

UFRRJ

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR**

**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS
POPULARES**

DISSERTAÇÃO

**A SÍNCOPA-TV POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:
experimentações audiovisuais na formação de professores**

GRAZIELE ALVES DE LIRA

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**A SÍNCOPA-TV POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:
experimentações audiovisuais na formação de professores**

GRAZIELE ALVES DE LIRA

Sob a Orientação do Professor

José Valter Pereira (Valter Filé)

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação** no Curso de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de concentração Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ

Abril de 2019

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L768s Lira, Grazielle Alves de, 1991-
A Síncopa-TV por uma educação antirracista:
experimentações audiovisuais na formação de professores
/ Grazielle Alves de Lira. - Seropédica/Nova Iguaçu,
2019.
119 f.: il.

Orientador: José Valter Pereira.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares, 2019.


1. racismo e privilégios. 2. acompanhamento de
processos. 3. práticas comunicativas e formativas. 4.
educação para as relações étnico-raciais. 5. linguagem
audiovisual. I. Pereira, José Valter, 1955-, orient.
II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos
Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E
DEMANDAS POPULARES

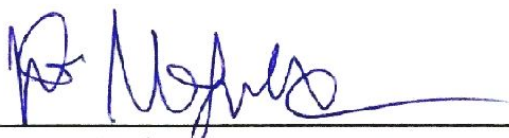
GRAZIELE ALVES DE LIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 30/04/2019.



José Valter Pereira Dr. UFRRJ
(Orientador)



Renato Nogueira dos Santos Junior. Dr. UFRRJ



Mairce da Silva Araujo. Dra. UERJ

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa aos membros do Laboratório de estudos e apontos multimídia: relações étnico-raciais na cultura digital.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pelos encontros e desencontros que me alteram.

Aos meus pais Josenilton e Maria Candida; aos meus irmãos Talita e Lorenzo e à minha amiga Ellen que sempre estão ao meu lado e me impulsionam em cada conquista preenchendo meus dias com amor, alegria e companheirismo.

Ao meu querido professor e orientador Valter Filé, agradeço pela confiança e generosidade por, mais uma vez, compor comigo uma pesquisa-acontecimento.

Às amigas Elane Barreto, Marta Bento, Soraia Arnoni, Marina Diniz e Rafaela Sousa que compartilham comigo os desafios e intentos de ser educadora na Rede Municipal de Ensino de Japeri.

Aos companheiros e co-autores dessa pesquisa, membros do Laboratório de estudos e aprontos multimídia: relações étnico-raciais na cultura digital: Adilson Santos, Beatriz Batista, Cíntia Mariane, Fabio Abreu, Gustavo Pinto, Helen Sanches, Josiane Silva, Leidiane Macambira, Luana Sandes, Maria Silva, Tais Costa, Tarciso Manfrenatti, Roberta Sandim, Yago Feitosa e Steffanie Moreno.

À professora Mairce Araújo e ao professor Renato Nogueira por contribuírem generosamente com a produção dessa pesquisa.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. (This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.)

RESUMO

LIRA, Grazielle Alves de. **A Síncopa-TV por uma educação antirracista: experimentações audiovisuais na formação de professores.** 2019. 119p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019.

A pesquisa *A Síncopa-TV por uma educação antirracista: experimentações audiovisuais na formação de professores*, tem como ponto de entrada uma relação afetiva e epistemológica cultivada desde a graduação com foco nos estudos sobre as mídias digitais e as desigualdades, principalmente aquelas produzidas nas relações raciais. Um desassossego que caminha comigo desde o início desse processo investigativo está presente na pergunta: *E se alguém perguntasse: por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais?* Esta questão envolve-se com a formação de professores e os desafios colocados pelas imagens que produzimos, que consumimos e que atuam como regimes de visualidades. Regimes que, hegemonicamente, têm contribuído com o racismo e as suas atuações na sociedade, nas escolas, nas formações. Seriam possíveis alternativas a tais regimes de visualidades? Para o enfrentamento a essa e outras questões, o Laboratório de estudos e aprontos multimídia: relações étnico-raciais na cultura digital (LEAM) criou a Síncopa-TV. Uma Web TV que nos ajude a compreender melhor a linguagem audiovisual, a complexidade da lida com as imagens e seus papéis nos processos educativos. Os processos comunicativos da S-TV são esforços coletivos e colaborativos que acontecem no encontro - brancos, negros e outros - na luta antirracista. O acompanhamento das experiências da S-TV é, então, o que vai mobilizar essa pesquisa. Inspirada no *Método da Cartografia* - G. Deleuze-, sistematizado por Virgínia Kastrup, Eduardo Passos e Liliana da Escóssia, essa composição propõe o acompanhamento dos processos que caminham a partir dos efeitos na pesquisa, na pesquisadora. É um ato de resistência que se inicia ao reivindicar a educação, o ensino e a formação como práticas comunicativas. Esta composição dialoga com Nilma Lino Gomes com foco na produção de uma educação antirracista, mergulhada nos estudos de Piza e Sovik pensando a branquitude e a relação da imagem com o racismo no Brasil e nos estudos de Martín-Barbero com foco na produção de visualidades, processos comunicativos e a linguagem audiovisual. Esse estudo reflete a tessitura de como a cultura digital pode ser pensada para alterar a comunicação da escola para que ela assuma práticas coletivas de construção do conhecimento. As conexões que estabelecemos a partir da experimentação das novas tecnologias de informação e comunicação estão vinculadas a todo um circuito que acompanhado de outras linguagens e ações coletivas e inventivas podem ser usados como provocadores da desnaturalização em busca de uma educação antirracista.

Palavras-chave: racismo e privilégios, acompanhamento de processos, práticas comunicativas e formativas

ABSTRACT

LIRA, Grazielle Alves de. **Síncopa-TV for an anti-racist education: audiovisual experiments in teacher training.** 2019. 119p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands) Institute of Education/Multidisciplinary Institute. Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019.

The research Síncopa-TV for an anti-racist education: audiovisual experiments in teacher training, has as an entry point an affective and epistemological relationship cultivated since graduation focusing on studies on digital media and inequalities, especially those produced in race relations. A restlessness which walks with me since the beginning of this investigative process is present in the question: What if someone asked: Why do you, a white person, care about researching ethnic-racial relations? This issue is involved with teacher training and the challenges posed by the images we produce, which we consume and act as regimes of visualities. Regimes that, hegemonically, have contributed to racism and its actions in society, in schools, in formations. Would alternatives to such visuality regimes be possible? To confront this and other issues, the Laboratory of multimedia studies and readings: ethnic-racial relations in digital culture (LEAM) created Síncopa-TV. A Web TV that helps us to better understand audiovisual language, the complexity of dealing with images and their roles in educational processes. S-TV's communicative processes are collective and collaborative efforts that occur at the meeting - whites, blacks and others - in the anti-racist struggle. The follow-up of S-TV's experiences is what will mobilize this research. Inspired by the Cartography Method - G. Deleuze, systematized by Virginia Kastrup, Eduardo Passos and Liliana da Escóssia, this composition proposes to follow the processes which walk from the effects on the research, the researcher. It is an act of resistance that begins with claiming education, teaching and training as communicative practices. This composition dialogues with Nilma Lino Gomes focusing on the production of an antiracist education, immersed in the studies of Piza and Sovik thinking the whiteness and the relation of the image with the racism in Brazil and in the studies of Martín-Barbero with focus in the production of visualities, communicative processes and audiovisual language. This study reflects the tessitura of how the digital culture can be thought to alter the communication of the school so that it assumes collective practices of construction of the knowledge. The connections we establish from the experimentation of the new information and communication technologies are linked to a whole circuit that accompanied by other languages and collective and inventive actions can be used as provocateurs of denaturalization to seek of an antiracist education.

Keywords: racism and privileges, process monitoring, communicative and formative practices

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1	14
Fotografia 2	20
Fotografia 3	86
Fotografia 4	87
Fotografia 5	90
Fotografia 6	95
Fotografia 7	97
Fotografia 8	97
Fotografia 9	99
Fotografia 10	100
Fotografia 11	103
Fotografia 12	105
Fotografia 13	105
Fotografia 14	106

*Eu moro em mim mesmo.
Não faz mal que o quarto seja pequeno.
É bom, assim tenho menos lugares
para perder as minhas coisas.*

(Mario Quintana)

SUMÁRIO

AS EXTREMIDADES	11
1 NAVEGANDO NAS (IN)CERTEZAS DE UM IMENSO MAR	15
1.1 Saída do porto	17
2 CARTOGRAFIAR EXPERIÊNCIAS E PROCESSOS	21
2.1 Restaram os rastros	24
3 UM OLHAR EDUCADO	29
3.1 A sombra de um silêncio	31
3.2 O corpo sai do estado de inação	36
4 ACESSANDO NOVAS ROTAS COM O LEAM	51
4.1 Puxando um fio	54
4.2 Formação em rede	56
5 O ENTRELAÇO	59
5.1 Relação étnico-racial e a educação	61
5.2 O audiovisual na cultura digital	64
5.2.1 O audiovisual na Web	74
5.2.2 O que é uma Web TV?	77
6 SÍNCOPA-TV	86
6.1 Quando uma ausência grita	86
6.2 As experiências da Síncopa-TV	88
7 O QUE FOI POSSÍVEL	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	114

AS EXTREMIDADES

Essa composição tem como ponto de entrada uma relação afetiva e epistemológica cultivada desde a graduação com foco nos estudos sobre as mídias digitais e as desigualdades, principalmente aquelas produzidas nas relações raciais. No projeto oferecido para o processo seletivo do Mestrado, lancei o desejo em estudar e experimentar os usos da linguagem audiovisual comprometidos com o enfrentamento das desigualdades étnico-raciais, na formação de professores. Onde persigo a seguinte pergunta: Como a linguagem audiovisual pode contribuir para uma educação antirracista? Foi logo na entrevista do processo seletivo que minha pesquisa é tomada por um acontecimento... Como última pergunta, o professor Luiz Fernandes disparou: *E se alguém te perguntasse: por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais?* Até esse momento, eu ainda não havia me dado conta que meu posicionamento de luta para uma educação antirracista exigia um reconhecimento do lugar que ocupo na sociedade. Por isso, propus estudar a linguagem audiovisual pensando uma educação plural e inclusiva, mas isso não bastava diante dos enfrentamentos do/no campo das relações étnico-raciais. O próprio nome - relações étnico-raciais - nos alerta que nesta batalha não há lados. As discussões sobre as relações étnico-raciais são com brancos, negros e pardos na luta antirracista. Porém existe uma construção social que naturaliza o problema racial brasileiro como sendo o lado das pessoas negras. E assim, os brancos “podem” se manter intactos e inquestionáveis, pois se consolidaram em nossa cultura como o padrão a ser seguido. Fui então lançada a questionar meus próprios privilégios, a estudar e compreender como fui formada para não olhar/perceber a condição de ser vista como branca no Brasil.

Esta questão envolve-se com a formação de professores e os desafios colocados pelas imagens que produzimos, que consumimos e que atuam como regimes de visualidades. Por uma educação do olhar, que se materializa nas imagens que nos rodeiam, somos ensinados a ver, o que ver, como ver e como julgamos/determinamos aquilo que olhamos. Esses regimes hegemonicamente têm contribuído com o racismo e as suas atuações na sociedade, nas escolas, nas formações. Seriam possíveis alternativas a tais regimes de visualidades?

Nesse viés, proponho o acompanhamento da Sincopa-TV¹ (S-TV), um estudo sobre as possibilidades do audiovisual numa educação para as relações étnico-raciais na formação de professores pensando, também, a minha formação. Uma forma, talvez, de preencher vazios que há tempos me tomam de desassossegos. Compreender como fui formada para naturalizar essa sociedade machista, racista, eurocêntrica é o que move minhas ações nessa pesquisa-pensamento-acontecimento-intervenção.

A S-TV é uma proposta de Web TV, lançada pelo Laboratório de estudos e aprontos multimídia: relações étnico-raciais na cultura digital (LEAM)². É uma experimentação para ampliar as possibilidades de ações e estudos do LEAM, seus projetos e as pesquisas de seus membros. Desde o início, eu sabia que seria um desafio acompanhar e participar do desenvolvimento desta Web TV; porém percebi que lidar com a linguagem audiovisual numa tentativa de pensar a produção de aparências, a produção de sentidos marcada pela discussão de privilégios, racismo, preconceito e discriminação era, também, uma maneira de questionar meu processo formativo. Ou seja, acompanhar os processos de formação e comunicação desenvolvidos pela S-TV foi o gatilho que encontrei para experimentar a potência do uso da linguagem audiovisual como provocador de processos coletivos que ampliem as possibilidades de nos relacionarmos, de pensarmos, de vermos a nós mesmos e as diferenças.

Esse estudo reflete a tessitura de como a cultura digital pode ser pensada para alterar a comunicação da escola para que ela assuma práticas coletivas de construção do conhecimento. As conexões que estabelecemos a partir da experimentação das novas tecnologias de informação e comunicação estão vinculadas a todo um circuito que acompanhado de outras linguagens e ações coletivas e inventivas podem ser usados como provocadores da desnaturalização em busca de uma educação antirracista. É um ato de resistência que se inicia ao reivindicarmos a educação, o ensino e a formação como práticas comunicativas. Com o estudo sobre uma experiência com a linguagem audiovisual, pretendo enfrentar questões que me perseguem desde a graduação e me desafiam enquanto educadora, mulher, branca no campo das relações étnico-raciais: Quais as possibilidades da linguagem audiovisual no campo da educação? Os usos da linguagem audiovisual poderiam criar outros

¹ A Sincopa-TV foi lançada pelo Laboratório de estudos e aprontos multimídia: relações étnico-raciais na cultura digital no final de 2016 e se encontra disponível em <<http://sincopa-tv.estudoseaprontosmultimidia.info/>>.

² Linha de pesquisa à qual essa composição está vinculada. O LEAM é coordenado pelo Profº. Drº. José Valter Pereira (Valter Filé) no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ-IM). Suas pesquisas e movimentos podem ser acompanhados no site: <<http://estudoseaprontosmultimidia.info/>> .

espaços/processos de formação? Como as novas tecnologias podem servir à Educação problematizando as imagens e contextualizações iconográficas que naturalizam o racismo? Ao mesmo tempo, como criar condições - materiais e simbólicas - que possam contribuir para uma formação que reconheça a importância da educação étnico-racial?

Em detrimento de caminhos outros que tomei ao longo dessa pesquisa, só consigo afirmar que proponho um estudo sobre processos, processos de transformação e intervenção que marcam simultaneamente o sujeito e o “objeto”, a teoria e a prática, a fim de uma produção de conhecimento encarnada na experiência de pesquisar-se. O foco deste estudo não está apenas no desenvolvimento de produções audiovisuais, mas no caminho, onde pesquisar é na verdade pesquisar-me. No processo de experimentação, encontram-se as potências entre as conexões e as mediações com o conhecimento, com a negociação dos desejos, com os acontecimentos.

Essa pesquisa é experimentada como quem pede ajuda para olhar a imensidão do mar:

Primeiro capítulo: *Navegando nas (in)certezas de um imenso mar* apresento uma narrativa apontando alguns acontecimentos-estopins que possibilitaram o desejo em investir na minha formação, não digo apenas de formação profissional, mas a que me constitui como sujeita na alteridade. E, é claro, os caminhos que percorri até realizar essa pesquisa de Mestrado. Escrevo sobre a minha formação e as tentativas de seguir os rastros para ampliar os modos de ver, sentir, pensar. Assim, vou tecendo o fio teórico-metodológico dessa escrita.

Segundo capítulo: *Cartografar experiências e processos*, este capítulo apresenta os desassossegos metodológicos. Tem inspiração no livro *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* (PASSOS; KASTRUP E ESCÓSSIA, 2015), pois essa pesquisa é um eterno acompanhamento de processos que caminha a partir dos efeitos na pesquisadora. É um mergulho na experiência em que pesquisar é na realidade pesquisar-se.

Terceiro capítulo: *Um olhar educado*, a urgência deste capítulo é a busca por enfrentar a angústia da provocação interrogativa: *E se alguém te perguntasse: Por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais?* Seguindo essa pista, fui lançada a pensar: como passei a me reconhecer como branca? Como meu olhar foi formado para minimizar/negar/não ver as desigualdades raciais? Como passei tantos anos sem pensar o meu papel nesse processo? E agora, como transformar meu silêncio em um grito? Na busca

por compreender o lugar, mas também o não-lugar que ocupei/ocupo na discussão das relações étnico-raciais, mergulhei nos estudos da Branquitude.

Quarto capítulo: *Acessando novas rotas com o LEAM*, esse é o ponto de conexão entre os espaços-tempo dessa pesquisa. Trago neste capítulo como os projetos desenvolvidos pelo LEAM me possibilitaram questionar a potência da linguagem audiovisual na educação antirracista.

Quinto capítulo: *O tripé que sustenta*, esses escritos respondem a necessidade de tecer um estudo sobre o que tenho considerado como educação para as relações étnico-raciais. Quais as intenções com a linguagem audiovisual e, conseqüentemente, com a Web-TV? E como experimentá-las no campo de formação de professores?

Sexto capítulo: *Quando uma ausência grita*, é a partir da resistência que produzimos outras possibilidades de nos *co-mo-vermos* com o mundo. Neste capítulo, apresento os processos comunicativos e formativos deflagrados na Síncopa-TV e como esses têm possibilitado que as pessoas pensem suas vidas e a sociedade.

(In)conclusão: *O que foi possível*, trazer o que foi possível é apontar os desafios, os limites, o que ainda está para ser pensado.

Fotografia 1: Possibilidades e disponibilidade



Fonte: Álbum do LEAM

1 NAVEGANDO NAS (IN)CERTEZAS DE UM IMENSO MAR

"A função da arte

Diego não conhecia o mar.

O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o Sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia,

depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos.

E foi tanta imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

Me ajuda a olhar!"

(GALEANO, 2002, p. 12)³

E se alguém te perguntasse: Por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais? Uma pergunta pode colocar tudo em movimento, pois quando fazemos uma pergunta algo acontece. São vários os sentimentos e as razões que temos para continuar formulando perguntas: desassossego, livramento, dúvida, curiosidade, necessidade de ir além... Esta não foi uma pergunta formulada por mim nem tão pouco respondida por mim, mas depois de algum tempo comecei a pensar o que posso fazer com ela. Como ela se desdobra nos desassossegos que me acompanham? Talvez esta seja uma maneira de desaguar sem medo de me expor. A pergunta é um provocativo e aqui vou em busca de seguir as pistas que surgiram com ela.

Na tentativa de iniciar essa composição, percebo que só posso fazê-la a partir das experiências que trago comigo. Desde 2010, alguns acontecimentos mudaram minha forma de ver, sentir, ouvir e estar no mundo.

Deslocaram-me...

Atravessaram-me...

³ GALEANO, Eduardo. *Livro dos abraços*. 8ª edição. Porto Alegre: L&PM, 2000.

Permitiram ir além de olhar a imensidão do mar, como desejava Diego na poesia de Galeano (2002). Quero sentir a areia molhada nos pés, a brisa gelada, as ondas que movimentam os oceanos, a vida presente em toda essa imensidão... Desejo inventar formas para navegá-lo!

Nesse movimento, algo pulsa diferente e sinto-me atraída mais uma vez para esse momento de questionar-me, de buscar o meu lugar, dar voz às minhas inquietações, unir o meu caminhar a tantos outros. Talvez essa seja a hora de expor minhas incertezas e minhas dúvidas, pois durante esse pesquisar também quero pesquisar-me. Longe de ter um objeto, essa pesquisa será composta por sujeitos, histórias, dúvidas, linguagens outras, suportes outros. Para desenvolver esse estudo, encarno a pesquisa no devir, nas minhas experiências. No dizer de Larrosa:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (LARROSA, 2002, p. 21)

A experiência encarnada na escrita, a escrita como acontecimento! Esse é o sentido que desejo dar a cada esforço nesse caminhar. Através dessa pesquisa, desse modo de fazer pesquisa, continuo em formação e transformação a partir de um movimento de alteridade, pois, apesar das definições serem solitárias, a escrita para mim sempre está unida ao coletivo de que faço parte. Os sujeitos do LEAM são coautores dessa composição. Esses outros olhares, ora estrangeiros ora familiares, dividem comigo os anseios e inquietações dessa busca por me/nos encontrar e me/nos formar. Uma busca por conectar esforços e problematizar nossas escritas, nosso fazer pesquisa.

Sendo assim, os acontecimentos que geram experiências nesse eterno devir me encorajam a pensar nas amarras que laçam meu olhar, minha atenção, minha disposição nos processos que me formam. Pretendo articular, nesse movimento, a tentativa de lidar com outras linguagens e dispositivos que me ajudem a definir como e por onde irei tecer essa pesquisa que nasce e se desdobra dentro de um projeto de pesquisa do LEAM. Apesar de ter um campo e uma história definidos, busco ampliar para outros espaços, outros tempos, outros sujeitos essa escrita-pensamento “[...] o pensamento se faz escrita, se pensa como escrita e, no

limite, se dissolve em escrita. E é justamente ao dissolver-se como escrita que ele se abre para a sua própria transformação, para seu próprio ensaio.” (LARROSA, 2004, p.41).

Ainda estou tateando as escaramuças de um ensaio... O que consigo encarar nesse momento é a necessidade em dar a ver os desafios, as dúvidas, os receios, as possibilidades, as complexidades que invadem os três campos desse projeto de pesquisa: Educação para as relações étnico-raciais... Linguagem audiovisual... Formação de professores... Esse texto representa muito mais um eterno lançar-se na pesquisa do que uma investigação repleta de experimentações concluídas.

Pergunto-me então: o que preciso para iniciar essa viagem? Talvez eu aprenda, no caminho, táticas que me distanciam da busca por certificação e da exteriorização na pesquisa. Não resisto às certezas e, assim, parto com a certeza do encontro com o outro. Afinal, qual ciência, que arte e que vida se experimenta sem o encontro? Na certeza de que são os acontecimentos e a qualidade de interação as estrelas que me guiam me disponho a rascunhar...

1.1 Saída do porto

Primeiramente, por que Educação? Por que a escolha pelo curso de Pedagogia? Essa escolha se deu em 2008, quando eu cursava meu último ano no ensino médio e decidi prestar o vestibular para o curso de Pedagogia. No curso de Pedagogia, fui atravessada por questões que se impõem ao desafio de vivermos uma educação de qualidade para todos, especificamente as desigualdades e injustiças cognitivas cometidas contra os pobres e, principalmente, contra os negros. Para além de pensar as consequências e as origens desse secular sistema de negação de direitos e processos de invisibilidade, o que podemos fazer? Como posso me unir a essa luta? As discussões e leituras que despertaram esse sentimento ocorreram dentro das salas do Instituto Multidisciplinar/UFRRJ e marcaram um padecimento que exigia ações, exigia movimento. Talvez o primeiro desafio que enfrentei foi a própria decisão de candidatar esse projeto de pesquisa no Mestrado Acadêmico. Durante a graduação em Pedagogia, tive o privilégio de poder participar de um grupo de pesquisa e alguns projetos de pesquisa com bolsa de iniciação científica. Chamo de privilégio, porque a maior parte dos meus colegas de turma enfrentavam longas horas de trabalho e já chegavam exaustos para

nossas aulas noturnas, ou seja, tornando impossível dispor de tempo para dedicação integral em sua formação. Eu não posso dizer que aproveitei melhor as oportunidades que a Universidade oferecia para alargar minhas experiências e meu conhecimento. O fato é que por ter pais que me sustentavam, pude escolher me dedicar integralmente aos meus estudos e permiti ser afetada pelo que acontecia à minha volta. Mas mesmo com esse histórico, o Mestrado Acadêmico em minha cabeça era pura utopia, hoje é o Doutorado que ocupa esse lugar. É de degrau a degrau que vou tateando e ocupando esse lugar. Acredito, cada vez mais, que são as redes que construímos que nos possibilitam sonhar com algo mais, que nos dão meios de contornar algumas barreiras. Mesmo com toda dificuldade e ansiedade para realizar essa pesquisa, no curto prazo de dois anos, ela tem me permitido recuperar processos iniciados em 2011.

Sendo assim, começo essa narrativa a fim de revelar o lugar do LEAM não só nessa pesquisa, como também, na história/formação tanto minha quanto de outros sujeitos individuais e coletivos com quem tenho o privilégio de alterar-me.

Tudo começou durante o segundo ano do curso de Pedagogia, no final de 2010. Meu caminho se uniu ao LEAM, a partir de um convite feito pelo professor Valter Filé, para que eu fizesse parte do processo seletivo para uma bolsa de Iniciação Científica (IC) do *Projeto de pesquisa Cultura Digital no cotidiano escolar*⁴. Só posso dizer que naquela época eu não imaginava que essa experiência teria tanto significado na minha vida e, mesmo após cinco anos de conclusão, ainda estaria produzindo movimentos. Além deste projeto, no qual fui bolsista, atuei no *Projeto de Pesquisa Conexões da Baixada Fluminense: injustiças cognitivas-educação-culturas-tecnologias (2009-2012)*⁵. Os projetos lidavam com os desafios impostos pela cultura digital em criar condições para a ampliação e/ou o enfrentamento das desigualdades e injustiças por grande parte da população da Baixada Fluminense. Acredito que as ações desenvolvidas contribuíram muito para o meu retorno ao tripé que constitui a universidade: ensino, pesquisa e extensão.

⁴ Projeto financiado pela FAPERJ no edital de Apoio à melhoria do ensino em escolas públicas, realizado no Colégio Estadual Engenheiro Carlos Frederico de Arêa Leão, no município de Nova Iguaçu do RJ, no período entre 2010 a 2012.

⁵ Para saber mais sobre esse e outros projetos geradores do LEAM, acesse: <<http://estudoseaprontosmultimedia.info/valter-file/>>. Acesso em 10 jan de 2018.

Inicialmente, tive muito receio quanto a minha capacidade para ser bolsista de um projeto de pesquisa que lidava com as tecnologias da informação e comunicação. Eu nunca me vi como uma pessoa que possui conhecimento e facilidade no manejo das tecnologias, mesmo as mais “populares”.

Ao pensar nos primeiros contatos com a cultura digital, lembro-me da televisão que já fazia parte de um objeto de consumo “comum” naquela altura e era onde eu passava grande parte do meu dia; recordo-me que por não ter computador, algumas vezes, fiz trabalhos escolares em uma máquina de escrever bem antiga, comprada pelo meu pai quando ele cursava a graduação; aos doze anos, ganhei meu primeiro celular e também nesse ano um computador; meses depois contratamos um plano para ter acesso à internet discada... Ainda posso ouvir o barulho das inúmeras tentativas para conseguir uma conexão.

Não posso dizer que minha vida digital começou rápido se comparada aos dias de hoje, quando uma criança de seis anos já sabe duplicar a tela do celular para a TV, se conectar à rede Wi-Fi e fazer buscas no Google e no Youtube. Mas para aquela época era bem cedo, até porque tinha um mistério que rondava cada uma dessas tecnologias que faziam os adultos, por medo de as crianças as estragar, manterem-nas longe. Sendo assim, nós os “jovens” ficávamos no meio termo, mas nem por isso deixei de ouvir: “Cuidado! Não mexe aí que você vai estragar!” Como se um dano irreversível fosse provocado por clicar demais ou abrir vários programas. Dessa forma, eu só tenho a certeza de que faço parte da geração “*vai estragar!*” e isso me acompanhava fortemente ainda em 2010 e, na minha concepção, me lançava em um grande desafio para participar desse projeto que pretendia lidar com os usos de diversas tecnologias de informação e comunicação. Todas eram conhecidas, mas seus usos transformaram minhas experiências com elas.

Conto e reconto essa história quando preciso explicar o que estou fazendo nesse campo de pesquisa. Ao compartilhar com o professor Valter Filé meus receios quanto minha capacidade de participar desse projeto, ele me respondeu: “*Tudo nessa vida depende da disponibilidade que temos para aprendermos e sermos melhores*”. O movimento que essas palavras produziram em mim certamente me impulsiona até hoje. Aproveitar cada espaço-tempo, cada momento, cada experiência para aprender e me refazer. Estar disponível para enxergar outras possibilidades, outras formas de olhar o mundo, outros caminhos para alcançar o desejado ou mudar de direção, entender que pode ser bom se desequilibrar pelo

caminho e que esse processo pode gerar outros encontros. Ser atenciosa às colaborações e apontamentos do outro, suspender os juízos e apreciar também os desencontros. Olhar para um desafio como o de acompanhar e desenvolver uma Web TV, não apenas pensando no que não sei, mas em quantas reviravoltas terei que dar para fazer acontecer.

Talvez essa tenha sido a primeira barreira que os encontros que tive durante a universidade me ajudaram a romper. A entrada em um projeto que lidava com assuntos nunca antes questionados por mim oportunizou pensar sobre seus desdobramentos, adentrar literalmente na relação professor-aluno, nas desigualdades que enfrentávamos diariamente inventando táticas para continuar e na relação da escola e seus personagens com a cultura digital. Como seguir após isso? O que fazer com essa experiência? Até onde as bagagens no porão podem me abastecer?

Fotografia 2: A virada



Fonte: Álbuns do LEAM

2 CARTOGRAFIAR EXPERIÊNCIAS E PROCESSOS

“Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
caminante, no hay camino,
se hace camino al andar [...]”

Antônio Machado, Proverbios e Cantares, 1995.

E se alguém te perguntasse: Por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais? O atravessamento desta provocação interrogativa iniciou um processo metodológico que escorre por toda a pesquisa. A consideração de que é no caminho que tenho encontrado formas de seguir ficou evidente quando essa pergunta vista, inicialmente, como uma poeira tornou-se pérola. Por um momento foi angústia, por outro dúvida, um tropeço no caminho até que no descaminho fez-se “chegada”.

A busca por desenvolver essa pesquisa e, conseqüentemente, a Web TV que a mesma propõe tem provocado algumas questões que passam pelo método e dispositivos que eu tenho encontrado ou sou convocada a considerar. Para continuar a pensar nos intentos dessa pesquisa que passam pela formação de professores e pelo desenvolvimento de uma Web TV voltada para as questões étnico-raciais, é necessário entender a “desordem” assumida na composição de escritas e ideias.

