

Escrevendo as diversas faces do racismo: uma cartografia com docentes negros de biologia

ARTIGO

Maria de Lourdes Santos Pinto Neriⁱ

Colégio Estadual do Campo de Tempo Integral Necy Novaes, Santaluz, BA, Brasil

Alessandra Alexandre Freixoⁱⁱ

Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, BA, Brasil

1

Resumo

O objetivo deste trabalho foi mapear *escrevivências* de docentes negros de biologia e seus sentidos em torno do racismo no Brasil. Esta pesquisa possui natureza qualitativa, inspirada na perspectiva cartográfica de Deleuze e Guattari, associada às *escrevivências* de Conceição Evaristo. A pesquisa se caracterizou por encontros virtuais no Google Meet, com debates iniciados a partir de questões mobilizadoras apresentadas aos participantes. O diário de bordo foi também utilizado como um instrumento de produção de dados. Dentre os principais mapeamentos, destacam-se: questionamentos em torno da autodeclaração, as dores dos docentes ao narrar as diversas faces do racismo, as questões de gênero que atravessam os docentes negros, bem como a necessidade de ampliar o debate étnico-racial na formação docente. Estes mapeamentos apontam para a necessidade de ampliação das pesquisas em torno da formação docente e da implementação dos dispositivos legais nas escolas, visando desenvolver o letramento racial a partir da escola básica.

Palavras-chave: Cartografia. Docentes negros(as). Educação das Relações Étnico-Raciais. *Escrevivência(s)*. Educação Básica. Ensino de Biologia. Formação Antirracista. Lei 10.639/2003.

Escrevivendo the many faces of racism: a cartography with black biology educators

Abstract

The aim of this study was to map the lived-writings of black biology teachers and their perceptions of racism in Brazil. This is a qualitative study, inspired by the cartographic perspective of Deleuze and Guattari, and associated with the writing-living of Conceição Evaristo. The research was carried out through virtual meetings on Google Meet, with discussions initiated by thought-provoking questions presented to the participants. A research journal was also used as a tool for data production. Among the main findings were: questions regarding self-identification, the pain experienced by teachers when recounting the many faces of racism, gender issues that affect Black educators, as well as the need to broaden the ethnic-racial debate in teacher education. These findings highlight the need to expand research on teacher training and the implementation of legal frameworks in schools, aiming to foster racial literacy starting in basic education.

Keywords: Cartography. Black Teachers. Education on Ethnic-Racial Relations. Writing about Lived Experience(s). Basic Education. Biology Teaching. Anti-racist Training. Law 10.639/2003.

1 Introdução

2

Neste artigo, miramos no processo de mapeamento de *escrevivências* de docentes de biologia em torno do racismo, em suas diversas faces, e seus atravessamentos nos corpos e nas experiências docentes negras. Nossas reflexões se iniciam durante o período de graduação da primeira autora, que culminaram em sua dissertação de mestrado, afetos que nos levaram a mapear os corpos docentes negros de biologia (Neri; Freixo, 2025). Inspiradas nos escritos de Conceição Evaristo (2020), lançamo-nos à produção de *escrevivências* com docentes de biologia, visando mapear com eles as diversas manifestações do racismo em nossa sociedade e como estas atravessam seus corpos negros.

Em *Memórias da Plantação – episódios de racismo cotidiano*, a autora Grada Kilomba (2019) faz a abordagem de três faces do racismo: cotidiano, institucional e estrutural. Para a autora, o racismo cotidiano refere-se a todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o sujeito negro não só como “outro/o”, mas como *outridão* (Kilomba, 2019). Segundo Kilomba, a *outridão* é a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca.

Toda vez que sou colocado como “outro” — seja a “Outra” indesejada, a “outra” intrusa, a “outra” perigosa, a “outra” violenta, a “outra” passional, seja a “outra” suja, a “outra” excitada, a “outra” selvagem, a “outra” natural, a “outra” desejável ou a “outra” exótica —, estou inevitavelmente experienciando o racismo, pois estou sendo forçada a me tornar a personificação daquilo com o que o sujeito branco não quer ser reconhecido. Eu me torno a/o “Outra/o” da branquitude, não o eu — e, portanto, a mim é negado o direito de existir como igual (Kilomba, 2019, p. 78).

Sobre o racismo institucional, Maria Aparecida Bento (2022), em seu livro *O pacto da branquitude*, afirma que o racismo em nível institucional se refere a práticas aparentemente neutras no presente, mas que refletem ou perpetuam o efeito de discriminação praticada no passado.

O racismo institucional enfatiza que o racismo não é apenas um fenômeno ideológico, mas também institucionalizado. O termo se refere a um padrão de tratamento desigual nas operações cotidianas tais como em sistemas e agendas educativas, mercado de trabalho, justiça criminal, etc. O racismo institucional opera de tal forma que coloca os sujeitos brancos em clara vantagem em relação a outros grupos racializados (Kilomba, 2019, p. 78-79).

3

As estruturas oficiais operam de uma maneira que privilegia a branquitude, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes (Kilomba, 2019, p. 77), o que caracteriza o que chamamos de racismo estrutural. Kilomba (2019) nos apresenta conceitualmente o racismo estrutural como a forma como as pessoas negras são excluídas da maioria das estruturas sociais e políticas. Almeida (2019) nos diz que:

[...][o racismo 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 social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção (Almeida, 2019, p. 50).

Embora se entenda a necessidade de discutir as diversas formas que o racismo se manifesta socialmente, para que possamos então combatê-las e lutar por uma equidade racial, desejamos inicialmente debater sobre o racismo científico, sobre as possibilidades de uma educação antirracista. Entretanto, após nosso primeiro contato com os docentes que participaram desta pesquisa, houve atravessamentos que nos orientaram, em nosso percurso cartográfico, às questões que mobilizaram a produção deste trabalho: o que (e como) os docentes sentem ao debater sobre o racismo? Para eles, como as práticas/atos racistas podem se caracterizar?

Focando especificamente nestas questões, o objetivo deste trabalho foi mapear as *escrevivências* de docentes de biologia em torno dos atravessamentos que o racismo produz em seus corpos negros, debatendo os sentidos produzidos pelos docentes em torno do racismo e das práticas racistas no Brasil.

