranda (2015), em sua dissertação, buscou analisar a compreensão de artistas brancos(as) de *rap* acerca das relações raciais e da branquitude, bem como de que forma essas temáticas influenciam suas músicas. Seu trabalho de dissertação originou o livro “Branquitude, Música Rap e Educação”, publicado em 2020.

A **Educação Profissional e Tecnológica** aparece na tese de Bastos (2021) como lócus de pesquisa, em que os sujeitos são licenciandos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). A pesquisa apresenta como objetivo analisar o processo de letramento dos licenciados nas questões étnico-raciais, a partir da participação em um projeto de extensão desenvolvido na instituição, intitulado “*Pedagogia culturalmente relevante e empoderamento étnico-racial*”. Em suas reflexões teóricas a autora aborda a tessitura complexa e sinuosa do racismo e da branquitude no Brasil a partir da ideologia do branqueamento e da figura do mestiço. A autora aponta a importância do letramento racial no contexto da formação de professores, no sentido de trazer à tona as questões relacionadas à branquitude, bem como possibilitar uma postura crítica e reflexiva dos futuros docentes no que diz respeito às questões de desigualdade sociais e étnico-raciais característicos da sociedade brasileira.

Nos chama atenção a escassez de pesquisas problematizando a branquitude no contexto da Educação Profissional, Científica e Tecnológica, visto que esta gigante rede de ensino se encontra capilarizada em todo território brasileiro, contando com mais de seiscentas unidades, distribuídas nas cinco regiões do país, atendendo estudantes de diferentes níveis de ensino, através da oferta de cursos do Ensino Médio à pós-graduação.

Manfredi (2017) destaca que a escassez de estudos sobre a Educação Profissional no Brasil se dá devido ao fato das pesquisas em educação privilegiarem os estudos relacionados ao ensino médio e ao ensino superior. Isto se explica como um reflexo de que a educação no país esteve, historicamente, voltada à formação das elites e a valorização do trabalho intelectual.

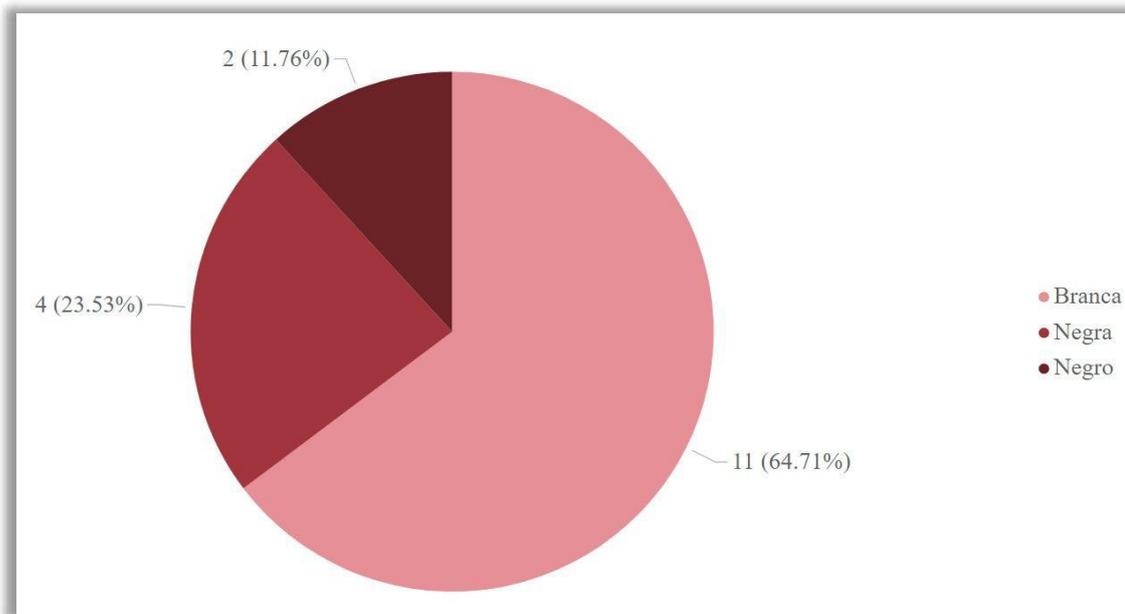
3.4.1 Autoidentificação Racial: de onde falam os pesquisadores

O levantamento das pesquisas, evidenciou a massiva presença de mulheres problematizando a branquitude na educação, uma vez que, dos 18 trabalhos analisados, 16 foram escritos por mulheres. Os estudos sobre as mulheres na ciência apontam que, embora com representatividade cada vez maior nas pesquisas científicas, as mulheres enfrentam um cenário de exclusão, uma vez que a comunidade científica ainda é, implícita ou explicitamente, fundamentada em códigos masculinos. Ao se refletir a questão de forma interseccional, as questões de gênero e raça formam um amálgama ainda mais complexo e excludente. Isto porque as mulheres negras enfrentam obstáculos específicos, dado que o referencial do cientista ainda é masculino e branco. (LIMA; DE SANTANA BRAGA; TAVARES, 2019).

O gráfico abaixo (Gráfico 4) ilustra as produções de acordo com o gênero e auto

identificação racial dos autores e autoras. Como ressaltado acima, a maioria dos trabalhos foi escrita por mulheres e, levando em consideração a auto identificação racial presente nos trabalhos, por mulheres brancas. Dos dezesseis trabalhos escritos por mulheres, quatro foram escritos por mulheres negras. Chama atenção a ausência de homens brancos teorizando sobre a branquitude, no contexto da educação⁴¹.

Gráfico 4 - Gênero e raça



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Nos trabalhos analisados, percebemos que, de forma geral, os autores e as autoras demarcam seus lugares de fala, na medida em que se identificam em seus textos quanto ao seu gênero e sua raça. Revelar e conhecer de onde parte o discurso é essencial para a compreensão do discurso em si, uma vez que este e, portanto, o lugar de fala é historicamente situado, a partir do entrelaçamento de gênero, raça, classe e sexualidade, conferindo aos sujeitos experiências e pontos de vista específicos. (RIBEIRO, 2019; VAINER, 2016).

Os estudiosos críticos da branquitude vêm sinalizando o processo de silenciamento, omissão e/ou não percepção dos privilégios e do posicionamento social que a branca da pele confere aos indivíduos. Para além disso, denunciam o caráter reducionista da branconormatividade como única forma de se enxergar e compreender a realidade (CARDOSO, 2008; SCHUCMAN, 2012; CARONE; BENTO, 2019). Desta forma, na medida em que as autoras brancas se auto identificam racialmente, elas permitem ao leitor o acesso à localização

⁴¹ De acordo a busca feita no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, descrita neste trabalho.

social do seu discurso e às especificidades e particularidades de seu olhar sobre o problema analisado em suas pesquisas. Para além disso, a auto identificação racial de pessoas brancas consiste em uma forma de questionar e problematizar sua própria branquitude.

Por outro lado, para a antropóloga Luciene Dias, o enfrentamento do racismo perpassa a auto identificação na medida em que

Afirmar-se e identificar-se em um país tão racista como o Brasil é tão importante que se apresenta para nós como ato antirracista. Nos reconhecer é o primeiro passo para que possamos nos autodeclarar negros e negras. E o autorreconhecimento é um processo extremamente complexo para a população negra brasileira, pois a nossa identidade foi construída a partir da negação. (DIAS, 2020)

Outrossim, é indispensável a presença de autoras negras na produção de conhecimento, para além de uma questão de representatividade, mas, sobretudo, pelo fortalecimento de uma

Epistemologia afrocêntrica e feminista, [...] que implica em investigadoras comprometidas com uma ética do cuidar e da responsabilidade pessoal e que se valem do diálogo como meio para validar suas afirmativas na produção do conhecimento. (SARDEMBERG, 2002, p. 24)

Nos trabalhos também aparecem com certa frequência as discussões de raça em intersecção com outras questões sociais como classe, gênero e sexualidade. Cabe um olhar atento para este fenômeno, não no intuito de propor hierarquização de lutas ou dificuldades, mas justamente para ampliar as possibilidades de reflexão e compreensão da complexa realidade das relações sociais. Para Ribeiro (2019) é basilar discutir as pautas da inclusão e da diversidade de forma interseccional, no sentido de visibilizar os diferentes discursos e, principalmente as diferentes reivindicações, nesse contexto de “normatização hegemônica” do homem branco como humanidade universal.

Como visto no Gráfico 4, não foram identificados durante o levantamento descrito, trabalhos realizados por pesquisadores indígenas, problematizando a branquitude no contexto da Educação. Este dado é relevante, pois, se pensarmos que a compreensão mais ampliada e complexa da realidade requer diferentes pontos de vista e epistemologias, a presença de intelectuais indígenas pensando a branquitude no âmbito educacional, traria significativas contribuições tanto para a educação indígena, quanto para a temática da branquitude e, mais amplamente, para a educação para as relações étnico-raciais.

A partir da análise dos textos das dissertações e teses selecionadas, pude inferir que, de forma geral, os trabalhos abordam superficialmente a questão indígena, em regra, em menções generalizadas, em paralelo à questão negra. Este também foi um achado da autora

Geni Daniela Núñez Longhini, em sua tese de doutorado, em que, ao investigar efeitos do etnogenocídio indígena nas relações étnico-raciais no Brasil, sob a perspectiva de análise de acadêmicos/as indígenas do povo guarani, mapeou a questão indígena nas publicações sobre branquitude na plataforma Scielo. A autora, ao buscar os termos “indígena e “índio”, constatou que

Na absoluta maioria dos casos estes termos estiveram presentes apenas como itens de frases de enumeração, como “negros, quilombolas, amarelos, indígenas”, sem que houvesse análise mais aprofundada sobre a relação entre o racismo anti-indígena e branquitude. (LONGHINI, 2022, p. 37)

Entretanto, revisitando os textos dos trabalhos contidos no levantamento para o estado da questão da minha pesquisa, pude localizar reflexões pertinentes sobre a questão indígena em seis trabalhos, ainda que esta não tenha sido a temática central de análise. Alves (2010) aponta as contradições quanto à autodeclaração racial dos sujeitos da pesquisa (retratando a realidade brasileira), a partir do relato de uma das participantes, que, por ter descendência indígena, ora se declara “morena”, ora parda e ora indígena. Essa questão também aparece em Nunes (2020), na medida em que a autora, ao elucidar a sub-representação indígena na docência do ensino superior, identifica em seus achados da pesquisa uma participante autodeclarada indígena, que narra o percurso intrincado para se perceber e se reconhecer indígena. A sub-representação indígena também é apontada por Schlickmann (2019), que analisou livros de literatura infantil, destinados à educação de crianças em idade pré-escolar, dos 22 livros analisados no trabalho, apenas dois trazem personagens indígenas. Nunes (2019) analisa a perspectiva de gênero atrelada à questão indígena na formação do Brasil, ao recuperar o contexto histórico da educação brasileira. Em Bastos (2021), a violência contra a mulher indígena também é abordada a partir do contexto histórico brasileiro. Oliveira (2020), ao analisar o transcurso da criação da nação brasileira, reflete a questão indígena à luz do processo de miscigenação do país.

No trabalho de Silva (2018), a questão indígena e a questão negra compõem toda a análise do objeto de pesquisa do autor, que investigou a branquitude nos currículos de um curso de Licenciatura em História. Questões como identidade, preconceito, discriminação e demandas intelectuais indígenas são discutidas e evidenciadas neste trabalho.

Cabe ressaltar, como abordado anteriormente, que debater a branquitude exclusivamente em antinomia à negritude, invisibiliza as especificidades do racismo contra indígenas, reforçando, assim, a própria hegemonia da branquitude, como herança da colonização. Para Longhini (2022):

As reflexões sobre raça e racismo podem ser extremamente úteis e pertinentes também à luta contra o racismo anti-indígena, no entanto, na maioria das vezes nós indígenas não somos lembrados como sujeitos que participam, forçosamente, dessas relações coloniais. (LONGHINI, 2022, p. 37)

Após a compreensão do conceito de branquitude e como esta vem sendo discutida no contexto da educação, no próximo tópico retomo a discussão sobre branquitude propondo uma concepção mais ampliada a partir da perspectiva anticolonial e suas implicações para uma concepção de cidadania planetária.

3.5 O Juruá⁴² e a branquitude: diálogos possíveis entre perspectivas anticoloniais e a Cidadania Planetária

Uma das coisas que digo para os mais velhos e para vocês, Juruá, em momentos de encontro, é que seria importante fazer antropologia na cultura de vocês. Tirar o Guarani da aldeia para ele ficar na casa de vocês e observar vocês todos os dias. Sentir, refletir, tentar entender, fazer relatórios e, finalmente, produzir uma tese de capa dura, bem bonita, com muitas páginas, fotografias, gráficos e referências a outros estudos, para concluir e dizer aos Juruá para se tornarem selvagens, para que se tornem pessoas não civilizadas – pois todas as coisas ruins que estão acontecendo no planeta Terra vêm de pessoas civilizadas, pessoas que não são, teoricamente, selvagens. (...) Se fizéssemos um estudo antropológico na cultura de vocês teríamos qualificações e um respaldo maior para conseguir convencer muitas pessoas a se tornarem selvagens, a se tornarem pessoas não tão intelectuais, não tão importantes. (GUARANI, 2020, p. 9. APUD LONGHINI, 2022, p.93).

O ponto de partida para as reflexões aqui apresentadas é a compreensão do conceito de colonialidade. Este conceito, proposto pelo sociólogo peruano, Anibal Quijano, pretende desvelar os desdobramentos do colonialismo e como essa lógica de dominação totalitarista se mantém até os dias atuais. Problematizar a colonialidade é questionar a estrutura que estabelece a centralidade do homem branco, cristão, heterossexual europeu como norma civilizatória da modernidade, deslocando os não brancos (e demais “dissidentes” quanto à classe, cultura, sexualidade e gênero) para posições periféricas e subalternas, através do domínio e controle econômico, epistemológico e da subjetividade. Portanto, o racismo se configura como um dos elementos estruturantes deste modelo, uma vez que é através dele que se define a própria noção de humanidade. Estudos pós-coloniais, decoloniais, descoloniais, contra coloniais e anticoloniais têm surgido como estratégias, convergentes e divergentes (em alguns aspectos) de questionar a colonialidade, a partir do esforço analítico e reflexivo crítico de compreensão da

⁴² “Nas reflexões guarani (...) o termo “juruá” significa literalmente boca com cabelo (sendo “juru” boca e “á”, cabelo) e é utilizado como forma de se referir a pessoas brancas por referência ao bigode dos primeiros colonizadores que chegaram.” (LONGHINI, 2022, p. 89)

lógica colonial, com vistas à sua superação. (MIGNOLO, 2017; LONGHINI, 2022)

Para refletir a branquitude e o racismo, nesta análise, trago a perspectiva anticolonial como categoria analítica sobre a colonialidade. O termo anticolonial vem sendo utilizado, sobretudo, por ativistas e intelectuais do movimento negro e indígena, não como proposta de verdade única e absoluta, mas no sentido de denunciar (em primeira pessoa) as especificidades e desdobramentos dos efeitos da colonização sobre corpos indígenas e negros. Sob esse prisma, descolonizar o pensamento implica, inelutavelmente, trazer à baila múltiplos olhares, vozes e corpos no desvelar das opressões e desigualdades, principalmente, aqueles que estiverem historicamente silenciados.

A inclusão da cosmovisão indígena no debate sobre as relações étnico-raciais, principalmente ao se problematizar a branquitude, questiona e denuncia o projeto colonial (ainda em curso) que submete humanos e não humanos a uma relação de dominação, exploração e extermínio. (MUNANGA, 2004; SCHUCMAN, 2014; MILANEZ et al., 2019; LONGHINI, 2022) Isto porque, ao pensarmos raça e branquitude, nós, brancos (e não indígenas, de forma geral), deslocam para o centro de sua compreensão o elemento humano, desconsiderando, muitas vezes, a questão do território, das outras formas de vida e do próprio planeta. É o que reflete Longhini (2022):

“Minha aposta é de que as perspectivas guaranis e, num plano maior, indígenas, podem trazer um importante contributo aos estudos sobre branquitude e à luta e teoria anticolonial, na medida em que não essencializam o debate em fundamentos biologicistas e apontam para um horizonte crítico em que o enfrentamento às violências etnogenocidas não se limita ao campo do humano, mas também considera outros seres, como nossos parentes rios, matas e demais bichos. Afinal, como diz Cacique Babau Tupinambá, nossa luta nunca foi apenas sobre nós, nem mesmo a demarcação de terras se centra no humano: ‘Como podemos achar que somos os únicos com direito à terra? E o direito dos pássaros de ter suas árvores para pousar, cantar e fazer ninho? E o direito da preguiça de ter sua árvore para morar? E o direito do tatu de ter uma terra para cavar e morar dignamente? Por que só o ser humano acha que pode viver dignamente sobre a terra? Nós, Tupinambá [e acrescento, guarani], não pensamos assim.’ (LONGHINI, 2019, p. 107).

Na perspectiva Guarani, apresentada por Longhini (2022), os significados de branquitude e de ser branco se entrelaçam, na medida em que dizem respeito, para além da fenotípia e da brancura da pele, à maneira de pensar, ser, estar e se relacionar no e com o mundo, assentada nos ideais coloniais de propriedade e exploração. Em suas palavras,

“A imposição do modo de vida da branquitude é uma metonímia para o modo de vida colonizador. Nesse modo de vida, ao mesmo tempo que a exploração capitalista, também racializada, incide (especialmente) contra pessoas não brancas, ela também se expande contra os rios, as matas, os demais bichos.” (LONGHINI, 2022, p. 90)

O filósofo, líder indígena e ambientalista, Ailton Krenak, aponta a separação do

homem e da natureza como gênese do racismo, que culminou na impossibilidade de aceitação das diferenças.

“A doença do racismo, essa espécie de epidemia global do racismo, se originou na nossa separação da natureza, quando nós nos separamos da natureza a ponto de não compartilharmos mais com a natureza a riqueza da diferença. Quando se disse que a diferença é o outro, é a impossibilidade de aceitar a diferença, de aceitar o outro como diferença – isso gerou o que nós reconhecemos historicamente como racismo.” (*In MILANEZ, 2019, p. 2172*)

Nesse sentido, pensar o racismo e a branquitude a partir de uma perspectiva anticolonial é compreender a necessidade de se repensar o próprio conceito de humanidade e de cidadania, uma vez que o colonialismo e imperialismo têm repercussões devastadoras para todas as formas de existência que conhecemos. Essa perspectiva dialoga com as reflexões em torno do conceito de cidadania planetária, uma vez que, como afirma Moraes (2021), a concepção da cidadania planetária como saída para o enfrentamento da grave crise social que estamos vivenciando, requer “a defesa radical de todas as formas de vida no planeta” (MORAES, 2021, p. 9).

Moraes e Freire (2017) compreendem o conceito de cidadania planetária como um significante flutuante, dada a sua complexidade e abrangência, podendo ser articulada em projetos concretos variados, a partir de múltiplas demandas e aspirações. Portanto, ao refletirem sobre a formação de uma cidadania planetária na perspectiva da ecologia de saberes, propõem um novo paradigma de compreensão do mundo, baseado na diversidade epistemológica.

Portanto, numa perspectiva planetária e anticolonial, a construção da cidadania deve ser concebida enquanto processo de conscientização crítica dos sujeitos da sua localização, do seu pertencimento e do seu papel social. Isto por compreender, que a cidadania não é uma condição dada, mas conquistada, permanentemente, a partir do engajamento ativo dos sujeitos na efetivação de valores e práticas que objetivem a transformação das condições de existência.

Nesse aspecto, concordando com Mignolo (2017), vale salientar que a proposta de uma formação para a cidadania planetária, não se pretende como projeto universal e homogeneizante, como forma de enfrentamento à colonialidade e ao racismo. Mas, sobretudo, numa perspectiva anticolonial de cidadania, o seu caráter planetário estaria associado, irrefutavelmente, à diversidade, à solidariedade, ao diálogo, à pliversalidade.

Todo este percurso teórico apresentado até aqui foi basilar tanto para a construção e lapidação do meu objeto de pesquisa, quanto para a análise da realidade que me propus a observar neste trabalho. A seguir, apresento a caracterização dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs) e sua atuação no IFCE, partindo de um panorama histórico

sobre o surgimento destes núcleos no contexto das instituições de ensino. Por fim, analiso neste capítulo o encaminhamento das discussões sobre branquitude no contexto dos NEABIs do IFCE.

4 ESCURECENDO O CAMPO: OS NÚCLEOS DE ESTUDOS AFROBRASILEIROS E INDÍGENAS (NEABI)

Neste capítulo me dediquei a caracterizar os NEABIs e sua atuação no IFCE. Compuseram o *corpus* dessa análise, as bases teóricas que orientaram esse estudo, as respostas dos coordenadores dos NEABIs aos questionários, as reflexões a partir das entrevistas realizadas com membros de um dos NEABIs do IFCE, bem como as memórias da minha experiência enquanto servidora da instituição e membro do núcleo.

Debrucei-me, inicialmente, sobre os documentos oficiais e normativas da instituição que versam sobre o núcleo bem como sobre as questões étnico-raciais, a saber: o Regimento Interno dos NEABIs do IFCE, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a Cartografia dos NAPNEs e NEABIs do IFCE de 2021, os Relatórios dos Encontros⁴³ dos NEABIs do IFCE, bem como o Relatório do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFCE, de 2022. O levantamento das ações dos diversos núcleos da instituição foi feito a partir das informações contidas no site oficial do IFCE e possibilitou a construção de um panorama da atuação dos NEABIs.

Nas aproximações com meu objeto de pesquisa, julguei ser importante conhecer o perfil dos coordenadores (bem como dos membros) dos NEABIs tendo em vista evidenciar os pontos de vista e lugares de fala a partir dos quais estes núcleos e suas ações são idealizados, estruturados e materializados. Para tanto, os sujeitos que compuseram essa caracterização foram: doze coordenadores de NEABIs que responderam ao questionário (APÊNDICE A) e seis membros de um mesmo NEABI (sendo três docentes, dois discentes e um membro da comunidade externa), que foram entrevistados (APÊNDICE B).

Desta forma, pude compreender os princípios norteadores, a composição, as ações, os desafios e possibilidades de atuação desses núcleos na instituição. Todo esse percurso de pesquisa, do levantamento de informações à aproximação com os coordenadores e membros dos NEABIs, somados às minhas vivências enquanto membro e servidora, permitiram-me uma caracterização mais robusta dos núcleos e do seu impacto tanto institucional, quanto nas localidades em que os *campi* do IFCE estão inseridos.

Inicialmente me detive a um breve contexto histórico da criação dos NEABIs, bem

⁴³ Anualmente, desde 2015, a Pró-reitoria de Extensão (PROEXT) do IFCE em parceria com os NEABIs, promove encontros para planejar, debater e avaliar as ações dos núcleos na instituição. Até o presente, foram realizados sete encontros desta natureza. As atividades englobam palestras, apresentações culturais, oficinas, e visitas às comunidades.

como da implementação destes no IFCE. Em seguida, busquei caracterizar os núcleos da instituição, a partir da análise do perfil dos seus coordenadores e membros. Por fim, apresentei o levantamento das ações dos NEABIs do IFCE, sistematizadas a partir de categorias, elaboradas para uma melhor visualização/compreensão da atuação destes núcleos. Em paralelo, a partir das contribuições dos coordenadores e membros que participaram da pesquisa, foi possível conhecer especificidades destes núcleos, como sua composição, localização, potencialidades e desafios.

4.1 Como surgem os NEABIs

Os movimentos sociais vêm, historicamente, denunciando as desigualdades, lutando por igualdade de direitos e representatividade, ao passo que pressionam o poder público por políticas compensatórias. Atribui-se à sua atuação a criação de leis inclusivas, ampliação dos direitos das minorias e das “maiorias minorizadas”⁴⁴, bem como o reconhecimento e valorização da história do povo africano, afro-brasileiro e indígena, como parte fundamental da construção do que hoje se entende por nação brasileira.

No tocante às questões étnico-raciais no Brasil, à pressão interna soma-se a pressão externa, a partir das ações de organizações mundiais no combate às desigualdades e ao racismo. Dentre elas, a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que reuniu diversos líderes mundiais, em Durban na África do Sul, no ano de 2001, onde firmaram o compromisso e a determinação em fazer frente contra o racismo e a discriminação.

Um dos marcos legais no Brasil, resultante destes movimentos, é a Lei 10.639/03, que altera a LDB e inclui a obrigatoriedade da inserção da história e cultura Afro-Brasileira nos currículos oficiais das instituições de ensino. Como resultado desta alteração, o parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno nº 003/2004 (CNE/CP 003/2004) instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Posteriormente, a Lei 11.645/08 altera novamente as diretrizes e bases da educação brasileira, em seus artigos 26 e 79, desta vez tornando obrigatória a inclusão no currículo oficial da rede o ensino da história e cultura Afro-

⁴⁴ Expressão apresentada por Richard Santos, no livro “Maioria Minorizada: um dispositivo analítico de racialidade”, de 2021, que reflete acerca da estrutura racial e ideológica sobre a qual se constitui a sociedade brasileira. Neste sentido a expressão traduz o fenômeno pelo qual, mesmo representando numericamente a maioria da população, os não brancos são vistos como minoria, a partir da imposição de um padrão estético, cultural e social branco.

Brasileira e Indígena. Desta forma, o debate sobre a questão racial no âmbito da Educação no Brasil torna-se uma política de Estado, para além de pautas vinculadas exclusivamente ao Movimento Negro. Essas ações afirmativas objetivam, entre outras, assegurar o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes, através de ações que promovam a valorização e reconhecimento da história, cultura e identidade dos povos negros e indígenas no país.

Embora apareçam oficialmente nos documentos legais a partir do Parecer CNE/CP 003/2004, os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs)⁴⁵ já possuíam atuação desde a década de 1980, como iniciativa do Movimento Negro em parceria com docentes e intelectuais de diversas Universidades do Brasil e, consistiam em:

um locus privilegiado de formação, de articulação, de debates e de elaboração de propostas de estudos de intelectuais negros (as) e não negros que atuam academicamente com a temática das relações raciais, os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs) constituíram-se (e constituem-se) polos de formação política na luta contra discriminação e racismo no campo educacional. (FERREIRA; COELHO, 2019, p. 217).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP 003/2004) trazem orientações e apontamentos para a implementação da Lei 10.639/2003. Os Núcleo de Estudos Afro-brasileiros aparecem no documento como fonte de apoio, pesquisa e formação no interior das instituições de educação, auxiliando no enfrentamento das desigualdades raciais e no combate ao preconceito.

No âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), a atuação dos NEABIS é *sui generis* devido à especificidade destas instituições, que abrangem desde a educação básica à pós-graduação, formando estudantes em diferentes níveis de ensino. Nesse contexto, os NEABIS têm papel fundamental, no sentido de auxiliar a implementação das leis 10.639/2003 e 11.645/08, bem como de atuar “nas instituições de ensino para o fortalecimento de uma educação antirracista, contribuindo para que essa discussão seja incorporada nas políticas institucionais”. (CUSTÓDIO, DE OLIVEIRA, 2021, p. 2)

4.2 Caracterizando os NEABIS do IFCE: da existência à resistência

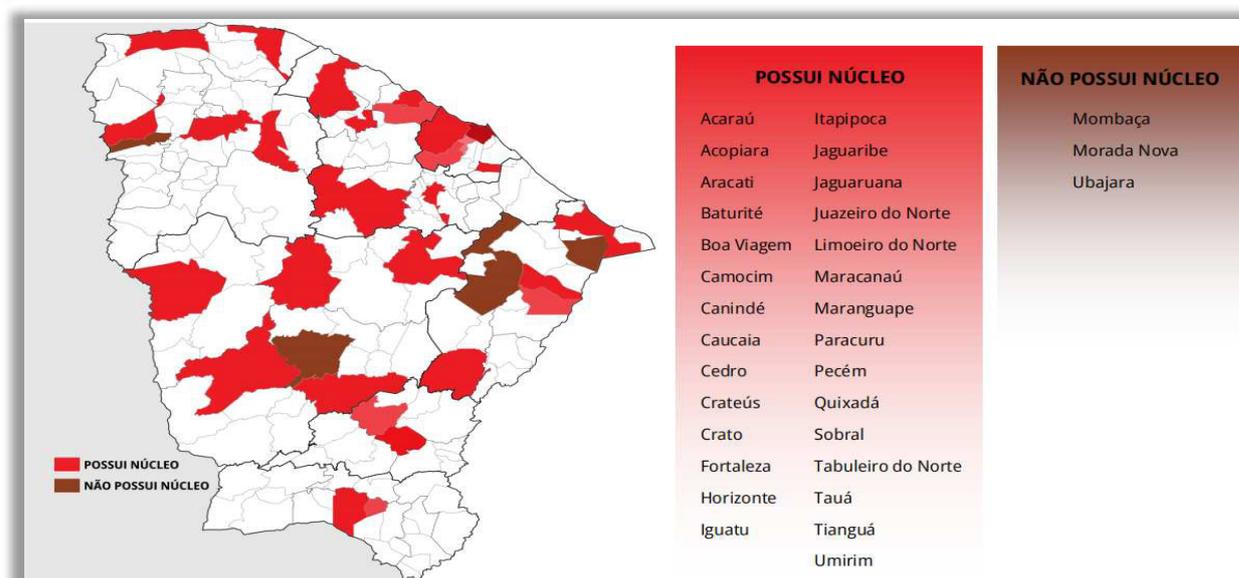
De acordo com a Cartografia dos NEABIS de 2021, o primeiro núcleo instituído no IFCE foi o do *campus* Baturité, no ano de 2014, o qual desenvolvia pesquisa e extensão junto

⁴⁵ Até a promulgação da Lei 11.645/08, os núcleos faziam menção apenas aos estudos afro-brasileiros, não contemplando a perspectiva indígena.

às comunidades do Quilombo da Serra do Evaristo e do povo Kanindé. De lá para cá, muitos novos núcleos iniciaram suas atividades, pautando as questões étnico-raciais a partir de diferentes frentes de atuação, em diversos *campi* do IFCE.

O Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2019 - 2023, publicado em novembro de 2018, aponta que a instituição contava apenas com nove núcleos em atividade até o ano de 2017 (IFCE, 2018a). Pode-se observar, a partir da figura 4 abaixo, a capilaridade e expansão dos núcleos nos últimos anos, de forma que, atualmente, o IFCE possui vinte e nove⁴⁶ NEABIs em funcionamento, distribuídos ao longo do território cearense.

Figura 4 - NEABIs constituídos no IFCE



Fonte: IFCE (2023, p.5).

O ano de 2017 foi um marco na instituição no sentido do fortalecimento dos núcleos, uma vez que, a partir da Resolução do Consup de nº 071/2017 aprovou-se o Regimento Interno dos NEABIs, institucionalizando o seu funcionamento. É irrefutável o compromisso dos NEABIs no sentido de fomentar o reconhecimento e valorização das culturas afro-brasileira e indígena nas instituições, auxiliando na inclusão destas temáticas nos currículos, através de ações de ensino, pesquisa e extensão. Conforme o documento, é missão dos referidos núcleos:

sistematizar, produzir e difundir conhecimentos, fazeres e saberes que contribuam para a promoção da equidade racial e dos Direitos Humanos, tendo como perspectiva a superação do racismo e outras formas de discriminações, ampliação e consolidação da cidadania e dos direitos das populações negras e indígenas no Brasil, no Ceará e, em particular, no Instituto Federal do Ceará. (IFCE, 2017)

⁴⁶ O Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023), estabelece como meta que até o ano de 2023 o IFCE esteja com NEABIs implementados em todos os campi.

As falas dos coordenadores que participaram desta pesquisa estão alinhadas com o que determina o referido regimento, conforme reconhecido por C4, que destaca como papel primordial do NEABI:

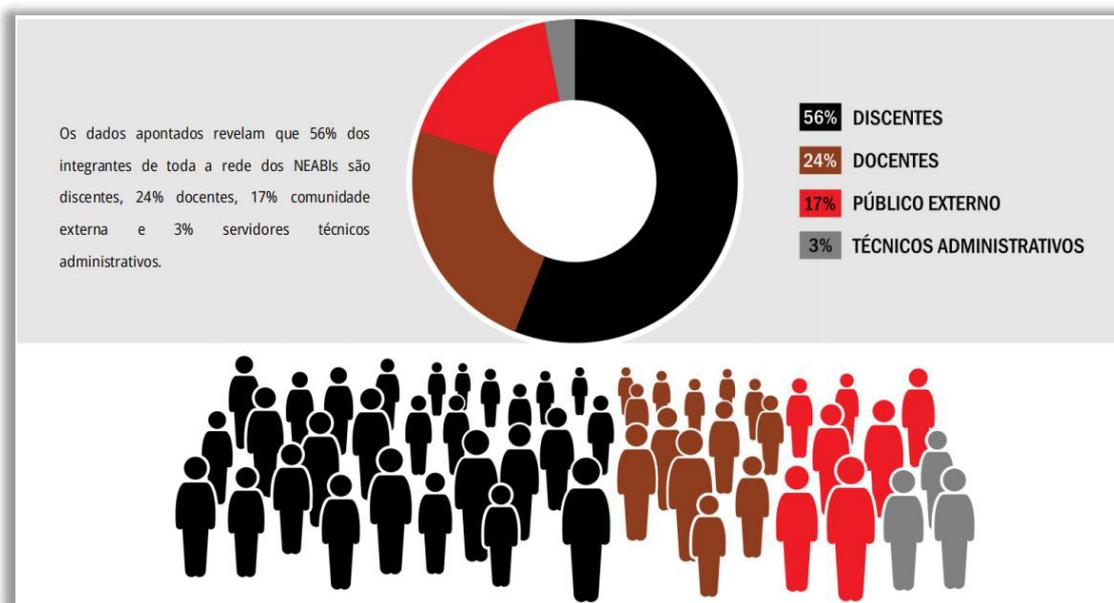
participar e fortalecer os estudos afro-brasileiros e indígenas interno/externamente por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Além disso, servir de canal importante de debate/interação permanente das temáticas étnico-raciais no campus! (C4).

Ademais, o coordenador C11 ressalta o compromisso destes núcleos em “*fomentar formação continuada com perspectiva antirracista, fortalecer o protagonismo de servidores e estudantes negros e indígenas e combater o racismo institucional*” (C11).