Até o momento minhas ações refletem uma tentativa de tecer fios entre um estudo e outro, entre um acontecimento e outro, entre uma ideia que chama outra, entre uma orientação coletiva e outra. Sem ordenação lógica entre essas ações. Elas são pensadas como um rizoma sem apresentar uma totalidade, mas um conjunto de ideias, de pistas e experiências que se conectam para dar a ver os caminhos percorridos entre o conhecimento e os processos de produção, não necessariamente nessa ordem. O princípio de um rizoma sugere que não há apenas um ponto de entrada ou um único sentido. O rizoma está *inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real* (Deleuze e Guattari, 1995, p. 21). É assim que venho construindo essa pesquisa, tecida através de uma rede de conhecimentos. Acompanhando seus movimentos, ora sigo o fluxo ora detono intentos para navegar por outro lugar.

Recentemente, encontrei em um texto de 2010, escrito pelo meu orientador, um trecho que me chamou muita atenção e tem conexões com o que estamos desenhando para a Síncopa-TV. Para estabelecer o diálogo condicionei sua leitura da seguinte maneira: As experimentações nessa Web TV têm se configurado como:

[...] algo que é provisório, que está em teste, que precisa do auxílio dos usuários para ajudar na melhoria de suas condições de conhecimento. Um projeto que precisa da maneira de usar de cada um, principalmente, as maneiras diferentes para que se atinja a maior amplitude da experiência do uso. No caso da informática (que é de onde vem o termo), a ideia de lançar uma versão beta de um programa é para que ele seja aperfeiçoado a partir do uso, das falhas, das possibilidades e dos limites de si mesmo... (FILÉ, 2010, p. 127)

Sendo assim, penso em trabalhar nesta pesquisa com experimentações e ensaios. Testando caminhos, mudando de direção e pensando nas indagações e desafios que motivaram esse estudo. Minhas intenções com a pesquisa *A Síncopa-TV por uma educação antirracista: experimentações audiovisuais na formação de professores* começaram há bastante tempo, porém confesso que demorei muito para construir as pontes que ligam essa pesquisa em desenvolvimento.

Para pensar a metodologia dessa pesquisa, é preciso lidar com a não formulação exata do que seja uma Web TV; logo, os movimentos para criação e desenvolvimento de suas possibilidades se dão a partir do aprendizado com cada experiência, não há uma versão pronta ou um script de produção. Os intentos para experimentá-la passam por tecer os diferentes processos de comunicação e as diferentes subjetividades mediados pela linguagem audiovisual, mas o que vamos aprontando nas experimentações é o que desejo acompanhar.

Por trabalhar com um projeto em desenvolvimento que não possui um caminho pronto tenho estudado sobre as reflexões de Passos; Kastrup e Escóssia (2015) no livro *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Principalmente, porque passei a enxergar uma influência desse método em todos os projetos e pesquisas de que participei no LEAM, mesmo sem nomeá-lo dessa forma. Os autores afirmam que o “método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do(a) pesquisador(a) que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos.” (BARROS, R. D. B.; PASSOS, E., 2015, p.17). Na cartografia, temos uma

reversão do método - normalmente tomado como um caminho de pesquisa determinado pelas metas previamente formuladas. Amparada na ideia de rizoma, a cartografia consiste em um método para ser assumido e experimentado ao longo da pesquisa. Isso faz com que o sujeito da pesquisa esteja atento à realidade e às intervenções que se constroem nela. A pesquisa cartográfica pretende o acompanhamento de experiências que colocam sujeito e objeto; teoria e prática em simultâneo desenvolvimento.

Desde o projeto *Cultura digital no cotidiano escolar*, tenho experimentado conduzir as ações previstas em uma pesquisa realizada com/no/do cotidiano sem definir rigorosamente seus objetivos, ao contrário disso, abrimos brechas para observar, rever, mudar os processos que deflagram tanto os estudos quanto as ações. “A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o(a) pesquisador(a) e a produção do conhecimento) do próprio percurso.” (BARROS, R. D. B.; PASSOS, E., 2015, p. 18)

O fato de não engessar essa ou as demais pesquisas às regras e aos objetivos, não significa que ela se encontre à deriva metodológica. Esse apenas é o caminho escolhido para desenvolver um projeto que dará vez e voz às experiências coletivas e, por isso, intensifico a necessidade de estar atenta para que as pistas sejam referências ao longo do percurso da pesquisa. “Em vez de regras para serem aplicadas, propusemos a ideia de pistas. Apresentamos pistas para nos guiar no trabalho da pesquisa, sabendo que para acompanhar processos não podemos ter predeterminada de antemão a totalidade dos procedimentos metodológicos” (PASSOS; KASTRUP E ESCÓSSIA, 2015, p. 13). As pistas aqui mencionadas servem para guiar o mergulho na experiência, onde o saber-fazer dá lugar para o fazer-saber. Esse caminho metodológico, inspirado no *Método da Cartografia*, privilegia a experiência do saber, ou seja, os processos de transformação e intervenção são os que guiam a produção do conhecimento.

A pesquisa passa a ser movida por pistas que orientam o cartógrafo a partir dos efeitos provocados no pesquisador, no “objeto” da pesquisa e em seus resultados, pois não se pode traçar toda a pesquisa a partir de suposições elaboradas antes de viver a pesquisa. É o caminho da pesquisa-intervenção orientada ética, estética e politicamente no plano da experiência. Com a imersão no plano da experiência e sem neutralidade nos sujeitos e objetos, é possível

constituir o próprio caminho, ou seja, construir-se no percurso. (PASSOS; KASTRUP E ESCÓSSIA, 2015)

Experienciar, nesses termos, torna possível outras formas de pesquisar. É preciso tomar o conhecimento, a palavra, a linguagem como potências na criação de outros sentidos. Para isso, é irreverente “*o protagonismo de quem fala e a função performativa e autopoietica das práticas narrativas*”. (PASSOS; KASTRUP E ESCÓSSIA, 2015, p. 156)

Inspirando-se no método cartográfico, pode-se fazer uma experiência narrativa minoritária nos colocando em uma *posição de estrangeiridade* ao que habitualmente é dito. Cartografar é se colocar na posição de estranhamento, de interrogação ao que normalmente não se dá a devida atenção. Essa política de posicionamento estrangeiro força a um descolamento do que é dito na busca da produção de conhecimento. (PASSOS; KASTRUP E ESCÓSSIA, 2015)

Todas as questões levantadas nesta escrita estão sendo estudadas e aprofundadas neste intenso processo de pesquisa. Por isso, acompanhar e fazer parte da criação e do desenvolvimento da Síncopa-TV, além de compreender as questões do projeto nó, são de suma importância para entender os movimentos que tecem as possibilidades de uso das linguagens audiovisuais com foco na formação de professores e o enfrentamento dos desafios que surgem na educação para as relações étnico-raciais.

O foco está no processo de desenvolvimento das produções audiovisuais na Síncopa-TV, o foco está no caminho. O produto não é o objeto em si, mas as potências entre as conexões e as mediações com o conhecimento, com a negociação dos desejos, com os acontecimentos.

2.1 Restaram os rastros

E se alguém te perguntasse: Por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais? Sabemos que esta escrita, como toda escrita, é feita de invenção. Aqui tento arrumar o texto como dividimos uma casa, alguns compartimentos precisam de um espaço maior e uma dedicação especial de nós. Apresentarei a primeira conexão que fiz ao perceber o incômodo que senti ao ouvir a pergunta do professor Luiz. Esta

investida buscava compreender o que de fato havia me causado estranhamento. Qual a origem daquele incômodo?

Desde o processo seletivo para o mestrado, escrever a implicação dessa pesquisa tem sido um grande desafio. Lembro-me do ditado popular: *Passarinho que está em muda não canta*, mas acredito que se eu não narrar as inquietações, os desassossegos que me acompanham, não conseguirei contar a história dessa travessia. Mas, apesar desta compreensão, eu estava travada... A dificuldade continuou até que, durante um dos encontros da orientação coletiva, o orientador sugeriu que eu escrevesse uma carta para um “desconhecido” contando as angústias e os intentos de minha pesquisa. A proposta, segundo ele, era para que eu me aproximasse dessa pesquisa escrevendo não só sobre os estudos que eu estava fazendo, mas o processo deles em mim, os desassossegos que me moviam. Afinal, como nos traz Foucault a correspondência “[...] constitui também uma certa maneira de cada um se manifestar a si próprio e aos outros. A carta faz o escritor “presente” aquele a quem a dirige. E presente não apenas pelas informações que lhe dá acerca da sua vida, das suas atividades, dos seus sucessos e fracassos [...] presente de uma espécie de presença imediata e quase física” (FOUCAULT, 1992, p.7).

As escritas das cartas possibilitaram me lançar em outro modo de pensar, escrever e pesquisar. Começo então a rascunhar ideias e palavras realizando (des)conexões, aprendendo com os (des)encontros nas leituras, nas conversas, nos vídeos e nas orientações. Acredito que a sugestão desse dispositivo foi uma tentativa de meu orientador para que eu me relacionasse com mais proximidade com esse estudo. “Sei me abrir nas cartas, mas não sei, em corpo presente, confessar minhas fraquezas”. (ANDRADE, 1940, p. 15). Nessa mesma ideia Foucault (1992) revela que a escrita tem função etopoiética em transformação, como um treino de si, a fim de estabelecer uma relação consigo.

Escrever é [...] “mostrar-se”, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro. E deve-se entender por tal que a carta é simultaneamente um olhar que se volta para o destinatário (por meio da missiva que se recebe, ele sente-se olhado) e uma maneira de o remetente se oferecer ao seu olhar pelo que de si mesmo lhe diz. De certo modo, a carta proporciona um face a face. (FOUCAULT, 1992, p. 8)

Com a escrita das cartas rascunhei mais uma tentativa de iniciar e dominar essa pesquisa-escrita-sentida-pensada-coletivizada. Nelas abri inúmeras brechas sem o desejo de

findá-las, fiz um esforço para somá-las e forjar um terreno mais tangível e perceptível que possibilitasse a continuação dessa pesquisa de modo que as insignificâncias tivessem em mim um lugar de escuta.

Sinto que tenho percorrido por um labirinto atenta as pistas que aparecem pelo caminho, afinal, como bem me lembrou meu companheiro de mestrado, Yago, podem existir aquelas que eu nunca irei enxergar. Percebo que, nesse percurso de pesquisa, não estou em busca de uma saída. A escrita de cartas me auxiliara nesse processo de expor as marcas, as dúvidas, os questionamentos, primitivos ou não, como veem ao pensamento. E isso não seria possível se eu não tivesse aberto os textos iniciais ao coletivo que me aconselhou a continuar trilhando por essa escrita inacabada, mas agora estruturada de outro jeito.

O trabalho que a carta opera sobre o destinatário, mas que também é efectuado sobre o escritor pela própria carta que envia, implica pois uma “introspecção”; mas há que entender esta menos como uma decifração de si por si mesmo do que como uma abertura de si mesmo que se dá ao outro. (FOUCAULT, 1992, p. 8)

O primeiro sentido investido, por mim, na composição dessas cartas foi revelar o que tanto omiti, ou seja, uma tentativa de montar um encontro com o outro. Pensar em um destinatário fez com que eu inventasse outra estrutura de ideias para dar a ver a pesquisa que se inicia. Entre tantas cartas escritas para essa pesquisa, escolhi deixar na íntegra apenas uma delas. A escrita dessa carta fez com que eu revelasse algumas pistas para compreender meu desconforto com a pergunta disparada na entrevista: a pergunta evidencia algo que eu só declarava nos questionários socioeconômicos, uma declaração às escondidas. Além disso, eu nunca havia sido interpelada em razão da minha cor, raça/etnia. Quando me perdi em pensamentos, percebi que este é um caminho para expor a minha implicação com essa pesquisa.

Nilópolis, 23 de novembro de 2017.

Caro amigo,

Espero que essa carta lhe encontre com alegria. Hoje preciso escrever-te para contar alguns movimentos que os meses de pesquisa no mestrado acadêmico tem

me proporcionado, principalmente com relação à um dos campos centrais da minha pesquisa: as relações étnico-raciais.

Uma pergunta tem ressoado em meus ouvidos desde a entrevista do processo seletivo para o mestrado, no final de 2016. Durante a banca de seleção estavam presentes os professores Luiz Fernandes e Valter Filé. Fiquei muito apreensiva durante toda a apresentação do pré-projeto, ao final, o professor Luiz se encarregou de fazer as perguntas sobre a proposta de pesquisa. Dentre todas elas, da última não me esqueço: E se alguém te perguntasse: Por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais? Confesso que fiquei um pouco chocada e não me recordo o que respondi. Ainda hoje essa pergunta me provoca um desassossego. O receio de ser julgada por não sentir o que é na pele ser afetada pelo racismo sempre andou comigo e fazem as palavras pipocarem desastrosamente.

Durante um dos encontros nas orientações coletivas, meu orientador solicitou que eu anunciasse oralmente a implicação que eu estava amarrando com as relações étnico-raciais. Narrei um acontecimento que ocorreu no início do ano letivo de 2014 em Japeri, onde comecei a trabalhar como Orientadora Pedagógica de uma escola municipal. Quando cheguei à escola e os alunos foram se aproximando percebi o quanto a questão estética era para eles uma diferença forte a ponto de verbalizar “Como seu cabelo é lindo!”; “Grazi posso pegar no seu cabelo?” Eu não entendia o alvoroço que meu cabelo causava, principalmente, em algumas meninas. Aos poucos fui percebendo que muitos alunos não se percebiam como negros e reproduziam racismo com os que apresentavam a pele com pigmentação mais escura e o cabelo mais crespo. A convivência dentro daquela comunidade de maioria negra e discriminada me chacoalhou. Até esse momento eu nunca havia me dado conta de que minha aparência me assegura privilégios. Hoje me pergunto como posso ter sido formada para essa naturalização? Como passei tantos anos sem pensar o meu papel nesse processo? E agora, como transformar meu silêncio em um grito?

Passei a pensar nas relações étnico-raciais e como muitas pessoas acreditam que os únicos que devem se preocupar e falar sobre ela são os negros e

indígenas. Como pensar no plural e continuar segmentando os envolvidos? Entendo que negros, indígenas e brancos compõem as relações étnico-raciais do Brasil.

Minha busca está na necessidade de entender os privilégios que encarno há mais de vinte anos sem me dar conta da reprodução de racismo. Desejo acompanhar e tecer pistas que me levem a compreender: como foi possível tantos anos de olhos vendados sem admitir o lugar de privilégios que eu e todas as pessoas de pele branca e cabelos lisos estamos nessa relação? Como lidar com as resistências que permeiam os intentos por uma educação das relações étnico-raciais?

Uma pesquisa implicada como essa que rascunho se renova a cada articulação a cada elemento que costuro para dar a ver tanto a dificuldade de questionar o que é tido como norma, e por isso ocupa um lugar de privilégios, como as resistências que encontramos para desnaturalizarmos e possibilitarmos uma educação que valorize as histórias e culturas dos povos ancestrais.

Espero, meu amigo, fazer desse processo de pesquisa um autoconhecimento que revele não só as questões aqui rascunhadas, mas também seus desdobramentos. Tudo está em vias de alterar-se!

Por hora despeço-me de ti, mas não sem antes agradecer a leitura atenta e generosa que sempre me concedes.

Um abraço apertado!

Graziele Lira

3 UM OLHAR EDUCADO

— Sabe alguma coisa do mundo que o rodeia? — perguntou.
— Sei muitas coisas diferentes — respondi.
— Quero dizer, sente o mundo em volta de você?
— Sinto tanto do mundo em volta de mim quanto posso.
— Isso não basta. Tem de sentir tudo, senão o mundo perde o sentido.
(CASTANEDA, *Uma estranha realidade*, 1971, p. 8)

O meu interesse inicial em elaborar um estudo na linha de pesquisa: Educação e Diversidades Étnico-Raciais⁶ se deu por dois motivos principais, dar continuidade aos estudos e ações que iniciei na graduação, voltando a participar do LEAM, e os acontecimentos vividos como Orientadora Pedagógica do Município de Japeri. As fagulhas iniciais logo acenderam labaredas... De certa forma, acreditei durante um tempo que eu havia construído uma formação autêntica baseada na busca por contribuir para uma educação democrática. Ao ler o diálogo de Castaneda, fiquei em suspenso... Existe uma diferença que se materializa cada vez mais para mim entre o Saber, o Ver e o Sentir, não vou me debruçar em esmiuçá-la nesse momento, mas fato é que após esses pensamentos comecei a me questionar: como estou sentindo esse mundo? Quais sensações foram naturalizadas a ponto de talvez nem mais as sentir? O que vejo é apenas o que me foi ensinado a ver? O que sei é apenas o que fui formada para saber? Como desvencilhar meu olhar e meu sentir das amarras que o laçaram?

Acredito que a vontade em continuar pesquisando no campo da Educação esteja claro na trajetória que narrei anteriormente, mas quero apontar porque decidi voltar ao mesmo grupo de que outrora participei. Essa escrita e o desejo dessa pesquisa não estão distanciados das relações de afeto que foram construídas durante os anos da graduação. Quando decidi retornar a academia, busquei me inteirar das discussões que aconteciam no então LEAM. Para minha surpresa, o projeto que iniciamos com estudos, em 2013, ainda estava se desenvolvendo e outro já estava a caminho. Percebi então que o foco das atividades de

⁶ Linha 3: Educação e Diversidades Étnico-Raciais do Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e demandas populares o PPGEDUC da UFRRJ. Para saber mais acesse: <<http://cursos.ufrrj.br/posgraduacao/ppgeduc/linhas-de-pesquisa/>> Acesso em 23 jun de 2017.

pesquisa e extensão estava ainda mais delimitado no campo das relações étnico-raciais na cultura digital.

Ao retornar para o grupo de pesquisa, meu primeiro desafio foi o enfrentamento de uma questão que sempre me foi muito cara. Minha família paterna é toda paraibana e descende de índios, há um enorme desconhecimento entre minha família a respeito desta ancestralidade... Histórias que por mais que eu tente tecer não consigo formar um bordado. O fato de uma tataravó indígena surgir como um personagem na formação de minha família sempre me inquietou. Nunca ouvi histórias sobre onde ela morava, o que ela fazia, com quem se casou... Enfim, sinto que sei tanto dessa origem familiar quanto os livros didáticos da minha época contavam sobre os indígenas... Meu pai enfrentou a viagem para o Rio de Janeiro de pau-de-arara aos dez anos de idade junto com sua mãe e seus quatro irmãos. Meu avô paterno já estava por aqui há um tempo batalhando por um cantinho para receber a família.

*Quando eu vim do sertão,
seu môço, do meu Bodocó
A malota era um saco
e o cadeado era um nó
Só trazia a coragem e a cara
Viajando num pau-de-arara
Eu penei, mas aqui cheguei
(Música: Pau-de-arara, Luiz Gonzaga)*

Já minha mãe, aos cinco anos, com seus pais e seus três irmãos enfrentou uma semana navegando pelo Oceano Atlântico cruzando a rota Portugal-Brasil. Cresci ouvindo as diferentes histórias dos caminhos e percursos que eles trilharam até Nilópolis, cidade da Baixada Fluminense/RJ. Essas histórias se encontravam apenas no motivo da migração: melhores condições de trabalho e de vida. Desde que chegaram ao Rio de Janeiro, eles estabeleceram residência na Baixada Fluminense onde vivemos até hoje.

Durante muito tempo, questionei meus familiares quanto à descendência de nossa família. Todas as características que fogem do fenótipo de um branco sempre foram justificadas pelos traços indígenas. Com a insistência de minhas perguntas, meu pai chegou a perguntar se o que eu queria era achar um negro na família. Nesse momento, percebi quão aprisionada eu ainda estava aos traços da aparência.

A cultura portuguesa e a paraibana marcam a construção do meu eu, ao passo que da cultura indígena nada me foi passado. É doído pensar que a não presença de uma parte de meus ancestrais tenha sido reflexo de um brutal epistemicídio que assola ainda nos tempos atuais os índios brasileiros. Sinto como se eu tivesse uma dívida comigo mesma e com eles no reconhecimento e visibilização dessa herança. Pouco antes de entrar na faculdade, tive que preencher um formulário que perguntava minha identificação racial. Passei os olhos nas classificações: Branca; Parda; Negra; Indígena. Até aquele momento não me recorde de ter pensado sobre reconhecer meu pertencimento racial. Lembro que questionei o que eu deveria marcar para alguns colegas, pois eu sabia da minha ancestralidade indígena, mas eles responderam que, sem dúvidas, eu era “branca”. Eu passei a me reconhecer, também, pelo olhar do Outro... Mesmo descendente de portugueses e índios, essa naturalização foi pautada por questões fenotípicas, pele clara, cabelo liso, traços físicos que evidenciaram minha brancura. Passei a me incomodar com essa autoclassificação que tem como base os traços físicos que carrego e ao mesmo tempo passei a me sentir como uma branca não-branca. Para mim sempre foi mais fácil me ver como branca do que me sentir branca, pois o que é ser branca no Brasil? Estou longe de concluir um pensamento sobre isso, mas parto do princípio que ser branca no Brasil é reconhecer seus privilégios por ser visto como o padrão da normalidade, do belo, do ético, da competência, do bom... Mas eu ainda não havia me dado conta disso. Então, mais uma vez, me questiono: como fui formada para não ver meus privilégios? Quanto do meu não ver contribuiu/contribui para a continuação desse racismo que mata e fere todos os dias?

3.1 A sombra de um silêncio

Ao longo dessa pesquisa, tento lidar com o que foi possível pensar e enfrentar nestes tempos, mas que na verdade são questões que me acompanham há tempos e provavelmente permanecerão em constante problematização mesmo após dar como “concluída” essa escrita. O mestrado tem me possibilitado enfrentar uma série de fios-problemas que vêm de vários espaços-tempos. Nesse caminhar, vou escolhendo aquilo que acredito ser possível e fundamental enfrentar. Alguns bons tropeços, outros de cortar a carne, mas sempre uma lição.

A disponibilidade em realizar uma escrita sobre os acontecimentos permite que ela nunca esteja acabada, sempre cabe mais um bordado. A cada apreciação sinto a necessidade de acrescentar outra cor, outro ponto, outra linha, mesmo que elas venham a desestabilizar, a lacrimejar... Elas na verdade se tornam a luta, o motivo, a necessidade.

Em março de 2018, Marielle Franco, mulher, lésbica, negra, feminista, vereadora da cidade do Rio de Janeiro e seu motorista Anderson Gomes foram assassinados em uma emboscada, no Centro da cidade do Rio de Janeiro. Ao que tudo indica, Marielle foi executada por sua luta, resistência e denúncia. Seu brutal assassinato levantou as vozes de milhares de pessoas em todo o mundo, mas houve aqueles que quiseram diminuir o ocorrido como se tal execução pudesse ser explicada como mais uma consequência da violência no Estado do Rio de Janeiro e acusando os grupos de denúncia de vitimismo. Esse acontecimento e suas repercussões me lançaram no poço de negação e não reconhecimento que tenho tentado explicar nessa composição. A questão é que existem indícios, ainda por ser investigados, de que Marielle foi executada por defender os cariocas de abusos e atrocidades cometidas pela polícia-milícia, mas eu, quase toda a minha família e a maior parte dos cariocas vistos como brancos, dificilmente sofreremos com essa violência. Não somos pretos, não moramos na favela, não denunciemos os abusos que vemos e muitos de nós ainda nos comportamos como munição para que o racismo continue, através da minimização da luta das consideradas minorias. É também, por ser pobre, negra e politizada que Marielle tornou-se um alvo do sistema excludente machista e racista. Consciente dessa condição, Marielle entoava em cada discurso, em cada conversa, em cada evento, como o que participou minutos antes de seu assassinato, a denúncia desse sistema sexista - discriminação de gênero - que agride com mais intensidade as mulheres negras e indígenas. Além de se manter imbatível na luta pelos direitos humanos, tão escassos dentro do Estado do Rio de Janeiro.

O motivo por ter convocado Marielle e sua luta nesse texto passa pela óbvia consternação de seu assassinato e vai além dela. Marielle tornou-se a materialização da violência contra as mulheres que lutam por seus direitos e avançam contra o sistema machista e racista que domina os espaços públicos e representativos brasileiros. A emboscada contra Marielle foi um atentado aos corpos femininos que desafiam o patriarcado e ocupam cada vez mais uma posição de poder. A execução de Marielle precisa ser vista, também, como uma ameaça a todas as mulheres que desafiam o sistema sexista, racista e homofóbico.

A sutileza complexa com que combatemos algo tão perverso como o sexismo e o racismo aparece desde a dificuldade em dizer: o que é e de quem é? E dentro desse jogo de esconde-esconde as relações de poder que perpetuam um padrão normativo, que por si só é excludente tem a finalidade de controlar o “outro” (que é tido como inferior), como formas passíveis de não mais serem toleradas, e devem saber dessa condição para se sujeitar a condições menores.

Carlos Skliar, no texto *A materialidade da morte e o eufemismo da tolerância. Duas faces, dentre as milhões de faces, desse monstro (humano) chamado racismo* (2004), problematiza as faces naturalizadas de uma invenção que se aproveita de um discurso vazio para continuar operando. O texto apresenta uma discussão sobre os perigos escondidos nas palavras que abrandam e fragmentam a perversidade do racismo. Ao pensarmos no título desse texto, vemos estampado o racismo como um monstro inventado pelo humano que se exime de ações concretas que mudem esse cenário se escondendo no discurso da tolerância. A tolerância por si só aprisiona o poder da morte, (pré)anunciando-a, acredito que devemos deixar de lado o tolerar para buscarmos uma pedagogia que transforme como olhamos o outro, como podemos conviver na alteridade sem que passemos por esse processo de escolha - até quando suportaremos o outro? - Segundo Skliar, a materialidade da morte está na

referência aos massacres que derivam e que são o mais brutal resultado do racismo direto, do racismo que se estabelece apenas um pouco depois das últimas palavras ditas, o que é dizer que o fato de racializar um grupo, um indivíduo, um país, uma comunidade, uma raça, etc., é o ato de matar mais cedo ou mais tarde – e sobretudo mais cedo, como estamos assistindo hoje. (SKLIAR, 2004, p.16)

A materialidade da morte está diariamente nas páginas dos jornais do RJ e do mundo sustentada por interesses eurocêntricos que dominam o poder narrativo e categorizam o outro como minoria. Dessa forma, inventamos eufemismos diversos para lidar com as mortes dos Amarildos, das Claudias, das Marielles, dos Marcos Vinicius, dos índios, dos negros, dos israelenses, dos sírios, dos imigrantes, dos orientais, dos “outros”. E de mortes não literais como os epistemicídios em todo o mundo.

Esse “outro” é aqui pensado com Edgar Said (1990) a partir da obra *Orientalismo: Oriente como invenção do Ocidente*. Said busca analisar a invenção do Oriente pelo Ocidente para nos dar pistas de uma autoidentificação desse Ocidente. O autor já indica, nas duas

epígrafes escolhidas, a linha de pensamento hegemônico que perpassa sua obra. A primeira: “*Não podem representar a si mesmos: devem ser representados.*” de Karl Marx, O dezoito brumário de Luís Bonaparte. E a segunda: “*O Leste é uma carreira.*” de Benjamin Disraeli, Tancredo. A crítica de Said aponta que a dominação do poder e do conhecimento entre os britânicos, franceses e, posteriormente, os americanos permitiram uma invenção do Oriente - ou seja, “orientalizado” - que diz mais do Ocidente que do “real” Oriente, trocando em miúdos, o autor denuncia os acadêmicos, estudiosos, jornalistas e artistas que fizeram carreira representando, contando, falando em nome de povos e culturas que na visão hegemônica deveriam ser, manipuladamente, moldados para criar uma separação, não apenas geográfica, criou-se a representação do Outro (Orientais). Para Said, a necessidade dessa manobra tem fins políticos e econômicos que buscam consolidar e eternizar uma hegemonia desoladora que impõe um olhar predador e, obviamente, superior do Ocidente para o Oriente. A crítica de Said nos faz pensar como os discursos hegemônicos criam estereótipos que mundializam e generalizam continentes, nações, culturas, povos para que continuemos passivos à dominação. Construir o outro... Dominar o outro com a reprodução de um discurso que apoiado por várias instituições de poder eliminam as possibilidades desse outro ser ouvido e identificado a partir de sua experiência, história e cultura, pois mais potente que isso é o olhar estrangeiro erudito sobre o Outro. A invenção do outro depreciado, desumanizado, adjetivado pejorativamente, estigmatizado como exótico, ligado a figuras demoníacas, sexualizado, destituído de beleza, cultura, religiosidade, conhecimento, inteligência, civilidade; é, no entanto, uma construção do homem branco, cristão, europeu. Essa invenção tem fins políticos e busca manter o poder nas mãos dos que se consideram uma raça superior, dessa forma, para a autopreservação de um grupo temos a exclusão moral, a desvalorização do outro como pessoa e inclusive como ser humano. A naturalização de um padrão branco que detém privilégios para uma determinada categoria discriminando e estereotipando as demais inventa o “eu” e o “outro” influenciando historicamente a produção identitária e a memória coletiva de um povo que subjugado passa a tentar se distanciar do modelo discriminado.