2 Metodologia

Esta pesquisa apresenta uma natureza qualitativa e utilizamos como suporte metodológico a perspectiva cartográfica de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995) enquanto método de pesquisa, associada às *escrevivências* de Conceição Evaristo (2020).

A cartografia é apresentada por Deleuze e Guattari na introdução de *Mil Platôs* (1995), a partir do princípio do rizoma, uma metáfora que explica a natureza de um sistema acêntrico, que não tem começo e nem fim (mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda) e é composto unicamente por linhas (Deleuze; Guattari, 1995). Deleuze e Guattari (1995, p.31) salientam que “diferentemente das árvores ou de suas raízes, o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza”.

Passos, Kastrup e Escóssia (2009, p.10) afirmam que o sentido da cartografia é o acompanhamento de percursos, implicação em processos de produção, conexão de redes ou rizomas. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança (Deleuze; Guattari, 1995, p. 36); e assim como o rizoma, acreditamos que ao construirmos uma cartografia devemos proporcionar alianças.

Deste modo, Passos e Barros (2009) alertam que a cartografia, enquanto método de pesquisa-intervenção, não se trata de uma ação sem direção, já que a ela reverte o sentido tradicional de método sem renunciar à orientação do percurso da pesquisa. Segundo Oliveira (2014), essa característica da cartografia de converter o método em problemas a torna metodologicamente inventiva.

Ao aliarmos o método cartográfico às inspirações de Conceição Evaristo (2020) e suas *escrevivências*, apostamos na possibilidade de caminhar sem seguir regras previamente estabelecidas, desenvolvendo uma escrita implicada das pesquisadoras. Segundo Gastaldo (2014, p.12):

[...] a posicionalidade do/a pesquisador/a é ferramenta primordial para a interpretação do que ocorre no campo e para a criação de uma narrativa que, longe de ser neutra, é rigorosa e engajada, permitindo propor maneiras alternativas de ver e pensar fenômenos (Gastaldo, 2014, p.12).

5

Enquanto Passos, Kastrup e Escóssia (2009) nos apresentam a cartografia como um método que não é para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude, a escrita *escrevivente*, enquanto dispositivo metodológico, rompe com os modelos acadêmicos tradicionais, é uma possibilidade de interferência em primeira pessoa (Felisberto, 2020) a *escrevivência* é a escrita de si. Aqui, referimo-nos a essa pesquisa como uma *Cartografia Escrevivente*.

Nossa intenção, neste recorte da pesquisa, foi acompanhar percursos e processos de produção de sentidos a respeito do racismo, partindo das *escrevivências* de docentes negros de biologia. Portanto, precisávamos de pessoas para juntos construir uma *Cartografia Escrevivente*, afinal a escrita *escrevivente* extrapola os campos de uma escrita que gira em torno de um sujeito individualizado, é uma reflexão atravessada por uma coletividade (Evaristo, 2020).

Diante do exposto, buscamos por docentes da educação básica, autodeclarados negros e egressos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas de uma universidade pública do interior do estado da Bahia. Tal escolha se deu a partir da ideia de convidar colegas do referido curso para pensar a partir das nossas experiências sobre as questões que perpassam a temática das relações étnico-raciais.

Para iniciar a etapa intervencionista da nossa *Cartografia Escrevivente*, fizemos um convite aos possíveis participantes da pesquisa, aqueles que se enquadravam no perfil que buscávamos: que estivessem atuando na educação básica e se reconhecessem como negros. Estes foram solicitados a informar sua autodeclaração, como critério de inclusão no grupo de participantes.

Após o mapeamento dos participantes quanto à sua autodeclaração, chegamos a um grupo com dez cartógrafos, sendo seis mulheres e quatro homens, aqueles que se disponibilizaram a participar da pesquisa. Dessas pessoas, cinco se autodeclararam como

pretas, uma se autodeclara como negra, duas se autodeclararam como pardas e duas se autodeclararam como negra-parda.

6

Estes professores de biologia atuam na cidade de Feira de Santana e distritos, e outras cidades vizinhas como Coração de Maria, Santo Antônio de Jesus, Santo Estevão e Lamarão. Lecionam em diversas classes, não apenas aquelas associadas à formação do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, mas também disciplinas como Geografia, História, Práticas Integradoras II, Tecnologia e Inovação. Cinco lecionam em escolas da rede pública do estado da Bahia e cinco lecionam na rede privada.

A pesquisa se caracterizou por encontros virtuais que ocorreram na plataforma Google Meet, que denominamos de “Encontros Cartográficos”, nos quais os debates eram iniciados a partir de questões mobilizadoras apresentadas aos participantes. No recorte deste trabalho, focamos nas seguintes questões: 1) Você se sente “confortável” para conversar sobre a temática do racismo? 2) Para você como as práticas/atos racistas podem se caracterizar? 3) Embora no Brasil a prática racista seja um crime inafiançável e imprescritível, por que o racismo ainda é uma realidade enfrentada pela população afrodescendente?

O diário de bordo foi também utilizado para nos orientar na construção da *Cartografia Escreviente*, como um instrumento de produção de dados, utilizado para afetar os participantes à *escrevivência*, como forma de registro autoral (Mello, 2016). O objetivo era utilizar o diário de bordo para registrar todos os Encontros Cartográficos, as respostas das questões mobilizadoras apresentadas, os atravessamentos gerados nos cartógrafos, situações cotidianas e reflexões que foram suscitadas a partir dos debates.

As questões mobilizadoras, as discussões e os questionamentos suscitados pelos participantes durante os Encontros Cartográficos guiaram a análise de dados. Segundo Barros e Barros, “o que move a análise em cartografia, portanto, são problemas. É a um problema que ela se volta e são também problemas o seu resultado” (Barros; Barros, 2013, p. 375). Na pesquisa cartográfica, a análise é feita no decorrer da construção da escrita, juntamente com os participantes. Assim, utilizamos as gravações de vídeo dos encontros cartográficos, em que os áudios foram transcritos e os registros feitos nos diários de bordo

pelos cartógrafos durante a análise dos dados. Todas as falas e interações entre os participantes foram analisadas.