De acordo com o Regimento Interno dos NEABIs do IFCE (IFCE, 2017), estes núcleos apresentam a seguinte estrutura: Coordenação Geral (coordenador e vice coordenador) e Secretário, que formam a comissão gestora formada necessariamente por servidores do IFCE (docentes ou TAEs), e os demais membros que tanto podem ser representantes da comunidade acadêmica e/ou comunidade externa. Assim sendo, devem ser compostos de, no mínimo, quatro participantes, que podem ser: docentes, discentes e técnico-administrativos em educação (TAEs), bem como de membros da sociedade civil. A variedade dos membros deste núcleo pode impactar na possibilidade de uma visão heterogênea da instituição, da comunidade acadêmica e das localidades no entorno dos *campi*, viabilizando o planejamento das atividades dos NEABIs ancorado em uma compreensão ampliada das demandas, dos desafios e das potencialidades de suas ações. Para além disso, cada sujeito traz para o núcleo seu ponto de vista, a partir do qual observa, se relaciona e lida com as questões étnico-raciais.

De acordo com o Relatório do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFCE de 2022, os núcleos da instituição se constituem de um total de 478 (quatrocentos e setenta e oito) membros, tendo maior representatividade entre os discentes, seguidos pelos docentes e membros externos, e menor representatividade entre os técnicos administrativos, como ilustra a figura 5 abaixo.

Figura 5 - Membros dos NEABIs do IFCE



Fonte: IFCE (2023, p. 10).

Como mencionado anteriormente no texto, entre as características da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, está a variedade de cursos ofertados e possibilidades de formação profissional, o que permite inferir um impacto das ações dos NEABIS entre alunos de diferentes níveis de ensino. Dito isto, o gráfico abaixo oferece informações acerca dos cursos ofertados pelos *campi*, nos quais se inserem os NEABIs dos participantes da pesquisa. Um dado relevante a ser observado é a oferta de cursos de Licenciatura em todas as unidades, cujos coordenadores responderam ao questionário. Esse recorte evidencia o papel basilar da atuação dos NEABIs na formação de professores⁴⁷, no sentido de uma educação para as relações étnico-raciais, que preconize o enfrentamento ao racismo, assim como a inclusão curricular das temáticas afro-brasileira e indígenas.

]

⁴⁷ A formação de professores aparece como categoria no levantamento das ações do NEABI, apresentado posteriormente no texto.

Gráfico 5 - Cursos Ofertados



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Sobre isso, um membro do NEABI, que também é discente de um curso de Licenciatura do IFCE, destacou durante a entrevista a importância do NEABI para a sua formação docente, quando pontuou que seu interesse em participar do núcleo se deu:

“(...) quando eu finalmente tomei consciência do meu papel como o futuro professor, eu comecei a refletir sobre muitas questões. Por exemplo, quando eu tiver dentro de sala de aula, eu não vou dar aula simplesmente para pessoas padronizadas, eu vou ter uma diversidade grande de alunos com culturas diferentes, origens diferentes, é... Características fenotípicas diferente, é... tudo isso! Então, eu pensei que eu vou ter que levar, e eu vou levar, em consideração quando eu tiver atuante como professor. Então o primeiro motivador foi isso, é...: Estudar todas essas questões para mim poder moldar o meu perfil docente em cima disso. (Discente 1)

A partir do levantamento das ações dos NEABIs do IFCE, o qual retomarei mais adiante neste capítulo, foi possível constatar o quanto estes núcleos vêm fomentando as discussões das questões étnico-raciais na instituição, contribuindo para a efetivação da inclusão da história afro-brasileira e indígena nos currículos e nas práticas pedagógicas da instituição, impactando, inclusive na formação de futuros docentes. Prosseguindo na análise e na caracterização dos NEABIS, a seguir apresento e reflito sobre o perfil dos coordenadores e membros destes núcleos.

4.2.1 Perfil dos coordenadores e membros do NEABI

Desvelar o perfil identitário dos sujeitos que compõem e coordenam os NEABIs é

indispensável para conhecermos os diversos pontos de vista, saberes, experiências e cosmovisões que direcionam e efetivam as ações dos núcleos. Além disso, este perfil pode nos dar pistas importantes sobre questões relacionadas à diversidade e à inclusão. Nesse sentido, retomo Ribeiro (2019) que, ao discutir a questão identitária, reforça a importância da localização dos discursos, uma vez que

um processo de descolonização epistemológica necessariamente precisaria pensar a importância da identidade, pois reflete o fato de que experiências em localizações são distintas e que a localização é importante para o conhecimento. (RIBEIRO, 2019, p. 28)

No esforço de caracterizar os NEABIS do IFCE, não encontrei nas fontes institucionais pesquisadas informações que evidenciam descrição ou análise do perfil dos membros dos NEABIs. Diante disso, busquei, a partir das respostas ao questionário aplicado, esboçar o perfil dos coordenadores dos núcleos da instituição. Assim, compuseram esta análise apresentada aqui, tanto informações de cunho pessoal (faixa etária, gênero, sexualidade, raça, formação acadêmica, entre outras), bem como informações relacionadas à atuação na instituição e nos referidos núcleos.

Isto posto, a partir da Figura 6, abaixo, pode-se inferir informações referentes ao gênero e à sexualidade dos coordenadores participantes da pesquisa. É possível observar que há paridade⁴⁸ no que diz respeito ao gênero dos coordenadores, uma vez que seis deles se identificaram como homens (50%) e outras seis, como mulheres (50%). Também é observável a predominância da cisgeneridade entre os coordenadores, uma vez que todos os respondentes se identificaram com o gênero para o qual foram designados de nascença (cisgênero). Quanto à orientação afetivo-sexual, apenas um dos participantes se identificou como homossexual. Vale ressaltar que, dos doze coordenadores que participaram desta pesquisa, nenhum se identificou como pessoa com deficiência. A importância de se ter um panorama institucional das informações de gênero e sexualidade é pautar as discussões e políticas sobre diversidade, questionando os padrões de hetero/cisnormatividade, que, em intersecção com outras questões como classe e raça, definem os parâmetros do que supostamente é aceito como norma quanto à forma como existimos, nos percebemos e nos relacionamos.

⁴⁸ Levando em consideração que a maioria dos coordenadores é docente, esse dado difere da realidade institucional, em que o número de docentes homens é quase o dobro de mulheres.

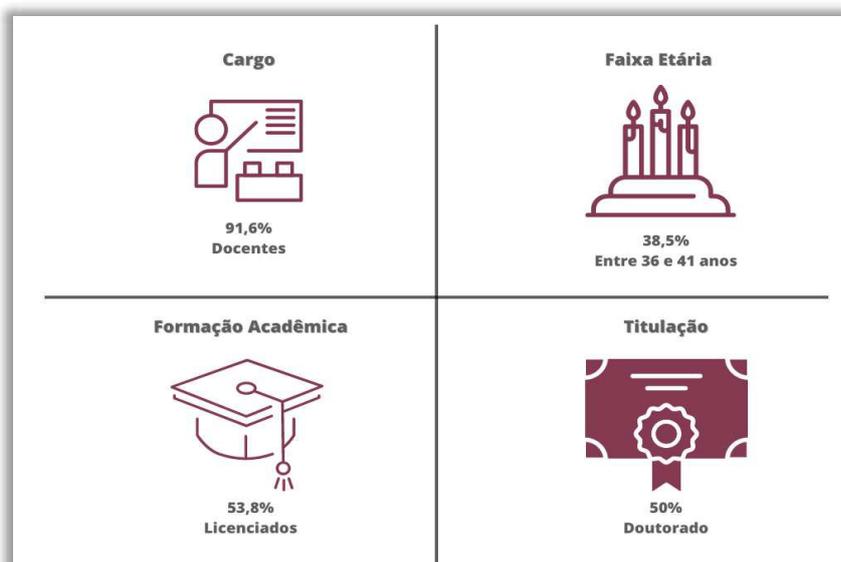
Figura 6 - Perfil dos Coordenadores: Gênero e Sexualidade



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Dando continuidade à análise do perfil dos coordenadores, no que diz respeito ao cargo ocupado na instituição, apenas um TAE declarou estar à frente da coordenação de um núcleo. Portanto, é pertinente evidenciar que 91,6% dos coordenadores participantes são docentes do IFCE, como ilustra a Figura 7, abaixo. A partir da referida figura, é verificável, ainda, que a maioria dos coordenadores (38,5%) está na faixa etária entre 30 e 41 anos. No que tange à formação acadêmica, entre os coordenadores do NEABI, há presença significativa de licenciados (58,3%). Além disso, metade dos participantes afirmou ter doutorado. Cabe refletir acerca da presença de profissionais com experiência em pesquisa acadêmica nos NEABIs como fator que pode favorecer o desenvolvimento de projetos e estudos no contexto da educação para as relações étnico-raciais.

Figura 7 - Perfil coordenadores: cargo, faixa etária e formação acadêmica



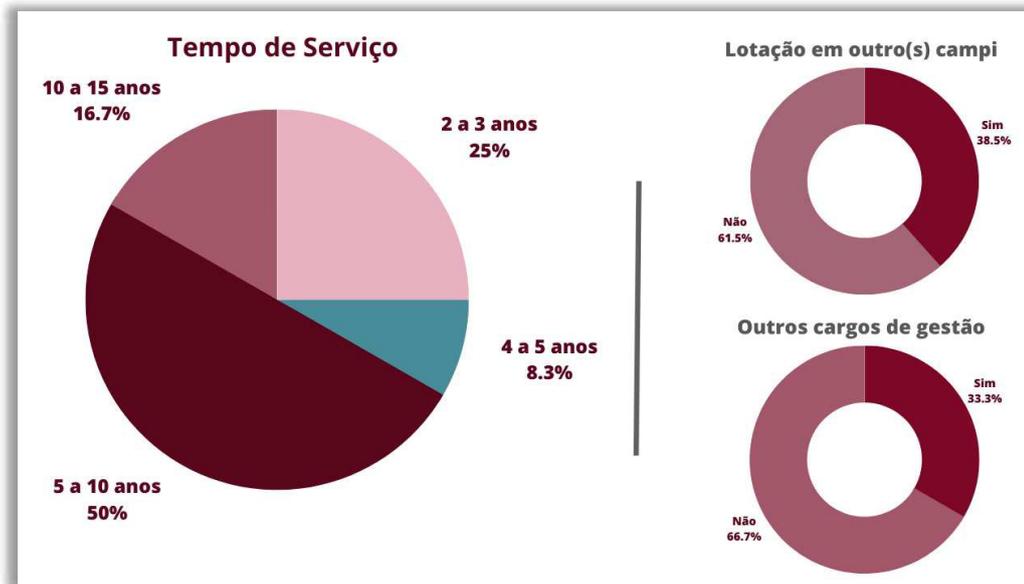
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A presença de docentes tanto na coordenação quanto enquanto membros dos NEABIs é um fator que merece destaque, uma vez que, inseridos nas discussões sobre as questões étnico-raciais, estes possam desenvolver estratégias didáticas para a inclusão das temáticas afro-brasileira e indígena nas suas disciplinas, atuando, inclusive na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais. Além disso, apropriando-se das discussões e destas temáticas, estes docentes podem atuar como multiplicadores dentro da instituição, pautando inclusive as discussões curriculares, com base nas leis 10.639/03 e 11.645/08, nos cursos nos quais atuam.

Um dos docentes entrevistados relata o impacto positivo de sua participação no NEABI, inclusive no que tange a aceitação dos alunos com relação à temática étnico-racial como conteúdo didático, uma vez que ao participar do Núcleo, o docente acaba se tornando referência no assunto. Nesse sentido, Beni afirma: “[Minha atuação docente] *melhorou muito, porque além de trabalhar no grupo, você fala com, desculpa a aspa, ‘autoridade do grupo’.* *Uma coisa é como professor...*” (Docente)

Em referência ao tempo de serviço, podemos observar na Figura 8, a seguir, que a maioria dos coordenadores atua no IFCE entre 5 e 10 anos, sendo que 38,5% respondentes afirmam já ter sido lotado em outro *campus* (alguns deles em mais de dois). Além disso, 33,3 % dos coordenadores afirmaram já ter assumido outras funções de gestão na instituição, principalmente no tocante à coordenação de cursos do IFCE. O tempo de atuação no IFCE, bem como a vivência de outros cargos de gestão na instituição, confere aos coordenadores experiências sobre o funcionamento institucional, podendo contribuir para a identificação de demandas, possibilidades e caminhos de atuação para os núcleos, tanto no que se refere aos trâmites organizacionais (captação e alocação de recursos, organograma dos setores, entre outros) como na formação de uma rede de contatos e relacionamentos dentro da instituição (com servidores, discentes, etc.) e com a comunidade externa, o que pode favorecer e impulsionar as ações dos núcleos.

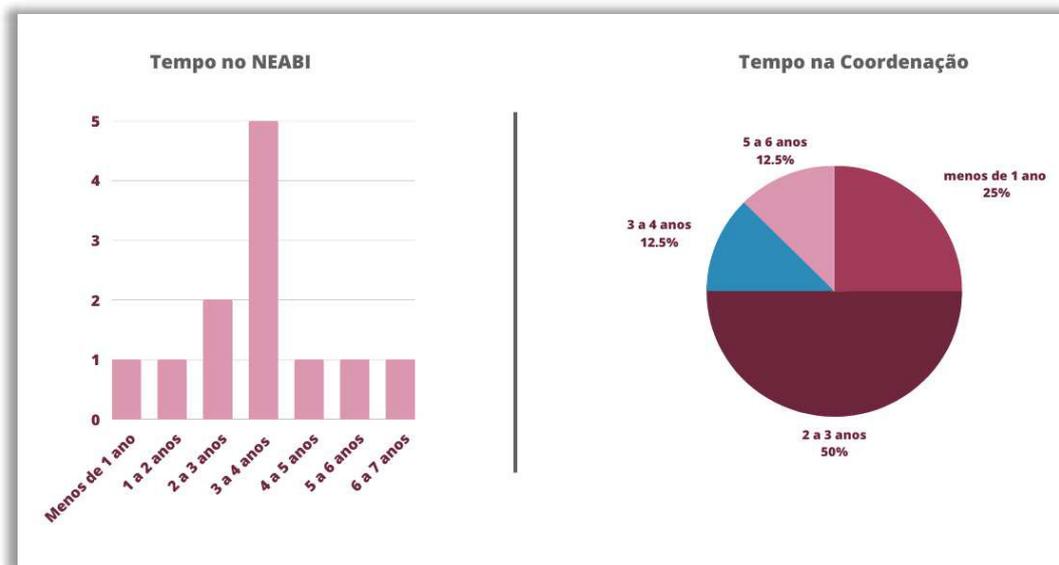
Figura 8 - Perfil coordenadores: tempo de serviço e atuação



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Já a Figura 9, evidencia, através de gráficos, as informações referentes ao tempo de atuação dos coordenadores no contexto dos NEABIs, tanto enquanto membros, como coordenadores. Desta forma, observa-se que a maioria dos respondentes, atua nos NEABIs no período entre 2 e 4 anos, enquanto que 50% destes, afirmam estar à frente da coordenação dos núcleos entre 2 a 3 anos. Levando-se em consideração que, de acordo com o Regimento Interno, o tempo mínimo na coordenação dos núcleos é de dois anos, pode-se inferir que há rotatividade entre os coordenadores, ainda que haja aqueles que afirmam estar à frente dos NEABIs em um período superior a 3 anos.

Figura 9 - Perfil Coordenadores: atuação no NEABI



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

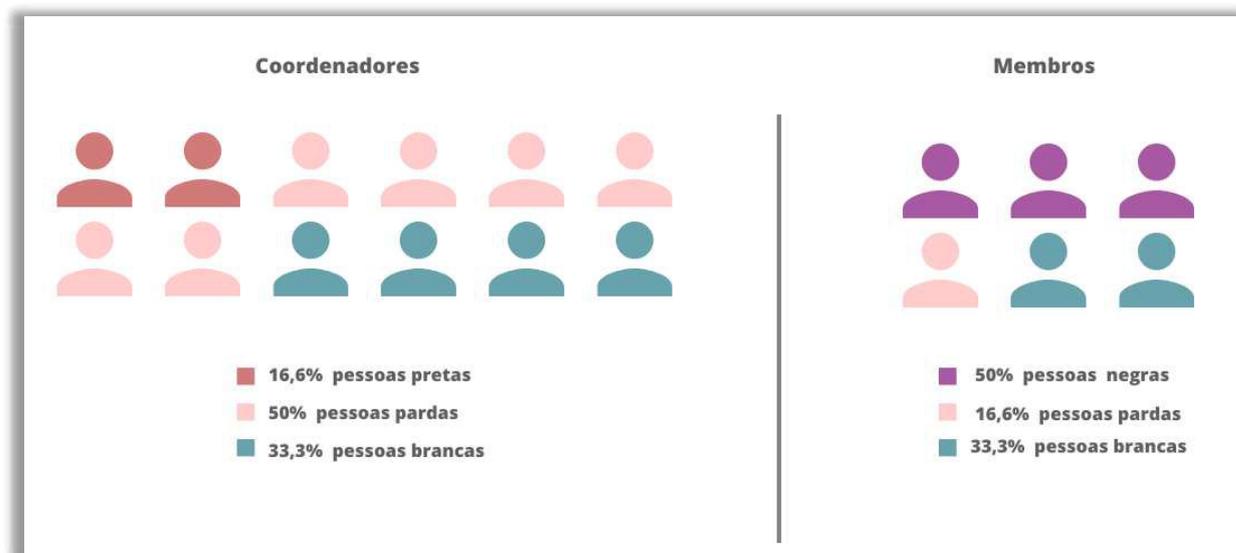
Corroborando com isso, reflito, a partir das informações ilustradas nas figuras acima (Figuras 8 e 9), sobre a rotatividade dos servidores entre os *campi* do IFCE, bem como nas coordenações dos NEABIS, mobilidade comum na instituição. Esse movimento permite que os servidores se apropriem das características e especificidades dos diversos *campi*⁴⁹ e das localidades nas quais estão inseridos, acumulando vivências e experiências que certamente impactam sua atuação. Entretanto, o desafio que pode se impor nesse cenário é o da descontinuidade das ações que vêm sendo realizadas. Mais adiante no texto, reflito com mais profundidade acerca das adversidades enfrentadas pelos NEABIs no contexto do IFCE.

Dando prosseguimento à análise do perfil dos coordenadores, trago em destaque as informações referentes às questões raciais. Optei por evidenciar em realce estas informações, tanto pela relevância da temática para esta pesquisa, quanto pela ausência de informações raciais no contexto da instituição, principalmente no que se refere aos seus servidores. Nesse sentido, julguei pertinente analisar, comparativamente, o perfil racial dos coordenadores respondentes dos questionários, bem como o dos membros de um dos NEABIs, entrevistados na segunda etapa da coleta de dados da pesquisa.

Isto posto, a figura 10 traz as informações raciais dos participantes da pesquisa: à esquerda, dos coordenadores dos NEABIs e, à direita, de membros entrevistados. É possível observar que há, entre os coordenadores, um predomínio de pessoas que se autodeclararam pardas (58,3%), seguido por pessoas autodeclaradas brancas (33,3%) e pretas (16,6%). Já entre os membros, metade dos entrevistados se autodeclararam pessoas negras (50%), duas como brancas (33,3%) e apenas uma das pessoas se identificou como parda (16,6%). Não houve participação de pessoas autodeclaradas indígenas na pesquisa.

⁴⁹ Embora pertencentes a uma única instituição, cada *campus*, dotado de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, possui singularidades que dizem respeito à composição do seu quadro de servidores, aos cursos ofertados e à região na qual está localizado, que impacta a constituição de sua comunidade acadêmica e a oferta de cursos, pensada a partir das características e demandas locais, das regiões e municípios nos quais estão inseridos.

Figura 10 - Perfil racial (coordenadores e membros)



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Cabe ressaltar, como evidenciado anteriormente no texto, que a sondagem das informações raciais se deu de forma diferente para os coordenadores (questionário) e membros dos núcleos (entrevista), no tocante aos instrumentos de coleta dos dados desta pesquisa (APÊNDICES A e B). Dessa forma, no questionário, coordenadores e coordenadoras se autodeclararam racialmente de acordo com as categorias de classificação estabelecidas pelo IBGE (a saber: branco(a), amarelo(a), indígena, preto(a), pardo(a) ou sem declaração). Em contrapartida, tendo em vista o aprofundamento da análise das questões raciais proposta nesta pesquisa, na elaboração do roteiro das entrevistas, optei por abordar a questão racial de forma ampla, de modo que os membros entrevistados declarassem como se identificavam racialmente, sem nenhum direcionamento por parte da entrevistadora.

Assim, chamou-me a atenção, ao analisar comparativamente os dados do questionário e das entrevistas, que a categoria de raça/cor “preta” não apareceu entre as autodeclarações das pessoas entrevistadas, em contrapartida, três delas se identificaram como “pessoas negras”. No próximo capítulo, no qual me dediquei à escuta e análise das vozes dos sujeitos entrevistados, darei continuidade à reflexão sobre autopercepção racial dos membros do NEABI.

Retomo o fato de que o desconhecimento do perfil detalhado dos servidores do IFCE, bem como dos membros dos NEABIs, mais especificamente das questões étnico-raciais, inviabiliza uma análise extensa e comparativa no que tange à representatividade e inclusão e, conseqüentemente, a criação e execução de políticas institucionais de enfrentamento às desigualdades. Deste modo, compartilho questionamentos que emergiram no processo de

análise dos dados, mas que permaneceram sem respostas: Os dados raciais dos participantes espelham os dados raciais da instituição, em proporção? Fora nos NEABIs, onde mais atuam ou atuaram os(as) servidores(as) negros e negras no IFCE? Há servidores indígenas no IFCE? Como pensar em políticas institucionais de combate à desigualdade racial, sem conhecer e analisar o perfil racial dos servidores? Por que não há divulgação do perfil racial dos servidores do IFCE?

Em conclusão, foi possível constatar que a maioria dos participantes da pesquisa, tanto coordenadores quanto membros do NEABI, afirma ter feito ou fazer parte de movimentos sociais. Concluo que o envolvimento em movimentos que pautam e reivindicam questões sociais pode influenciar na aproximação dos sujeitos de espaços institucionais também de questionamento e intervenção social, como o NEABI. O inverso também pode ser verdadeiro, se considerarmos que, ao fazer parte dos NEABIs, estes sujeitos se sintam impelidos a atuarem em movimentos sociais. Estas reflexões me fizeram questionar os interesses que motivam as pessoas a ingressarem no NEABI. A partir das entrevistas com os membros, bem como das respostas dos coordenadores, foi possível perceber que eles enxergam o NEABI como um espaço profícuo de atuação social. Como é o caso de Jaci, que afirma que seu interesse em compor o núcleo se deu

Porque eu enxerguei no NEABI um espaço de resistência. E aí, assim, eu acho que as lutas, o que a gente vê no Brasil, né? são muitas frente de luta que têm que ser feitas, né? Numa instituição anterior, eu tava ligada muito à Juventude Rural, né? Aí quando você muda de campus, aí você olha, aí você diz assim: 'Onde é que eu vou me inserir, né?' Mesmo sendo, não posso nem dizer que lutas são diferentes... Mesmo que as causas, talvez seja isso, sendo causas diferentes, né? Porque lá era a Juventude Rural, ligada ao MST, lutando por terra, por educação. Aí você chega num outro campus, a instituição é a mesma, aí você olha e diz assim: 'O que que tem aqui imediatamente que eu posso me inserir para não abandonar a luta', né? E, na verdade, é a luta popular, é a luta do povo. Aí, que são vários! E aí, onde a gente chega que tem isso, a gente vai, vai se inserindo, né? Então eu enxerguei esse espaço de luta. E aí eu fiquei, né? E aqui eu estou, no NEABI, né? (risos). (JACI)

Nesse sentido, a partir da realização deste estudo, reitero a importância da consolidação dos NEABIs do IFCE como uma ferramenta institucional de enfrentamento ativo das desigualdades raciais e da discriminação, bem como de valorização e resgate das culturas afro-brasileiras e indígenas, uma vez que estes núcleos agregam diversas potencialidades, pontos de vista e experiências, através da ação profícuo de servidores, discentes e membros a comunidade externa que os compõem. Isto posto, apresento a seguir um panorama de ações realizadas pelos núcleos no contexto do IFCE. Entretanto, pondero que as pautas referentes às questões de desigualdade, racismo e diversidade, não devem estar circunscritas à ação dos núcleos, mas incorporadas ao léxico institucional, através de políticas de enfrentamento às

exclusões e promoção de igualdade.

4.2.2 A atuação dos NEABIs do IFCE: categorias de análise

Como consta no Relatório do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFCE de 2022, a atuação destes núcleos na instituição se dá em diferentes frentes, potencializando e convergindo ações para a educação das relações étnico-raciais, tendo em vista a igualdade racial e o enfrentamento ao racismo e à discriminação étnico-racial, no âmbito do Ensino, da Pesquisa e da Extensão. (IFCE, 2023). Dessa forma, o referido relatório aponta algumas das ações desenvolvidas pelos NEABIs:

- Acompanhamento e contribuição no planejamento, elaboração, execução e monitoramento da política institucional de diversidade étnico-racial do IFCE;
- Participação das bancas de heteroidentificação dos processos seletivos;
- Acompanhamento dos estudantes ingressantes pelas cotas e produção de dados sobre esses estudantes;
- Colaboração junto ao setor pedagógico para a garantia de inclusão da educação das relações étnico-raciais nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs);
- Articulação, diálogo e parcerias com as comunidades e/ou instituições;
- Acompanhamento da bibliografia disponibilizada nas bibliotecas dos campi referente às relações étnico-raciais;
- Planejamento e organização das atividades e eventos locais e institucionais;
- Planejamento, elaboração, execução e avaliação de ações para formação continuada de servidores dos campi, de outros profissionais da educação e comunidade externa em geral. (IFCE, 2023, p. 7)

Analisando o panorama de ações dos NEABIs do IFCE, foi possível observar que, ao longo dos anos, à medida em que os NEABIs iniciaram suas atividades nos *campi* do IFCE, as ações realizadas foram se diversificando, tanto no que diz respeito às temáticas abordadas, como à metodologia adotada e ao público-alvo. De acordo com o Relatório do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IFCE, apenas do ano de 2022, foram realizadas quarenta atividades, as quais atingiram, entre público interno e externo, aproximadamente 2728 (duas mil, setecentas e vinte e oito) pessoas. (IFCE, 2023)

A partir das minhas vivências, observações e dos dados analisados, pude inferir que as ações desenvolvidas pelos núcleos abordam a temática étnico-racial em conformidade com as expertises dos *campi* (relacionadas aos cursos ofertados, ao corpo docente e demais servidores, à localização e composição dos NEABIs), bem como às demandas dos estudantes e da comunidade externa, e o contexto social, político e econômico. Por isso, são observáveis eventos, atividades e iniciativas heterogêneas, abordando as questões raciais e de reconhecimento e valorização dos povos afro-brasileiros e indígenas em diversos contextos e eixos como gastronomia, cinema, teatro, fotografia, literatura, religião, música, dança, entre

outros.⁵⁰

Buscando desvelar um panorama institucional sobre as realizações dos NEABIs, a partir do levantamento realizado no site da instituição, foi possível categorizar as ações dos núcleos de acordo com sua natureza, metodologia e público-alvo. As categorias elaboradas foram: *eventos acadêmicos*, *publicações*, *audiovisual*, *formação de professores*, *parcerias externas* e *interação com as comunidades*. A partir das contribuições dos coordenadores e dos membros que participaram desta pesquisa, foi possível uma reflexão mais ampliada da atuação dos NEABIs e do seu impacto institucional e social.

A categoria *eventos acadêmicos* engloba o maior número de ações e diz respeito às palestras, seminários, rodas de conversa, jornadas, concursos literários e demais atividades realizadas com a comunidade acadêmica dos *campi*. São inúmeros os eventos dessa natureza, nas diversas unidades da instituição, que promovem a divulgação das temáticas ligadas à educação para as relações étnico-raciais em todo o estado, bem como viabilizam espaços de visibilidade e valorização das culturas afro-brasileira e indígena. As Figuras 11 e 12 abaixo retratam exemplos de eventos desta natureza.

Figura 11 – Palestra: “Os 15 anos da Lei 10.639/03: afinal, o que mudou?”
[Realização: campus Fortaleza e Jaguaribe (dez/2019)]



Fonte: IFCE (2023).

⁵⁰A título de ilustração, bem como para dar uma dimensão da capilaridade e do impacto das ações realizadas, foram trazidos, no decorrer do processo de categorização, alguns exemplos de eventos e atividades realizados. Esta foi uma seleção meramente ilustrativa e representa apenas um recorte da diversidade e profusão das ações dos NEABIs do IFCE.

Figura 12 - Exposição Literária alusiva ao Dia da Consciência Negra.
[Realização: campus Caucaia (nov/2022)]



Fonte: IFCE (2023).

Reconhecer o NEABI como fomentador do debate sobre as questões étnico-raciais, pautando uma educação antirracista, foi um ponto de confluência entre participantes da pesquisa ao refletirem sobre a atuação do NEABI. A fala de Aruna ilustra bem esse ponto, quando afirma que o papel primordial no núcleo é *“levantar o debate, as questões, né, sobre, é... relacionadas a essas questões raciais tanto dos negros, quanto dos indígenas”* (Aruna). Para tanto, elenca como principais atividades do núcleo:

“(...) as palestras, de modo geral, né? Quando a gente leva uma pessoa de fora pra discutir algum tema relevante, porque de fato chama a atenção dos alunos, é uma outra pessoa, né? E aí acaba sempre trazendo temáticas relevantes e às vezes até os próprios alunos que fazem parte do Núcleo, né, eles acabam sugerindo algo que é do interesse deles. (ARUNA)

Em decorrência da pandemia do COVID-19, foi possível observar a mobilização de alguns dos NEABIs para a realização de seus eventos de forma remota, o que permitiu manter os núcleos atuantes e, ainda, receber convidados de outras instituições para integrar e contribuir com estas ações. Como foi o caso da Live *“O Marco Temporal e a Luta pela Vida dos Povos Indígenas”*, promovida pelo *campus* de Aracati, em outubro de 2021, que contou com a participação do indígena guarani Edson Benites Martins, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), bem como do assistente social, membro do grupo Maracaty,

Cobra Preta dos Santos Galvão, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Outra atividade relevante durante esse período foi o evento transmitido através da plataforma Youtube, intitulado “O impacto da COVID 19 nos territórios indígenas da Região Norte do Estado do Ceará”, promovido pelos NEABIs dos *campi* da região norte do estado, como: Acaraú, Camocim, Itapipoca, Sobral e Tianguá, conforme ilustra a Figura 13.

Figura 13 – Mesa redonda: “O impacto da COVID-19 nos territórios indígenas da Região Norte do Estado do Ceará”.

[Realização: *campi* da Região Norte (set/2020)]



Fonte: IFCE (2023).

Foi possível observar, a partir deste levantamento, que, embora os NEABIS realizem atividades ao longo de todo o ano, estas ocorrem com maior frequência próximo a datas comemorativas. Entre estas datas, destacam-se: o Dia dos Povos Indígenas, celebrado no dia 19 de abril; o Dia da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro; a Abolição da escravatura, que ocorreu do dia 13 de maio; e a Data Magna do Ceará, em 25 de março, que faz alusão a abolição da escravatura no Estado. O relato de JACI, membro do NEABI, demonstra o impacto que os eventos relacionados ao mês da Consciência Negra têm em seu *campus*:

“Mas, sem dúvidas, assim, o mês de novembro ainda é muito marcante. Tanto... Eu não sei se só pela atuação do NEABI ou se porque as pessoas já estão esperando isso, né? Eu não tenho essa, essa análise ainda, né? Porque ficou tão comum a gente... não é nem o 20 de novembro, então, assim, é o mês de... é muito forte. O mês de novembro, ali, as ações que ocorrem no mês de novembro têm uma conotação diferente, têm uma conotação diferente. E aí é que tá: não sei se é porque a comunidade como um todo, ela já espera, né? E aí há sempre um envolvimento maior, você consegue inclusive com os professores que eles se envolvam mais com as atividades. Eu acho que o mês de novembro ainda é muito forte, muito forte. Do jeito que a gente tem que fazer com que o abril indígena se torne também um marco, né? Da mesma forma.” (JACI)

Percebe-se, com isso, que a celebração de datas comemorativas é fundamental, pois

promove não só a valorização e divulgação da cultura dos povos indígenas e afro-brasileiros, mas também a manutenção de uma agenda de debates que possibilitam a conscientização crítica sobre o que essas datas representam. Sobre isso, o *campus* de Cedro emitiu, em 2021, uma nota sobre a data em alusão à abolição da escravatura, com um texto da docente Deyseane Pereira dos Santos Araújo (2021) que reflete sobre a importância do olhar crítico sobre nossa história:

A história, como (re)produtora de esquecimentos, invisibilizou o fato de que, antes do despontar do dia 13 maio de 1888, diversas lutas foram engendradas por negros e negras que buscaram resistir ao enquadramento de sua diversidade em um corpo etnocêntrico. É só fazermos um recorte e olharmos, por exemplo, para o período pós 1830, marcado por fugas coletivas e individuais, revoltas contra feitores e senhores e criação de associações abolicionistas. Dentre as lutas organizadas de forma coletiva, destacamos aqui os Quilombos, as Irmandades Negras, a Revolta dos Malês, a Balaiada e a Rebelião do Divino Mestre, para ficarmos em algumas. (...) O racismo institucionalizou-se. É herança advinda do regime escravocrata. Apesar de todos os esforços travados por negros e negras ao longo da história, a Lei Áurea, sonhada e idealizada por muitos, encontra-se, ainda, inconclusa. Aqueles que no passado foram escravizados já apontavam para o fato de que somente uma mudança na forma de enxergar o corpo negro dará o vislumbre da verdadeira liberdade. Antes disso, tudo será utopia, pois enquanto existir uma pele alva; enquanto a maioria das pessoas mortas pela polícia forem negras (80 tiros?); enquanto o percentual de alunos negros nas instituições de ensino superior ainda for insignificante; enquanto não existirem políticas públicas de saúde e de educação voltadas para a população negra; enquanto a história contada for a história dos ditos vencedores; enquanto a cultura e a religião afro-brasileira não for efetivamente ensinada nas escolas; enquanto não percebermos que mais de 50 % da população brasileira é negra; enquanto não promovermos, de fato, práticas antirracistas... a abolição nunca se efetivará." (IFCE,2023).