*Você deve tá pensando,
O que você tem a ver com isso?
Desde o início,
Por ouro e prata,
Olha quem morre,*

*Então veja você quem mata,
Recebe o mérito, a farda,
Que pratica o mal,*

*Me ver pobre preso ou morto,
Já é cultural*

(Música: **Negro Drama**, Racionais Mc's)

Diante disso, como conto na carta escrita para um amigo, desde a entrevista do processo seletivo do mestrado uma pergunta tem ressoado em meus ouvidos e provocado enorme desassossego. A pergunta do professor Luiz Fernandes⁷: E se alguém te perguntasse: por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais? Então, comecei a pensar: por que uma pessoa não se interessaria por pesquisar as relações étnico-raciais? Eu não posso dizer que sinto na pele a perversidade do racismo, mas sinto que sou afetada por ele como cidadã, educadora e mulher que tenta compreender sua própria episteme para se lançar na luta contra a desigualdade e a discriminação seja por cor, credo, gênero, orientação sexual. Desse modo, meu afeto surge em outra perspectiva... O trabalho como orientadora pedagógica de uma escola do município de Japeri, considerado a periferia da Baixada Fluminense, possibilitou experiências que de fato mudaram a forma como me posiciono no mundo. Quando cheguei à escola e os alunos foram se aproximando, sem pudor, eles verbalizaram o abismo que existia entre os que na visão deles não eram negros e os que eram. Sempre convivi com pessoas negras e brancas sem perceber que havia uma diferença óbvia que os alunos verbalizaram sem jogos de esconder. Não sei explicar como aconteceu esse processo, mas estou em busca de recuperá-lo. Passar por esse acontecimento dentro de uma escola me fez questionar a formação a que estamos sujeitos e como somos atravessados pela naturalização estética do que é aceito como belo. Com o tempo, eu e uma parte dos professores percebemos que era necessária uma “intervenção” no que muitos de nós e alguns alunos entendíamos da história e cultura negra. Diversos projetos foram executados e, cada vez mais, percebemos como algumas ações podem fazer a diferença na autoestima dos alunos. O grafite, a maquiagem, os turbantes, o diário de Carolina de Jesus, os livros de Júlio Emílio Braz; a discussão sobre racismo, preconceito, discriminação, feminismo, desigualdade, resistência começaram a ser o foco de nossos projetos. Porém, quando saímos às ruas e a

⁷ Luiz Fernandes de Oliveira é professor do PPGEDUC - Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da UFRRJ.

polícia invade a comunidade, temos que ensinar aos alunos como não devem se comportar, pois a maioria deles não terá tempo para se explicar... Mas esse medo nunca andou comigo. Foram várias as duras histórias que ouvi e vivi com eles ao longo desses poucos anos e cada vez mais me pergunto: como pode esse não ser um interesse de toda a sociedade? Como pude por tanto tempo contribuir para a naturalização de um racismo que mata todos os dias? Como passei todos esses anos sem olhar/perceber a condição do ser branco no Brasil? Como aprendemos que a pauta por uma educação das relações étnico-raciais é majoritariamente ou unicamente do povo negro?

3.2 O corpo sai do estado de inação

Entre alguns cacos de histórias, vou enaltecendo aquelas que não saem do pensamento... Em novembro de 2017, participei do II passeio afetivo Giras da Zó⁸, uma visita ao Quilombo do Bracuí, localizado em Angra dos Reis. Um toque no âmago! O primeiro momento: dar as mãos; fazer uma roda e lançar ao vento os desejos que nos faziam estar ali. Nada grandioso, apenas uma palavra. Será? Memória, alegria, conexão, história, significado, fé, esperança, sentido, amor, luta, resistência, união... Segundo momento: juntas demos sete voltas em torno do Baobá, que fica no Passeio Público do RJ. O Baobá é também conhecido como Árvore da vida e do esquecimento. O ritual das várias voltas dadas em torno do Baobá pelos africanos escravizados representava a morte das memórias, o deixar para trás tudo que os constituía. Nosso grupo, porém, buscava o inverso... Terceiro momento: já no Bracuí, sentados em roda busco uma escuta atenta à sabedoria de D. Marilda que nos recebia. Meus olhos, porém, não saem da varanda da casa. Ela também não tirava os olhos dos meus e sorrimos uma para outra, mesmo sem qualquer palavra entre nós. Depois de cinco minutos que ela entrara para casa, retorna colocando a mãozinha em meu ombro e com mais um sorriso me entrega um desenho. Ela trouxe uma amiga que também segurava uma folha de papel. Ainda tomada pelos sentidos e não sentidos da imagem desenhada perguntei-lhes seus nomes e me apresentei... Sofia, dona de um sorriso doce e ao mesmo tempo maroto, me entregou um castelo cor de rosa com três torres e duas bandeirolas, era grande do tamanho da

⁸ Para continuar os movimentos da professora e ativista Azoilda Loretto Trindade, em setembro de 2017, amigos e amigas se uniram para organizar as *Giras da Zó*. Durante sete meses, esse grupo promoveu diversas atividades coletivas espalhando o legado de luta contra o racismo voltado para uma educação das relações étnico-raciais.

folha A4. Aquele desenho, naquele lugar, daquela criança me desarrumou... De supetão perguntei para Sofia quem morava naquele castelo, ela de imediato apontou e disse “você”. Eu sorri e indaguei: “Mas eu não posso morar nele sozinha, vocês precisam morar comigo nele. O que acham? Seremos três princesas!”. Elas se olharam, sorriram e concordaram. O desenho de Bia trazia um céu estrelado... Então inventei que a noite as três princesas deitariam no chão para olhar as estrelas...

Cada vez que penso e conto esse acontecimento me distancio das certezas que me impulsionaram a achar que tudo estava dito. Uma amiga ao olhar o desenho de Sofia logo disparou: “Claro, você é a princesa!”. Será? Esse foi o primeiro pensamento: Estou pela primeira vez em um quilombo e, também, aqui a minha imagem está ligada a um castelo de conto de fadas. Então, qual a minha responsabilidade a partir disso? O que posso fazer? A que outras redes preciso me conectar para enfrentar essas perguntas?

Como venho tentando narrar, nessas páginas, o reconhecimento da branquitude não foi algo inerente em mim, e durante algum tempo achei que deveria ter sido... Ninguém nasce racista! A superioridade branca é um monstro construído socialmente, e talvez, desejar uma branquitude inerente seja reforçar o estereótipo de que essa é uma questão de sujeitos individuais. O reconhecimento da branquitude precisa ser colocado na pauta da discussão por uma educação étnico-racial, inclusiva, igualitária. Uma discussão coletiva com toda a sociedade!

Tenho buscado compreender o lugar, mas também o não-lugar, que ocupei/ocupo na discussão das relações étnico-raciais. Acredito que uma forma de pensar sobre isto seja rascunhando maneiras de enfrentar a pergunta do professor Luiz Fernandes. Para isso, preciso me abster das generalizações que ocupam a simplicidade de dizer que “toda a sociedade, brancos e negros, fazem parte das relações étnico-raciais”, não que isso seja uma mentira ou algo sem valor, longe disso... Apenas porque sinto que essa generalização faria com que eu continuasse sem olhar a condição do ser branco nessa relação. Preciso retomar a pergunta do professor Luiz, e questionar qual foi a intencionalidade do professor? Um teste? Um alerta? Uma provocação! Talvez por isso ele não se colocou como o sujeito da pergunta. Mas o que queria saber a pergunta do professor Luiz? Será que buscava saber minhas percepções sobre as relações étnico-raciais? Será que queria entender se considero que uma educação das relações étnico-raciais passa por pesquisar apenas os negros? Será que foi para romper com o

silêncio? Será que ele queria saber se me vejo nessa relação? Será que ele buscava saber se fui contaminada com a síndrome da Princesa Isabel? Só sei que essa provocação interrogativa foi um presente, uma possibilidade de aprendizagem encarnada, uma pista lançada ao vento para que eu tivesse coragem de buscar o meu lugar e o meu não-lugar. E por quê? Sem conhecer a mim ou a minha origem, o professor utilizou da imagem, dos fenótipos para me lançar em um dos fios condutores do racismo em nossa sociedade. A pergunta que pode ser vista como simples para muitos me deixou em completo desassossego. Talvez por eu nunca ter sentido que a cor da minha pele pudesse ser um fator questionador e implicar no fato de eu poder ou não ocupar algum lugar sem que eu fosse indagada por isso. Por mais de vinte anos usufruí dos privilégios de ser branca sem me dar conta completamente de como o fazia. Foi por ser interpelada com estranheza que passei a questionar e perceber o quanto fui formada para me ver como o padrão. Essa foi a grande mudança que a pergunta do professor Luiz me proporcionou... Nesse sentido, proponho um estudo fomentado por experiências que de alguma forma se chocam com os trabalhos de intelectuais que tratam da Branquitude no Brasil (Piza, Cardoso, Sovik, Bento e outros...). Afinal de contas, preciso me lançar nessa luta a partir de um estudo sobre a supremacia branca e seus perversos desdobramentos.

Luciene Barbosa (2014) pontua que, desde o início da humanidade, o homem não lida de forma harmônica com a diversidade humana. Dessa forma, surgem cientificamente estudos que impõem uma superioridade racial e que passa a estigmatizar negativamente os outros povos. A construção do branco europeu ocidental como modelo de humanidade desencadeia ataques raciais aos não-brancos justificando todo o processo de colonização, escravização e objetificação sofridos pelos não-europeus. Os colonizadores abusam da estereotipação negativa para construir o outro e usam a imagem para assujeitar os colonizados. Ou seja, a relação entre a escravidão e a superioridade branca não pode ser pensada sem considerarmos as relações de poder instituídas e mantidas ao longo dos séculos.

A superioridade branca ganha significativa contribuição com a classificação da diversidade humana. De acordo com Munanga (2004), Carl Von Linné (Lineu) - naturalista sueco, no século XVIII, fez a primeira classificação racial humana em quatro raças, não só enaltecendo características físicas como, também, atribuindo-as valores morais e disparidades intelectuais.

Americano: que o próprio classificador comenta 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, 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, sangüíneo, musculoso, engenhoso, inventivo, governado pelas leis, usa roupas apertadas (MUNANGA, 2004, p. 25).

A perversa estereotipação de Lineu produz estigmas e violências que ainda hoje são disseminados na sociedade. No trecho citado, apenas as mulheres africanas são alvo de uma caracterização sexualizada por Lineu. Esse mecanismo racista e sexista age em várias instâncias da sociedade e se reproduz nas diversas instituições sociais. A humanidade tem se desenvolvido impondo estigmas para diferenciar e, assim, assujeitar a maior parte da população. Segundo Goffman (1978, p. 11): “a sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias”. Inventando, muitas vezes, um mundo binário: nós x eles, brancos x negros, ocidental x oriental, homem x mulher, norte x sul, países desenvolvidos x países subdesenvolvidos, cristão x não-cristão, letrados x não-letrados, humanos x não-humanos.

[...] as oposições binárias não expressam uma simples divisão do mundo em duas classes simétricas: em uma oposição binária, um dos termos é sempre privilegiado, recebendo um valor positivo, enquanto o outro recebe uma carga negativa. “Nós” e “eles”, por exemplo, constitui uma típica oposição binária: não é preciso dizer qual termo é aqui privilegiado (SILVA, 2000, p. 83).

Ou seja, ainda seguimos as pegadas de uma ciência racista que inventou um padrão a ser seguido e condenou todas as “outras”. A exemplo disso, Arthur de Gobineau, um dos mais importantes teóricos racialistas do século XIX, que esteve no Brasil em 1869 em missão de Diplomacia representando a França, descreve em cartas para sua esposa e amigos suas impressões sobre o povo brasileiro levantando a hipótese de que não duraríamos mais de 270 anos, motivo:

Nenhum brasileiro é de sangue puro; as combinações dos casamentos entre brancos, indígenas e negros multiplicaram-se a tal ponto que os matizes da carnção são inúmeros, e tudo isso produziu, nas classes baixas e nas altas, uma degenerescência do mais triste aspecto. (...) Já não existe nenhuma família brasileira que não tenha sangue negro e índio nas veias; o resultado são compleições raquíticas que, se nem sempre são repugnantes, são sempre desagradáveis aos olhos. (RAEDERS, 1988, p. 39-40)

Gobineau descreve cruelmente nesses e outros trechos o racismo estético que até hoje domina a sociedade brasileira. Pele, cabelo, feições, estrutura corporal que desde a escravização nos são ensinadas como ora “repugnantes” ora “desagradáveis aos olhos”. Para obter a “salvação”, como nos aponta Munanga: “[...] o processo de formação da identidade nacional no Brasil recorreu aos métodos eugenistas, visando o embranquecimento da sociedade”. (2008, p.15). O que quero destacar é que a política de branqueamento fomentou a supremacia branca no Brasil. A mestiçagem foi mais uma estratégia de dominação do povo negro a partir de uma falsa política de inserção desse povo na criação da identidade nacional brasileira. Porque era inconcebível que uma nação fosse construída de maioria negra. O que se objetivava era o clareamento da população e a perda da identidade e cultura de origem africana na descendência implantada pelo eurocentrismo.

[...] trata-se de fato, de categorias cognitivas largamente herdadas da história da colonização, apesar da nossa percepção da diferença situar-se no campo do visível. É através dessas categorias cognitivas, cujo o conteúdo é mais ideológico do que biológico, que adquirimos o hábito de pensar nossas identidades sem nos darmos conta da manipulação do biológico pelo ideológico. (MUNANGA, 2008, p. 18)

Para pensar os intentos cruéis da política de branqueamento no Brasil que se iniciam no fim do século XIX e se mantêm vivos no imaginário da população até hoje, a autora Maria Aparecida Bento (2002), no artigo *Branqueamento e branquitude no Brasil*, afirma que o branqueamento precisa ser entendido nas dimensões subjetivas e objetivas, uma vez que ambas potencializam a reprodução do racismo. Segundo a autora, essa foi mais uma tentativa do branco europeu de “engolir” os negros através de uma política de imigração, miscigenação e do encarceramento do povo negro. Bento analisa não só as marcas desse processo no povo negro, mas também o silêncio compensatório dos brancos ao longo dos anos pós-escravidão. Para Bento, a política de branqueamento do povo brasileiro teve três frentes importantes:

políticas de imigração europeia; exclusão total dessa massa do processo de industrialização e no confinamento psiquiátrico e carcerário dos negros.

Bento (2002) argumenta que no Brasil o branco aparece na questão racial como modelo universal de humanidade, por isso, o branqueamento é frequentemente visto como algo do negro que tenta fugir de ser não-branco, miscigenando. “Na verdade, quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro.” (Op cit, p.1) A luz do que nos traz Bento, temos dois lados a serem investigados: a supremacia branca e suas investidas para continuar perpetuando seu poder e a dominação sobre os demais e as consequências desse imaginário negativo e discriminatório no próprio povo negro. Apesar da constatação para Bento desses dois lados, existe uma espécie de consequência do segundo sobre o primeiro e, por tanto, focaremos no primeiro lado citado. Conforme Munanga:

[...] a elite “pensante” do país tinha clara consciência de que o processo de miscigenação, ao anular a superioridade numérica do negro e ao alienar seus descendentes mestiços graças a ideologia de branqueamento, ia evitar os prováveis conflitos raciais conhecidos em outros países, de um lado, e, por outro, garantir o comando do país ao segmento branco [...] (MUNANGA, 2008, p.75)

Sem dúvida, os estudos dos teóricos citados permitem perceber que a política em prol da miscigenação teve como objetivo branquear a população para que o Brasil não fosse visto como um país de maioria negra, mas sim, mestiço; razões que vão além dos fenótipos estereotipados, como já retratados acima. Nem por isso, vivemos uma democracia racial, o mulato e o pardo, apesar de serem a massa da população brasileira estão postos como superiores ao negro e inferiores ao branco. Segundo os estudos de Liv Sovik

Em um país mestiço, os brancos são irrelevantes, pois a questão é de misturar-se, deixar-se misturar, reconhecer-se como produto da mistura, o que, paradoxalmente, sempre é possível sem deixar de ser branco. Pois ser branco no Brasil é ter a pele relativamente clara, funcionando como uma espécie de senha visual e silenciosa para entrar em lugares de acesso restrito. O branco aparece como problema, hoje, porque a militância cultural e política negra e as estatísticas oficiais informam que o Brasil não é só um país de mestiços, mas de negros-e-pardos, de um lado, e de brancos, do outro. Nesse sentido, cabe aos brancos uma renovada reflexão sobre seu

lugar na sociedade brasileira, para preceder a uma ação também de brancos contra o racismo. (SOVIK, 2005, p.171)

Para perceber a condição do ser branco no Brasil, é necessário analisar que historicamente os brancos não se percebem como parte dos “problemas raciais”. Sua condição de inércia frente ao racismo secular que inferioriza os mestiços e negros desse Brasil é pautada, muitas vezes, na negação da existência de uma superioridade branca na sociedade, pautando inclusive o mito da democracia racial⁹ como a carteirada de um país mestiço e multicultural. Nessa linha, Ama Mazama afirma que a supremacia branca é negada com base nos principais argumentos:

- 1) Aceitação implícita da branquidade como norma ideal;
- 2) negação da raça como categoria socialmente relevante;
- 3) negação da raça como realidade física e louvação da mistura racial;
- 4) negação da existência de uma especificidade cultural africana e louvação da mistura cultural;
- 5) corte espacial ("não aqui");
- 6) corte temporal ("não mais"). (MAZAMA, 2009, p. 113)

Os argumentos levantados por Mazama revelam a negação de uma identidade racial branca, o que vai de encontro com os estudos do comportamento do branco - branquidade e branquitude. Frankenberg (2004) e Piza (2002, 2005) desenvolvem estudos identificando que a branquidade se desenvolve em um conjunto de práticas sociais de uma categoria que não questiona os privilégios que detém por ser branco. Frankenberg formulou oito elementos elucidando o conceito de branquidade:

1. Nas sociedades estruturadas na dominação racial, a branquidade é um lugar de vantagem estrutural.
2. A branquidade é um lugar a partir do qual nos vemos e vemos os outros e as ordens nacionais e globais.
3. A branquidade é um locus de elaboração de um conjunto de práticas e identidades culturais, muitas vezes tidas especificamente como raciais e não marcadas, não denominadas como nacionais ou ‘normativas’.
4. A branquidade é comumente denominada ou deslocada dentro das denominações étnicas ou de classe.

⁹ O mito da democracia racial propaga que por ser, o Brasil, um país miscigenado não existe discriminação racial, dificultando o enfrentamento do racismo ao reproduzir um discurso de minimização e invisibilização do preconceito e da discriminação racial no cotidiano brasileiro.

5. Em diferentes épocas e lugares, alguns tipos de branquidade são marcadores de fronteiras da própria categoria, fazendo da inclusão da categoria ‘branco’ uma questão controvertida.
6. A branquidade não é absoluta, mas atravessada por uma gama de outros eixos de privilégio ou subordinação relativos que modulam ou modificam o privilégio racial.
7. A branquidade é produto histórico, socialmente construído, uma categoria relacional. Nesses termos, os significados da branquidade têm camadas complexas, maleáveis e simultaneamente inflexíveis e variam localmente e entre locais.
8. O caráter relacional e socialmente construído intrínseco à branquidade não significa que esse e outros lugares raciais sejam irreais em seus efeitos materiais e discursivos. (FRANKENBERG, 2004, p. 312/313)

A branquidade e a branquitude são categorias distintas na visão das autoras. Piza (2005) aponta a branquidade como uma categoria histórica em que brancos não assumem seus privilégios por acharem que o que possuem é, na verdade, um direito conquistado/adquirido. Faço aqui um paralelo de pensar, conforme a visão das autoras, a branquidade aliada à falácia da democracia racial em conjunto com o de meritocracia. Já a branquitude pode ser pensada como a percepção da branquidade acompanhada de práticas que questionem os, então, privilégios da supremacia branca. A branquitude seria a superação da branquidade, um posicionamento crítico aliado à ação antirracista.

Ainda que necessite amadurecer em muito esta proposta, sugere-se aqui que branquitude seja pensada como uma identidade branca negativa, ou seja, um movimento de negação da supremacia branca enquanto expressão de humanidade. Em oposição à branquidade (termo que está ligado também a negridade, no que se refere aos negros), branquitude é um movimento de reflexão a partir e para fora de nossa própria experiência enquanto brancos. É o questionamento consciente do preconceito e da discriminação que pode levar a uma ação política anti-racista (PIZA, 2005, p. 07)

São muitas as críticas da oposição entre branquidade e branquitude. O pesquisador Lourenço Cardoso (2008) faz uma revisão literária dos estudos de Du Bois (1935), Fanon (1952), Guerreiro Ramos (1957), Steve Biko (1960-1970), Memmi (1989), entre outros, para afirmar que os termos possuem o mesmo significado, sendo opcional o uso de um ou de outro. Nessa linha, “a branquitude se expressa tanto desaprovando os privilégios obtidos com sua identidade racial quanto argumentando em favor da superioridade racial e pureza nacional” (CARDOSO, 2010, p. 613). Ainda assim, o autor defende a não existência de uma identidade

racial única. Cardoso caracteriza dois tipos distintos de branquitude: branquitude acrítica e branquitude crítica. Para o autor, a branquitude crítica revela-se no indivíduo que se posiciona “publicamente” contra o racismo. Já a branquitude acrítica, o indivíduo não se posiciona “publicamente” contra o racismo, “mesmo quando não admite seu preconceito racial e racismo. Ou seja, a branquitude acrítica sustenta que ser branco é uma condição especial, uma hierarquia obviamente superior a todos não-brancos” (CARDOSO, 2010, p. 611). O autor atenta para a diferenciação em assumir, ou não, ser contra o racismo publicamente, pois diversos são os estudos que comprovam a dissimulação do racismo que minimiza e até justifica ações movidas por brancos por ódio étnico e racial contra os não-brancos.

Como nos diz Carone (2002, p. 23), “a neutralidade de cor/raça protege o indivíduo branco do preconceito e da discriminação raciais na mesma medida em que a visibilidade aumentada do negro o torna um alvo preferencial de descargas de frustrações impostas pela vida social”. A naturalização da mentalidade racista brasileira faz com que os afrodescendentes de pele clara não sofram o que sofrem os considerados pretos. Nessa discussão de autoclassificação e mentalidade racista, está implícito o mito da democracia racial do Brasil. Como falar de preconceito, de discriminação e de racismo se vivemos no Brasil o mito da democracia racial reafirmado nos discursos de meritocracia? Ao não nos formarmos e educarmos para as diferenças, partimos para a eliminação de nossa ancestralidade, nossa história, nossa aparência. Com a falsa inclusão nas relações sociais, naturalizamos a exploração e a violência com que são tratados os “outros” (negros, pretos, pobres, indígenas, sírios, imigrantes ilegais...) seja nas instituições religiosas, educacionais, esportivas, nas mídias, na família, no jurídico, no legislativo, na democracia ou no totalitarismo. Essa maquinaria humana não deve ser entendida como uma ideia acidental e desinteressada, ou pior, não pode ser entendida como mérito de uma raça superior. A lógica imperialista postulou uma autoridade estética-ética-política-intelectual que precisa ser entendida em sua complexidade para que possa ser desaprendida e, até mesmo, eliminada. E aqui não me refiro especificamente ao povo negro. É necessário que os vistos como brancos no Brasil se conscientizem desse processo e assumam sua branquitude e os privilégios que ela gera. Para aprofundarmos os entendimentos sobre branquitude, convoco os escritos de Liv Sovik (2009)

A branquitude é atributo de quem ocupa um lugar social no alto da pirâmide, é uma prática social e o exercício de uma função que reforça e reproduz instituições, é um lugar de fala para o qual uma certa aparência é condição suficiente. A branquitude mantém uma relação complexa com a cor da pele, formato de nariz e tipo de cabelo. Complexa porque ser mais ou menos branco não depende simplesmente da genética, mas do estatuto social. Brancos brasileiros são brancos nas relações sociais cotidianas: é na prática – é a prática que conta – que são brancos. A branquitude é um ideal estético herdado do passado e faz parte do teatro de fantasias da cultura de entretenimento (SOVIK, 2009, p. 50).

E mais,

(...) Ser branco não exclui “ter sangue negro”, enquanto o elemento indígena ainda simboliza os primórdios do Brasil ou aparece como fator de complexidade na herança genética brasileira – sabendo-se pouco sobre a cultura – de brancos e também de negros. A branquitude não é genética, mas uma questão de imagem: mais um motivo pelo qual é um problema que se coloca na cultura dos meios de comunicação. (SOVIK, 2009, p. 36).

Pensando com Sovik, se a branquitude no Brasil é uma questão de imagem, de aparência, de fenótipos aceitos institucionalmente como o padrão estético da humanidade e civilidade, ela evidencia uma hierarquia que invisibiliza todos que estão fora do modelo instituído, nas diversas instituições sociais e, principalmente, nas mídias, nos meios de comunicação. Esta discussão é essencial para a pesquisa que desenvolvo e será feita mais adiante com foco na formação do olhar, através das ações para a Síncopa-TV.

No campo da imagem, outro embate importante está na suposição de que a identidade racial branca pode não ser vista pelos brancos. Ou seja, o debate está em torno de se brancos percebem, desde que nascem, sua racialidade branca. A autora Edith Piza aposta na afirmação de que os brancos não enxergam sua identidade racial. Seria como dizer que, por pertencerem ao padrão de humanidade, eles não percebem as marcas que o fato de ser branco exerce sobre as demais coisas da sociedade e do mundo. Para Piza, quando o indivíduo percebe essa condição confronta-se com uma porta de vidro. Isto é, um grande choque em algo que antes estava invisível. Frankenberg (2004) inicialmente defendia essa ideia, porém passou a concebê-la como fantasiosa. A autora questiona: Vistas as tensões étnico-raciais no Brasil e no mundo, para quem a identidade racial branca seria não-marcada? Esta seria, então, mais uma marca: naturalizar para não questionar e proteger seus privilégios.

Sou moradora da Baixada Fluminense, onde a maioria da população é negra e preta, a percepção de que minha corporeidade era o padrão de normalidade não foi algo entendido por mim desde sempre. A naturalização do ser “branco” não precisou ser forçada em minha formação e na aceitação de como sou, “[...] a ideia de que a branquidade possa ser invisível afigura-se extremamente bizarra. Mais chocante do que o reconhecimento da existência da branquidade é a ideia de que em algum momento ela não é vista” (FRANKENBERG, 2004, p. 313). Aqui se configura mais um privilégio: por estar de acordo com o padrão normativo, tive o poder de permanecer alheia às tensões provocadas pela desigualdade racial.

Hoje me deparo com inúmeras histórias de crianças, adolescentes e adultas/os indígenas, negras/os e pretas/os que foram/são forçadas/os a modificar sua aparência em busca de serem socialmente aceitas/os, de reconhecimento. Mesmo que hoje eu me declarasse negra, ainda seria uma escolha em cada local que eu venha a frequentar assumir ou não minha negritude, minha descendência indígena. Uma pessoa negra e preta no Brasil não tem escolha, apesar de no papel se autodeclarar como queira, ela colhe em todos os lugares o ônus plantado por essa sociedade racista por ser parte de uma memória coletiva sobre um povo marcado como o “outro”. Já pessoas de pele clara e cabelos lisos, como eu, aproveitam dos privilégios da aparência branca e, muitas vezes, se mantêm caladas, inertes ou, pior ainda, negam o racismo em nossa sociedade. É o que Bento chama de *pacto narcísico* - “um pacto, um acordo tácito entre os brancos de não se reconhecerem como parte absolutamente essencial na permanência das desigualdades raciais no Brasil” (BENTO, 2002, p. 26). O medo de não existir mais o “outro” significa a perda de um poder sobre ele. (BENTO, 2002). Será o medo de perder os privilégios que nos silencia? O medo de se ver parte do genocídio e epistemicídio cruel que ainda assola a maior parte da população brasileira? O que fazer depois de se chocar com essa porta de vidro? (PIZA, 2002).

Comecei a questionar: Como uma pessoa branca pode estar alheia à nocividade da desigualdade racial? Se esses não representam as ausências, o feio, o mau, o preguiçoso, o “problema” como questionar-se? Afinal, no cerne de um problema, o que investigamos? Aquele que destoa, aquele que está “errado”? O que quero pontuar é que quando um se inventa como a norma, quem grita e fica em evidência, quem deve ser estudado é o outro, a diferença, o “anormal”. Portanto, como a norma vai questionar-se? A norma, ou seja, a referência de ser humano, tem o que para dizer de si, se apenas enxerga a si mesmo como

padrão e um outro "coisificado", animalizado, portanto, sem comparação. Ser branco não está em questão, pois se esconde em “um lugar estrutural de onde o sujeito branco vê aos outros e a si mesmo; uma posição de poder não nomeada, vivenciada em uma geografia social de raça como um lugar confortável e do qual se pode atribuir ao outro aquilo que não atribui a si mesmo” (FRANKENBERG, 2004, p. 316). Nesse entendimento, o branco se aproveita dessa situação e não se coloca como parte do problema racial. Ao contrário, muitos, na busca por manter seus privilégios, minimizam o ódio racial praticado contra índios-pardos-negros e naturalizam um discurso de exótico como se isso estabelecesse a aceitação da pluralidade dos sujeitos, saberes e suas formas de viver nesse mundo. Essa naturalização coloca em questão sempre o “outro” e como este precisa se modificar para atender ao padrão, principalmente, o estético.

Nesse estudo, busco enfrentar a interpelação do professor Luis e seus desdobramentos, um deles: quando eu me dei conta de que minha aparência garante vantagens nessa sociedade? A sociedade brasileira por conta das políticas de branqueamento passou a considerar como branco/a pessoas como eu: pele clara, olhos e cabelos escuros. No Sul do Brasil, porém, para ser considerado branco/a é necessário pele, cabelos e olhos claros. Frankenberg e outros estudiosos atentam para o fato de uma identidade racial branca como uma categoria relacional, socialmente construída que varia em diferentes lugares. Uma pessoa considerada branca no Rio de Janeiro pode não ser vista como branca em Santa Catarina, mas uma pessoa negra (pode ser chamada de moreninha, pretinha, negra, marrom) é negra no Brasil inteiro.

