



UnB

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas para Infância e Juventude

PATRÍCIA BRAZ FINAGEIV

**BRANQUITUDE, PODER E RACISMO INSTITUCIONAL: A FORMAÇÃO
PROFISSIONAL COMO ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO NO
SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DO DF**

BRASÍLIA

2026

PATRÍCIA BRAZ FINAGEIV

**BRANQUITUDE, PODER E RACISMO INSTITUCIONAL: A FORMAÇÃO
PROFISSIONAL COMO ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO NO
SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DO DF**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas para Infância e Juventude do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) da Universidade de Brasília (UnB), como requisito para a obtenção do título de Mestra em Políticas Públicas para Infância e Juventude.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Petronilio Correia

BRASÍLIA

2026

PATRÍCIA BRAZ FINAGEIV

**BRANQUITUDE, PODER E RACISMO INSTITUCIONAL: A FORMAÇÃO
PROFISSIONAL COMO ESTRATÉGIA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO NO
SISTEMA SOCIOEDUCATIVO DO DF**

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor Paulo Petronilio Correia
Universidade de Brasília
Orientador e Presidente da Banca

Professora Doutora Juliana Vinuto Lima
Universidade Federal Fluminense
Membro Externo

Professora Doutora Cynthia Bisinoto Evangelista de Oliveira
Universidade de Brasília
Membro interno

Professora Doutora Natália de Souza Duarte
Universidade de Brasília
Suplente

BRASÍLIA - DF

2026

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo compreender o funcionamento da política institucional de formação profissional voltada para questões raciais no Sistema Socioeducativo do Distrito Federal. No Brasil, apesar do racismo estruturar a desigualdade e o funcionamento das instituições, sua análise é subalternizada em função da manutenção do poder nas mãos de pessoas brancas, o que Cida Bento (2022) conceituou como *pacto da branquitude*. Considerando que o sistema socioeducativo é herdeiro de doutrinas forjadas para manter a população negra em situação de subordinação, pressupõe-se que, em suas unidades de atendimento, o racismo institucional seja perpetuado através de modos de funcionamento, práticas, expectativas, discursos e silenciamentos cotidianos. Adotando-se a perspectiva de que processos de formação profissional em temáticas raciais e o desenvolvimento do letramento racial dos servidores são estratégias capazes de fazer frente ao racismo institucional, o presente estudo se propôs a analisar o funcionamento atual da política de formação profissional dos servidores na temática racial através do levantamento e análise das ofertas institucionais de cursos na área e por meio de entrevistas com gestores responsáveis pela política de formação profissional. Os resultados evidenciam que a política de formação em questões raciais no Sistema Socioeducativo do DF ainda é incipiente, com ações pontuais, baixa carga horária e alcance restrito entre os servidores. Embora haja reconhecimento institucional da relevância do tema e iniciativas em desenvolvimento na Escola Distrital de Socioeducação, persistem entraves estruturais, orçamentários e culturais que limitam sua consolidação.

Palavras-chave: sistema socioeducativo; racismo institucional; branquitude; letramento racial; formação profissional.

ABSTRACT

This study aims to understand how the institutional policy of professional training on racial issues operates within the System of Socio-Educational Services of the Brazilian Federal District. In Brazil, although racism structures both social inequality and the functioning of institutions, its analysis is marginalized in favor of maintaining power in the hands of white people, a dynamic conceptualized by Cida Bento (2022) as the *pact of whiteness*. Considering that the socio-educational system inherits doctrines historically designed to keep the Black population in a position of subordination, it is assumed that institutional racism is perpetuated within its service units through operational practices, expectations, discourses, and daily silences. From the perspective that professional training processes on racial issues and the development of racial literacy among public servants are strategies capable of addressing institutional racism, this study set out to analyze the current state of professional training on racial themes by mapping and examining institutional course offerings in the area and by conducting interviews with managers responsible for the professional training policy. The results show that the policy of training on racial issues in the socio-educational system of the Federal District is still incipient, characterized by punctual actions, limited workload, and restricted reach among staff. Although there is institutional recognition of the relevance of the theme and initiatives under development within the District School of Socioeducation, structural, budgetary, and cultural barriers remain that hinder its consolidation.

Keywords: system of socio-educational services; institutional racism; whiteness; racial literacy; professional training.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPSINEP - Associação Nacional de Psicólogas(os) Negras(os) e Pesquisadoras(es)

CNS - Conselho Nacional de Saúde

CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

DF - Distrito Federal

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EDS - Escola Distrital de Socioeducação

GDF - Governo do Distrito Federal

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MNPCT - Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura

NEAB/DEGASE - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros do Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Estado do Rio de Janeiro

SEDES - Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social do Distrito Federal

SEJUS-DF - Secretaria de Estado e Justiça do Distrito Federal

SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SUAS - Sistema Único de Assistência Social

SUBDHIR - Subsecretaria de Direitos Humanos e Igualdade Racial

SUS - Sistema Único de Saúde

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
2. METODOLOGIA.....	19
4.1 Responsabilidade na pesquisa: ética e diferença.....	19
4.2 Etapas metodológicas.....	23
3. BRANQUITUDE E PODER: DESLOCAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS.....	25
3.1 Interseccionalidade.....	25
3.2 Branquitude.....	28
3.3 Colonialidade do poder.....	31
4. SOCIOEDUCAÇÃO, RACISMO INSTITUCIONAL E LETRAMENTO RACIAL.....	35
4.1 Herança colonial e normativas legais da socioeducação no Brasil.....	35
4.2 As bases raciais da desigualdade e seus efeitos institucionais.....	37
4.3 Políticas públicas e racismo institucional.....	41
4.4 Letramento racial no serviço público.....	42
4.5 Problematização do racismo e da branquitude nas unidades de atendimento socioeducativo.....	44
5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS.....	48
5.1 Ofertas de formação profissional em questões raciais disponibilizadas através da Escola Distrital de Socioeducação.....	48
5.2 Entrevistas com gestores.....	53
5.3 Discussão dos resultados.....	60
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72
8. ANEXOS.....	79
8.1 Anexo 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	79
8.2 Anexo 2 - Roteiros das entrevistas semiestruturadas.....	81

Os brancos dormem muito, mas só sonham com eles mesmos.

Davi Kopenawa (2015, p.390)

1. INTRODUÇÃO

Meu corpo, minha apresentação no mundo, meu gênero, minha cor, tudo isso impacta a forma como eu vivo, sinto e experimento cada situação cotidiana. No mercado, no parque, na repartição pública, no trânsito, no hospital, no bar. Cada evento, de cada dia, seria outro se eu não fosse branca, se eu não fosse mulher, se eu não fosse cisgênera. Essas, entre outras características, definem a forma como sou vista e ouvida, como sou abordada, quais expectativas são colocadas em mim e também o nível de segurança e cuidados que posso usufruir. E tudo isso desde o meu nascimento, de forma a criar um sentimento de naturalidade e merecimento em relação à forma como sou tratada. E, num país racista como o Brasil, uma pessoa branca é vista e tratada de forma bastante diferente em relação a uma pessoa negra¹. Essa diferença de tratamento não se dá apenas devido à singularidade de cada um, mas em função de uma hierarquização social baseada na ideia de raças superiores e inferiores. Ainda que aparentemente ultrapassada, essa ideia herdada do período colonial persiste em nosso imaginário social de forma bastante sofisticada, já que transita por vias muito menos explícitas.

No Brasil, uma pessoa branca geralmente é vista e tratada como uma pessoa superior a uma pessoa negra, tanto moral quanto estética e intelectualmente. Tanto o tratamento superior quanto o inferior afetam a maneira com que as pessoas interpretam o mundo, como enxergam a si próprias e a seu grupo de pertencimento, como avaliam aqueles considerados diferentes e como se posicionam nas mais variadas situações, ainda que não estejam plenamente conscientes disso. É também sobre essa carga de privilégios e esse sentimento de fazer parte do grupo considerado racialmente superior que quero investigar em mim, bem como o impacto desse pertencimento nas minhas ações como servidora pública da carreira socioeducativa.

¹ De acordo com o Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010), a população negra é o conjunto de pessoas que se autodeclararam como pretas e pardas de acordo com o quesito raça/cor utilizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Ainda que existam outros grupos oprimidos em função da raça/etnia além dos negros e que outras hierarquias de opressão se interseccionem para gerar desigualdades, essa pesquisa se propõe a estudar em profundidade as questões relativas ao racismo direcionado às pessoas negras.

O sistema socioeducativo é responsável pelo atendimento de adolescentes e jovens aos quais foi atribuída autoria de atos infracionais cometidos entre as idades de 12 a 18 anos, podendo permanecer vinculados até os 21 anos incompletos para cumprimento das medidas socioeducativas previstas no Art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990). São elas, em ordem crescente de gravidade: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional.

De acordo com a Lei do SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Brasil, 2012), que regulamenta a execução das medidas socioeducativas, os objetivos de sua aplicação são: a responsabilização do adolescente, sua integração social e a desaprovação da conduta infracional. Segundo a Resolução 119/2006 do Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA, 2006), o caráter das medidas socioeducativas é eminentemente pedagógico e os adolescentes devem ser acompanhados por uma equipe multiprofissional, devendo ser assegurados seus direitos à educação, saúde, assistência social, cultura e capacitação para o trabalho e o esporte.

Sou servidora pública da carreira socioeducativa desde 2010, atuando como psicóloga no atendimento direto aos adolescentes aos quais foi atribuída autoria de atos infracionais, bem como suas famílias. Passei por unidades de internação e atendimento inicial e estou lotada no meio aberto desde 2015, atuando nas medidas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade. Em todos os lugares que trabalhei, a proporção de brancos e negros entre o público atendido e entre os servidores era bastante díspare. E bastante visível. Mas eu mesma não problematizava essa questão para além de constatar a injustiça da seletividade penal que levava uma quantidade desproporcional de garotos negros pra lá.

Assim como a maioria de meus colegas, sempre busquei realizar o trabalho com excelência, ciente das injustiças estruturais que levam os adolescentes para aquele lugar e buscando articulações com a rede de proteção para garantir os direitos que são violados sistematicamente. Mas a reflexão e o questionamento acerca da minha cor, dos meus privilégios e de como eles impactam a execução do serviço, esse olhar para mim como parte da questão, isso eu não fazia. Não sabia como poderia efetiva, concreta e cotidianamente agir dentro da instituição e também fora dela para fortalecer a desconstrução do racismo. Ainda que soubesse do problema, muitas vezes não sabia como identificá-lo, não sabia como agir. E esse é um privilégio que uma pessoa branca tem em nossa sociedade: não precisar enxergar o racismo, não precisar falar sobre ele, não precisar se posicionar ou agir em relação a ele, reproduzindo, dessa forma, através do silêncio, o próprio racismo.

Em nossa sociedade, o branco não se racializa. Ele se vê como o padrão, a medida, o humano universal. É sempre o outro que é diferente, o outro que tem raça, cor. É o outro que vive esse problema do racismo. O branco, muitas vezes, não se vê implicado nessa dinâmica. Não percebe as formas como se beneficia dessa estrutura herdada do período colonial e como a reproduz em suas atitudes mais cotidianas. Por ter nascido em uma sociedade que o favorece, que o reconhece como superior aos outros mesmo nas mais mínimas e sutis situações, acredita que esse lugar lhe pertença, que seus privilégios sejam legítimos e fruto apenas de seu mérito. Acaba, muitas vezes, a olhar para esse outro que não tem sua cor e que está em situações marginalizadas como se esse lugar se justificasse por uma falta de esforço, competência, capacidade. Faz uma leitura superficial da realidade que o exime de responsabilidade na perpetuação do racismo e o mantém no espaço confortável de seus privilégios.

Como diz Cida Bento (2022) em *O Pacto da Branquitude*, nós, brancos, não sentamos à mesa e decidimos como vamos manter os negros em condição de subalternidade, claro que não! Mas é como se o fizéssemos. As consequências são tão nefastas quanto. E nem precisamos falar abertamente sobre o assunto. Há um acordo tácito, um pacto. Tão naturalizado que funciona sem a gente precisar se sentir mal por isso.

A autora fala de um tipo de herança que não é material, mas simbólica, que aumenta as chances dos brancos de conseguir um emprego, de gerar renda, de ter acesso a bens e serviços e mesmo de ter relacionamentos amorosos e saúde mental. Uma "herança inscrita na subjetividade do coletivo, mas que não é reconhecida publicamente" (Bento, 2022, p. 24). Portas que se abrem com mais facilidade apenas pela cor da pele. Ou que se fecham com mais rapidez, também pela cor da pele. E as chances de um grupo aumentam consideravelmente quando as do outro são restringidas. O pacto da branquitude é esse: vamos permanecer no centro mantendo os outros na margem, fazendo vista grossa pras injustiças e desigualdades, naturalizando o fato de que praticamente só há brancos em posições de poder e acreditando que aqui estamos por mérito individual. Assim, não nos vemos como parte do problema e não precisamos nos responsabilizar por qualquer tipo de reparação.

Se o racismo se mantém através das atitudes de pessoas brancas, como propõe Cida Bento (2022), é preciso entender que atitudes são essas. Entender de que forma nós, brancos, perpetuamos, reproduzimos e nos beneficiamos do racismo nas mais diversas situações cotidianas. É um trabalho longo, infinito, nunca deve ser abandonado. Especialmente se atuamos no atendimento direto à população negra e periférica, a qual, injustamente, acaba sendo a destinatária principal da política socioeducativa.

Aqui cabe fazer uma distinção entre o que Charles Mills (2023) caracterizou como beneficiários e signatários da estrutura racista, ou seja, aqueles que se beneficiam dos privilégios de viver em uma sociedade racista, ainda que não concordem com eles e aqueles que de fato acreditam na superioridade da raça branca, fazendo uso dessa crença para justificar as desigualdades sociais. Já Lourenço Cardoso (2017) denominou de branquitude crítica aquela correspondente ao grupo de pessoas brancas que desaprovam publicamente o racismo, ainda que possam agir de forma distinta em situações privadas; já a branquitude acrítica se refere a todos aqueles que não desaprovam - ou até mesmo endossam - as práticas racistas.

Ainda que essas distinções sejam bastante pertinentes, Lia Vainer Schumann (2020), que estuda a branquitude no Brasil, reflete: "fui socializada e constituída como branca com um sentimento de 'superioridade' racial tão maléfico quanto o racismo daqueles que acham que os negros são inferiores biológica e moralmente" (Schumann, 2020, p. 27). Essa superioridade é forjada artificialmente através da produção sistemática da inferioridade de outros grupos racializados, e fornece um salário a mais aos brancos, como bem coloca Carla Akotirene (2023) ao lembrar W.E.B du Bois em seu livro *Interseccionalidade*. Esse "salário público e psicológico" (Akotirene, 2023, p. 48) amortiza outros prejuízos de se viver em uma sociedade capitalista e é um privilégio vivenciado como parte constituinte da subjetividade branca. Um bônus. Usufruído também pelos brancos antirracistas, progressistas e críticos, quer eles queiram, quer não.

Cabe lembrar que os estudos da branquitude, ou seja, a problematização da identidade racial branca foi iniciada através de questionamentos levantados pelo Movimento Negro que, reivindicando seu lugar de igualdade e humanidade, tornou visível o pertencimento racial dos brancos, nomeando-os como brancos e destacando sua especificidade ao invés de sua pretensa universalidade. Essa problematização não partiu das pessoas brancas, nem de seus teóricos e intelectuais, que muitas vezes foram pautados nesses temas por seus alunos e orientandos negros (Cardoso, 2022).

No artigo intitulado *O branco-objeto: movimento negro situando a branquitude*, Cardoso (2011) relembra que Guerreiro Ramos foi o primeiro intelectual brasileiro a propor o estudo da identidade racial branca em seu artigo *Patologia social do branco brasileiro*, de 1957 (Ramos, 2023). Já nos anos 2000, destaca a primeira Tese de Doutorado no Brasil a situar o branco na condição de objeto, por Cida Bento (2002), a partir da qual várias outras produções acadêmicas se proliferaram. Em âmbito mundial, destaca Franz Fanon, W.E.B du

Bois e os estudos sobre branquitude que emergiram nos Estados Unidos a partir da década de 90, todos iniciados por pensadores e pensadoras negros e negras.

Cabe destacar ainda as autoras negras brasileiras que, há tantas décadas, se dedicam a lutar contra o racismo e a estudar as relações entre brancos e negros, como: Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Sueli Carneiro, Isildinha Baptista, Cida Bento, Carla Akotirene, entre tantas outras.