É nesse sentido que a fala do coordenador C7 corrobora com a ideia de que o NEABI seja um espaço de conscientização e formação crítica, na medida em que defende que os NEABIS promovem “*formação política quanto às questões das lutas sociais e do movimento negro. Educar para uma sociedade em que todos se respeitem.*” (C7)

As **publicações** são outra categoria elencada para a análise das ações dos NEABIs. Servidores e estudantes vêm realizando pesquisas sobre a temática das relações étnico-raciais, o que deu origem a variadas publicações nacionais e internacionais⁵¹. Um exemplo disso é o estudo realizado pelo *campus* de Acaraú, que resultou na produção da cartilha “Povo Tremembé e remanescentes de quilombo vivendo em Acaraú: histórias de luta por direitos e reconhecimento” (2022), que mapeou os povos tradicionais da região, bem como registrou suas histórias e memórias.

Conforme ilustra a Figura 14, a seguir, O NEABI do *campus* de Quixadá produziu,

⁵¹ É o caso do artigo “Lazer e Protagonismo Social: Uma Experiência de Turismo Comunitário no Nordeste Brasileiro”, publicado em 2021, resultado da pesquisa da docente Ana Amélia Neri Oliveira sobre o turismo comunitário desenvolvido pela comunidade do Quilombo do Cumbé, no município de Aracati.

em 2021, um documento para socializar informações e orientações à comunidade acadêmica sobre como ocorre o processo de heteroidentificação na instituição. A cartilha “O processo de Heteroidentificação” é fruto do projeto de extensão “Enegrecendo Informações” e traz, de forma objetiva e acessível, as principais informações sobre o acesso dos alunos contemplados pelas cotas raciais à instituição.

Figura 14 - Cartilha “O processo de Heteroidentificação”
[Realização: campus Quixadá (2021)]



Fonte: IFCE (2023).

A atuação dos NEABIs no que tange à heteroidentificação tem um impacto significativo na promoção da inclusão nos processos seletivos do IFCE, como reflete um dos membros do núcleo, ao destacar como atividade primordial do NEABI, a participação das bancas de heteroidentificação. Para CRIS:

“[...] isso mostra o quanto o NEABI, ele é importante para o funcionamento dessa política educacional do ingresso no ensino superior, e também de conscientização, né? De mostrar que esse trabalho ele é importante para que os estudantes, eles entendam os seus pertencimentos, entendam o que é uma política pública séria, entendam o que é política afirmativa e o papel que o NEABI desempenha.” (CRIS)

Outra publicação de destaque foi o Calendário do Movimento Indígena do Ceará de 2020, elaborado pelo NEABI do *campus* de Fortaleza, em parceria com o Movimento Indígena do Ceará (MI), como resultado de um primoroso trabalho de pesquisa. O calendário, aprovado na Assembleia dos Povos Indígenas do Ceará em 2019, contou com apoio e financiamento da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação (PRPI) do IFCE e

constitui a cartografia do Movimento Indígena no Ceará, a partir das datas importantes para estes povos, como ilustra a Figura 15, a seguir.

Figura 15 - Calendário do Movimento Indígena do Ceará de 2020.
[Realização: campus Fortaleza (2020)]



Fonte: IFCE (2023).

A categoria **audiovisual** agrupa os eventos de comunicação que se valerem de elementos visuais e/ou sonoros para abordar a temática do racismo e das relações étnico-raciais. O *campus* de Sobral lançou, em dezembro de 2021, o podcast “Na ponta da Lança”, que busca criar um canal de comunicação entre a comunidade acadêmica, debatendo as temáticas relacionadas ao núcleo, com seus membros e convidados externos. Destaco, ainda, a participação do *campus* de Tauá na programação da rádio local, debatendo as questões ligadas ao NEABI. Outro exemplo de atividades desta natureza, são os “Cine Debate”, através dos quais os NEABIs promovem reflexão e discussão com a comunidade acadêmica, a partir da exibição de obras cinematográficas relacionadas à temática étnico-racial, como ilustrado na Figura 16, abaixo.

Figura 16 - Cine debate do filme “Que horas ela volta?”
[Realização: campus Acaraú (nov/2022)]



Fonte: IFCE (2023).

Outra categoria de eventos de impacto significativo realizados pelos NEABIs está relacionada à **formação de professores**. É inegável que os eventos como palestras, seminários, rodas de conversa também configuram ambientes formativos, mas a intenção desta categoria consiste em dar destaque às ações voltadas especificamente para a formação docente. Como exemplo destas ações, está o projeto “Contribuindo com a formação de professores (as) da educação básica dos sertões de Crateús sobre as temáticas afro-brasileiras e indígenas”, idealizado pelo *campus* de Crateús, que iniciou suas atividades em novembro de 2020, ofertando 60 vagas para docentes e discentes internos e externos, com o objetivo de abordar temáticas como relações étnico-raciais, territorialidades, música e religiosidade afro-brasileira e indígena. Sobre isso, C3 destaca a “*formação de professores pautada na educação para as relações étnico-raciais e a ampliação do repertório cultural e afro-centrismo dos estudantes e servidores*” como a atividade principal realizada pelo núcleo o qual coordena.

Um dos membros entrevistados, que leciona uma disciplina humanista em cursos Técnicos Subsequentes ao Ensino Médio, destaca o impacto positivo que a participação no NEABI teve sobre sua atuação docentes, uma vez que relata que seu interesse em participar do NEABI se deu pela possibilidade de o núcleo ser um apoio formativo no sentido de práticas pedagógicas de aplicação das Leis 10.639/2003 e 11.645/08:

[...] *Uma lei falava da afrodescendência e/ou quilombola e a outra lei sobre a questão indígena. Quer dizer, inevitavelmente eu fui. Nem fui eu que escolhi, esse assunto que me escolheu. Então eu entrei de cara dentro do assunto.*” (Docente)

Foi possível observar, ainda, a realização de ações dos NEABIs contando com *parcerias externas*. Um exemplo de ações desta natureza é o projeto “O apagamento do negro na terra do sol: rumos da educação e cultura afro-brasileira no Ceará”, fruto da parceria do IFCE com a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), a partir do Acordo de Cooperação firmado em julho de 2019, que teve como objetivo a

Difusão do patrimônio material e imaterial, bem como a valorização da diversidade cultural, por meio da promoção, educação e cultura afro-brasileira desenvolvidas no estado do Ceará e, como objetivos específicos: a formação de uma rede de pesquisadores (as) e extensionistas, a partir dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIS/IFCE) e o mapeamento e registro documental de manifestações socioculturais de matriz afro-brasileira, tais como comunidades quilombolas, terreiros, movimentos sociais e clubes negros na capital e interior do Ceará. (IFCE, 2019)⁵².

Por fim, a última categoria diz respeito à *interação com as comunidades indígenas e quilombolas* situadas no entorno dos *campi* do IFCE. A instituição, em sua política de expansão e interiorização, inaugurou diversos *campi* por toda a extensão do território cearense, o que significa dizer que mais unidades próximas às comunidades indígenas e quilombolas surgiram. Segundo a Pró-reitoria de Extensão (PROEXT) do IFCE, a instituição vem, desde 2015, sistematizando ações de pesquisa e estudo, através dos NEABIs, no sentido de mapear a presença e as atividades dos grupos e comunidades indígenas e quilombolas localizadas no estado do Ceará (IFCE, 2023).

O relatório do I Encontro dos NEABIs do IFCE, realizado em 2015, traz em seu texto relato de pesquisa o levantamento junto aos representantes dos *campi*, acerca das comunidades indígenas e quilombolas existentes nas proximidades das unidades da instituição, bem como da relação dos *campi* com elas. Para apresentar o panorama geral das comunidades, a equipe da Pró-reitoria de Extensão (PROEXT) do IFCE utilizou dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e do Ministério do Desenvolvimento Social, bem como das informações fornecidas pelos próprios *campi* da instituição. Segundo o documento, a pesquisa:

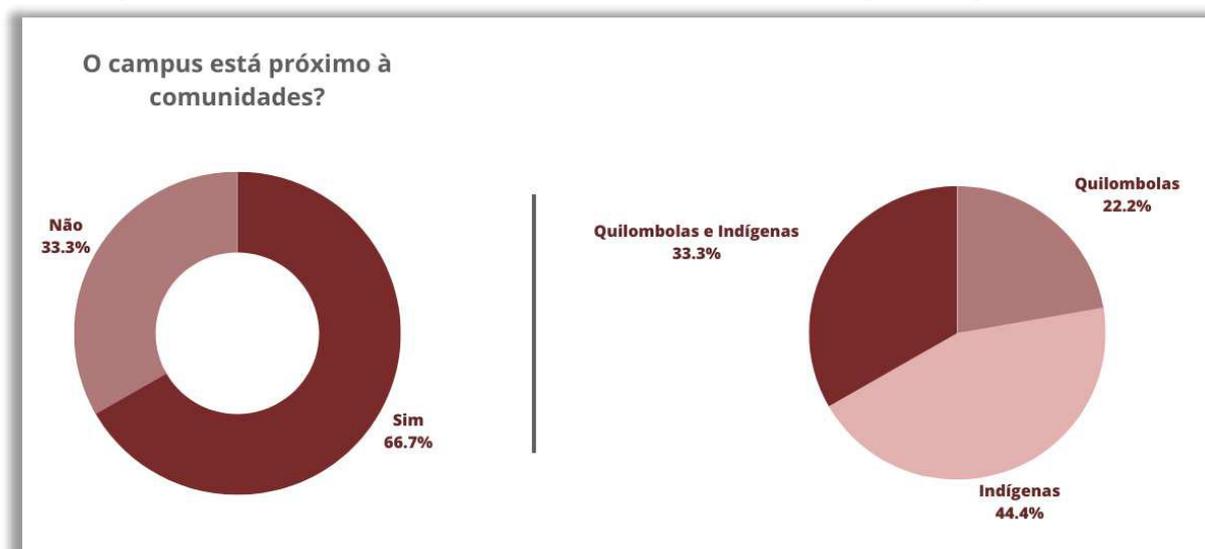
Apresentou, também, os *campi* localizados em regiões com comunidades quilombolas (dados do INCRA), foram elas: Aracati - Córrego de Ubaranas; Baturité - Serra do Evaristo; Caucaia - Boqueirão, Cercadão do Dicetas, Porteiras, Serra do Juá, Caetanos e Capuan; Crateús - Queimadas; Quixadá - Sítio Veiga e em Tauá - Consciência Negra. E de acordo com os dados do MDS: Fortaleza (têm 8 comunidades); Iguatu (1 comunidade), Jaguaribe (1 comunidade), Morada Nova (1 comunidade), Quixadá (1

⁵² Para mais informações, acessar <<https://ifce.edu.br/itapipoca/noticias/unilab-e-ifce-firmam-parceria-com-projeto-de-ensino-pesquisa-e-extensao-2019-co-apagamento-do-a-negro-a-na-terra-do-sol-rumos-da-educacao-e-da-cultura-afro-brasileira-no-ceara2019>>

comunidade), Sobral(9 comunidades), Tauá (2 comunidades), Tianguá (1 comunidade), Ubajara (1 comunidade), Baturité (1 comunidade), Canindé (1 comunidade), Crateús (4 comunidades). Sendo que apenas os Campi de Juazeiro Do Norte, Umirim, Camocim e Aracati responderam ter essas comunidades. Os mesmos levantamentos foram feitos em relação às comunidades indígenas. Dessa forma os campi localizados em regiões com povos indígenas foram: Crateús - Potyguara; Maracanaú - Pitaguary; Caucaia - Tapeba, outros que responderam ter: Juazeiro do Norte, Crateús, Umirim, Ubajara, Camocim, Tianguá. (IFCE, 2015, p. 28)

De acordo com os dados obtidos a partir do questionário desta pesquisa, dos doze campi participantes, oito estão situados próximos a comunidades: sendo dois deles a comunidades quilombolas, quatro a comunidades indígenas e três a ambas, como ilustra a figura abaixo (Figura 17). Dez coordenadores afirmaram, ainda, que o NEABI no qual atuam já realizou atividades em parcerias com comunidades, entre elas: visitas, oficinas, cursos de formação e eventos culturais.

Figura 17 - Proximidade dos núcleos com comunidades indígenas e quilombolas



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Cabe um destaque para o projeto “AGROCHUÍ”, realizado pelo *campus* de Maracanaú, em parceria com o NEABI Fortaleza, o qual desenvolveu capacitação em Agricultura Ecológica. Outra atividade desta natureza foi o seminário realizado pelo *campus* do Crato, acerca da preservação do Patrimônio Imaterial Arqueológico, na Vila de Moró, que está ilustrada na figura 18 abaixo.

Figura 18 - Seminário Patrimônio Imaterial Arqueológico, na Vila de Moró
[Realização: campus Crato (nov/2018)]



Fonte: IFCE (2023).

A aproximação com as comunidades é bastante relevante, pois representa o empenho da instituição, através dos NEABIs, em reconhecer e valorizar as contribuições sociais destas comunidades e das culturas afro-brasileira e indígena, o que contribui, conseqüentemente, para o cumprimento das exigências das Leis 10.639/2003 e 11.645/08. Para além disso, conhecer e mapear estas comunidades favorece a inclusão dos seus moradores no IFCE, bem como o desenvolvimento de ações e políticas de ingresso, permanência e êxito dos alunos quilombolas e indígenas, a partir das quais possam apoiar institucionalmente estes estudantes. Entretanto, cabe ressaltar o papel da gestão dos *campi*, bem como da gestão máxima do IFCE em incentivar e promover ações de pesquisa, extensão e ensino direcionadas às comunidades quilombolas e indígenas do Ceará.

Ainda sobre esta categoria, as campanhas solidárias foram ações efetivadas pelos NEABIs, principalmente no contexto da pandemia do COVID-19, em que, devido às determinações sanitárias, a população mundial ficou em isolamento físico e social, o que, conseqüentemente, inviabilizou o funcionamento presencial dos *campi* do IFCE. Nesse contexto, o *campus* Fortaleza realizou, em abril de 2020, doação de alimentos destinados à merenda escolar dos seus estudantes ao povo indígena Anacé, do município de Caucaia. Por sua vez, a campanha “Solidariedade em Ação”, realizada pelo NEABI do *campus* de Acaraú, arrecadou, entre seus servidores, alimentos e produtos de limpeza e higiene, doados à comunidade quilombola de Córrego dos Iús, em maio de 2020.

Após a apresentação do levantamento, fica evidente a fecunda atuação dos NEABIs no IFCE e seu impacto nas localidades e no entorno dos *campi* nos quais se inserem,

oportunizando espaços de construção e troca de conhecimento, de experiências e de afetos. Desta forma, é seguro afirmar que estes núcleos, alinhados com os objetivos elencados no Regimento Interno dos NEABIs do IFCE, em seu art. 4º, contribuem de forma significativa para a divulgação das temáticas das relações étnico-raciais, para o fomento de projetos e pesquisas nesta área, para elaboração e aperfeiçoamento de políticas institucionais, para o fortalecimento das identidades culturais dos povos indígenas e quilombolas do Ceará, bem como na divulgação de novas epistemologias (contra hegemônicas) de leitura e interpretação da realidade racial, social e política do estado e do país (IFCE, 2017). Dessa forma, os NEABIs do IFCE vêm trabalhando incansavelmente, tendo em vista a efetivação das Leis 10.639/2003 e 11.645/08, assim como a promoção de uma educação para as relações étnico-raciais, com vistas ao enfrentamento ao preconceito, discriminação e às desigualdades.

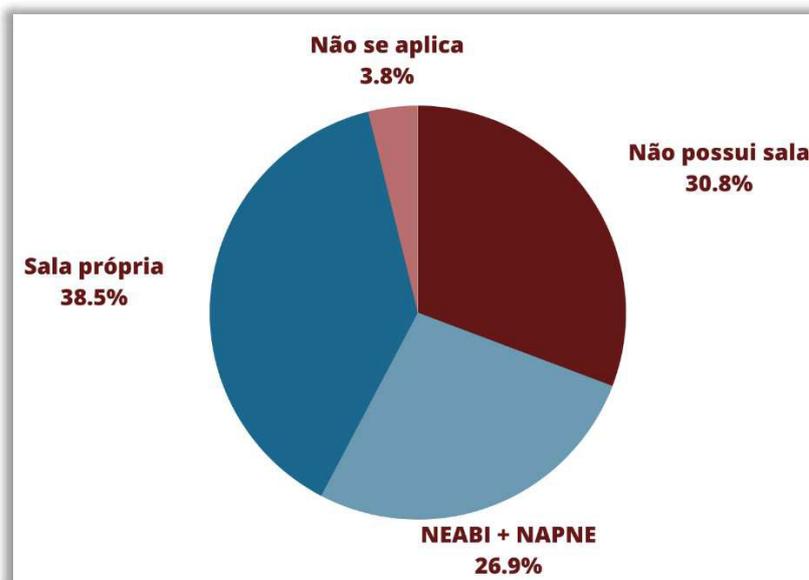
Na próxima seção, refletirei acerca dos entraves que desafiam e impactam negativamente a atuação dos NEABIs do IFCE, a partir da contribuição dos participantes da pesquisa, bem como das minhas percepções enquanto servidora do IFCE e membro do núcleo. Dessa forma, foi possível inferir alguns aspectos institucionais que se constituem como obstáculos para o funcionamento pleno dos NEABIs e, conseqüentemente, para a consolidação de políticas institucionais de inclusão e enfrentamento às desigualdades e ao preconceito étnico-racial

4.2.3 Entraves para (r)existência: os desafios dos NEABIs do IFCE

No que diz respeito à infraestrutura, o Regimento Interno dos NEABIs determina, em seu art. 40, que os núcleos devem dispor de sala mobiliada e computadores com acesso à internet (IFCE, 2017). Entretanto, os dados apresentados na Cartografia dos NEABIs de 2021 evidenciam que 57,7% dos núcleos que participaram do levantamento⁵³ não dispõem de sala exclusiva para o NEABI, sendo que desses, 26,9% dividem sala com o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) e 30,8% não possuem sala. Apenas dez (38,5%) dos núcleos dispõem de sala própria para as atividades do NEABI, conforme mostra o gráfico 6 abaixo. (IFCE, 2021)

⁵³ De acordo com o documento, dos 27 núcleos da instituição, 25 responderam à pesquisa.

Gráfico 6 - Infraestrutura NEABIs IFCE



Fonte: Adaptado de IFCE (2021)

É imprescindível para a boa atuação dos NEABIs na instituição, o acesso à infraestrutura adequada, tendo em vista o planejamento, a execução e avaliação das atividades referentes aos objetivos do núcleo, explicitados em seu Regimento Interno. O referido documento estabelece como critério de organização e condição de funcionamento e realização das ações, a elaboração de um calendário de reuniões periódicas (que devem ocorrer, pelo menos, bimestralmente).

De acordo com o levantamento realizado junto aos coordenadores, a escassez de recursos humanos e materiais se constitui como um dos principais reveses que impactam o funcionamento dos NEABIs. Em alguns *campi*, esses núcleos funcionam sem espaço físico adequado e com um contingente reduzido de membros atuantes. Sem uma sala própria e devidamente equipada, os núcleos ficam impossibilitados de realizar suas reuniões, o que impacta negativa e significativamente os processos de planejamento e avaliação de suas ações. O desprovimento de infraestrutura adequada impacta, ainda, na captação de recursos financeiros para o núcleo. Para concorrer a editais e receber financiamento, possuir instalações adequadas para a alocação e melhor uso dos recursos é fundamental. O coordenador C10 aponta a falta de apoio e recurso financeiro, como os principais desafios enfrentados pelo NEABI do seu *campus*:

Falta de apoio, apoiar as minorias sociais mesmo quando estamos numa instituição pública é desafiador; seja entre os colegas ou para a gestão, não temos orçamento, precisamos fazer movimento do bolso para custear as atividades. (C10)

A escassez de recursos e infraestrutura, a não priorização, desvalorização e

invisibilidade dos NEABIs pela gestão da instituição e dos *campi*, são apontados pelos coordenadores como entraves para a promoção das atividades dos NEABIs no IFCE. É o que ilustra as falas de C8 e C9 ao elencarem os desafios enfrentados enquanto coordenadores do núcleo:

Muitos, difícil elencar o maior [desafio], mas acredito que a falta de prioridade sobre a temática dos gestores dos campi, o que acaba reverberando sobre os demais membros da comunidade acadêmica (docentes, TAEs e discentes)” (C8)

Falta de recursos; desvalorização/invisibilização em geral pelas gestões, que não compreendem os NEABIs (sic) como espaços de produção científica e tecnológica na instituição, além de uma perspectiva assistencialista da extensão.” (C9)

Durante minha participação em uma das reuniões ordinárias do núcleo (momento em que apresentei minha pesquisa e fiz o convite para os membros para participarem), nas discussões sobre as atividades anuais a serem desenvolvidas, a questão da infraestrutura também apareceu como um entrave ao pleno funcionamento do NEABI em questão. Na ocasião, os membros, ao passo que reconheceram a importância de já terem uma sala própria (que atualmente dividem com o NAPNE), afirmaram que um espaço maior seria mais adequado. No debate, argumentaram sobre a questão da localização da sala, que fica em uma área mais isolada, dificultando o acesso e a visibilidade para a comunidade tanto interna quanto externa ao *campus*. Para além disso, ressaltaram que, para as atividades de estudo, um espaço mais amplo também viabilizaria a participação de mais pessoas. Por fim, a demanda por um espaço maior a ser reivindicado junto à direção e administração do *campus* se justificaria pela necessidade de armazenagem do acervo produzido e adquirido a partir da realização das atividades do núcleo.

Outro desafio apontado durante a pesquisa, por coordenadores e membros, foi o pouco engajamento dos servidores nas atividades do NEABI, desde a participação nos eventos e atividades à disponibilidade em fazer parte do núcleo. Para C11, isso reflete na sua avaliação da atuação do núcleo que coordena, na medida em que ao avaliá-la, pontua:

Acredito que, no geral, seja boa, embora tenhamos muitos limites por conta da falta de disponibilidade dos membros. Estou na coordenação já tem algum tempo, sobretudo porque nenhum colega - isso vai mudar agora - conseguia se organizar para estar à frente do núcleo, e sem um coordenador ele deixaria de funcionar. Neste sentido, temos uma atuação boa, mas limitada, sobretudo ao cenário do campus, com dificuldade de participação das articulações gerais dos NEABIS. (C11)

Nos depoimentos de membros e coordenadores, alguns destacam que, ainda que formalmente fazendo parte do núcleo, alguns membros não se envolvem nas atividades como esperado. É o que relata C11, ao considerar a questão do engajamento o maior desafio do

NEABI que coordena:

Acredito que seja o engajamento maior dos membros e de toda a comunidade do IFCE. Por mais que tenhamos um quantitativo de membros que formalmente estão na portaria, na prática, não temos esse engajamento. Da mesma forma, que é importante que outros professores de áreas diversas estejam envolvidos apoiando as ações do NEABI. (C11)

Beni, igualmente, reconhece essa realidade em seu *campus*, quando afirma que, entre os membros do NEABI do qual faz parte, há um contingente cuja atuação fica aquém dos demais: “*Vamos supor que 30% tá, 40% atua, o restante não vai na reunião, vai e fica calado, enfim...*” (BENI).

Sobre isso, Jaci aponta que, muitas vezes, o rendimento e a constância dos participantes e das atividades do NEABI são impactados por outras demandas e atividades individuais e profissionais dos membros, tanto para discentes quanto docentes. Dessa forma, reconhece como desafio do núcleo a integração e continuidade das atividades, na medida em que afirma que

[o maior desafio] é manter um grupo integrado. Que aí não é nem, não é do NEABI em si, é pela questão do trabalho das pessoas, né? Do envolvimento dos estudantes, né? Então, o maior desafio é manter aquele grupo constantemente, né? para poder desenvolver o trabalho. Eu acho que, então, é o contrário: é manter o trabalho constante do grupo, vamos dizer, né? Porque aí entra nas dificuldades de cada um, né? de carga horária, de trabalho, de... O aluno tem as suas horas de aula, tem prova, tem um monte de... E os estudantes trabalham... Então é isso: os horários. Que às vezes a gente tem dificuldade de ter horários comuns, para poder se reunir. Então, é um desafio maior, né? Esse trabalho desse grupo, que tem esse trabalho que é constante, não há ruptura nesse trabalho. Mas, assim, eu sinto interesse dos estudantes, dos professores, né? que estão no núcleo, de fazer... Mas, a gente sabe que o dia a dia muitas vezes limita assim as nossas ações. (JACI)

No decorrer da reunião ordinária que observei durante a realização desta pesquisa, apesar de ter sido um profícuo momento de troca de ideias e de reflexão sobre a importância e impacto das ações dos núcleos, havia um número reduzido de membros participando e, além disso, dois dos docentes presentes estavam, simultaneamente⁵⁴, participando de outras reuniões da instituição. Na minha experiência enquanto servidora e membro do NEABI, presenciei acontecimentos como este, em que muitas vezes o conflito de horários inviabilizou a participação dos membros nas reuniões. Penso que, nesse sentido, conciliar as disponibilidades dos membros seja um desafio para a realização destas reuniões o que, conseqüentemente, pode impactar a atuação do núcleo.

De acordo com a fala de alguns coordenadores, a falta de apoio aos NEABIs acaba

⁵⁴ Isso foi possível, pois as reuniões em questão estavam sendo realizadas de forma remota.

por refletir no desinteresse dos servidores e, conseqüentemente, dos discentes. Corroborando com esse apontamento, como assertivamente reflete Cris, o apoio institucional é imprescindível para o fortalecimento da atuação dos NEABIs nos *campi*, seja das gestões locais ou da gestão máxima do IFCE. Além disso, segundo este membro, o enfrentamento ao racismo e as desigualdades não deve estar circunscrito, exclusivamente às ações dos NEABIs, mas deve ser incorporado às práticas pedagógicas e às políticas da instituição, como aponta este membro:

Então, eu, eu avalio hoje que o maior desafio é mesmo de compreensão e de fortalecimento do Núcleo. Então, o Núcleo realiza atividades, ele vem realizando ali um trabalho. Mas institucionalmente, eu penso que é necessário um maior investimento, uma maior é... parceria com a gestão do, do, do próprio instituto, né? Das suas coordenadorias, é... precisam um envolvimento, engajamento pra alcançar os estudantes. O NEABI em si ele não tem é... uma força tão grande do ponto de vista institucional, ele ali é um apoio, é uma parceria, é um núcleo de estudo, de pesquisa sobre essa temática. Mas no final das contas, ele acaba fazendo um papel institucional quando ele tá ali é... fazendo a regulação da política afirmativa com a banca de heteroidentificação, e aí um desafio é exatamente esse, né? É que a instituição, ela compreenda esse trabalho e que haja melhorias, apoio, investimento no NEABI, com material, com livros é... com formação dentro do campus pra todos os professores e aí é dessa forma, intensificando as ações que a gente vai ter um êxito muito maior.
(CRIS)

De acordo com participantes da pesquisa, a invisibilidade das questões étnico-raciais pela instituição e, conseqüentemente, a negligência com os NEABIs, são manifestações de *racismo institucional*. Como reflete C5, a “*existência do racismo institucional*” se constitui o maior obstáculo para o funcionamento do núcleo, uma vez que relata enfrentar dificuldade de diálogo com a gestão local nas reivindicações de melhores condições de funcionamento do núcleo e suas ações. Para refletir esta questão, recupero a elaboração do conceito de racismo institucional de Cida Bento:

O racismo institucional, às vezes, se refere a práticas aparentemente neutras no presente, mas que refletem ou perpetuam o efeito de discriminação praticada no passado. O conceito de racismo institucional é importante, porque dispensa discussões sobre, por exemplo, se determinada instituição ou seus profissionais explicitam, na atualidade, preconceitos contra negros e negras. O que importa são os dados concretos, as estatísticas que revelam a desigualdade. (BENTO, 2022, p. 78)

Refletindo esta questão, esse “descaso” da gestão institucional, apontado por alguns dos participantes desta pesquisa, parece evidenciar a não priorização da temática racial, como norteadora das ações no IFCE. Reitera essa hipótese, a meu ver, o fato de não se ter publicizadas as estatísticas raciais da instituição. Nesse sentido, questiono mais uma vez: como a instituição pode pensar políticas de enfrentamento ao racismo e à promoção de igualdade no seu quadro de profissionais, se nem ao menos conhece a composição racial dos seus servidores? Dias (2020) em sua dissertação de mestrado, avaliou a implantação dos NEABIs no IFCE, no

período de 2014 a 2019. Como um dos achados de sua pesquisa, a autora identificou o impacto positivo dos NEABIS no que diz respeito às questões relacionadas à temática étnico-racial e o comprometimento destes na luta pela igualdade racial na instituição. Entretanto, identificou a falta de priorização do enfrentamento ao racismo pela gestão do IFCE como um desafio basilar para a atuação dos núcleos. Para a autora, há um silenciamento estrutural na instituição no que diz respeito às questões étnico-raciais e um entendimento equivocado de que responsabilidade de se trabalhar essas questões na instituição recai inteiramente sobre os NEABIs. Nesse sentido, conclui:

A partir da escuta e diálogo estabelecido com as coordenadorias dos NEABI's e coleta de vozes de alguns docentes, ficou perceptível, no contexto institucional do IFCE, a existência da “segregação” e da “invisibilidade”, ainda que velada, mas marcadamente acentuada de maneira excludente, quando o debate emerge para as questões étnico-raciais e para a implementação da Lei 10.639/03. (DIAS, 2020, p. 107)

Todo esse processo de categorização dos NEABIs, em diálogo com seus membros e coordenadores, me permitiu uma visão ampliada das ações, das potencialidades e das fragilidades no núcleo. Nesse sentido, é inegável que os NEABIs do IFCE têm se consolidado enquanto ferramenta basilar de apoio às instituições no sentido da consolidação de suas políticas de ações afirmativas. (IFCE, 2017) Entretanto, é meritório reforçar que a educação para as relações étnico-raciais, bem como o enfrentamento às desigualdades, ao preconceito e a discriminação e ao racismo, só terão efetividade se incorporadas e assimiladas enquanto política institucional, tratadas como prioritárias pelo IFCE.

Dando seguimento a este estudo, considerando que os estudos acerca das questões étnico-raciais vêm apontando a necessidade de se compreender, refletir e discutir o papel da branquitude na manutenção e propagação do racismo, a seguir, trago um breve panorama sobre de que forma a branquitude tem se constituído como temática de debate no IFCE.

4.3 As discussões sobre branquitude nas ações dos NEABIs

Durante o levantamento e análise dos dados da pesquisa, pude identificar que atividades discutindo a branquitude no contexto dos NEABIs do IFCE eram raras. De acordo com os coordenadores, dos doze núcleos participantes desta pesquisa, apenas quatro já realizaram alguma atividade relacionada à discussão da temática da branquitude, como ilustra o Gráfico 7, abaixo. Ademais, no momento do levantamento das ações dos NEABIs, descrito anteriormente neste capítulo, identifiquei poucas menções de atividades relacionadas a esta temática.

Gráfico 7- Atividades sobre branquitude nos NEABIs.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Diante disso, optei por buscar o termo “branquitude” no site oficial do IFCE, tendo em vista investigar ações abordando este conceito em nível institucional. Obtive um total de 20 resultados, dos quais apenas um fazia menção a uma palestra abordando a branquitude em paralelo à negritude, inserida em um evento institucional chamado “Universo IFCE⁵⁵”, ocorrido no ano de 2017. Identifiquei, ainda, um *campus* cuja descrição das atividades do NEABI, indicava discussões e debates sobre branquitude em conjunto com outras temáticas relacionadas às questões étnico-raciais (a saber: racismo, Movimento Negro, Movimento Indígena, Educação para as relações étnico-raciais, entre outros). Reitero que o site do IFCE não contém todas as ações realizadas pelos *campi*, incluindo as dos NEABIs, nesse sentido, possivelmente houve uma maior incidência de atividades abordando a temática da branquitude, entretanto, analisando proporcionalmente, é notório que esta ainda é uma discussão insipiente no contexto dos núcleos e, conseqüentemente, da instituição.

A exemplo disso, recupero minha participação na roda de conversa realizada no final do ano de 2022, no contexto das atividades alusivas ao mês da Consciência Negra, em que fui convidada pelo NEABI de uma das unidades do IFCE, localizado na Região Metropolitana

⁵⁵ O Universo IFCE é um evento direcionado especialmente para alunos da rede pública e privada, dos níveis fundamental e médio de ensino e tem como objetivo apresentar às comunidades locais os cursos ofertados pelo IFCE, bem como seus projetos de pesquisa e extensão, visando “ampliar o conhecimento da sociedade cearense acerca das ações desenvolvidas nas áreas de ensino, pesquisa e extensão pela entidade.” Fonte: IFCE, 2023. Disponível em: <https://ifce.edu.br/noticias/universo-ifce-ocorrera-nos-dias-24-e-25-de-novembro>. Acesso em 06 mar. 2023.

de Fortaleza, para refletir a temática da branquitude relacionada à Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012). O evento acontecia em paralelo ao Universo IFCE no *campus* e, por isso, as atividades do NEABI em alusão ao “Novembro Negro” ocorreram de forma concomitante às relacionadas à temática geral do evento. A roda de conversa que conduzi foi realizada em uma sala de aula, com a presença de docentes e discentes do *campus*. Apesar de um público reduzido (em torno de 15 pessoas), pude perceber a inquietude e entusiasmo, principalmente por parte dos estudantes, com relação à temática da branquitude. Questionamentos e reflexões relevantes foram suscitadas e, na minha avaliação, o saldo desse encontro foi positivo, no sentido de abordar uma perspectiva de análise a qual alguns dos participantes ainda não haviam acessado.

Apareceram, ainda, no levantamento acerca do termo “branquitude” no site do IFCE, três Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), que traziam o termo branquitude em seu texto. Após análise dos documentos, pude inferir que o conceito de branquitude aparece nas ementas de três disciplinas, uma obrigatória e duas optativas. A presença da temática da branquitude nos currículos de cursos do IFCE, ainda que de forma pontual (a partir da análise limitada descrita e apresentada nesta pesquisa), é um indicador importante da emergência deste conceito para a compreensão das relações étnico-raciais.