Este tema não aparecia nas conversas entre minha família. Qualquer discriminação ou preconceito sempre foi rechaçado tanto na minha criação quanto na dos meus irmãos. Mas isso não me fez questionar a influência da minha brancura nos lugares que eu frequentava e nas amizades que eu fazia. Durante minha adolescência, no auge da discussão sobre as ações afirmativas, eu me recordo de uma conversa, uma das poucas que tive sobre o tema, em que me posicionei ser a favor das cotas sociais, para estudantes de baixa renda, mas nunca defendi as cotas raciais; pelo contrário, na minha visão as cotas sociais se mostravam mais justas para a nossa sociedade. Não estou em busca de justificativas, mas preciso questionar o meu processo de formação. Apesar de morar na Baixada Fluminense, onde a maioria da população é negra, sempre vivi rodeada de pessoas vistas como brancas. Apesar de ser pobre, eu me considerava menos pobre que muitas de minhas colegas vizinhas. A questão racial não

apareceu como algo a ser enfrentado, problematizado em minha formação. “Todos são iguais!” Era o mantra aprendido desde cedo na escola e na igreja. Demorei para perceber que alguns não são tratados como iguais, que alguns direitos não são direitos para todos.

Essa composição é uma oportunidade para pensar as questões que me desafiam enquanto mulher “branca” no campo das relações étnico-raciais. Só a partir de uma compreensão dos privilégios que carrego, enquanto branca, posso avançar nessa luta por uma educação antirracista permeada de processos comunicativos democráticos, inclusivos e questionadores. Se você, branca, acredita que não tem privilégios porque compartilha comigo, e com a maioria da população negra desse país, do fato de ser pobre. Pense nas situações abaixo perguntando se você ou seus filhos já sentiram, ouviram ou se viram em algumas delas.

1. Nunca percebi medo ou repulsa ao dividir o transporte público com outra pessoa;
2. Nunca fui discriminada pela cor de minha pele;
3. Nunca me discriminaram por ter cabelo liso;
4. Nunca quis ou precisei mudar a estrutura do meu cabelo;
5. Nunca perdi amizade porque minha aparência é tida como de alguém perigosa;
6. Nunca fui encarada, perseguida ou passei por qualquer constrangimento com os seguranças de estabelecimentos comerciais;
7. Nunca duvidaram que eu teria o dinheiro para comprar algo que cobicei nas vitrines;
8. Meus pais não se preocuparam em me ensinar um código do que vestir e como andar, principalmente, perto de policiais;
9. Mesmo usando o capuz do casaco nunca intimidei ninguém na rua ou fui parada pela polícia;
10. Sei que eu e minha família não nos enquadrámos no grupo de risco a ser assassinado no Brasil;
11. Eu e meus irmãos não precisamos ingressar no mercado de trabalho antes de iniciar o ensino superior;

12. Nas duas vezes em que a polícia parou o carro em que eu e meus irmãos estávamos, eles pediram várias desculpas, nos orientaram, e disseram que se tivessem atirado eles seriam a manchete do jornal. Nunca sequer nos revistaram;
13. Eu evito estar perto de policiais, mas eles nunca me incomodaram;
14. Durante todos os anos de escolaridade e durante a faculdade sempre tive professores e diretores com a mesma cor de pele que a minha;
15. Nunca me preocupei se meu irmão ou meus primos eram os únicos brancos frequentando a escola particular;
16. Sempre tive um papel nas peças de teatro da escola e nunca fiz a empregada doméstica, a menina que mora na rua, a jovem violenta que se droga e/ou fica grávida;
17. A História que aprendi na escola me fez olhar para os negros e pensar que, se não fosse a princesa Isabel, eles ainda seriam escravos;
18. Fui eleita representante de turma algumas vezes;
19. Sei que a sociedade tem minha aparência como a de alguém inteligente, bondosa e confiável;
20. Sempre tive barbies e bonecas que pareciam comigo, inclusive aquelas com superpoderes;
21. Sempre me vi bem representada nos desenhos, no cinema, nas telenovelas, nas revistas e publicidades;
22. Se eu pintasse meu cabelo eu podia ser uma paqueta da XUXA;
23. Sempre me incentivaram dizendo que eu poderia vir a trabalhar com o que eu mais desejasse. Eu fiz minha escolha profissional!
24. Nunca duvidaram da minha competência profissional;
25. Nunca me associaram aos atos criminosos de qualquer outra mulher branca;
26. Minha religião é socialmente respeitada e nunca tive que responder pelas pessoas que mataram e morreram em nome dela.
27. A cor da minha pele nunca foi motivo de conversas, problematizações, discussões ou debates;
28. ...

Eu espero que algum dia essa lista ao invés de ser infinita simplesmente deixe de existir, mas considero que para isso os brancos dessa sociedade precisam encarar seus privilégios e se unirem à luta por uma sociedade antirracista e democrática.

Com as lutas do Movimento Negro, diversas têm sido as ações de valorização da história, cultura e beleza africana e afro-brasileira, mas será suficiente para construir um Brasil antirracista e com igualdade de oportunidades? Quais os efeitos dessa valorização se as pessoas continuarem mergulhadas no racismo, ou seja, sem encarar/perceber e desaprender a supremacia branca?

4 ACESSANDO NOVAS ROTAS COM O LEAM

“Criar meu web site
Fazer minha home-page
Com quantos gigabytes
Se faz uma jangada
Um barco que veleje
Que veleje nesse infomar
Que aproveite a vazante da infomaré
Que leve um oriki do meu velho orixá
Ao porto de um disquete de um micro em Taipé [...]”
(Gilberto Gil, música: Pela Internet)

E se alguém te perguntasse: Por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais? A investida nessa pesquisa está correlacionada à minha participação, desde 2010, ao que hoje chamamos de Laboratório de estudos e aprontos multimídia: relações étnico-raciais na cultura digital. Foi durante as orientações coletivas e projetos desenvolvidos pelo LEAM que passei a me questionar sobre as possibilidades, conexões, abalos da cultura digital na educação antirracista. O LEAM atualmente desenvolve o projeto de pesquisa: *Educação das relações étnico-raciais na cultura digital (2017-2020)*. Ele propõe um estudo das relações étnico-raciais na cultura digital a fim de compreender as dificuldades na implementação da Lei 10.639/03 e as dificuldades de lidar com as transformações propostas pelas TICs, principalmente, em relação ao racismo.

A costura com o projeto e ações do LEAM só se faz possível, pois nosso grupo trabalha coletivamente. A participação nos encontros da Orientação Coletiva é obrigatória para os orientandos que fazem parte do LEAM. Primeiramente, podemos pensar o que são? Por que ou para que orientações coletivas? Como funcionam? Ao que se contrapõem? Ao conversarmos sobre o funcionamento da OC pensamos nela como uma resposta política, ética e estética de um espaço de com-vivência, de estudo que envolve os integrantes e tenta desenvolver em todos um sentimento de responsabilidade com todas as pesquisas. “A decisão de se desenvolver a orientação coletiva tem a ver com uma necessidade político-epistemológica: para desenvolver a pesquisa do/no cotidiano, precisamos do olhar do outro, o que cria um movimento irreversível de solidariedade epistemológica” (ALVES;

GARCIA, 2001, p. 284). Longe do processo de individualização - solitário - nós acreditamos que uma luta, uma escrita, um grito, um problema, uma questão associados ao coletivo são potencializados, afinal construímo-nos, também, com o outro. E assim, “(...) aprendemos a ouvir e a falar, a criticar e a defender, a participar a organizar, a ajudar e a ser ajudado, a compartilhar, a dar e receber, em um processo de sempre crescente solidariedade intelectual.” (ALVES; GARCIA, 2001, p. 283)

A OC, em nosso grupo, funciona assim: semanalmente contamos com a generosidade uns dos outros no processo de escrita e pensamento de nossos textos. Cada integrante lê atentamente os escritos dos demais e envia sugestões que ampliam os sentidos do que está materializado. Usamos o Google Drive¹⁰ para armazenarmos e compartilharmos os textos, essa plataforma ajuda na interação e na produção coletiva que realizamos. Diariamente, com o auxílio de outros dispositivos tecnológicos, nos incentivamos e buscamos efetivar o que acredito ser a potência do grupo: o sentimento de participar de um coletivo permitindo ser afetado pelo outro em um movimento que nos forma. Além de trabalharmos com os escritos dos projetos de pesquisa de cada um, dedicamo-nos aos estudos bibliográficos comuns a todos na linha de pesquisa. No caso do LEAM e seu mais novo projeto de pesquisa, temos aprofundado nossas leituras nos escritos de Certeau, Boaventura, Barbero, Levy, Nilma Lino Gomes e outros. As Orientações Coletivas, no LEAM, são processos indelévels na construção das pesquisas de cada integrante, pois é nesse encontro que desenvolvemos as intenções, as questões e decidimos os caminhos que serão percorridos.

Se a pesquisa não for para coletivizar, eu não quero fazer pesquisa. “Pode soar um pouco pretensioso, mas, se a pesquisa não tem haver com a vida que vivemos, então decididamente não faço e não quero fazer pesquisa” (KOHAN, 2016, p. 49). Se meus estudos não estivessem acompanhados dos olhares de um grupo de pesquisa, certamente eu não teria a possibilidade de ensaiar aqui palavras sem acabamento, mas ao contrário disso, encontro-me em um eterno devir. “Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida” (DELEUZE, 1997, p.11). “Que o devir funcione sempre a dois, que aquilo que se devém devenha tanto quanto aquele que devém, é isso que faz um bloco, essencialmente móvel, jamais em equilíbrio” (DELEUZE e

¹⁰ Plataforma que possibilita a criação de documentos, planilhas e apresentações, que permite o compartilhamento e a colaboração com outras pessoas em tempo real. Todas as alterações realizadas são salvas automaticamente no Google Drive.

GUATARRI, 1997, p. 112). Esse movimento expansivo é transpassado pelas múltiplas subjetividades que criam o LEAM. Nosso espaço se dá nas orientações coletivas, lugar que abriga nossos desertos com a generosidade da presença do outro.

É nesse espaço que compreendemos os enfrentamentos que estamos lidando quando buscamos navegar com outros tripulantes a bordo, de olho nas estrelas, na bússola, nos ventos e nas correntezas. Percebi que é esse estado de estar em constante movimento que exercitamos com as orientações coletivas. É essa relação de alteridades que nos permite realizar o questionamento profundo de nossa escrita e da forma como vemos e inventamos o mundo que pesquisamos. Ao contrário do que possa parecer com o que acabo de escrever, olhar desse jeito para a orientação coletiva não significa dizer que não saímos do lugar. A escrita defendida, que na verdade é uma forma de ser e estar na pesquisa, permite que “aquele que, ao elaborar o trabalho em pauta, é capaz de desenvolver a noção do próprio trabalho e, mais ainda, aperceber-se de si” (GALEFFI et al., 2014, p. 82). Isso apenas reflete o fato de que pesquisamos o que nos interessa e temos no outro uma possibilidade de ampliar a nossa visão e o nosso pensamento, inclusive sobre o nosso querer mais profundo desenvolvendo uma escuta sensível (BARBIER, 2004). Dessa forma, a orientação coletiva permite que eu questione minhas intenções de pesquisa para não cair nas garras das certezas e do possível aprisionamento das suposições e hipóteses. Afinal, quem sabe onde e como vai chegar, não precisa de bússolas, mapas, perguntas, caquinhos do chão, escuta, entrega, questionar-se, pesquisar-se.

A escrita que defendemos está longe de um processo afônico, embatucado que impõe o uso correto de códigos e a negação do autor enquanto ser que é atravessado pelos encontros e experiências vividas. Para nós, a escrita só existe através de uma parceria. Acredito nessa parceria que Masschelein e Simons (2014) chamam de *amizade* não no sentido de intimidade ou privacidade, mas porque para os amigos o mundo se torna uma preocupação e esse fato gera experiências, encontros, pensamentos e escrita. Esse outro autor é convidado ao texto como eu convido meus parentes para uma festa. Digo que será apenas um bolinho, porque sei que o acontecimento está no encontro.

Os movimentos tecidos pelos membros do LEAM formam uma rede de inúmeras conexões - pontos de entrada - que se apresentam como fios a serem puxados e entramados. Dessa forma, uma rede não pode ser definida por um ou dois focos de atuação, ou seja, uma

rede não possui centro delimitado e por isso permite estar em constante transformação a partir dos nossos deslocamentos. Os estudos, conhecimentos, saberes e ações articuladas em rede são respostas aos desafios que tensionam uma busca para ampliarmos as potencialidades coletivas que se apresentam como enfrentamentos e regulam nossos esforços e nossa atuação. É nesse fluir metamorfoseante que escolhemos o nó onde amarramos nossos fios e ampliamos nossos esforços. Chamamos de nó o entrelaço entre um ponto de conexão - nó de entrada - em uma questão coletiva do LEAM como um foco de nossa atuação/nossa pesquisa. No caso dessa pesquisa o nó está no projeto *Educação das relações étnico-raciais na cultura digital* na criação e desenvolvimento da Síncopa-TV.

4.1 Puxando um fio

O projeto enviado para o processo seletivo do Mestrado, em 2016, se inicia tecendo fios com/no Projeto de pesquisa *Educação das relações étnico-raciais na cultura digital* (2017-2020). Esse projeto nasceu da problematização de projetos anteriores, também tocados pelo LEAM, na tentativa de enfrentar os obstáculos presentes na compreensão das desigualdades que ressoam dos/nos processos de escolarização da população mais pobre, principalmente dos negros. As metas traçadas nesta pesquisa buscam produzir possibilidades junto às TICs para a promoção de uma educação antirracista mais democrática na formação de professores (FILÉ, 2016).

O projeto nó¹¹ propõe um estudo das relações étnico-raciais na cultura digital a fim de compreender as resistências à implementação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas, investindo na criação de espaços de formação e de experimentação, considerando os desafios e as possibilidades da cultura digital. Sendo assim, inicio essa jornada atenta às questões problematizadas e estudadas pelo LEAM neste projeto de pesquisa:

Como as desigualdades produzidas nas relações étnico-raciais podem ser pensadas/problematizadas na chamada *cultura digital*? Será que tais desigualdades, muitas delas históricas, aprofundam-se, renovam-se ou estão sendo reinventadas? As tecnologias da informação e da comunicação (TICs)

¹¹ Forma como os pesquisadores do LEAM denominam os estudos que nascem ou se articulam a partir do projeto central desenvolvido pela linha de pesquisa, no caso, o projeto *Educação das relações étnico-raciais na cultura digital*.

poderiam contribuir para uma educação mais democrática? (FILÉ, 2016, p. 3)

Longe de conceber os estudos com as TICs como fenômenos tecnológicos em si mesmos ou em suas dimensões instrumentais, o projeto de pesquisa estudado concebe as TICs como possibilidades de produção de conhecimentos e saberes, de mediação nos processos comunicativos “a partir das suas *densidades cognitivas* (MARTÍN-BARBERO, 2010), das suas possibilidades para pensarmos as complexas questões do cotidiano da escola.” (FILÉ, 2016, p.8).

A perspectiva do LEAM é que também a cultura digital - suas mídias e linguagens - podem ajudar a criar outros processos e espaços-tempo de formação para os sujeitos que almejam movimentar suas inquietações sobre a formação de professores, sobre a produção do racismo em nossa sociedade, com suas experiências... Enfim, um espaço com debates coletivos, com atividades de pesquisa, ensino e extensão, produzidas ou reproduzidas pelo LEAM, que articulem tanto o campo das relações étnico-raciais quanto o das questões geradas pelas TICs. As diferentes ações do projeto estão articuladas a partir do site¹² do LEAM que serve como um espaço de referência e suporte para os participantes do projeto e para as demais atividades, incluindo a criação e desenvolvimento de experiências com as diferentes possibilidades de uso da linguagem audiovisual, já que esta é uma das linguagens importantes na chamada cultura digital. Para tanto, estamos criando uma TV na Web ou uma Web TV e nomeando-a como Síncopa-TV. Como uma das metas do projeto nó, propomos experimentar os fazeres de uma Web TV levantando as possibilidades em considerarmos outros fazeres como potências formativas, que entre outras ações objetiva:

- Produzir oportunidades para experimentação de usos de recursos de imagem, de som e de vídeo na educação;
- Produzir oportunidades de experimentação de mídias que possam estabelecer outros processos de comunicação e de produção de materiais educativos;
- Estudar as linguagens, as mídias e suas possibilidades de uso na educação das relações étnico-raciais;
- Experimentar formas de ocupação dos espaços públicos das mídias, dos espaços virtuais da internet com as questões que devem fazer parte do cotidiano das escolas, da educação;

¹² O site foi inaugurado em setembro de 2016 e se encontra disponível em <www.estudoseaprontosmultimidia.info>.

- Gerar materiais educativos baseados nas linguagens da cultura digital referentes aos estudos propostos no projeto; (FILE, 2016, p. 19)

Atenta aos objetivos traçados pelo projeto nó, trago para o foco dessa pesquisa o acompanhamento das experimentações na Síncopa-TV pensando a todo o momento: Como pensar uma formação de professores pensando as relações étnico-raciais? Como pensar uma educação antirracista vivendo o mito da democracia racial, onde brancos não encaram/percebem seus privilégios? Como promover através da linguagem audiovisual uma formação para uma educação antirracista? Espero que o caminho aonde essas perguntas irão me levar, ampliem meu olhar sobre as naturalizações que me formaram. Que eu encontre junto ao coletivo do LEAM pistas que nos ajudem a compreender o racismo para efetivarmos na razão digital outras formas de luta para uma educação para as relações étnico-raciais.

4.2 Formação em rede

Ao longo de minha participação no projeto de pesquisa *Cultura Digital no cotidiano escolar*, durante a graduação, meu maior interesse estava na práxis da aprendizagem colaborativa que acontecia entre professores e alunos durante as oficinas com/sobre as TICs. Ao iniciar meu projeto de pesquisa para o mestrado, percebo mais uma vez que meu desejo está nesse encontro que passa por um estudo das possibilidades que a cultura digital oferece para a Educação além de um olhar para a formação dos professores em lidar tanto com as transformações provocadas pelas TICs quanto com um fazer que repense a formação dos alunos visando a uma educação para as relações étnico-raciais.

A dualidade existente, quando pensamos a formação dos professores, passa por identificar a *formação inicial*, como o primeiro estudo para a carreira de professor/professora, em uma instituição oficial. E uma *formação continuada*, como aperfeiçoamentos e especializações que ocorrem após o sujeito ser oficialmente um magistrado. Esse pensamento tem motivado alguns questionamentos, principalmente, quando penso nos desafios encarados na realização deste estudo. Na tentativa de percorrer as pistas que surgem durante o acompanhamento e registro dessa pesquisa, deixo as perguntas ressoarem... Quando começa a formação de um professor/professora? Se pensarmos no estudo oficial como formação

inicial, quantas experiências importantes estamos desconsiderando dos processos formativos? Como essa concepção de dualidade na formação nos ajuda a pensar na Educação?

Como parte do processo formativo, estamos considerando as experiências, os discursos, as narrativas. Em um país que trata investimento na educação formal como um gasto, onde será que grande parte das pessoas se formam, se educam? Será que a mídia televisiva também é responsável por essa formação?

No final de 2016, quando retornei ao LEAM, participei do seminário de conclusão do projeto de pesquisa *Relações étnico-raciais na escola e formação de professores*¹³. Esse projeto possibilitou uma conexão do LEAM com as histórias de formação dos/das alunos/alunas do curso de Pedagogia da UFRRJ-IM, através da escritura de narrativas. Essa escrita era provocada a partir do seguinte pedido: Escrevam sobre sua história de formação. Após uma análise das diversas escritas, foi possível perceber que muitos estudantes consideravam como processo formativo apenas aqueles deflagrados pela Escola e pela Universidade; outros, porém, narraram suas histórias de vida dando ênfase em diversas experiências que lhes atravessaram. As narrativas dos(as) graduandos(as) estão intimamente ligadas com essa escola que para Valter Filé (2013) tem sido *monocromática, monocultural e monofônica* impregnada por um racismo estrutural que nega a diversidade cultural dentro da sala de aula e nos cursos de formação dos professores. As narrativas possibilitam pensarmos uma educação democrática que ajude a produzir novos significados sobre o vivido para uma formação de professores atenta às complexas demandas dos afro-brasileiros e de todos que historicamente foram/são invisibilizados pela nossa sociedade. Tenho acreditado que essa formação inicial, na verdade, faz parte de uma formação continuada ou apenas mais uma dimensão da formação, pois as histórias e os diversos encontros nos transformam o tempo todo e certamente influenciam nossa formação estética-ética-política, interfere em como cada um exerce a cidadania e a sua profissão, como cada um se coloca no mundo.

¹³ Este projeto se desenvolve a partir da disciplina de Sociologia e Educação II, oferecida ao segundo período do curso de Pedagogia da UFRRJ-IM. Os estudantes de quatro turmas desta disciplina trabalharam na composição de uma *narrativa* sobre suas histórias de formação. No sétimo período, durante a disciplina de *Tecnologias e Educação*, os alunos aproveitaram suas narrativas e a partir dos debates em sala produziram materiais educativos com possibilidade de outros usos através da cultura digital. O projeto investiu em proporcionar outras possibilidades de pensarmos uma educação democrática ajudando a produzir novos significados sobre o vivido para uma formação de professores atenta às complexas demandas dos afro-brasileiros e de todos que historicamente foram invisibilizados pela nossa sociedade.

Como nos disse Freire, “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que existe de fundamentalmente humano no exercício educativo: seu caráter formador” (FREIRE, 1977, p.33). A subjetividade que forma cada um de nós pode ser pensada ao lado da aprendizagem que forma, mas essa formação não se reduz ao processo de aprendizagem institucional. Compreendo assim, que os processos formativos estão nas diversas experiências que nos acontecem ao longo da vida, e não apenas vinculados às instituições de ensino. Para Macedo:

aprender num cenário curricular, por exemplo, é aprender em meio a uma cultura densa, estruturante e opcionada; é aprender num contexto social e cultural onde um determinado tipo de conhecimento e de atividade se apresenta e se organiza como relevante em termos de aprendizado e formação. Ou seja, é aprender em espaços onde se elege um conhecimento relativamente sistematizado como formativo. (MACEDO, 2014, p. 2)

É nesse jogo de interesses e poder que determinam o currículo e suas bases de discussão, que se tentam amarrar o processo de ensinoaprendizagem ao caráter técnico, esquecendo-se de que a aprendizagem que forma vem da experiência formativa vivida em diferentes espaços, com diversos atores, ao longo de toda a vida.

Dessa forma, iniciei essa pesquisa pensando na tessitura de uma cultura que vem quebrando essa autoridade de poder sobre o saber para o desenvolvimento de uma Web TV na formação de professores para uma educação para as relações étnico-raciais.

5 O ENTRELAÇO

[...] nosso presente não deve se definir como o que é mais intenso: ele é o que age sobre nós e o que nos faz agir, ele é sensorial e é motor; nosso presente é antes de tudo o estado do nosso corpo. Nosso passado, ao contrário, é o que não age mais, mas poderia agir, o que agirá ao inserir-se numa sensação presente da qual tomará emprestada a vitalidade. (Bergson, 1990, p. 197)

Ser tomada por um acontecimento só pode ser entendido se compreendermos o circuito sensório-motor que agem nas veladas formas de ver e pensar: *E se alguém te perguntasse: Por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais?* Esta pergunta tem me acompanhado ao longo de toda a escrita, de alguma maneira ela possibilitou que eu fizesse conexões entre o que estou trazendo como: Educação para as relações étnico-raciais; linguagem audiovisual; formação de professores.

No início das aulas do Mestrado, como em toda primeira aula, eu e meus colegas de turma fomos convidados para apontarmos, rapidamente, os focos de nossas pesquisas. Ao término da minha apresentação, o professor que ora tecia algum comentário, ora apenas pedia para outro aluno expor sua pesquisa, me fitou com olhos desconfiados e risonhos com a seguinte pergunta: “Você irá fazer vídeo-aulas como o Telecurso 2000?” e prosseguiu causando uma situação cômica com o restante da classe que apesar de possuírem uma expressão de “Alguém está entendendo?” ou “Eita... o que ela irá responder?” tentavam manter o questionamento feito por ele. Em meio à atmosfera daqueles três minutos, senti menos oxigênio no ar, e respondi acanhada: “A pesquisa ainda está se iniciando e não defini um caminho para trabalhar com o audiovisual na WEB TV...” Nesse mesmo tempo, uma colega da turma dispara: “É uma piada falar em cultura digital enquanto na escola em que eu trabalho e, na maioria das escolas da Baixada Fluminense, não há sequer internet ou computadores para trabalhar com os alunos...”. Durante muito tempo, esse episódio que talvez não tenha durado cinco minutos, percorreu meus pensamentos com inúmeras indagações, não só pela pergunta materializada pelo professor ou pelo comentário da aluna... Como pensar as TICs para além de seu uso instrumental? Como lidar com a linguagem audiovisual pensando em seu potencial comunicativo e formativo? Como compor um espaço que lide com o

audiovisual educativo sem que ele seja pré-visualizado como uma coletânea de vídeo-aula? Apesar de essas e outras perguntas inundarem meus pensamentos, o que mais me persegue, nesse acontecimento, é a revelação da minha relação com essa pesquisa. Também estou em busca de achar um caminho para desenvolver esse estudo que a cada diálogo, como esse ocorrido dentro de sala de aula, parece ganhar um título de necessidade nessa composição recheada de desassossegos.

Em virtude das tentativas já realizadas, inicio com um questionamento que me provoca: Como dar potência e revelar as complexidades do tripé que sustenta este estudo? Educação para as relações étnico-raciais... Linguagem audiovisual... Formação de professores... No dizer de Morin,

[...] as diversas complexidades [...] (a complicação, a desordem, a contradição, a dificuldade lógica, os problemas de organização, etc) formam o tecido da complexidade: completos é o que está junto; é o tecido formado por diferentes fios que se transformam numa só coisa. Isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade do complexus; porém a unidade do complexus não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o teceram. (MORIN, 1998, p.188)

Como o autor elucida, complexidade é aquilo que é tecido junto, ou seja, é transformar aquilo que é visto como contraditório, divergente em algo novo formado pela tessitura de diferentes fios. Como observa Morin (op.cit), a complexidade “surge como uma dificuldade, como incerteza e não como uma clareza e como resposta. O problema é saber se há uma possibilidade de responder ao desafio da incerteza e da dificuldade.” (p.177). O pensamento de Morin sobre o complexus apenas começou a fazer sentido após a experiência de conversar sobre os intentos dessa pesquisa com colegas das disciplinas do mestrado. Percebi que a primeira tentativa deles era entender como eu farei a conexão de tantos assuntos em um estudo de mestrado. Ao contar que minha pesquisa acontece na área da educação e lida com a linguagem audiovisual, especificamente com o desenvolvimento e o acompanhamento de uma WEB TV, sempre ocorriam interrupções. Antes de prosseguir para qualquer lado, percebo que a maioria sequer consegue se abrir para uma discussão sobre a linguagem audiovisual na educação. As falas entramadas nesta conversa me fizeram pensar o quanto essa linguagem é vista distante e incerta nas escolas e do que convencionalmente chamamos de formação de professores - inicial e continuada - (se é que realmente podemos separar assim). Nessa visão

dissociada da linguagem audiovisual com a educação é que percebo a complexidade existente em dar a ver as interações que constituem a tessitura desses fios.

Matutando tudo isso, resolvi traçar alguns caminhos de pesquisa para conseguir revelar minhas dúvidas sobre as possibilidades e desafios da cultura digital e, conseqüentemente, da linguagem audiovisual na formação de professores para uma educação das relações étnico-raciais.

5.1 Relação étnico-racial e a educação

Para realizar um estudo das relações étnico-raciais no Brasil, faz-se necessário reconhecer a complexidade do racismo brasileiro que é feito de muitas dissimulações, violências simbólicas e físicas (SODRÉ, 2000). O preconceito e a discriminação racial aparecem em nosso país de forma perversa, pois invisibilizam os sujeitos de se apropriarem de sua cultura restando para eles o “embranquecimento” ou o isolamento. Convoco aqui o conceito de *epistemicídio* de Boaventura de Souza Santos (2004), ou seja, a inferiorização de culturas outras que se distanciam da concebida pelo colonialismo de tal forma que destruimos a diversidade dos saberes locais.

Segundo Romão (2005), a escolarização no Brasil pode ser vista a partir do racismo epistêmico e das injustiças cognitivas cometidos contra negros e pobres. Essa reflexão vai de encontro com o que Carlos Walter Porto-Gonçalves chama de *colonialidade do saber*.

A Colonialidade do Saber nos revela, ainda, que, para além do legado de desigualdade e injustiça sociais profundos do colonialismo e do imperialismo, já assinalados pela teoria da dependência e outras, há um legado epistemológico do eurocentrismo que nos impede de compreender o mundo a partir do próprio mundo em que vivemos e das epistemes que lhes são próprias. (PORTO-GONÇALVES, 2005, p.9)

O conceito de colonialidade do saber está intimamente ligado com essa escola que para Filé (2013) tem sido monocromática, monocultural e monofônica impregnada por um racismo estrutural que nega a diversidade cultural dentro da sala de aula e nos cursos de formação dos professores. A escola está envolta por um modelo hegemônico que exalta o homem, cristão, branco, hétero, focada no eurocentrismo.

Podemos pensar que um grande passo para o enfrentamento das injustiças cognitivas produzidas em uma educação etnocêntrica no Brasil foi conquistado em 2003, após a luta de intelectuais comprometidos com uma educação antirracista e do Movimento Negro¹⁴, quando foi sancionada a Lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas. Em 2008, a lei 11.645/08 acrescentou o ensino de Histórias e Culturas Indígenas alterando assim a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Mas como acontecerá essa abordagem se muito sobre esse tema foi negado inclusive na própria formação desses professores?

Diante do cenário educacional, eurocêntrico, a implementação da Lei 10.639/2003 configura-se como um grande desafio para a educação pública brasileira mesmo após quinze anos de sua publicação. Partindo da ideia que durante o processo de escolarização, os alunos através das Leis 10.639/03 e 11.645/08 podem conhecer as histórias de seus antepassados construindo uma identidade forjada na resistência que não admite o eterno estudo de um povo escravo, mas de um povo que foi escravizado e até hoje é alvo de preconceito, discriminação e racismo. A educação precisa estar voltada para as relações étnico-raciais para reafirmarmos a diversidade étnico-racial na sociedade com a valorização da história e cultura dos povos indígenas e africanos e no combate ao racismo com ações culturais e educativas, revelando os grandes intelectuais, músicos, artistas e militantes que de muitas formas contribuíram com a sociedade e tiveram papel importantíssimo na resistência dos povos ancestrais. Legitimar e efetivar ações e políticas públicas por uma educação para as relações étnico-raciais é dar um passo na busca por uma sociedade mais democrática reconhecendo que, na verdade, os privilégios de alguns são direitos humanos e sociais de todos.