Vale destacar que a pesquisa teve aprovação por um Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UEFS (CEP). Todos os cartógrafos escolheram nomes fictícios para preservar suas identidades e foram informados sobre o processo e aceitaram participar da pesquisa mediante preenchimento termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE) digitais, já que a pesquisa foi desenvolvida de modo remoto.

A seguir, apresentamos os resultados, descrevendo os mapeamentos realizados a partir dos questionamentos levantados em um dos encontros cartográficos que versou sobre o tema “as diversas faces do racismo”. Para tanto, organizamos nosso mapeamento a partir de algumas falas potentes dos cartógrafos participantes dessa pesquisa, delimitando os resultados nos seguintes subtópicos: “É difícil falar sobre racismo!”; “Ser mulher já é ser minoria, ser negra também, e quando você junta as duas coisas, você está em uma situação bem delicada”; “Diante da sociedade, a palavra de quem pesa mais?”; “É importante discutir isso no ensino superior para que seja refletido na base”.

3 Resultados e Discussão

Antes de apresentarmos nossos mapeamentos dos sentidos produzidos pelos docentes negros de biologia em torno das diversas faces do racismo no Brasil, é necessário destacar que houve inúmeros questionamentos ou dúvidas por parte dos cartógrafos com relação a sua autodeclaração étnico-racial. Estes questionamentos estão de certo modo relacionados à diversidade étnico-racial da população brasileira, uma das principais características resultante de diversos processos históricos que aconteceram em nosso país.

Em decorrência do processo de colonização que ocorreu entre os séculos XVI e XIX, o Brasil foi composto por diferentes grupos étnicos: os indígenas que habitavam o território brasileiro antes da chegada dos colonizadores, os colonizadores que eram homens brancos europeus e os africanos que foram trazidos para o país forçadamente.

Em decorrência dos processos de racialização, no período colonial as relações sociais entre os diferentes grupos étnicos também eram marcadas por relações de hierarquia que colocavam o branco europeu como uma “raça superior” e os ameríndios e africanos como “raça inferior”.

8

No período da colonização, embora os indígenas também fossem utilizados como mão de obra escrava, vale ressaltar que os africanos eram retirados de sua nação com o único objetivo de serem escravizados. Segundo Abdias Nascimento (2016, p.73), em seu livro *O Genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*:

Desde que o motivo da importação de escravos era a simples exploração econômica representada pelo lucro, os escravos, rotulados como subumanos ou inumanos, existiam relegados a um papel, na sociedade, correspondente à sua função na economia: mera força de trabalho (Nascimento, 2016, p.73).

No final do século XIX, após a abolição da escravidão, o Brasil era apontado como um caso único e singular de extremada miscigenação racial, conforme afirma Schwarcz (1993, p.15). No processo de miscigenação, as pessoas que apresentavam características que se aproximavam dos brancos eram consideradas “menos degeneradas” em comparação às pessoas que apresentavam o fenótipo de africanos.

Tal categorização social, baseada nas características étnicas, infelizmente não ficou apenas na história da sociedade brasileira. Silva (2018) aponta que há uma valorização de traços caucasianos, de modo que a miscigenação é vista positivamente como uma maneira de se distanciar da origem afro-brasileira. Ao fazer referência ao racismo no Brasil, Silva (2018) afirma que o racismo desqualifica os traços negroides, como a pele escura, o cabelo crespo, nariz largo ou arredondado e lábios mais espessos.

Atualmente, o IBGE considera que a sociedade brasileira é composta por 5 marcadores de cor ou raça que são: amarelos – para se referir aos descendentes de asiáticos; brancos – descendente de europeus; indígenas; pretos – descendentes de africanos; pardos – fruto da miscigenação entre as demais categorias. De acordo com dados do censo demográfico de 2022, 43,5% dos brasileiros se declararam como brancos, e 55,4% se declararam como negros (Brasil, 2024).

Associado às diferentes categorias estabelecidas pelo IBGE, o indicador cor ou raça aponta também que o rendimento médio das pessoas negras é 40% inferior ao rendimento de não negros (DIEESE, 2024). De acordo com esses dados, podemos afirmar que mais da metade da população brasileira é composta por pessoas negras, que recebem rendimentos significativamente inferiores a não negros, o que reforça ainda mais a desigualdade social no país.

Diante de tal realidade, alguns dispositivos são utilizados como mecanismos de promoção de igualdade racial. Um deles é Lei nº 15.142, de 3 de junho de 2025, a qual reserva às pessoas pretas e pardas, indígenas e quilombolas o percentual de 30% (trinta por cento) das vagas oferecidas em concursos públicos, para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União (Brasil, 2025).

Essas reflexões iniciais em torno do contexto sociohistórico da população brasileira são fundamentais para uma aproximação mais contextualizada dos mapeamentos produzidos nesta pesquisa, pois dizem respeito à conformação das subjetividades negras, que emergem como um importante plano de forças nas produções dos cartógrafos ao abordar as múltiplas faces do racismo. Nesse sentido, torna-se possível compreender o quanto pode ser doloroso, para docentes negros, falar sobre o racismo, como se evidenciará a seguir.

3.1 “É difícil falar sobre racismo!”

Sabemos que embora o racismo exista em nosso país, muitas pessoas silenciam-se frente a essa discussão, pois acreditam, por exemplo, na existência de uma democracia racial, segundo a qual pessoas independentemente de sua origem étnico ou racial, vivem e desfrutam dos mesmos direitos na sociedade. Sobre a democracia racial no contexto da sociedade brasileira, Nascimento (2016) nos diz:

[...] à base de especulações intelectuais, frequentemente com o apoio das chamadas ciências históricas, erigiu-se no Brasil o conceito de democracia racial: segundo esta, tal expressão supostamente refletiria determinada relação concreta na dinâmica da sociedade brasileira: que pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência, sem nenhuma interferência, nesse jogo de paridade social, das respectivas origens raciais ou étnicas (Nascimento, 2016, p. 47-48).