O PPC da Especialização em Ensino de Ciências Humanas, ofertada pelo *campus* de Caucaia, oferta a disciplina “Relações Étnico-raciais” no contexto no Núcleo Diversificado de sua matriz curricular, que traz como um de seus objetivos “Pensar as relações étnico-raciais também a partir do conceito de ‘branquitude’”. (IFCE, 2020). O curso de Licenciatura em Física do *campus* de Acaraú, também oferta uma disciplina optativa intitulada “Relações Étnico-Raciais”, que traz em seu programa o tópico “Teorias da Branquitude”. Por fim, a disciplina obrigatória “Psicologia do Desenvolvimento”, que compõe a matriz curricular do curso de Licenciatura em Letras, do *campus* de Baturité, traz como indicação de leitura complementar o livro “Psicologia Social do Racismo - Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil”, de Iraý Carone e Maria Aparecida Bento.

Nos Relatórios dos Encontros dos NEABIs, aparece apenas uma menção ao termo “branquitude”, mais especificamente no relatório do III Encontro. Reflito que este pode ser um forte indício de que esta temática ainda não tenha sido abordada de forma aprofundada nesses encontros, que se constituem como eventos de avaliação, planejamento e socialização das atividades dos NEABIs da instituição.

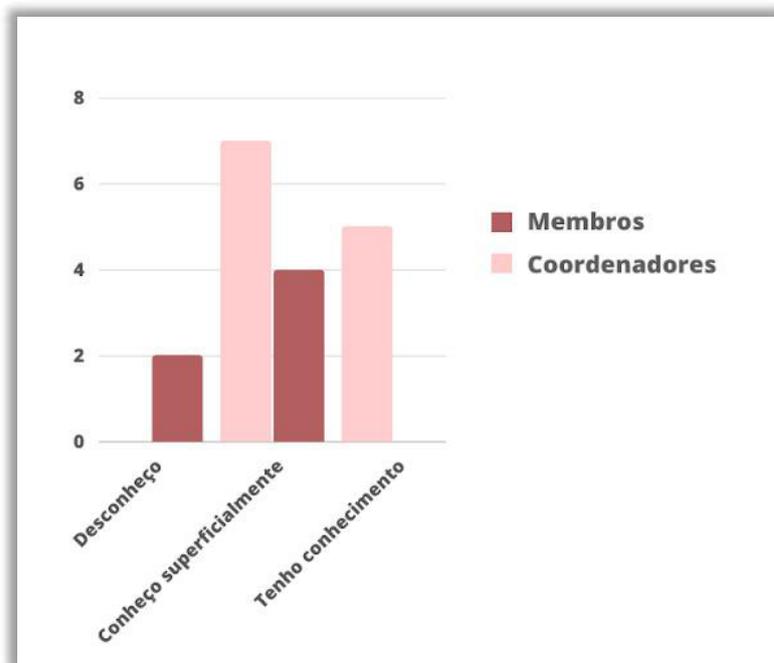
No capítulo que se segue, me dediquei a analisar as representações e percepções de raça, racismo e branquitude, a partir do diálogo com os membros do NEABI entrevistados. Além disso, apresento a sua concepção acerca da legitimidade do núcleo como espaço de

discussão da temática da branquitude.

5 PERCEPÇÕES SOBRE RACISMO E BRANQUITUDE: O QUE DIZEM OS SUJEITOS DA PESQUISA

No contato com os sujeitos da pesquisa, tanto com os coordenadores quanto com os membros entrevistados, sondei sua aproximação com a temática da branquitude. Observando o gráfico abaixo (Gráfico 8) é perceptível que, entre os coordenadores, todos relataram ter algum nível de aproximação com a temática, dos quais sete a conhecem superficialmente e cinco afirmam ter conhecimento mais aprofundado. Em contrapartida, dois dos seis membros entrevistados declaram não ter conhecimento acerca dos estudos críticos da branquitude, ao passo que os outros quatro afirmaram conhecer superficialmente esta temática.

Gráfico 8 - Contato com a temática da branquitude



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A percepção da incipiência do debate sobre a temática da branquitude no IFCE e, principalmente, nos contextos dos NEABIs se deu, inicialmente, a partir da observação de que, ao longo da minha experiência enquanto membro, não tive contato com os estudos críticos da branquitude no contexto das discussões e atividades promovidas pelo núcleo. Fato comprovado ao longo da pesquisa, tanto no levantamento das ações dos NEABI, apresentado no capítulo anterior, quanto na análise das entrevistas, sobre a qual discorro a seguir.

Com base nas minhas experiências e vivências, bem como levando em consideração as reflexões teóricas empreendidas ao longo da realização deste trabalho, a premissa de que o pertencimento/autoidentificação racial das/os integrantes do NEABI pode interferir na forma

como percebem as questões raciais orientou a análise presente neste capítulo. Ademais, ao me propor analisar as representações de racismo e branquitude que atravessam a atuação dos NEABIs do Instituto Federal do Ceará, a partir da perspectiva de seus participantes, parti de alguns questionamentos/inquietações: Por se tratarem de membros de um núcleo de estudo das questões raciais, os entrevistados reconhecem nuances da existência de desigualdades raciais entre brancos e não brancos no Brasil? Ainda que os membros não tivessem embasamento teórico e conceitual aprofundado no que tange os estudos críticos da branquitude, seria possível sondar e analisar de que forma percebem as vantagens e privilégios de pessoas brancas no contexto das desigualdades raciais brasileiras? Esses questionamentos e inquietações orientaram tanto a elaboração do roteiro das entrevistas e a sequência das perguntas, quanto a análise dos resultados, que constitui este capítulo.

Isto posto, apresento, inicialmente, a autopercepção e autoidentificação racial dos membros dos NEABIs do IFCE, a partir de suas concepções acerca do conceito de raça e dos significados dos seus pertencimentos raciais. Em seguida, analiso suas representações de branquitude, refletindo sobre vantagens, privilégios e racismo no contexto brasileiro. Por fim, discuto acerca da legitimidade dos NEABIs enquanto espaços para discussão sobre branquitude, a partir das proposições dos membros participantes desta pesquisa.

5.1 Sobre (auto)Percepção Racial

Neste tópico, busquei apresentar e refletir a autopercepção racial dos membros do NEABI, não no intuito de propor uma classificação e quantificação, mas de apreender os sentidos e significados que eles atribuem aos seus pertencimentos raciais. Isto posto, partindo do pressuposto de que o pertencimento/autoidentificação racial dos sujeitos, dialeticamente, determina e é determinado pela forma como percebem as questões raciais, compreender como os membros do NEABI se percebem no que diz respeito a sua identidade racial, perpassou, inevitavelmente, pela compreensão de como estes concebem o próprio conceito de “raça”.

5.1.1 O conceito de raça da visão dos membros do NEABI

Buscando sondar de que forma os sujeitos da pesquisa compreendem o conceito de raça, o primeiro questionamento sobre a temática racial (Apêndice B) indagava sobre a existência, na concepção deles, de diferenças entre as raças humanas e, em caso positivo para esta primeira pergunta, segui questionando sobre que fatores, então, determinariam essas diferenças.

Ariel, que se afirma enquanto pessoa negra, embora reconheça que nos foi imposta culturalmente a ideia de diferença entre as raças, não concorda com a discriminação dos indivíduos, derivada dessa diferenciação a partir de sua cor da pele. Além disso, me parece que, ao afirmar que “todos são iguais independente da cor que carregue”, Ariel demonstra se posicionar eticamente nas suas relações interpessoais.

Eu trato todos como um só, né? Todos iguais. A... essa questão das diferenças raciais começou a particularmente já vem do meio cultural nosso em que foi introduzido para a gente que é, é os negros, o... os brancos, os pardos, sendo que os pardos e os negros tão na mesma, no mesmo nicho de concepção racial. Na minha concepção, todos são iguais. [...] Então, eu me considero negra, né? A minha mãe me considerava morena. Que a minha mãe ela tinha uma, uma visão diferente da minha, uma concepção diferente da minha. Então, eu não, não vejo nesse sentido, pra mim, todos são iguais independente da cor que a pessoa carregue. (ARIEL)

Em contrapartida, Sol afirma que “com certeza” há raças humanas diversas e sua classificação é baseada na variedade de características fenotípicas e biológicas dos indivíduos, fruto da evolução da humanidade.

Se você for pegar numa questão de evolução histórica, a humanidade, ela tem uma diversidade muito grande de aspectos morfológicos, aspectos como cor da pele, estrutura dos olhos, estrutura do próprio corpo... Questões relacionadas ao fenótipo mesmo, né? Se você for pegar a questão da biologia, questões morfológica e fenotípica (sic). E se você for dar uma classificação, né? Classificar para poder diferenciar, aí é que entra muito essa questão das raças. Então por isso que eu acredito que o ser humano, ele seja... Você tenha raças dentro da espécie humana. (SOL).

Ao refletir sobre a diferenciação das raças humanas, Beni evidencia a miscelânea entre os conceitos de raça e de etnia, pois afirma que, a partir da evolução da biologia genética e da antropologia, o termo “raça” perde o sentido, uma vez que o mapeamento genético confirma a existência de uma única raça humana. Nesse sentido, defende a existência de “grupos étnicos”, diferenciados e classificados de acordo com suas características físicas e biológicas.

Particularmente, eu acho que há uma grande confusão do que é raça e etnia. Porque o conceito de raça, ele nasce, na verdade, lá atrás quando o cientista Lineu⁵⁶, adepto já do darwinismo, começa a estudar os organismos e ele passa então a utilizar a

⁵⁶ O cientista sueco Carlos Lineu (Carl Nilsson Linnæus, 1707-1778), em meados do século XVIII, propôs uma taxonomia que agrupou a espécie humana em quatro raças, baseadas em características físicas, culturais e também comportamentais e morais, para as quais estabeleceu um sistema de valoração e hierarquização. Segundo o naturalista, as raças seriam: **Americano**, que o próprio classificador descreve como moreno, colérico, cabeçudo, amante da liberdade, governado pelo hábito, tem corpo pintado; **Asiático**: amarelo, melancólico, governado pela opinião e pelos preconceitos, usa roupas largas; **Africano**: negro, flegmático, astucioso, preguiçoso, negligente, governado pela vontade de seus chefes (despotismo), unta o corpo com óleo ou gordura, sua mulher tem vulva pendente e quando amamenta seus seios se tornam moles e alongados. **Europeu**: branco, sanguíneo, musculoso, engenhoso, inventivo, governado pelas leis, usa roupas apertadas. (MUNANGA, 2004, p. 09)

expressão raça para os animais e aí, inevitavelmente, o conceito de raça passa e é jogado para espécie humana, como se houvessem raças também. É compreensível, porque naquele tempo eles não estudavam o DNA. O fato é que hoje, do ponto de vista antropológico, é mais fácil você usar a expressão etnia e étnico, ou seja, grupos étnicos, do que grupos raciais. [...] Hoje nós sabemos, pelo projeto genoma, que só existe uma raça humana, [...] por exemplo, os moluscos tem 100 mil tipos de moluscos, insetos têm 800 mil tipos, mas humanos, só tem um, qualquer DNA, de qualquer lugar do planeta. Então, não caberia, do ponto de vista técnico, usar a palavra raça. [...] Mas nós temos diferenças fisiológicas. [...] (BENI)

A fala de Beni evidencia que o conceito de grupos étnicos utilizado se alinha com as definições da Antropologia Física ou Biológica⁵⁷, que, em conjunto com outras vertentes científicas como a anatomia, a arqueologia e as ciências forenses, se dedica à identificação humana, a partir do estudo de componentes biológicos e genéticos. Nesse sentido, reflete sobre a diferenciação e especificidades dos grupos étnicos:

Esses grupos étnicos, que hoje todo mundo quer chamar raça, têm sim diferenças. Na pele, no contexto do crânio, nos ossos, entendeu? Então, deixa eu explicar uma coisa: um oriental é diferente de um africano, é diferente do europeu. A mandíbula, os lóbulos, a língua. Então, nesse contexto do fenótipo, eles são diferentes e criam essas etnias, que as pessoas confundem como raça. E é por isso que eu digo que existe(sic), sim, diferenças raciais. Isso é Biologia, é genética. (BENI)

Avançando na análise, embora reforce a ideia de que o pertencimento étnico (baseado em características biológicas) diferencia os seres humanos, Beni admite que a dimensão social se constitui igualmente como um fator decisivo de diferenciação, sendo a cultura o elemento hierarquizante entre os grupos sociais, como justificativa para a relação de exploração e subordinação que estrutura a sociedade.

Agora vamos pro social. Bom, quando a gente viu que um grupo socialmente se apodera, evidentemente, dos meios de produção e explora os outros grupos, sobretudo o que eles chamam de subculturas, né? Porque, é... Dentro do contexto do que é civilização, eu criei um conceito de cultura e subcultura, né? [...] Enfim. Então, é... Eu olho e digo: para mim, sim, eles têm diferenças fisiológicas, antropológicas e quando cai o social, aí a diferença aumenta pra caramba. (BENI).

No texto “Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia”, o professor Kabengele Munanga (2004) se dedica a refletir a definição destes conceitos e como se manifestam socialmente. Ao diferenciá-los, afirma que o conceito de etnia está associado a manifestações socioculturais, históricas e psicológicas, enquanto que raça, compreende conteúdo “morfo-biológico”. Munanga (2004) atesta que, embora a classificação seja uma “aptidão cognitiva” dos humanos e a sua diversidade um “fato empírico incontestável”, a diferenciação de raças e etnias passa a ser um problema, quando, às

⁵⁷ Ver em SILVA, Joana Trigo da Silva de Oliveira. Antropologia forense e identificação humana. 2015. Tese de Doutorado. [sn].

características físicas, biológicas e étnico-culturais, passou-se a atribuir valores e significados, no intuito de se distinguir e hierarquizar os grupos, a fim de justificar relações de poder e dominação. Nota-se que, enquanto Beni identifica os grupos étnicos a partir de suas características fisiológicas, Munanga (2004) associa o conceito às manifestações culturais partilhadas por grupos de pessoas, e, para além disso, reflete que etnia não é uma “entidade estática”, estando, juntamente com o conceito de raça, impregnado de ideologia e sujeitos ao contexto histórico, político e social nos quais estão inseridos. Sob esse prisma, reflete Munanga:

Alguns fogem do conceito de raça e o substituem pelo conceito de etnia considerado como um lexical mais cômodo que o de raça, em termos de “fala politicamente correta”. Essa substituição não muda nada à realidade do racismo, pois não destitui a relação hierarquizada entre culturas diferentes, que é um dos componentes do racismo. Ou seja, o racismo hoje praticado nas sociedades contemporâneas não precisa mais do conceito de raça ou da variante biológica, ele se reformula com base nos conceitos de etnia, diferença cultural ou identidade cultural, mas as vítimas de hoje são as mesmas de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje. (MUNANGA, 2004, p. 13)

O trecho da fala de Cris, a seguir, corrobora a concepção supracitada do professor Kabengele Munanga, quando afirma que a noção de raça se constitui no agrupamento de indivíduos de acordo com características fenotípicas e manifestações culturais, que vai justificar um processo de hierarquização, cuja gênese se deu no período da colonização europeia, e que engendra o racismo que se perpetua até os dias atuais.

Bom, primeiro que essa ideia de raça no plano biológico, ela não existe, isso é um consenso pras [...] Ciências Sociais. Essa foi uma construção histórica. Então, a racialização, ela é um produto, né? Da nossa... da humanidade, especialmente, do período colonial, e que a gente é... de uma forma trágica, nós herdamos, né? No mundo todo, como produto do colonialismo. [...] Então, a ideia da existência de raças, nós acreditamos que existe uma única raça, que é a raça humana. Mas dentro de um processo histórico, político e social, existe então essa racialização dos grupos a partir dos seus pertencimentos culturais. Então, você separa essa grande humanidade em segmentos, em grupos que foram racializados.[...] Esse sujeito não branco, ele tem características, então, população negra, ela tem ali suas características extremamente acentuadas diante da humanidade, não só do ponto de vista é... de tom de pele, não só do ponto de vista linguístico, mas enfim, o modo de viver das populações negras, eu falo negras, mas tô me focando dessa grande matriz africana. Elas têm questões, especificidades que são tanto biológicas, né? fenotípicas, quanto também culturais. Então, esse processo de racialização nada mais é do que pegar todas essas características e fazer esse processo de divisão dos grupos sociais. Então, você pega características culturais, linguísticas, religiosas, e você então separa. Então, você vai fragmentando esses grupos a partir disso. [...] e aí é nesse momento que você divide todo mundo dentro de caixas, que você separa dentro da racialização, que a gente constrói uma hierarquia. E esse é um dos grandes problemas que a gente vive socialmente. É quando você tem um grupo que se considera é... que... superior, e outros grupos inferiores. Então, esse processo de hierarquia é que é problemático, né? (CRIS)

Complementando esse pensamento, Jaci reconhece que as diferenças entre as raças, perpetuadas historicamente, só fazem sentido se compreendidas no âmbito social, uma vez que essas diferenças vêm sendo utilizadas para posicionar os indivíduos dentro de uma hierarquia social. Nesse sentido, reflete que as diferenças entre as raças existem:

“Socialmente, sim. Como elas são vistas, né? dentro da construção histórica e social, há sim [diferenças]. A forma como foi construído o conceito, né? sobre as pessoas que são negras, né? Então, historicamente, esse conceito foi construído, como sendo seres inferiores. [...]” (JACI).

Como é possível observar, as falas dos membros Cris e Jaci, reforçam a compreensão de raça como um **conceito social**. Portanto, é sob esse prisma que se compreende que raça é um conceito relacional e cambiante, subordinado às circunstâncias históricas, ideológicas e políticas nas quais está inserido. Cabe ressaltar que, ainda que os argumentos de que haveria alguma justificativa científica ou biológica para a diferenciação e, principalmente, para hierarquização das raças humanas sejam definitivamente refutados, o esteio ideológico que engendram as relações de poder e dominação, baseados na noção de raça, permanecem atuando até os dias de hoje (ALMEIDA, 2019; GUIMARÃES, 1999; 2011; MUNANGA, 2004). Em outras palavras,

O conceito de raça tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é natural, é de fato uma categoria etnosemântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico (MUNANGA, 2004, p. 06)

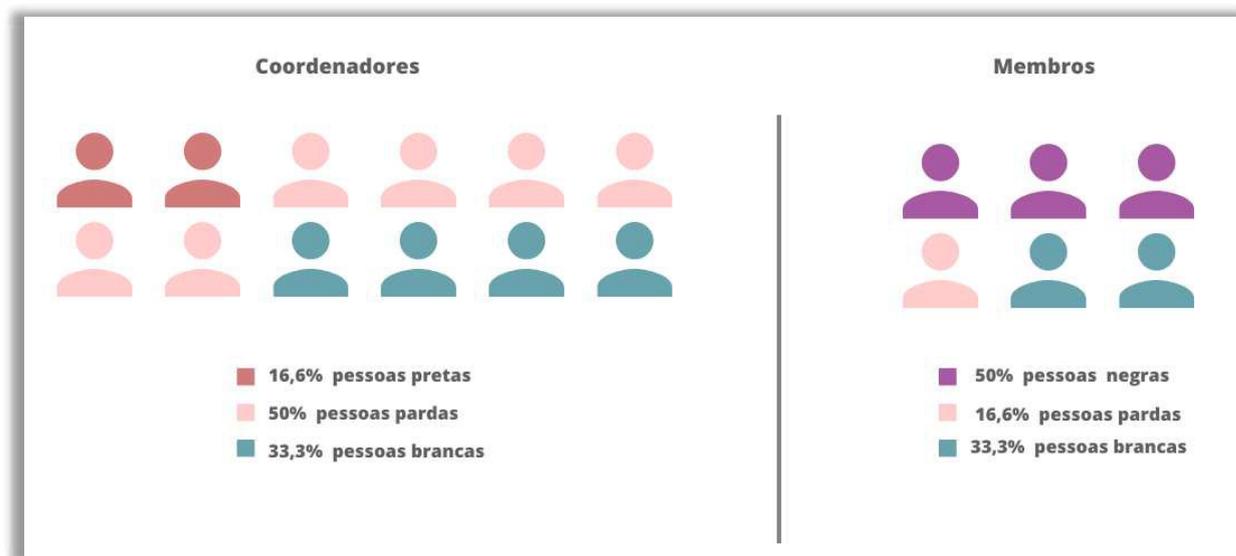
Partindo deste entendimento de que a construção da noção de raça como um conceito social se dá de forma situada histórica e socialmente, é seguro afirmar que o processo de construção da identidade racial, por conseguinte, é relacional e fluido, determinado tanto por elementos subjetivos quanto macroestruturais. (PIZA; ROSEMBERG, 1999; BRANDÃO, 2007; GUIMARÃES, 2011). Foi a partir dessa perspectiva que me propus a analisar a autopercepção racial dos membros de um NEABI do IFCE, menos por um esforço de classificação e quantificação e mais no sentido de apreender os significados que estes atribuem à classificação racial e, principalmente, às suas autopercepções raciais.

5.1.2 “Quem disse esse lugar que eu, que eu vivo, foi um colega de escola”

Nesse ponto, reflito a dimensão relacional e dialógica da construção da identidade racial, a qual, de acordo com Piza e Rosemberg, se constitui na interlocução contínua entre o “olhar de si e do outro” (PIZA; ROSEMBERG, 1999, p.125). Há que se considerar, portanto, que a construção da identidade, ainda que atravessada e determinada pelo contexto social, é um processo particular e subjetivo, circunscrito às especificidades das histórias de vida de cada indivíduo. Por conseguinte, o processo de identificação racial, a partir da construção da identidade, é permeado dos sentidos e significados e valores que vão sendo construídos, assimilados e ressignificados a partir de um contexto dialógico e dialético de interações sociais intersubjetivas e dos sujeitos com as instituições sociais.

Para refletir a questão, retomo a Figura 19, que ilustra o perfil racial autodeclarado dos participantes da pesquisa e demonstra as discrepâncias que podem ser observadas no que diz respeito aos critérios de autoclassificação racial, a depender da forma como este dado é coletado e analisado. É possível observar o aparecimento da categoria “pessoa negra”, como maioria (50%) na autodeclaração entre os membros entrevistados, que puderam se identificar racialmente de forma aberta.

Figura 10 - Perfil racial (coordenadores e membros)



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Este fenômeno também foi descrito em Brandão e Marins (2007), ao analisarem as variáveis de classificação racial de alunos do último ano do Ensino Médio e a sua opinião sobre a política de cotas. Nesse estudo, o mesmo questionário aplicado aos estudantes continha uma pergunta de múltipla escolha de autodeclaração racial baseada nos critérios do IBGE e outra

questão aberta, para que os estudantes se identificassem racialmente. Dentre os achados, os autores relatam a opção pela utilização da categoria “negro” na questão aberta e apontam um processo de “adensamento identitário entre os afro-brasileiros”, na medida em que refletem:

Assim, na pergunta aberta, aqueles que comporiam o grupo mais fenotipicamente ligado à origem africana preferem a classificação negra à preta, ainda que a primeira não componha o rol daqueles presentes nos levantamentos censitários ou amostrais feitos pelo órgão oficial designado para tal. Uma hipótese explicativa dessa configuração reside na ideia de que se a categoria negra estivesse mais voltada para a identidade, ao contrário da categoria preta (mais fenotípica), estaríamos verificando um processo de adensamento identitário entre os afro-brasileiros. (BRANDÃO; MARINS, 2007, p. 31).

Desde a década de 1970, ativistas sociais, principalmente ligados ao Movimento Negro, empreendem esforço ativo para a ressignificação do termo “negro” e valorização da identidade negra, historicamente associados a um lugar/posição social de inferioridade. Esse esforço compreendeu, ainda, evidenciar e denunciar as desigualdades sociais entre a população brasileira, que afetam, sobremaneira, pardos e pretos. Como resultado dessa luta histórica, o Estatuto da Igualdade Racial, através da Lei nº 12.288/2010, estabelece em seu art. 1º, IV, que a população negra corresponde ao “conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga” (BRASIL, 2010).

Cris reflete o processo de racialização das identidades, enquanto se afirma como “pessoa negra”.

[...] Então, as identidades, elas foram racializadas. Então, hoje, eu me vejo como um sujeito nesse mundo que tem um pertencimento específico como uma pessoa negra e que eu fui racializado e pessoas como eu são racializadas. (CRIS)

Jaci, por sua vez, ao se identificar enquanto “pessoa negra”, relata o percurso de negociação/autorreflexão na construção de sua identidade, uma vez que essa se deu a partir de um processo gradual de (re)elaboração de consciência:

Eu me identifico hoje, hoje, como uma pessoa negra. Embora... Aí é que tá: esse conceito, ele foi construído a partir dessa descoberta. Essa identificação como pessoa negra, ela vai se dando numa construção, a partir do que a gente vai lendo, né? e compreendendo essa identificação, essa diferença social. [...] Não que essa consciência tenha nascido, que eu tenha nascido com essa consciência, mas ela foi construída (...) A consciência né? dessa demarcação, desse espaço, dessa luta... E aí essa, essa consciência ela só vai se dar muito tempo depois, né? “Por que que num determinado momento, eu agi assim e não de outro jeito?” Então, ela vai se dando bem aí: você vai vendo as diferenças, né? que vão sendo impostas, na verdade. (JACI)

Recorro à Neusa Santos Souza, em “*Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*”, no esforço, consciente das minhas

limitações enquanto pessoa branca, de analisar a construção da (auto)percepção racial de pessoas negras. Para a autora,

Nascer com a pele preta e/ou outros caracteres do tipo negróide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial, não organiza, por si só, uma identidade negra. Ser negro é, além disto, tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência. [...] Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori, é um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro. (SOUZA, 2021, p. 115).

Nilma Lino Gomes, sobre o processo complexo de construção da identidade, erguido a partir das interações intersubjetivas e sociais, afirma que a formação do “eu” se dá, necessariamente, em intercessão com o “outro”. Portanto, reflete:

A identidade, para se constituir como realidade, pressupõe uma interação. A ideia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra. (GOMES, 2002, p.39)

Sobre isso, Ariel aponta que a construção de sua autopercepção racial se consolidou de forma diferente da que aprendera no seu contexto familiar, que negava ou buscava se distanciar da identidade negra. Relata, ainda, que apenas a partir de outras interações sociais, fora no núcleo familiar, e mediante um processo de elaboração de consciência na idade adulta, foi aprendendo sobre os significados de ser uma pessoa negra. Nesse sentido, recupera o processo de ressignificação de suas percepções acerca dos impactos do preconceito racial nas suas interações sociais e na construção da sua identidade. Assim, reflete:

Então, eu me considero [uma pessoa] negra, né? A minha mãe me considerava morena. Que a minha mãe, ela tinha uma, uma visão diferente da minha, uma concepção diferente da minha.[...] Pra mim, ser negra é... É sempre uma luta muito grande, porque na minha época de Ensino Fundamental, eu sofria muitos preconceitos, né? Eu era, é... Me chamavam de neguinha, usavam terminhos, que, querendo ou não, feria a minha pessoa. Só que, com o passar do tempo, eu fui criando mais uma autoestima e tentando relevar essas questões. E agora, sabendo das leis que a gente tem ao nosso favor, que a... no começo a gente não achava que era preconceito, não tinha essa noção de preconceito. Eu no meu Ensino Fundamental, eu não tinha essa noção de que aquele ato que o aluno estava fazendo comigo era um bullying, era um preconceito, que naquela época era como se fosse “ah, é uma piadinha, é uma brincadeirinha”. É que a gente foi ter noção disso aí com o passar do tempo. E hoje, se acontecesse comigo eu já não ia gostar realmente, já ia começar com um processo, de lutar mais pelos meus direitos, porque a partir do... da luta do direito de um que os outros vão ter seus direitos atendidos. (ARIEL)

Esse processo dialógico de construção da identidade, no qual o “outro” desempenha um papel crucial, está igualmente elucidado na fala de Cris, a seguir. De forma similar ao que fora relatado por Ariel, Cris descreve o processo de se perceber enquanto pessoa racializada e se localizar socialmente nesse pertencimento, a partir do apontamento de um colega de escola.

[...] quem disse esse lugar que eu, que eu vivo, foi um colega de escola, do Ensino Médio, branco, que disse que não gostava de pessoas como eu, que são negras. Então, esse momento foi um dos mais marcantes na minha vida, porque ele me colocou em um local, né? E aí eu gosto de pensar até mesmo... A Beth Souza, se eu não tô enganado, é... num trabalho da Djamila Ribeiro, não sei se é... é o Manual Antirracista, né? Que ela diz assim: ‘Que as vezes nós negros, nós somos acusados de sermos negros’. Nesse caso, foi a mesma coisa que aconteceu, eu fui acusado de ser negro então por um colega de classe, e desde esse dia eu passei a entender quem sou eu nessa sociedade. (CRIS)

Aqui, recupero o trecho do livro “Pequeno Manual Antirracista”, de Djamila Ribeiro, citado por Cris, no qual a autora reflete sobre como a negação e inferiorização da negritude, no contexto das relações sociais, tem um impacto negativo na construção da identidade de pessoas negras. Nesse trecho, a autora nos alerta sobre a importância de se enxergar a negritude:

Desde cedo as pessoas negras são levadas a refletir sobre sua condição racial. O início da vida escolar foi para mim o divisor de águas: por volta dos seis anos entendi que ser negra era um problema para a sociedade. Até então, no convívio familiar, com meus pais e irmãos, eu não era questionada dessa forma, me sentia amada e não via nenhum problema comigo, tudo era “normal”. “Neguinha do cabelo duro”, “neguinha feia” foram alguns dos xingamentos que comecei a escutar. Ser diferente - o que quer dizer não branca - passou a ser apontado como um defeito. Comecei a ter questões de autoestima, fiquei mais introspectiva e cabisbaixa. Fui forçada a entender o que era racismo e a querer me adaptar para passar despercebida. Como diz a professora Joice Beth: “Não me descobri negra, fui acusada de sê-la”. (RIBEIRO, 2019, p. 23)

Recuperando a fala de Ariel ao declarar sua autopercepção racial, a associação da luta por igualdade de direitos e a auto afirmação como parte constituinte da identidade das pessoas negras, também é apontada por Cris, no trecho a seguir:

[...] E nós aprendemos quem nós somos porque nós somos ali apontados e aí a gente construiu a nossa identidade racializada, a partir da valorização de quem nós somos, então, se eu sou negro, ok, então eu sou negro! E aí, reconhecer as minhas origens, reconhecer minha trajetória, reconhecer a minha ancestralidade, e tocar a vida lutando aí como muitos de mim que já vieram e lutaram, então continuando essa luta em busca de igualdade (CRIS)

Souza (2021) proclama que, ainda que historicamente a identidade (e os corpos) negros tenham sido localizados, na hierarquização racial, em lugar de inferioridade e subjugação, paradoxalmente, a afirmação da identidade negra pode (e deve) ser utilizada como

ferramenta emancipatória e de construção positiva de si, a partir do resgate de sua história, pertencimento e ancestralidade. Portanto, reitera que

a descoberta de ser negra é mais que a constatação do óbvio.[...] Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades. (SOUZA, 2021, p. 46)

É nessa perspectiva que Cris reflete a dimensão política do significado de entender-se e afirmar-se enquanto “pessoa negra”, no sentido de reconhecer, denunciar e enfrentar as desigualdades e a discriminação, inerentes ao contexto social, estruturado e hierarquizado racialmente.

Bom, antes de tudo, é um posicionamento político, é ser... é politicamente reconhecer o meu lugar no mundo que eu vivo. (...), porque hoje eu luto, eu reivindico, eu penso contra essa racialização, né? Eu penso estratégias de conviver ou de estar no mundo sendo quem eu sou juntamente com um grupo gigante de pessoas, né? E que a todo momento estão sendo ali acusadas de sermos negros, e junto com essa acusação, a gente vem consequências graves do racismo, das exclusões, né? É... principalmente, as discriminações e que acontecem de várias e várias formas. (CRIS)

Os trechos das falas de Cris e Ariel, mencionados anteriormente, ainda apresentam outras similitudes, uma vez que, em ambos relatos, as interações (e conflitos) envolvendo seus processos e percepções acerca dos seus pertencimentos raciais, ocorreram no ambiente escolar. Gomes (2002) reconhece que a escola se constitui como um espaço de interações sociais complexas e, muitas vezes, conflituosas, que atravessam e interferem na forma como os sujeitos se percebem quanto à sua própria identidade. Sobre o papel da escola na construção da identidade negra, discorre a autora:

[...] Quando pensamos a escola como um espaço específico de formação inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, provas, testes e conteúdos. Deparamo-nos com diferentes olhares que se cruzam, que se chocam e que se encontram. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las. (GOMES, 2002, p.39)

Em vista disso, vale salientar que a consolidação de políticas públicas educacionais no sentido de promover uma educação para as relações étnico-raciais, têm um papel fundamental nesse processo de (re)construção das identidades raciais no Brasil, a partir da valorização da diversidade étnico-cultural sob a qual se constitui o país. Portanto, os NEABIs têm função basilar, no sentido de atuar junto às instituições de ensino, com vistas à superação das desigualdades, ao combate ao preconceito e ao enfrentamento do racismo.

Avançando na análise da autopercepção racial dos membros do NEABI, no próximo tópico, discuto alguns elementos acerca da definição de “pardo” no Brasil, a partir da fala dos sujeitos e à luz das proposições teóricas acerca da temática.

5.1.3 Refletindo a questão do pardo⁵⁸ brasileiro, “que é aquela cor estranha que ninguém sabe qual é, como pardal, entendeu?”

Como mencionado anteriormente, a categoria “parda” recolhe a maior diversidade de definições historicamente, principalmente., pelo contexto de miscigenação da população brasileira. A partir da Figura 19, é possível observar, ainda, uma redução significativa dos sujeitos que se identificaram como pardos, quando consideramos as respostas dos coordenadores (50% pardos), auto classificados de acordo com os critérios do IBGE e dos membros entrevistados (16,6% pardos), autodeclarados de forma livre (não diretiva). Analisando as falas dos sujeitos que se identificaram racialmente como “pessoas negras”, me parece que essa redução no quantitativo de pardos da pesquisa realizada neste trabalho esteja relacionada com o “adensamento identitário entre os afro-brasileiros”, proposto em Brandão (2007).