Lutar pela valorização da história e culturas negras e indígenas dando a ver uma imagem positiva, crítica e emancipatória desses povos e seus grandes personagens me faz pensar no espaço de aparência desses sujeitos e do quanto a escola e a mídia se comportam, muitas vezes, como instrumentos na reprodução do racismo. Segundo Arendt, “tudo o que vem a público pode ser visto e ouvido por todos e tem maior divulgação possível. Para nós a aparência - aquilo que é visto e ouvido pelos outros e por nós mesmos - constitui a realidade.” (ARENDR, 2007, p. 59). Ou seja, o espaço de aparência dos sujeitos se dá no espaço público.

¹⁴ “Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade.” (Gomes, 2017, p. 23)

Logo, ao construirmos uma sociedade e uma escolarização baseada no etnocentrismo, invisibilizamos os sujeitos, negando suas existências. Diante disso pergunto: Como podemos utilizar os espaços públicos das mídias para a visibilização dos negros na sociedade? Sem dúvidas, esse seria o início das transformações necessárias para ampliar as condições educativas e os esforços dos professores em busca de uma práxis voltada para uma educação das relações étnico-raciais que considerem as questões que estão sendo impostas pelas TICs.

Para Gomes,

A escola brasileira, pública e particular, está desafiada a realizar uma revisão de posturas, valores, conhecimentos, currículos na perspectiva da diversidade étnico-racial. Nos dias atuais, a superação da situação de subalternização dos saberes produzidos pela comunidade negra, a presença dos estereótipos raciais nos manuais didáticos, a estigmatização do negro, os apelidos pejorativos e a versão pedagógica do mito da democracia racial (igualdade que apaga as diferenças) precisam e devem ser superados no ambiente escolar não somente devido ao fato de serem parte do compromisso social e pedagógico da escola no combate ao racismo e à discriminação racial, mas, também, por força da lei. Essa situação revela mais um aspecto da ambigüidade do racismo brasileiro e sua expressão na educação: é somente por força da lei 10.639/03 que a questão racial começa a ser pedagógica e politicamente assumida pelo Estado, pelas escolas, pelos currículos e pelos processos de formação docente no Brasil. E, mesmo assim, com inúmeras resistências. (GOMES, 2007, p. 104)

Sabemos que incorporar no currículo escolar os estudos que são propostos nesta lei, tem se tornado um desafio para os profissionais da educação. Principalmente, porque a lei apenas respalda o trabalho do professor dentro da sala de aula, mas a atitude em criar condições político-pedagógicas para os debates que resultam da sua implementação passa pelo reconhecimento da importância desta na superação do racismo para a democratização da educação brasileira.

Aqui encontramos outro desafio da formação de professores: para integrar esses conhecimentos e saberes, é preciso que os professores recorram a novos textos que incorporem a história dos sujeitos que estão dentro das escolas. Os materiais curriculares

oficiais ainda estão longe de garantir uma prática com a ecologia de saberes¹⁵ (SANTOS, 2000) de que tanto a escola necessita nesse processo de descolonização.

A partir da problemática aqui exposta, ressalto algumas questões que me acompanham: Como preparamos nossos professores para a efetiva implementação da lei 10.639/03 nas salas de aula? Como ampliar os esforços dos professores para atuarem por uma educação das relações étnico-raciais que considerem as questões que estão sendo impostas pelas TICs? Como podemos utilizar as possibilidades de uso das linguagens audiovisuais na ampliação da visibilidade do negro na sociedade problematizando as *injustiças cognitivas* que se estabelecem dentro e fora da sala de aula?

Uma educação para as relações étnico-raciais no Brasil precisa estar aliada contra o desperdício da experiência, como nos aconselha Boaventura; pois para democratizar a escola, é preciso descolonizar o pensamento, o currículo e as práticas educativas. E essa descolonização do pensamento vem de encontro com uma educação que possibilite aos brancos perceberem seus privilégios.

5.2 O audiovisual na cultura digital

Ao iniciar as ações para acompanhar a criação e o desenvolvimento de uma Web TV, especificamente, a Síncopa-TV, percebi que preciso iniciar minhas pesquisas a partir das primeiras indagações que fiz desde a minha entrada nos estudos com a Cultura digital. Quais as possibilidades da linguagem audiovisual? Suas possibilidades passam sempre por um fazer coletivo? Para enfrentar essas questões, resolvi trilhar o que acredito ser o início do caminho, realizando um estudo sobre a linguagem audiovisual. Porém, como estudá-la e experimentá-la? Acredito que somente uma revisão bibliográfica não dê conta das questões

¹⁵ Na ecologia de saberes cruzam-se conhecimentos e, portanto, também ignorâncias. Não existe uma unidade de conhecimento, como não existe uma unidade de ignorância. As formas de ignorância são tão heterogêneas e interdependentes quanto as formas de conhecimento. Dada esta interdependência, a aprendizagem de certos conhecimentos pode envolver o esquecimento de outros e, em última instância, a ignorância destes. Por outras palavras, na ecologia de saberes, a ignorância não é necessariamente um estado original ou ponto de partida. Pode ser um ponto de chegada. Pode ser o resultado do esquecimento ou desaprendizagem implícitos num processo de aprendizagem recíproca. Assim, num processo de aprendizagem conduzido por uma ecologia de saberes, é crucial a comparação entre o conhecimento que está a ser aprendido e o conhecimento que nesse processo é esquecido e desaprendido. A ignorância só é uma forma desqualificada de ser e de fazer quando o que se aprende vale mais do que o que se esquece. A utopia do interconhecimento é aprender outros conhecimentos sem esquecer os próprios. É esta a tecnologia de prudência que subjaz à ecologia de saberes. Ela convida a uma reflexão mais profunda sobre a diferença entre a ciência como conhecimento monopolista e a ciência como partem de uma ecologia de saberes (SANTOS, 2000, p. 25)

que movem essa pesquisa, uma vez que preciso viver e acompanhar o processo através das várias possibilidades de linguagens, de produção, e de compartilhamento e da tessitura dos estudos e movimentos a partir “de inúmeras redes de conhecimento que vão, a cada instante, sendo organizadas em um fluir que não foi previamente planejado, mas que marca, de forma indelével, os que nela vivem e as organizam” (ALVES, 2001, p. 9).

Nessa busca de como fazer, primeiramente, decidi expor por que pesquisar com a linguagem audiovisual, “a partir dos discursos e das narrativas, dos saberes e das linguagens, da indústria e da experiência audiovisual” (MARTÍN-BARBERO, 2000, p.84). Ao falar de linguagem, estamos falando, também, de cultura e consumo na complexidade de seu espaço-tempo. Para tecer essa articulação sobre/com as linguagens, convoco o francês Michel de Certeau quando ele afirma que nem todas as atividades humanas fazem parte de uma cultura, pois “para que haja cultura, não basta ser autor das práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aquele que as realiza” (CERTEAU, 1994, p. 142). Certeau compreende

[...] a cultura comum e cotidiana enquanto apropriação (ou reapropriação); o consumo ou recepção como ‘uma maneira de praticar’, apontando para a necessidade de extrair das práticas cotidianas, ‘do seu ruído’, as ‘maneiras de fazer’, que majoritárias na vida social, não aparecem muitas vezes, senão a título de ‘resistências’ ou de inércias em relação ao desenvolvimento da produção sócio-cultural. (CERTEAU, op. cit., p. 16-17)

De acordo com Certeau, a cultura - e aqui enfatizo a linguagem - é, também, resultado do uso, consumo e (re)invenção realizados pelos sujeitos que a compartilham. Sendo assim, para ser considerada não basta ser tradicionalmente produzida e reproduzida, pois há uma invenção no cotidiano que se interessa pelos usos e suas singularidades/subjetividades. Certeau afirma que:

[...] a presença e a circulação de uma representação, ensinada como o código da promoção sócio-econômica (por pregadores, por educadores ou por vulgarizadores) não indica, de modo algum, o que ela é para seus usuários. É ainda necessário analisar a sua manipulação pelos praticantes que não a fabricaram. (CERTEAU, 1994, p. 40)

Dessa maneira, para continuar nessa busca, decidi revisitar alguns conceitos para pensar o processo de transformação na sociedade que envolve as linguagens. Ao analisar as transmutações na linguagem, percebo que a linguagem oral continua sendo o principal meio de comunicação entre os seres humanos. Por muito tempo, essa foi a única forma de reproduzir as histórias, os costumes, as superstições, etc. Nesse sentido, a oralidade caminhou em união com a memorização e a repetição, sendo responsável pela comunicação e aprendizado dos sujeitos de uma sociedade. “Assim, ritos e mitos são retidos, quase intocados, pela roda das gerações” (LÉVY, 1993, p. 38).

Com o advento da centralidade da linguagem escrita, na sociedade ocidental, os sujeitos passam a se comunicar de forma diferente e nossas memórias passam a ser registradas manualmente, ou seja, se tornam independentes da memória humana. Para isso, a linguagem escrita exige que os sujeitos conheçam e compreendam os códigos gráficos. Segundo Kenski, “a complexidade dos códigos da escrita e o domínio das representações alfabéticas criam uma hierarquia social, da qual são excluídos todos os iletrados, os analfabetos” (KENSKI, 2007, p. 31). Isso porque a cultura letrada não foi compartilhada com todos os indivíduos da sociedade. Desde o princípio houve uma segregação. Talvez podemos pensar em como a cultura letrada contribuiu para uma divisão mais profunda das relações de trabalho entre os que realizam um trabalho manual e os que se aperfeiçoaram para desenvolver um trabalho intelectual. Segundo Martín-Barbero,

No que concerne à escola, esta encarna e prolonga, como nenhuma outra instituição, o *regime de saber* que a comunicação do texto impresso instituiu. A revolução cultural introduzida pela imprensa instaurou um mundo de separação, feito de territorialização das identidades, gradação/segregação das etapas da aprendizagem e dispositivos de controle social da informação ou do segredo. (MARTÍN-BARBERO, 2004, p.56)

Ou seja, o modelo adotado pela escola baseada na linguagem escrita produziu um mundo de separação que determina o que, quem e em que tempo a aprendizagem irá acontecer. Essa estrutura escolar é mantida pela ideia de transmissão de conteúdos definidos de acordo com a idade dos alunos e bom desempenho nas avaliações escritas. O autor Martín-Barbero (2000) revela que a sociedade sempre buscou centralizar o saber personificando-o inclusive em algumas figuras sociais e que “uma transformação nos modos

de circulação do saber é uma das mais profundas transformações que pode sofrer uma sociedade” (p.55).

Para Filé (2011) as transformações vividas com o acesso e uso das tecnologias propiciaram à sociedade *informacional* expandir e reestruturar o capitalismo no mundo. Sendo assim, as tecnologias possuem papel fundamental nesta transformação onde a lógica do capitalismo estaria passando da industrial para a informacional. Alguns autores chamam essa nova organização social de *sociedade da informação* (CASTELLS, 1999) ou *sociedade do conhecimento* (LEVY, 1998) que tem como base material e simbólica a informação.

A escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados. Essa diversificação e difusão do saber, fora da escola, é um dos desafios mais fortes que o mundo da comunicação apresenta ao sistema educacional. (MARTÍN BARBERO, 2000, p. 55)

Esse desafio não será resolvido com a introdução das TICs como ferramentas que contém informações e conhecimentos já produzidos, essa segundo Martín-Barbero (2000) é a forma mais enganosa que a escola pode utilizar para ocultar as possibilidades de produção, de aprendizado, de experiencição, de sentido que surgem com as novas tecnologias. O desafio é que o sistema educacional se aproprie desse ecossistema comunicativo e das experiências culturais heterogêneas que surgem, com o uso, com as práticas comunicacionais e pedagógicas.

Dessa forma, as transformações provocadas pelas TICs têm gerado *novos regimes de visualidade e descentramentos culturais*. Esse descentramento evidencia que não somente a escola e o livro se configuram como o lugar do saber, o lugar da informação e dos conhecimentos. Estamos diante de um ecossistema comunicativo que permeado por diversas linguagens e saberes, através de diversas mídias, possuem uma experiência educacional múltipla. (MARTÍN-BARBERO, 2000)

Com o Cinema, a Televisão e o avanço das tecnologias da informação e da comunicação, a linguagem audiovisual ganhou um espaço importante na forma como nos comunicamos, produzimos conhecimentos, compartilhamos informações, nos formamos, e é claro, como entretenimento e registro de momentos. Minha geração e todas as que vieram depois nasceram em um mundo repleto de possibilidades de produzir e consumir imagens,

cores, movimentos, sombras, sons e silêncio. Logo que nascemos, somos seduzidos por essa linguagem que nos forma, entretém, informa e, como qualquer outra linguagem nos permite explorar as possibilidades de seu uso. Uma linguagem que permite uma composição de linguagens em si mesma, pois a linguagem audiovisual pode estabelecer conexões e ser composta pela linguagem visual, linguagem verbal, linguagem escrita e linguagem sonora.

Como defende Barbero, “[...] ao reivindicar a existência da cultura oral e a audiovisual não estamos desconhecendo de modo algum a vigência da cultura letrada senão desmontando sua pretensão de ser a única cultura digna desse nome e o eixo cultural de nossa sociedade.” (MARTÍN-BARBERO, op. cit., p. 98).

Para Porto (2006, p.48) “Esta nova linguagem tecnológica, que interconecta e aproxima os indivíduos, também treina múltiplas atitudes perceptivas e solicita constantemente a imaginação, investindo na afetividade e nas relações como mediação primordial no mundo”. Conforme a afirmação da autora, a linguagem audiovisual vem movimentando os sentidos, sejam esses vistos como os sentidos humanos privilegiados na cultura moderna, visão e audição, sejam como o sentido das interpretações e conexões que ela possibilita.

Nesse mesmo viés, mas pensando especificamente no cinema, Duarte afirma que “O homem do século XX jamais seria o que é se não tivesse entrado em contato com a imagem em movimento” (DUARTE, 2002, p.18). Isso porque no dizer de Belloni “Ao interferir nos modos de perceber o mundo, de se expressar sobre ele e de transformá-lo, estas técnicas modificam o próprio ser humano” (BELLONI, 2005, p. 17). Junto aos autores, podemos pensar que as transformações vivenciadas pelo uso dessa linguagem (re)colocou os seres de outra forma no mundo em que vivemos. A percepção que construímos dele está intimamente ligada aos registros que obtemos e as produções que engendramos a partir das possibilidades que as linguagens nos oferecem. Afinal, como nos traz Pearce:

(...) a linguagem constrói o mundo não o “representa”. Concordamos em que não é possível representar o mundo tal como é com anterioridade à representação porque a linguagem tem um efetivo aspecto formativo. Dizer como algo se chama não é simplesmente nomeá-lo ou falar sobre isso: é, num sentido muito real, convocá-lo a ser como foi nomeado. [Assim] a função primária da linguagem é a construção de mundos humanos, não simplesmente a transmissão de mensagens de um lugar a outro. A comunicação torna-se então um processo construtivo. (PEARCE, 1996, p. 176)

Outro autor que nos ajuda a compreender a importância e as implicações da linguagem é Morin que afirma: “A cultura, que é característica da sociedade humana, é organizada/organizadora via o veículo cognitivo que é a linguagem” (MORIN, 1992, p. 17). Tomando como base as afirmações acima de Pearce e Morin podemos pensar que o homem cria e recria o mundo e ele mesmo através do uso da linguagem, e assim, constrói saberes, culturas e meios comunicativos. Sendo assim, como não considerarmos os usos das diferentes linguagens nos processos educativos? Quais são os desafios impostos pela racionalidade escriturística da escola às demais linguagens e seus usos?

Cada vez mais torna-se primordial pensar a educação, o ensino, a formação como práticas comunicativas. A Educação ao evocar usos, movimentos, ações, experimentações com a linguagem evoca, na verdade processos comunicativos. Afinal, comunicar-se não pode ser reduzido a *transmissão de mensagens* onde o emissor re-produz e ao receptor só é permitido a escuta e os entendimentos; comunicar é inter-ação dialógica; comunicar é a arte de

modelagem mútua de um mundo comum no meio de uma ação conjugada: é nossa realização social por ato de linguagem, que empresta vida ao nosso mundo (...) De fato uma tal rede de gestos de conversação comportando suas condições de satisfação, constitui não um instrumento de comunicação, mas a verdadeira trama sobre a qual se desenha nossa identidade (Varela, Conaitre, in Quere, 1991, p. 2)

Logo, se tomamos a comunicação como substantivo, como objeto, deixamos de estabelecer com ela processos de experimentações e nos comportamos como consumidores de uma determinada classe dominante que se utiliza dos meios de comunicação para transmitir suas referências, concepções, preconceitos e ideologia até que atinjam naturalizações que formem nossas possibilidades de ver. Filé (2013, p. 6) tem “admitido a comunicação como encontro na diferença e tudo que isto acarreta a projetos que trabalham a existência de outros como verdadeiros outros, ou de outros como respositários de nós mesmos.” Entendendo a comunicação como possibilidade de modelarmos o mundo juntos, nos encontros e nas oportunidades que tais encontros nos oferecem para aprendermos a com-vivermos.

A importância de fugirmos das amarras de sentidos únicos possibilitam a criação de novos paradigmas e a desmistificação de discursos vazios massificados como verdades. No

centro de uma educação para as relações étnico-raciais está a desconstrução do racismo velado que nos faz naturalizar que todo preto é pobre; é bandido; é subalterno; é fedido; é violento; é feio; é desprovido de saber, de cultura, de inteligências; é subserviente; é um parque de diversão para o prazer sexual; não precisa de faculdade, precisa de emprego para deixar de ser vagabundo; só serve para o trabalho manual; pertence a religiões demoníacas onde o Zé Pelintra é o diabo; mãe de santo tem demônio no corpo e caso você ouça falar sobre Exu, pode começar a rezar o Pai Nosso, a Ave Maria e clamar a Deus. Essas concepções atuam fortemente no processo formativo dos sujeitos. Por conta delas, ao contextualizar a lei 10.639/2003 durante uma reunião de responsáveis, na escola onde trabalho, fui indagada com a seguinte pergunta: Mas meu filho pode escolher não participar das aulas sobre a história, cultura e religiões de matrizes africanas?

Silverstone já alertava que:

A cidadania do século XXI requer um grau de conhecimento que até agora poucos de nós têm. Requer do indivíduo que saiba ler os produtos de mídia e que seja capaz de questionar suas estratégias. Isso envolveria capacidades que vão além do que foi considerado alfabetização em massa na época da mídia impressa. (SILVERSTONE, 2003, p. 58)

Nesse fragmento de Silverstone, podemos pensar na importância de lidar com a complexidade de uma outra cultura que requer um outro modo de aprender e ler uma heterogeneidade de textos. Segundo Martín-Barbero (2004), essa vem a ser a segunda alfabetização exigida nos dias de hoje que possibilita uma entrada no audiovisual e no mundo da informática. Levando em consideração a reflexão de Martín-Barbero (2004) ao relatar que a atitude defensiva da escola faz com que ela veja as mídias como ferramentas, ou seja, apenas em sua forma instrumental, como uma forma de eliminar o tédio do ensinamento, negligenciando o desafio que o ecossistema comunicativo cria ao emergir outra cultura, outro modo de ver, ler, aprender e conhecer.

Na Era da cultura digital, existe uma variedade de informações e conhecimentos disponíveis na internet e que convocam ao uso de várias linguagens. As TICs estão exigindo cada vez mais um sinal potente de internet que permita ao usuário acompanhar as atualizações diárias. Essa simples constatação me levou a questionar a falta de acesso e a qualidade de acesso à internet na Baixada Fluminense no RJ. Algo que eu já havia pensado junto ao

Projeto de Pesquisa Conexões da Baixada Fluminense. Qual a importância de estar conectado à internet nos dias de hoje? Muitos de meus amigos, inclusive do grupo de pesquisa, relatam problemas para acessar e acompanhar as discussões e as atividades *on line* devido ao fraco sinal que recebem. Como essas pessoas encontram formas para continuar conectadas e interagindo na cultura digital? Vivemos uma alteração, no mínimo um deslocamento a mais, nas formas de exclusão. Se por um lado alguns usam constantemente a internet alterando as formas de comunicar, aprender, entrar no mercado de trabalho, acessar e produzir conhecimento e cultura, por outro lado temos os que estão à margem dessa cultura e das possibilidades que surgem com ela, são os chamados *infoexcluídos*.

Em função da complexidade da Era informacional, que estamos vivendo, precisamos pensar os processos de produção e apropriação dos conhecimentos para questionar como temos ampliado as desigualdades sociais e raciais e as *injustiças cognitivas*? Neste ponto, não só questionando os *infoexcluídos*, ou seja, aqueles que não possuem acesso às tecnologias e/ou a impossibilidade constante no uso das tecnologias digitais e das redes de comunicação, como também, as desigualdades raciais, sociais, étnicas, etc. Como essas se estabelecem como *injustiças cognitivas* e afetam grande parte da população brasileira?

Pois, enquanto os filhos das classes favorecidas entram em interação com o ecossistema informacional e comunicativo a partir de seu próprio lar, os filhos das classes populares - cujas escolas públicas não têm, em sua imensa maioria, a menor interação com o ambiente informático, escolas que são para eles o espaço decisivo de acesso às novas formas de conhecimento - estão ficando excluídos do novo espaço laboral e profissional que a cultura tecnológica propõe. Vemos, portanto, que há uma carência de demandas de comunicação no espaço educativo e que o acesso a elas não é democrático. (MARTÍN BARBERO, 2000, p. 59)

Com o advento da sociedade informacional, o controle sobre a grande maioria da sociedade está no processo de produção e apropriação dos conhecimentos - não evidenciando apenas a instrumentalização destes - ele opera nos sentidos e não-sentidos ensinados seja pela escola ou pela indústria midiática, principalmente a televisiva. Temos de considerar que no Brasil, os donos dos grandes meios de comunicação fazem parte de uma elite branca. Logo, quando falamos de uma maioria com pouco ou nenhum acesso aos processos de produção da informação e conhecimento, estamos falando da grande maioria da população pobre e negra que ao depender da escola pública para se apropriar dessa nova ordem cultural, encontra um

grande paradigma, pois a escola tradicional não compartilha, não interage, não se apropriou do ecossistema comunicativo que existe fora dela. Assim, os meios usados para disseminar e alimentar concepções estéticas, étnicas, políticas e ideológicas ganham inúmeras práticas seja na televisão ou nos jornais ou até mesmo nas redes sociais. “Precisamos de uma educação que não deixe os cidadãos inermes diante dos poderosos estratagemas de que, hoje, dispõem os meios de comunicação para camuflar seus interesses e fazê-los passar por opinião pública” (MARTÍN BARBERO, 2000, p. 58).

Um exemplo ocorreu na década de oitenta com as novas tecnologias e pós ditadura militar. O governo militar estruturou a área da telecomunicação do país permitindo “generosamente” que uma única rede centralizasse as produções e exibições audiovisuais. Na contramão das legislações internacionais da época foi permitido que a Rede Globo “dominasse mídia escrita, radiofônica e televisiva (além de editora, indústria fonográfica, etc.) nas proporções da atuação da empresa em questão.” (FILÉ, 2013, p. 7).

Compreender a importância da democratização do uso das TICs é falar das fragmentações que elas impõem, mas ao mesmo tempo elas permitem uma experiência que pode vir a ser uma fuga dessa camuflagem, afirmada por Barbero; mais que fuga, os processos comunicacionais inventivos e coletivos se configuram como resistência, seja ela na criação de novas concepções que não se contentam com os discursos naturalizados, seja na invenção de outros aparatos que destronam as grandes redes de comunicação.

Pensar uma formação de professores que compreenda o ecossistema comunicativo que estamos imersos, principalmente, com as práticas audiovisuais é pensar nas possibilidades de re-inventar o mundo democratizando e coletivizando esse processo. É para pensar o mundo e inventar outras possibilidades de vivermos com as diferenças que convocamos a abertura de práticas coletivas nas escolas. A professora Nilda Alves afirma que,

trabalhar com vistas ao exercício pleno, pela professora, dos/nos/sobre os multimeios, exige que em sua formação - inicial ou continuada - seja possível prepará-la para o exercício consciente de um direito o que significa: negociar permanentemente com os sentidos que dá e o uso que faz dos meios, incluindo sua negação ao uso, que tem origem cultural múltipla (religiosa, familiar, política, econômica etc); admiti-la não só como consumidora de meios mas como usuária e criadora dos mesmos; afirmar, para além da idéia de reprodução dos conhecimentos pelos meios, que a professora é criadora de conhecimentos sobre e a partir dos meios e em todos os contatos que estabelece com a natureza e outros/as homens/mulheres;

admitir que a preparação para os meios inclui, além da discussão de aspectos ideológicos, teóricos, técnicos, políticos, sociológicos, antropológicos, etc, ações práticas de uso e criação, o que significa a presença material dos meios e, portanto, a necessidade de recursos no cotidiano da sala de aula. (ALVES, 2000, p.35)

E, quando lemos “professora”, devemos pensar em professoras/professores e alunos/alunas. A formação de professores precisa passar pela coletividade que parece ter sido esquecida dentro do autoritarismo e segmentação do ensino escolar... A eclosão de um ecossistema comunicativo exige produções colaborativas, mas será que a escola e os cursos de formação de professores permitem essa formação para um pensamento e uma vivência coletiva? Aprendemos a trabalhar e a pensar com as diferenças coletivamente?

Buscar um sistema de ensino atento aos processos de fazimentos mediatizados, ou seja, que envolvam diferentes linguagens, culturas, sujeitos (tanto os professores quanto os alunos e a comunidade) é pensar as diferenças desenvolvendo uma escuta atenta aos interesses e às vontades, às tradições e aos costumes, às histórias, às memórias e às culturas que estão escondidas nas casas, nos vilarejos e muito podem nos ajudar a construir outros conhecimentos outras formas de lidarmos com o mundo. Dessa forma, os processos audiovisuais não devem ser pensados apenas como uma maneira de dinamizar determinado conteúdo, pois o que está em jogo são os processos de produção que passam por pensar uma questão, um problema, um tema, pesquisá-lo, inventar uma narrativa, manipulá-la, desenvolver cada personagem desnaturalizando imagens e discursos e envolver as múltiplas linguagens...

Como vimos, as transformações provocadas pelas novas tecnologias exigem uma mudança no modelo educacional brasileiro que cada vez mais individualiza o acesso ao conhecimento. O *fazer junto* altera a comunicação da escola para que ela assuma práticas coletivas de construção do conhecimento. O processo de escolarização pode vir a ser produções que se configuram como oportunidades de ensinoaprendizagem possibilitando uma alteração na lógica individualista a que estamos submetidos.

Os processos colaborativos, dentro desse ecossistema comunicativo, possibilitam uma forma de educar para desnaturalizar concepções, discursos, padrões. É uma forma de desenvolver conhecimentos que não se aprisionam em dar conta do “outro”, pois o interesse está no “nós”. Professores e alunos que se comprometam com essa mudança

político-pedagógica estarão em busca de entender a diferença como possibilidades de encontro, de somar-se em busca de igualdade de oportunidades.

5.2.1 O audiovisual na TV/na WEB

Às vezes o novo é um novo rosto para velhas faces;
às vezes o antigo continua antigo com novo uso;
às vezes o novo foi apenas novo um dia;
ou se trata de uma antiga tecnologia e de um homem novo;
ou, finalmente, é toda uma tessitura refletindo os novos tempos.
(CAPPARELLI, S.; RAMOS, M. C.; SANTOS, S. dos., 2000, p. 42)¹⁶

Durante as orientações, investimos na possibilidade de pensar a Web TV partindo de campos vizinhos a ela, a televisão. A tarefa era simplesmente falar o que era uma televisão como se eu explicasse algo que alguém nunca havia visto. Pode parecer algo simples, mas existe uma arrogância nesse exercício que passa pela certeza de que todos já viram e sabem o que é uma televisão, logo, o que essa simples ação faria nessa tentativa de me aproximar dos estudos posteriores? Foi necessário que as perguntas partissem dos meus parceiros para que eu me jogasse nessa ideia. Eu confesso que não consegui realizar presencialmente aquela discussão, então, fui para casa pensando nas perguntas feitas e tentei construir pontes pensando em como duas pessoas, próximas a mim, fazem uso da programação da televisão. Começo pela minha avó materna, uma senhora de 83 anos, viúva, católica, que ama cuidar de uma horta e fazer crochê. Na casa da avó Maria, a TV sempre está ligada; normalmente, em programas católicos ou programas de auditório. Minha avó diz que nunca conseguiu assistir a um filme por conta do longo período que precisa estar atenta à trama que se desenrola. Por várias vezes, entro em sua cozinha enquanto ela faz crochê e pergunto o que ela está assistindo. Na maioria das vezes, ela diz que não sabe o que está passando, que a TV só está ligada porque lhe faz companhia e faz com que ela não se sinta só. Diferente de muitas senhoras de sua idade, ela não se prende em casa para assistir às novelas, mas todos os dias acorda antes das seis horas e liga sua TV para rezar o terço com o programa da TV Aparecida. Pulando duas gerações, comecei a pensar na minha afilhada de nove anos... Rafaela sempre teve fascinação pelo audiovisual, por anos cheguei a pensar que ela se conectava melhor com

¹⁶ CAPPARELLI, Sergio; RAMOS, Murilo César; SANTOS, Suzy dos. WebTV, TeleTV e a convergência anunciada. Revista Brasileira de Ciências da comunicação. Vol. XXIII, n.2, julho/dezembro de 2000. p. 41 - 64.

a TV e os DVDs do que com as pessoas em sua volta. Para a Rafa, a TV sempre tinha de estar ligada em algo que ela tinha interesse e mesmo que ela brincasse, durante a programação, ela continuava prestando atenção nas histórias que se desenrolavam. Diferentemente da minha avó, minha afilhada nasceu na cultura digital, ela não está aprisionada aos programas e horários de um canal da televisão. Ela usa diversas mídias para satisfazer suas vontades e repetir inúmeras vezes os vídeos de filmes ou desenhos preferidos, sejam na televisão ou em seu DVD portátil ou ainda nos smartphones... Ela sempre está conectada com o audiovisual de alguma forma. Após pensar nessas duas realidades, comecei a contrapor uma com a outra para tentar enxergar o que eu havia naturalizado no uso da televisão que me impossibilitava de conseguir explicar o que é ou como funciona.