Lourenço Cardoso (2014), em sua Tese de Doutorado, defendida em 2014 no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual Paulista, intitulada *O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre a branquitude no Brasil*, afirma que o branco nunca precisou realizar uma autocrítica porque se considerava o modelo, o padrão de humanidade a partir do qual toda diferença se estabelecia. Longe de desconhecer seus privilégios e de ter sua identidade racial invisibilizada, como em geral alega para desresponsabilizar-se, o branco em realidade criou uma "pedagogia de ocultamento da história opressora" (Cardoso, 2014, p. 153), já que possuía o monopólio da narrativa e da difusão da história.

Volto para meu corpo branco, que nunca foi alvo da polícia. Meu corpo branco que está lá na unidade socioeducativa para acolher o adolescente e a família negra que foi e continua sendo alvo da polícia. Duas heranças distintas a colidir no espaço institucional do Estado, cujo aparelho possui uma celeridade impressionante quando se trata de vigiar e punir a juventude negra periférica. Duas heranças de séculos e séculos, de infinitas pequenas e grandes situações cotidianas que nos trouxeram, por caminhos tão absurdamente distintos, a esse mesmo espaço.

Em 2022, a equipe da qual faço parte na Gerência de Atendimento em Meio Aberto do Paranoá participou de um curso intitulado "Fortalecimento da rede de proteção e cuidado em saúde mental de jovens negros em conflito com a lei", realizado pela Associação Nacional de Psicólogas(os) Negras(os) e Pesquisadoras(es) (ANPSINEP). Em 2023, fomos selecionados para receber uma supervisão, por parte dessa mesma instituição, focada no letramento racial dos servidores. Somos uma equipe de 13 pessoas e, nesses encontros, pudemos aprofundar nossos conhecimentos acerca do tema e problematizar nossas práticas cotidianas. As propostas envolviam conversas sobre nosso pertencimento racial e seu impacto na vida pessoal e profissional, momentos mais expositivos sobre racismo na sociedade brasileira e também o desenvolvimento de estratégias lúdicas para trabalhar o tema com os adolescentes. Pessoalmente, entrei em contato com muitas camadas da questão racial que desconhecia e senti a necessidade urgente de me aprofundar no tema. Mesmo me considerando uma pessoa

antirracista, não tinha uma ideia precisa de como isso se traduziria em práticas cotidianas para além de não ter atitudes abertamente racistas e de me posicionar contra quaisquer ações preconceituosas. Especialmente, passei a me questionar acerca da minha prática profissional como psicóloga branca atendendo um público negro: quais as limitações? Quais as possibilidades? Quais as necessidades de formação e qualificação profissional? Como ouvir e enxergar o racismo mesmo quando ele não está explícito? Como trazer essa questão para o cotidiano da instituição? Como conversar sobre isso com meus colegas? Como desenvolver metodologias para trabalhar letramento racial com os adolescentes sendo uma mulher branca?

Bárbara Carine Pinheiro (2023) afirma que "por mais antirracista que a pessoa branca seja, ela se beneficia do racismo, mesmo sem querer. E é disso que todo/a educador/a branco/a precisa se conscientizar, no mínimo" (Pinheiro, 2023, p.56). Segundo a autora, cabe aos brancos a tarefa de construir práticas educativas antirracistas, trazer o tema da branquitude em seus círculos afetivos e profissionais e descobrir seus meios para contribuir com a desconstrução do racismo.

A autora branca e norte-americana Robin Diangelo (2018), ao constatar que o racismo costura a trama da sociedade e que não é possível escapar completamente a ele, mas mover-se num continuum, reflete: "Pensar em mim mesma como em um continuum ativo muda a pergunta de se sou ou não racista para um questionamento mais construtivo: estou buscando ativamente quebrar o racismo nesse contexto?" (Diangelo, 2018, p.113).

De acordo com o último *Levantamento Anual do SINASE* (Brasil, 2025), que coleta dados referentes aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas com restrição e privação de liberdade em todo o Brasil, 72% dos socioeducandos são negros e 23,8% brancos. O referido documento compara esses dados com os coletados através do Censo Demográfico de 2022 (IBGE, 2023), onde a população negra do Brasil corresponde a 55% do total, enquanto a branca, 43,5%. Conforme as autoras, a disparidade dos dados, longe de apontar para uma maior periculosidade da juventude negra, apenas evidencia seu processo histórico de criminalização (Brasil, 2025, p.48).

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo é coordenado pela União (atualmente vinculado ao Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania) e integrado pelos Estados, Municípios e Distrito Federal (DF). Neste, as medidas socioeducativas são executadas pela Subsecretaria do Sistema Socioeducativo, vinculada desde 2019 à Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do DF (SEJUS-DF), portanto sob administração direta do Estado. Nos dados publicados no último *Anuário Estatístico do Sistema Socioeducativo* do Governo do Distrito Federal (GDF, 2022), do total de adolescentes que cumpriram medidas

socioeducativas no ano de 2021, 70% eram negros e 11% brancos, sendo que não havia registros de aproximadamente 18% dos adolescentes, o que nos leva a supor que o percentual de adolescentes negros vinculados ao sistema possa ser ainda maior. Verifica-se, assim, seguindo a tônica nacional, que o público atendido é majoritariamente composto de negros.

Em relação ao corpo de servidores do Sistema Socioeducativo do DF, segundos dados amostrais recentes (CODEPLAN, 2021), aproximadamente metade dos servidores se autodeclararam negros, ainda que a maior parte deles esteja distribuída entre os agentes socioeducativos, enquanto os especialistas (assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, artistas, entre outros) são, em sua grande maioria, brancos.

Ainda que a quantidade de negros entre o público atendido seja bastante desproporcional ao de brancos e que isso seja reflexo de injustiças estruturais, não há previsões legais de políticas voltadas para a correção dessas desigualdades no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Brasil, 2012), leis que regulamentam a execução das medidas.

Em relação às produções acadêmicas na área, é possível verificar que a problematização da categoria raça no sistema socioeducativo ainda possui baixa visibilidade. Em sua Tese de Doutorado, intitulada *Socioeducação: uma invenção (de)colonial*, defendida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, em 2020, pelo Departamento de Psicologia da Universidade do Ceará, Isadora Dias Gomes (2020) realizou uma revisão sistemática da literatura acerca do conceito de socioeducação publicada entre 2006 e 2017, analisando, entre outros aspectos, a menção à raça e ao racismo nos artigos, teses e dissertações selecionados. Constatou que aproximadamente 70% das publicações não mencionam a questão ou a citam de forma muito breve, sem dar qualquer relevância a esse aspecto durante a análise dos dados. Segundo a autora,

considerando que a raça é um aspecto estruturante da nossa organização social e que tal estrutura tem um impacto direto na maneira como tem acontecido o atendimento socioeducativo, julgamos tal silêncio como mais um efeito (silencioso e eficaz) do racismo. (Gomes, 2020, p. 72)

Em artigo recente, as pesquisadoras Oliveira, Zamora e Yokoy (2024) reafirmam que as discussões acerca das questões raciais permanecem bastante limitadas no campo da socioeducação, ainda que sejam essenciais para sua compreensão, sobretudo por conta da criminalização da juventude negra brasileira. Concluem afirmando que a área permanece dominada por uma ontologia e epistemologia brancas e convocando seus profissionais a assumir a responsabilidade na problematização do legado histórico colonial e seu impacto nos grupos racializados, sob risco de permanecer perpetuando o racismo.

A posição periférica em que a categoria raça se encontra tanto nas normativas legais quanto nas produções teóricas em socioeducação não é exclusiva dessa área, mas reflete um longo passado de invisibilização e subalternização das questões raciais na compreensão do funcionamento da sociedade brasileira. Quando as disparidades não são explicadas através de argumentos meritocráticos e falaciosos e busca-se uma compreensão histórica e social, esta tende a fazer uso quase exclusivo da categoria classe para justificar as desigualdades verificadas.

Durante a maior parte da minha carreira no sistema socioeducativo do DF, salvo exceções pontuais, as questões raciais não foram tema principal de atividades de capacitação ou formação direcionada aos servidores. Quando essas temáticas apareciam, eram abordadas de forma muito tangencial, como um recorte temático eventual. Em geral, questões raciais dentro do serviço público ainda encontram-se invisibilizadas, dado que são tão pouco faladas, problematizadas e apontadas em nossa sociedade como um todo, tornando-se naturalizadas. Segue-se o fazer cotidiano no trabalho como se essa questão pudesse ser colocada em suspenso, como se seu impacto não tivesse relevância para a qualidade do serviço prestado. Para aqueles que trabalham como servidores públicos no atendimento direto à população, a ausência ou fragilidade no letramento racial é bastante grave, uma vez que podem estar a reproduzir racismo no contato diário com pessoas negras que dependem de seu trabalho para acessar direitos básicos.

Ao pensar em ações contra o racismo no sistema socioeducativo e em metodologias para trabalhar as questões raciais com os adolescentes e familiares, é indispensável problematizar o pertencimento racial do servidor que conduz as atividades. É fundamental que esse servidor tenha letramento racial e que participe de formações continuadas sobre o tema, já que o racismo é uma questão estrutural e profundamente arraigada em nossa forma de ser e interpretar o mundo, como uma realidade que não se desfaz em definitivo, mas que necessita de desconstrução constante e diária - especialmente por parte das pessoas brancas.

Dessa forma, a institucionalização da formação profissional é fundamental para a desconstrução de práticas que perpetuam as desigualdades raciais. De acordo com Cida Bento (2022, p. 54), "é nas instituições públicas e privadas que precisamos incidir, debater perspectivas e valores orientadores, fazer diagnósticos e alterar normas, políticas e processos que estruturam as relações de dominação, em particular aquelas relacionadas à branquitude".

Na coletânea de diálogos intitulada *Branquitude: diálogos sobre racismo e antirracismo*, a autora reflete ainda sobre o papel de pessoas brancas na luta antirracista: "eu enxergo a contribuição do branco vinda do lugar onde ele está, porque ele está dentro das

instituições. Ele está no lugar onde são tomadas as decisões" (Bento; DiAngelo; Amparo, 2023, p. 27). Grada Kilomba (2019) também considera necessário que pessoas brancas empreendam o processo de reparação, tornando-se responsáveis pela mudança de estruturas, relações, espaços e posições tanto subjetivas quanto institucionais. É necessário tensionar o funcionamento das organizações, suas políticas, práticas e procedimentos.

Sendo a formação profissional em questões raciais imprescindível para uma atuação profissional compromissada com a garantia dos direitos do público atendido, não pode ser deixada a cargo da iniciativa individual de cada servidor, mesmo porque, em geral, a cultura brasileira costuma negar a existência do racismo ainda que se estruture através dele, amparando-se no mito da democracia racial para eximir-se das responsabilidades nessa questão (Gonzalez, 2020). A garantia do processo formativo deve ser assegurada institucionalmente e acontecer de forma contínua, já que o racismo faz parte do funcionamento da sociedade e da cultura brasileira e segue modificando-se e atualizando-se, necessitando de desconstrução constante.

No Distrito Federal, a Subsecretaria do Sistema Socioeducativo possui em sua estrutura organizacional a Escola Distrital de Socioeducação (EDS), que tem por finalidade “o planejamento, a execução e a coordenação das ações relativas à política de treinamento, desenvolvimento e educação de servidores da carreira socioeducativa” (Brasília, 2022). Dessa forma, a EDS concentra as informações referentes às atividades de formação profissional dos servidores do sistema socioeducativo, tanto as que já foram realizadas quanto as que estão em fase de execução e planejamento.

Partindo do entendimento de que a devida formação profissional deve ser garantida institucionalmente aos servidores e considerando ainda que o letramento racial se configura como estratégia fundamental de enfrentamento ao racismo institucional, delinearam-se os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

Compreender o funcionamento atual da política institucional de formação profissional voltada para questões raciais no Sistema Socioeducativo do DF.

Objetivos específicos:

- a. Realizar levantamento das ofertas de formação profissional em questões raciais disponibilizadas até o presente pela Escola Distrital de Socioeducação;
- b. Analisar dados acerca da participação dos servidores nas atividades ofertadas;

- c. Analisar possíveis dificuldades na implementação de políticas institucionais de formação profissional em questões raciais;
- d. Verificar a existência de planejamento para futuras atividades de formação na temática racial;

Para o alcance desses propósitos, a pesquisa se organiza em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais.

A seção sobre "Metodologia" descreve as etapas da pesquisa, que combinou abordagens quantitativas e qualitativas para compreender tanto dados objetivos quanto a complexidade das percepções, discursos e práticas relacionadas à questão racial no sistema socioeducativo, assumindo uma perspectiva interseccional e reconhecendo a implicação da pesquisadora como servidora e mulher branca no campo investigado. O estudo seguiu as normas éticas para pesquisas com seres humanos, com aprovação do comitê de ética e consentimento dos participantes, mas adotou também uma postura ética decolonial baseada na alteridade, na escuta e no questionamento da neutralidade científica, inspirada em autores como Audre Lorde, Thiago Teixeira e Paulo Petronilio. Metodologicamente, desenvolveu-se em duas etapas: análise documental das ações formativas sobre raça promovidas pela Escola Distrital de Socioeducação e realização de entrevistas semiestruturadas com gestores para identificar percepções, desafios e perspectivas institucionais sobre a política de formação racial.

A seção intitulada "Branquitude e poder: deslocamentos epistemológicos" discute como as desigualdades sociais são produzidas por uma matriz interseccional que articula raça, gênero e classe, destacando o papel central do racismo na formação do capitalismo moderno e das hierarquias globais. Analisa a branquitude como sistema histórico que garante privilégios materiais e simbólicos aos brancos, sustentado por instituições, discursos e práticas que naturalizam a superioridade branca e a subalternização negra, especialmente no contexto brasileiro marcado pela negação do racismo e pelo mito da democracia racial. Ao abordar a colonialidade do poder, evidencia como a classificação racial estruturou a economia, a política e a subjetividade modernas.

A seção intitulada "Racismo institucional, socioeducação e letramento racial" mostra que, embora a socioeducação e as políticas legais brasileiras tenham avançado em termos de direitos, ainda marginalizam a dimensão racial e reproduzem desigualdades históricas. Nesse sentido, discute como o racismo institucional atravessa a formulação e implementação de políticas públicas, o funcionamento do serviço público e a dinâmica do sistema

socioeducativo, mostrando que políticas universalistas frequentemente ignoram a centralidade da raça na produção das desigualdades e mantêm o abismo estatístico entre brancos e negros, como apontam estudos de autoras como Nilma Lino Gomes e pesquisas sobre gestão educacional no Brasil. Nesse contexto, o letramento racial surge como condição fundamental para a atuação democrática do Estado, especialmente para agentes públicos que controlam o acesso a direitos. No sistema socioeducativo, marcado pela sobrerrepresentação de adolescentes negros e por práticas punitivas que reproduzem estereótipos racializados, o racismo opera de forma difusa e frequentemente negada, manifestando-se na cultura institucional, nas expectativas sobre os jovens e na naturalização de violações de direitos. A seção conclui que o enfrentamento desse quadro exige tanto políticas específicas de equidade racial quanto a institucionalização de práticas educativas antirracistas e programas contínuos de letramento racial, capazes de transformar a cultura das instituições e aproximar o sistema socioeducativo de seus objetivos pedagógicos, democráticos e de garantia de direitos.

A seção “Apresentação e análise dos dados obtidos” descreve o conjunto de informações produzidas pela pesquisa, reunindo o levantamento das ações formativas relacionadas à temática racial e as entrevistas realizadas com gestores do Sistema Socioeducativo do Distrito Federal. Ao articular os dados documentais e as narrativas dos participantes, fornece um panorama sobre como a política institucional de formação profissional em questões raciais tem se desenvolvido no DF.

Por fim, nas considerações finais são retomadas reflexões sobre a indissociabilidade entre raça, classe e gênero, bem como sua importância na formulação de políticas públicas. São apresentadas iniciativas atuais de endereçamento da questão racial, bem como possibilidades concretas para deslocar o antirracismo do plano discursivo para o das reparações efetivas.

2. METODOLOGIA

A metodologia delineada para alcançar os objetivos mencionados envolveu estratégias de pesquisa quantitativas e qualitativas, considerando a necessidade do levantamento de dados objetivos bem como a aproximação à complexidade e profundidade das questões relacionadas à temática racial, que envolvem percepções, sentimentos, discursos, dinâmicas explícitas e implícitas, bem como comportamentos contraditórios. Não obstante, a pesquisa demandou atenção em relação ao envolvimento pessoal com o tema e o campo de pesquisa, uma vez que sou servidora do sistema socioeducativo e mulher branca, propondo-me a interagir com outros servidores da mesma carreira.