Um dos coordenadores que respondeu ao questionário também foi um membro entrevistado. Pude observar que, de acordo com os critérios do IBGE, este sujeito se identificou usando a categoria “pardo”, entretanto, na entrevista se afirmou como “pessoa negra”. Outrossim, o membro Cris se identifica como “negro pardo” e sua fala, abaixo, evidencia as contradições e a complexidade de se reconhecer dentro do que define como “caixas” de classificação racial, ao refletir sobre pertencimento, fenotípicos e identidade:

Eu sou uma pessoa negra. Dentro aí dos... das várias classificações, que é também uma questão de muito debate na nossa sociedade [Risos], eu, eu me encaixo como uma pessoa, um negro pardo. É... pensando também um outro problema que são os pardos no nosso país, e que merece uma, uma, uma profundidade de discussão, de debate... Mas, pensando o pardo enquanto um sujeito que ele não tem todas as características fenotípicas de uma pessoa preta, ou seja, aquela pessoa que é retinto a cor da pele, os cabelos crespos. Então, eu, eu me enquadrando dentro de um perfil de pessoas que se autodeclara como negras, sim. Mas pelo fato de não deter todas as características de uma pessoa preta, enquanto a pessoa parda. Então, eu fico aí dentro dessa classificação. Mas no geral, sem pensar essas pequenas caixinhas dentro das caixas grandes. (CRIS)

Por outro lado, Beni, que também se identifica enquanto pessoa parda, se refere a características fenotípicas, mais especificamente relacionadas à sua cor (comparando o tom da

⁵⁸ Vale salientar que, na ausência indígenas autodeclarados entre os membros do NEABI entrevistados para esta pesquisa, nesta seção, a minha análise é direcionada às categorias: branca, parda, preta e negra.

pele da palma e do dorso da sua mão), como critérios de exclusão para estabelecer seu pertencimento racial. Definindo-se, assim, como “*pardo anêmico*”. Segundo ele:

Como é que eu posso ser branco, se eu tenho uma mão com duas cores? Como é que eu posso ser branco, se a minha pele é escura de um lado da mão, tá entendendo? [...] Então, é bem aqui que eu sei a diferença do que é ser negro, do que é ser branco, a gente começa a ver as diferenças. [...] Mas assim, eu posso dizer: eu sou negro?! Não, eu não sou! Eu sou branco? Cara, eu não sou branco! Por isso que eu disse: eu sou pardo anêmico. Eu reconheço que eu sou branco, pela minha anemia, por não pegar sol, da minha icterícia social, mas, entenda, ser pardo é fazer parte de um grupo dos marrons, entende? (BENI)

A definição de pardo, para Beni, difere da definição presente na a Lei nº 12.288/2010, uma vez que, mesmo se identificando enquanto pardo, o mesmo não se reconhece enquanto negro. Analisando a composição racial brasileira, a partir do que denominou de “grupos étnicos”, este membro afirma a predominância de “pardos” e reitera a inexistência de um grupo étnico-racial branco no Brasil. Nesse sentido, descreve como “*branco mesmo*” apenas o povo nativo do continente europeu.

[...]E os grupos brancos, que são os europeus, aqueles brancos mesmo, sabe? que fica róseo quando a gente vê na praia, bem rosadinho. [...] Nós não somos brancos, tá entendendo? Porque, assim, a gente tem uma pele que não é escura, aí a gente diz que é branco. Mas na verdade, o grupo branco é aquele grupo branco mesmo. É o sueco, o alemão, o finlandês. E nós, somos pardos. [...] (BENI)

Ao refletir o significado de “ser pardo”, a partir de sua autopercepção racial, Beni o faz considerando um caldeamento entre pertencimento étnico-cultural e atributos socioeconômicos, que tem a fenotipia, associada ao tom de pele “marrom”, como referencial. Nesse sentido, define o “pardo” brasileiro, enquanto “*não-grupo*”, uma vez que compreende o conjunto de miscigenados que não se enquadra nos demais grupos que denomina “étnicos”.

O ser pardo é o não-grupo. É o saber que eu... é o “classe média”. Não sou rico, nem sou pobre. [...] Por isso que eu disse: eu sou pardo anêmico. Eu reconheço que eu sou branco, pela minha anemia, por não pegar sol [...]. Mas, entenda, ser pardo é fazer parte de um grupo dos marrons, entende? Porque existe um grupo índico ou hindu, que é marrom. Nós nos aproximamos do grupo índico, da Índia, mas o problema é: não houve uma definição, porque o hindu, ele é completamente diferente, se você pegar um indiano, ele não tem nada a ver com a gente, mas eles são amarronzados. Você pega pela coloração... Então o que acontece, a gente ia ter um bilhão de marrons aí eles foram chamados de pardo também, entende? Então tem um Índico, o hindu e o pardo. E colocaram nos pardos todos aqueles, como nós, eu e você... [...] O nosso índio brasileiro ele é mais pardo do que vermelho, entende? Então, o que acontece: você percebe que ele é amarronzado, ele não é negro, e nem é vermelho, ele não é branco e nem amarelo, é um grupo amarronzado. Então, nós que somos fruto desse, sabe aquela antiga expressão, caboclo, mameluco e cafuzo, que não se usa mais? Inevitavelmente nós temos essa, dentro dessa combinação, uma cor que eu vou chamar de pardo, independente do nível. (BENI)

Acredito que, ao usar as expressões “caboclo, mameluco e cafuzo”⁵⁹, Beni esteja se referindo à questão da miscigenação do povo brasileiro. Como refletido ao longo do texto, o processo de classificação racial no Brasil deve ser analisado, invariavelmente, à luz dos referenciais ideológicos referentes ao contexto histórico considerado. Nesse sentido, o próprio conceito de “mestiçagem” deve ser apreendido de forma relacional e situado historicamente.

Em “Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional *versus* identidade negra” o professor Kabengele Munanga (2020)⁶⁰ analisa amplamente o conceito de mestiçagem, seus significados e usos históricos. Diante disso, nos alerta para a dimensão ideológica imbuída ao conceito de miscigenação e suas representações históricas, políticas, e sociais, que vão além do amálgama fenotípico provindo do cruzamento entre raças.

Estritamente biológica natural, a mestiçagem deriva de um fluxo de genes entre populações que apresentam certas diferenças biológicas. Por isso, no senso comum, a mestiçagem parece resultar da evidência e redescobrir realidades biológicas que se impõem por si mesmas. No entanto, trata-se também de uma categoria cognitiva, cujo conteúdo é mais ideológico que biológico. Ou seja, a noção de mestiçagem, cujo uso é popular e científico, é saturada de ideologia. (MUNANGA, 2020, p. 112)

Circunscrevendo à realidade brasileira, estruturada sob o ideal de branqueamento, a mestiçagem fora concebida enquanto elemento transitório da formação de uma nação predominantemente branca, homogeneizada, resultado da supressão e apagamento gradual e definitivo do “não branco”, tanto no que diz respeito aos traços fenotípicos, quanto étnico-culturais. (GUIMARÃES, 1999; 2011; MUNANGA, 2020)

Como adverte o professor Munanga (2020), a concepção de que “no Brasil, todo mundo é mestiço”, reflete essa “busca da unidade racial e cultural”, reforçada pela obra “O povo brasileiro”, de Darcy Ribeiro. Sob esta perspectiva, considerando a tríade “branca-parda-preta”, para a ideologia dominante, “pardos” ou “mestiços” estariam localizados socialmente enquanto grupo intermediário, representando uma transição cromática (e social) entre o branco e os não-brancos. (MUNANGA, 2020, p. 140) Entretanto, o que o movimento negro historicamente denuncia e os levantamentos estatísticos comprovam é que pardos e pretos possuem localização parecida no contexto das desigualdades sociais brasileiras, o que torna

⁵⁹ Esses termos foram adotados no Brasil, ainda no contexto da colonização e eram usados para identificar as origens dos sujeitos mestiços. Em entrevista à CartaCapital, em 2016, a antropóloga Grada Kilomba reflete que estes termos, que ainda estão em uso em Portugal e alguns países da Europa, representam uma tentativa de empregar características animais (selvagens) aos corpos negros. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/politica/2016-co-racismo-e-uma-problemativa-branca2016-uma-conversa-com-grada-kilomba/>> . Acesso em 01 de out. de 2023

⁶⁰ A primeira edição desta obra data de 1999. Cito neste trabalho a quinta edição deste livro, de 2020, a qual foi revista e ampliada, a partir da inserção de um novo capítulo e de novas considerações na conclusão.

essa hierarquização demarcada, notadamente, entre brancos e não brancos (IBGE, 2022). Por esta razão, intelectuais e estudiosos das questões étnico-raciais defendem que o debate sobre o “pardo” e sua classificação, sob o viés do colorismo⁶¹ impacta negativamente a construção e valorização da identidade negra, bem como o enfrentamento ao racismo e às desigualdades raciais. (MUNANGA, 2020; GUIMARÃES, 1999; 2011, SCHUCMAN, 2023)

Concorda com essa premissa, a psicóloga Lia Vainer Schucman, que durante debate realizado pelo Instituto Ipiranga, em 2020⁶², reflete que o “pardo” no contexto brasileiro contém um “fenótipo racializado”, uma vez que são lidos socialmente como negros e, portanto, compartilham a mesma herança de exploração e inferiorização, vivenciando preconceito, discriminação e indicadores sociais semelhantes. Segundo Schucman (2022), o pardo, ou mestiço que não apresenta características fenotípicas atribuídas ao “negro”, é lido socialmente como branco e, portanto, localizado em posição de privilégio na estrutura social racializada.

Seguindo na reflexão acerca de como os membros entrevistados se identificam racialmente, a fala de Aruna, abaixo, parece também demonstrar as ambiguidades e incertezas da classificação racial no contexto de miscigenação inerente à população brasileira. Por isso, ao refletir sobre sua identificação racial, relata uma escolha, inicialmente, baseada em critérios de exclusão, semelhante à reflexão de Beni (mencionada anteriormente no texto), uma vez que considera a sua aparência (cor da pele/fenotípica) como fator preponderante para sua identidade racial, em detrimento de sua origem (descendência /pai negro). Assim, pondera:

Eu vinha até pensando nisso aí, né? [Risos]. Pra mim, sempre foi muito complicado, porque eu não me vejo como branca, assim, questão de cor, né? Eu não me vejo como negra. E antes, eu achava que eu era parda, porque na minha cabeça, há muito tempo atrás, pardo, era tipo, não é branco, não é negro, né? É amarelo, era como se fosse o amarelo. Então, eu não tenho essa questão da minha raça definida. [...] Mas, o meu pai, ele é negro, só que eu não tenho os traços, né?, assim, relacionados à cor. Então, eu realmente, eu não sei. (ARUNA)

Na introdução do livro “Mulato: negro-não-negro e/ou branco não-branco⁶³”, de Eneida de Almeida dos Reis, o professor Munanga reflete o dilema da construção da identidade dos “mulatos”, onde admite que a ambivalência do pertencimento racial reside apenas no

⁶¹ O colorismo funciona como um sistema de favores, no qual a branquitude permite a presença de sujeitos negros com identificação maior de traços físicos mais próximos do europeu, mas não os eleva ao mesmo patamar dos brancos, ela tolera esses “intrusos”, nos quais ela pode reconhecer-se em parte, e em cujo ato de imitar ela pode também reconhecer o domínio do seu ideal de humano no outro.” DJOK, Aline. Colorismo, o que é, como funciona. Disponível em <<https://www.geledes.org.br/colorismo-o-que-e-como-funciona/>>. Acesso em: 30 set. 2023.

⁶² Os debates promovidos pelo Instituto Ipiranga deram origem ao livro “Branquitude: diálogos sobre racismo e antirracismo”, lançado em 2023, o qual reúne diálogos entre alguns dos principais estudiosos e pesquisadores das questões raciais e dos estudos críticos da branquitude.

⁶³. Ver REIS, E. A. **Mulato: negro-não-negro e/ou branco-não-branco**. São Paulo: Altana. 2002.

aspecto biológico/fenotípico, uma vez que do ponto de vista social e político-ideológico, essa ambivalência não se sustenta. Nesse sentido, reconhece a necessidade da afirmação identitária dos sujeitos e de seus pertencimentos raciais, devido ao contexto político-social de disputa e hierarquização, característico de uma sociedade miscigenada e estruturada/hierarquizada racialmente.

Se, no plano biológico, a ambiguidade dos mulatos é uma fatalidade da qual não podem escapar, no plano social e político-ideológico eles não podem permanecer “um” e “outro”, “branco” e “negro”; não podem se colocar numa posição de indiferença ou neutralidade quando os conflitos latentes ou reais que existem entre os dois grupos aos quais pertencem, biológica e/ou etnicamente, se manifestam. (MUNANGA, 2020, P. 115)

Como já mencionado anteriormente no texto, o contexto histórico da classificação racial no Brasil, que tem como pano de fundo a colonização, a escravidão, o racismo, o ideal do branqueamento e o mito da democracia racial, apresenta complexidades e ambiguidades que incidem diretamente na autopercepção racial dos sujeitos. Portanto, refletir sobre identidade, no contexto de uma sociedade hierarquizada por raças, implica, também, a compreensão do lugar que ocupamos e nos são conferidos socialmente, de acordo com o que nos identifica racialmente. Dando continuidade à análise, a seguir, reflito acerca da autopercepção racial dos membros do NEABI, que se identificaram enquanto pessoas brancas.

5.1.4 A brancura da pele como localização social: “Porque em relação à minha cor, eu nunca sofri nenhuma discriminação, né?”

Para iniciar essa reflexão, julguei pertinente dialogar com a fala de Cris, sobre como os sujeitos brancos percebem sua racialização e essa localização racial. A partir de suas vivências, este membro constata o silenciamento e o não reconhecimento da racialização de pessoas brancas, como característica marcante da branquitude, que, ao não se perceber racializada, atribui ao outro a ideia de raça e eleva-se à condição de arquétipo de humanidade.

É... essa é uma questão importante porque nem todo branco ele se entende como racializado, e esse é um das problemáticas da branquitude. Porque nós negros, indígenas, ciganos e outros grupos, todos são vistos pela ótica da, da racialização, dessa diferença que é i... que é imposta, né? Que é colocada pela sociedade... que é hierarquizada. Mas grande parte das pessoas com quem eu convivo que são brancas, elas não param pra pensar sobre o seu lugar no mundo, então, não se enxergam como racializadas, de forma alguma. Então, você não discute, você não tá ali questionando “E aí como é que você se percebe como sujeito branco?”. Porque, se historicamente a relação foi construída com os outros, então parece que quem é humano, quem é a humanidade de fato são as pessoas brancas e essas nunca, ou grande parte elas são acríticas, e essa acrítica ela faz com que elas não se percebam como, como se fossem aí sujeitos que ficam flutuando na sociedade porque elas são padrão e o padrão não

tem que ser questionado, então, eu não preciso tá discutindo nada de pertencimento, quem eu sou. (CRIS)

O pensamento de Cris vai ao encontro do que aponta a estudiosa Edith Pizza ao afirmar que “ser branco é não ter de pensar sobre o significado de ser branco, é a possibilidade de escolher entre revelar ou ignorar a própria branquitude”. (*In BENTO, 2002, p. 22*). Esse silenciamento e invisibilidade da própria racialização é compreendido como uma dimensão inerente à branquitude, menos pela não percepção da sua brancura e mais pela naturalização da localização hegemônica e privilegiada de pessoas brancas na sociedade. (SCHUCMAN; SCHILICKMANN, 2018; BENTO, 2002)

Entretanto, analisando a fala dos membros do NEABI que, durante a entrevista, se identificaram enquanto pessoas brancas, pude perceber que eles compreendem e atribuem significados à sua classificação racial, identificando a brancura de sua pele, enquanto uma localização social privilegiada.

Aruna descreve que o processo de construção de sua identidade racial perpassou, além da observação das suas origens familiares e suas características fenotípicas, a tomada de consciência crítica da localização e do impacto social de sua classificação racial. Assim, ao ser questionada sobre como se identifica racialmente, embora consciente de sua origem miscigenada, se afirma enquanto pessoa branca.

“[...] Então, eu não tenho essa questão da minha raça definida. Mas se tivesse que colocar em um documento, eu colocaria branco, porque uma vez uma palestrante tava (sic) falando que uma colega dela tinha chegado pra ela e perguntou assim: ‘Olha, eu queria saber se eu posso entrar nas cotas como negra porque minha mãe é negra, meu pai num(sic) sei que...’. Ela disse assim: ‘Olhe, se você está se questionando, é porque possivelmente você já não deve entrar nas cotas. E se você, em nem um momento na sua vida, você sofreu por conta da sua cor, você sofreu alguma discriminação por conta da sua cor, então, você já tem a resposta, né?’. E aí, [Risos] eu sinceramente, eu não sei, mas se eu fosse colocar num documento, eu acho que eu colocaria branca, pensando nestas questões todas, né? Porque em relação à minha cor, eu nunca sofri nenhuma discriminação, né? Eu nunca sofri nenhuma...nenhum prejuízo por conta disso. Então, eu colocaria branco. Mas, o meu pai, ele é negro, só que eu não tenho os traços, né?, assim, relacionados à cor. Então, eu realmente, eu não sei. [Risos].” (ARUNA)

Nesse sentido, outro membro do NEABI, autodeclarado como uma “pessoa branca”, embora, ao definir o conceito de raça, tenha apontado atributos fenotípicos como fatores de diferenciação das raças humanas, reflete sobre os significados de seu pertencimento racial a partir da consciência de sua localização social e dos privilégios inerentes a ela, determinados pela brancura de sua pele.

Eu acho que os brancos eles são muito padronizados... E também tá numa posição meio que privilegiada socialmente, até porque a questão do branco sempre foi, dentro

da estrutura de raça, sempre foi um negócio muito, uma figura muito central, privilegiada, historicamente falando. Então, para mim, ser branco é fazer parte desse conjunto e ter essa noção do privilégio social. (SOL)

Foi possível observar, a partir das falas acima, que tanto para Aruna quanto para Sol, perceberem-se enquanto pessoas brancas implica, inequivocamente, reconhecerem os seus privilégios sociais. Nesse ponto, julgo meritório ressaltar a importância de compreender e localizar as falas desses sujeitos, uma vez que suas percepções sobre os seus pertencimentos raciais estão atravessadas, inegavelmente, pela sua participação no NEABI e, conseqüentemente, pelo contato com as discussões sobre a temática racial.

Cabe ressaltar, ainda, que o significado de “ser branco” pode apreender diversas nuances, ainda que ancorado numa estrutura racial hierarquizada que confere privilégios às pessoas brancas. Isto porque, a branquitude deve ser compreendida de forma relacional e historicamente localizada, uma vez que seus significados não são estanques e imutáveis, mas sim, construídos socialmente e, portanto, atravessados por outros marcadores sociais como gênero, classe, sexualidade, entre outros. Nesse sentido, a branquitude pode apresentar características diferentes, a partir da localização em que se apresenta: ser branco no Brasil é diferente de ser branco na Inglaterra; ser uma mulher branca é diferente de ser um homem branco; ser um homem branco pobre é diferente de ser um homem rico, ser branco no nordeste brasileiro é diferente de ser branco na região sul e assim por diante. (SCHUCMAN; SCHILICKMANN, 2018; BENTO, 2002)

Sem pretensões de encerrar o debate sobre mestiçagem, identidade e pertencimento racial, nem de estabelecer parâmetros decisivos para classificação racial no Brasil, a partir do diálogo reflexivo entre as falas dos sujeitos entrevistados, proposições teóricas de referência da temática, bem como minhas percepções e atravessamentos pessoais, foi possível concluir que, ainda que haja ambiguidades e contradições inerentes ao processo de construção de identidade, no contexto de uma população miscigenada como no Brasil, a desigualdade, o preconceito e a discriminação são implacáveis em identificar e determinar a localização dos sujeitos na hierarquia racial.

Foi possível perceber, ainda, analisando comparativamente as falas dos membros do NEABI, que ao refletirem sobre os significados que atribuem à sua identidade racial, de modo geral, demonstram percepção acerca dos privilégios, vantagens e desvantagens dos seus pertencimentos raciais. Dessa forma, enquanto os sujeitos que se identificam enquanto “pessoas negras” reconhecem seu pertencimento como um lugar de enfrentamento, de luta e de auto afirmação, os que se reconhecem como pessoas brancas, o fazem mencionando o acesso a

privilégios sociais. A seguir, analiso de que forma os sujeitos compreendem e descrevem o conceito de branquitude, a partir das suas noções de privilégio, poder e localização na hierarquia social.

5.2 Sobre branquitude e racismo no contexto brasileiro

Como mencionado no início deste capítulo, uma das hipóteses que direcionaram minha análise sobre as representações de branquitude dos membros do NEABI foi considerar que os entrevistados já teriam algum contato com as reflexões sobre racismo e sobre como ele promove desigualdades, violência e exclusão, principalmente para os grupos negro e indígena no país. Entretanto, é sabido que, por muito tempo, as reflexões sobre o racismo estiveram ocupadas em localizar as desigualdades sociais como problemas inerentes aos grupos excluídos e menos favorecidos, ao passo que silenciaram o quanto essa estrutura vem beneficiando um segmento da população historicamente.

Por essa razão, e considerando a impossibilidade de se refletir sobre racismo sem problematizar o papel da branquitude, na elaboração do roteiro das entrevistas, optei por iniciar os questionamentos acerca das desigualdades raciais, sondando os membros do núcleo acerca de suas percepções sobre a existência de vantagens para pessoas brancas no Brasil. Isto por compreender que a naturalização da branquitude como um lugar de superioridade econômica, moral, intelectual, estética e cultural, está no cerne da estrutura que hierarquiza os sujeitos a partir do seu pertencimento racial, operando na manutenção e reprodução do racismo. A seguir, apresento as reflexões sobre como os sujeitos da pesquisa percebem a branquitude e o racismo no tecido social brasileiro.

5.2.1 Da herança colonial ao pacto narcísico: vantagens e privilégios da branquitude

Embora nem todos membros do NEABI entrevistados tenham tido contato com os estudos críticos da branquitude, unanimemente reconheceram que, na hierarquização racial do Brasil, há vantagens para as pessoas brancas, herdadas historicamente, que perpassam desde o acesso privilegiado aos espaços sociais à valorização estética e cultural de suas características, o que impacta, inclusive, seus relacionamentos interpessoais. É o que ilustra a resposta de Beni⁶⁴ sobre o questionamento se existem vantagens para as pessoas brancas no Brasil: *“Sempre! Até em ser branco. Numa entrevista de emprego, tudo... No namoro... Quer coisa mais cruel do que isso?”* (BENI).

⁶⁴ Me chamou atenção o fato de que Beni, que categoricamente reconhece os privilégios das pessoas brancas, ao analisar a composição racial brasileira, afirmou não haver brancos no Brasil.

O estabelecimento das desigualdades sociais e raciais e das vantagens da branquitude no contexto brasileiro, aparece de forma recorrente na fala dos entrevistados como *herança colonial*, sobretudo, como legado de quase quatro séculos de um sistema econômico e social baseado na escravização e exploração de um grupo de pessoas sobre outros, no contexto da colonização europeia.

Alguns dos entrevistados refletem, ainda, que essas desigualdades foram mantidas e perpetuadas devido à ausência de iniciativas nacionais de reparação histórica e inclusão social, no pós-abolição. É o que dizem Aruna e Jaci ao refletirem sobre a manutenção da população negra em posição de inferioridade na hierarquia social:

Da nossa história, justamente por conta da... das pessoas que foram escravizadas, né? E aí mesmo após a abolição elas, elas só foram... só receberam um documento, mas não foi dado oportunidades pra elas que pudessem realmente se desenvolver na vida. E aí acabou sempre eles carregando esse estigma, né? De pessoas escravizadas que pertenciam a uma classe inferior, e eu acho que isso foi se propagando até os dias atuais. (ARUNA)

[...] Nós fomos colonizados, né? por pessoas brancas, que se apoderaram do poder. Quando houve o processo de libertação dos povos escravizados, aí não foi dado a nós, vamos dizer assim, nenhuma oportunidade, né? Muito visto mesmo pela questão de ser inferior, de não poder ocupar determinados espaços. [...] (JACI)

Corroborando com isso, Sol menciona, ainda, políticas nacionais, como o incentivo à imigração de mão de obra europeia (no contexto da ideologia do embranquecimento), como fator de alicerçamento dos processos de exclusão social/racial da população negra no Brasil.

Eu acho que é por uma questão muito de exclusão social. Se você for pegar a questão aqui do Brasil, depois que você teve a abolição da escravatura, a nossa sociedade ela não pensou numa questão de inclusão social daquele povo que antes estava sendo escravizado e depois foi, eu vou colocar assim, jogado ao alento. Então, a partir, tendo isso como começo e outros aspectos históricos, né? o Brasil ter investido mais em mão de obra do exterior para cá, em vez de ter garantido uma inclusão social desse povo... (SOL)

Se, por um lado, os participantes da pesquisa apontam desvantagens e exclusão social da população negra, resultado da colonização europeia no Brasil, reconhecem o legado de vantagens herdadas pelo segmento branco da população, sobretudo, no tocante ao acesso privilegiado aos espaços e instituições sociais. Desta maneira, ao serem questionados sobre isso, unanimemente os membros entrevistados concordaram com a afirmativa de que a maioria dos cargos de poder e prestígio social no Brasil são ocupados por pessoas brancas.

Sobre isso, concordam Beni e Jaci que a apropriação dos “*meios de produção*” engendrou a instituição e manutenção do apanágio da branquitude no Brasil, até os dias atuais. Para Jaci, o acúmulo de bens materiais foi garantindo, historicamente, o acesso aos demais

espaços sociais de poder e privilégio da população branca, transmitidos de forma transgeracional:

Quando a estrutura social no Brasil, na relação de quem vai ocupar determinados espaços, né? Então, eram os filhos das pessoas brancas que ocupavam aqueles espaços. Por quê? Porque elas estavam preparadas, elas eram donos dos meios de produção. Elas eram donas, né? e permanecem... elas são donas dos próprios meios de produção. (JACI)

Cris, igualmente, destaca a relevância do poder econômico no estabelecimento da hierarquia social que privilegia a branquitude, ao passo que exclui e nega acesso aos não-brancos:

[...] as instituições elas estão repletas já da presença desses sujeitos especialmente pelo fato de, de dentro dessa trajetória histórica terem também algo que é importante pra manutenção da ideia da branquitude que também perpassa uma questão econômica, um, um poder aquisitivo, um poder econômico que também justifica essa construção social e política da branquitude, é... o que já coloca ali dentro de... dessa, dessa posição essa hierarquia em relação às pessoas que não possui. (CRIS)

É possível observar que as falas de Cris e Jaci alinham-se ao analisar a manutenção da estrutura social a partir da qual erguem-se e mantêm-se os privilégios da branquitude. Nesse sentido, Jaci recupera o percurso histórico através do qual pessoas brancas partilharam entre si, geração após geração, essa herança privilegiada, negando à população negra acesso aos espaços sociais. Enquanto Cris, por sua vez, recorre ao conceito do *pacto narcísico da branquitude*, para elucidar a estrutura que sustenta a presença majoritária de pessoas brancas em posição de poder e prestígio nas instituições sociais. Os trechos a seguir ilustram esse alinhamento:

[...] então, os cargos eram ocupados pelo, pelo “QI”, entende? por “quem indica”. E quem era branco jamais iria indicar uma pessoa negra. Ia indicar uma pessoa branca e, geralmente, parente: o primo, o irmão... Então, pessoa negra foi ficando historicamente excluída. (JACI)

[...] é impossível a gente olhar pra dentro da nossa estrutura social, dentro das nossas instituições e não notarmos o quanto esse pacto é forte, o quanto esse pacto ele existe e está presente. [...] Então, a gente tem essa nutrição desses cargos, dessa mesma roda que parece que é todo mundo da mesma bolha, né? Que continuam também tendo essa reprodução (CRIS).

No livro “O pacto narcísico da branquitude” (2022), Maria Aparecida Bento afirma que essa herança privilegiada da branquitude, embora aceita e validada subjetivamente, é silenciada publicamente. Portanto, defende a existência de um *pacto narcísico* entre a branquitude que, de um lado, perpassa a negação ou silenciamento do legado brutal de expropriação e violência sobre o qual se constitui e mantém essa herança privilegiada, e de outro, um acordo tácito de favorecimento e fortalecimento do grupo de pessoas brancas,

garantindo a manutenção transgeracional de privilégios e vantagens, no contexto da hierarquia social. (BENTO, 2022)

Em sua obra, Bento (2022) recupera elementos históricos e políticos que remontam o processo a partir do qual as desigualdades foram se estabelecendo social e historicamente, no país, a partir da criação de uma estrutura, que, através das instituições sociais, forja mecanismos intangíveis e antagônicos de acesso e exclusão, de acordo com o pertencimento racial dos sujeitos. Para esta autora, a produção das desigualdades no Brasil “é um processo de estruturação institucional que vai atravessando a história do país”. (BENTO, 2022, p. 36)

Concorda com isso, Cris, ao afirmar a existência de uma robusta estrutura social de manutenção de privilégios e negação de acesso, que faz com que determinadas instituições tenham um perfil profissional fixo e homogêneo, ou, usando suas palavras, que as instituições tivessem uma “cara”. Para ilustrar, reflete sobre o acesso à educação, afirmando que, mesmo com a implementação de ações afirmativas, este permanece estruturalmente desigual, principalmente se considerarmos cursos e áreas de maior prestígio social, como a Medicina.

O acesso à educação que, mesmo diante de políticas de ações afirmativas (nós ainda temos hoje no nosso país esse rompimento através dessas políticas), mas ainda há a manutenção é... de um público que ainda é muito específico. E quando eu penso nesse público, mesmo eu falando da existência dessas políticas, se você analisar cursos que são considerados elitistas, a exemplo de Medicina, a exemplo de Engenharias, e outros ramos de, de... científicos, né, de formação, a gente vai, de novo, ver a manutenção de uma estrutura. Então, se você ver um curso de Medicina, a ver quem é que faz parte desse curso de Medicina, a gente vai ver que tem uma cara, e se há uma cara, é porque há uma estrutura por fora. (CRIS)

Sob esse prisma, Aruna e Jaci também refletem sobre como o acesso desigual ao sistema educacional, entre pessoas negras e brancas, foi legando um igualmente desigual acesso às posições sociais de poder e prestígio social. O acesso diferenciado à educação, bem como o desfrute de um *status* social (ligado também à aparência e à valorização estética) são os fatores reconhecidos por Aruna como vantagens da branquitude, que favorecem à ascensão de pessoas brancas aos cargos e posições de destaque.

“Eu acho que o próprio acesso, né, à educação, porque de fato, como a gente... como a maioria dos brancos, eles já vêm com essa... já vem de um status social melhor, então, eles têm melhor acesso à educação, óbvio, né, eles vão ter melhores qualificações. E o negro, ele não tinha, principalmente, quando não tinham as cotas, né? Então, ele... o acesso à universidade era mais difícil, então talvez pra ele conseguir uma qualificação superior era mais difícil, e daí encaminhar depois pra um mestrado, pra um doutorado, né, fazer essa evolução acadêmica pra ele fosse mais difícil. E também através dessa evolução acadêmica também acender nos cargos dentro de empresas. Então, eu acho que isso também tava(sic) relacionado.” (ARUNA)

Por conseguinte, para Jaci, ao passo que se nega e silencia a exclusão histórica das pessoas negras aos espaços e instituições sociais, utiliza-se a meritocracia como justificativa para as vantagens da hierarquização social acumuladas pela branquitude. Portanto, aponta igualmente o acesso privilegiado à educação como justificativa da localização de pessoas brancas, historicamente, nos cargos de prestígio e mando.

Se convencionou de uma forma muito simples que esses cargos são dados por mérito, que as pessoas brancas estão ali por mérito né? E se as pessoas negras não estão ali é porque elas não têm capacidade, elas não estudaram o suficiente, elas não estão preparadas para estar naqueles cargos, né? Então, se tornou uma coisa entendida como sendo natural, é natural que todos os cargos estejam ocupados por pessoas brancas, né?

Quando, se você considera o processo educacional, que as pessoas brancas tiveram acesso e as pessoas negras não tiveram acesso, isso explica porque que não somos nós, as pessoas negras, que estamos nesses espaços e sim as pessoas brancas, né? Porque que foi negado historicamente às pessoas negras, esse direito de ocupar esses espaços. (JACI)

O sistema meritocrático é descrito por Cida Bento (2022) como mecanismo de exclusão social e manutenção do *pacto narcísico da branquitude*, uma vez que o segmento branco da população brasileira vai acumulando historicamente recursos materiais e simbólicos e, através da noção de mérito, garantindo o repasse destes recursos e a permanência de seus herdeiros e semelhantes em lugar de privilégio. Portanto, afirma:

Este é o pacto, o acordo tácito, o contrato subjetivo não verbalizado: as novas gerações podem ser beneficiárias de tudo que foi acumulado, mas tem que se comprometer “tacitamente” a aumentar o legado e transmitir para as gerações seguintes, fortalecendo seu grupo no lugar de privilégio, que é transmitido como se fosse exclusivamente mérito. E, no mesmo processo, excluir os outros grupos “não iguais” ou não suficientemente meritosos. (BENTO, 2022, p. 24)

Alguns participantes argumentaram sobre a instrumentalização da ascensão de pessoas não brancas aos espaços e posições de privilégio social como reafirmação da meritocracia da branquitude. Cris cita o caso da professora Nilma Lino Gomes, que, ao ascender profissionalmente, passa a ser referendada socialmente como ponto de virada na superação das desigualdades: “Ó! tá aí: os negros tão chegando lá” (Cris). Entretanto, reconhece que trajetórias como a da professora Nilma Lino Gomes⁶⁵ “são casos específicos e trajetórias específicas, elas não dão conta da totalidade da exclusão do nosso país” (Cris). Para ilustrar

⁶⁵ Nilma Lino Gomes (Belo Horizonte, Minas Gerais, 1961). Pedagoga, gestora, escritora, intelectual. Tem a trajetória marcada pelo pioneirismo de ser a primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade pública federal: em 2013, é nomeada reitora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), localizada na cidade de Redenção, Ceará. Suas publicações incluem desde livros e artigos resultados de pesquisas de campo e voltados para o público universitário até narrativas de ficção destinadas para crianças e jovens. (Disponível em <<https://www.ancestralidades.org.br/biografias-e-trajetorias/nilma-lino-gomes>>. Acesso em 04 de out. de 2023)

essa realidade excludente, Cris aponta como sintomática a repercussão social e midiática da entrada de pessoas negras em cursos concorridos do país, como o de Medicina e as Engenharias. Para Cris, se não se tratassem de exceções, esses casos seriam encarados com mais naturalidade pela sociedade.