Alguns inventos: A televisão não pode ser definida pelo que é em si, ela “constitui um âmbito decisivo do reconhecimento sociocultural, do desfazer-se e do refazer-se das identidades coletivas, tanto as dos povos como as de grupos [...]” (MARTÍN-BARBERO; REY, 2004, p. 114) A TV ganhou a casa dos brasileiros como o maior meio de comunicação pela sua potência visual em narrar histórias e conectar cada expectador a elas.

a televisão tem muito menos de instrumento de ócio e de diversão do que de cenário cotidiano das mais secretas perversões do social e também da constituição de imaginários coletivos, a partir dos quais as pessoas se reconhecem e representam o que têm direito de esperar e desejar. (MARTÍN-BARBERO; REY, 2004, p. 26)

Os autores Certeau e Martín-Barbero evocam que, quando se trata de televisão, não existem receptores passivos, pois “analisadas as imagens distribuídas pela TV e os tempos que se passa assistindo aos programas televisivos, resta ainda perguntar o que é que o consumidor fabrica com essas imagens e durante essas horas.” (CERTEAU, 1994, p. 93).

Uma televisão possui uma grade de programação pensada de acordo com o horário do público que pode se conectar a ela. Ex: Na TV GLOBO, o *Jornal Nacional* e a conhecida “Novela das Nove” são planejados para um público adulto no horário em que a maior parte dos trabalhadores está em casa. A novela *teen Malhação*, por outro lado, começa às 17h55, para atender os estudantes adolescentes. São vários os exemplos que poderíamos pensar para amarrar essa discussão levando em conta tanto os conteúdos dos comerciais quanto a própria

programação dos canais de TV via broadcast¹⁷. São gerações marcadas pelo que veem na televisão e suas influências estão nas roupas da moda, nos cortes de cabelo, nos hits musicais, nos bordões (fala de efeito de algum personagem), etc.. O fato é que pensando na televisão e no seu potencial de manipular interesses diversos identificamos que

a televisão constitui hoje, simultaneamente, o mais sofisticado dispositivo de moldagem e deformação do cotidiano e dos gostos populares e uma das mediações históricas mais expressivas de matrizes narrativas, gestuais e cenográficas do mundo cultural popular, entendido não como as tradições específicas de um povo, mas a hibridação de certas formas de enunciação, de certos saberes narrativos, de certos gêneros novelescos e dramáticos do Ocidente com as matrizes culturais de nossos países. (MARTÍN-BARBERO; REY, 2004, p. 26)

Sendo assim,

a mediação estratégica introduzida pelo fluxo televisivo remete, acima da experiência estética, aos novos “modos de estar juntos” na cidade, às sociabilidades cotidianas que o caos urbano suscita, uma vez que, ao mesmo tempo que desagrega a experiência coletiva, impossibilitando o encontro e dissolvendo o indivíduo no mais opaco dos anonimatos, introduz uma nova continuidade: a das redes e dos circuitos, a dos *conectados*. (MARTÍN-BARBERO; REY, 2004, p.36)

Agora imagine cada um fazendo sua própria programação de TV, mais além, produzindo e compartilhando conteúdo sem estar preso às funções de um controle remoto. Agora a interface possibilita ao usuário construir sua programação com acesso a uma heterogeneidade de hiperlinks, esses que para Lúcia Santaella são *leitores imersivos* “conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multisequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens, documentação, música, vídeo etc” (2004, p. 33). O que pode esse processo? Mediante as alterações iniciadas no fluxo televisivo podemos pensar: como a linguagem audiovisual está sendo ressignificada na era da cultura digital? Como estão sendo os usos: se antes os suportes da linguagem audiovisual eram a TV e os vídeos - assim como os meios de produção estavam mais difíceis de serem acessados, hoje, o que mudou? Quais são os impactos da reformulação da televisão

¹⁷ Transmissão de diversos tipos de mídias, seja por ondas de rádio, satélite, fibras ópticas, linhas telefônicas, etc.

para o ciberespaço? Como a linguagem audiovisual atravessa o cotidiano das pessoas? O que dizer dos meios de produção, dos suportes, das mídias e dos acessos?

Com a expansão da internet, os métodos e processos da produção televisiva e da relação das emissoras com os consumidores (audiência) foram alterados. Podemos dizer que essa transformação envolvendo a televisão e a internet teve seu ápice com a criação do YouTube ressignificando a linguagem de produção e a linguagem de uso do audiovisual. O YouTube, grosso modo, quer dizer “você na televisão”, sua expansão abalou formidavelmente os mecanismos de produção e exibição de conteúdos audiovisuais, pois uniu a televisão na internet às redes sociais. Dessa forma, o potencial comunicativo encontrado na internet através de plataformas, como essa, revela que, ao modificarmos a estrutura comunicativa, as ramificações de seu abalo atingem por completo os que antes se moviam como receptores das mensagens televisivas, seja pelas telenovelas ou pelos telejornais.

Para entender a cultura popular do YouTube não basta tentar criar distinções claras entre a produção profissional e a amadora, ou entre práticas comerciais e de comunidade. [...] É mais útil mudar o pensamento sobre produção, distribuição e consumo de mídia para um pensamento sobre o YouTube como um processo contínuo de participação cultural. (Burgess; Green, 2009, p. 82-83)

Os que antes eram “apenas” receptores se viram livres do controle de seu tempo e de sua programação pelas grandes emissoras televisivas. A internet propiciou outra forma de produção e uso da linguagem audiovisual, do acesso ao conhecimento, da velocidade com que navegamos nos hipertextos e hiperlinks com uma heterogeneidade na rede que mistura escritas, imagens, sons, etc. Podemos dizer que essa e outras plataformas de vídeo na internet possibilitaram outra forma de interagir com a linguagem audiovisual. Mas com o que estamos lidando? Seria uma TV na WEB; TV on-line? Web TV?

5.2.2 O que é uma Web TV?

O que é uma Web TV? E onde eu iria procurar pistas, estudos e fundamentações que preencham o meu não saber? Decidi buscar nos vídeos jogados/encontrados na internet. Afinal, essa pesquisa tem foco nas linguagens audiovisuais. Como entender seu funcionamento apenas nas leituras de livros e artigos? Eu pretendia que essa fosse uma etapa

exploratória desta pesquisa. Na primeira busca que fiz utilizando o Google, lancei a pergunta: “O que é Web TV?” Direcionei a busca apenas aos vídeos encontrados. O primeiro que assisti foi um vídeo, feito em 2011, com o profº. Dr. André Fagundes Pase. Em dois minutos e quarenta segundos¹⁸, ele indica uma necessidade em pensar o que é a TV hoje, e lança uma questão que lhe é cara: “Será que a gente não está se libertando de um conceito de televisão para pensar em um conceito de vídeo?”

...

Podemos dizer que vivemos uma expansão da linguagem audiovisual com a popularização dos meios digitais. A internet possibilita uma nova forma de nos relacionarmos com o audiovisual. A necessidade que eu sinto por buscar entender o que é e como se dá uma Web TV, passa por pesquisar suas possibilidades e os movimentos indispensáveis para desenvolver outros fazeres. Iniciei uma busca zigzagueante por informações sobre a WEB TV e algumas experiências já realizadas com foco na formação de professores por uma educação das relações étnico-raciais.

Em virtude das múltiplas transformações que as novas tecnologias propiciam a partir de seus usos, Cerqueira (2009) afirma que o conceito de Web TV não está dado, não pode ser amarrado com palavras determinadoras, mas pode ser pensado a partir de seu funcionamento generalizado.

O conceito de WebTV mostra-se confuso, abrigando desde o simples compartilhamento de vídeos até uma distribuição mais densa e organizada, sistematizada em torno de uma verdadeira programação. Em linhas gerais, os conceitos de WebTV abrangem a distribuição de conteúdo audiovisual usando a web como plataforma. Neste contexto, é possível estabelecer configurações distintas de webtv em função dos aspectos como: natureza do produtor e da programação; tecnologia de distribuição, transmissão ao vivo etc. Assim, uma webtv pode constituir um espaço para conteúdo transmitido por emissoras tradicionais, como também de registros produzidos por usuários comuns. É neste amplo espectro de configurações que surgem uma gama de denominações, a exemplo de TVWeb, Televisão na Internet etc. (Op. cit., p. 5)

¹⁸ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=_4JVdsBGT_Y Acesso em 20 de jun. de 2017.

A partir dessa noção introdutória sobre a Web TV o que fica claro é que “o computador conectado à web incorporou, nas últimas décadas, recursos de hipermídia e passou a ocupar um espaço de entretenimento e informação que, até recentemente, era monopólio das redes abertas.” (BALDESSAR e GIGLIO, 2010, p. 48). Já que a Web TV está vinculada ao meio televisivo, vamos pensar em algumas diferenças que estão dadas entre esses dois sistemas. A Web TV permite uma transmissão de som e imagens por *streaming* através da transferência de dados, sem que haja download, mas algumas também permitem que se faça download de determinados vídeos e programas para acesso posterior. Sendo assim, as estruturas estáticas que aprisionam uma programação num determinado horário, delimitado pelas emissoras televisivas experimentam uma espécie de “concorrência”; pois, em pleno século XXI, o tempo tem sido recurso de extrema importância, de muita complexidade. No corre-corre do dia a dia, o que temos procurado são mídias que permitem uma flexibilidade no uso. Outra grande diferença que se enuncia com a Web TV e se liga à questão do tempo diz respeito à programação. As TVs possuem uma programação contínua com horários fixos. Pensando na Web TV com os elementos anunciados até agora, como podemos pensar sua programação?

Em termos de possibilidade de participação decorrente do uso dessa mídia, a webTV abre espaço, com isso, para um possível engajamento e discussão de temas tendo o vídeo como um importante elemento. A interação com o conteúdo e não com o veículo (fisicamente falando) é a grande inovação da chamada interatividade digital. (RIBEIRO, 2009, p. 7)

E mais...

Canais web já são disponibilizados na rede para troca e fluxos de informações especializadas, reforçando conceito de programação segmentada. Dessa forma, a convergência, os fluxos informacionais e as construções colaborativas representam os três pilares da webTV, legitimando-a como um espaço pleno para as relações virtuais contemporâneas. (RIBEIRO, 2009, p. 10)

Como nos adverte Ribeiro, a programação de uma Web TV pode ser pensada com foco nos temas discutidos através da linguagem audiovisual “mais do que um novo meio digital, a Web TV chega com um viés colaborativo revolucionário ao descentralizar o foco

das discussões do meio para o conteúdo”. (RIBEIRO, 2009, p. 10) Essa inversão no uso vai além de uma interação reflexiva do conteúdo. Ela possibilita a quem sempre foi consumidor se tornar agora produtor de conteúdo. Quais caminhos se abrem com esse abalo na estrutura de poder midiático? Como nossa perspectiva sobre os acontecimentos no mundo podem se ampliar com as novas formas de interação?

A interatividade é, portanto, mais do que utilizar os dispositivos de hardware para manusear o que a interface do computador ou de um site oferece. O que se busca em meios como a internet e a junção com TVs e rádios, é um sistema de organização de informações e dados que sejam construídos tanto por quem antes só produzia, mas também por quem deixou de ser somente “consumidor” desse sistema que apresenta potencial de comunicação. (KLÖCQNER E PRATA, 2009, p. 508)

A construção coletiva também pensada por Klöcqner e Prata está intimamente ligada com o potencial de comunicação que vislumbro com o uso da Web TV. Um uso que não está dado a priori e que se amplia na medida em que é reinventado. Segundo Machado (2011), esse novo tipo de consumidor/produtor investe em experiências midiáticas mais fluidas e individualmente pensadas na composição de suas próprias grades de programa definindo a sua maneira interação com elas. Segundo Lemos (2010), a massificação de ambientes, sites, aplicativos e mídias é o que tem ampliado as possibilidades de comunicação entre os usuários transformando inclusive seu modelo comunicativo. A forma como o conhecimento é produzido e hierarquizado sofre grande abalo, pois com a internet houve uma explosão de liberdade de expressão e acesso às informações e suas possíveis perspectivas.

O que vemos hoje são inúmeros fenômenos sociais em que o antigo “receptor” passa a produzir e emitir sua própria informação, de forma “livre”, multimodal (vários formatos midiáticos) e planetária, cujo sintoma é às vezes confundido com “excesso” de informação. As práticas sociocomunicacionais da internet estão aí para mostrar que as pessoas estão produzindo vídeos, fotos, música, escrevendo em blogs, criando fóruns e comunidades, desenvolvendo softwares e ferramentas da Web 2.0, trocando música etc. (Lemos, 2007, p. 39, grifo meu)

De olho nesses estudos, encaro essa pesquisa que objetiva traçar possibilidades da Web TV como uma prática sociocomunicacional que através da internet possibilita uma interação com inúmeras redes no ciberespaço.

Em primeiro lugar, que o crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem. Em segundo lugar, que estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano (LÉVY, 1999, p. 11)

A primeira experimentação desse novo fluxo de comunicação, com foco na Web TV teve como base uma pesquisa aos, até então, desconhecidos elementos que a compõem e há algumas experiências disponíveis no universo digital.

“Web TV” iniciei pesquisando diretamente essa palavra no Google. Fiquei surpresa, pois, nos primeiros três links da busca, fui arremessada para sites de empresas que comercializam serviços para hospedagem de sites e transmissões de vídeos já gravados ou até mesmo transmissões ao vivo. Senti um peso na vista, pois as palavras que eu lia não me diziam absolutamente nada... *Streaming; embed; on demand; bitrate; Data Center; streamcard; Google Analytics...* Enfim, busquei a aplicabilidade de cada uma a fim de saciar a necessidade de pensar sobre as possibilidades de seus usos. Essas empresas vendem pacotes que podem ser definidos pelo número de espectadores conectados simultaneamente e pela quantidade de espaço privado no HD. Elas prometem um Player para transmitir por Facebook e Youtube; disponibilizam a transferência de dados para sistemas operacionais para dispositivos móveis. Além de oferecerem sua tecnologia para criar *playlist* de vídeos com o objetivo de treinar equipes publicando vídeo-aulas. Eu não sei se estou no caminho certo, mas pensei em investir esse tempo conhecendo os serviços e todas essas palavras até então desconhecidas para ficar “antenada” com o que eles estão considerando importante na chamada para vender. Pelo que entendi, em muitas dessas empresas, o cliente envia o vídeo e o servidor distribui garantindo a qualidade na transmissão; outras oferecem inclusive a produção para gravação ao vivo do evento. Fiquei surpresa, uma vez que, na minha busca, apenas uma empresa anuncia seus serviços frisando a existência de um lugar para interação por comentários e *star rating* (uma avaliação por estrelas) nas plataformas de vídeos. Ao desejar e ao iniciar o desenvolvimento dessa pesquisa, interessa-me muito pesquisar os movimentos de interação, pois estou acreditando que eles podem me dar pistas da relação, dos interesses e dos usos com o audiovisual.

A Web TV veio para os novos meios de consumo como Tablet, smartphones, TV Wifi (Smart-TV), qualquer tela que se conecte a internet e não precisa de mídia física, pois agora temos uma mídia digital.

A principal vantagem da Internet (composta tanto por funções massivas como pós-massivas) em relação às mídias da democracia midiática (função unicamente massiva) da segunda metade do século XX (imprensa, rádio e televisão) é que ela permite a todos se expressarem sem precisar passar pelo poder do jornalista ou de outro mediador. A máxima parece ser: libera-se a emissão, conecta-se a interesses comunitários e reconfigura-se a esfera pública. (LEMOS; LÉVY, 2010, p. 88)

Ou seja, o papel da internet é de suma importância para pensar nesse processo comunicacional que cria outros usos a partir da linguagem audiovisual que antes era controlada, principalmente, pelas emissoras de televisão, mas que agora permite outro tipo de relação com o tempo, a forma e o controle da programação e produção a ser assistida. Para pensar nas possibilidades que estou investigando dei um giro nos usos e conceitos de: *On-demand*, *Stream Cards*, *Streaming*, *Full Time*, *Ultra Hd*, *Full Hd*, *Embed*. Essa busca apenas me aproximou das utilidades técnicas que estão conectando a linguagem audiovisual com a *Web*.

Dessa forma, a Web TV pode ser vista como um canal de produções audiovisuais na internet que permite sua transmissão para os novos meios de comunicação como o smartphones, o Tablet, a *Smart-TV* via *streaming*. Mas as possibilidades de uso desse espaço virtual não estão dadas e talvez nem possa ser engessado, visto que o uso é ditado pelo próprio usuário.

Ao longo dessa busca inicial, percebi que muitas Web TVs eram ligadas à religião, católica ou protestante, encontrei rapidamente mais de três neste viés. E por isso comecei a especificar minha pesquisa... Lancei no Google e no Youtube, já que muitas Web TV's se hospedam nessa plataforma: WEB TV e as relações étnico-raciais; Web TV formação de professores; Web TV cultura negra; Web TV Educação. Com essa brincadeira, esbarrei em inúmeros canais dos mais diversos conteúdos. Encontrei um Canal de conteúdo variado, bem fofoqueiro, com 421 mil inscritos (são pessoas que curtiram as exibições do canal e se inscrevem para acompanhar as novidades do mesmo). Fiquei bem surpresa com o número de “seguidores” desta página. Também durante essa consulta, encontrei um grupo realizando

uma vaquinha on-line (crowdfunding) para iniciar uma Web TV dedicada ao registro, divulgação e valorização da história e da cultura afro-brasileira - TV PRETA¹⁹. Eles ainda estão longe de conseguir o valor desejado, mas achei fantástico como a internet está possibilitando tanta interação com inúmeros dispositivos e aplicativos que se moldam conforme o uso.

O que percebi é que muitos canais seduzem em suas chamadas a transmissão em Full HD, sem alertar, por exemplo, as condições para receber a máxima qualidade. Comecei a pensar que, muitas vezes, nós usuários descobrimos nos usos o que são cada uma dessas palavras que busquei descrever na forma escrita. E talvez, por isso, tenha ficado com a sensação de que ainda não atingi meu objetivo de esmiuçar as possibilidades que se apresentam com as novas tecnologias.

Durante o exercício realizado para expor o que ainda não sei e começar a conhecer, fui surpreendida por uma enxurrada de ideias para a Síncopa-TV, anotei todas elas e compartilhei com meu orientador. Ao conversarmos sobre essas ideias, meu orientador questionou que todas passavam por desenvolver produções próprias. Eu ainda não havia me libertado do modelo tradicional das grandes emissoras de televisão brasileiras que possui em sua programação basicamente produções por elas pensadas e produzidas. Talvez essa experiência com a Televisão brasileira tenha domado meu entendimento sobre a televisão e seu propósito. Um "canal" que é uma concessão pública deveria abrigar assuntos diferentes, com orientações diferentes daquelas que os representam, inclusive. No Brasil, percebo que a Globo (e as demais emissoras televisivas) reproduzem via informações descontextualizadas; produzidas para criar um consenso que as favoreçam e manipulando as informações de acordo com seus interesses (e, obviamente, dos seus anunciantes). Fato é que as grades de programação deveriam oferecer possibilidades de pensar e não indicar o modo como devemos ver o mundo.

O levantamento sobre o que seria uma Web TV me levou a algumas questões sobre a proposta de criação da Síncopa-TV: quais as possibilidades da linguagem audiovisual no campo da educação? Quais as possibilidades de uma Web TV para a educação das relações étnico-raciais? Quais outros deslocamentos surgem com o uso da linguagem audiovisual e o descentramento da escrita? Os usos da linguagem audiovisual poderiam criar outros espaços/processos de formação? Como buscar histórias cotidianas que nos possibilitem pensar

¹⁹ Disponível em <https://www.catarse.me/tvpreta>. Acesso 20 de out. de 2017.

nas diferentes formas que os negros encontram para viver em um mundo preparado para os brancos? Como perceber a branquitude se as principais instituições as naturalizam? Como as novas tecnologias podem servir à Educação problematizando as imagens e contextualizações iconográficas que naturalizam o racismo? Ao mesmo tempo, como criar condições - materiais e simbólicas - que possam contribuir para uma educação que reconheça a importância da educação étnico-racial?

A busca por compreender como funciona uma Web TV me aproximou de duas experimentações que se relacionam com os objetivos de criação da Síncopa-TV. Essa pesquisa focada nos intentos da Síncopa-TV se configurou como um desafio, principalmente, pela falta de um canal que se dedique a pensar as relações étnico-raciais com um viés “formativo”. Muitas produções audiovisuais que valorizam a Cultura e a História africana e afro-brasileira estão na maioria dos canais como mais um tema a ser tratado em um vídeo ou uma série de vídeos de alguns minutos. Porém, alguns se dedicam exclusivamente aos temas levantados nessa pesquisa tanto de coletivos que representam diversos membros como também canais particulares de ativistas que exploram apenas esses conteúdos em seus programas. Sendo assim, escolhi duas Web TVs para desbravar suas possibilidades: CULTNE e TV NAÇÃO PRETA. Essa ação se configura como o início do caminho, uma tentativa de acostumar os olhos. Nessa etapa da pesquisa, navegar por essas Web TVs se faz necessário para continuar pensando nas possibilidades da Síncopa-TV. A escolha priorizou as diferentes propostas de produção, público alvo, divulgação, diversidade de conteúdo, etc.

O CULTNE²⁰ - Acervo digital de Cultura Negra - se diz o maior acervo digital da Cultura Negra do país. Foi lançado em 2009 e disponibiliza livremente seu conteúdo para atividades sem fins lucrativos. Além de ser um acervo digital com um domínio próprio, ele integra também um Canal no YouTube - Cultne Acervo²¹ - que publica periodicamente novos vídeos. Em 2015, foi lançado o CULTNE NA TV, com uma exibição semanal na TV Alerj. Os programas tinham como objetivo informar e desconstruir preconceitos a partir de fatos da história contemporânea do movimento negro no Brasil. São momentos que retratam as manifestações culturais, artísticas e esportivas. Seus vídeos são em formato de entrevista em estúdio com aproximadamente 28 minutos. O programa é direcionado a todo e qualquer público. Além dessa parceria com a TV Alerj, o Cultne apresenta centenas de obras

²⁰ Seus aprontos estão disponíveis em: <<http://www.cultne.com.br/>>. Acesso em 10 jan de 2018.

²¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/c/Cultne?sub_confirmation=1>. Acesso em 10 jan de 2018.

cinematográficas com a proposta de resgatar e divulgar a história da Cultura Negra, problematizando o que é ser negro no Brasil. O acervo pretende estimular a sociedade a conhecer a História e a cultura negra de uma forma que a grande mídia não revela.

A TV NAÇÃO PRETA²², é um canal no YouTube com aproximadamente quinhentos inscritos. O espaço dedica-se à história, à cultura e à diáspora negra. Com divulgação de vídeos musicais, artísticos, documentários, curtas e longas. Além de transmissões ao vivo de espetáculos, atividades esportivas, eventos culturais, educacionais e sociais. O Canal já teve cerca de 10.000 (dez mil) visualizações nos mais de sessenta vídeos publicados desde 2015, ano de sua criação. O vídeo mais visualizado possui setecentos e sessenta e seis *views*. Foi postado em novembro de 2017, intitulado “Soninha Freitas palestrando em bê-á-bá”, onde a jovem Luciene Nascimento interpreta um poema que fala sobre a complexidade do problema do racismo no Brasil. Ou seja, o canal reproduz produções encontradas em outras redes para aumentar a visibilidade de conteúdos que lidem contra o racismo e valorização da história e cultura negra.

Atenta ao estudo aqui realizado, mas sem se limitar a ele, apresento como estamos experienciando a WebTV do LEAM - a Síncopa-TV.

²² Seu canal pode ser explorado pelo link:

<https://www.youtube.com/channel/UC_3nsZ8_PL_y_WbmJU4_t4A/featured>. Acesso em 10 jan de 2018.

6 SÍNCOPA-TV

6.1 Quando uma ausência grita

Fotografia 3: Congada Uberlândia/2018



Fonte: Álbuns do LEAM

Observando a fotografia acima, sou atravessada pelas formas, pelos movimentos, pelo gingado. Não precisamos de um arquivo de áudio inserido nessa imagem para imaginarmos som, ritmo, melodia e também a SÍNCOPA.

No final de 2016, os integrantes do LEAM se reuniram para pensar o canal audiovisual que seria inaugurado no *Seminário Relações étnico-raciais na escola e formação de professores*. O desenvolvimento de uma proposta de Web TV se configura como uma das metas do projeto *Educação das relações étnico-raciais na cultura digital*. O professor Valter Filé, idealizador e coordenador, sugeriu o nome: Sincopa-TV. A inspiração, segundo Filé, veio do projeto de memória de compositores de samba: *Puxando Conversa*²³.

²³ O Puxando Conversa aconteceu entre 1990 e 2004 e se materializa com o registro audiovisual da memória de vida e obra dos compositores de samba do RJ. O projeto foi idealizado por Valter Filé.

Mas o que quer dizer **Síncopa**? No livro *Samba, dono do corpo*, o autor Muniz Sodré explica: “A síncope é uma alteração rítmica que consiste no prolongamento de um som de um tempo fraco num tempo forte” (SODRÉ, 1998, p.25). Acredito que isso não explica muita coisa para quem, como eu, não é do ramo da música, mas o que Sodré afirma mais adiante começa a revelar porque essa ideia está sendo aqui evocada. O autor afirma que através da síncope o povo negro infiltrou sua concepção rítmica nas músicas brancas “Era uma tática de falsa submissão: o negro acatava o sistema tonal europeu, mas ao mesmo tempo desestabilizava, ritmicamente, através da síncope...” (SODRÉ, 1998, p. 25). Ou seja, muito mais do que uma alteração rítmica, a Síncopa se apresenta como resistência na ocupação de espaços, como ponto de entrada para habitar os espaços públicos - *espaços de aparência e visibilidade*, como diz Hanna Arendt. Ocupar as mídias, a academia, as salas de aula, os cargos diretivos... “De fato tanto o jazz quanto o samba atua de modo especial a síncope, incitando o ouvinte há preencher o tempo vazio com a marcação corporal - palmas, meneios, balanços, dança.” (SODRÉ, 1998, p. 11). Dessa forma, a síncope impulsiona a entrada do corpo exigido pelo samba, ou seja, o corpo do negro ocupando a cena pública, compartilhando memórias e questões que não são só de um sujeito, são questões públicas. Que se tornam de todos nós!

Fotografia 4: Síncopando



Fonte: **Álbuns do LEAM**

A Síncopa-TV deseja dar a ver os movimentos e conexões que estabelecemos com estudos e aprontos para uma educação antirracista reafirmada em ações de ocupação dos espaços com a movimentação dos corpos, a “documentação” das memórias em diferentes linguagens. Na busca por uma representação muito mais do que por um nome, fomos levados a pensar na síncopa para nos conectarmos com o que nos move: as relações étnico-raciais na sociedade brasileira, na educação, na cultura digital.

O LEAM parte da seguinte afirmação: Não é possível atuar para uma educação antirracista sem conhecer as pessoas. Ouvir suas histórias. Propor em meio a conversa questões que nos inquietam, nos desloquem. O racismo está na sociedade, nas relações. Logo, pode ser a partir de ouvir e se ouvir que a gente possa pensar em como cada um percebe e modifica em si o que vem sendo naturalizado. As pessoas precisam falar, contar, pensar, sentir, ver, usar a comunicação como verbo. Essa é uma tentativa para re-inventarmos formas outras de nos relacionarmos que transforme os pré-conceitos que estão postos como verdades históricas e produzem desigualdades.

E assim, começamos a inventar e revelar os intentos dessa Web TV, a Síncopa-TV!

6.2 As experiências da Síncopa-TV



Arte criada, em 2018, em parceria com a AIC²⁴

A Síncopa-TV se configura como uma proposta de Web TV, uma experimentação para ampliar as possibilidades de ações e estudos do LEAM, seus projetos e as pesquisas de seus membros. Desejamos pensar os processos de desigualdade racial com as narrativas e experiências formativas, pedagógicas, sociais e políticas dos sujeitos. Vivendo na cultura

²⁴ A Associação de Imagem Comunitária (AIC) é uma parceira dos aprontos do LEAM. Para maiores informações: <<http://www.aic.org.br>>

digital, faz-se urgente não resumir a luta antirracista ao universo escriturístico. Investigamos, portanto, o uso da linguagem audiovisual para pensar a formação de professores na educação das relações étnico-raciais e as desigualdades perpetuadas nos diversos processos formativos. Essa experimentação tem objetivos traçados em torno da necessidade de colocar no debate questões que ainda provocam desconforto - mal estar -, principalmente por estarem veladas. O desenvolvimento da S-TV é uma oportunidade para investigarmos como o uso da imagem - visual e não visual - tem nos educado para o preconceito. Por essa razão, os processos comunicativos da S-TV são esforços coletivos e colaborativos que acontecem no encontro - brancos, negros e pardos - na luta antirracista. A busca por práticas comunicativas que detonem uma educação antirracista traz para a cena a complexidade das relações étnico-raciais no Brasil.