Cabe ressaltar também as limitações que a delimitação da pesquisa em torno das questões raciais traz, uma vez que essa dimensão faz parte de uma realidade muito mais abrangente e complexa em que outras categorias analíticas precisam ser consideradas para a compreensão da questão. Sendo assim, a análise contemplará a perspectiva da interseccionalidade, que "visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado" (Akotirene, 2019, p. 19), ainda que com enfoque nas especificidades da questão racial.

2.1 Responsabilidade na pesquisa: ética e diferença

Pesquisas envolvendo seres humanos são reguladas pelas diretrizes do Conselho Nacional de Saúde (CNS), em especial a Resolução 510/2016 (Brasil, 2016), que versa sobre os princípios éticos de proteção à dignidade, liberdade e autonomia dos participantes. A presente pesquisa foi devidamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Brasília e todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que detalha as etapas da pesquisa, conforme disposto no Anexo 1.

Tais procedimentos são indispensáveis para garantir a integridade da pesquisa científica, todavia não são suficientes para assegurar que os sujeitos serão ouvidos, vistos, reconhecidos e respeitados em suas singularidades. Nenhuma pesquisa é neutra e nenhum pesquisador pode separar-se de seu conjunto de valores, visões de mundo, afetos e privilégios ao interagir com os participantes, ainda que disponha-se a buscar essa pretensa neutralidade. Para Thiago Teixeira (2024), a neutralidade configura-se em uma das ferramentas mais perversas das políticas de continuidade colonial, já que pressupõe uma distância que

impossibilita a construção da consciência relacional. Salienta ainda o filósofo da ética da diferença:

Pensar a ética por meio da diferença significa questionar os valores morais que se desenham à distância dos outros sujeitos. Nesses termos, pensamos que a ética, enquanto reflexão prática sobre os costumes, deve acusar ações discriminatórias que, ao longo dos tempos, se esconderam atrás de noções como “cidadão do bem” ou de afirmações como “sou bom, pois eu ajo de acordo com a moral dos bons costumes” (Teixeira, 2021, p. 36).

De acordo com Teixeira (2021), enquanto a moral é um conjunto de valores, regras e representações que ditam as normas sociais e a reprodução sistemática dos costumes, a ética ampara-se em ações constantes de avaliação, racional e afetiva, desse conjunto de valores dominantes que moldam nossa percepção. Os sentidos do nosso corpo, a visão, a audição, o tato e, conseqüentemente, a forma como enxergamos, ouvimos e nos aproximamos (ou não) do outro, ou seja, como sentimos o outro, ainda é fortemente influenciada pelas classificações e hierarquizações herdadas do período colonial, que o autor denomina como *ficções da realidade*.

O sujeito ético propõe crise às normas que gerenciam a banalização da vida dos outros sujeitos. Tratamos da ética não só como uma avaliação racional sobre a condição de violação naturalizada, mas como processo de afetação, de sensibilidade, em que a presença, a voz, os sentimentos e as experiências dos outros sujeitos não são enfraquecidos ou silenciados (Teixeira, 2021, p. 47).

Dito isso, a pesquisadora que se propõe a trabalhar com pessoas precisa estar constantemente atenta à sua própria capacidade de abertura para a presença singular, para a escuta das narrativas, subjetividades e diferenças, ciente de seu conjunto de valores que, muitas vezes, restringem a capacidade de estabelecer encontros baseados no diálogo e no cuidado. A responsabilidade ética ancora-se, assim, no olhar e no ouvir atento, ao buscar aproximar-se do outro e percebê-lo ao mesmo tempo em que toma consciência das próprias projeções, buscando questioná-las antes de impô-las automaticamente ao outro.

Esse esforço é evidentemente importante considerando que eu, como pesquisadora, sou uma mulher branca, portadora de privilégios que me posicionaram em determinados lugares e expectativas sociais, moldando minha percepção do mundo e das pessoas ao meu redor dentro de padrões morais restritivos e silenciadores da diferença. Como coloca Teixeira (2023), a ruptura com a ficção estreita da realidade não acontece sem incômodo, mas é a condição para a ampliação da nossa capacidade interpretativa, de diálogo e encontro, a partir de uma responsabilidade ética solidária e democrática estruturada na interseccionalidade.

De acordo com Audre Lorde (2023, p. 143), “é, para cada uma de nós, a empreitada de uma vida inteira extrair essas distorções da nossa existência ao mesmo tempo que reconhecemos, reivindicamos e definimos as diferenças sobre as quais elas são impostas”. A

autora reconhece ainda que a diferença humana guarda o potencial de nos impulsionar para uma mudança criativa, desde que consigamos nos aproximar e trabalhar conjuntamente com aqueles que definimos como diferentes de nós. Diz nos Audre Lorde em seu clássico texto de 1980, *Idade, raça, classe e sexo: as mulheres redefinem a Diferença*:

Certamente existem diferenças muito reais entre nós com relação a raça, idade e sexo. No entanto, não são essas diferenças que estão nos separando. É, antes, nossa recusa em reconhecê-las e analisar as distorções que resultam de as confundirmos e os efeitos dessas distorções sobre comportamentos e expectativas humanas (Lorde, 2023, p. 142).

Em outras palavras, segundo Audre Lorde, existe uma “rejeição institucionalizada da diferença” (Lorde, 2019, p. 142), pois temos uma propensão a ignorá-la, a descartar pessoas, fomos programados para responder às diferenças humanas com aversão e medo, a ponto de querermos destruir o subalterno. Ou seja, para ela, nós

não desenvolvemos ferramentas para usar a diferença humana como um trampolim que nos impulse para a mudança criativa em nossa vida. Não falamos de diferenças humanas, mas de humanos desviantes (Lorde, 2023, p. 143).

É nesse sentido que ela nos desperta para a poesia, para a arte, pois essa visão criativa pode nos ajudar a recriar a tessitura da vida.

O pensador Paulo Petronilio Correia (2023b), com sua escrita-corpo tão poética quanto corajosa, nos instiga a transgredir as categorias engessadas da colonialidade através do atrevimento, do gesto atrevido, saindo da inércia do pensamento hegemônico. Atrever-se a desobedecer inclusive o opressor que existe em cada um de nós, numa luta diária para desnaturalizar tudo que aprendemos:

Transgredimos quando enfrentamos nós mesmos numa batalha interna cotidiana para nos libertarmos de nossos preconceitos que nos impedem de ver a diferença, abraçá-la e amá-la. É uma batalha discursiva, ética, estética, política e revolucionária. É uma luta diária de si, consigo e contra si mesmo (Correia, 2023b, p. 109).

Correia (2023b), seguindo os caminhos abertos pela feminista negra bell hooks (2021), retoma a potência do amor como afeto capaz de ver nas diferenças o motivo da união, pois amor combina com cuidado, reconhecimento, dignidade e justiça. O autor traz ainda Paulo Freire (2021), ao nos lembrar que não há diálogo sem amor, ou seja, não há diálogo sem afeto, sem deixar-se afetar pela diferença.

Sendo assim, “é preciso, para criar, colocar o pensamento em crise (...) a ponto de surgir um desaprendizado de si” (Correia, 2023b, p. 113) e, nesse mesmo movimento, invocar o amor, sem o qual não pode haver justiça: “o coração da justiça é dizer a verdade, vermos a nós mesmos e ao mundo como somos, em vez de como gostaríamos que fossemos” (hooks, 2021, p. 75). Reconhecendo que a descolonização é um trabalho para toda a vida, Correia

(2023a) nos lembra que é preciso ter esperança em nós mesmos, alimentando sempre a coragem de escrever, de falar, já que o silêncio nunca protegeu ninguém.

Em seu artigo intitulado *Por uma decolonização das filosofias da diferença*, Correia (2024) defende que o feminismo negro de Audre Lorde enegrece a diferença e traz a ela uma ética que não está situada na diferença de pensadores hegemônicos e eurocentrados como Derrida, Foucault e Deleuze:

pensar a diferença em termos decoloniais significa conversar diretamente com o feminismo negro e o feminismo decolonial. Significa dessenhorrar, despatriarcalizar a diferença e arrancá-la de vez dos braços hegemônicos, masculinos, brancos e heterossexuais (Correia, 2024, p. 21)

Sendo assim, decolonizar valores significa, por fim, rasurar a ética e a diferença enquanto fantasias eurobrancas e isso exige, lembrando mais uma vez Thiago Teixeira, a “quebra dos espelhos coloniais” impostos pelo colonialismo, bem como seu *ethos* e visão de mundo que se estendem até os dias de hoje na socioeducação e na cultura como um todo. Mais uma vez, Audre Lorde foi certa ao dizer que

é essa diferença que os convido a assumir e explorar para que ela não seja usada contra vocês nem contra mim. É no interior das nossas diferenças que somos mais poderosos e mais vulneráveis, e afirmar as diferenças e aprender a usá-las como pontes entre nós, em vez de como barreiras, são tarefas bem difíceis (Lorde, 2019, p. 42).

Dito isso, mais um motivo aqui para pensar o lugar da ética da diferença na socioeducação e de que forma podemos decolonizar valores, uma vez que a responsabilidade ética implica uma escuta e uma escrita comprometida e cuidadosa. O pensador subversivo da política da descontinuidade e da decolonização dos valores nos alerta sobre a nossa posição e a nossa responsabilidade ética na pesquisa:

nesse sentido, uma posição ética só pode existir se todas e todos nós formos capazes de questionar os valores vigentes, bem como o seu fetiche em aniquilar sujeitos, tendo em vista os seus marcadores de diferença (Teixeira, 2021, p. 48).

Com esse desafio à frente, relembro junto a Correia (2023a, p.8) que “o ato de escrever é um ato perigoso, pois enfrentamos nossos demônios e nossa desordem interior”. Os diálogos, a pesquisa, as leituras e principalmente a escrita são encontros nos quais me deparo inevitavelmente comigo mesma, com tudo aquilo que ainda adere ao projeto colonial seja através das minhas palavras, das minhas escolhas, dos meus movimentos, enfim, com todo o racismo que estrutura minha percepção e insiste em fermentar meu inconsciente. Mas também encontro meu afeto e minha capacidade de acreditar na mudança, em esperar sobre mim e sobre o mundo nesse infundável esforço ético de desconstrução e reconstrução, entre cegueiras e epifanias.

2.2 Etapas metodológicas

A proposta metodológica se desenvolveu em duas etapas: análise documental e entrevistas, como descrito a seguir:

a. Análise documental

A análise documental é um procedimento utilizado para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos e fontes. Valendo-se de procedimentos técnicos e científicos específicos, seleciona informações concretas nos materiais investigados, buscando examinar e compreender o seu teor, obtendo as mais significativas informações em alinhamento com os objetivos da pesquisa (Júnior *et al.*, 2021).

Foi realizada solicitação à Escola Distrital de Socioeducação para que os documentos e registros referentes às ações voltadas para a temática racial, fossem elas cursos, oficinas, palestras ou quaisquer outras atividades, exclusivamente voltadas para o tema ou que possuíssem algum módulo relacionado, fossem compilados e entregues à pesquisadora. A análise buscou contemplar a quantidade de ações ofertadas, carga horária referente, conteúdo programático, metodologia, recursos e materiais didáticos utilizados, profissionais eventualmente convidados para conduzir as atividades, entre outras informações.

Os dados referentes à participação dos servidores também foram solicitados, como a quantidade de servidores por curso, cargo efetivo dos participantes, unidades de lotação, raça/cor e gênero, quantidade de aprovações e reprovações, avaliação do curso, entre outros. Todavia, havia poucos registros sobre esses dados, de forma que não foi possível delinear análises satisfatórias além do quantitativo de vagas ofertadas.

Importante ressaltar que foram solicitados dados apenas à EDS, que foi criada através de decreto governamental em 2022 (Brasília, 2022), ainda que iniciativas formativas descentralizadas e mesmo individuais tenham ocorrido ao longo dos anos anteriores. A escolha metodológica se justifica pelo objetivo geral da pesquisa em compreender o funcionamento atual da política institucional de formação profissional, portanto o recorte temporal recente e o foco nas ofertas formativas institucionalizadas. Cabe lembrar que a EDS concentra o “o planejamento, a execução e a coordenação das ações relativas à política de treinamento, desenvolvimento e educação de servidores da carreira socioeducativa” (Brasília, 2022), portanto mesmo as atividades cuja iniciativa e execução se dêem de forma descentralizada precisam necessariamente ser comunicadas e aprovadas pela EDS. Sendo

assim, a Escola é atualmente uma fonte confiável acerca das atividades que vêm sendo realizadas no âmbito das Unidades do Sistema Socioeducativo do DF.

b. Entrevistas

De acordo com Minayo e Costa (2018), a entrevista se constitui como uma conversa entre dois ou mais interlocutores, iniciada por um entrevistador e destinada a construir informações pertinentes a uma determinada pesquisa.

Com o intuito de verificar a existência de planejamentos futuros para a implementação ou continuidade da política de formação profissional em questões raciais, levantar possíveis dificuldades encontradas nesse caminho e compreender a percepção da relevância da temática, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com uma gestora da EDS e um gestor do sistema socioeducativo, considerando que a escola está dentro do organograma da Subsecretaria do Sistema Socioeducativo e, portanto, subordinada administrativamente aos gestores da pasta.

A modalidade de entrevista semiestruturada foi escolhida por possibilitar a combinação entre perguntas fechadas e abertas (Minayo, 2016), permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende acessar acerca do campo de pesquisa ao mesmo tempo em que favorece a reflexão livre e espontânea do entrevistado. As entrevistas foram realizadas pela pesquisadora com um participante por vez, de modo a proporcionar um ambiente de conforto e segurança.

3. BRANQUITUDE E PODER: DESLOCAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

3.1 Interseccionalidade

Ainda que essa pesquisa se concentre no estudo do impacto da branquitude e do racismo direcionado às pessoas negras na política e prática socioeducativa, faz-se necessário explicitar o entendimento de que os mecanismos de opressão não operam em separado, mas de forma interseccional. A opção pelo foco acima mencionado não exclui a compreensão da inseparabilidade entre raça, gênero e classe (entre outros), mas apenas opta por se debruçar no estudo esmiuçado da raça em suas especificidades. Sendo assim, uma breve contextualização será esboçada a seguir no intuito de situar histórica e epistemologicamente o imbricamento dessas categorias.

Na Europa, a passagem do feudalismo para o capitalismo estabeleceu, de forma gradual, uma gramática de gênero muito mais rígida, com divisões muito claras entre o que era o papel da mulher e o papel do homem na sociedade que se estabelecia. Segundo Silvia Federici (2023), com o fim das terras comunais, não só essas categorias de gênero ficaram mais engessadas, como estabeleceu-se uma hierarquia precisa entre mulheres e homens, sendo estes os detentores do poder sobre as propriedades privadas - terras, bens, mulheres e filhos. Era preciso que as mulheres ficassem confinadas ao trabalho reprodutivo doméstico não remunerado - cuidado com a casa, os filhos, o marido - para que os homens pudessem sair para trabalhar. Ainda que o trabalho desses fosse precarizado e o salário insuficiente, a situação lhes conferiu grande poder intrafamiliar, subordinando as mulheres. Segundo Federici (2019), esse processo não aconteceu sem protestos por parte destas, porém a caça às bruxas ocupou-se de silenciar aquelas que reivindicavam seus direitos ou continuavam a viver de formas alternativas a essa imposição capitalista patriarcal.

Simultaneamente, ocorriam as invasões européias ao continente americano, responsáveis pelo genocídio dos povos originários e pela escravização de milhões de pessoas negras trazidas à força do continente africano. Durante as invasões coloniais, as terras da América foram exploradas e saqueadas, sendo toda a riqueza transferida para a Europa, num processo de acumulação primitiva de capital que articulou capitalismo, colonialismo e patriarcado (Hashizume, 2018). A mão-de-obra negra escravizada foi fundamental para o enriquecimento das metrópoles, já que não seria possível produzir tanto, em tão pouco tempo e de forma tão barata sem a exploração até os limites da humanidade desses sujeitos. Grande

parte das mulheres e dos homens escravizados trabalhavam até a morte, que acontecia de forma bastante precoce.