10

A noção de democracia racial foi um dos desdobramentos de um movimento nacionalista que se consolidou no Brasil a partir de meados da década de 1930, ao promover a valorização de uma cultura mestiça como representação oficial da nação brasileira (Schwarcz, 2012). A partir desse movimento, a relações entre as três “raças” (negros, brancos e indígenas), que resultavam na mestiçagem, deixou de ser vista de forma pessimista e passou a ser interpretada de forma cultural (Schwarcz, 2012). A identidade nacional brasileira passa a ter como uma das suas principais características o estabelecimento de relações de convivência social e racial, entre negros, indígenas e brancos.

Bento (2022) nos lembra de que a história dos quilombos e de muitos importantes levantes ou revoltas que ocorreram antes da abolição da escravatura, forçando o fim da escravidão, é omitida na historiografia oficial do Brasil. Para a autora, isso pode ter ocorrido para não ferir a imagem da suposta democracia racial existente no país ou para não reconhecer o protagonismo negro na história nacional.

Até os dias atuais, sabemos que a democracia racial está longe de ser o verdadeiro retrato das relações sociais e raciais existentes na sociedade brasileira. O racismo, por exemplo, atinge os negros em nível estrutural e institucional: “Não há plena igualdade entre pessoas negras e não negras no Brasil” (Pinheiro, 2023, p. 51), portanto a democracia racial é considerada um mito.

Com o objetivo de compreender como pessoas negras, atravessadas por suas subjetividades, enfrentam atualmente o debate sobre o racismo, a primeira questão mobilizadora apresentada ao grupo foi: *Você se sente “confortável” para conversar sobre a temática do racismo?*

[...] eu não me sinto confortável falando sobre racismo, porém é importante a gente tem que falar sobre porque ele existe, mas eu acho doloroso [...] geralmente com os meus pares, as pessoas que convivem comigo, que são negras com eu, a gente fala de forma subjetiva a gente concorda em algumas as coisas e não é tão pesado [...] existe uma ideia na nossa sociedade de quem tem que falar sobre racismo é quem é negro, quem tem que combater o racismo é o negro, é claro que a gente também tem que fazer, mas não acho que essa seja a nossa responsabilidade afinal não é a gente quem constrói esse processo, são as pessoas brancas. A gente tem que se defender e ficar explicando várias vezes o que é e como acontece [...]” (Isis, informação verbal).

“É aquela ideia de achar que o racismo é um problema do negro. O racismo não é um problema do negro, mas costumam tratar como se fosse um problema do negro” (Pesquisadora, informação verbal).

Quando Isis se manifestou, ela também declara que falar sobre o racismo por vezes costuma ser doloroso e nos apresenta um incômodo: o fato de muitas pessoas ainda acreditarem que discutir sobre o racismo e combatê-lo é uma tarefa exclusiva para nós, pessoas negras, embora o racismo seja um problema social que deve ser enfrentado por todos. Em relação ao enfrentamento e discussão sobre o racismo na sociedade brasileira, Evaristo (2020, p. 45) nos diz:

[...] eu acho que cada vez mais a sociedade brasileira tem estado disposta a pôr o dedo na ferida e discutir determinadas questões. E uma delas é a questão racial. A sociedade brasileira descobriu também que a questão racial não é uma discussão só para negros. Não somos nós que temos de buscar as soluções, pelo contrário. É como se quisesse que o pobre, que o sujeito empobrecido, resolvesse sozinho a questão da pobreza. Acho que hoje, ou melhor, nos últimos anos, a sociedade brasileira está sendo menos hipócrita, ao se tratar de racismo (Evaristo, 2020, p.45).

Ao elaborar essa primeira questão mobilizadora, utilizamos o termo “confortável” e, embora tenhamos recorrido ao uso de aspas para realçar essa palavra, ela ainda nos causava incômodo, o que se evidenciou ao longo de nossa conversa. Nossa inquietação em relação à utilização desse termo foi porque, naquele momento, refletimos que não existe conforto para pessoas negras ao falar sobre o racismo. Após as contribuições dos colegas no Encontro Cartográfico, que serão apresentadas, percebemos que o desconforto entre negros para debater esse tema será praticamente unânime. Os colegas que não estavam presentes neste encontro cartográfico também contribuíram com suas

escritas sobre o tema: “*Sempre é difícil falar sobre algo que te afeta ou afeta outros iguais a você, mas é importante falar sobre o racismo. Queria não poder falar sobre preconceitos e discriminações, mas é necessário falar*” (Júnior, diário de bordo).

Reafirmamos que falar sobre racismo, para pessoas negras, nunca será uma tarefa confortável, o ideal, como Júnior trouxe em sua escrita, seria se não precisássemos discutir sobre ele simplesmente pela ausência de práticas racistas. Como nos diz Pinheiro (2023, p.61): “bom mesmo seria que o racismo não existisse, pois isso implicaria na inutilidade/inexistência do antirracismo”, mas existe a necessidade de debater sobre o racismo para pensarmos em práticas antirracistas.

Eu nunca tinha parado para pensar sobre isso, mas para mim não é uma situação confortável, conversar com as pessoas do meu convívio, da minha família é tranquilo [...] Mas semana passada na sala de aula eu me vi na situação de ouvir uma fala racista entre os alunos e eu como professora naquele momento ter que intervir. Foi muito difícil porque eu precisei ser dura, de maneira que eu não gosto, mas foi necessário naquele momento [...] Enfim é uma situação desconfortável, principalmente porque pelo menos as escolas que eu já passei não há muita preocupação em relação a combater esse racismo, que na fala do menino lá da escola “é uma brincadeira”. Eu precisei falar pra ele muitas pessoas já morreram por causa disso que você está falando aí que é uma brincadeira, aquilo foi muito pesado, já teve outras situações, mas essa situação recente eu lembrei quando você fez a pergunta lembrei do quão desconfortável foi está nesse lugar [...] (Helena, informação verbal)

Helena, ao refletir sobre como é afetada pela discussão que se refere ao racismo, insere o debate da pauta racial no ambiente escolar. Na fala de Helena, percebemos que ela relaciona imediatamente o racismo com manifestações que acontecem na escola em que ela leciona, e ainda faz um comentário em como a instituição lida com o racismo. Veremos que Fabrícia também cita o ambiente escolar ao refletir sobre o tema. Enquanto educadoras compromissadas, elas citaram relatos de vivências como docentes da escola básica. E, mais uma vez, a cartografia e sua perspectiva “rizomática” nos levou a discutir sobre algo que não estava programado para aquele encontro: debater e refletir sobre o racismo no ambiente escolar.