Diante disso, podemos dizer que a S-TV possui três eixos de atuação que se conectam: formação, pesquisa e produção - própria e em parceria - suas produções próprias estão ligadas aos projetos do LEAM e suas pesquisas para, a partir da linguagem audiovisual, ampliar as possibilidades de pensar as relações étnico-raciais no Brasil e a formação de professores. Já nas produções em parcerias, ela atua como uma mídia, um meio de ampliar as possibilidades de circulação de diferentes saberes através do audiovisual. Os aprontos desenvolvidos, até o momento, contam os processos que essa experimentação tem possibilitado, principalmente, porque um dos focos da S-TV é o aprender fazendo, ou seja, a formação da equipe que desenvolve esta Web-TV acontece nos processos de produção como possibilidade de invenção de práticas comunicativas. Dessa forma, a Síncopa-TV e todos os esforços do LEAM não são pensados objetivando um produto final, as ações buscam desenvolver processos formativos para provocar os sujeitos que se dispõem a mergulhar nessa experiência colaborativa oferecendo seus desassossegos, seu não saber, suas questões, suas histórias.

Desde seu lançamento, em 2016, a Síncopa-TV abriga as diversas produções dirigidas pelo coordenador do LEAM, Valter Filé. Esta Web TV destina uma página, em construção, aos vídeos, história e causos do Projeto Puxando Conversa²⁵. São vinte e sete vídeos realizados ao longo do projeto, além do vídeo em comemoração aos 20 anos, lançado em 2018. Outro projeto que ganha destaque na Síncopa-TV, desde sua concepção, é a TV

²⁵ Para saber mais sobre o projeto e assistir aos vídeos com os compositores de samba do Rio de Janeiro. Acesse: <<http://sincopa-tv.estudoseaprontosmultimidia.info/index.php/puxando-conversa/>>.

Maxambomba²⁶, cujos seis vídeos dirigidos por Valter Filé estão disponibilizamos. Além desses projetos, faz parte da S-TV, o documentário *Cultura digital no cotidiano escolar*²⁷ realizado em 2012 como um dos produtos finais do projeto de pesquisa de mesmo nome. Podemos dizer que a S-TV iniciou suas ações disponibilizando as produções realizadas pelo seu coordenador que se conectam com o uso do audiovisual pensando as relações étnico-raciais e a educação. O Canal da Síncopa-TV também possui um domínio no Youtube, para armazenamento de nossas produções, chamado *aprontos multimídia*²⁸. O canal do Youtube é um suporte para a hospedagem dos vídeos para a S-TV. Com aproximadamente quatrocentos inscritos, o Canal possui algumas *playlist* - séries de filmes, palestras e documentários.

Fotografia 5: Produção da Síncopa-TV com Roberta Sandim, Grazielle Lira, Yago Feitosa e Valter Filé.



Fonte: álbuns do LEAM

²⁶ A TV Maxambomba foi realizada pelo CECIP – Centro de Criação de Imagem Popular que conduziu na Baixada Fluminense atividades inéditas de TV comunitária. Por meio de vídeos, os moradores retratam suas realidades e as exibições ocorreriam em praças públicas. Para maiores informações acesse: <<http://www.cecip.org.br/site/tv-maxambomba-2/>>. Acesso em 20 jan de 2018.

²⁷ O documentário foi realizado por Valter Filé e os quatro graduandos de Pedagogia da UFRRJ que atuaram ao longo do projeto como bolsistas e/ou voluntários. Para saber mais acesse o documentário do projeto disponível em: <https://youtu.be/QAXyB8F9o_M>. Acesso em 10 jan de 2018.

²⁸ Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCP2zErBkhhYvBDaBCDJtk7A/featured>>. Acesso em 20 jan de 2019.

A S-TV teve seu lançamento concomitante com a finalização do projeto *Relações étnico-raciais nas escolas e formação de professores*. Para marcar a conclusão deste projeto, o LEAM produziu dois Seminários, um presencial e outro virtual, a fim de divulgar os achados da pesquisa e as ações que foram possíveis. Pensando em como ampliar as possibilidades de alcance e discussão das narrativas oferecidas pelos(as) graduandos(as), produzimos o vídeo *Memórias de formação*²⁹. Este vídeo foi pensado pela equipe de produção a partir da leitura das narrativas nas quais os(as) graduandos(as) contam acontecimentos que marcaram as suas vidas. Foram escolhidas algumas histórias a fim de provocar deslocamentos e discussões sobre: racismo, as relações étnico-raciais, a lei 10.639/2003 e a formação de professores. Essa produção investiu nas possibilidades da linguagem audiovisual como outra forma de narrar aquilo que já havia sido escrito. É outro tipo de linguagem com outras possibilidades de veiculação e recepção. Este vídeo foi lançado no Seminário presencial e também fez parte do Seminário Virtual.

Para o Seminário Virtual, foram produzidos outros dois vídeos³⁰ que, lançados no site do LEAM, permitiram uma interação com os participantes inscritos. Nosso objetivo era alcançar aqueles que, muitas vezes, estão impossibilitados de participar presencialmente das atividades acadêmicas. Essa experiência me ajuda a pensar o desenvolvimento da Síncopa-TV; pois, a partir desse Seminário Virtual, tenho a primeira oportunidade de acompanhar o processo de produção audiovisual do LEAM. O Seminário Virtual abriu espaço para que os(as) estudantes do curso de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar que fizeram a disciplina de Sociologia e Educação II entre os períodos de 2012-2 e 2016-1 se inscrevessem para apresentação de trabalhos em vídeos. Eles foram convidados a oferecerem sua narrativa sobre as desigualdades raciais – na sua própria história ou na história de pessoas próximas – dialogando sobre a importância de se estudar a própria história para a formação de professores. Era uma tentativa de privilegiar o audiovisual na academia e experimentar outras

²⁹ Vídeo produzido em 2016 pelo LEAM (nosso laboratório). O vídeo tem cerca de 19min e se configura como uma das ações do projeto de pesquisa *Relações raciais nas escolas e formação de professores*. Disponível em: <https://youtu.be/b_xEE3CDsD0>. Acesso em 30 jun de 2017.

³⁰ O vídeo de abertura foi realizado com o professor-coordenador do projeto, Valter Filé, no qual além de esclarecer como seria a dinâmica do Seminário Virtual expôs a problemática, desafios e o que foi possível fazer, pensar, aprender com as ações do projeto de pesquisa *Relações étnico-raciais nas escolas e formação de professores*. Disponível em: <<https://youtu.be/nS9EaQD7oOk>>. Acesso em 10 maio de 2017. O segundo vídeo é uma palestra do professor Luis Fernandes (UFRRJ) sobre as relações étnico-raciais e a formação de professores no Brasil. Disponível em: <https://youtu.be/P_9il6bWrYw>. Acesso em 10 maio de 2017.

possibilidades dessa linguagem. Acreditamos que é a partir do uso que experimentaremos as potências dessa linguagem. Apesar de oferecermos inclusive uma equipe para auxiliar na gravação deste vídeo-trabalho, não recebemos nenhuma inscrição. O estudo dessas experiências é um convite para pensar os limites, os desafios impostos pela hegemonia escriturística, principalmente, na academia. Alguns desses desafios se escondem no espanto das possibilidades formativas e comunicativas do audiovisual.

O experimento do Seminário virtual levanta a questão de ampliar a participação para os interessados que não teriam acesso se fosse apenas presencial, porém o debate se concentra no conteúdo, nas formas como cada um se identifica com as imagens, as histórias, os caminhos, e essa conexão propicia outras maneiras de pensar a própria vida, pensar na sociedade. Os depoimentos dos participantes nos permitem avaliar a recepção deste vídeo a partir de sua capacidade narrativa. O uso do audiovisual possibilitou uma discussão sobre os modos de fazer experimentados pelo LEAM neste projeto e a conexão com as memórias narradas, principalmente no vídeo *Memórias de formação*, que é usado como um dispositivo articulador das mediações experienciadas. Disponibilizo alguns desses depoimentos, escritos como comentários, no site do LEAM durante o Seminário Virtual:

Parabéns pela iniciativa de abrir o jogo para a participação nessa discussão na modalidade virtual!

O estudo das desigualdades através das próprias histórias de vida e memórias familiares dos estudantes é uma ferramenta potente para construir o processo de reflexão-aprendizagem que não tenho visto muito frequentemente no meu contexto de atuação. Metodologicamente inspirador! A desnaturalização de situações vivenciadas pelos próprios participantes abre a possibilidade de empoderamento para mudanças na maneira de resolver futuros microconflitos no cotidiano. (Juan José Rodríguez, 2016)

Achei ótima a ideia desse Seminário Virtual, porque está permitindo abrir o debate para uma plateia muito maior, possibilitando a participação que de outra forma seria inatingível para muitos de nós. Em primeiro lugar vou destacar a importância da reflexão sobre si, o fato de buscar na memória pessoal, familiar, lembranças conscientes ou inconscientes, experiências vividas, trazer essas histórias à tona e a partir delas iniciar uma escrita de si. E com esse arcabouço é que cada um se posiciona no projeto. A pergunta mais presente, “O que pode ter de interessante a própria vida nessa disciplina?” ganha novos contornos quando se constitui a narrativa autobiográfica o corpo, o material de trabalho e, por que não, edificadora de um novo sujeito, que está se formando como professor e como sujeito histórico. Principalmente porque essa construção se dá conjuntamente com o resto da turma, em sala de aula, e aí uma frase do professor ficou ecoando

em meu pensamento: ajudar a pensar o que não tinha se conseguido pensar; isto é, preencher vazios, silêncios, que também fazem parte do tecido da memória. E há mais uma construção nesse processo, que é a de um pensamento próprio em termos epistemológicos, de a gente se pensar como a gente é, e como a gente pensa, desconstruindo o eurocentrismo presente na nossa academia, para gerar um outro pensar, um outro falar. (Graciela Ferraris, 2016)

Percebi o quanto as histórias são parecidas e quanto a naturalização das desigualdades e discriminações são tão presentes em nossas vidas. Posso destacar a importância da reflexão sobre si, o fato de buscar na memória pessoal, familiar, lembranças conscientes ou inconscientes, experiências vividas, ao trazer essas histórias à tona e a partir delas iniciar uma escrita de si. E com esse pode se posicionar em um projeto. Essa sem dúvidas é uma forma de pensar sobre os novos alunos que estão entrando na universidade, gestos simples como este que pode fazer a diferença na formação acadêmica dos alunos, não somente do curso da pedagogia, mas de qualquer outro Curso como o que estou realizando que é de Licenciatura em Turismo, assim alcançando alunos que cada vez tem menos tempo de se dedicarem a eventos que não abranja o seu curso, dando oportunidade a novos conhecimentos, ideias e debates. Trazendo para o primeiro plano suas histórias, seus processos de vida, construindo mediações entre as realidades sociais e a produção de conhecimentos.

Achei muito interessante a possibilidade de participação virtual, especialmente no meu caso, que sou de Argentina e para mim é de muita importância a temática deste Seminário. Se não fosse nesta modalidade virtual, seria muito difícil que eu pudesse participar deste tipo de atividades... por isso, agradeço muito a iniciativa!

Penso que reunir memórias e experiências dos próprios estudantes é muito proveitoso, já que é possível comparar a realidade vivida por eles com a forma em que se aborda o assunto nas escolas brasileiras. Além disso, levar em conta casos acontecidos a eles mesmos, consciente ou inconscientemente, poderia contribuir na formação tanto pessoal como profissional dos estudantes do curso. (María Leticia González Almada, 2016)

A participação virtual é uma forma de sabermos das ideias que estão nascendo dentro da nossa universidade. Tal proposta pode ser encarada como uma mão estendida àqueles que não podem participar presencialmente de eventos, além de demonstrar a importância que a tecnologia tem em nossas vidas e que ela também está a serviço de gerar conhecimento de qualidade. Essa sem dúvidas é uma forma de pensar sobre os novos alunos que estão entrando na universidade, gestos simples como este que pode fazer a diferença na formação acadêmica dos alunos, não somente do curso da pedagogia, mas de qualquer outro curso da universidade, assim alcançando alunos que cada vez tem menos tempo de se dedicarem a eventos que não abranja o seu curso, dando oportunidade a novos conhecimentos, ideias e debates. (Jorge de Jesus Rosa, 2016)

Achei muito pertinente a proposta do prof. Valter, em pensar um outro olhar para a formação acadêmica, a partir do questionamento dos padrões eurocêntricos, instituídos nas universidades brasileiras. Trazer essa questão é algo plausível, tendo em vista essa mudança no perfil dos ingressos nas universidades públicas. Trazer para o primeiro plano suas histórias, seus processos de vida, constrói mediações entre as realidades sociais e a produção de conhecimentos.. Mas, também cria inquietações com relação à própria construção da identidade desses novos sujeitos, principalmente a identidade negra.

Parablenzo ao professor pela sensibilidade no olhar, e pelo questionamento a respeito do lugar do negro na sociedade, ou mesmo o não lugar social. (Joyce Carvalho, 2016)

Nesse experimento, a Síncopa-TV se colocou a serviço. Ela atua como suporte, pois faz parte de um ecossistema comunicativo que acompanhada de outras ações, com diferentes processos de produção e veiculação, pretende oferecer possibilidades de repensar a formação enfrentando as naturalizações que enquadram nossa forma de fazer, viver, pensar e olhar. Com a linguagem audiovisual, temos investido no estudo da formação do olhar, nas maneiras de ver e dar a ver. Isso porque o racismo no Brasil está ligado fortemente à imagem - à produção de determinada imagem. O uso da linguagem audiovisual na Síncopa-TV tem possibilitado uma conexão entre o visto e uma heterogeneidade de formas de pensarmos e de aprendermos sobre como somos formados. Essa conexão vai além da sensorial imediata - visão e audição - ela se configura como práticas comunicativas, em que a conexão e a inter-ação possibilita experiências outras que nos convocam a pensar, a questionar como temos sido formados. É uma resistência às naturalizações, às invisibilizações, à produção de uma forma de olhar que desumaniza e intervém significativamente em como vemos-sentimos-agimos-questionamos.

Pensando nisso, durante o mês da consciência negra de 2016, realizamos uma mostra de vídeos a fim de enfrentar a questão racial na América Latina. A ideia foi mostrar, através dos documentários, reportagens e projetos, como a questão negra tem sido tratada à nossa volta, na Argentina, no Chile, na Bolívia. Alguns vídeos estão em espanhol em uma tentativa de aproximação com uma outra língua, um tipo de esforço para dialogar com os vizinhos e visibilizar o que foi/é velado na educação eurocentrada. Essa experimentação não foi planejada dentro de um curso ou seminário específico, ela também não objetivou uma interação com o público, por mais que o canal “fale conosco” esteja disponível. Os vídeos

permaneceram lá por um tempo, disponíveis aos interessados, disponíveis na rede para que, ao navegar por esses assuntos, o público encontre nesta proposta uma oportunidade de ver e de pensar sobre histórias que nos foram negadas/escondidas ao longo dos séculos. Por isso, a Síncope-TV é, também, um ato de resistência ao esquecimento!

Fotografia 6: Gravando apresentação de trabalho no X COPENE



Fonte: álbuns do LEAM

No início de 2017, investimos na preparação de nossa equipe para experimentarmos produzir alguns vídeos que nos ajudassem a pensar os desafios de uma educação antirracista. O professor Valter Filé ofereceu à equipe, formada por três mestrandos e uma graduanda de pedagogia, oficinas de linguagem fotográfica e produção audiovisual. O objetivo dessas oficinas era nos preparar para cuidar de toda produção para as gravações próprias do LEAM. A proposta da oficina de linguagem fotográfica era lidar com aspectos técnicos da fotografia - a relação com a câmera, a composição (luz, ponto de vista, planos, elementos, ângulos) - mas, principalmente, destacar a fotografia como possibilidade de “ver” e de pensar:

sua produção, sua materialidade e seu entorno sociotécnico; a imagem como produção de imaginários, como produção da nossa subjetividade, como produção dos nossos conceitos e pré-conceitos; os usos da fotografia e seus efeitos que podem ajudar na reprodução do mesmo, como produção de determinadas maneiras de ver e, conseqüentemente, com a produção de invisibilidades. (FILÉ, 2016, p. 212)

A oficina oportunizou pensar o lugar onde me coloco na relação com o mundo, na relação com os outros. Um exercício de ver o que ainda não sei ver, pois como diz Filé: *uma foto vale por aquilo que ela “revela” (no que foi fotografado e de nós), mais do que quando mostra o que todos podem ver*. Qual produção do olhar estamos produzindo na atualidade? A oficina possibilita pensar a fotografia como uma “linguagem”. Ou seja, a fotografia pode nos permitir pensar sobre as coisas, sobre as pessoas, sobre a ausência e sobre o mundo; produzindo imagens e *maneiras de ver e de dar a ver*. Mas como nos colocamos disponíveis para outras maneiras de ver? Com uma câmera na mão, podemos ser levados ao registro naturalizado de um evento, um momento, sem realmente pensar ou ver as lacunas, os vazios, as sombras. Talvez esse seja mais um mecanismo pelo qual somos ensinados, não olhar os vazios, o diferente, o que destoa, acostumamos nossos olhos e pensamentos às normatizações. O desafio lançado em cada evento era fotografar algo que ninguém capturaria. A oficina nos preparou para cobrir um evento por inteiro, um registro dos acontecimentos, mas também fomentou ir além, construir, inventar, compor, capturar o que ainda estamos acostumando os olhos a ver. Assim fomos construindo maneiras de ver e de dar a ver, pois como nos diz Filé:

Naturalizamos certas imagens apenas pela presença de determinados personagens, de determinada raça, de determinada classe social com determinado tipo físico em contextos, paisagens e cenas. Contextos, paisagens e cenas que já aprendemos serem “adequados ou inadequados, dependendo da imagem que fazemos dos seus integrantes. E assim vamos nos familiarizando, naturalizando, eliminando outras possibilidades de ver o mundo. Assim, também, talvez nos afastemos daquilo que (supostamente) não nos diria respeito por ser algo longínquo (e talvez produzido como inexistente), por estar fora do nosso “quadro”. (FILÉ, 2018, arquivos próprios)

Estamos juntos enfrentando a eliminação de possibilidades que caminham conosco conforme interagimos com o mundo. Ou seja, que envolve o poder educativo e formativo das imagens. Se acreditamos que as imagens educam nossa visão e, conseqüentemente, o que não vemos, somos convocados a inventar outras possibilidades de ver. Precisamos antes de agir, pensar quais amarras nos laçam? Como enfrentar a naturalização de uma perspectiva monocultural, monofônica e monocromática? E assim, chegamos à segunda oficina oferecida

aos membros do LEAM: o uso do audiovisual com foco antirracista é convocado nesta luta de dar a ver outras possibilidades de nos formarmos, nos mo-vermos.

Fotografia 7: Preparação da equipe - ensaiando (Roberta Sandim, Grazielle Lira e Yago Feitosa)



Fonte: álbuns do LEAM

Fotografia 8: Preparação da equipe (Yago Feitosa, Luanda Sandes e Roberta Sandim)



Fonte: álbuns do LEAM

A oficina de produção audiovisual, como a fotográfica, teve um primeiro momento de lições sobre o funcionamento da câmera, disposição do espaço, luz, captura do som, etc. O foco foi a produção audiovisual de documentários, pois esse é o gênero que nos move. O orientador Valter Filé propôs que pensássemos no audiovisual, na imagem, seu contexto, suas intenções... Qual tipo de imagem vemos? Quem olha? O que olha? Quem produz? O que enquadra? O que deixa de fora do quadro? Qual a produção de sentido é reafirmada? Qual é invisibilizada? Como fomos ensinados a ver? Como oferecer outras formas de ver? Outros sentidos para o visto? O que não sabemos ver? A atuação do LEAM pretende questionar as pedagogias que conduzem, formam, educam a nossa forma de olhar - não só as imagens visuais, mas também as não visuais. Estamos buscando enfrentar algumas questões: Como estamos sendo formados ética, estética e politicamente através das imagens que nos circundam não só nas escolas, mas nas diversas instituições que nos formam? Como os professores se preparam para trabalhar nas escolas públicas, onde a maioria dos alunos são negros e pobres? Que olhar eles levam do outro para dentro de sala de aula? Como deflagrar processos coletivos que envolvam os desafios impostos pelo “problema racial brasileiro”? Com esses questionamentos, nossa equipe buscava continuar investindo em formas de pensar como a linguagem audiovisual pode atuar para uma educação antirracista na formação de professores. E assim configuramos nossa urgência de pensar os processos como campo de produção de conhecimento.

Como podemos perceber, o foco das oficinas era nos fazer pensar nossa relação com a imagem e o olhar (maneiras de ver e dar a ver). Enfrentamos as questões básicas: De onde partimos? O que nos mobiliza? Que luta nós lutamos? Como narramos? O que estaríamos visibilizando?

Isso requer não apenas um bom equipamento ou um bom referencial teórico-metodológico, como pensamos muitos de nós. Depende, também, das nossas disponibilidades, da capacidade de reconhecermos os nossos limites e da nossa capacidade de nos deslocarmos, de nos mo-vermos, de nos com-movermos com os outros e com o mundo. (FILÉ, 2018, arquivos próprios)

Na busca por reconhecermos nossos limites, desafios e possibilidades, de nos mo-vermos e co-movermos, decidimos dar mais um passo nisso que estamos chamando de

“preparação da equipe”. Em específico, já tínhamos a proposta de um vídeo sobre a experiência de professores com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros AYÓ (NEAB AYÓ) em uma Escola Municipal do Rio de Janeiro. Essa gravação, além de ser a primeira experiência de produção audiovisual da equipe, serviu como material de campo para a pesquisa de mestrado do membro do LEAM Gustavo Silva, coordenador do NEAB AYÓ. Iniciamos essa preparação pensando no macro da produção: O que queremos conhecer? O que já sabemos? O que precisamos pesquisar para saber mais? O que queremos com a produção? O que buscamos compreender/enfrentar? Passamos então a definir como seria essa produção, sempre pensando no que oferecer ao Gustavo e no processo de formação da equipe.

Fotografia 9: Primeira visita ao Neab (Roberta Sandim, Grazielle Lira, Yago Feitosa e Gustavo Silva)



Fonte: álbuns do LEAM

Por razões externas a nossa vontade, não foi possível gravar com responsáveis e alunos que participam do NEAB AYÓ. Nosso foco foi ouvir os professores da escola em busca de relatos sobre os possíveis impactos/intervenção do NEAB na escola. Sem a influência física dos coordenadores do NEAB, entrevistamos individualmente tanto professores que fazem parte do NEAB AYÓ quanto professores da escola que não se interessaram ou não conseguem participar ativamente do Núcleo. Esse foi o dispositivo usado para iniciar a conversa. A equipe foi dividida em direção; pesquisa; coordenação de produção; produção de campo; câmera; áudio; edição; pós-produção. Antes da gravação, realizamos uma

visita para escolher um local iluminado e que tivesse uma boa acústica. Definimos a sala de leitura e aproveitamos para conhecer e fotografar os diversos espaços da escola. No dia da gravação, enquanto parte da equipe estava mobilizada dentro da sala de leitura, outra parte, do lado de fora, acompanhava a rotina da escola e organizava a participação dos professores. O foco desta análise não está em contar detalhes reveladores sobre o que foi dito em cada uma das entrevistas, mas em como a linguagem audiovisual pode ser usada na produção de conhecimentos. A conversa tocada pelo professor Valter Filé priorizava ouvir os professores... Suas experiências, modos de fazer e de pensar. Como diz o coordenador Gustavo, em sua dissertação, o vídeo com os professores se configurou como um instrumento de investigação, fez com que o pesquisador observasse seu campo de estudo como se estivesse na coxia, o que revelou ausências, até então, ainda não ditas/percebidas pelo coordenador.

Fotografia 10: Produção vídeo Neab (Valter Filé, Yago Feitosa e Gustavo Silva)



Fonte: álbuns do LEAM

Nas palavras de Gustavo:

(...) Esse material possibilitou o desdobramento de algumas lacunas e ausências que ainda não haviam sido percebidas, ou que eram percebidas de outro modo. Uma dessas lacunas e ausências relacionou-se exatamente como registro das atividades desenvolvidas. Por exemplo, as principais atividades realizadas e que não tiveram registro, sistematização e o consequente oferecimento de fontes para reflexões e futuras pesquisas. (SILVA, 2018, p. 81)

A experiência com o NEAB nos possibilitou conectar o projeto de pesquisa *Relações étnico-raciais nas escolas e formação de professores*, que focou nas narrativas de graduandos(as) revelando seus processos formativos, ao projeto *Educação das relações étnico-raciais na cultura digital*, que propõe pensar uma educação étnico-racial na cultura digital. Ouvir os professores de um colégio municipal do Rio de Janeiro pode nos dar pistas de como os profissionais estão criando formas para enfrentar o racismo, o preconceito e a discriminação. A gravação foi uma oportunidade de ouvir a experiência de cada um e como eles enxergam suas formações e as reverberações do racismo no dia a dia da escola, porém nosso foco era contribuir com a pesquisa de mestrado do Gustavo, oferecer a ele outros elementos e conexões. O vídeo final ainda não foi lançado publicamente. Durante muito tempo, questionei esse processo por não enxergar um produto finalizado, cheguei a pensar que não poderia trazer essa experiência enquanto a S-TV não divulgasse um material sobre ela. Entretanto, todo o processo de experimentação aqui compartilhado, reflete as experiências possíveis com esse modo de aprender fazendo.

Essa pesquisa tem sido metodologicamente desafiadora e ao mesmo tempo reveladora de limites. Eu ainda olhava nossos aprontos pensando apenas no que eles poderiam ser para os sujeitos externos ao LEAM: compartilhar os esforços de quem luta por uma educação antirracista; de contagiar outras unidades de ensino; de ampliar a discussão com toda a sociedade; de pensar uma formação de professores atenta às produções de desigualdade e como enfrentá-las. Sendo que o foco de atuação da S-TV, nestes dois primeiros anos, é na formação de sua equipe, lidando com vários desafios e criando seu campo de possibilidades, de aprontos. Ela continua buscando diferentes maneiras de enfrentar o racismo e as desigualdades, criando práticas comunicativas entre brancos e negros, mas isso acontece primeiramente no interior de sua equipe, ao produzirmos nossas pesquisas, nossos aprontos, ao expormos nosso constante processo de aprendizado.

No início de 2018 decidimos, então, apostar em mais uma meta do projeto *Educação das relações étnico-raciais na cultura digital* e iniciamos a produção de um curso de extensão (presencial e à distância) voltado para alunos/as do Ensino Médio Normal, ou seja, futuros profissionais da educação. O curso *Sobre imagens e a educação do preconceito* foi pensado seguindo parte da dinâmica das oficinas que realizamos para a formação de nossa equipe: módulo 1 - linguagem fotográfica; módulo 2 - linguagem audiovisual; módulo 3 - mostra de

cinema; módulo 4 - Seminário com a exposição das produções realizadas nos módulos anteriores.

Em junho de 2018, antes de iniciarmos o curso com os alunos do Ensino Médio, decidimos ensaiar a preparação e a produção de uma gravação com a turma de Sociologia da Educação II do professor Valter Filé, do 2º período do curso de Pedagogia, a fim de colocar em prática o que conversamos/aprendemos ao longo dos encontros nas oficinas. A dinâmica pensada para esse ensaio foi, a partir da linguagem audiovisual, iniciar uma conversa/debate com os/as graduandos/as. Diferente da experiência de entrevistas individuais, definimos que nosso foco seria a gravação de um debate com a turma; sendo assim, outras questões foram lançadas durante a preparação: como colocar as pessoas de modo a facilitar a câmera? Como manejar a câmera? Como detonar um debate? Escolhemos como dispositivo o vídeo *Memórias de Formação*³¹. O professor Valter Filé iniciou com uma explicação sobre a atividade com algumas orientações técnicas, pois faz parte da atividade a gravação do debate que aconteceu após a exibição do vídeo, uma das condições para que o debate seja bem gravado é avisar aos participantes que todos devem falar esperando sua vez, pois, caso contrário, o áudio gravado perderia qualidade. O debate caminhou a partir das percepções dos estudantes. A conversa tratou de temas como: racismo, preconceito, superioridade branca... Qual o papel da escola? E a lei 10.639/2003? Como a igreja atuou no extermínio de negros e índios? Racismo inverso existe? Os brancos podem falar sobre racismo? Na mídia, quem são os protagonistas? Qual a imagem dos negros na TV? A naturalização de uma imagem ética-estética-política do branco como padrão de normalidade, do que é “belo e bom”... E a família, como pode agir para uma educação antirracista? Os estudantes utilizaram suas memórias para contar histórias vividas por eles e por seus familiares. Histórias que se conectam com os depoimentos do vídeo *Memórias de formação*. Histórias que nos convocam a deslocamentos, memórias que revelam o papel das instituições escola, família, igreja, mídia, cinema, redes sociais... Memórias que, muitas vezes, não ganham protagonismo no campo da produção de conhecimento, mas são uma possibilidade de mobilização que podem dar a ver nossos limites e possibilidades.

³¹ Vídeo produzido em 2016 pelo LEAM (nosso laboratório). O vídeo tem cerca de 19min e se configura como uma das ações do projeto de pesquisa *Relações raciais nas escolas e formação de professores*. Disponível em: <https://youtu.be/b_xEE3CDsD0>. Acesso em 30 jun de 2017.

Fotografia 11: Gravação na turma Sociologia da Educação II/2018.2



Fonte: álbuns do LEAM

Todo o debate, a partir do vídeo *Memórias de formação*, foi gravado e editado em um vídeo de vinte minutos e oferecido no segundo encontro para eles se verem. O que precisamos entender, quando trabalhamos com a edição de vídeos, é que toda edição é a marca de que houve uma alteração seja na ordem cronológica, seja no intuito do discurso. Antes da produção de um vídeo, seu material bruto pode dar indícios de como o editor pode decidir contar aquela história. O que vai chamar mais a atenção? Qual o objetivo do vídeo? Nem sempre o objetivo é ser fiel ao que rolou nas gravações; às vezes, a edição é uma composição que deseja provocar um debate. A edição pode abalar a própria imagem de quem fala... Um exemplo disso aconteceu nessa experimentação com a Turma de Sociologia II: uma graduanda, assim que terminou de assistir ao vídeo, levantou a mão e afirmou que a experiência do debate havia a inquietado ao longo da semana e que ali assistindo ao “resultado” ela entendera o porquê: *Minhas falas são racistas!* Antes de qualquer julgamento como esse, o que podemos pensar são as possibilidades mediadas pela ação de se ver e se ouvir. As práticas desenvolvidas incorporam a mediação como linguagem e como um meio de um encontro inusitado, porém de grande potência ética, estética e política. Ver-se, oportuniza

pensar sobre os próprios conflitos. Ao expor as conexões que fazemos, damos conta de como somos formados. É uma possibilidade de olhar para as lacunas.