Longe de supor que não haviam divisões sociais e discriminações anteriores ao capitalismo, este inova ao transformá-las em padrões rígidos e altamente hierarquizados, impostos como universais através de dispositivos de poder que se utilizam de discursos científicos, práticas cotidianas, instituições, leis, costumes e violências de todo tipo (Foucault, 2023).

Perpetuando-se como modo de produção de bens e subjetividades, o capitalismo realiza cruzamentos interseccionais para produzir poder e desigualdades, combinando raça, gênero, sexualidade e classe, além de outros marcadores, como nacionalidade, capacidade, etnia, faixa etária e etc. Quanto mais próxima à norma, mais chances uma pessoa terá de usufruir de privilégios; quanto mais distante, mais submetida a opressões e violências. A norma decide quem tem direito à vida e quem pode ser deixado à morte. E a norma é literalmente bem clara: branca, cis-hetero-patriarcal e do norte epistêmico.

Carla Akotirene (2023) relembra a raiz política do conceito de interseccionalidade, definindo-o como uma sensibilidade analítica pensada por feministas negras cujas pautas eram sistematicamente deslegitimadas devido à sua especificidade, sendo silenciadas tanto nos movimentos feministas brancos quanto nos antirracistas, focados em homens negros. Segundo a autora,

a interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado - produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça, e classe, modernos aparatos coloniais (Akotirene, 2023, p. 19).

A autora considera necessário identificar a matriz colonial moderna comum às diversas estruturas de opressão, todas merecedoras de atenção política. Afirma concordar com Patricia Hill Collins (Collins e Bilge, 2021), que considera a interseccionalidade como um sistema de opressão interligado e articulado em nível global.

Akotirene reflete que a suposta separação e compartimentalização das lutas não passa de mais um recurso colonial da eurocivilização e dá destaque à luta ancestral de mulheres negras que atravessaram séculos articulando raça, classe, gênero e nação, já que sempre as experimentaram simultaneamente. Sendo assim, ao invés de involucrarem-se em uma pretensa especificidade da qual são constantemente acusadas, fizeram parte do enfrentamento ao patriarcado racista e capitalista, unindo-se historicamente às companheiras brancas e aos homens negros, defendendo a ausência de sentido em separar as frentes de luta.

A autora reforça que interseccionalidade é um conceito que surge do movimento de mulheres negras e que necessariamente deve conter a questão do racismo, não podendo ser utilizado apenas como uma ferramenta metodológica para juntar e analisar duas ou mais opressões quaisquer. Interseccionalidade se refere ao que será feito politicamente com "a matriz de opressão responsável por produzir diferenças" (Akotirene, 2023, p. 46). Sendo assim, não diz respeito a múltiplas identidades ou a políticas de identidade, mas é, antes de tudo, "uma lente analítica sobre a interação estrutural em seus efeitos políticos e legais" (Akotirene, 2023, p. 63).

Confere destaque especial ao epistemicídio provocado pela subjogação colonial, que deixou como herança traumas psíquicos e estruturais, apartando o povo negro de sua cosmologia ancestral. Dessa forma, argumenta que nenhuma justiça pode ser feita sem a recuperação e valorização da produção de conhecimento a partir de categorias africanas, destronando o sistema ocidentocêntrico. A autora defende:

a validade das experiências como conhecimentos situados constituintes do projeto intelectual emancipatório, e que a boa ciência está ancorada na parcialidade, na provisoriidade, na instrumentalidade teórica, sem a finitude característica do homem moderno patriarcal (Akotirene, 2023, p. 86).

Sendo assim, ao invés do reconhecimento das diferenças, a interseccionalidade propõe o reconhecimento da própria matriz produtora das diferenças, na qual as categorias de opressão se sobrepõem e trabalham de forma integrada, unificada, afetando todos os aspectos da vida social e produzindo desigualdade econômica na forma do *capitalismo interseccional* (Collins e Bilge, 2021). As lutas não estão separadas e, muito menos, podem ser hierarquizadas. Toda luta é de todos, já que a matriz de opressões é a mesma. Como diz Audre Lorde (2020):

Não posso me dar ao luxo de combater apenas uma forma de opressão (...) tampouco posso me dar ao luxo de escolher as frentes nas quais devo lutar contra essas formas de discriminação, onde quer que elas apareçam para me destruir. E, quando eles aparecerem para me destruir, não demorará muito até que apareçam para destruir vocês (Lorde, 2020, p. 65).

Dito de outra maneira, a interseccionalidade² funciona como uma lente potente para questionarmos o poder e o racismo institucional no sistema socioeducativo do DF, por nos fornecer ferramentas para compreender as múltiplas opressões que se inter cruzam. Mais que

² É evidente que o conceito de interseccionalidade tem sido desdobrado e aprofundado na contemporaneidade e se transformou em uma lente ou ferramenta de análise crítica ampliada e tensionada pelo próprio feminismo negro. Ainda que esse conceito tenha sido forjado em 1989 pela jurista Kimberlé Crenshaw, em termos de reparação epistêmica, precisamos lembrar de pensadoras que antecederam esse conceito como Lélia Gonzalez e sua contemporânea estadunidense Audre Lorde, Beatriz Nascimento, Sueli Carneiro e outras que já pensavam de forma interseccional.

isso, torna-se ainda fundamental na medida em que, como salientou a feminista negra e lésbica Audre Lorde (2020), que se compreendia como uma mulher indivisível, é impossível pensar o racismo sem pensar de forma interseccional, já que seu corpo carrega um entroncamento de opressões. Não é à toa que ela afirmava não poder se dar ao luxo de lutar apenas por uma única opressão.

Cabe salientar ainda que, por mais que a luta antirracista seja de todos nós, é fundamental que a branquitude reconheça, lembrando Grada Kilomba, que o racismo é uma problemática branca:

racismo é preconceito e poder. É poder histórico, jurídico, institucional e estrutural que pertence à população branca (...). Tem a ver com a prática do preconceito, que só pode ser exercitada através do poder - é um problema branco nesse sentido (Kilomba, 2016).

Branquitude enquanto sistema de opressão e que alimenta, por sua vez, a tecnologia do racismo estrutural e institucional. Por isso aqui, a temática da branquitude deve ser esmiuçada.

3.2 Branquitude

A branquitude é um processo persistente de produção de inferioridade dos negros e superioridade dos brancos através de costumes, discursos, atitudes, práticas cotidianas, leis e instituições, configurando o que Sueli Carneiro (2023) conceituou como dispositivo de racialidade. Este dispositivo é um mecanismo histórico e social que naturaliza a desigualdade social e define tanto o lugar privilegiado dos brancos quanto o subalternizado dos negros nas diversas dimensões da vida: educação, saúde, mercado de trabalho, moradia, lazer, esporte, política e cultura.

Lélia Gonzalez (2020), em 1980, descreveu o conceito de racismo por denegação para explicitar o mecanismo tipicamente brasileiro de negar a existência do racismo ao mesmo tempo em que se estrutura a partir e através dele. Valendo-se do discurso da valorização da miscigenação, a cultura brasileira ancora-se na falácia da democracia racial enquanto nutre e impõe ideais de branqueamento como forma de aceitação social.

De acordo com Lia Vainer Schucman (2020), os sujeitos considerados brancos não apenas usufruem de privilégios, como também empreendem ações cotidianas - conscientes ou inconscientes - no sentido de realizar a manutenção de sua posição de poder. Não necessariamente possuem afetos preconceituosos, mas de alguma forma sabem dos benefícios da branquitude e tem medo de perder esse lugar hierarquizado que lhes confere, por exemplo,

mais oportunidades no mercado de trabalho. Além das vantagens materiais, usufruem de vantagens simbólicas e temem perder essa suposta superioridade moral e serem analisados como perpetradores de injustiças sociais.

Schucman (2020) realiza um estudo sobre os processos de formação da raça branca na cidade de São Paulo, especialmente analisando a constituição subjetiva dos indivíduos que são lidos como brancos, analisando suas falas tanto em situações cotidianas quanto em entrevistas formais, buscando compreender como o racismo se perpetua inclusive na negação do racismo e na desresponsabilização pela sua manutenção. A autora se reconhece como pertencente ao grupo branco e denuncia o racismo que luta conscientemente para desconstruir, considerando que essa atitude é essencial para romper o *pacto narcísico da branquitude*, termo cunhado pela psicóloga Maria Aparecida Bento (2022).

Esta autora, em seu livro *O pacto da branquitude*, promove uma reflexão sobre os caminhos tantas vezes explícitos, mas muitas vezes bastante sutis, pelos quais o racismo se mantém através das atitudes de pessoas brancas, especialmente dentro das instituições, lugares de poder privilegiados. A autora tece uma crítica à situação normalizada das cotas de quase 100% para brancos em todas as esferas de alta liderança, onde as decisões são tomadas e as políticas públicas formuladas, gerando impacto para milhões de pessoas.

Relatando sua experiência pessoal e profissional, Bento (2022) percebeu o tratamento diferenciado que pessoas brancas davam aos seus semelhantes de cor em todos os ambientes, especialmente no corporativo, entendendo essa forma de agir como um pacto de cumplicidade cujo objetivo é garantir a manutenção de seus privilégios. Identificou nesse pacto um componente narcísico, que separa o *nós* dos *outros* e hierarquiza essa relação, tornando estranho, perigoso e ameaçador todo aquele que é diferente. Essas alianças e acordos tácitos são responsáveis pela perpetuação das desigualdades e pela baixa representatividade de pessoas negras nos ambientes organizacionais.

Em relação à esfera dos serviços públicos, a autora percebe que, quanto mais especializado e bem remunerado o cargo, menos pessoas negras se encontram desenvolvendo esses trabalhos. E a consequência de não haver representatividade negra no corpo de servidores pode ser verificada, por exemplo, nos altíssimos índices de discriminação e violência racial que as pessoas negras sofrem ao tentar acessar esses serviços. Sendo assim, não é possível pensar em dignidade e igualdade sem representatividade.

Importante destacar que problematizar a branquitude, racializar o branco e colocá-lo como tema de pesquisa não serve apenas para acusá-lo e responsabilizá-lo, mas também para libertá-lo. Citando Deivison Faustino (2023) ao interpretar Fanon, "na medida em que o

branco desumaniza o negro, ele também se monstrifica. O racismo não é só um esquema de superioridade branca, mas é também uma monstrificação do branco" (Faustino; Cardoso; Brito, 2023, p. 84). Também Sueli Carneiro (2023), dirigindo-se ao *eu hegemônico*, o convoca a cooperar para a libertação mútua e a emancipação de todos.

Grada Kilomba (2019), em seu livro *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano*, conecta o silenciamento do povo negro com o medo branco de ouvir verdades desagradáveis, segredos como a escravização, o racismo e o colonialismo. Articula o conceito freudiano de repressão para explicitar o processo pelo qual tudo o que é intolerável para a consciência acaba se tornando inconsciente, protegendo o sujeito branco das realidades que ele não deseja ver. Assim, defende-se do discurso proferido por pessoas negras alegando desconhecimento, dificuldade de compreensão ou mesmo descrença. Grada considera que falar torna-se "virtualmente impossível, pois, quando falamos, nosso discurso é frequentemente interpretado como uma versão dúbia da realidade, não imperativa o suficiente para ser dita nem tampouco ouvida" (Kilomba, 2019, p. 42).

Kilomba (2019) aprofunda os conceitos de mecanismos de defesa do ego sugeridos durante uma fala pública proferida por Paul Gilroy, sendo um processo pelo qual o sujeito branco deve passar para tornar-se consciente de sua própria branquitude e das formas como perpetua o racismo: negação, culpa, vergonha, reconhecimento e reparação. A negação funcionaria como uma barreira, uma recusa em admitir certos aspectos da realidade, de forma a não precisar fazer nada em relação a eles. Já a culpa partiria de um certo contato com a realidade desagradável, onde o sujeito assume a existência da situação e sua participação nela, mas está preocupado apenas com as consequências, as punições decorrentes de sua própria infração, ou seja, a restauração de sua própria imagem. A vergonha seria uma etapa onde os mecanismos de defesa já não dão conta da manutenção da própria imagem idealizada e o sujeito branco é obrigado a enxergar-se através dos olhos das pessoas negras. O reconhecimento se daria no momento em que a pessoa assume seu próprio racismo, passando da fantasia de como gostaria de ser vista à realidade de quem é. Por último, a reparação, que se dá através da "mudança de estruturas, agendas, espaços, posições, dinâmicas, relações subjetivas, vocabulário, ou seja, através do abandono de privilégios" (Kilomba, 2019, p. 46).

Grada Kilomba reforça que o desmantelamento do racismo é também um processo psicológico que exige trabalho e precisa ser empreendido pelo sujeito branco. Desmantelamento esse que exige colocar em xeque a colonialidade do poder que, segundo o intelectual negro Thiago Teixeira, "insiste em demarcar a diferença como algo desumanizado, reificado e, portanto, não passível de reconhecimento" (Teixeira, 2021, p. 38). Por isso, mais

do que nunca devemos questionar qual o lugar da colonialidade do poder, do saber e do ser nessa pesquisa.

3.3 Colonialidade do Poder

O processo de colonização das Américas, com suas consequências imediatas para o mercado internacional, reconfigurou o padrão de distribuição de poder em todo o planeta, tornando-se “o primeiro efetivamente global da história conhecida” (Quijano, 2005, p. 123), alterando o conjunto do mundo e afetando a vida cotidiana de toda a população mundial. A Europa, como identidade geocultural, só tornou-se possível através da exploração da força de trabalho, dos conhecimentos e dos recursos de indígenas e negros na América. Dessa forma, América e Europa constituíram-se mutuamente e, posteriormente, foram estabelecidas as novas identidades de África, Ásia e Oceania.³

Tanto a invasão de territórios quanto a exploração de recursos naturais e a escravização de pessoas, bem como a restrição de direitos e de representação política dos subjugados não é uma novidade que surge com as Américas. Igualmente, a crença dos dominadores em sua própria superioridade não é exclusividade dos europeus, sendo a prática de atribuir aos dominados o pertencimento a uma categoria inferior algo bastante comum. O que é inovador na colonização moderna estabelecida pelos europeus é o fato de que “eles foram capazes de difundir e de estabelecer essa perspectiva histórica como hegemônica dentro do novo universo intersubjetivo do padrão mundial de poder” (Quijano, 2005, p. 122).

Ou seja, foram capazes de estabelecer sua hegemonia econômica e cultural em escala mundial, inaugurando uma nova divisão geopolítica do globo entre centro e periferia, ocidente e oriente, desenvolvidos e subdesenvolvidos, civilizados e primitivos, modernos e tradicionais, racionais e irracionais, europeus e não-europeus. Além disso, naturalizaram essas divisões, como se fossem preexistentes às relações coloniais, ou seja, expressões da natureza ao invés de consequências das estruturas de poder estabelecidas.

De acordo com Quijano (2005, p. 124), “essas transformações levam à constituição de uma nova subjetividade, não só individual, mas coletiva, de uma nova intersubjetividade. Esse é, portanto, um fenômeno novo que ingressa na história com a América e nesse sentido faz parte da modernidade”. As novas relações sociais que se impuseram ao conjunto do mundo, a

³ Importante destacar o estudo do *Orientalismo* empreendido por Edward Said (2007), segundo o qual a cultura europeia foi capaz de manejar e mesmo produzir o Oriente, ganhando força e identidade ao contrastar-se com ele, constituindo-se como o Ocidente.

partir das quais todas as outras práticas foram classificadas e hierarquizadas, referem-se aos lugares e papéis das pessoas dentro de modelos universais intersubjetivos que atuam como orientação valorativa do conjunto. Nesse sentido, a família burguesa, por exemplo, torna-se a régua a partir da qual todas as outras práticas relacionadas ao sexo e à reprodução social serão classificadas e valoradas; a racionalidade eurocêntrica, o único padrão de conhecimento válido a partir do qual todos os saberes serão julgados; a empresa capitalista como o modelo de controle do trabalho e seus recursos, ficando todas as outras formas de gestão confinadas a um passado ultrapassado, pré-capitalista; o estado-nação como organização da autoridade, sem o qual nada pode se desenvolver.

Em suma, os europeus conseguiram incutir na subjetividade individual e coletiva de todo o conjunto do mundo, com maior ou menor êxito, um padrão de valor das práticas cotidianas capaz de desenvolver um sentimento de inferioridade para os dominados e um sentimento de superioridade para os dominantes. Esse padrão pelo qual tudo se mede passa a ser o eurocêntrico, a régua universal. Como salienta Quijano (2009, p. 74), “o eurocentrismo não é exclusivamente, portanto, a perspectiva cognitiva dos europeus, ou apenas dos dominantes do capitalismo mundial, mas também do conjunto dos educados sob a sua hegemonia”. Algumas décadas antes, Franz Fanon (2020) já aprofundava a compreensão dos mecanismos de interiorização subjetiva da dominação:

Se há um complexo de inferioridade, ele resulta de um duplo processo:

- econômico, em primeiro lugar;
- e, em seguida, por interiorização, ou melhor, por epidermização dessa inferioridade (Fanon, 2020, p. 25).