E aí você tem, às vezes, estudantes de escola pública que acabam ascendendo, né? Conseguindo entrar no curso de Medicina. E aí, é motivo de festa, de faixas por toda a cidade! Como se fosse algo é... espetacular! Quando, na verdade, deveria ser algo super naturalizado na nossa sociedade. (CRIS)

Por outro lado, Ariel reflete que a ascensão de pessoas negras aos espaços naturalizados para a branquitude, nem sempre é encarada de forma positiva:

Infelizmente, no Brasil, quando um negro chega com ascensão ao... é uma melhoria de vida, ainda taxam ele como alguém que subiu de forma errada, ou subiu fazendo coisas erradas. Que eu acho isso horrível. Como se a gente não pudesse estudar, não pudesse conseguir nossas coisas por meio do estudo e do trabalho duro que nós fazemos. É como se a gente não tivesse capacidade pra isso. (ARIEL)

Esta fala vai ao encontro das reflexões de Cida Bento, que proclama que “quanto mais o negro ascende, mais incomoda” (BENTO, 2002, p. 33). Em sua pesquisa de doutorado, ao investigar a discriminação racial no interior das instituições, a psicóloga conclui que pessoas negras são vistas como diferentes, destoantes e ameaçadoras em contextos institucionais e sociais, historicamente, ocupados por pessoas brancas. Nesse sentido, afirma que pessoas negras são consideradas “fora de lugar” e invasores, ao ocuparem espaços de prestígio e poder, considerados inerentes à branquitude. Esse permanente esforço de exclusão e interdição do acesso à população negra aos espaços de poder e relevância social é compreendido, ainda, enquanto um mecanismo inerente ao pacto narcísico da branquitude. (BENTO, 2022; SCHUCMAN; SCHILICKMANN, 2018)

Para além do acesso desigual aos bens materiais e aos espaços de prestígio social, os entrevistados reconhecem os aspectos simbólicos dos privilégios sociais acumulados pela branquitude. Nesse sentido, ao elencar as vantagens de ser branco no Brasil, alguns dos participantes o fazem, refletindo, a partir de suas experiências, que essa posição social de privilégio impacta, inclusive, o tratamento social díspar dado às pessoas brancas e não-brancas, em situações e circunstâncias semelhantes.

[...] Então, assim, eu, enquanto pessoa negra, eu passo em determinados momentos, é... determinadas circunstâncias ou situações do dia a dia de uma forma, enquanto pessoas brancas elas passam de uma forma completamente naturalizada. [...] Então, você consegue passar em determinadas situações de uma forma enquanto outros determinados grupos que passam pela mesma situação são vistos de uma forma completamente diferente. Então, a própria sociedade, ela tá ali fazendo julgamento a

partir dessa estrutura. Então, você vai ter privilégios de um lado, desvantagens do outro. (CRIS).

[ser branco] É... você poder andar na rua despreocupado de ser abordado por um policial, independente se você está ou não fazendo algo sugestivo. (SOL)

Eles [pessoas brancas] têm mais vantagens do que a gente. A gente pode ver isso pela forma como tratam um criminoso branco e pela forma como tratam um criminoso negro. A forma como trataram o rapaz que fez a maldade de matar adolescentes, a forma como a polícia abordou aquela... aquele rapaz, foi totalmente diferente da forma como abordou um né?... um negro que cometeu um assalto, que era só uma margarina, digamos. É totalmente diferente a forma como... (ARIEL)

Cris traz, ainda, o exemplo de como essa diferenciação de abordagem e julgamento é percebida entre pessoas brancas e indígenas

[...] Então, é, é... a gente vê por exemplo até mesmo casos de estudantes indígenas que às vezes relatavam isso pra mim, que tavam(sic) com os seus, seus próprios é, é... as suas próprias... como é que a gente pode falar? Não são tatuagens, é... mas... pinturas corporais indígenas e aí, a polícia para você imediatamente porque associa a um perfil criminoso e aí ele teve que explicar isso: “Eu sou indígena, e isso são pinturas corporais indígenas que tem um significado pra minha espiritualidade, pra minha existência”. Entanto pessoas brancas em sua grande parte, né? Porque a cor da tinta, ela resplandece no corpo e parece ser muito mais bonito, muito mais agradável, uma pintura que às vezes pega todo o rosto, todo o corpo, é completamente aceitável e inquestionável. (CRIS)

Entretanto, é importante destacar que, embora sejam capazes de perceber e identificar essas diferenças, fica evidente, a partir dos seus relatos, que estas se manifestam e atravessam de forma notadamente diferente os corpos e a subjetividade de pessoas negras e brancas. Um exemplo disso é a forma como descrevem e analisam seu convívio social com a diversidade racial. Ao serem questionados sobre como é o seu convívio social com pessoas de origens ou pertencimentos raciais diversos, foi possível observar que, a depender de como se percebem e classificam racialmente, esse contato tem significados e impactos diferentes para os sujeitos.

Sol relata que o seu convívio com a diversidade se deu através do movimento estudantil, e que o contato inicial o impactou, no sentido de descobrir outras formas de existir do mundo, desde manifestações religiosas à forma de se vestir. Para este membro, o que mais chamou sua atenção foi a diversidade cultural, a qual não experienciara nos ambientes que comumente frequentara ao longo de sua vida.

Eu vou falar dos dois... dentro do movimento estudantil, como eu tenho acesso muito grande a essa diversidade, o primeiro contato foi a questão do choque, né? Porque você tá imerso ali numa diversidade que na sua vida inteira você não teve acesso. Ou seja, conhecer pessoas que têm padrão de vestimenta diferente, tem religiões diferentes, tem até um discurso mesmo diferente daquilo que você vem ouvindo na questão do tempo... Então, a primeira... dentro do movimento estudantil, eu acho que

primariamente foi uma questão do choque, né? De poder entender aquele ambiente, mas agora eu me sinto até... como eu posso dizer... até como pertencente, né? Porque dentro da diversidade do movimento estudantil também tem muitas pessoas brancas e você não vai deixar de somar na diversidade. Agora dentro desses espaços, né? Universidade, casa, rua é sempre um negócio assim, foi muito habitual... Dentro da minha vida toda eu nunca tive muito acesso à diversidade cultural, étnico-racial, etc.... (SOL)

Este choque no contato com pessoas de outros pertencimentos raciais (e culturais), também foi relatado por Aruna, no contexto de uma experiência acadêmica internacional. Segundo seu relato, esse contato se constitui como um rico momento de aprendizado de convivência e respeito à diversidade.

É...incrível! Eu morei nos Estados Unidos [...], então, além de conviver com, com... é... negros, eu também convivia com, com... tipo, asiáticos, né? Tipo, com indianos. Então, com várias pessoas de, de etnias diferentes. E aí era estranho, principalmente alguns aspectos da cultura deles, né? Que quando os aspectos... quando algo é muito diferente do nosso realmente dá aquele choque, mas, é... o convívio, as conversas, né? O importante é você respeitar a cultura deles e saber que é algo diferente da nossa, né? E que o que pra gente é normal, pra eles pode ser extremamente estranho. Então, eu acho que essa convivência com outras raças seja, seja dentro do Brasil, ou seja em contato com outras pessoas, ela é também válida pra gente, pro nosso crescimento, né? Pra gente perceber a diferença do outro e aprender a respeitar, perceber que o que eu acho certo não necessita... não é aquela verdade absoluta. (ARUNA)

Similarmente, Beni encara como positivo o seu contato com o que denomina “grupos étnicos” diferentes, pela possibilidade de trocas culturais e aprendizagem.

Tenho amigos de todos os grupos étnicos, eu adoro as diferenças. [...] Então assim a oportunidade de conhecer esse grupo realmente é muito rica, muito bacana. Então para mim é sempre muito bom. Eu gosto muito da cultura negra, sobretudo da questão religiosa. (BENI)

Por outro prisma, Jaci associa o convívio social com pessoas de diversas raças à possibilidade de manifestações de discriminação e preconceito. De tal modo que, embora afirmando não ter sofrido racismo explícito, sente como se o tivesse, quando relata o sentimento de desconfiança sobre sua presença, capacidade e pertencimento em determinados grupos em que se apresenta, no âmbito profissional.

Eu convivo, convivo sim [com pessoas de origens raciais diversas]. Eu posso dizer, assim, que a discriminação, o preconceito ele é implícito, a gente sente, a gente sente, né? Eu, pessoalmente, não posso dizer que eu vivi uma situação de racismo explícito, né? Mas é como se houvesse...é como se, é... principalmente no grupo que você chega, que você é nova no grupo, né? Você chega com uma pessoa nova no grupo, então, é como se tivesse sempre alguém duvidando da sua capacidade. Então, depois que você conhece, que você que você está no grupo, que você começa a deixar claro as suas ideias, né? as suas causas, porquê que você tá falando e que você tem que propriedade do que você está falando, então, você passa a ser respeitado. Até aí, não, você é só alguém que está ali e que as pessoas devem até se perguntar “quem é” e “como é que chegou ali”, né? A sensação é sempre essa: “Como é que aquela pessoa chegou ali? Ela sabe mesmo disso tudo que ela tá falando?” (JACI)

De forma semelhante, Ariel descreve o incômodo vivenciado na convivência com parentes de origem racial diversa, em que, por vezes, a cor da sua pele foi alvo de comentários e questionamentos com relação ao seu pertencimento familiar. Por outro lado, reconhece se sentir mais acolhida em outros contextos em que convive com pessoas diversas, como no caso do IFCE.

Só que aí tem essa questão, eu tenho tias que não considera eu da família porque eu sou [uma pessoa] negra. Mas tem também as que são extremamente chatas, com comentários chatos ou... às vezes tinha pessoas da família do meu pai que falava “Ah, tu não é da família, tu não tem nem a nossa cor”. Essa questão que era muito chata pra mim na época, né? [...] A gente tem uma conversa até melhor aqui... eu me... eu me sinto melhor no instituto, às vezes, do que no ambiente familiar, pra ter noção. Porque aqui eu me sinto mais acolhida do que lá. (ARIEL)

Ademais, Cris enxerga o convívio com a diversidade como possibilidade de partilha das vicissitudes e dores que atravessam e atingem os grupos não brancos em um contexto de hierarquização racial e, sobretudo, de união de forças para o enfrentamento e para a luta política contra as desigualdades raciais.

Tenho. Tenho sim, né? [convívio com pessoas de origens raciais diversas]. Não só com outros grupos quilombolas, com populações indígenas é... ciganos, são grupos particularmente que eu tenho convívio, que eu tenho contato de amizade mais próxima, mas também profissional. E, e is... isso é bom, porque a gente consegue entender que a minha dor de estar no mundo sendo racializado também é a do outro que também foi racializado. Então, em muitos momentos é... principalmente na luta que eu faço parte que é de acesso da população quilombola ao ensino superior, aqui no Ceará, é... nós precisamos fazer alianças. Então, se nossos pontos de pauta, de luta, são tão próximos que o melhor é a gente se unir, porque a gente tá debaixo da mesma hierarquia que foi imposta dessa inferiorização e dessa exclusão mesmo, exclusão que desde cedo eu entendi que ela é proposital, ela é arquitetada, que ela é uma, uma situação que é extremamente nítida, não há nada que encubra isso, é escancarada, então, não vê quem não quer. Então, a gente compreende isso, que o contato com outros grupos ele fortalece essa luta pela igualdade, pelo reconhecimento das diferenças culturais, pelo reconhecimento, e a valorização de que cada, que cada grupo é, que cada pessoa é. Então isso fortalece, porque dentro dessa luta política é... se luta junto, e quanto mais pessoas melhores serão os resultados pra se alcançar. (CRIS)

A partir dos relatos acima, pode perceber que, dentre os membros entrevistados, as pessoas que reconhecem a branquidão de sua pele, embora relatem algum nível de estranheza inicial, tendem a perceber de forma positiva o contato com pessoas de origens étnico-raciais diversas como oportunidade profícua e valorosa tanto de aproximação e apreciação de diferentes manifestações étnico-culturais, quanto à aprendizagem do respeito às diferenças. Entretanto, analisando as respostas dos membros que se autodeclararam como pessoas negras, os relatos sobre o convívio com pessoas de origens raciais diversas evidenciam percepções e sentimentos contrastantes aos relatados pelos participantes brancos, em que esse convívio, muitas vezes, tem

repercussões negativas, gerando situações de discriminação e preconceito, principalmente em se tratando da convivência com pessoas brancas. Além disso, como reflete Cris, na convivência com outros grupos racializados, sendo não-brancos, é possível identificar que todos partilham dores e vicissitudes semelhantes, no contexto de desigualdade racial, que privilegia historicamente, o segmento branco da população.

5.2.2 Branquitude e a construção da subjetividade: Então, quem criou essa hierarquia?

A partir do que dizem os membros do NEABI sobre seus pertencimentos raciais, bem como suas percepções acerca das vantagens da branquitude apresentadas até aqui, foi possível inferir que a concepção de raça e do processo histórico de hierarquização racial são determinantes para o processo de construção identitária dos sujeitos e como estes vão assimilando e reproduzindo as posições de inferioridade e superioridade que lhes são destinadas.

Para Cris, a criação do conceito de raça, no contexto da colonização europeia, é a gênese da branquitude, uma vez que o branco europeu, em contato com a “outridade” (com o outro, com o não-branco), estabelece padrões de diferenciação e hierarquização racial. Nesse sentido, reflete sobre a criação da hierarquia social:

[...] Foi especialmente a população não... que não foi racializada. Então, e a gente vai num ponto mesmo da ideia da branquitude. Então, não tem como não dizer isso. Então assim, os brancos, especialmente, europeus e afins, que tiveram contato com o que a gente chama de outridade, que é os outros, por vários processos históricos, eles racializaram todas essas identidades. (CRIS)

Beni, ao afirmar: “*nosso mundo é eurocêntrico né?*”, reconhece a centralidade que o branco europeu foi assumindo desde a colonização, refletindo que essa localização de privilégio do grupo branco se deu a partir de um violento processo de aniquilamento e apropriação sobre grupos não brancos, quando declara ter havido “*um massacre de um grupo sobre o outro*”. (BENI)

Com efeito, ao caracterizar, diferenciar e hierarquizar outros grupos de indivíduos, atribuindo valores e significados aos seus pertencimentos raciais, o branco cria para si o lugar da norma, do universal, do padrão, a partir de uma pretensa noção de neutralidade, como se a superioridade branca fosse um fato dado, inato, canônico. Entretanto, como viemos discutindo até aqui, historicamente, a branquitude vem se apropriando das estruturas sociais de poder e do saber, acumulando autoridade legal, poder político e econômico, domínio institucional e cultural, o que permite que produza vantagens e privilégios para si. Nesse sentido o desvelar da branquitude perpassa, inequivocamente, pela compreensão dos mecanismos através dos quais

se constroem e se mantêm as estruturas de poder que a sustentam (BENTO, 2002; 2022; SCHUCMAN, 2012; 2014; SCHUCMAN; SCHILICKMANN, 2018).

Para Cris, o domínio da produção científica garantiu a construção da noção de humanidade que tem no homem branco sua imagem e semelhança. Nesse sentido, reconhece que a ciência tem uma “cara”, uma vez que aponta que os estudos sobre raça se ocuparam, sobremaneira do olhar para o “outro” racializado (não-branco), a partir da epistemologia masculina e branca:

Então, por muito tempo a gente discutia e ainda se discute esses não-brancos. Então, assim, é muito estudo sobre a população negra, população quilombola, povos indígenas. Na própria Antropologia, o foco sempre foi trabalhar povos indígenas. Então, qual foi a ideia da humanidade, que a ciência ela foi ali trabalhando? É discutir sobre esses outros, esses outros... e quem tá fazendo a pesquisa? Os brancos, em sua grande maioria, era a população branca, especialmente, homens brancos europeus, que fizeram a produção científica. [...] Então, a ciência também é construída a partir de uma relação de desigualdade histórica e racializada. A escrita acadêmica, a produção científica, ela é fruto aí de um processo de desigualdade também. [...]

A ciência, ela tem uma face. Então, a gente tem a concentração desse saber científico que é produzido por uns determinados grupos de pessoas, grande parte desses grupos de pessoas tem um gênero específico e isso exclui todas as outras identidades de gênero, de sexualidade. Então, é uma, uma estrutura de fato, onde, onde a gente percebe que há essas... essa relação de pro lado um privilégio, de deter privilégio de manutenção desse status, e de outro a gente tem um sentimento aí de inferiorização[...] (CRIS)

Para este membro, o monopólio da branquitude sobre o saber científico reproduz a estrutura de hierarquia social que, de um lado, produz privilégio, e de outro, sentimento de inferiorização, na medida em que exclui outras identidades e perspectivas na construção do conhecimento. Esta ideia também está presente em Schucman (2014), quando afirma que os estudos com enfoque restrito apenas aos grupos não-brancos nos estudos das relações raciais contribuíram para a conformação hegemônica, na qual a identidade racial branca é a norma. Em outras palavras, ao ocupar hegemonicamente posições de poder social, político e econômico, a branquitude atua no sentido de se produzir enquanto saber hegemônico para manter-se hierarquicamente superior.

Ademais, vale ressaltar que a presença constante e prevalente de pessoas brancas em posições de destaque, prestígio e comando, reforça a autoestima no grupo branco, o que contribui para a manutenção do privilégio da branquitude. Nessa perspectiva, a ausência de pessoas de outros grupos raciais nesses espaços, também impacta a forma como os sujeitos vão construir suas percepções de si, de suas potencialidades e de sua localização social. (BENTO, 2002; 2022).

Ao refletir acerca das vantagens da branquitude, Beni reflete sobre padrões estéticos, ponderando a dissociação da mulher negra ao que se aprende socialmente sobre beleza, como uma das crueldades que privilegia pessoas brancas.

Numa entrevista de emprego, tudo... No namoro... Quer coisa mais cruel do que isso? É tipo: tem mulheres lindas, de todas as cores... você pode pegar... Faz assim, faz o seguinte: a Miss Brasil, a Miss Universo, não tem? Você vai ver a coreana, uma japonesa, uma brasileira, tal, tal... Faça um teste, tá aí cinco mulheres, bote uma negra, uma oriental, uma de cada cor. Veja quantos pontos a negra vai ganhar, entendeu? É simples! Por quê? Por que, culturalmente, as pessoas são educadas a não ver a beleza da negra, entendeu? Isso é até cruel. Isso é cruel demais. (BENI)

Em sua participação no episódio⁶⁶ “A branquitude e o racismo estrutural”, do podcast “Cara Pessoa”, a psicóloga Lia Vainer Schucman declarou que um dos poderes de maior relevância acumulados pela branquitude é o de produção de subjetividade. Nesse sentido, a branquitude não se constitui simplesmente enquanto estereótipo, mas que ao se posicionar socialmente de forma hegemônica, estabelece relações de poder, promovendo hierarquias sociais e estruturando os modos de vida dos indivíduos.

Em sua pesquisa de doutorado, Schucman, identificou, que a superioridade estética se constitui como uma característica da branquitude no contexto brasileiro, não simplesmente por ser reconhecida como superior dentre as diversidades estéticas que constituem a população do país, mas “por ser aquela significada como ‘verdade’ do belo, e que estabelece uma hierarquia em relação aos não-brancos” (SCHUCMAN, 2014, p. 90).

Recuperando a fala de Beni acima, me parece que, ao afirmar que “*culturalmente as pessoas não são educadas para ver a beleza negra*”, este membro reconhece que a construção das noções estéticas não são fruto, meramente, de manifestações subjetivas, mas condicionadas e produzidas ideologicamente. Nesse ponto, retomo Schucman (2014) para refletir a questão

De fato, tanto este traço de superioridade estética quanto o padrão de beleza de nossa cultura não é algo natural ou dado aos brancos. Mesmo assim, essa imagem de belo produz significados compartilhados, os quais os sujeitos se apropriam, singularizam, produzem sentidos e atuam sobre eles, de alguma forma reproduzindo-os ou contrapondo-os. Na teia dialética em que a realidade social e o sujeito individual implicam-se mutuamente, a mediação semiótica exerce um papel fundamental. A linguagem e os significados compartilhados culturalmente funcionam como determinantes no processo de constituição de cada sujeito. Desta forma, os conteúdos racistas de nossa linguagem, bem como a ideia de superioridade racial branca construída no século XIX são ainda apropriados pelos sujeitos. E, nesse movimento da constituição da consciência individual, os significados alheios se tornam sentidos próprios. (SCHUCMAN, 2014, p. 90)

⁶⁶ O podcast, que é uma parceria entre a Folha de São Paulo e a Conectas, é apresentado pela jornalista Fernanda Mena, discutindo os desafios dos direitos humanos na prática. O referido episódio, foi disponibilizado nas plataformas digitais no dia 20 de novembro de 2020.

5.2.3 O racismo e a negação da existência

É inegável que a discussão sobre racismo atravessou todos os assuntos que foram abordados até aqui. Portanto, não surpreende que, ao serem questionados sobre isso, os membros do NEABI entrevistados, unanimemente, afirmaram a existência de racismo no Brasil. Para além da ambivalência entre privilégios e desvantagens entre pessoas brancas e não brancas, abordada anteriormente no texto, os membros identificaram múltiplas situações a partir das quais o racismo se materializa nas relações sociais, que perpassam desde atitudes individuais de preconceito e discriminação à violência explícita e institucionalizada.

Para alguns dos membros o racismo está presente no cotidiano das relações e interações sociais, como ilustra a fala de Jaci: *“a gente convive com ele, assim, todos os momentos a gente tá a gente tá convivendo com o racismo”* (JACI). Aruna, por sua vez, elenca atitudes a partir das quais os indivíduos manifestam o racismo, lembrando, ainda, casos de discriminação racial que presenciou no seu ambiente escolar na infância:

[...]Através de falas, né? Através de posicionamentos, né? Quando eu acho que por eu ser branca, eu tenho... eu sou superior ao outro por conta... eu tenho uma inteligência superior a outra, se eu digo dessa forma. É... através de ações mesmo, né? Quando as pessoas atacam outras por conta da, da cor da pessoa “[...] E até mesmo as vezes na escola quando era criança, que, que tinha aquela, tinha uma criança negra, então, normalmente os alunos brincavam, né? Tirava brincadeira, colocava apelido, questão do cabelo ou mesmo por questão da cor. (ARUNA)

Jaci, por sua vez, afirma que o racismo se manifesta de forma *“implícita e explícita”*, inclusive, através do estranhamento no olhar sobre os corpos negros:

Ele [o racismo] se manifesta de todas as formas, né? Desde o olhar, de alguém que passa com cabelo black power e alguém olha: “é estranho, né?” Como se aquele cabelo não pudesse existir. [...] A pessoa negra que entra numa loja e que é olhada e que é acompanhada. Então, todos são casos de racismo.” (JACI)

Nessa mesma perspectiva, Aruna faz alusão ao caso ocorrido em 2021, que ganhou repercussão internacional, em que uma delegada negra foi impedida de entrar em uma loja de um shopping na cidade de Fortaleza:

[...]até a gente teve recentemente, ano passado, aquela questão da loja⁶⁷, né? [...] Que a pessoa entrou e aí só por conta da cor... e ela... acho que ela era promotora, alguma coisa, né? Tinha um cargo... e a pessoa julgou já só por questão da cor, né? Você não vai nem saber quem é, você já faz o julgamento, né? (ARUNA)

⁶⁷ Para mais informações sobre o caso, ver: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2021/12/15/gerente-da-loja-zara-onde-delegada-negra-foi-barrada-vira-reu-na-justica-por-racismo.ghtml>

O tratamento diferenciado entre pessoas brancas e não brancas também foi mencionado como forma de manifestação do racismo por Jaci:

[...] *Desde uma instituição que você está, que se uma pessoa negra ela se comporta de uma determinada forma aí: “ele só pode ser negro, né?!” A pessoa branca comete, tem o mesmo comportamento, mas as pessoas não avaliam da mesma forma. Sem falar dos casos de violência, que são explícitos, né? Da polícia, como agem, né? em determinados locais, na rua, com as pessoas, com estudante que é negro que passa com a mochila ele é revistado e o outro que é branco, com a mesma mochila não é revistado, enfim...(JACI)*

Até aqui, as falas e situações apresentadas retratam de que forma o preconceito e a discriminação racial se materializa na sociedade. Nesse ponto, considerando os trechos acima, é possível identificar a relação entre o racismo e a subjetividade, na forma como este se manifesta na realidade brasileira. Recupero, assim, a concepção *individualista* do racismo, proposta por Almeida (2019), a partir da qual este consiste em “um fenômeno ético ou psicológico, de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados”, materializado em preconceitos e discriminações, tipificados na esfera legal enquanto crime, passível de punições. (ALMEIDA, 2019, p. 36) Entretanto, o autor chama a atenção para a necessidade de se compreender as manifestações de racismo individualista forma contextualizada, levando em conta o todo social, ou seja, a estrutura na qual estão inseridas.

Não obstante, é meritório destacar que, para além de atitudes pontuais de preconceito e discriminação, os membros do NEABI reconhecem o racismo no contexto brasileiro transpõe os limites da subjetividade e se estrutura socialmente, promovendo exclusão e desigualdade. Mais adiante no texto, seguirei refletindo essa dimensão estrutural do racismo, apontada pelos entrevistados.

Avançando na análise, dois dos membros entrevistados apontaram, ainda, as contradições e ambiguidades inerentes ao racismo no Brasil e como este se manifesta. Como é o caso de Sol, que reflete que “[...] *uma coisa que é muito comum é as pessoas afirmarem que o Brasil, por exemplo, é um país racista, mas quando são questionados se elas são racistas, dizer que não.*”. De forma semelhante, Beni afirma: “*É aquela história: hoje, a pessoa politicamente correta, tem que se declarar uma pessoa não racista*”.

Essa idiossincrasia do racismo à brasileira, em que se admite a existência do racismo, sem que haja racistas, tem sido tema recorrente entre os estudiosos das relações raciais no país, confirmando a afirmação do sociólogo Florestan Fernandes de que, no Brasil, “se tem preconceito de ter preconceito”. A antropóloga Lilian Schwarcz, no livro “Racismo no Brasil”, chega à conclusão semelhante, ao analisar os dados da pesquisa de 1988, realizada pela USP,

em que 97% dos entrevistados negaram ter preconceito ao passo que 98% reconheciam pessoas e situações de preconceito do Brasil; bem como a realizada pelo Datafolha, em 1995, em que apenas 89% dos entrevistados afirmam a existência de preconceito racial contra negros, enquanto apenas 10% reconhecem ter preconceito. De acordo com a autora, os brasileiros, parecem se perceber em uma “ilha de democracia”, cercados por racistas, mas isentos de atos preconceituosos e discriminatórios. (APUD FIGUEIREDO; GROSGOUEL, 2009)

Como discutido anteriormente, o mito da democracia racial, gestado a partir da ideia de miscigenação como mito fundante da nação brasileira e imposto no período da ditadura militar, orquestrou o silenciamento das desigualdades sociais produzidas pelo racismo, a partir da própria negação do conceito de raça. Essa negação patológica do racismo persiste até os dias atuais, se materializando, ainda, através das manifestações contrárias às iniciativas e políticas de enfrentamento às desigualdades e promoção de acesso. (ZAMORA, 2012)

Seguindo com as reflexões, Beni aponta, ainda, o caráter “*velado e revelado*” do racismo, afirmando que este se materializa através de atitudes “camufladas” e não declaradas, e que atinge não somente a população negra, mas outros grupos racializados.

E o detalhe é o seguinte, porque quando a gente fala de racismo no Brasil, a gente tende a afirmar sempre com muita razão a questão da negritude. Mas você sabe que existe racismo com outros grupos, com árabes, com judeus, entende? E querendo ou não a gente também não declara. (BENI)

Assim como na literatura acerca da temática, a partir das falas dos sujeitos foi possível observar que, na maior parte das vezes, suas percepções sobre racismo e branquitude, estão atravessadas pela dualidade entre negros e brancos. Portanto, considerando o contexto histórico das relações raciais no Brasil, na elaboração do roteiro das entrevistas, me propus a questionar os membros do NEABI acerca da existência de racismo contra os povos indígenas, como relato a seguir.

5.2.4 Racismo anti-indígena

Ao analisar as percepções dos membros entrevistados acerca da existência de racismo anti-indígena, pude inferir que eles abordam a questão sob variadas perspectivas, por vezes antagônicas, noutras, convergentes.

Ao assegurar a existência o racismo anti-indígena, Ariel aponta que ele se manifesta tanto na forma caricata como são retratados em seus aspectos culturais (citando as comemorações escolares alusivas ao Dia do Indígena), quanto na violência direcionada aos povos indígenas (fazendo referência desde à invasão colonial às disputas por território que

perduram até os dias atuais, ameaçando indígenas). A importância da questão cultural para a identidade indígena é refletida por Ariel, quando afirma que, uma vez que abandonam seu “estilo cultural”, deixam de ser indígenas.

Existe [racismo contra indígenas]. Existe muito! Se manifesta até mesmo nas escolas quando você vai comemorar o Dia do Índio. Eu, eu, sinceramente, acho errado a forma como é comemorado o Dia do Índio. Em vez de falar da luta, da, da... quanto guerreiro eles são, é pegar os brancos e fantasiar de índio e brincar de Dia de Índio? Não! E não mostrar o quanto eles lutaram, o quanto foram invadidas suas terras, o quanto eles sofreram e, e demonstrar o quanto eles são guerreiros e ainda vivem no meio de nós, e querendo ou não eles são muito humilhados na sociedade. A gente pode ver o exemplo da Amazônia, que eles tava(sic) sendo destruídos por conta da ganância humana, da ganância de quem queria mais dinheiro e é direito deles, a terra é deles, a gente aqui é quase como se fosse, como se a gente fosse um intruso, porque eles são nativos. Os Europeus vieram, atacaram eles, alguns foram... eles chamam de domesticado, que eu acho errado. Alguns foram... mudaram a cultura deles, viraram os mulatos. Mas mesmo assim, eles são donos da terra e continuam sendo discriminados. A... cara, graças a Deus a gente tá conseguindo ver alguns indígenas já também tendo acesso a faculdade a, a sair do seu ambiente. Mas eles não podem também se mudar totalmente o estilo cultural deles e largar o sangue que eles carregam, porque se eles mudarem o seu estilo cultural, eles vão deixar de ser indígenas. Eles têm que demonstrar a importância do que é o povo deles “Posso procurar a faculdade? Posso procurar a faculdade, mas trazendo benefícios pra dentro da minha comunidade, pra mostrar como minha comunidade pode ser forte”. É isso que eu penso. (ARIEL)

Nessa mesma perspectiva, Sol reconhece que a negação e o apagamento da dimensão indígena na constituição da cultura brasileira, se configura como manifestação de racismo. Para este membro, a cultura é um fator decisivo para a exclusão social da indianidade.

Sim [existe racismo contra indígenas]. É... Tanto da perspectiva da exclusão da cultura indígena, a gente tem a cultura indígena do Brasil, muito pouco pautada. [...] Por mais que a LDB, né? Se você for pegar numa perspectiva de Educação, a LDB ela prevê dentro da lei que demais culturas tem que estar presente no currículo escolar. Mas quando você vai analisar, por exemplo, um documento educacional como LDB você não tem isso claro e muito menos tem isso encontrado. Então a questão do indígena acho que tem muita questão da exclusão da cultura dele da falta de identidade brasileira com a questão indígena, né? Porque se você pegar para analisar é a nossa cultura, mas a gente parece que não se identifica com ela, a gente não vê isso muito amplamente. (SOL)

Aruna, por sua vez, apesar de reconhecer essa dualidade entre o branco e o negro, notadamente marcada ao se pensar sobre racismo, afirma que este também atinge povos indígenas, citando o caso dos Yanomami, deflagrado em 2022. Entretanto, para este membro, o racismo anti-indígena permanece velado e em menor evidência, pelo fato destes povos estarem menos inseridos, no que denomina “nossa comunidade”, que as pessoas negras.

Existe [racismo contra indígenas], mas é... como eles não estão tão inseridos na nossa, na nossa comunidade, né, na nossa sociedade como os negros, é mais fácil você encontrar um negro na rua do que o indígena, então, não é tão discutida, né? Sempre quando a gente pensa em racismo, a gente pensa no negro, é tanto que a minha fala

foi toda voltada pra negro, né? Mas o indígena também eles sofrem, né? A que... haja vista, o que a gente viu recentemente a questão dos Yanomami, né? Que eles tavam(sic) totalmente ali é... isolados, né? Sem acesso a alimentação, sem acesso a saúde, nada. [...]. (ARUNA)

No artigo “Racismo contra indígenas: reconhecer é combater”, Késia Peixoto, afirma que a construção social em que prevalece a dualidade entre negros e brancos, acaba por excluir os povos originários da compreensão do próprio conceito de raça. Essa é uma das razões pelas quais, segundo a autora, o racismo anti-indígena permanece inexplorado e pouco reconhecido socialmente, uma vez que não é nomeado como tal. Para além disso, Peixoto reflete as contradições entre o “ser indígena” e o que se imagina sobre a indianidade, como fonte de conflitos, violências e exclusão.

O desencontro, entre o ‘ser’ indígena e o não reconhecimento pela sociedade, gera um constante atrito. É nesse espaço que se consolida um conflito, no qual os indígenas se chocam ao confrontar pensamentos e comportamentos pré-estabelecidos. O senso comum constrói uma definição de quem é o indígena e quando ele não se enquadra nessa imagem, muitas pessoas se sentem livres para atacar sua identidade e feri-lo na sua essência, os chamando de falsos ou acusando-os de aproveitadores. (PEIXOTO, 2017, p. 53)

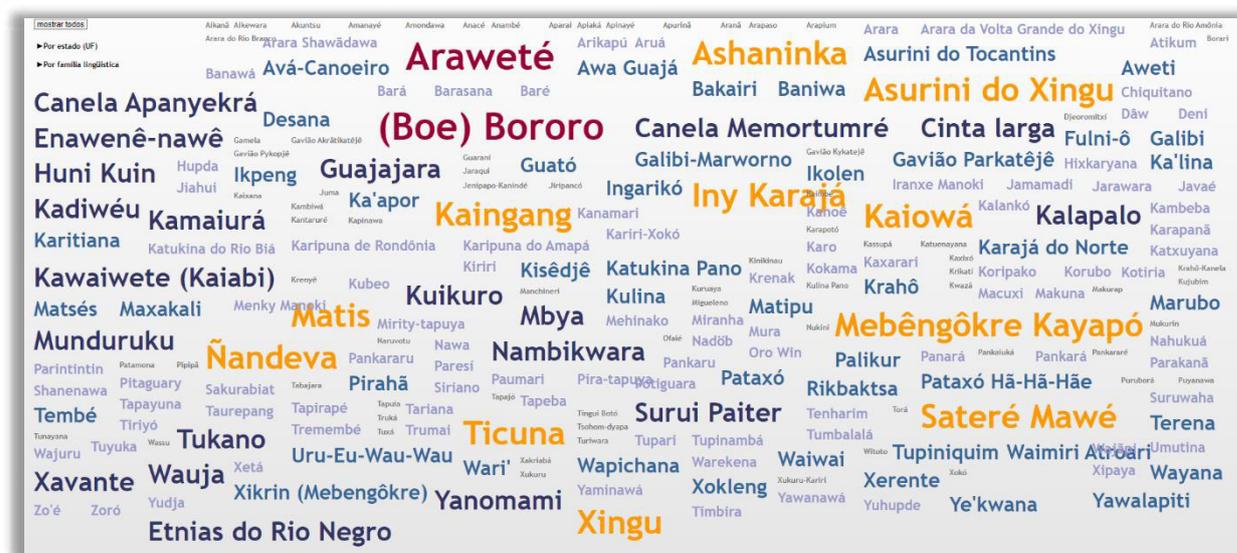
É o que aponta o entrevistado Beni, ao refletir essa imagem caricata que se tem dos indígenas no senso comum brasileiro: “*de bunda de fora, no meio do mato*”(BENI). Este membro, ao reconhecer o racismo anti-indígena, reflete a necessidade de que tenham acesso equânime aos direitos sociais comuns a todos os cidadãos.