A experiência deste ensaio foi discutida nos encontros com a equipe de produção. Como aprendemos com as demandas que surgem, algumas questões técnicas de posicionamento da câmera e dos próprios estudantes, estabilidade na imagem, planos de longa duração; enfim, ajustes técnicos foram necessários para que iniciássemos em agosto de 2018 o curso *Sobre imagens e a Educação do preconceito*. Como dito anteriormente, esse curso se configura como uma meta do projeto que tocaremos até 2020 no LEAM. Em conformidade com os encontros de preparação da equipe, o curso foi pensado para

disponibilizar oportunidades para que os/as participantes lidem com a imagem e com as formas de educação do olhar - a partir da linguagem fotográfica, da linguagem audiovisual - vídeo e cinema - para pensarem na questão do olhar e o que temos naturalizado sobre as imagens como produção da "realidade", como portadoras de "verdades". Pensar a formação tendo como referência a produção do olhar e, conseqüentemente, as formas naturalizadas de olhar o Outro e de sermos olhados; condições para questionarmos os modelos, as epistemes que nos formam, que sustentam nossas "convicções". Os/as participantes foram convidados a oferecerem suas histórias de formação, suas formas de olhar. Olhares, imagens, visualidades que, num movimento contínuo e de implicação mútua, podem ser estudados a partir da experiência dos participantes, a partir de suas narrativas - orais, escritas e imagéticas - produzidas nos encontros, nas interlocuções. Estamos sugerindo que as questões que nos interessam, ou seja, estudar a produção do olhar e as suas implicações para a nossa formação como uma relação que envolve o *olhar e o olhado*. Nem a imagem sozinha, nem o dono do olhar, mas a relação. (FILÉ, 2018, arquivo próprio)

Contar os caminhos de preparação da equipe e os intentos deste curso é contar como o LEAM vem experimentando o uso da linguagem audiovisual na formação antirracista. São as pistas que vão surgindo em cada experiência, em cada encontro que faz pensar a potência da Síncopa-TV nos projetos e metas e lidar com assuntos que ainda parecem gerar mal estar, parecem esquecidos dos debates. Se entendemos que é na relação com as imagens - visuais e não visuais - que nos formamos ética, estética e politicamente, precisamos pensar a produção do olhar, pensar a naturalização do olhar. Se definimos aos outros e a nós mesmos de acordo com a construção imagética social, qual formação do olhar estamos produzindo na atualidade?

O curso *Sobre imagens e a educação do preconceito* oferecido aos alunos do último ano do Ensino médio normal do Colégio Estadual Arruda Negreiros aconteceu parte no

auditório da escola e outra parte no virtual. O esforço em buscar desenvolver essa meta com alunos da educação básica está em compreender como esses(as) estudantes estão formados(as) para atuar como professores(as) e oferecer uma oportunidade de conversar sobre assuntos que escoam, muitas vezes, apenas fora dos muros da escola.

Fotografia 12: Exibição do vídeo *Memórias de Formação* no Curso *Sobre Imagens e a Educação do Preconceito*



Fonte: álbuns do LEAM

Fotografia 13: Gravação do debate com estudantes do C. E. Arruda Negreiros



Fonte: álbuns do LEAM

Fotografia 14: Edição do vídeo debate dos estudantes do C. E. Arruda Negreiros



Fonte: álbuns do LEAM

O processo de ouvi-los e gravá-los durante o curso resultou em um vídeo³² exibido no último módulo do curso, o Seminário. Este módulo contou com uma mostra de fotos realizadas pelos próprios estudantes e pela equipe de produção e com a exibição do vídeo e uma mesa que discutiu alguns aspectos do curso. Fui convidada pelo LEAM para compor a mesa e contar a experiência do curso e o processo de minha pesquisa. Confesso que aceitei o convite pensando em representar a nossa equipe de produção. Uma tarefa inglória! Senti como se eu tivesse me escondido entre as generalizações daquela experiência. O professor Valter Filé pediu, então, que eu falasse sobre a branquitude. Não foram poucas as evidências da branquitude ao longo do curso no Colégio Arruda Negreiros, não são poucas as marcas da branquitude na forma como falo, penso, silêncio e ajo. Mas algumas questões por estar ali, naquele lugar, me causavam desassossegos a ponto de não conseguir esboçar sequer a pesquisa que venho fazendo. Trazer para o foco a branquitude... O que está em jogo quando damos destaque à branquitude? Por que privilegiá-la na discussão sobre a educação do preconceito? Não consegui enfrentar essas questões, *ao vivo*, naquela discussão. Nessas linhas

³² Vídeo *Sobre imagens e a educação do preconceito* produzido pelo LEAM a partir do curso realizado no Colégio Estadual Arruda Negreiros no final de 2018. Encontra-se disponível na Síncopa-TV <<https://youtu.be/9nKgFA4Oe30>> Acesso em: 4 nov de 2018.

escrevo, penso, apago... Foi na qualificação dessa pesquisa que a necessidade por pesquisar sobre a branquitude surgiu de forma quase que determinante. Isso porque, ao longo do texto, era notório que o assunto me incomodava e me atravessava. Algumas escolhas, feitas nessa pesquisa, caminham na contramão de uma escrita confortável. Essa foi uma escolha realizada desde que assumi a metodologia. Pesquisar e pesquisar-se... É uma frase curta demais para o tamanho da interpelação e perturbação nas tentativas de realizá-la. Não acredito em caminhos sem volta, mas continuo apostando em cartografar experiências, os encontros e seguir por eles construindo narrativas outras, pensamentos outros, conhecimentos outros.

A branquitude estava presente na discussão sobre a educação/produção do olhar desde a primeira oficina. Porém em mim, ainda sutil demais. Tive que me manter à espreita para percebê-la nos relatos e conexões. Talvez a discussão do reconhecimento dos privilégios, embora importantíssima, exija uma outra que tenho sentido como as ondas do mar que batem incansavelmente: Qual a importância de reconhecer a branquitude nos dias atuais? Ou *E se alguém te perguntasse: Por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais?* O LEAM se afirma como um grupo de pesquisadores das relações étnico-raciais. Temos no grupo pessoas que se identificam como pretos, negros, pardos, brancos todos em prol de uma narrativa plural, inclusiva e questionadora que leva em conta dois caminhos: pesquisar as possibilidades e desafios de uma educação antirracista e, ao mesmo tempo, investigar-se. Acreditamos que é a partir da conexão das experiências que transformamos ideias, pensamentos, conceitos, estéticas. Enfrentar a branquitude velada é trazer à tona as marcas do racismo. Quando nos colocamos disponíveis para ouvir as várias formações ética e estética, estamos fugindo da idealização de um padrão, de uma hierarquização. A heterogeneidade de relatos compartilhados durante o curso nos confirma a complexidade de pesquisar as relações étnico-raciais no Brasil. Partimos do desconforto da autodeclaração... Se nos definimos a partir da produção do olhar/da imagem, a partir da construção social, enfrentamos um dilema: Quem no Brasil é visto como negro? Quem no Brasil é visto como branco? Este dilema se desdobra nas falas³³ dos estudantes do Colégio Arruda Negreiros:

³³ Essa experimentação está documentada no vídeo *Sobre imagens e a educação do preconceito*. Disponível em:

Causo 1:

- Não sai chamar a pessoa de “negra”, a gente fala moreninha... pretinha... Desfaz a característica da pessoa! Porque se chamar a pessoa de negra é: “MEU DEUS CHAMOU DE NEGRA!”
Rapidamente, uma estudante ao lado responde:
 - “Eu gosto!”

Causo 2:

- Tenho olhos claros e pele clara, mas tenho traços de negros. Meu cabelo é cacheado... Sou negra? Sou parda? O que eu sou, então?

Causo 3:

- Com essa situação toda, nascer branco é errado?

O debate inicial coloca em questão a ideologia de embranquecimento. Revela o país mestiço onde o racismo acontece, também, a partir da estética. E assim, a questão da imagem ganha destaque nos estudos étnico-raciais no Brasil. Nos vídeos produzidos com os alunos do Colégio Arruda Negreiros, podemos encontrar algumas narrativas sobre o racismo no mercado de trabalho, a falta de representatividade nos meios de comunicação e nas diversas mídias; a violência e a marginalização com povo negro, a vulnerabilidade das pessoas negras, a negligência da Justiça nos casos de racismo e as diversas formas de camuflar/minimizar atitudes racistas. A forma como o racismo no Brasil é revelado, está ligada à questão da imagem. O privilégio de pessoas consideradas brancas está ligado à imagem. Uma estética que, para além da representação visual, carrega a naturalização simbólica da supervalorização dos brancos sobre negros/pretos/pardos/índios, ou seja, sobre os “outros”. Conforme relatado nos depoimentos dos estudantes, essa apropriação da inferioridade dos negros/pretos/pardos/índios tem efeito inquestionável no plano econômico, social e político.

Colocar em questão se é errado nascer ou se autodeclarar branco pode ser visto como um movimento defensivo em prol de não se pensar como parte das manifestações racistas, sejam elas estruturais ou simbólicas, mas também pode ser lido como o espanto em pensar o que nunca ainda havia sido pensado: Quando o racismo está em discussão, qual é o lugar do

branco? Como encaminhamos o debate das relações étnico-raciais para uma formação antirracista? O reconhecimento dos privilégios tem se destacado nos debates raciais? Ser visto como branco, no Brasil, e não ter consciência de sua racialidade pode resultar na manutenção de uma ordem racista. Para os brancos, o não reconhecimento da branquitude é um privilégio, visto que o silenciamento dos brancos não lhes causa sofrimento, não se reconhecer/perceber como ser racializado não lhes fecha portas de trabalho, não os matam, não lhes assola nada no âmbito individual. Resta então se dispor a ouvir e ver o que acontece no encontro. É preciso sair da condição “confortável” que socialmente lhe é ofertado para perceber os processos e as práticas racistas. Trocando em miúdos, não é errado nascer branco, mas não se dar conta de que socialmente brancos possuem privilégios ou, ao perceber a branquitude, atuar na manutenção da lógica racista, portanto, sem se colocar contra a produção de desigualdades, é contribuir para o racismo de cada dia. Brancos precisam encarar com os negros, indígenas e outros a luta por uma sociedade antirracista.

A partir do desenvolvimento de práticas comunicativas com o uso da linguagem audiovisual, a Síncopa-TV se coloca na luta antirracista buscando enfrentar, pensar, provocar processos que ampliem nossas possibilidades na busca por promover uma educação das relações étnico-raciais. As produções do LEAM pretendem desencadear conexões com a formação ética-estética-política dos sujeitos para compreender como somos formados. A S-TV experimenta a cada parceria, projeto e pesquisa um jeito outro de alimentar os processos comunicativos e formativos. Ela traz para o foco histórias de sujeitos que normalmente não são ouvidos, não são considerados na produção de conhecimentos e propõe construir outras ideias, outros caminhos, com outros personagens. A linguagem audiovisual é conectada aos modos de fazer pensando o encontro na diferença para convocar as pessoas a enfrentarem coletivamente os temas abordados, no caso: formação de professores, racismo, desigualdades, produção de silêncio, invisibilidade, resistência.

7 O QUE FOI POSSÍVEL

Ayudar a mirar, desde este punto de vista, no es encerrar la mirada en una serie de parámetros predefinidos, sino dar la oportunidad de encontrarse con la inmensidad de la mar y, ante semejante explosión de estímulos, abrir la mirada, dejarla ver, dar a mirar. (Iván Castiblanco Ramírez)³⁴

Quanto de nós experienciamos nossa formação como a imensidão de um mar? Onde o horizonte permanece inalcançável aos nossos olhos... Para uns, passível de tantas possibilidades; para outros, um vazio. O mar é a metáfora que separa e a metáfora que une continentes, terras, pessoas, histórias, culturas... Velejar esse mar é se colocar em travessia! Como lidar com a formação de professores pensando as dificuldades que vivemos na contemporaneidade?

Essa pesquisa se desenvolveu no campo da educação, mais especificamente pensando uma educação antirracista, no campo dos estudos sobre as imagens, da linguagem audiovisual e das práticas educativas na formação de professores. Para isso, este estudo acompanhou os processos de criação e desenvolvimento da Síncopa-TV, uma proposta de WebTV do Laboratório de estudos e aprontos multimídia: relações étnico-raciais na cultura digital que está atrelada ao Projeto de pesquisa *Educação das relações étnico-raciais na cultura digital* (2017-2020). O LEAM investe na experimentação da Síncopa-TV para ampliar as possibilidades de ações e de estudos, seus projetos e as pesquisas de seus membros.

Inicialmente, busquei lidar com a seguinte pergunta: como a linguagem audiovisual pode contribuir para uma educação antirracista? Após um tempo de acompanhamento das produções da Síncopa-TV, percebi que meu foco não era a linguagem audiovisual em si, mas as experimentações que possibilitaram pensar o audiovisual dentro de um ecossistema comunicativo envolvendo diversas ações para que fosse possível perceber e questionar os desafios que são colocados pelas imagens que produzimos, que consumimos e que atuam como regimes de visualidades - uma formação hegemônica que tem contribuído com a perpetuação do racismo e seus desdobramentos na sociedade.

³⁴ CASTIBLANCO, Iván Ramírez. Dar la mirada ¿Es posible una ética de la mirada en fotografía?

Por lidar com um processo de experimentação em desenvolvimento e por me colocar na busca por pensar a minha formação na construção de conhecimentos, essa pesquisa investiu no Método Cartográfico - G. Deleuze - sistematizado no livro *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade* por Virgínia Kastrup, Eduardo Passos e Liliana da Escóssia. Cartografar essa pesquisa-escrita-acontecimento é colocá-la em movimento de alteridade ao sentir cada choque das ondas no barco, cada vento que sopra durante o caminho, cada anseio por gritar “Terra à vista!” e ao mesmo tempo contemplar o horizonte. A inspiração no Método Cartográfico surgiu também porque inicialmente eu me anulei como sujeita da pesquisa. E eu não sei se conseguiria discutir branquitude, privilégio, formação para manutenção de uma lógica racista sem que eu conseguisse lidar com a minha formação ética, estética e política. O método assumido no devir apareceu no caminho e ganhou destaque por privilegiar o encontro, o fazer-saber, o acompanhamento de processos aliado ao movimento de questionar-se durante cada etapa da experiência.

Foram várias as tentativas de me lançar nessa pesquisa... E eu fiz buscando dar outros sentidos para o visto, mais do que ver e escrever mecanicamente, eu busquei sentir a pesquisa e seus efeitos... Percorrer os caminhos, as pistas que apareciam. Em uma das primeiras escritas dessa pesquisa, desejei ser como o poema de Manoel de Barros e dizer que “Ocupo muito de mim com o meu desconhecer...” Ocupar com desconhecer é olhar o que eu ainda não sei olhar, questionar o que minha formação naturalizou. Com essa pesquisa-acontecimento, busquei cartografar as experiências que acompanhadas de uma força vital, oportunizaram lidar com um desassossego que surgiu durante a entrevista no processo seletivo do mestrado. É na tentativa de olhar pelas frestas que encarei o desassossego: *E se alguém perguntasse: por que você, uma pessoa branca, se interessa por pesquisar as relações étnico-raciais?* Essa peleja tornou-se imprescindível para que nessa construção ziguezagueante eu olhasse para o que sempre fora vazio - perceber meus privilégios... Como lidar com o inexistente? A branquitude precisa ser assumida, pesquisada, pensada nos debates sobre a educação étnico-racial. Tive que enfrentá-la para buscar o que eu ainda não tinha condições de ver e de pensar o que esse enfrentamento revela da forma como me relaciono com o mundo e com os outros.

Ensaiai uma conclusão mais tem possibilitado sentir uma inconclusão. Se tomamos a palavra conclusão como finalização, acredito não haver final algum que seja possível. A

conclusão, nesta pesquisa, deseja dar a ver a passagem. Sinto como se o mar me devolvesse ao porto e começo a preparar o barco para mais uma saída. Será que existe outro modo de realizar essa pesquisa? Penso que ainda tenho muito a perguntar para não cair no poço da certeza, para não estagnar minhas possibilidades. E com essa escrita, tento aliviar o peso que as certezas sobrepõem ao barco para começar uma nova viagem com o que foi possível aprender nas tentativas anteriores: na formação da equipe, nas experiências de produção audiovisual com a qual Síncopa-TV está envolvida, no desenvolvimento de uma escuta sensível, na busca por histórias de formação, de sobre-vivência nesta sociedade hegemonicamente racista. E principalmente, na peleja por pesquisar-me nessa travessia.

É o anseio pelo que ainda falta que não me permite concluir. Mas é essa falta que mobiliza o corpo e o pensamento! A pergunta direcionada a mim está ligada aos processos históricos construídos em nossa sociedade que mascara o problema racial, como se ele só dissesse respeito aos negros e aos índios do Brasil - os considerados “outros”. O combate ao racismo deve integrar toda a sociedade e é por entender assim, que a Síncopa-tv se constrói nas relações raciais, em que brancos, negros e outros se dispõem a pensar outros modos de fazer que questionem a política de visualidade vigente. Estamos em um território repleto de tensões, um jogo de disputa travado entre a naturalização - institucional e simbólica - de práticas racistas, e a invenção coletiva e colaborativa de processos comunicativos que questionem essa formação e possibilite outras formas de envolver as pessoas no debate em que se encontra a luta por uma educação antirracista; oportunizar encontros para quem se interessa pelo assunto, mas principalmente, para os professores, que precisam lidar com as questões étnico-raciais dentro das salas de aulas.

O processo de produção desenvolvido na Síncopa-TV não está centrado em um produto final. Apesar de contarmos com uma parte técnica, as oficinas de preparação da equipe foram pensadas para ir além delas. Esses dois anos de acompanhamento e participação deixam claro que o interesse dos estudos e aprontos estão nas possibilidades de conectarmos nossas experiências, nossas histórias à luta contra as desigualdades produzidas nos processos formativos, à luta em favor de uma educação antirracista que problematize os desafios destes tempos.

Meu maior desafio não foi apenas acompanhar a produção de uma Web TV, a principal peleja esteve nas tentativas de desenvolver suas potencialidades a partir de outros

fazerem. A Síncopa-TV investe na linguagem audiovisual como uma possibilidade de pensar, ver, debater as desigualdades perpetuadas nos diversos processos formativos e, como a partir de outros usos, é possível aliar a formação de professores para uma educação das relações étnico-raciais...

As experimentações acompanhadas durante essa pesquisa me alteraram. O LEAM investe na formação de seus membros para desenvolver processos que visam à produção de conhecimento. Foi a partir do encontro com as produções do LEAM que tive a oportunidade de questionar o lugar e o não-lugar que ocupo, que passei a reconhecer meus privilégios, minha branquitude.

Pesquisar-me nesse processo é colocar em prática a reivindicação que faço de tomar a Educação como processo comunicativo. Evocar usos, movimentos, ações, experimentações. As pessoas precisam falar, contar, pensar, sentir, ver, usar a comunicação como verbo. Essa é uma tentativa para re-inventarmos formas outras de nos relacionarmos que transformem os pré-conceitos que estão postos como verdades históricas e produzem desigualdades. O batuque sincopado é a captura que te faz entrar no compasso e que chama para responder com o corpo. Entrar com o corpo é comunicar-se! É a possibilidade das pessoas negociarem sobre o sentido do mundo muito mais do que a transmissão de uma verdade sobre ele. O corpo, ao ser convidado, altera o espaço-tempo. É a partir desse encontro no circuito comunicativo que nos conectamos às diferentes formas de viver e sobreviver no mundo. Que resistimos ao esquecimento, à marginalização.

Essa pesquisa enaltece a luta do Movimento Negro na valorização da história, cultura e beleza africana e afro-brasileira, para construir um Brasil antirracista e com igualdade de oportunidades. Porém acreditando que acompanhada dessa valorização, que forma de outra maneira nosso olhar, precisamos colocar no jogo a necessidade das pessoas brancas encararem/perceberem e desaprenderem a supremacia branca. Ao buscar experiências possíveis com o uso da linguagem audiovisual para uma educação antirracista, propus investigar processos formativos e comunicativos, por entender que um circuito comunicativo amplia sua capacidade pedagógica e provocativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMAS, Almir; LIMA Rafaela e FILÉ Valter. **Produção audiovisual comunitária inquietudes para um começo de conversa.** In: Mídias comunitárias, juventude e cidadania. LIMA, Rafaela Pereira. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica / Associação Imagem Comunitária, 2006.

ALVES, Nilda. **A formação da professora e o uso dos multimeios.** In: FILÉ, Valter (org.) *Batuques, fragmentações e fluxos.* Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 25/40.

_____. *Imagens das escolas: sobre redes de conhecimentos e currículos escolares.* Educar, Curitiba, n. 17, Editora da UFPR, 2001, p. 53-62.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. **In: Lucídio Bianchetti; Ana Maria Netto Machado. (Org.). A Bússola do Escrever – desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações.** 3ªed. Florianópolis/ São Paulo: Editora da UFSC/ Cortez Editora, p. 264-303, 2012.

ANDRADE, Mário de. *Cartas a Murilo Miranda 1934/1945.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981, p. 55. (Carta de 17 de janeiro de 1940). PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0115401/CA.

ARENDT, Hannah. *A condição humana.* Trad. Roberto Raposo. 10.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BALDESSAR, Maria José; GIGLIO, Kamil. O papel dos sistemas digitais de televisão na economia do conhecimento. V.17, n.1. p. 46-53. Porto Alegre: Revista FAMECOS, 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/6878/5001>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação.* Tradução Lucie Didio. Série Pesquisa em Educação, v. 3, Brasília, Líber Livro Editora. 2004.

BARBOSA, Cecilia Luciene. *Identidade, Estigmas e Branquitude: reflexões sobre a mídia brasileira.* Revista Interação, Ano IX - número 1, 2014.

BARROS, R. D. B.; PASSOS, E. *A Cartografia como método de pesquisa-intervenção.* In: Eduardo Passos; Virginia Kastrup; Liliana da Escóssia. (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.* 4ª ed. Porto Alegre: Sulina, p. 17-31, 2015.

BERGSON, Henri. *Matéria e memória*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. *YouTube e a revolução digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade*. São Paulo: Aleph, 2009.

CARDOSO, Lourenço. *O branco 'invisível': um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil [Período: 1957-2007]*. Dissertação (Mestrado em Estudos Sociais), Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.

_____. *Branquitude acrílica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. V. 8, 2010, p. 607-630.

CARONE, Iray. *Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira*. In: CARONE, Iray & BENTO, Maria A. S. (orgs.). *A psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e braqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CASTELLS, Manuel. *A era da informação – economia, sociedade e cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

CERQUEIRA, Jean Fábio Borba. *Uma análise das potencialidades de implantação de uma WebTv a partir dos sites YouTube, Vimeo, YahooVideo*. 2009. Disponível em <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-2393-1.pdf>>. Acesso em 10 de out. de 2017.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano, 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

CUNHA, Maria Teresa Santos. *Por hoje é só. Cartas entre amigas*. In: BASTOS, M. H. C./CUNHA, M. T. S./MIGNOT, M.C.V. (Org.). *Destinos das letras – história, educação e escrita epistolar*. Passo Fundo: UPF, 2002.

DELEUZE, G e GUATARRI, F. *Mil Platôs*. São Paulo. Editora34. 1997. v.4.

DELEUZE, Gilles. *A literatura e a vida*. In: _____. *Crítica e clínica*. São Paulo: Ed.34, 1997, p. 11-16.

FILEÉ, Valter. *Imagens, visão e conhecimento – modos de ver e modos de dar a ver*. IN: KOHAN, W.; LOPES, S. e MARTINS, F.. *O Ato de educar em uma língua ainda por ser escrita*. Rio de Janeiro: Nefi, 2016. p. 211 - 220.

_____. *Experiências brasileiras com TVs comunitárias*. *Revista Comunicar*. Vol. XIII, nº 25, Segundo semestre, 1 Outubro 2005. E-ISSN: 1988-3293 / ISSN: 1134-3478. Disponível em <<https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=25&articulo=25-2005-211>>. Acesso em 10 de out. de 2017.

_____. *Projeto de pesquisa Conexões da Baixada Fluminense: injustiças cognitivas-educação-culturas-tecnologias*. 2009;

_____. Projeto de pesquisa Cultura digital no cotidiano escolar. 2010;

_____. Projeto de pesquisa Relações raciais na escola e formação de professores. 2013;

_____. Projeto de pesquisa Educação das relações étnico-raciais na cultura digital. 2017.

FOUCAULT, Michel. *A escrita de si*. In: O que é um autor? Lisboa: Passagens, 1992. P. 129-160.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma Branquidade não-marcada. In: WARE, Vron. (org.) *Branquidade. Identidade Branca e Multiculturalismo*. Rio de Janeiro, Garamond/AFRO, 2004, p. 283-306.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

GALEFFI, Dante Augusto; MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, J. G. . Criação e devir em formação. *Mais-vida na educação*. 1. ed. Editora da Universidade Federal da Bahia - EDUFBA, 2014. V. 1. p. 98.

GOMES, Nilma Lino. *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. V. 1. p. 135.

_____. *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ. Vozes, 2017.

KENSKI, Vani Moreira. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KLÖCKNER, Luciano; PRATA, Nair. (Org.) *História da mídia sonora: experiências, memórias e afetos de norte a sul do Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. p.558. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/edipucrs/midiasonora>> Acesso em 10 de out. de 2017.

KOHAN, Walter Omar. Sobre a escrita acadêmica, a política e a amizade... In: *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016. p.48 - 56.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 2002, n. 19;

_____. *A Operação Ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida*. Florianópolis, set/2004. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/viewFile/25417/14743>>. Acesso 20 ago de 2018.

LEMOS, André. *Cibercultura como território recombinate*. In. Martins, Camila Duprat; Castro e Silva, Daniela; Motta, Renata (Org.), *Territórios recombinate: arte e tecnologia - debates e laboratórios*. São Paulo: Instituto Sérgio Motta, 2007, p. 35- 48;

_____ ; LÉVY, Pierre. O Futuro da Internet: Em direção a uma ciberdemocracia. São Paulo: Paulus, 2010. (Coleção Comunicação).

LÉVY, Pierre. CIBERCULTURA. São Paulo: Editora 34 Ltda, 1999.

MACEDO, Roberto S. Compreender/Mediar a formação: o fundante da educação. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

MACHADO, Arlindo. “Fim da televisão?”. Revista Famecos, Porto Alegre, V. 18, jan.-abr. n. 1, 2011, p. 86-97.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. Nómadas, Bogotá, n. 5, p. 10-22, Setembro de 1996;

_____. *Novos regimes de visualidade e descentramentos culturais*. In: FILÉ, Valter (org). **Batuques, fragmentações e fluxos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 83/112;

_____. REY, Germán. Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva. 2ª edição – São Paulo: Editora Senac. São Paulo, 2004.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. A pedagogia, a democracia, a escola. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MAZAMA, Ama. O paradigma Afrocentric: Contornos e definições. IN: NASCIMENTO, Elisa Larkin. Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. Vol. 4. Selo Negro Edições, 2009, p. 111–128.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PASSOS, E.; KASTRUP. V.; ESCÓSSIA. L. Apresentação. In: Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. 4ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PIZA, Edith. Adolescência e racismo: uma breve reflexão. An. 1 Simp. Internacional do Adolescente May. 2005. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000100022&script=sci_arttext>. Acesso em 10 de maio de 2018;

_____. Porta de vidro: entrada para branquitude. In: CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida da Silva (org.). Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Apresentação da edição em português. *En libro: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Edgardo Lander (org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires,

Argentina. Setembro, 2005, p. 9-15. Disponível em <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>> Acesso em: 29 de agosto de 2017.

PORTO, Tania Maria E. As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis... relações construídas. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 31 jan./abr. 2006 Disponível em: <<http://files.pmtae.webnode.com.br/200000134-b728db822b/tecnologias.pdf>>. Acesso em 20 de set 2017.

RAEDERS, Georges. O Conde de Gobineau no Brasil. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1997.

ROMÃO, Jeruse. História da Educação do Negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

RIBEIRO, Daniela Costa. WebTV: Perspectivas para construções sociais coletivas. 2009. Disponível em <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/ribeiro-daniela-web-tv-perspectivas-para-construcoes-sociais-col-etivas.pdf>> Acesso em 10 de out de 2017.

SAID, Edward Wadie. *Orientalismo – o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A crítica da Razão indolente – contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. (org). *Conhecimento prudente para uma vida decente - Um Discurso sobre as Ciências revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004.

SILVA, Gustavo Pinto Alves da. Dissertação Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB) Ayó: uma experiência em uma escola da rede municipal de educação do Rio de Janeiro. UFRRJ, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A Produção social da identidade e da diferença. In: *Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVERSTONE, Roger. Entrevista. Revista Carta Capital. São Paulo, p.58, 12 de fev. 2003.

SKLIAR, Carlos. A materialidade da morte e o eufemismo da tolerância. Duas faces, dentre as milhões de faces, desse monstro (humano) chamado racismo. Revista Práxis - Instituto de Ciências Humanas, Letras e Artes, Novo Hamburgo, 2004, vol. 1.

SODRÉ, Muniz. Claros e escuros – identidade, povo e mídia no Brasil. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

SOVIK, Liv. Aqui ninguém é branco. Rio de Janeiro. Aeroplano, 2009, p.176.

_____. Por que tenho razão: branquitude, estudos culturais, e a vontade da verdade acadêmica. Contemporânea Revista de Comunicação e Cultura Journal of Communication and culture, 2005, p. 159-180.