O autor salienta ainda que a luta deve ser empreendida nesses dois níveis, uma vez que eles se condicionam mutuamente. Qualquer tentativa de atacar um dos níveis em separado, acreditando que o outro será transformado por pura consequência, estaria previamente fadada ao fracasso, já que estamos diante de uma estrutura econômico-psicológica. Quijano (2009) exemplifica essa questão da seguinte forma:

embora o atual modo de controlar o trabalho tenha implicações sobre, por exemplo, a intersubjetividade societal, sabemos do mesmo modo que para que se optasse pela forma capitalista de organizar e controlar o trabalho, foi sem dúvida necessária uma intersubjetividade que a tornasse possível e preferível (Quijano, 2009, p. 82).

Evidente que este padrão de poder não é capaz de eliminar as diferenças históricas e estruturais de todo o conjunto das populações sob seu domínio, mesmo porque elas sempre lutaram e resistiram às restrições e imposições coloniais. Quijano (2009) busca compreender o funcionamento desse poder que é capaz de articular os modos de organização econômica,

política, social e subjetiva de tantas e tão heterogêneas populações, fazendo-as funcionar numa tendência geral que favorece os grupos dominantes, apesar de todas as resistências empreendidas.

Esse modo de exercer o poder deixa de ser aquele da imposição vertical da força e da coerção, o qual provou-se ineficaz na reprodução duradoura da ordem estrutural de uma sociedade. A organização desse outro poder suporta uma autonomia relativa de cada uma de suas partes que, por vezes, chega a ser conflituosa com o todo, sem contudo o desarticular. De acordo com Quijano (2009),

O que articula os elementos heterogêneos e descontínuos numa estrutura histórico-social é um eixo comum, através do qual tudo tende a mover-se geralmente de modo conjunto, agindo assim como uma totalidade. (...) Ainda que esse conjunto tenda a mover-se ou a comportar-se numa orientação geral, não pode fazê-lo de uma forma unilinear, nem unidirecional, nem unidimensional, porque estão em ação múltiplas, heterogêneas e até conflituosas pulsões ou lógicas de movimento. Em especial, se se considerar que são necessidades, desejos, intenções, opções, decisões e ações humanas que estão constantemente em jogo (Quijano, 2009, p.86).

Assim, tanto na dimensão do funcionamento coletivo quanto no individual, o que se pode chamar de sujeito é uma composição de elementos distintos, descontínuos, incongruentes e heterogêneos, que adquirem uma unidade transitória ao serem classificados e articulados em torno de um eixo específico. Para Quijano (2009), a colonialidade é o eixo que articula essas classificações, fazendo-as funcionar em nome do poder; são elas: raça, trabalho e gênero⁴ (Quijano, 2009). O autor destaca que essas três instâncias não podem ser compreendidas ou manipuladas em separado, sendo sua divisão e conflito uma estratégia eficaz do capitalismo para manter o controle do poder. Ainda assim, cada uma delas guarda suas especificidades.

Enquanto o gênero é uma categoria muito mais antiga na história social, a produção da categoria raça a partir do fenótipo, ou seja, da cor e de traços fisionômicos e sua plena incorporação na classificação social dos indivíduos começa com a América. A produção e incorporação dessa categoria foi fundamental para o estabelecimento do novo padrão de poder mundial capitalista. Segundo Quijano (2009), foi sua pedra angular.

O novo padrão de poder já não se exerce primordialmente pela imposição da força, ainda que essa nunca seja descartada, mas pela articulação das heterogeneidades em um sistema de classificação social. E esse sistema, para se estabelecer e funcionar de forma duradoura, precisou estar assentado em uma base pretensamente natural. Para ocultar o caráter provisório inerente a qualquer sistema de dominação e exploração, foi necessário organizar o

⁴ Ainda que o autor explicita outras classificações vigentes, salienta que raça, trabalho e gênero são as mais relevantes.

poder sobre o corpo, esse substrato físico e natural, de modo que esse poder aparecesse como uma expressão da natureza ao invés de uma relação entre dominantes e dominados. Assim, a construção e difusão da ideia de diferentes raças humanas em diferentes fases evolutivas foi fundamental para o funcionamento do capitalismo moderno. Através desse mecanismo de racialização das relações de poder foi possível estabelecer uma classificação dos brancos como raça superior, naturalmente destinada ao poder, enquanto os não-brancos estariam numa posição subalterna justificada por sua própria natureza inferior, ainda não inteiramente humana, motivo pelo qual poderiam ser explorados, escravizados, torturados e mortos.

Mbembe (2014), ao apontar os mecanismos dessa fantasia branca de superioridade travestida de naturalização, reflete:

Ao reduzir o corpo e o ser vivo a uma questão de aparência, de pele e de cor, outorgando à pele e à cor o estatuto de uma ficção de cariz biológico, os mundos euro-americanos em particular fizeram do negro e da raça duas versões de uma única e mesma figura, a da loucura codificada. Funcionando simultaneamente como categoria originária, material e fantasmagórica, a raça tem estado, no decorrer dos séculos precedentes, na origem de inúmeras catástrofes, e terá sido a causa de devastações físicas inauditas e de incalculáveis crimes e carnificinas (Mbembe, 2014 p. 11).

Para ilustrar o caráter racial do padrão de poder capitalista, Quijano (2005) analisa os processos de formação de estados-nação no período moderno, percebendo que a democracia significou a distribuição do poder apenas entre aqueles que se consideravam iguais, ou seja, que pertenciam à mesma raça. Na França, por exemplo, apesar dos diferentes povos com culturas distintas que habitavam seu território, a unificação nacional foi possível através da distribuição relativamente igualitária do poder, situação favorecida pela homogeneidade racial da população. Nos Estados Unidos, as terras e a representação política também foram distribuídas de forma democrática entre os iguais, ou seja, entre os brancos que eram a grande maioria. As populações negras e indígenas ficaram excluídas da participação política e do acesso aos recursos da terra, mas eram uma minoria numérica.

Já em grande parte da América Latina, dado que a maioria da população constituía-se de indígenas e negros, não poderia haver interesses em comum entre esses e a minoria branca dominante, cujos “interesses sociais eram explicitamente antagônicos (...) dado que seus privilégios compunham-se precisamente do domínio/exploração dessas gentes” (Quijano, 2005, p. 134). Dessa forma, os processos de independência ocorridos na América Latina não significaram o desenvolvimento democrático das referidas nações, mas tão somente um movimento de rearticulação da colonialidade, situação que se mantém e pode ser verificada nos imensos índices de desigualdade social desses países.

4. SOCIOEDUCAÇÃO, RACISMO INSTITUCIONAL E LETRAMENTO RACIAL

4.1 Herança colonial e normativas legais da socioeducação no Brasil

Falar sobre o adolescente em conflito com a lei, termo utilizado pela legislação atual, envolve necessariamente uma problematização acerca da história do país e seu incontornável passado de exploração, colonização e escravização. Quem são os destinatários da política socioeducativa?

Já no início do período colonial, crianças indígenas eram exploradas como trabalhadoras, bem como as crianças negras, submetidas a condições laborais desumanas (Santos, 2020). Quando indesejadas ou inúteis, eram descartadas, abandonadas ou enviadas a entidades assistenciais de viés religioso que igualmente exploravam sua força de trabalho especialmente em serviços domésticos e cuja taxa de mortalidade era altíssima.

Com a abolição da escravidão, em 1888, nenhuma melhoria efetiva se deu na condição de vida das crianças negras. Junto a suas famílias, sem perspectiva de inclusão no mercado de trabalho da época, passaram a avolumar o contingente de pessoas em situação de rua. Agravada pela concentração populacional nas cidades, essa situação gerava tanto um sentimento de pena quanto medo, sendo criadas várias leis para criminalizar a vadiagem e a mendicância, situação que contribuiu para a criação da imagem do *menor* abandonado e delinquente (Santos, 2004).

A partir do final do século XIX, o Estado passa a intervir na vida familiar e no destino das crianças e adolescentes em situação de abandono e delinquência, criando institutos disciplinares e, em 1923, o primeiro Juizado de Menores, sedimentando essa nomenclatura no imaginário social (Santos *et. al.*, 2009).

Em 1927 é criado o Código de Menores, que consolida algumas leis de proteção à infância e estabelece a institucionalização nos abrigos como solução para os problemas da época. Em 1979 é criado um novo Código de Menores que não trata mais de direitos, mas apenas da regulamentação da chamada situação irregular, ou seja, daqueles que estejam material, moral ou socialmente abandonados. Havia a criança, em situação regular e havia o menor, em situação irregular. A este, estava reservado o Código de Menores; àquela, a Legislação da Família (Santos *et al.*, 2009).

Em nenhum momento, qualquer desses documentos sequer aludiu a problematizações relativas às desigualdades advindas do passado escravocrata e à consequente marginalização da população negra. Pelo contrário, reforçaram a ideia da responsabilização individual do

sujeito pelo seu destino e investiram num modelo médico-legal como forma de solução para os desvios de conduta. A institucionalização era a resposta padrão do Estado e o tratamento dispensado aos adolescentes internados era absolutamente desumano (Boeira; Machieski e Ribeiro, 2017).

A partir dos anos 80, movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes propuseram alternativas à institucionalização, experimentando saídas comunitárias que desembocaram no Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua e na confecção das legislações posteriores (Paula, 2013).

O ECA (Brasil, 1990) foi construído com expressiva participação popular e representou um avanço sem precedentes nas políticas direcionadas às crianças e adolescentes no Brasil, que foram considerados, pela primeira vez, como sujeitos de direitos ao invés de propriedade da família ou objeto de intervenção do Estado (Santos, 2013).

O sonho expresso na Constituição Federal (Brasil, 1988) de assegurar à infância e adolescência todos os direitos fundamentais com absoluta prioridade e colocá-los à salvo de qualquer forma de violência foi detalhado no ECA através do Sistema de Garantia de Direitos. Todavia, após 36 anos de sua promulgação, verificamos que a situação do segmento infanto-juvenil, apesar de certos avanços, permanece bastante precária, com índices de violações de direitos altíssimos (ABRINQ, 2024), que acometem majoritariamente a população negra e pobre.

Ainda que as estatísticas deixem absolutamente nítidos os recortes de raça/cor nos destinatários das piores vulnerabilidades no Brasil, o ECA cita a categoria raça apenas em dois artigos: o Art. 3º, ao enunciar a universalidade dos direitos ali assegurados, que devem ser aplicados sem discriminação de raça, etnia ou cor, entre outros e o Art. 87, que versa sobre adoção interracial. Não problematiza o racismo e as desigualdades geradas por ele, não especifica os meios que devem ser adotados para garantir a equidade no acesso aos direitos das populações racializadas, bem como não há previsões legais de políticas afirmativas capazes de reparar as desigualdades raciais históricas da sociedade brasileira.

Seguindo a mesma tônica, a Lei do SINASE (Brasil, 2012) menciona a questão racial apenas no Art. 35, inciso VIII, que destaca o princípio da não discriminação do adolescente em função de etnia, gênero, classe social, entre outros. Já a Resolução 119/2006 do Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA, 2006), mais detalhada em termos de diretrizes pedagógicas, aborda com alguma profundidade o caráter racial das desigualdades sociais brasileiras. Contudo, de acordo com a leitura da resolução por Ortegá (2018), fica implícita a ideia de que a pobreza é a maior violadora de direitos e que o racismo

seria uma de suas consequências, já que no Brasil a maior parte dos pobres é negra. O autor defende que, na realidade, o processo ocorre de forma inversa, uma vez que a cor negra já estava predestinada à pobreza em nossa sociedade.

Considerando que o conceito de socioeducação não foi detalhado em nenhuma das normativas legais, sendo utilizada apenas sua forma adjetiva, como por exemplo em medida *socioeducativa*, Bisinoto *et al.* (2015) publicaram artigo com o intuito de elucidar as bases teóricas que fundamentam a socioeducação. Segundo a pesquisa empreendida, constataram que o termo foi cunhado por Antônio Carlos Gomes da Costa em referência ao conceito de educação social utilizado por Makarenko, pedagogo ucraniano que se dedicou ao trabalho com adolescentes excluídos da sociedade. Estando vinculada ao conceito de exclusão social,

A educação social, fundamentada nos ideais marxistas, tem como finalidade a superação das desigualdades sociais por meio de uma pedagogia centrada no desenvolvimento da autonomia, da emancipação e do empoderamento dos segmentos socialmente excluídos e marginalizados (Bisinoto et al., 2015, p. 581).

Resta evidente o compromisso ético-político da socioeducação com a transformação social, bem como seu caráter educativo em substituição ao meramente punitivo que prevalecia nos códigos anteriores, todavia percebe-se no conceito de educação social que embasa a socioeducação a prevalência da classe como categoria analítica central, uma vez que objetiva "formar sujeitos críticos que recusem o lugar social no qual foram colocados pelo sistema de classes" (Bisinoto et al., 2015, p. 581), sem trazer, entretanto, as questões raciais para o cerne da análise das desigualdades no Brasil.

4.2 As bases raciais da desigualdade e seus efeitos institucionais

A posição periférica na qual a categoria raça se encontra nas normativas legais e produções teóricas relativas à socioeducação não é um fenômeno isolado no cenário brasileiro. De acordo com Theodoro (2022), apesar de uma vasta literatura ter sido desenvolvida nas últimas décadas na tentativa de compreender o fenômeno da persistência e agravamento das desigualdades no Brasil, poucas foram aquelas que conseguiram ir à fonte da organização e estruturação das relações sociais no país: o racismo.

Botelho e Nascimento (2016) afirmam que as origens econômicas que fundamentaram a constituição das políticas sociais no Brasil dificultam a visualização de outras dimensões essenciais para a compreensão da nossa sociedade. Voltando a Theodoro (2022), verificamos que o enfoque marxista da desigualdade adota como pressuposto a igualdade entre as pessoas

no sentido formal, situando o embate no nível das classes sociais, restando assegurada a humanidade de todos.

Se dermos alguns passos mais atrás e analisarmos, junto a Charles Mills (2023), a localização histórica do que ele chamou de contrato racial, veremos que a inclusão na categoria 'humano' não estava garantida a todas as pessoas. Contrato racial é o sistema político que regula a distribuição diferenciada de riquezas materiais e oportunidades baseado no construto social das raças. As origens do contrato remontam ao início do século XIV, com as invasões europeias e a consequente "mudança tectônica da base ético-jurídica do planeta como um todo (...) entre 'homens' e 'nativos'" (Mills, 2023, p. 54).

Segundo o autor, a partir de 1500 começou a ser forjada uma divisão do mundo entre europeus e não-europeus, civilizados e bárbaros/selvagens, cristãos e pagãos, pessoas e sub-pessoas, dimensões que acabaram por se unir no denominador comum da ideia de raças superiores e inferiores, ou seja, a oposição básica de brancos versus não brancos. O contrato racial explica, assim, a gênese da sociedade e do Estado moderno, que Mills vai chamar de Estado racial, cujo propósito é reproduzir a ordem racial, ou seja, garantir privilégios e vantagens aos brancos ao mesmo tempo em que mantém a subordinação dos não-brancos.

Seguindo seu pensamento, entendemos que a igualdade formal entre todas as pessoas, base do pensamento marxista, incluía apenas aquelas consideradas verdadeiramente humanas, excluindo as 'raças inferiores', que eram categorizadas como sub-humanas, portanto fora dos valores éticos e morais vigentes na sociedade, não possuindo os mesmos direitos. Mills (2023) descreve essa organização da sociedade em raças superiores e inferiores como uma "alucinação consensual", um acordo para interpretar erroneamente o mundo, porém validado pela autoridade epistêmica branca. Segundo ele,

Parte do que é necessário para alcançar a Branquitude, para se tornar uma pessoa branca com sucesso (...), é um modelo cognitivo que impede a auto transparência e a compreensão genuína das realidades sociais. (...) Um esquema de cegueiras e opacidades estruturadas para estabelecer e manter o regime político branco (Mills, 2023, p. 52 e 53).