[...] Falar sobre o racismo eu acredito que você não precisa ser negro para combater o racismo! Eu também não me sinto confortável, mas é necessário

conversar. *Em relação às questões que vem acontecendo na sala de aula eu tenho percebido muita recorrência de falas racistas entre os estudantes [...] Na escola que trabalho mesmo promoveu um evento [...] sobre racismo, só que um dia só não vai ser suficiente. São práticas que devem ser implantadas diariamente para que isso venha surtir um efeito em longo prazo. Não é algo que eu tenho que tratar só naquele dia que já vai fazer os alunos tomarem consciência da realidade, acho que deve ser algo processual, para poder trazer essa consciência para deles*” (Fabrícia, informação verbal).

13

Segundo Almeida (2019), o ambiente escolar infelizmente ainda é um dos principais meios de manifestação do racismo. Quando pensamos no racismo como um elemento que estrutura a sociedade (Almeida, 2019), a naturalização de manifestações racistas se torna uma consequência. Lembrando que quando no referimos aqui ao racismo, referimo-nos às diversas formas de como ele se manifesta, desde atos criminosos a olhares constrangedores e comentários maldosos.

Helena usa o termo *brincadeira* para se referir ao modo como, muitas vezes, a reprodução do racismo é interpretada pelos alunos. No que diz respeito ao fato de muitas pessoas considerarem ofensas raciais como brincadeiras/piadas, Almeida (2019, p. 76) traz uma reflexão:

O fato de parte expressiva da sociedade considerar ofensas raciais como piadas, como parte de um suposto espírito irreverente que grassa na cultura popular em virtude da democracia racial, é o tipo de argumento necessário para que o judiciário e o sistema de justiça em geral resistam em reconhecer casos de racismo, e que se considerem racialmente neutros (Almeida, 2019, p.76).

Uma vez que, no ambiente escolar, o racismo se faz presente, torna-se inevitável e necessário, enquanto educadores, refletirmos: *Como a escola combate o racismo? Como nos posicionarmos enquanto docentes frente às práticas racistas?* Sobre o debate racial na escola, Isis comentou:

“Concordo plenamente que a maior parte das escolas não fala sobre o tema, quando fala é sempre no Novembro negro, num dia específico e olhe lá. Eu acho também que tem um problema sério na escola que é a punição, tem uma situação como essa no mínimo o aluno deveria levar uma advertência para casa, porque racismo é crime no Brasil [...] É um aluno do fundamental, é um aluno do ensino médio, mas você tem que alertar a ele que aquilo que ele está fazendo é um crime, tem que ter uma punição, para que ele entenda que não pode fazer aquele tipo de coisa e que não possa repetir. Eu percebo muito nos nossos alunos que quando eles cometem um erro e que eles não têm uma punição, embora eu não seja a

favor da educação punitiva mas a sociedade tem essa estrutura de punições, quando ele comete um erro e não tem nenhum tipo de resposta da escola a tendência é que ele repita aquele erro e as vezes cometa erros ainda maiores” (Isis, informação verbal).

14

As manifestações racistas no Brasil se constituem como crime, segundo o artigo 20 da Lei 7716/89 e como crime de injúria qualificada (ou racial, ou preconceituosa) segundo o artigo 140, §3º, do Código Penal. Porém, a criminalização de práticas e manifestações racistas não trouxe uma nova realidade para a população afrodescendente que segue sendo vítima de ataques racistas. O que nos deixa uma reflexão: *Por que mesmo diante da existência de leis, os racistas seguem atacando a população negra? Será que as leis estão sendo aplicadas? Será que de fato a punição vem resolvendo esse problema?* Entendemos o posicionamento de Isis quando ela defende a existência de punições também no ambiente escolar para casos de racismo, mas em meio ao que assistimos cotidianamente, não parece que a existência de punições esteja coibindo a manifestação do racismo na sociedade e, para além da coibir, devemos refletir: *o que de fato leva as pessoas a serem racistas?*

“Então eu percebo que a escola também não está preparada nesse sentido de compreender a dimensão do racismo, inclusive os próprios diretores e professores muitas vezes eles são racistas e não tem interesse em estudar sobre o racismo [...] muitos professores também fomentam, eu concordo plamente por que há um tempo, compartilhando aqui uma experiência, estava no AC e a gente estava lendo sobre as novas diretrizes curriculares da educação na Bahia e um dos eixos que o governo do estado planeja tratar no ensino médio é educação para relações as relações étnico-raciais estava com seis professores da minha área e uma falou “é importante falar sobre esse assunto, inclusive o tópico do racismo reverso”. Aquilo me matou naquele momento, quando eu falo que é desconfortável, nesse dia eu fiquei muito nervosa, muito triste, com muita raiva [...] Como uma professora abre a boca pra falar de racismo reverso? Pra mim isso é perturbador [...]”. (Isis, informação verbal).

Quando discutimos publicamente sobre as faces do racismo, podemos ter o desgosto de ouvir alguém mencionar o termo *racismo reverso*, embora não se trate de uma face do racismo. Quando Isis se expressou com extrema indignação sobre um fato ocorrido na sala dos professores, é muito fácil entender o posicionamento da colega. Mesmo diante do histórico de desigualdade racial e consequentemente social, frutos de

um período escravocrata, há pessoas que disseminam a ideia da existência de um racismo de negros contra brancos.

Homens brancos não perdem vagas de emprego pelo fato de serem brancos, pessoas brancas não são "suspeitas" de atos criminosos por sua condição racial, tampouco têm sua inteligência ou sua capacidade profissional questionada devido à cor da pele (Almeida, 2019, p. 53).