[...] Porque assim, eu vou falar uma coisa que pode ser bem crasso, mas eu acho que aqui no Brasil, as pessoas querem que o índio continue sendo o índio, sabe? Índio de bunda de fora, no meio do mato... se ele quiser viver lá, ele vive onde ele quiser. Mas eu acho que tem que dar acesso a índio. A estudar, fazer mestrado, fazer doutorado, fazer o concurso.... A lei de cotas faz isso, mas é só isso. Se o índio não chegar até lá... [...] Não to(sic) dizendo que nós vamos tirar o índio à força, mas assim, eles têm direito. Porque o cigano americano, que é gypsy, como eles chamam, né? Ele continua sendo cigano. Ele é cidadão americano, tem seu carro, sua Toyota. (BENI)

Avançando nesta análise, recupero a frase “*é mais fácil você encontrar um negro na rua, do que o indígena*”, de Aruna, para aprofundar a compreensão sobre o que seria “a cara do índio” brasileiro. Nesse sentido, questiono: O que ou quem define quem é ou não indígena no Brasil? Para Longhini (2022), há que se considerar que uma das características de constituição identitária dos povos indígenas é que sempre “foram múltiplos na aparência, nos costumes e nas alianças com outros povos” (LONGHINI, 2022, p. 71). A multiplicidade dos povos indígenas brasileiros está ilustrada na figura abaixo, que compõe a enciclopédia⁶⁸ dos povos indígenas, publicada do site do Instituto Socioambiental (ISA).

⁶⁸ Ver em: < <https://www.socioambiental.org>>.

Figura 19 - Povos Indígenas Brasileiros



Fonte: Instituto Socioambiental (2023).

Portanto, assumindo-se que a miscigenação fez parte da construção do que hoje compreendemos enquanto povo brasileiro, bem como a vastidão de etnias (cada uma com identidade e diversidade próprias), negar essa heterogeneidade (cultural e fenotípica) do povo indígena brasileiro é contestar sua própria existência. Nesse sentido, a concepção de um estereótipo indígena, fenotipicamente marcado, e historicamente datado em 1500, é uma manifestação de como o racismo opera no apagamento da indianidade, negando “o direito a indígenas de viverem ao mesmo tempo que pessoas não-indígenas”, acessando espaços, bens, serviços e tecnologias e produções culturais da atualidade.

Como abordado anteriormente, a questão da cultura foi identificada como categoria central de análise do racismo anti-indígena, na fala de alguns dos membros do NEABI entrevistados. Sol, apesar de afirmar a existência do racismo anti-indígena, estabelece uma diferenciação, a partir da qual o denomina enquanto “racismo cultural”, enquanto nomeia “racismo estrutural”, o que é dirigido ao segmento negro da população.

Assim, ó! Se eu colocar numa escala de comparação, né? Para ter essas questões claras... Para mim, o racismo, na questão racial, na questão do negro, por exemplo, ele tem muito mais... Ela é muito mais nessa questão do reconhecimento do branco, né? Como superior, né?

Agora na questão do indígena, eu já acho que a questão seja mais em relação à cultura deles. Eu acho que o branco acha que a cultura, né? Não totalmente por ele ser branco, mas a cultura branca, ela prevalece à cultura indígena.

Por isso, que de um lado você tem um racismo que ele é mais estrutural e, pra mim, da parte indígena, é mais cultural. (SOL)

Sobre isso, retomo Peixoto (2017) ao refletir sobre como os conceitos de raça e etnia, estão relacionados à fenótipo e à cultura, respectivamente. Nesta perspectiva, ao fenótipo

da população negra associou-se à questão racial e à cultura indígenas, as questões étnicas. Como vimos, Munanga (2004) aponta a utilização do conceito de ética como eufemização das violências e manifestações do racismo na sociedade brasileira. Nesse sentido, questiono: ao se apontar que, no que tange à indianidade, as questões culturais prevalecem, não seria uma forma de invisibilizar ou negar as violências estruturais que se impõe à população indígena? Ou ainda, parafraseando Peixoto (2017), associar as questões indígenas unicamente à noção de etnia, não seria “uma forma voluntária de afastar o índio do discurso racial e isolá-lo ora no passado ora dentro da mata?” (PEIXOTO, 2017, p. 43)

Vale salientar, ainda, que em levantamento realizado por Longhini (2022), constatou-se que, além de invisibilizada nos estudos das questões raciais, a questão indígena, ainda que notadamente associada à dimensão étnica, também aparece de forma incipiente nos estudos acerca das questões étnico-raciais. (LONGHINI, 2022)

Seguindo na análise de como os membros do NEABI compreendem o racismo anti-indígena, pude perceber que, embora reconheçam uma estrutura social de preconceito, discriminação e violência contra esses povos na conjuntura nacional, para alguns dos membros entrevistados, a aplicação do conceito de racismo para estes casos é apontada como incerta, contestável e até mesmo incorreta.

Ao ponderar sobre isso, Cris ressalta sua limitação em debater a temática, uma vez que seus estudos estão mais voltados às questões da negritude. Entretanto, menciona seu contato inicial com as produções intelectuais acerca da indianidade na atualidade, sobre como vêm sendo refletidos e denunciados os processos de discriminação anti-indígena. Nesse sentido, reflete a possibilidade do surgimento de outra(s) categoria(s) analítica(s) para estas questões.

Bom, ultimamente os próprios povos indígenas, eles têm discutido essa ideia de racismo contra os indígenas. E aí, eu vejo... eu não tenho tanta propriedade pra discutir esse assunto, porque meu foco de fato é minha experiência e daqueles que me acompanham, mas eu tenho a impressão de que cada vez mais eles tem discutido isso, tem discutido a forma como eles tem sofrido é... questões que são específicas que são por causa das suas especificidades culturais e que assim como nós negros temos denunciado, eles também têm denunciado como sendo ações que tomam por base a ideia de raça, então, seria o racismo. Então, eu tenho acompanhado de certa forma, principalmente, entre os universitários indígenas, é... a discussão e o debate sobre a existência desse racismo contra, contra os indígenas. Mas eu confesso que eu não tenho uma propriedade é... pra falar sobre esse assunto porque eu entendo que há uma construção, há uma construção ainda, se é isso mesmo ou se o que a gente tá falando é outra coisa. Então, eu penso que os povos indígenas eles entendem muito bem essa discriminação e tudo mais, mas as vezes o que esse nova... essa intelectualidade que está sendo construída com aqueles que já estão aí produzindo ideias, conhecimentos, é... talvez definam isso como outra coisa, e quem sabe a gente, a gente vai ver um pouco lá na frente na literatura, né? [...]. (CRIS)

Como discutido anteriormente neste trabalho, a inclusão da perspectiva indígena acaba por provocar um tensionamento nas reflexões e discussões acerca da temática racial, a partir da inserção de novos olhares e novas epistemologias no desvelar das desigualdades e da violência racial no país. Nesse sentido, uma vez inseridos nos ambientes universitários, estudantes indígenas passaram a denunciar as violências cotidianas que sofriam, bem como a exclusão histórica do povo indígena de políticas públicas de promoção da equidade racial e nomeá-las enquanto racismo. (LONGHINI, 2022; PEIXOTO, 2017)

Em contrapartida, Jaci, embora negue a existência racismo contra indígenas, contestando a aplicabilidade do conceito, reconhece que indígenas recebem tratamento (e julgamento) diferenciado, ao serem considerados “preguiçosos”:

Não... racismo mesmo, acho que não, acho que não... Não sei nem se essa palavra é apropriada de colocar situações de tratamento diferente, vamos dizer assim, com o índio, de ser considerado como sendo racismo né?

O que eu vejo em relação ao índio é a velha história, assim, de achar que o índio é preguiçoso, que o índio não quer trabalhar, né? que ele tá na situação muitas vezes de pobreza porque ele não foi capaz de trabalhar, né? Que ele poderia ter outra vida, vamos dizer assim, se ele se desligar ali, daquele pedaço de terra... O que eu vejo é muito mais isso: o olhar para o indígena se dá nessa perspectiva, dele ser preguiçoso, né? dele não querer trabalhar. (JACI)

Em minha análise, ao reconhecer essa disparidade no tratamento, a compreensão da questão indígena, apontada por Jaci, relaciona-se à definição de discriminação racial de Almeida (2019), ao diferenciar preconceito, discriminação e racismo. Segundo o filósofo, o juízo que se baseia em estereótipos atribuídos a determinados grupos racializados, é definido como **preconceito**. O preconceito, quando resulta em tratamento díspar para determinado(s) grupo(s) racializado(s), configura a **discriminação racial**, que pode levar à estratificação racial. Nessa perspectiva, racismo se materializa através da discriminação racial, entretanto, por seu caráter sistêmico, atua de forma a criar “condições de subalternidade e de privilégio que se distribuem entre grupos raciais e se reproduzem nos âmbitos da política, da economia e das relações cotidianas.” (ALMEIDA, 2019, p.34).

A questão cultural, é considerada por Jaci como o cerne da diferenciação entre os indígenas e os demais grupos, no que tange ao sistema produtivo e à acumulação de riquezas, e, principalmente, quanto à cosmovisão, entre a noção do “ter”, ligada ao homem branco (mas aparentemente, partilhada pela população negra) e a noção do “ser”, inerente à indianidade.

A cultura do índio é outra, né? É muito diferente da nossa, ele não produz para acumular, né? ele sempre... A cultura dele é de produzir para sobreviver, para viver e manter aquela cultura, os hábitos... Já a nossa, não, né? É diferente, é bem diferente... Principalmente do homem branco, do colonizador: a produção é para acumular riqueza. Do índio não é e nunca foi, né?

Então, como a gente se apropriou dessa ideia que é importante ter, né? Produzir para você ter, ter e não ser, que é diferente do índio, então fica muito essa ideia do índio ser preguiçoso. (JACI)

Jaci segue diferenciando a questão indígena, reconhecendo, contudo, a negação de direitos à qual estão submetidos os povos indígenas, refletindo a incompreensão da necessidade escolar⁶⁹ dos indígenas, uma vez que essa escola é pensada e estruturada pelos referenciais brancos:

Aí, por outro lado, vem a... se entrar na perspectiva do direito, né? Se você fala de educação indígena, de escola indígena, então os índios: “Ah! eles vão aprender só a língua deles?!”. “Tudo na escola vai ser só sobre a cultura indígena?!”. Então, há uma incompreensão, assim, errônea de que... da necessidade do índio estudar, ter uma escola... Então ou o índio está lá no mato, perdido, pobre, sem direito nenhum ou quando ele quer adquirir essa cultura, mas tem que ser a partir dos nossos moldes e não dos deles, né? Então eu acho eu acho diferente... eu acho diferente. (JACI)

Buscando compreender melhor essa diferenciação e a forma como são pensadas as violências contra negros e indígenas, questionei Jaci acerca da questão dos Yanomamis e como compreendia e denominava a violência dirigida a este povo. Para Jaci, trata-se de “*extermínio indígena*”, planejado e motivado, exclusivamente, pela disputa pelo território. Nesse sentido, afirma:

*Ali é um planejamento, de fato, de extermínio. Extermínio indígena. Porque a questão é a terra, para mim, a questão é a propriedade da terra. Os índios, vamos dizer assim, para a maioria dos brancos, eu vou colocar assim, eles se apropriam de terras que não precisam, eles não precisam daquele monte de terra. Então ao exterminar uma, os povos Yanomami, a terra fica livre, né?
Eu, eu compreendo dessa forma. A questão é de expropriação mesmo, de um território, né? A forma de se apropriar ali é matando. Para mim não tem outra explicação, não. Você elimina o índio e aí se apropria da terra. (JACI)*

E segue refletindo, delimitando a diferença entre as questões raciais na perspectiva indígena e negra:

*Eu, eu considero que, sim, há uma diferença: o negro, ele é desapropriado de tudo, ele é desapropriado de tudo, inclusive da sua subjetividade, de ele ser ele mesmo, né? da cultura, da forma de se expressar, da roupa, de tudo.
Na minha impressão é assim: se o índio tiver com pouca terra, que não haja resistência nenhuma, ele pode até existir, desde que ele não, não esteja atrapalhando os interesses de ninguém.
Mas, na hora que ele está ali, numa terra como ali nos yanomamis, que é uma terra riquíssima, que tem muito para ser explorado, então ele está atrapalhando os interesses de alguém. Então, a ideia é exterminar, é tirar ele dali, para que outras pessoas possam se apropriar. A luta com indígena sempre foi a luta pela terra. (JACI)*

⁶⁹ Vale salientar, que a educação historicamente se configurou como uma das formas de apagamento e negação da existência da população indígena, desde a chegada dos jesuítas.

Analisando esta fala, recordei o fato narrado por Cris, em que um estudante indígena foi abordado por policiais, por conta das suas “pinturas corporais”, que segundo este membro relata, definem a espiritualidade e a própria existência dessas pessoas. Nesse sentido, lanço os questionamentos: Que interesses estão sendo “atrapalhados” pelas pinturas corporais desses estudantes indígenas? E mais: Se as pinturas representam sua espiritualidade e sua própria existência, estranhá-las ou associá-las a “um perfil criminoso”, não seria, igualmente, desapropriá-lo de sua subjetividade, de sua forma de se expressar, de ser ele mesmo, de existir? O que diferencia a negação do cabelo “black power”, citada anteriormente por Jaci, da associação das pinturas corporais indígenas com atos criminosos, como relatou Cris?

Sobre a questão do território, é fato incontestável que a disputa pelas terras se inicia no momento da invasão colonial europeia e persiste até os dias atuais. Assim, como ressalta Longhini (2022), ao longo desses mais de 500 anos, para analisar a questão do território e as demandas indígenas, há que se considerar que “há múltiplos trânsitos indígenas, com narrativas singulares em cada povo” (LONGHINI, 2022, p. 59).

A própria concepção de aldeamento, como ressalta a autora, a partir da fala de Ailton Krenak, é uma construção portuguesa. Nesse sentido, além dos povos que reclamam a devolução de suas terras, das quais foram expulsos e desapropriados, há povos, como o Guarani, para os quais a permanência fixa em um território vai de encontro à sua identidade ancestral, para a qual a caminhada (*jeguatá*) é elemento fundamental. Nesse sentido, a autora, apesar de ratificar a importância da demarcação de terras indígenas, a afirma enquanto medida de redução de danos, uma vez que essa política continua centralizada e determinada pelas arbitrariedades do Estado e não dá conta da complexidade da questão do território, considerando a heterogeneidade e diversidade dos povos originários e suas demandas. (LONGHINI, 2022)

Nesse sentido, compreender a questão indígena implica, invariavelmente, como abordado no início deste estudo, ampliar a própria cosmovisão. A questão do território, que para não-indígenas, representa apenas o direito à posse da terra, para a indianidade tem uma dimensão ontológica, totalmente indissociável da sua existência. (LONGHINI, 2022; PEIXOTO, 2017). Pensar o racismo no contexto brasileiro, considerando todo o panorama histórico de violência, desigualdades que estruturam o país até a atualidade requer um à escuta ativa dos segmentos da população que são atravessados por esses processos. Sob o risco de permanecermos perpetuando o racismo e contribuindo para a manutenção dos privilégios e vantagens da branquitude, ampliar a discussão da questão racial, dissecando e tensionando, inclusive, os conceitos e categorias de análise é basilar.

Dando continuidade na análise das percepções dos membros do NEABI de como o racismo se manifesta no contexto brasileiro, foi possível observar, como mencionado anteriormente, que para além de atitudes de discriminação e preconceito, os membros entrevistados reconhecem a existência de uma estrutura social a partir da qual o racismo se manifesta. Ao reconhecer a presença monolítica de pessoas brancas nos quadros de destaques de instituições públicas e privadas como manifestação da dimensão estrutural do racismo brasileiro, Sol reconhece este fenômeno enquanto racismo estrutural.

Primeiro a questão estrutural, né? Se você for analisar a estrutura da nossa sociedade, independente, seja numa escala puramente econômica ou puramente social, você percebe que o racismo ele é bem estruturalizado(sic). Porque, por exemplo, é... Dentro de uma empresa, como a gente já tinha comentado, se você for olhar dentro de uma empresa os cargos são majoritariamente feito por pessoas brancas, dentro da Universidade, mesmo com a lei de cotas, ainda a maioria é uma maioria branca. (SOL)

Nesse ponto, reflito a diferenciação proposta por Almeida (2019) entre a concepção estrutural e institucional do racismo. Para este autor, essa dinâmica social produzida e reproduzida pelas instituições, consiste na concepção *institucional* do racismo. Portanto, a homogeneização dos perfis de lideranças, postos de comando e da própria composição das instituições é engendrada pela capacidade de determinados grupos raciais de institucionalizar seus interesses e impô-los ao tecido social, através de regras, condutas e padrões que naturalizam sua posição de superioridade e hegemonia. Nesse sentido, o poder e a dominação são os elementos centrais para a compreensão do racismo *institucional*.

Para este autor, a atuação das instituições é direcionada à manutenção de uma determinada ordem social, uma vez que estas absorvem e reproduzem os conflitos e as contradições sociais (de classe, gênero, raça, sexualidade, entre outros). Estando vinculadas, portanto, à uma “estrutura social previamente estabelecida”, as instituições apenas materializam a ordem social, estruturada pelo racismo (ALMEIDA, 2019, p. 47) É sob este prisma que Almeida diferencia as concepções *institucional* e *estrutural* do racismo.

Corroborando com isso, Cris aponta essa dimensão estrutural do racismo como oriunda da própria criação do conceito de raça e principalmente, do processo de hierarquização racial. Nesse sentido, ao refletir sobre o acesso às universidades públicas no país, menciona a sub-representação da população negra, e questiona: “*Quem que tava ocupando os bancos da universidade nesse país?*”, denunciando a estrutura social que segrega a população, permitindo que uma parcela significativa da sociedade permaneça excluída, enquanto outra, favorecida.

Então assim, a nossa sociedade ela, ela é racista porque há essa construção, a perpetuação da ideia de raça, de divisão, superioridade, é... especialmente quando a gente olha... [...] que você olha que existe apenas uma única universidade pública federal no nosso Estado do Ceará, que tem processo seletivo para a graduação de quilombolas. Então, se você tá falando historicamente que esse povo não chegou nessa universidade, o que que ele não... o que se fez pra que esse povo não chegasse? Quem que tava (sic) ocupando os bancos da universidade nesse país? Então, na década de noventa, tem vários estudos que falam sobre isso, que a gente só tinha dois por cento da população negra estava na universidade. Quem é noventa e oito por cento? Se isso não é de novo uma estrutura que divide todo mundo e tem gente que tá lá em cima, que tá numa corrida rumo aí um, um... uma ascensão social, a mais, mais bens econômicos, etc. Enquanto tem grupo que ainda tá engatinhando digamos assim, tá lá atrás pra uma formação superior, então eu não sei mais o que é. Então, o racismo, ele é completamente estruturante no nosso país, em todos os aspectos. (CRIS)

Para este membro, se há uma estrutura que hierarquiza sujeitos a partir de seus pertencimentos raciais, produzindo privilégios e vantagens de um lado e exclusão e desvantagens do outro, “*Alguém foi investido de poder historicamente para isso*”. Isto posto, recuperando a análise presente no tópico anterior, é possível perceber que os membros do NEABI reconhecem as formas pelas quais, a partir do processo de colonização, a branquitude, foi acumulando poder, produzindo desigualdades e naturalizando sua posição de superioridade na sociedade. Nesse sentido, concluo, concordando com Longhini (2022), invisibilizar a questão indígena nos debates das questões raciais no Brasil, é contribuir para a manutenção desses privilégios historicamente acumulados.

Neste ponto, recorro a Cris quando este membro, embora reconheça diferenças entre o racismo contra pessoas negras e pessoas indígenas, reflete que, no contexto da hierarquização racial, os dois grupos ocupam localização semelhante, no que diz respeito à exclusão, violências e negação de direitos.

Bom, eu penso que as diferenças elas são apenas na forma como se expressa, na forma como esse racismo, essa discriminação ela alcança os povos indígenas, que talvez não seja da mesma forma como alcança a população negra. Mas no final, no fundo, no fundo de tudo, eu penso que nós vamos sempre que estar no mesmo lugar, um do lado do outro sofrendo aí essas exclusões todas dentro do nosso sistema. [...] (CRIS)

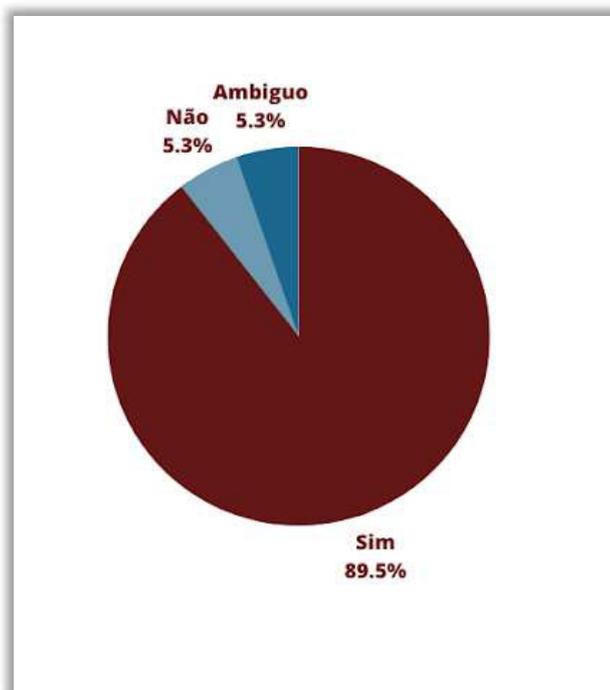
A seguir, reflito as percepções dos membros do NEABI que participaram desta pesquisa acerca da legitimidade do núcleo como espaço para a discussão sobre branquitude.

5.3 Sobre a legitimidade das discussões acerca da branquitude nos NEABIs

Como ilustra o gráfico abaixo (Gráfico 9), é quase unânime entre os sujeitos que participaram da pesquisa, considerando coordenadoras(es) e membros do NEABI, a legitimidade do núcleo como espaço propício para a discussão da branquitude, uma vez que das dezoito, apenas uma das pessoas participantes não reconhece essa legitimidade e outra reflete a

questão de forma ambígua. A seguir, a partir de suas falas, buscarei elucidar a questão e as nuances apresentadas.

Gráfico 9- Legitimidade das discussões sobre branquitude nos NEABIS do IFCE



Fonte: A autora (2023).

Início essa reflexão, a partir da percepção que demarca a centralidade do NEABI na promoção e valorização das culturas afro-brasileira e indígena na instituição, reconhecendo, contudo, a importância da problematização da branquitude perpassar as atividades e ações do núcleo. Como afirma a(o) coordenadora(o) abaixo:

O NEABI, como núcleo de estudos acerca das questões afro-brasileiras e indígenas, lida diretamente com a questão do racismo. Embora a prioridade dos núcleos seja o fomento do conhecimento da história, da cultura e do conhecimento produzido pelas populações afro-brasileiras e indígenas, como forma de enfrentamento do racismo dentro e fora do IFCE, estudar a branquitude é fundamental para conhecer ainda mais a fundo as estruturas do racismo e, além disso, refletir sobre o papel das pessoas brancas nessas discussões. (C11)

Outro argumento recorrente entre os participantes que afirmam essa legitimidade é o fato de que, sendo o NEABI um núcleo voltado à discussão da temática racial e enfrentamento ao racismo, problematizar a branquitude é parte inerente desse processo. É o que ilustram as falas a seguir:

Sendo os núcleos espaços para discussão e aprofundamento nas relações étnico raciais, discutir branquitude preenche uma lacuna nesse sentido. (C9)

Porque não dá para discutir o racismo estrutural sem passar pela discussão da branquitude e de como afeta as relações sociais. (C5)

Nesse sentido, para alguns membros, o enfrentamento ao racismo é inexequível sem que as pessoas brancas compreendam seu papel na estrutura social hierarquizada pelos pertencimentos racial. Portanto, problematizar a branquitude perpassa o desvelar das formas a partir das quais se produzem, reproduzem e mantêm os privilégios e vantagens que historicamente beneficiam o segmento branco da população e promove desigualdade social.

Como eu disse anteriormente, compreendo que a luta racial deve interessar a TODOS e não apenas as pessoas pretas. Nesse sentido as pessoas brancas precisam compreender qual seu papel nessa história. (C12)

Discutir a branquitude é promover espaço de reflexão sobre o lugar privilegiado das pessoas brancas na sociedade bem como do seu papel na luta antirracista (C3)

[...]Por que nós não vamos conseguir de fato, vamos dizer assim, superar, eu acho que a palavra é superar, essa questão do racismo, se a pessoa branca também não estiver convencida disso, vamos dizer: que ela tem um papel nessa superação. E aí, dentro do NEABI, a gente compreender também, por exemplo, se a gente não compreender qual é esse papel da pessoa branca, como é que nós vamos trazer ela para essa discussão, né? Então, acho que dentro, a gente precisa primeiro compreender qual é esse papel, né? Historicamente, como é que as pessoas brancas também se veem, né? Porque tem um percurso longo aí né nessa história. Então, é: como é que as pessoas brancas se veem nesse contexto, para poder a gente conseguir trazer elas pra essa discussão. Eu acho importantíssimo! É legítimo sim. (Jaci)

Beni, por sua vez, reconhece a centralidade da temática afro-brasileira e indígena, entretanto, não reconhece o núcleo como espaço para “*discussão étnica variada*”, no sentido de promoção e valorização de outros grupos “*étnicos*” (raciais), nos quais inclui a branquitude. Contudo, afirma a importância de se evidenciar e denunciar os privilégios da branquitude, no contexto de atividades.

Então, vamo lá: se falar de negritude tem um lado bom e ruim, eu também posso falar de branquitude como um lado bom também, só que o NEABI não é espaço para isso por uma razão: o NEABI não é um lugar para discussão étnica variada. O NEABI foi criado, como o próprio nome diz, de Estudos Afro-brasileiro e Indígena. Então, tecnicamente, isso exclui eu falar de judeu, de árabe, de branco, tu tá entendendo? de aborigene, (inteligível). Então, eu acho assim: que não é o lugar apropriado para essa questão. Agora, a gente sabe que quando a gente denuncia a branquitude como

centro de privilégio, é uma forma reversa de falar sobre a questão da negritude, né? Entendeu? Mas assim, uma coisa é utilizar isso dentro de um gancho de uma palestra, de uma proposta de atividade do NEABI, mas não como sendo o pólo central pra isso, cê tá entendendo? Porque assim, a denúncia da branquitude ela pode ser falada, evidenciada quando a gente mostra exatamente o seu reverso, o que tá acontecendo com os indígenas e tal e tal. Entende? (BENI)

Me parece que, em sua compreensão, este membro associa branquitude diretamente à identidade racial branca. Nesse sentido, aponta a inadequação de discussões que promovam, nos moldes da cultura afro-brasileira e indígena, a valorização da identidade branca. Entretanto, como discutido anteriormente, para além do estereótipo ligado à brancura da pele, a branquitude deve ser compreendida enquanto localização social de poder e privilégio, que, historicamente se estabelece a partir da criação de hierarquias sociais. Além disso, ainda que reconheça a dimensão crítica sobre os privilégios da branquitude como temática a ser trabalhada no contexto dos núcleos, Beni compreende que esta deva abranger apenas atividades pontuais.

Contrapondo a percepção de Beni, Sol e Cris, afirmam a importância de se ampliar a compreensão acerca das questões étnico-raciais, não centralizando este debate nos grupos negros e indígenas, considerando os variados grupos que compõem a diversidade brasileira. Sol, aponta a necessidade de incluir a branquitude no debate como estratégia de transformação da realidade. Cris, por sua vez, enxerga o núcleo como espaço de ampliação da própria compreensão de humanidade.

Eu acredito que sim, porque talvez um tabu muito grande que tenha é pensar que a questão étnico-racial e indígena se delimite só a quem faz parte desse grupo, né? Quando, na verdade, se você quer pensar em uma perspectiva de transformação dessa realidade, essa pauta, ela tem que ser democratizada, principalmente com a branquitude, para entender o papel dela dentro disso. (SOL)

Sem dúvida alguma, o NEABI, ele é um espaço pra que a gente consiga refletir não só os estudos voltados pra população negra ou aos povos indígenas, mas em relação também aos outros grupos, né? É... brancos e não brancos, eu diria. É um espaço pra que a gente consiga se entender enquanto ser humano. A gente consiga perceber nossas... a nossas questões culturais, nossas especificidades. E sem contar que o público que também faz parte do NEABI, é um público que tem uma parcela considerável de pessoas brancas. E que a gente estar ali a todo momento fazendo atividades falando sempre sobre esse outro não branco.

Então, a gente tá falando de indígenas, de negros, de ciganos, mas a gente não, não coloca em pauta esse outro grupo que parece que é tão humano que é tão orgânico que ele tá é... desvinculado do resto do mundo. (CRIS)

Cris destaca ainda, o fato de que o núcleo é composto por uma parcela significativa de pessoas brancas, sendo necessário que estas também se percebam enquanto pessoas racializadas. Nomear a branquitude enquanto raça, como apontado, é central no desvelar do racismo e da estrutura racial que segrega, define e hierarquiza os indivíduos. É o que propõe a

psicóloga Lia Schucman, ao afirmar a necessidade de se trabalhar, no sentido de promover a desconstrução desta:

(...) suposta neutralidade da identidade racial branca que faz com que grande parcela da sociedade tenha privilégios, mas não os perceba. No entanto, precisamos que haja por parte dos sujeitos brancos – além da aquisição da consciência de sua racialidade e de que são precursores de mudanças em seus micro lugares de poder e atuação – uma mudança estrutural nos valores culturais da sociedade como um todo. É preciso que a branquitude, como lugar de normatividade e poder, se transforme em identidades étnico-raciais brancas onde o racismo não seja o pilar de sua sustentação. (SCHUCMAN, 2014, p. 92)

Ainda refletindo a fala de Cris, este membro parece enxergar, o núcleo como espaço de identificação identitária, processo esse que perpassa, inclusive, nomear a branquitude enquanto raça, descentralizando do sujeito branco a definição do que é ser humano sob o risco de se incorrer na contradição de, ao não demarcar o pertencimento racial e papel das pessoas brancas no contexto das relações raciais, permanecemos dando enfoque aos não-brancos, como grupos racializados, naturalizando, assim, o lugar da branquitude como arquétipo de humanidade.

Ao não reconhecer a legitimidade do NEABI enquanto espaço para a discussão sobre branquitude no IFCE, C6 evidencia a necessidade que este debate seja feito no âmbito da gestão da instituição: "*Espaço legítimo são os lugares de poder que a branquitude ocupa no IFCE. Funções de chefias na Reitoria e campus.*"(C6)

Concordando com este membro, recupero os apontamentos do capítulo anterior, no qual, na caracterização da atuação dos NEABIs na instituição, um dos entraves para o funcionamento do núcleo e da efetividade das ações de enfrentamento ao racismo e às desigualdades, consistia no fato de que, muitas vezes, essas discussões ficavam restritas ao núcleo, não sendo incorporadas pela gestão, através de políticas institucionais de enfrentamento ao racismo e às desigualdades. Entretanto, apesar de reconhecer a urgência de se problematizar a branquitude na gestão do IFCE, considero o NEABI como espaço legítimo para provocar esse debate e, inclusive, fazer frente, na luta pelo estabelecimento de políticas com vistas à promoção da igualdade e justiça racial.

6 CONCLUSÃO

A realização deste trabalho foi motivada por incômodos, os quais, na lapidação do meu objeto de pesquisa. Esse processo suscitou uma imersão autorreflexiva, no sentido de compreender os atravessamentos do fenômeno que me dispus a observar na minha própria história de vida e atuação profissional. Encarar minha própria branquitude foi parte essencial desse processo, não somente no sentido de revisitar minha história e perceber de que forma essa estrutura operou, concedendo-me privilégios e vantagens associados ao meu fenótipo. Para além disso, a consciência da minha branquitude, trouxe consigo o gosto amargo de me perceber como parte dessa engrenagem que reproduz, conscientemente ou não, a estrutura racista.

Portanto, me perceber enquanto mulher branca, servidora do IFCE e membro do NEABI e refletir os significados deste(s) pertencimento(s) foi o ponto de partida deste estudo, tanto para compreender a localização do meu olhar enquanto pesquisadora (e, conseqüentemente, do meu discurso), quanto para a assunção de uma postura ética, dialógica e consciente na aproximação com os sujeitos da pesquisa e com o(s) fenômeno(s) ao(s) qual(is) me propus analisar. Isto por compreender que, em pesquisa social, principalmente no que tange às relações étnico-raciais, para dar conta da complexidade dos fenômenos, a análise deve contemplar as experiências individuais, perspectivas e vivências heterogêneas dos sujeitos e da própria pesquisadora, tendo em vista uma compreensão ampliada da experiência cultural. Portanto, a escolha por uma abordagem metodológica qualitativa, com enfoque na autoetnografia, foi determinante para a realização deste trabalho, uma vez que possibilitou, corroborando com Takaki (2020), o acesso a cosmovisões, interpretações e autenticidades inatingíveis sob outras abordagens metodológicas, fazendo reverberar vozes e saberes silenciados pelo modelo cientificista e canônico de produção de conhecimento.