De acordo com Sueli Carneiro (2023, p. 39), a raça "evidencia o valor de cada agrupamento humano, a medida de sua humanidade, a normalidade de cada qual". Complementando a visão de Foucault (2023), a autora defende que o processo de consolidação das classes foi acompanhado não só pelo dispositivo de sexualidade, mas também pela emergência do que chamou de dispositivo de racialidade. Assim, a racialidade é vista como um domínio produtivo onde o poder, o saber e a subjetividade das pessoas brancas são exaltados através da negação do ser das pessoas negras. A superioridade, a supremacia

branca, depende da contraposição ao outro, o negro. E o discurso sobre o negro foi produzido sem as vozes e as reivindicações e a história do povo negro, num processo de objetificação, monstrificação e mercantilização desses corpos a serviço da colonização e do capitalismo. Forjou-se, assim, uma nova identidade europeia - supremacista - a partir do processo de colonização e escravização, de forma que as dinâmicas de dominação, exploração e exclusão foram paulatinamente sendo naturalizadas através da construção social e política da ideia de raça: superior para os brancos, inferior para os não-brancos.

Cida Bento (2022) reflete sobre as heranças coloniais e os impactos do período escravocrata no Brasil: positivos para os brancos, com o sentimento narcísico de fazer parte de uma elite; negativos para os negros, explorados e inferiorizados sistematicamente. A autora reforça a importância dos brancos assumirem sua herança colonial fruto de abusos, expropriações, mortes e escravização das populações negras e indígenas, herança esta que lhes confere, ainda hoje, as melhores posições sociais, econômicas, políticas e institucionais. Não confundir esse legado vergonhoso com mérito e, principalmente, romper o pacto de silêncio que se instituiu em torno da perpetuação atual dos privilégios do período escravagista.

A partir de 1850, quando as discussões acerca da abolição da escravatura no Brasil ganham proporções mais amplas, “a perspectiva do fim da clivagem legal que justificava o negro na posição inferior da sociedade escravocrata suscitou o incremento do racismo como fundamento da desigualdade” (Theodoro, 2022, p. 66). Sabemos que, com a abolição em 1888, nenhuma política de reparação ou indenização foi instituída para os escravizados, bem como não houve qualquer incentivo à reinserção social. Ao contrário, foi agravada sua situação de exclusão, através da imposição de barreiras para a aquisição de terras, criminalização de suas práticas culturais e religiosas, bem como a punição pela vadiagem, situação que se tornava crônica devido à impossibilidade de inserção no mercado de trabalho.

Ao mesmo tempo, foi instituída uma política de incentivo à imigração europeia com o explícito objetivo eugenista de melhorar a raça, ou seja, embranquecer o Brasil. As passagens dos imigrantes foram subvencionadas e ficou determinado que eles passariam seis meses sob a proteção do Estado, recebendo incentivos para a aquisição de terras (Seyferth, 1996).

Mesmo chegando ao Brasil em condições de pobreza, os imigrantes brancos lograram ascender social e economicamente com relativa rapidez, destacando-se no cenário político, econômico e artístico, numa trajetória de mobilidade social positiva. Já aos negros, restaram os piores locais de moradia, o subemprego e a ausência de serviços públicos (Theodoro, 2022).

Verifica-se assim uma construção histórica das desigualdades através de um projeto político intencional ancorado no racismo e executado através das instituições. Ainda que essa ideologia do branqueamento não seja mais colocada de forma explícita e circule no país o mito da democracia racial, a persistência da desigualdade entre brancos e negros pode ser verificada em todos os indicadores sociais. Theodoro (2022) afirma que o fenômeno da pobreza e da miséria no Brasil apresenta-se normalizado como parte da paisagem social e não se impõe como problema urgente uma vez que o racismo naturalizou a posição subalternizada e inferiorizada da população negra. Nesse sentido, como bem defende Sueli Carneiro (2023, p. 58), "a pobreza se instituiu como condição crônica da existência negra, na medida em que a mobilidade de classe torna-se controlada pela racialidade".

Os exemplos da divisão racial brasileira são bastante visíveis, bastando entrar em qualquer restaurante de classe média para ver a cor daqueles que estão sentados comendo e daqueles que estão de pé servindo. Ou a cor predominante dos que moram nos centros e nas periferias, dos que estão em cargos de comando e dos que são trabalhadores precarizados. A branquitude, como sistema de poder, abre portas de posições privilegiadas aos seus semelhantes enquanto que, para os negros, as portas abertas são as "da cadeia, do camburão, do cemitério" (Theodoro, 2022, p. 73).

Bento (2022), ao refletir sobre o racismo em instituições públicas e privadas, verifica que negros são vistos como invasores fora de lugar quando ocupam posições de poder e privilégio, causando desconforto entre os brancos. Reflete ainda que grupos racializados são posicionados fora dos limites da afeição humana, onde regras e valores morais não se aplicam da mesma maneira, gerando um distanciamento psicológico e legitimando "o exercício da maldade humana (...), que torna as organizações perversas e não legítimas" (Bento, 2022, p. 75). A autora conceitualiza assim o pacto narcísico da branquitude, muitas vezes silencioso em suas ações, mas estrondoso em seus efeitos.

Não problematizar a racialidade é um mecanismo bastante eficiente na manutenção das desigualdades sociais, garantindo a perpetuação de privilégios. Não por acaso as lutas do movimento negro tem sido sistematicamente rotuladas de "identitárias", como se a categoria raça não fosse estruturante das desigualdades no Brasil e suas reivindicações não representassem saídas concretas para todos.

4.3 Políticas Públicas e racismo institucional

Tanto no plano teórico quanto no prático e político, há ainda muitas disputas em torno da questão da racialidade, desde "a negação do problema à admissão completa, passando por sua aceitação relativa" (Carneiro, 2023, p. 15), de modo que a implementação de políticas públicas capazes de endereçar a questão e atuar precisamente na reversão das desigualdades mediadas pela raça ainda é alvo de polêmicas e atravessamentos que dificultam seu planejamento e execução, situação agravada pelo fato da maioria das pessoas que ocupa cargos com poder decisório serem brancas.

Renísia Filice (2011), em sua Tese de Doutorado intitulada *Raça e classe na gestão da educação básica brasileira: a cultura na implementação de políticas públicas*, defendida na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, analisou a relação entre raça, classe e gestão na educação brasileira, avaliando o processo de implementação do Art. 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas do Ensino Fundamental e Médio. Verificou uma enorme fragilidade nas ações que deveriam garantir a aplicação da Lei e promover uma educação antirracista, situação motivada, entre outros fatores, pela desconsideração do impacto do racismo na perpetuação das desigualdades no Brasil. Percebeu que, entre grande parte dos gestores, predominava o debate em torno do acesso e permanência dos alunos de baixa renda, desconsiderando o preconceito racial como elemento central para as análises da qualidade da educação, bem como para o planejamento de estratégias no sentido de aprimorar seus índices. As propostas educacionais se voltavam principalmente para políticas de financiamento, salários dignos e insumos tecnológicos, buscando aumentar os Índices da Educação Básica - IDEB através de políticas universalistas com foco exclusivo na pobreza como violadora de direitos, desconsiderando o racismo individual e institucional que estrutura essa pobreza.

A autora traz uma série de dados para exemplificar como, apesar de avanços nos indicadores educacionais em nível nacional, a desigualdade entre populações brancas e negras permaneceu inalterada. Ainda que a universalização da educação básica garanta o acesso a todos, está longe de assegurar a permanência e a igualdade de tratamento no espaço escolar aos estudantes negros, demonstrando a forma lenta como políticas de caráter universalista atuam quando se trata de reduzir as desigualdades raciais.

Essa disparidade se repete nos indicadores de saúde, moradia, trabalho, lazer, bem como na sobrerrepresentação de negros em estatísticas relacionadas à mortalidade, violência,

encarceramento. Caso as políticas universalistas fossem realmente capazes de impactar igualmente todas as pessoas, restaria a explicação de que os negros, por merecimento próprio, não teriam competência para alcançar posições melhores. Voltamos, assim, para uma visão meritocrática da sociedade e para a naturalização da posição inferiorizada em que a população negra se encontra, desvelando como o “preconceito racial ocorre sob a carapaça da neutralidade” (Filice, 2011, p. 63).

De acordo com Nilma Lino Gomes (2012), desde a década de 80 o movimento negro reivindica incansavelmente a implementação de ações afirmativas, justamente por constatar que políticas de caráter universal não atendem à grande massa da população negra. A ressignificação emancipatória da categoria raça pelo movimento negro, elevando-a à centralidade que lhe cabe, levou a mudanças internas na estrutura do Estado, com a criação de órgãos específicos para tratar da questão, a implementação de cotas na educação e no serviço público, bem como a sanção de leis específicas para a promoção da equidade racial e combate ao racismo. Todavia, “cabe ponderar que o processo de implementação de tais leis e políticas nem sempre corresponde à radicalidade emancipatória das reivindicações que o originaram” (Gomes, 2012, p. 740).

Apesar de todas as desconfianças e resistências dos setores sociais em adotar a categoria raça como estruturante das desigualdades brasileiras e como imprescindível para a formulação de políticas públicas e estratégias capazes de endereçar a questão com a urgência que merece, o movimento negro segue reeducando e emancipando a sociedade e a si próprio, já que “tais ações tem como foco a população negra, mas não se restringem a ela. Visam à construção da sociedade e da educação como espaços/tempos mais igualitários, democráticos e justos para todos” (Gomes, 2012, p. 741).

4.4 Letramento racial no serviço público

O processo de letramento racial pode ser compreendido como o estudo e aprendizado dos mecanismos que geram desigualdades raciais, bem como a adoção de medidas para a transformação dessa realidade. De acordo com Moreira (2024), o racismo é o maior empecilho para a realização de uma sociedade plenamente democrática, já que opera através de constrangimentos que sistematicamente subordinam e subalternizam mais da metade da população, tornando-os objetos de direitos, ao invés de sujeitos.

O autor faz uso do conceito de solidariedade cívica para ilustrar a possibilidade do trabalho conjunto entre brancos e negros no sentido de construir uma sociedade

verdadeiramente democrática para todos, que dificilmente será alcançada sem o devido letramento racial.

Chamarei de letramento racial um processo por meio do qual pessoas comprometidas com a solidariedade cívica, requisito central para a operação adequada da democracia, desenvolvem a capacidade de identificar como a convergência entre processos históricos, representações culturais, mecanismos institucionais, comportamentos individuais, desvantagem econômica e ausência de representatividade criam obstáculos para a construção de um regime político baseado no tratamento igualitário entre todos os grupos raciais (Moreira, 2024, p. 30-31).

Para o autor, é de fundamental importância desenvolver a capacidade de compreender como formas abertas e encobertas de racismo afetam a vida das pessoas e como estereótipos racistas naturalizados em nossa sociedade motivam práticas que causam danos individuais, coletivos, institucionais e estruturais. Imagens, palavras e ações emitidas de forma consciente ou inconsciente operam como veículos para a reprodução de sentidos culturais que moldam nossa percepção sobre quem tem valor, quem é competente, quem é merecedor de oportunidades e de cuidados (Moreira, 2024).

Essa cultura assentada no racismo também influencia a nossa percepção de como as instituições devem funcionar, quais políticas públicas são mais importantes, quem são os destinatários prioritários de cada uma delas e como se dará a distribuição de recursos. Moreira (2024) enfatiza a importância do letramento racial para agentes públicos, já que eles controlam os mecanismos pelos quais as pessoas têm acesso a seus direitos.

Nesse sentido, o letramento racial se mostra relevante, porque agentes públicos são responsáveis por grande parte de violações de direitos de membros de grupos raciais subalternizados. Muitas dessas violações ocorrem em função da ausência de conhecimento do funcionamento do racismo como sistema de dominação, sendo que, outras vezes, elas ocorrem porque atores públicos se recusam, conscientemente, a reconhecer a questão racial como um fator socialmente relevante na nossa sociedade. (Moreira, 2024, p. 40-41)

Cabe ressaltar que agentes públicos costumam negar que sua atuação e suas escolhas derivam de percepções influenciadas pelo racismo, assim como a maioria das pessoas na sociedade brasileira. Por uma avaliação equivocada da realidade, acreditam que apenas atitudes explicitamente preconceituosas configuram racismo e acabam por excepcionalizar essas situações, sem compreender de que maneira uma sociedade estruturada através da subordinação sistemática de pessoas negras é capaz de impor obstáculos cotidianos a elas, desde os mais sutis até os mais gritantes.

Como destaca Moreira (2024), agentes públicos acreditam operar de forma moralmente neutra, apenas cumprindo suas funções institucionais sem nenhuma animosidade consciente, todavia muitos deles atuam de forma preconceituosa em função do processo de

socialização pelo qual todas as pessoas passam. Esse processo tem sido construído em torno da inferiorização sistemática dos negros e, simultaneamente, da negação da relevância social da raça.

O autor destaca ainda que “o comportamento de um grupo em relação ao outro será amplamente determinado por meio da forma como instituições direcionam benefícios e oportunidades para um grupo ou para outro” (Moreira, 2024, p. 62). Práticas institucionais que geram e perpetuam desigualdades não ocorrem apenas através de deliberações individuais, mas obedecem a padrões de interação que manifestam a cultura das instituições. Medidas aparentemente neutras e universais podem ter impactos muito diferenciados para a população negra e a branca, no mais das vezes realizando a manutenção do abismo social entre elas.

A cultura institucional é amplamente determinada pelos grupos que as controlam e, no Brasil, as instituições sempre foram controladas por uma maioria flagrante de pessoas brancas. Como nos lembra Bento (2022), quanto mais alto o cargo, mais branco ele fica.

Considerando que “a discriminação racial é a forma de operação normal da sociedade brasileira” (Moreira, 2024, p. 316) e que suas instituições tanto reproduzem quanto atualizam esse mecanismo de gerar desigualdades, a mudança da cultura institucional é de suma importância para o combate ao racismo. Institucionalizar programas continuados de letramento racial para agentes públicos é fundamental, uma vez que os mecanismos que perpetuam o racismo são muitas vezes velados e estão em constante transformação, de forma tornar sua identificação uma tarefa complexa, porém da maior importância para a construção de uma sociedade justa e democrática.

4.5 Problematização do racismo e da branquitude nas unidades de atendimento socioeducativo

Considerando que o racismo estrutura o modo de funcionamento das instituições brasileiras, podemos inferir que o sistema socioeducativo não se configura como uma exceção a essa regra; ao contrário, “esse sistema guarda memórias arquitetônicas e práticas das senzalas” (Cordeiro; Augusto, 2022, p. 5). Herdeiras de uma doutrina que taxava a adolescência negra e pobre de *irregular*, condenando-a à exclusão e a tratamentos desumanos, as unidades do sistema socioeducativo ainda são lugares onde a grande maioria do público atendido é composta por adolescentes negros, que vivenciam as mais diversas violações de

direitos de forma cotidiana, como aponta o Relatório de Inspeção do Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (MNPCT, 2022).

O referido documento aponta para a banalização e utilização excessiva de algemas, sprays de pimenta e armas não-letais; punições antecipadas e punições coletivas; a exposição frequente a procedimentos de revista vexatória; a subutilização de espaços coletivos de convivência, artes e esportes, bem como uma lógica diária de manutenção em trancafiamento, entre outras violações. Conclui ainda que os aspectos sancionatórios da medida se sobrepõem aos educativos, sendo as atividades de segurança as que mais prevalecem no dia-a-dia das unidades.

Todas essas ações e não-ações são embasadas em uma “lógica repressiva baseada em uma noção equivocada de periculosidade, que reforça os mecanismos de institucionalização desses jovens e adolescentes por meio da desconsideração de suas identidades, histórias e personalidades, ou seja de sua humanidade” (MNPCT, p. 37).

Vinuto (2024a; 2024b) analisa como a presunção de periculosidade exacerbada dos adolescentes utilizada para justificar a centralidade dos procedimentos de segurança está assentada em estereótipos racializados, ainda que não façam menção explícita à raça. Esses jovens, em sua imensa maioria negros, são vistos como uma massa homogênea de criminosos, desprovidos de singularidade e, portanto, humanidade. Essa generalização é acompanhada da essencialização, ou seja, a crença de que esses sujeitos têm uma natureza intrínseca perigosa, inclinada ao delito. E já que é considerada uma questão de natureza, de essência e, portanto, difícil de ser transformada através da educação, resta apenas o disciplinamento e a punição.