15

Uma das características do racismo é a dominação de um grupo racial sobre o outro, e nós sabemos quem exerce historicamente cada papel (Almeida, 2019). Os negros são historicamente vítimas da dominação branca, portanto exercer o papel de dominação sobre os brancos é impossível. Embora pessoas negras possam reproduzir falas discriminatórias relacionadas a pessoas brancas, as últimas não serão vítimas de racismo, como algumas pessoas insistem em alegar.

A escola é um espaço em que a diversidade de gênero, cultural, étnico-racial, religiosa, entre outras, faz-se presente. A dinâmica do espaço escolar é reflexo da sociedade, portanto podemos notar a representação dos dilemas sociais no ambiente escolar, e, ao se isentar de lidar com esses debates, a escola pode se tornar um ambiente hostil e opressor.

Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratarem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como "normais" em toda a sociedade. É o que geralmente acontece nos governos, empresas e escolas em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar de conflitos raciais e sexuais (Almeida, 2019, p. 48).

Para evitar que as relações cotidianas no interior das instituições educacionais reproduzam manifestações racistas, seja na forma de violência explícita, seja por meio de microagressões, como piadas, silenciamentos e isolamento, faz-se necessário o debate e a implementação de ações em torno de uma Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) em todos os níveis educacionais. Tal perspectiva busca impedir que a escola atue como o que Almeida (2019, p. 48) denomina "correia de transmissão de privilégios e violências racistas e sexistas".

3.2 “Ser mulher já é ser minoria, ser negra também e quando você junta as duas coisas, você está em uma situação bem delicada.”

16

De fato, o racismo pode se manifestar de diversas maneiras em nossa sociedade, porém, muitas vezes, as práticas que caracterizam os crimes relacionados à raça e à etnia podem ser interpretadas como um comentário maldoso, brincadeira, desavença pessoal entre outros argumentos que tentam descharacterizar uma prática de injúria racial ou de racismo. Deste modo, a segunda pergunta apresentada foi: *Para você como as práticas/atos racistas podem se caracterizar?*

“No Brasil as práticas racistas acontecem muitas vezes de forma maquiada, por exemplo um segurança que segue um jovem preto no shopping, uma atendente que trata de forma diferente uma mulher preta em uma loja. Um apelido pejorativo em relação à cor da pessoa, mas também acontece de forma explícita, como o tratamento dado a jovens pretos pela polícia ou a comunidades de maioria negra entre outras” (Júnior, diário de bordo).

“Falam ofensivas direcionadas a pessoas negras, diminuindo a pessoa devido sua cor de pele, tipo de cabelo. Quando o indivíduo se sente lesado devido algum ato alheio como perseguição, desconfiança, diminuição de direitos, direcionamento para as piores áreas de trabalho ou falar que todo preto é bandido” (Ana, diário de bordo).

Em sua escrita, Ana nos apresenta um contexto em que o racismo se manifesta de forma explícita. No entanto, como destaca Júnior, ele também se faz presente por meio de microagressões, em situações cotidianas, atitudes e tratamentos naturalizados. Assim, o racismo se constitui, infelizmente, como uma experiência recorrente na vida da população negra. No Brasil, o racismo é frequentemente descrito como velado ou mascarado, por ser considerado menos violento quando comparado às práticas racistas que se manifestaram, por exemplo, nos Estados Unidos, país marcado historicamente pela segregação racial. Consequentemente, em muitos casos, quando as práticas racistas se manifestam de forma mascarada, as vítimas não conseguem identificar no momento do ato que estão sendo vítimas. O racismo mascarado exige que a vítima tenha uma capacidade de interpretação do crime.

Em nosso encontro cartográfico, o debate entre mulheres negras nos levou a olhar o nosso papel social. Mais uma vez, a cartografia nos apresentava suas linhas de fuga, a partir dessa pergunta passamos a debater sobre a mulher negra na sociedade brasileira.

17

“Ele se constitui principalmente no racismo velado [...] nos olhares, se constitui em algumas as brincadeiras, em algumas formas da gente vê o outro, se constitui nas relações amorosas, se constitui na divisão de dinheiro no nosso país. Eu pessoalmente enxergo o racismo praticamente em toda a nossa estrutura [...] Antes da gente existir, a gente já é colocado em uma posição que é designada pelo processo do racismo, meus avós, meus pais, eu, certamente ainda infelizmente meus filhos, mas está aí em tudo. Quão difícil é a gente conquistar qualquer coisinha sabe, enquanto outras pessoas conquistam mais enquanto a gente sem tanto esforço” (Isis, informação verbal)

O letramento racial nos permite interpretar as dinâmicas sociais, Isis nos apresentou a perspectiva do racismo enquanto elemento que estrutura a sociedade, o que ela traduz como *“enxergar o racismo em praticamente tudo”*. O letramento racial nos proporciona entender o racismo que muitas vezes se faz presente em nível estrutural e institucional.

Em sociedades desfiguradas pela herança do racismo, a preferência de um mesmo perfil de pessoas para os lugares de comando e decisão nas instituições financeiras, de educação, saúde, segurança etc., precariza a condição de vida da população negra, gerando desemprego e subemprego, a sobrerepresentação da população negra em situação de pobreza, os altos índices de evasão escolar e mal desempenho do alunado negro e os elevados percentuais de vítimas negras da violência policial (Bento, 2022, p. 43).

No contexto do racismo institucional, ao observar as estatísticas sobre as desigualdades no mercado de trabalho, as mulheres negras ocupam a base da pirâmide, com os menores salários e os cargos mais baixos (Bento, 2022). As trabalhadoras domésticas constituem um dos exemplos de profissão exercida majoritariamente por mulheres negras, sendo, durante muitos anos, a única categoria vinculada à CLT sem direito ao FGTS. Como afirma Bento (2022, p. 45), “o universo das trabalhadoras domésticas é o que mais concentra mulheres negras no Brasil”. Por esse motivo, essa categoria tem sido alvo de significativa atenção por parte de pesquisadoras e de organizações do movimento de mulheres negras, tanto pela presença majoritária de

mulheres negras nessa função quanto pela precariedade de suas condições de trabalho e de vida (Bento, 2022).