No esforço de analisar as representações de racismo e branquitude que atravessam a atuação dos NEABIs do IFCE, a partir da perspectiva dos seus participantes, fizeram parte desta pesquisa dezoito membros dos núcleos, dos quais, doze eram coordenadores, que responderam ao questionário, e seis membros de um mesmo núcleo, os quais entrevistei, a partir de roteiros semiestruturados. É oportuno reiterar que minhas experiências de vida, tanto em âmbito pessoal, quanto profissional compuseram, inelutavelmente, os resultados e achados desta pesquisa.

Na tessitura do referencial teórico que embasou este estudo me propus a uma compreensão ampliada das relações étnico-raciais e seus atravessamentos sociais, priorizando as contribuições teóricas de autoras e autores negros, negras e indígenas. Além disso,

considerando que a literatura clássica de análise dos fenômenos sociais, ocupou-se por muito tempo em evidenciar a posição dos subalternizados, não levando em consideração a posição contrária, essa compreensão ampliada compreendeu, sobretudo, o desvelar da branquitude enquanto categoria de análise e sua localização social de privilégio no contexto social em que os pertencimentos raciais são hierarquizados.

Ao caracterizar a atuação dos NEABIs do IFCE, através do levantamento de suas ações e do perfil dos seus membros, foi possível constatar que estes núcleos se constituem enquanto ferramentas institucionais basilares para o enfrentamento ativo das desigualdades raciais e da discriminação, bem como de valorização e resgate das culturas afro-brasileiras e indígenas, uma vez que agregam diversas potencialidades, pontos de vista e experiências, através da ação profícua de servidores, discentes e membros da comunidade externa que os compõem. Os vinte e nove núcleos existentes na instituição promovem ações diversas, que perpassam: eventos acadêmicos, publicações acadêmico-científicas e culturais, atividades de audiovisual e formação de professores, a partir da interação com as comunidades indígenas e quilombolas dos seus entornos e do estabelecimento de parcerias com outras instituições.

Na aproximação com os sujeitos da pesquisa, julguei oportuno investigar a autoidentificação racial dos membros dos NEABIS, tanto para compreender a multiplicidade de olhares e pontos de vista, a partir dos quais os núcleos são constituídos, bem como no intuito de apreender os sentidos e significados que os sujeitos atribuem aos seus pertencimentos raciais. Dentre os achados desse processo, foi possível inferir que, a depender da forma como os dados sobre identificação racial são coletados, podem haver discrepâncias nas categorias a partir das quais os sujeitos se identificam racialmente. Isto porque, no questionário socializado com os coordenadores, a autodeclaração racial estava limitada às categorias utilizadas pelo IBGE, enquanto os membros entrevistados puderam responder ao questionamento sobre seus pertencimentos raciais de forma livre, sem categorias pré-estabelecidas. Nesse sentido, os perfis raciais dos coordenadores e dos membros do NEABI apresentaram discrepâncias, uma vez que entre os membros, a categoria “*pessoa negra*” foi utilizada, em substituição (e, vale ressaltar, ampliação) às categorias “pardo” e “preta”, presentes na classificação proposta pelo IBGE. Sobre isso, recupero o conceito de Brandão e Marins (2007), acerca do processo de “adensamento identitário entre os afro-brasileiros”, a partir do reconhecimento e valorização da negritude.

Entre os sujeitos entrevistados, tanto os que se identificam enquanto pessoas negras, pardos ou brancos, ao refletirem sobre os significados que atribuem à sua identidade racial, de modo geral, demonstram percepção acerca dos privilégios, vantagens e desvantagens dos seus

pertencimentos raciais. Dessa forma, enquanto os sujeitos que se identificam enquanto “pessoas negras” reconhecem seu pertencimento como um lugar de enfrentamento, de luta e de auto afirmação, os que se reconhecem como pessoas brancas, o fazem mencionando o acesso a privilégios sociais.

Ao investigar o encaminhamento das discussões sobre branquitude nas ações dos NEABIs, foi possível observar que ainda são incipientes as atividades abordando esta temática no contexto do IFCE. Entretanto, na aproximação com meu objeto de estudo, parti da premissa de que, por fazerem parte de um núcleo que discute as questões étnico-raciais, os membros entrevistados, ainda que pouco familiarizados com o conceito de branquitude, seriam capazes de inferir a existência de desigualdades raciais, que privilegiam um segmento da população. O que acabou por se confirmar, uma vez que, unanimemente, os entrevistados reconheceram que na hierarquização racial do Brasil, há vantagens para as pessoas brancas, herdadas historicamente, que perpassam desde o acesso privilegiado aos espaços sociais à valorização estética e cultural de suas características, o que impacta, inclusive, seus relacionamentos interpessoais.

A branquitude foi apontada como herança do processo de colonização, que legou às pessoas brancas da população o acúmulo histórico de privilégios materiais e simbólicos. Alguns dos membros atribuíram a apropriação dos meios de produção como justificativa para a manutenção dessa localização de poder superioridade na hierarquização racial. O acesso privilegiado às posições sociais de poder e prestígio social, foi apontado como principal vantagem da branquitude, uma vez que todos os membros entrevistados reconheceram que, no Brasil, os cargos de maior prestígio social são ocupados por pessoas, geralmente homens, brancos. Ademais, o tratamento social díspar dado às pessoas brancas e não-brancas, em situações e circunstâncias semelhantes, também foi apontado como vantagens da branquitude. A meritocracia e a existência do *pacto narcísico da branquitude* também foram apontadas como ferramentas de manutenção dos privilégios materiais e simbólicos da branquitude.

Os participantes também evidenciaram a necessidade de se compreender de que forma se estabelecem as estruturas de poder, a partir das quais operam o racismo e a manutenção das desigualdades. Um dos membros entrevistados refletiu que o monopólio da branquitude sobre o saber científico, a partir, do domínio da produção científica, reproduz a estrutura de hierarquia social que, de um lado, produz privilégio, e de outro, sentimento de inferiorização, na medida em que exclui outras identidades e perspectivas na construção do conhecimento. Nesse sentido, o impacto da branquitude na construção de subjetividades também foi um fenômeno observável a partir da análise das falas dos membros do NEABI, uma vez que

ausência de pessoas de outros grupos raciais em espaços de poder e prestígio social, também foi apontada como determinante para a forma como os sujeitos vão construir suas percepções de si, de suas potencialidades e de sua localização social.

Ao refletirem sobre o contexto brasileiro, os sujeitos entrevistados concordaram, em uníssono, com a existência de racismo no Brasil, identificando múltiplas situações a partir das quais ele se manifesta no cotidiano das relações sociais, que perpassam desde atitudes individuais de preconceito e discriminação à violência explícita e institucionalizada. Entretanto, a dualidade negro/branco, é prevalescente nas suas percepções sobre as relações étnico-raciais, e, principalmente, sobre racismo.

Por pretender uma compreensão mais alargada quanto possível das representações de branquitude e racismo, orientada pelas contribuições teóricas deste caminhar investigativo, julguei pertinente, no roteiro das entrevistas, incluir a temática do racismo anti-indígena. Analisando as falas e percepções dos membros do NEABI, foi possível apreender que eles analisam a questão indígena no contexto brasileiro sob múltiplas perspectivas, por vezes antagônicas, noutras, convergentes. Um dos membros reconheceu, que a presença de estudantes indígenas nas universidades, vem provocando tensionamentos no debate em torno do racismo, uma vez que refletem e denunciam os processos de discriminação e violência aos quais são submetidos.

A cultura foi destacada como categoria analítica central para a compreensão da questão indígena, tanto pelos membros que afirmam a existência de racismo contra indígenas no Brasil, quanto por aqueles que o negam. Além disso, a negação dos direitos dos indígenas também foi um ponto de convergência entre o discurso dos entrevistados.

Dentre os que reconhecem o racismo contra a indianidade, o apagamento e a invisibilização da dimensão indígena na constituição da cultura brasileira foram apontados como manifestação deste fenômeno. O genocídio indígena e a disputa pelo território, também foram apontados como manifestação do racismo. Por outro lado, houve participantes que contestaram a utilização do termo “racismo” para a situação indígena, embora reconheçam a estrutura social de preconceito, discriminação e violência contra estes povos. Nesta análise, concordando com Longhini (2022), concluo que, embora possuindo especificidades, o racismo opera de forma inequívoca favorecendo o seguimento branco, em detrimento do não-branco da população. Nesse sentido, a invisibilização e negação da questão indígena nos debates das questões raciais no Brasil, principalmente no que diz respeito à branquitude, só reforçam e contribuem para a manutenção de privilégios e desigualdades historicamente construídos.

No que diz respeito à legitimidade do NEABI para a discussão da branquitude, foi quase unânime entre os sujeitos que participaram da pesquisa, considerando os coordenadores e os membros entrevistados, o reconhecimento do núcleo como espaço profícuo para este debate. Isto por considerarem que, sendo o NEABI um núcleo voltado à discussão da temática racial e enfrentamento ao racismo, problematizar a branquitude é parte inerente desse processo, uma vez que compreende o desvelar das formas a partir das quais se produzem, reproduzem e mantêm os privilégios e vantagens que historicamente beneficiam o segmento branco da população, promovendo a desigualdade social. Além disso, a presença de pessoas brancas nos núcleos também foi apontada como justificativa, pois, para alguns membros, o enfrentamento ao racismo é inexequível sem que brancos compreendam seu papel na estrutura social hierarquizada pelo racismo. Para um dos membros, o NEABI foi apontado, ainda, como espaço para uma discussão ampliada dos sentidos e significados da própria humanidade. Em contrapartida, ao não reconhecer os NEABIs enquanto espaço legítimos para essa discussão, um dos participantes apontou os “lugares de poder” da instituição como espaços profícuos para o questionamento e reflexões sobre branquitude.

Os participantes do NEABI identificaram, ademais, os principais entraves para a atuação dos NEABIs do IFCE. Entre eles, a infraestrutura precária foi apontada como dificultadora das ações do núcleo, uma vez que alguns nem possuem sala adequada para a realização de suas atividades. Além disso, no que tange a recursos materiais e humanos, a falta de apoio institucional também foi mencionada. Foi evidenciado, ainda, nas falas dos participantes, a necessidade da ampliação das ações de enfrentamento às desigualdades e ao racismo, uma vez que estes debates ficam, por vezes, circunscritos e restritos aos núcleos, não sendo incorporados e efetivados enquanto políticas institucionais.

O percurso investigativo e dissertativo de análise das representações de racismo e branquitude que atravessam a atuação dos NEABIs do IFCE, a partir da perspectiva dos seus participantes, compreendeu mergulhos profundos de natureza teórica, metodológica e social, mediados por incessantes processos de desconstrução e reconstrução das minhas percepções, do meu papel social, do meu discurso. Parafraseando Robin DiAngelo, em sua participação do debate⁷⁰ “O branco na luta antirracista: limites e possibilidades”, promovido pelo Instituto Ipiranga em 2020, ao reconhecer que “consciência sem ação não tem significado”, o desafio

⁷⁰ O referido debate está disponível no canal do instituto na plataforma Youtube, através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=ZeoL8KW8J7M>. Vale salientar, ainda, que o livro “Branquitude: diálogos sobre racismo e antirracismo”, publicado em 2023 pela editora Fósforo, contém este e outros debates realizados pelo Instituto Ipiranga no ano de 2020

que se engendra a partir dessas reflexões e da realização deste trabalho são as possibilidades de ação que me cabem, a partir do meu lugar de fala e, principalmente do meu lugar de ação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção. Editorial LTDA, 2019.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil**. Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Rio de Janeiro: Vozes, p. 5-58, 2002.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BRANDÃO, André Augusto; MARINS, Mani Tebet A. de. **Cotas para negros no ensino superior e formas de classificação racial**. Educação e Pesquisa, v. 33, n. 01, p. 27-45, 2007.
- BRANDÃO, André Augusto; MARINS, Mani Tebet A. de. **Cotas para negros no ensino superior e formas de classificação racial**. Educação e Pesquisa, v. 33, n. 01, p. 27-45, 2007.
- BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa**. 1. ed. São Paulo: Editora Ideias e Letras, 2015.
- BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Estatuto da Igualdade Racial: Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: 15 ago. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 1.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Conselho Pleno. **Parecer nº 003/2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 mai. 2004. Seção 1, p. 19. Resolução CNE/CP 1/2004, publicada no DOU 22 jun. 2004, Seção 1, p. 11.
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008, p. 1.
- BRASIL. **Lei Nº 11.882, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2008.
- BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012a. Disponível em:
- BRASIL. **Resolução nº 06 de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012. Disponível

em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192 Acesso: 25 jul. 2019.

BRASIL 2022. **Plataforma Nilo Peçanha**. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/>. Acesso em: 03 jun. 2022.

BRIGHENTI, Clovis Antônio. **Colonialidade do poder e a violência contra os povos indígenas**. PerCursos, v. 16, n. 32, p. 103-120, 2015.

CARDOSO, Lourenço. **O branco “invisível”**: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957-2007). Orientador: Dr. Boaventura de Sousa Santos, 2008.

CARDOSO, Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo**: um estudo sobre a branquitude no Brasil. 2014.

CARDOSO, Lourenço. **A branquitude acrílica revisitada e as críticas**. MÜLLER, Tânia MP; CARDOSO, Lourenço. Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Edição Kindle. Curitiba: Appris, 2017.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Editora Vozes Limitada, 2017.

CARVALHO, Marília. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. Revista Brasileira de Educação, p. 77-95, 2005.

CASTRO, Lavini; DOS SANTOS, Lucimar Felisberto. **Afrodíálogos em torno da lei 10.639/03**: autoetnografia e a mediação intelectual. Revista Em Favor de Igualdade Racial, v. 4, n. 1, p. 116-131, 2021.

CUSTÓDIO, Márcia Moreira; DE OLIVEIRA, Talita Lucas Belizário. **Entre a legalidade e a legitimidade**: os desafios e avanços do NEABI na implementação da temática étnico-racial no currículo. Revista Ciranda, v. 5, n. 3, p. 217-231, 2021.

DA SILVA, Priscila Elisabete; PASSOS, Ana Helena. **Expressões da branquitude no ensino superior brasileiro**. Revista Espaço Acadêmico, v. 21, n. 230, p. 03-24, 2021.

DIAS, Érica Fernandes. **Avaliação de políticas públicas de ações afirmativas**: a implementação dos NEABI's- Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas no IFCE e as transformações nas relações étnico-raciais. 2020.

DOS ANJOS, Gabriele. A **questão “cor” ou “raça” nos censos nacionais**. Indicadores Econômicos FEE, v. 41, n. 1, 2013.

IBGE, INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades Sociais Por Cor ou Raça no Brasil**. 2ª Edição. 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101972_informativo.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

IFCE. **Regimento Interno dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas** no Instituto Federal do Ceará. Fortaleza

IFCE. **Resolução nº 071, de 31 de julho de 2017**. Fortaleza: IFCE, 2017. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2017/071-17-aprova-o->

regimento-interno-dos-nucleos-de-estudos-afro-brasileiros-e-indigenas-no-instituto-federal-do-ceara.pdf/view. Acesso em: 10 abr. 2022.

IFCE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. Fortaleza: IFCE, 2015a. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-dedesenvolvimento-institucional>. Acesso em: 21 abr. 2019.

IFCE. **Cartografia nos NEABIs e dos NAPNEs**. Fortaleza, 2021. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/cartografia-dos-napnes-e-neabis-final-1.pdf/view>. Acesso em 21 mai. 2022.

IFCE. **Relatório do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do IFCE** (Período de referência: 2022). Fortaleza, 2023. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/RelatorioNEABIfinal.pdf>. Acesso em 12 de jun. 2023.

FERREIRA, Anne de Matos Souza; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **Ações dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) institucionalizados dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) no período de 2006 a 2017**. Revista Exitus, v. 9, n. 5, p. 215-242, 2019.

FIGUEIREDO, Ângela; GROSGOUEL, Ramón. **Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário**. Sociedade e Cultura, v. 12, n. 2, p. 223-233, 2009.

FRANKENBERG, Ruth. **A miragem de uma branquitude não marcada**. In V. Ware (Org.), *Branquidade, identidade branca e multiculturalismo* (V. Ribeiro, Trad., pp. 307-338). Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **A educação de trabalhadores no Brasil contemporâneo: um direito que não se completa**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, v. 6, n. 2, p. 65-76, 2014.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Raça e os estudos de relações raciais no Brasil**. Novos Estudos CEBRAP, v. 54, p. 147-156, 1999.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Raça, cor, cor da pele e etnia**. Cadernos de Campo (São Paulo-1991), v. 20, n. 20, p. 265-271, 2011.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Depois da democracia racial**. Tempo social, v. 18, p. 269-287, 2006.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005. 77 p.

HALL, Stuart. **nineteen Race, the Floating Signifier: What More Is There to Say about "Race"?**[1997]. In: *Selected writings on race and difference*. Duke University Press, 2021. p. 359-373.

LONGHINI, Geni Daniela Núñez et al. **Nhande ayvu é da cor da terra: perspectivas indígenas guarani sobre etnogenocídio, raça, etnia e branquitude**. 2022.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história**. Paco Editorial, 2017.

MATTOS, Geísa; ACCIOLY, Izabel. **‘Tornar-se negra, tornar-se branca’ e os riscos do ‘antirracismo de fachada’ no Brasil contemporâneo**. Latin American and Caribbean Ethnic Studies, p. 1-12, 2021.

MEC. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial>. Acesso em mai. 2022.

MIGNOLO, Walter D. **Colonialidade**: o lado mais escuro da modernidade. Revista brasileira de ciências sociais, v. 32, 2017.

MILANEZ, Felipe et al. **Existência e diferença**: o racismo contra os povos indígenas. Revista Direito e Práxis, v. 10, p. 2161-2181, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa**: teoria, passos e fidedignidade. Ciência & saúde coletiva, v. 17, p. 621-626, 2012.

MORAES, Silvia Elisabeth; FREIRE, Ludmila. **Planetary citizenship and the ecology of knowledges in Brazilian universities**. International Journal of Development Education and Global Learning, 2017.

MORAES, Silvia Elisabeth. Tornando-nos humanos planetários. Prefácio. In: OLIVEIRA, Diana Nara Silva, da.; MORAES, Silvia Elisabeth. **Cidadania planetária como significante flutuante: articulando significados na Universidade e na Escola**. 1.ed. São Paulo: Alexa Cultural, p. 9-14, 2021

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Autêntica Editora, 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira, 2004.

OLIVEIRA, Fátima. **Ser negro no Brasil**: alcances e limites. Estudos avançados, v. 18, p. 57-60, 2004.

PACHECO, E. **Desvendando os institutos federais**: identidade e objetivos. Educação Profissional e Tecnológica em Revista, Vitória, v. 4, n. 1, p. 4-22, 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/575/437>. Acesso em: 19 ago. 2021.

PEIXOTO, Kércia PF. **Racismo contra indígenas: reconhecer é combater**. Revista Antropológicas, ano, v. 21, n. 28, p. 2, 2017.

PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. **Cor nos censos brasileiros**. Revista USP, n. 40, p. 122-137, 1999.

PIZA, Edith. **Porta de vidro**: entrada para a branquitude. Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, p. 59-90, 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba, PR: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em 22 ago. 2021

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. Companhia das letras, 2019.
- ROVER, Oscar José. **O método científico em ciências sociais: dos documentos, questionários e entrevistas à análise de enunciados**. 2012.
- SANTOS, Silvio Matheus Alves. **O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios**. Plural: Revista de Ciências Sociais, v. 24, n. 1, p. 214-241, 2017.
- SCHWARTZMAN, Simon. **Educação média profissional no Brasil: situação e caminhos**. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.
- SCHUCMAN, Lia Vainer. **Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana**. Psicologia & Sociedade, v. 26, p. 83-94, 2014a.
- SCHUCMAN, Lia Vainer. **Branquitude e poder: revisitando o “medo branco” no século XXI**. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), v. 6, n. 13, p. 134-147, 2014b.
- SCHUCMAN, Lia Vainer; SCHILICKMANN, Renata. **Racismo e Branquitude: psicologia e branqueamento no Brasil. Roteiros temáticos da diáspora: caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil**. Editora Fi, 2018. Disponível em: <https://www.editorafi.org/396latitudes>. Acesso em 10 de dez. de 2021.
- SEYFERTH, Giralda. **A invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos**. Anuário antropológico, v. 18, n. 1, p. 175-203, 1994.
- SILVA, Priscila Elisabete da et al. **O conceito de branquitude: reflexões para o campo de estudo**. Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil. Curitiba: Appris, p. 19-32, 2017.
- SILVA, Maria O. da S. **Reconstruindo um processo participativo na produção do conhecimento: uma concepção e uma prática**. A pesquisa participante: O saber da partilha, p. 123-149, 2006.
- SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.
- TAKAKI, Nara Hiroko. **Por uma autoetnografia/autocrítica reflexiva**. Interletras, v. 8, n. 31, p. 443-462, 2020.
- THEODORO, Mário. **Relações raciais, racismo e políticas públicas no Brasil contemporâneo**. Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas, v. 8, n. 1, p. 205-219, 2014.
- VAINER, Lia. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. Veneta, 2016.
- VERSIANI, Daniela Beccaccia. **Autoetnografia: uma alternativa conceitual**. Letras de hoje, v. 37, n. 4, 2002.
- ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. **Desigualdade racial, racismo e seus efeitos**. Fractal: Revista de Psicologia, v. 24, p. 563-578, 2012.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

QUESTIONÁRIO

Pessoal

Nome:
 Idade:
 Gênero:
 Em que Estado/Município nasceu?
 Em qual Estado/Município reside atualmente?
 De acordo com a classificação do IBGE, como você se identifica racialmente?
 Branco(a) () Amarelo(a) () Indígena () Preto(a) () Pardo(a) () Sem declaração ()

Formação Acadêmica

Qual sua formação acadêmica?
 Bacharelado () Licenciatura () Especialização () Mestrado () Doutorado () Outra: _____
 Sua Educação Básica se deu, majoritariamente, no Ensino Público ou Privado?
 Sua graduação foi realizada em instituição pública ou privada?
 Descreva brevemente sua trajetória acadêmica:
 Você atua ou já atuou em algum Movimento Social? Se sim, qual (is)?

Atuação no IFCE

Em que ano ingressou no IFCE?
 Seu ingresso na instituição se deu através da política de cotas? Em caso afirmativo, especifique (raciais ou pessoas com deficiência):
 Em quais campi já atuou ou esteve lotado(a)?
 Qual seu campus de lotação atualmente?
 TAE (Técnico Administrativo em Educação): qual seu setor de lotação?
 DOCENTE: Qual sua área de atuação no IFCE?
 Já exerceu alguma função de chefia no IFCE? Se sim, especifique qual(is) e o tempo de atuação.
 No seu campus de atuação são ofertados quais cursos?
 Técnico Integrado () Técnico Subsequente () Tecnológico () Bacharelado () Licenciatura ()
 Especialização () Mestrado () Doutorado () Extensão ()

NEABI

Em que ano foi implementado o NEABI no seu campus?
 Há quanto tempo atua no NEABI?
 Há quanto tempo está à frente da coordenação do NEABI do seu campus?
 Quantos membros compõem o NEABI do seu campus atualmente? Quantos docentes?
 Quantos TAE? Quantos discentes? Quantos membros na comunidade externa?
 Na sua opinião, qual o papel primordial do núcleo?
 Como você avalia a atuação do NEABI no seu campus?
 Qual a principal atividade realizada pelo NEABI do seu campus?
 O campus no qual atua, está situado próximo a alguma Comunidade Indígena ou Quilombola?
 Especifique:
 Caso a resposta à pergunta anterior seja afirmativa, algum membro da comunidade faz parte do NEABI?
 O NEABI em que você atua desenvolve ou já desenvolveu atividades em parceria com a comunidade? Se sim, descreva-a(s):
 Na sua opinião, qual o maior desafio de atuação dos NEABIs nos campi do IFCE?

Você tem alguma aproximação com os estudos críticos da branquitude?

O NEABI em que você atua já promoveu alguma discussão sobre os estudos críticos da branquitude?

Você considera o NEABI um espaço legítimo de discussão da branquitude?

Disponibilidade

Tem interesse em participar do grupo focal, que constituirá a segunda etapa desta pesquisa?
(O encontro para o grupo focal terá duração de 60 min e acontecerá de forma remota, de acordo com a disponibilidade dos participantes)

Sim () Não ()

Caso tenha interesse, quais dias da semana teria disponibilidade?

Segunda-feira () Terça-feira () Quarta-feira () Quinta-feira () Sexta-feira ()

Em quais turnos?

Manhã () Tarde () Noite ()

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS TERMO DE CONSENTIMENTO

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

ENTREVISTA COM DOCENTES

Pessoal

1. Qual seu nome? Como você gosta de ser chamado(a)?
2. Você é () discente, () docente ou () membro da comunidade externa do IFE?
3. Já foi aluno do IFCE?
4. Você já fez ou faz parte de algum movimento social?

Sobre o IFCE

1. Há quanto tempo está no IFCE?
2. Você entrou na instituição através das cotas?
3. Qual sua área de atuação no IFCE?
4. Em qual(is) curso(s) você atua atualmente?
5. Já ocupou algum cargo de gestão na instituição? Se sim, qual?

Percepções sobre RAÇA

1. Para você, há diferenças entre as raças/cores humanas? Por quê?
2. Se sim, o que você acha que diferencia as raças humanas?
3. Como se identifica racialmente? (*não apresentar as categorias do IBGE, deixar que falem livremente*)
4. O que significa ser _____ para você?
5. Você concorda que, no Brasil, a maioria dos cargos e posições de maior prestígio social são ocupados por pessoas brancas? Se sim, por que isso acontece, na sua opinião?
6. Você acha que existam vantagens para pessoas brancas no Brasil? Se sim, quais? Por quê?
7. Você convive com pessoas de origens raciais diversas? Como é este contato?
8. Você concorda que existe racismo no Brasil? Por quê? Se sim, como ele se manifesta?
9. Na sua opinião existe racismo contra indígenas? Como ele se manifesta?
10. Qual sua opinião sobre as cotas raciais para negros na universidade e nos concursos públicos?

Sobre o NEABI

1. Por que você se interessou em participar do NEABI?
2. Há quanto tempo está no núcleo?
3. Na sua opinião, qual o papel primordial do NEABI?
4. Como você avalia a atuação do NEABI do seu *campus*?
5. Qual(is) atividade (s) do NEABI você considera mais importante(s)?
6. Na sua opinião, qual o maior desafio do NEABI?
7. Você já ouviu falar nos estudos críticos da branquitude? (*Caso desconheça, ler citação “A*

8. branquitude pode ser compreendida como um lugar de privilégios materiais e simbólicos, a partir do qual pessoas de “pele clara” têm acesso a condições de vantagem e de poder. Herança histórica do colonialismo e de uma sociedade escravocrata, a branquitude foi desenvolvendo ao longo do tempo estratégias de opressão e exclusão que garantissem a manutenção de seus privilégios materiais e simbólicos” *SCHUCMAN, 2014*)
9. Na sua opinião, o NEABI é um espaço legítimo para se discutir sobre branquitude? Por quê?

ENTREVISTA COM DISCENTES

Pessoal

1. Qual seu nome? Como você gosta de ser chamado(a)?
2. Você é () discente, () docente ou () membro da comunidade externa do IFE?
3. Você já fez ou faz parte de algum movimento social?
4. Sua educação básica foi realizada majoritariamente no ensino público ou privado?

Sobre o IFCE

1. Qual seu curso no IFCE?
2. Em que semestre você está?
3. Você entrou na instituição através das cotas?
4. Já cursou outro(s) curso(s) no IFCE? Qual(is)?
5. Você trabalha? Em quê?

Percepções sobre RAÇA

1. Para você, há diferenças entre as raças/cores humanas? Por quê?
2. Se sim, o que você acha que diferencia as raças humanas?
3. Como se identifica racialmente? (*não apresentar as categorias do IBGE, deixar que falem livremente*)
4. O que significa ser _____ para você?
5. Você concorda que, no Brasil, a maioria dos cargos e posições de maior prestígio social são ocupados por pessoas brancas? Se sim, por que isso acontece, na sua opinião?
6. Você acha que existem vantagens para pessoas brancas no Brasil? Se sim, quais? Por quê?
7. Você tem contato com pessoas de origens raciais diversas? Como é este contato?
8. Você concorda que existe racismo no Brasil? Por quê? Se sim, como ele se manifesta?
9. Na sua opinião existe racismo contra indígenas? Como ele se manifesta?
10. Qual sua opinião sobre as cotas raciais para negros na universidade e nos concursos públicos?

Sobre o NEABI

1. Por que você se interessou em participar do NEABI?
2. Há quanto tempo está no núcleo?
3. Na sua opinião, qual o papel primordial do NEABI?
4. Como você avalia a atuação do NEABI do seu campus?
5. Qual(is) atividade (s) do NEABI você considera mais importante(s)?
6. Na sua opinião, qual o maior desafio do NEABI?
7. Você já ouviu falar nos estudos críticos da branquitude? (*Caso desconheça, ler citação “A branquitude pode ser compreendida como um lugar de privilégios materiais e simbólicos, a*

partir do qual pessoas de “pele clara” têm acesso a condições de vantagem e de poder. Herança histórica do colonialismo e de uma sociedade escravocrata, a branquitude foi desenvolvendo ao longo do tempo estratégias de opressão e exclusão que garantissem a manutenção de seus privilégios materiais e simbólicos” SCHUCMAN, 2014)

8. Na sua opinião, o NEABI é um espaço legítimo para se discutir sobre branquitude? Por quê?

ENTREVISTA COM MEMBRO EXTERNO

Pessoal

1. Qual seu nome? Como você gosta de ser chamado(a)?
2. Você é () discente, () docente ou () membro da comunidade externa do IFE?
3. Já foi aluno do IFCE?
4. Você já fez ou faz parte de algum movimento social?
5. Qual sua formação?
6. Sua formação se deu majoritariamente no Ensino Público ou Privado?
7. Qual sua atuação profissional?

Percepções sobre RAÇA

1. Para você, há diferenças entre as raças/cores humanas? Por quê?
2. Se sim, o que você acha que diferencia as raças humanas?
3. Como se identifica racialmente? *(não apresentar as categorias do IBGE, deixar que falem livremente)*
4. O que significa ser _____ para você?
5. Você concorda que, no Brasil, a maioria dos cargos e posições de maior prestígio social são ocupados por pessoas brancas? Se sim, por que isso acontece, na sua opinião?
6. Você acha que existem vantagens para pessoas brancas no Brasil? Se sim, quais? Por quê?
7. Você tem contato com pessoas de origens raciais diversas? Como é este contato?
8. Você concorda que existe racismo no Brasil? Por quê? Se sim, como ele se manifesta?
9. Na sua opinião existe racismo contra indígenas? Como ele se manifesta?
10. Qual sua opinião sobre as cotas raciais para negros na universidade e nos concursos públicos?

Sobre o NEABI

1. Por que você se interessou em participar do NEABI?
2. Há quanto tempo está no núcleo?
3. Na sua opinião, qual o papel primordial do NEABI?
4. Como você avalia a atuação do NEABI do seu campus?
5. Qual(is) atividade (s) do NEABI você considera mais importante(s)?
6. Na sua opinião, qual o maior desafio do NEABI?
7. Você já ouviu falar nos estudos críticos da branquitude? *(Caso desconheça, ler citação “A branquitude pode ser compreendida como um lugar de privilégios materiais e simbólicos, a partir do qual pessoas de “pele clara” têm acesso a condições de vantagem e de poder. Herança histórica do colonialismo e de uma sociedade escravocrata, a branquitude foi desenvolvendo ao longo do tempo estratégias de opressão e exclusão que garantissem a manutenção de seus privilégios materiais e simbólicos” SCHUCMAN, 2014)*
8. Na sua opinião, o NEABI é um espaço legítimo para se discutir sobre branquitude? Por quê?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO



Universidade Federal do Ceará
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado por **Lara Söldon Braga Holanda** como participante da pesquisa intitulada **“A BRANQUITUDE NOS NÚCLEOS DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS (NEABIs) DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ (IFCE)”**. **Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.**

Partindo do entendimento de que a branquitude se constitui, no contexto de uma sociedade racializada, como um lugar (consciente ou não) de privilégio, bem como que é no interior das instituições que se reproduzem as condições e possibilidades para a manutenção da “ordem” social de exclusão e subordinação, é de suma importância lançarmos olhar sobre como as relações raciais se estabelecem e, principalmente, como são compreendidas pelos sujeitos que nelas atuam. Considerando ainda, o papel dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas como fomentador e mediador do debate sobre as questões étnico-raciais nas instituições de ensino, bem como de apoiar a implementação de políticas institucionais de enfrentamento ao racismo e ao preconceito racial, esta pesquisa tem como objetivo *analisar o encaminhamento das discussões sobre branquitude nas ações dos NEABIs do IFCE*.

Você poderá contribuir com a pesquisa, sem remuneração material, ao aceitar participar da entrevista individual, que terá como objetivos analisar a percepção dos participantes acerca das ações dos NEABIs, bem como da legitimidade desses espaços para discussões sobre branquitude. A entrevista poderá ser realizada de forma presencial ou remota, através da plataforma Google Meet, de acordo com a sua disponibilidade. Em ambos os casos (presencial ou remoto), para fins de análise dos dados, as entrevistas serão gravadas.

Destaca-se que na divulgação da presente pesquisa **nenhum participante será identificado**. Atendendo a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), Lei nº 13.709/2018, será atribuído um codinome a cada participante, para que não haja identificação dos sujeitos pesquisados. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em HD externo, extinguindo qualquer registro em plataformas virtuais. Estes dados ficarão disponíveis na unidade armazenada por até 5 (cinco) anos, sendo deletado após este período.

A pesquisa envolve desconfortos e riscos mínimos no que se refere à disponibilização de tempo para responder às perguntas da entrevista, bem como o risco de constrangimento diante de alguma pergunta realizada. Para reduzir os riscos e desconfortos, **caso você se sinta desconfortável em alguma etapa da pesquisa, terá total liberdade para não responder as perguntas ou encerrar a sua participação.**

Endereço da responsável pela pesquisa:

Nome: Lara Söldon Braga Holanda

Instituição: Universidade Federal do Ceará - Faculdade de Educação

Endereço: Av. da Universidade, 2853 - Benfica, Fortaleza - CE, CEP 60020-181

Telefones para contato: XXXXXXXXXX

Lara Söldon Braga Holanda

Assinatura do(a) Participante