Através dos estudos citados anteriormente neste trabalho (Akotirene, 2023; Bento, 2022; Carneiro, 2023; Mills, 2023; Theodoro, 2024), podemos verificar que a generalização e a essencialização de uma natureza perigosa foram mecanismos utilizados na criação dos estereótipos que contribuíram para o processo de inferiorização sistemática da população negra. Estereótipos estes que ainda são fortemente mobilizados nos dias atuais, situação que pode ser verificada nas manchetes de jornais quando os acusados são pessoas negras: bandido, traficante, assaltante, assassino. Sendo assim, é possível inferir que essas concepções essencializadas e generalizadas fazem parte da cultura institucional das unidades socioeducativas justamente porque esse é um sistema que, no passado e ainda no presente, foi e é dedicado ao controle dos corpos negros.

De acordo com Vinuto (2022), a naturalização com que é vista a presença massiva e desproporcional de adolescentes negros nas unidades socioeducativas é mais uma das características do racismo institucional. Esse aspecto, dada a sua regularidade, só fica

explícito quando um adolescente branco chega nas unidades, o qual é tratado com surpresa, como se aquele não fosse seu lugar. Vinuto (2024b), a partir de falas de servidores entrevistados, percebe que aos brancos são dedicados sentimentos de piedade e dó, além da crença de que eles são capazes de se afastar do mundo do crime e gerar um novo futuro, o que pode contribuir para a redução do tempo de cumprimento de medida:

o adolescente branco viveria o privilégio relativo de ser visto como alguém (...) pelo qual vale a pena ter esperança, o que ocorre mesmo que ele não faça esforço algum. Isso não significa negligenciar o fato de que esse adolescente está encarcerado e sofre as consequências inerentes deste contexto, mas permite destacar que a privação de liberdade tem efeitos diversos a depender de quem está privado de liberdade. (Vinuto, 2024b, p. 10)

Como é possível perceber, o racismo, tanto nas unidades do socioeducativo quanto na sociedade brasileira, não necessariamente se apresenta explicitamente através de atitudes individuais abertamente preconceituosas e violentas (ainda que essas aconteçam), mas de forma difusa, encoberta e silenciosa, através de acordos tácitos, expectativas e estereótipos.

Vinuto (2024b) relata que a grande maioria dos profissionais afirma não identificar racismo em sua instituição e rotina de trabalho. A pesquisadora, ao encontrar muitas resistências para entrevistar servidores sobre questões raciais percebeu que

acionar palavras como *adolescentes negros*, *racismo*, *preconceito*, dentre outras, fazia meus entrevistados se tornarem monossilábicos ou estes passavam a elaborar afirmações sobre a inexistência de racismo (Vinuto, 2024b, p. 3).

Vinuto (2022), ao conversar com estudantes de pós-graduação que realizam pesquisas em serviços de segurança e justiça, identificou que eles também encontram dificuldades em detectar explicitamente o racismo nas práticas e discursos de seus interlocutores de pesquisa, seja por meio de entrevistas, documentos, conversas ou interações informais. A autora mobiliza o conceito de Lélia Gonzalez de racismo por denegação para demonstrar como a violência racial geralmente acontece de forma disfarçada e codificada, e que, justamente por essa relativa invisibilidade, torna-se difícil de detectar e, portanto, eficiente em realizar a manutenção das hierarquias raciais. Nega-se o racismo, ao mesmo tempo em que são produzidas representações, práticas e saberes estereotipados sobre os negros, que os confinam em lugares subalternizados, como se esses fossem seus lugares naturais. Sendo assim, para compreender o funcionamento do racismo nas unidades socioeducativas, é necessário “articular empiria e interpretação teórica para acessar minúcias, insinuações, expectativas, códigos, micro agressões e outros elementos menos perceptíveis aos desavisados” (Vinuto, 2022, p. 6).

Como desdobramento dessas análises, torna-se fundamental que a problematização do racismo e da branquitude nas unidades socioeducativas deixe de ser um tema periférico e

passa a constituir eixo estruturante da reflexão institucional e da formação dos servidores. Reconhecer que práticas, rotinas e critérios aparentemente neutros podem reproduzir hierarquias raciais é condição indispensável para a construção de intervenções socioeducativas efetivamente comprometidas com a garantia de direitos. Nesse sentido, mais do que identificar manifestações explícitas de discriminação, é preciso desenvolver instrumentos institucionais capazes de questionar pressupostos, revisar protocolos e ampliar a consciência crítica sobre os lugares de poder e privilégio que atravessam as relações cotidianas nas unidades, abrindo caminho para práticas verdadeiramente educativas, emancipatórias e antirracistas.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS

Os dados apresentados a seguir foram obtidos por meio da análise documental das ações desenvolvidas pela Escola Distrital de Socioeducação (EDS), bem como através de entrevistas realizadas com gestores. O objetivo foi compreender o funcionamento atual da política institucional de formação profissional voltada às questões raciais no Sistema Socioeducativo do DF.

5.1 Ofertas de formação profissional em questões raciais disponibilizadas através da EDS

A equipe da Escola Distrital de Socioeducação (EDS), após extensa e detalhada busca em seus arquivos, compilou um total de 18 ações que envolveram a temática racial nos últimos anos (2022–2025) no sistema socioeducativo do Distrito Federal. Essas ações consistiram em cursos, palestras, simpósios, projetos de pesquisa, projetos de intervenção e um artigo.

No que se refere ao acesso aos dados, inicialmente foi solicitada a disponibilização direta das informações relativas aos cursos ofertados, com o objetivo de que a própria pesquisadora pudesse realizar a busca, organização e seleção dos documentos de forma autônoma. Contudo, a equipe da EDS informou que esse procedimento não seria possível, comprometendo-se a realizar internamente o levantamento das informações. Dessa forma, o acesso aos dados ocorreu de maneira mediada, tendo sido disponibilizado apenas o conjunto de documentos previamente selecionado pela equipe, não sendo possível o acesso integral aos dados brutos. Nesse contexto, a própria equipe realizou a busca em seu banco de dados a partir de descritores relacionados à temática racial, incluindo os termos “racismo”, “racial”, “racista” e “raça”, que orientaram a identificação das atividades consideradas pertinentes para a pesquisa.

Os materiais fornecidos apresentavam-se distribuídos em diferentes planilhas e formatos, o que demandou um esforço adicional de sistematização e cruzamento de informações, tendo em vista a ausência de padronização na organização dos registros.

No que diz respeito à natureza dos documentos analisados, foram disponibilizadas as ementas dos cursos, apostilas com material pedagógico, atas dos encontros, bancos de questões aplicadas em avaliações, bem como artigos e projetos de pesquisa. Destaca-se que a EDS utiliza o termo “ementa” para se referir a um material que, na prática, se aproxima de um

projeto pedagógico detalhado dos cursos. Esses documentos incluíam, de modo geral, introdução, justificativa, objetivos, cronograma, referências bibliográficas e, em alguns casos, a descrição sucinta de cada aula. Além disso, foram disponibilizados alguns slides utilizados em parte das formações, os quais se mostraram relevantes para a análise dos conteúdos abordados, por apresentarem nível considerável de detalhamento. Ainda assim, é importante ressaltar que tais materiais não esgotam a totalidade das discussões realizadas nos encontros presenciais.

Após análise de cada material e eliminação das ações que não tocavam consistentemente nas questões raciais ou que não haviam sido executadas, restaram seis cursos, uma palestra e um simpósio. Desse total, cinco cursos foram planejados e executados pela EDS, enquanto as outras ações foram realizadas em parceria com outros órgãos, com maior ou menor participação da escola. A tabela a seguir aponta dados sobre ano de execução, carga horária total do curso, carga horária referente à temática racial e quantitativo de servidores de cada ação.

Tabela 01 - Dados sobre ações formativas disponibilizadas pela EDS

Nº	Nome	Ano	Carga Horária total (em horas)	Carga Horária sobre o tema (em horas)	Realizador principal	Quantitativo de servidores
1	Curso de atendimento socioeducativo com meninas	2022	40h	5h	EDS	40
2	Curso de atualização dos modelos de documentos	2024	12h	1h*	EDS	45
3	Curso de escolta e contenção (6ª edição)	2022	216h	5h	EDS	40
4	Curso de formação sub judice	2023	112h	10h	EDS	2
5	Curso "Percurso formativo"	2024	60h	5h	UnB	20
6	Curso "Socioeducação, responsabilização e emancipação"	2022	100h	20h	EDS	50
7	Palestra "Letramento racial"	2025	4h	4h	SUBDHIR/ SEJUS/DF	100
8	Simpósio Nacional em Socioeducação	2024	**	**	GEPDHS/ UnB	***
	Total	-	544h	50h	-	297 servidores

* Foi contabilizada uma hora por ser a quantidade mínima, todavia depreende-se dos registros que o tempo dedicado foi menor. O detalhamento dessa discussão segue no texto.

** Devido às peculiaridades do Simpósio, a carga horária não foi contabilizada na tabela. Essa questão será analisada no tópico referente à análise desse evento.

*** Não foram disponibilizados dados acerca da participação dos servidores no evento.

Podemos visualizar nesta tabela que, durante os quatro anos de análise, foram realizados seis cursos e uma palestra que envolveram em alguma medida a temática racial, totalizando 50 horas dedicadas ao tema. Apenas a palestra se dedicou integralmente às questões raciais, enquanto os cursos ofereceram, em média, 9% da carga horária a essas discussões.

O quantitativo de servidores reflete o número de vagas oferecidas, pois não foram fornecidos dados suficientes acerca das aprovações ou da distribuição dessas vagas entre os cargos existentes e as lotações dos servidores. Ainda assim, considerando que o sistema socioeducativo possui aproximadamente 2.300 servidores, pode-se dizer que as ações oferecidas atingiram, no máximo, 13% deles.

A seguir, serão analisados: os conteúdos referentes aos cursos que envolveram a temática racial em alguma medida, a palestra específica sobre o tema e o Simpósio Nacional em Socioeducação.

a. Cursos envolvendo a temática racial

Todos os seis cursos apresentados tinham como objetivo geral a qualificação do atendimento socioeducativo, cada qual com sua especificidade, sendo alguns mais operacionais e outros mais teóricos. Todos possuíam atividades síncronas e assíncronas, portanto as cargas horárias informadas na tabela referem-se também ao tempo reservado para as tarefas de leitura e reflexão.

Em maior ou menor grau, cada um deles abordou a questão racial, mas nenhum era específico sobre o tema. Em geral, dedicaram uma aula ou um módulo à discussão, com exceção do *Curso de atualização dos modelos de documentos*, que apenas tangenciou a discussão num tópico sobre coleta do quesito raça/cor nos instrumentais do sistema socioeducativo, sem aprofundar a questão ou contextualizá-la em maiores detalhes, uma vez que não era o objetivo do curso.

Três dos cursos cuja realizadora principal foi a EDS (cursos 3, 4 e 6 da tabela 01) destacaram-se por oferecer a mesma aula sobre o tema, que se intitulava “Adolescências brasileiras e vulnerabilidades”, com quatro horas de duração. Essa aula versava sobre branquitude, racismo estrutural, eurocentrismo, desigualdades de gênero, pobreza,

interseccionalidade, vulnerabilidades da adolescência, violações de direitos, criminalização da juventude e seletividade penal. Todos os temas foram abordados de maneira bastante didática e pertinente, oferecendo um panorama amplo acerca do contexto social, histórico e político brasileiro pela perspectiva interseccional, ainda que dando maior enfoque à questão social.

O *Curso de escolta e contenção* e o *Curso de Formação sub judice* (nº 3 e 4 da Tabela 01) ofereceram, além da aula exposta acima, uma aula sobre prevenção e combate à tortura apontando dados sobre a violência relacionados aos critérios de raça/cor e vinculação a territórios periféricos, todavia sem aprofundar a discussão acerca das causas dessas desigualdades.

O *Curso de atendimento socioeducativo com meninas* teve como foco prioritário as questões de gênero, conforme descrito na ementa e de acordo com a bibliografia sugerida, mas dedicou uma aula presencial de 2h de duração ao tema "meninas pardas e pretas", bem como outras duas horas para atividades assíncronas sobre a questão. Não havia registros acerca dos conteúdos específicos ministrados nessa aula.

O curso *Percurso Formativo* foi oferecido pela Universidade de Brasília para servidores do Sistema Socioeducativo, Sistema Único de Saúde (SUS) e Sistema Único de Assistência Social (SUAS), com o objetivo de fortalecer a rede socioassistencial do DF. Uma de suas aulas presenciais, com duração de 4h, teve como foco a interseccionalidade, abordando a inseparabilidade entre raça, classe e gênero, todavia dando maior enfoque à questão social entre estas.

b. A palestra sobre letramento racial

De todas as ações elencadas pela EDS, apenas a palestra *Letramento racial: desconstruindo o racismo no Brasil* foi inteiramente dedicada à questão racial. Com duração total de quatro horas, foi oferecida a 100 servidores do sistema socioeducativo em formato presencial. A palestra faz parte do *Programa de Letramento Racial* da Subsecretaria de Direitos Humanos e Igualdade Racial (SUBDHIR), vinculada à Secretaria de Justiça e Cidadania do DF (SEJUS). O referido programa foi criado em novembro de 2024 e já atingiu 3 mil pessoas entre servidores públicos, educadores, terceirizados, estudantes e lideranças comunitárias (Agência Brasília, 2025).

O programa tem como objetivo criar ambientes mais inclusivos no DF, garantindo à população negra o acesso a direitos e oportunidades que têm sido historicamente dificultados pela discriminação racial. A iniciativa visa capacitar agentes públicos e comunitários para que

possam compreender o racismo como sistema estrutural, identificar o racismo em suas diversas formas e agir para erradicar as práticas discriminatórias.

A palestra oferecida aos servidores do sistema socioeducativo foi realizada em parceria com a EDS e abordou aspectos históricos, culturais e científicos ligados ao racismo, teorias atuais de pensadoras negras brasileiras, interseccionalidade, leis correlatas ao tema, ações de prevenção e combate ao racismo institucional e os canais de denúncia existentes, fornecendo um panorama bastante completo da questão.

c. *O Simpósio Nacional em Socioeducação*

O Simpósio Nacional em Socioeducação é um evento organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília e promove espaços de trocas acadêmicas e profissionais sobre pesquisas e práticas socioeducativas. Suas quatro primeiras edições⁵ (2017-2019-2021-2024) foram realizadas com a colaboração da Subsecretaria do Sistema Socioeducativo do DF e consolidaram-se como referência na construção de uma “comunidade de aprendizagem que partilha o compromisso com a promoção do atendimento socioeducativo numa perspectiva intersetorial e participativa” (Pereira *et al.*, 2025, p.140).

O último evento realizado em Brasília, em 2024, teve como tema central: *Antirracismo, Direitos Humanos e Cenários de Resistência*. A estratégia de colocar a questão racial no centro do debate teve como objetivo intensificar as reflexões críticas e fortalecer práticas comprometidas com a justiça social e racial. De fato, essa intencionalidade gerou uma quantidade expressivamente maior de propostas dentro da temática. Ao analisar os anais do evento, Pereira *et al.* (2025) identificaram 49 trabalhos que problematizaram a questão racial com alguma profundidade. Esse número é significativamente maior que o observado nos anais das edições anteriores: 1 trabalho em 2017, 9 em 2019 e 3 em 2021, totalizando 13 trabalhos ao longo das três primeiras edições. Ainda assim, aqueles que problematizaram a temática racial em 2024 (49 no total) corresponderam a 30% do total de trabalhos registrados nos anais daquele ano, ou seja, um percentual ainda insuficiente frente à importância e urgência dessa discussão no sistema socioeducativo (Pereira *et al.*, 2025).

O Simpósio Nacional em Socioeducação é um evento público e gratuito que teve suas quatro primeiras edições realizadas no Distrito Federal e os servidores do sistema

⁵ Em Fevereiro de 2026 foi realizado o V Simpósio Nacional em Socioeducação em São Luís (MA), com o tema “Intersetorialidade e trabalho em rede na perspectiva da proteção integral”.

socioeducativo foram incentivados a participar através da liberação do trabalho e da contagem de pontos para promoção funcional, todavia não foram disponibilizados dados acerca da quantidade de servidores que compareceram ao evento. Além disso, pelo fato de haver muitas atividades concomitantes, não se pode quantificar o alcance das discussões que ocorreram sobre a temática racial na formação profissional dos servidores, ainda que sua relevância seja indiscutível.