18

[...] ser mulher e ser negra é diferente. Ser mulher já é ser minoria, ser negra também e quando você junta as duas coisas, você está em uma situação bem delicada. Acho que a gente que é mulher negra não sente tanto medo da polícia quanto os homens negros sentem, mas em compensação a gente sente medo de tantas outras coisas [...] tantas outras coisas na sociedade que nos colocam em situação desprivilegiada [...]” (Isis, informação verbal).

Além do peso do machismo e do sexism, pois vivemos em uma sociedade machista, a mulher negra é também vítima das amarras do racismo e se torna o alvo mais inferior. Esse diálogo que tivemos remete a Conceição Evaristo, quando afirma: “A escre(vivência) das mulheres negras explicita as aventuras e as desventuras de quem conhece uma dupla condição, que a sociedade teima em querer inferiorizada, mulher e negra” (Evaristo, 2020, p. 223).

A mulher negra é preterida nas vagas de emprego, nos relacionamentos, socialmente. Quando ela se impõe, é vista como “baraqueira”, “violenta”, “ignorante”, dentre outros adjetivos. Tais marcadores já podem ser percebidos na infância e adolescência.

“Uma vez eu passei uma atividade em sala que era para comentar sobre adolescência. Teve uma aluna negra, que ela comentou sobre as dificuldades dela em ter relacionamentos, que os meninos não gostavam de assumir relacionamentos por conta dela ser negra, que eles davam prioridade de namorar com as meninas que eram brancas e tinham cabelo liso. Isso frustrou muito ela. E foi algo que passei a analisar, o quanto a mulher negra é excluída nesse tipo de situação” (Fabrícia, informação verbal),

Os dilemas que atravessam a vida das mulheres negras têm sido amplamente estudados por pesquisadoras negras. As imagens forjadas desde o período escravocrata ainda perpassam o modo como as relações sociais brasileiras se constituem na contemporaneidade, investindo contra as mulheres negras por meio de múltiplas formas de silenciamento. Ainda assim, elas seguem buscando fazer-se ouvir em uma sociedade

conservadora, marcada por um imaginário racial que historicamente se constrói contra a população negra (Evaristo, 2020).

3.3 “É importante discutir isso no ensino superior para que seja refletido na base.”

19

Em nossa discussão, para além das questões relacionadas ao racismo e as instituições escolares, as colegas também comentaram, em alguns momentos, sobre a formação de professores:

“Durante o curso de licenciatura eu senti muita falta desses debates, a universidade não prepara a gente pra isso, a gente tem que aprender na prática mesmo ali, na saia justa. Muitas vezes já passei por momentos assim, presenciar essas situações [racistas] e não saber o que fazer naquela situação [...] É difícil tanto para o professor quanto para a vítima” (Fabrícia, informação verbal).

A partir do relato das colegas sobre o período em que cursaram a graduação, é possível identificar que o debate referente à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) na formação de professores ainda se manifesta de forma tímida. Embora as colegas apresentem críticas à ausência do debate racial na universidade, é importante destacar a existência de políticas de ações afirmativas que têm como objetivo instituir a ERER tanto na educação básica quanto na educação superior.

A Lei nº 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), institui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino (Brasil, 2003). Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 amplia essa obrigatoriedade ao incluir também a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (Brasil, 2008). Implementadas pelo Governo Federal brasileiro, essas legislações contribuíram de forma significativa para o avanço da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Tais leis são resultados de reivindicações do Movimento Negro, que colocaram a educação sempre como uma das suas bandeiras de luta. O parecer CNE/CP 003/2004, que regulamenta a Lei nº 10.639/2003, tem como objetivo instituir as Diretrizes

Curriculares Nacionais - DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O referido documento discorre entre outras coisas, que:

Art. 7º: As instituições de ensino superior, respeitada a autonomia que lhe é devida, incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos diferentes cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 003/2004 (Brasil, 2004, p. 20).

20

Quando o professor da educação básica, por exemplo, tem uma formação inicial que contemple as relações étnico-raciais no campo da educação, há possibilidades de, na sua prática, efetivar uma educação para as relações étnico-raciais e lidar com situações racistas que podem vir a acontecer no ambiente escolar. É como uma relação de interdependência: reforçar o debate nas universidades para que ele também se faça presente nas escolas de forma eficaz.

[...] é importante discutir isso no ensino superior para que isso seja refletido na base, por que eu não consigo mudar a base sem mudar o ensino superior. Então por isso que é importante a gente ter uma reformulação dos cursos principalmente das licenciaturas de aborda mais esses conteúdos para que isso seja refletido nos professores e diretamente aplicado em nossos alunos” (Isis, informação verbal).

4 Considerações finais

Nossa cartografia seguiu suas pistas, traçando suas linhas de fuga a partir de um dos atravessamentos que nos moveu a pesquisar: as diversas faces em que o racismo se manifesta socialmente e os sentidos que essas faces assumem e que se produzem nos docentes negros, em seus corpos, suas vidas e, especificamente, em suas práticas docentes em biologia.

Dentre os principais mapeamentos realizados, destacam-se os questionamentos levantados em torno da autodeclaração, as dores que atravessam os docentes ao narrar e (escre)vivenciar as diversas faces do racismo, as questões de gênero que atravessam os docentes negros, bem como a necessidade de se ampliar o debate étnico-racial na formação docente, em especial na formação inicial.



No que tange aos questionamentos relacionados à autodeclaração, cabe afirmar que os processos históricos de formação de nosso país como nação nos impulsionam a perceber o colorismo como justificativa para o questionamento de uma espécie de “padrão” de negritude: pele escura ou retinta, nariz largo, cabelo crespo e lábios grossos. Tal padrão, conforme abordamos com mais profundidade em trabalho anterior (Neri; Freixo, 2025), atravessa os docentes e seus corpos-territórios de modo muito pungente, gerando inúmeras dúvidas com relação à sua identificação étnico-racial.

Outro plano a se mapear nesta cartografia foram as dores ao se escre(vivenciar) as faces do racismo. Sim, “é difícil falar sobre racismo！”, especialmente porque, em suas *escrevivências*, docentes negros percebem o peso da violência que os atravessa, mas também o incômodo da responsabilidade de ser sua exclusividade a tarefa de combatê-lo. Afinal, a quem cabe a responsabilidade do letramento racial e do enfrentamento do racismo na sociedade brasileira? O que Conceição Evaristo, em suas *escrevivências*, pode nos inspirar?

E quando o plano de forças do racismo é atravessado pelo sexismo e machismo? É nesse momento que as docentes negras respondem: “*quando você junta as duas coisas, você está em uma situação bem delicada*”. Neste momento, o mapa das faces do racismo assume novos contornos e nos obriga a refletir sobre a dupla condição de subalternidade das mulheres negras, que impulsiona o feminismo negro e também impulsiona cada docente nesta cartografia a se posicionar no mundo como sujeita de direitos e atriz e autora de suas aventuras e desventuras, como nos inspira Conceição Evaristo.

Não menos importante é o destaque, neste mapeamento, do plano de forças da formação docente, muito defendido pelos cartógrafos e cartógrafas nesta pesquisa, já que “é importante discutir isso no ensino superior para que seja refletido na base”. Os docentes nutrem a esperança da formação inicial como possibilidade de efetiva ERER no Brasil, chamando para as universidades a responsabilidade que as cabe na promoção do letramento racial de seus docentes em formação.

Nestes mapeamentos, a partir do contato com os docentes negros, da partilha de experiências, dos atravessamentos gerados nos encontros cartográficos e nas leituras dos

diários de bordo, seguir os percursos da *Cartografia Escrevidente* foi extremamente desafiador e gratificante. Estes mapeamentos apontam para a necessidade de ampliação das pesquisas em torno da formação docente e de mapeamentos outros em torno da implementação dos dispositivos legais nas escolas, visando desenvolver o letramento racial a partir da escola básica (mas que não compete apenas a ela, mas a todas as instituições), transformando o cenário da desigualdade social no país.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264 p.

BARROS, Letícia Maria Renault de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal, Rev. Psicol.**, v. 25, n. 2, p. 373-390, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/Hs8c7HWZpMkjNX6Z75LKYHq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 19 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 14 jul. 2025.

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". Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 14 jul. 2025.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Igualdade Racial. **Informe MIR**: monitoramento e avaliação. Brasília, DF: MIR, 2024. n. 3 (Edição Censo Demográfico 2022). Disponível em: <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/composicao/secretaria-de-gestao-do-sistema-nacional-de-promocao-da-igualdade-racial/diretoria-de-avaliacao-monitoramento-e-gestao-da-informacao/informativos/Informe-edicao-censo-demografico2022.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2025.

23

BRASIL. **Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023**. Altera a lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (lei do crime racial), e o decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (código penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14532.htm. Acesso em: 14 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 15.142, de 3 de junho de 2025**. Reserva às pessoas pretas e pardas, indígenas e quilombolas o percentual de 30% (trinta por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos [...] e revoga a Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2025/Lei/L15142.htm#art13. Acesso em: 14 jul. 2025.

BENTO, Cida. **O pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. 152p.

DIEESE. **Apesar dos avanços, desigualdade racial de rendimentos persiste**. 2024. (Boletim Especial 20 de novembro de 2024 – Dia da Consciência Negra). Disponível em: <https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2024/conscienciaNegra.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2025.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia. v.1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. 128p.

EVARISTO, Conceição. A escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). **Escrevivência, a escrita de nós**: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-47.

EVARISTO, Conceição. Gênero e etnia: uma escre(vivência) de dupla face. In: MOREIRA, Nadilza; SCHNEIDER, Liane (Orgs.). **Mulheres no mundo**: etnia, marginalidade e diáspora. 2. ed. João Pessoa: Ed. do CCTA, 2020. p. 218-219.

FELISBERTO, Fernanda. Escrevivência como rota de escrita acadêmica. In: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (Orgs.). **Escrevivência, a escrita de nós**:

reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 164-181.

GASTALDO, Denise. Pesquisador/a desconstruído/a e influente? Desafios da articulação teoria-metodologia nos estudos pós-críticos. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 9-13.

24

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**: Episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cabogó, 2019. 248 p.

MELLO, Maristela Barenco C. de. O diário de bordo: criando uma linha de fuga sobre uma linha de montagem. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 25, p. 192-209, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4798/4372>. Acesso em: 14 jul. 2025.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016. 232p.

NERI, Maria de Lourdes Santos Pinto; FREIXO, Alessandra Alexandre. Escrevivências com o corpo-território negro: uma cartografia com professores de Biologia. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, v. 13, n. 1, 2025. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/19006>. Acesso em: 17 jul. 2025.

OLIVEIRA, Thiago Ranniere Moreira de. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em Educação. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2014. p. 279-304.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. Apresentação. In: **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 7-16.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023. 160 p.

SILVA, Lauana Araújo. **Mulheres negras e suas representações nas coleções de livros didáticos de biologia aprovados pelo PNLD – 2015.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/24159/3/MulheresNegrasRepresentacoes.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2025.

25

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário:** cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012. 147p.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças:** cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 296p.

ⁱ **Maria de Lourdes Santos Pinto Neri**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6568-2511>

Colégio Estadual do Campo de Tempo Integral Necy Novaes

Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UEFS). Professora da Rede Estadual da Bahia.

Contribuição de autoria: autora principal.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2095116192945004>.

E-mail: mallupintto@gmail.com

ⁱⁱ **Alessandra Alexandre Freixo**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3566-8302>

Universidade Estadual de Feira de Santana

Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CPDA/UFRRJ). Professora Plena do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Contribuição de autoria: coautora, orientadora do trabalho de mestrado da primeira autora.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2938127472069668>

E-mail: aafreixo@uefs.br

Editora responsável: Genifer Andrade

Especialista ad hoc: Enrique Sologuren Insúa e André Ricardo Lucas Vieira.

Como citar este artigo (ABNT):

NERI, Maria de Lourdes Santos Pinto; FREIXO, Alessandra Alexandre. Escrevivendo as diversas faces do racismo: uma cartografia com docentes negros de Biologia. **Rev. Pemo**,

Fortaleza, v. 8, e16031, 2026. Disponível em:
<https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/16031>

26

Recebido em 30 de julho de 2025.
Aceito em 21 de dezembro de 2025.
Publicado em 13 de janeiro de 2026.