5.2 Entrevistas com gestores

Com o objetivo de complementar a análise documental e aprofundar a compreensão sobre os processos de formulação e implementação das ações formativas, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com gestores estratégicos vinculados ao sistema socioeducativo do Distrito Federal. A seleção dos interlocutores seguiu um critério intencional, orientado pela posição institucional ocupada e pelo potencial de influência desses atores sobre a definição, viabilização e execução das atividades de formação analisadas nesta pesquisa.

Nesse sentido, foram entrevistados dois gestores situados em níveis distintos, porém interdependentes, da estrutura administrativa. O primeiro integra a Escola Distrital de Socioeducação (EDS), instituição diretamente responsável pela concepção e oferta das ações formativas, o que justifica sua inclusão pela centralidade no objeto de estudo. O segundo entrevistado ocupa posição de gestão no âmbito da Subsecretaria do Sistema Socioeducativo, à qual a EDS está subordinada administrativamente. A inclusão desse ator fundamenta-se na hipótese de que instâncias superiores de gestão podem exercer influência significativa sobre as diretrizes, prioridades e condições de execução das ações formativas, seja por meio da aprovação institucional, da alocação de recursos ou da definição de agendas.

a) Entrevista com gestora da Escola Distrital de Socioeducação

A gestora entrevistada é uma mulher negra, servidora do Sistema Socioeducativo há 15 anos, que já trabalhou tanto em medidas de meio aberto quanto de meio fechado, atuando na ponta e em cargos de gestão, portanto bastante familiarizada com a situação real das unidades. Atualmente exerce suas funções na Escola Distrital de Socioeducação.

Durante a entrevista, a servidora relembrou inúmeras situações cotidianas em que sofreu algum tipo de discriminação pela cor de sua pele, seja em sua vida privada ou ao longo de sua trajetória profissional, especialmente ao assumir posições de poder: “eu tiro por mim,

assim, eu furei muitas bolhas. Mulher, negra, né? Quando fui assumir cargos em Unidades, ouvia ‘ai ela não vai dar conta’”. Relatou algumas histórias de sua família, com destaque para a figura de sua avó, a quem atribui enorme papel em sua trajetória, reconhecendo a dificuldade de uma família negra em ascender socialmente, com todas “as bolhas que precisa furar”.

Quando se depara com uma família negra em uma situação de extrema vulnerabilidade, relata sentir que aquela poderia ser a história de sua família, ou seja, sabe que sua trajetória não é a regra, mas a exceção. Que demandou muita luta de sua avó e de seus antepassados para furar todas as bolhas que encontraram e, ainda assim, por mais que tenham conseguido se estabelecer num lugar de certo conforto social, o risco sempre esteve presente.

Sendo uma mulher com bastante letramento racial, identifica com facilidade situações de racismo, sejam elas explícitas ou veladas, consigo ou com os outros e percebe a urgência de trazer esse assunto para o cotidiano do sistema socioeducativo, onde identifica que a maioria dos servidores, composta por pessoas brancas, ainda precisa dar o primeiro passo de reconhecer a dimensão do problema:

você pensa que vai começar do básico e não, é antes (...) porque como é uma coisa estrutural, você precisa primeiro entender que ela existe. É uma coisa tão complexa, né? O que é importante, aquele óbvio precisa ser dito, mas é o que é, uma construção. Aquela coisa assim, agora vocês vão ter que se conectar com isso, a gente vai ter que falar sobre isso.

No sistema socioeducativo, identifica práticas discriminatórias especialmente em relação ao tratamento dispensado aos adolescentes e famílias negras em comparação aos adolescentes e famílias brancas. De acordo com sua percepção, o fato de que a maioria dos adolescentes é negra, enquanto a maioria dos servidores é composta de pessoas brancas, não é problematizada, mas vista como um “estado de coisas, parecendo natural”. A presença dos corpos negros é naturalizada, enquanto a chegada de um adolescente branco causa estranhamento. Constata que, muitas vezes, os servidores se mobilizam mais para ajudar os adolescentes brancos pois acreditam em seu potencial de mudança, o que ela identifica como pacto da branquitude, uma vez que estão reconhecendo os brancos como parte de seu grupo. Já os adolescentes negros são tratados com menos paciência, menos diálogo e mais violência, como se pertencessem àquele lugar e não tivessem condição de mudar.

Na relação entre os servidores, percebe uma certa descredibilização quanto ao trabalho dos servidores negros, especialmente quando estão em posições de destaque, quando sua competência e capacidade de dar conta da complexidade são constantemente questionadas:

se a gente não não entende o racismo, não compreende essas essas violências, micro violências ali e por que que eu enxergo um determinado menino assim e outro de outra forma, e por que um colega o trata assim e outro assado, por que que eu acho que mulher negra no cargo de poder é metida é chata, é autoritária, né, será que é mesmo? Será que eu não consigo enxergar essa pessoa capaz, liderando, dizendo o que eu tenho que fazer e como?

Mesmo com tantas situações que desvelam o racismo estrutural e institucional no cotidiano das unidades, constata que os colegas não se percebem como reprodutores de racismo e evitam conversar sobre o assunto. Manifestam desconforto, incômodo ou preguiça quando esses temas são sugeridos como parte de cursos de formação, impondo resistência à participação em atividades relacionadas e a reconhecerem-se como parte do problema, acreditando que basta não se considerar racista.

Em relação à postura dos gestores frente à questão, identifica aqueles que são mais abertos, proativos e articulados, buscando soluções novas e parcerias para lidar com o problema, e aqueles a quem chamou de “burocráticos” e acomodados com o estado das coisas, conformados com a situação e pouco propensos à mudança.

Tem muito da questão atitudinal mesmo, aquela coisa personificada, do gestor que está à frente e como ele enxerga a política, o que ele acha que vai ser importante. Vai de cada perfil de gestão. Ah, essa gestão é mais articulada, uma gestão mais pra fora, uma gestão que sai, que é aquela que gasta sapato, né? Vai, bate na porta, procura e articula, entende? Já tem gestor que é mais burocrático, né? Autocentrado e que vê assim: não veio até mim, eu também não procuro. Que paralisa diante das mazelas do sistema, das dificuldades.

Segundo a entrevistada, esses últimos costumam questionar a importância de cursos que tocam em questões relativas aos direitos humanos e geralmente propõem a redução da carga horária destinada a esses temas.

A entrevistada também trouxe relatos de colegas nos quais já percebeu mudanças significativas de posicionamento e engajamento após participarem de cursos e eventos de formação, portanto acredita no potencial de transformação através da educação e identifica como um dos pilares da atual gestão da EDS a formação em direitos humanos, visando a legalidade de todos os procedimentos, o respeito e o tratamento digno para todas as pessoas. Não obstante, considera que os processos de responsabilização são igualmente indispensáveis e que nenhum tipo de violação deve ser tolerada:

Não é porque não é com você, ou porque você não comete racismo. Você não pode se calar perante uma situação dessas. É um crime, né? É um crime. Então, a gente tem que pensar, eu acho que o caminho é a educação, a formação, mas também a correção, né? Porque é um crime, então, você tem a questão da responsabilização, sim. Então, você educa, mas você também garante, é responsável, né?

Quanto à oferta de cursos e eventos de formação para o servidor em temáticas raciais, reconhece que é bastante insuficiente, dada a gravidade e profundidade da questão, bem como o contingente de servidores, por volta de 2.300. Ainda que a temática racial seja uma das prioridades da atual gestão da EDS, a operacionalização de um processo formativo consistente encontra diversos entraves, desde orçamento até o efetivo engajamento dos servidores:

Atualmente, o quadro de pessoal da Escola Distrital de Socioeducação é composto por um cargo de direção, uma assessoria e uma chefia focada em treinamentos operacionais. Os outros 10 servidores que trabalham na escola são participantes de um grupo de trabalho permanente, porém continuam com suas lotações em unidades descentralizadas do sistema, onde exercem a maior parte de suas funções relacionadas à escola. Eventualmente, revezam-se nos poucos computadores disponibilizados no edifício sede da Subsecretaria do Sistema Socioeducativo e encontram-se presencialmente para reuniões de equipe. A falta de um espaço físico adequado dificulta a articulação e coordenação das ações, todavia em breve serão realocados em um ambiente no qual todos poderão trabalhar juntos.

De acordo com a percepção da entrevistada, o quadro de pessoal ainda é insuficiente para a quantidade de demandas de formação e aperfeiçoamento do sistema socioeducativo, considerando a complexidade do serviço, a quantidade de servidores na ativa e a escassez de recursos financeiros.

A escola não possui nenhuma rubrica orçamentária e todos os eventos são realizados mediante parcerias com órgãos públicos e privados. A título de exemplo, foi citado o curso “Ressignificar: proteção integral às mulheres”, obrigatório para todos os servidores das forças de segurança do GDF. A escola foi responsável por todo o processo de realização do evento: a construção da ementa específica para o Sistema Socioeducativo, a seleção dos palestrantes, a busca por espaço físico adequado para aproximadamente 500 servidores a cada ciclo (4 ciclos no total), aparelhagem de som, brigadista, café, água e diversos outros materiais necessários, tudo sem nenhum orçamento disponível, o que demanda um tempo enorme de articulação e restringe as possibilidades de realização. Todos os palestrantes são voluntários, a estrutura física depende da disponibilidade e abertura de outros órgãos e, em geral, os lanches são financiados pela própria equipe da escola.

O caso desse curso, cuja temática é sem dúvida extremamente pertinente e necessária, foi emblemático no ano de 2025 pois mobilizou praticamente todos os recursos da escola para o período, dificultando a realização de outros eventos. Ainda assim, foi realizada uma palestra específica sobre letramento racial em parceria com a SUBDHIR, dada a prioridade do tema para a atual gestão.

No que tange aos anos anteriores, relata a estratégia da gestão em inserir as temáticas relativas aos direitos humanos, entre elas a questão racial, nos cursos realizados, já que grande parte da demanda é para treinamentos operacionais dos agentes socioeducativos e saúde mental dos servidores.

Admitindo a insuficiência das ofertas de formação profissional na temática racial até o momento, mas também reconhecendo o conjunto de entraves a serem enfrentadas, a EDS vem formulando algumas estratégias para o desenvolvimento do letramento racial dos servidores do socioeducativo e o enfrentamento ao racismo institucional, já que essa é uma temática prioritária para a atual gestão.

Algumas iniciativas já estão em andamento, como o fortalecimento da parceria com a SUBDHIR e a realização de um curso sobre questões raciais previsto para o primeiro semestre de 2026, com carga horária de 20h e direcionado a 30 servidores das diversas categorias e medidas do sistema socioeducativo. Ainda que o quantitativo de servidores seja pequeno frente ao contingente total, acredita-se que é necessário começar por onde é possível e que os participantes podem tornar-se multiplicadores em suas unidades: “o curso atinge poucos, mas vão virar multiplicadores. A sua postura, a sua postura pedagógica, sua presença, sua atitude vai regulando o grupo”.

Está em curso também uma parceria com a Defensoria Pública do DF para a utilização de seu estúdio de gravação de áudio, onde a ideia é realizar um podcast com conteúdos e entrevistas relevantes para o sistema socioeducativo, onde a pauta racial seria inserida.

Outra estratégia que vem sendo amadurecida é a sistematização de um processo formativo onde o servidor, para progredir na carreira, teria que cumprir uma série de cursos sobre temáticas diversas consideradas indispensáveis para o desempenho de suas funções como socioeducador, como o letramento racial e também questões de gênero, saúde mental, adolescências, entre outras. Esse projeto vem sendo apelidado de “trilhas formativas” e visa institucionalizar a obrigatoriedade de engajar-se em processos de qualificação profissional, atingindo assim também os servidores que demonstram maior resistência em refletir sobre essas temáticas tão fundamentais para a garantia de direitos no sistema socioeducativo.

As “trilhas formativas” poderiam funcionar de forma híbrida, tanto com módulos presenciais quanto com cursos abertos on-line, onde o servidor poderia acessar conteúdos e realizar tarefas dentro de sua unidade e de sua carga horária. Segundo a entrevistada, isso seria especialmente possível agora, quando o número de adolescentes atendidos pelo sistema socioeducativo reduziu significativamente, tornando-se mais viável dedicar uma parcela da carga horária para atividades de formação profissional tanto dentro quanto fora das unidades.

Além disso, considera-se estratégico investir na formação dos gestores das unidades, uma vez que eles orientam e influenciam o trabalho desenvolvido. Também se busca dialogar com experiências exitosas já implementadas em outros estados, que enfrentam desafios semelhantes aos observados no DF:

É uma questão da própria gestão. Quando eu chegava nas unidades, ouvia: “ah, mas sempre foi assim”. Então vamos sentar e vamos discutir, vai ser diferente. Até porque aqui a gente trabalha com o princípio da legalidade, isso aqui é um ponto. Então a gente vai ter que achar um caminho, né? A gente vai se debruçar e vai encontrar, criar protocolos, a gente vai buscar na literatura, fazer contato com outras medidas, outros estados. A gente vai ter que arrumar um caminho, né?

A entrevistada destaca, ainda, que a gestão do Sistema Socioeducativo demonstra abertura ao tema e tem apoiado a implementação dessas estratégias, incentivando o fortalecimento dessas agendas formativas.

b) Entrevista com gestor do Sistema Socioeducativo

O gestor entrevistado é servidor do sistema socioeducativo desde 2008 e exerceu a maior parte de suas funções até o momento em unidades de meio aberto e cargos de gestão, com breve passagens pelo meio fechado. Ao adentrar o sistema, ainda bastante jovem, relata ter compreendido, através das visitas domiciliares, o que significava a extrema vulnerabilidade em que viviam a maioria dos socioeducandos. Ainda que fosse morador da mesma periferia, desconhecia a dimensão da precariedade material em que viviam algumas famílias e percebeu que a maioria delas era de pessoas negras. Atualmente, reconhece as injustiças históricas vividas pela população negra e também a criminalização da juventude negra, considerando-os temas da maior importância.

Quanto à formação do servidor do sistema socioeducativo em questões raciais, considera-a insatisfatória, reconhecendo que o que foi disponibilizado até o momento é insuficiente frente à relevância e urgência da questão. Acredita que uma formação adequada para este tema demanda tempo e envolvimento por parte dos servidores, não podendo ser algo meramente pontual:

Sendo bem sincero, eu acho que é insuficiente. Eu acho que foi pouco, dentro do tempo e dentro da necessidade urgente que a gente tem de discutir o tema, eu consideraria insuficiente. Eu acho que é uma coisa pra se colocar no radar pra gente melhorar, fazer mais, fazer de outras formas, de uma forma mais atrativa pras pessoas e tal, mas eu acho que muito mais tem que ser feito (...) Porque eu acho que nenhum módulo de curso mais rápido vai conseguir aprofundar o suficiente.

O entrevistado identifica a falta de motivação dos servidores como uma das grandes dificuldades atuais em relação à qualificação profissional. Considera que a redução no quantitativo de adolescentes nas unidades tornou o trabalho menos desafiador e que, portanto, o servidor está sentindo menos necessidade de aprimorar sua formação. Aponta ainda a dificuldade de retirar servidores que trabalham em esquema de plantão, que configuram a maior parte do sistema atualmente.

Além disso, acredita que a persistência de diferentes concepções de socioeducação entre os vários cargos do sistema socioeducativo dificultam a adesão de alguns servidores a cursos considerados mais teóricos, enquanto outros se contrapõem à realização de cursos operacionais, como técnicas de intervenção em crise, algemamento, contenção, uso de tonfa e spray de pimenta e etc. Para o entrevistado, ambas as formações são igualmente importantes, pois qualificam a atuação do servidor junto ao adolescente. Ainda que os procedimentos de contenção devam ser realizados excepcionalmente, sabe-se que eles acontecem e, portanto, o procedimento deve ser o mais qualificado possível, com o mínimo de intervenção e o máximo de segurança para todos os envolvidos, de preferência inserindo temas relacionados aos direitos humanos nesses cursos.

Como outros dificultadores, o gestor identifica o quadro restrito de servidores vinculados à escola, a ausência de rubrica orçamentária e o espaço físico inadequado. Este último está em fase de mudança, todavia ainda não concretizada. Esses fatores em conjunto dificultaram a realização de uma maior diversidade de cursos em 2025, já que todos os recursos foram empenhados em concretizar as quatro edições do Ressignificar, que abrangeu a totalidade dos servidores do socioeducativo e foi obrigatório para todas as forças de segurança do DF.

Quanto aos caminhos possíveis para endereçar essas questões e qualificar a oferta de formação profissional para os servidores do sistema socioeducativo, o gestor aponta o projeto intitulado “Trilhas Formativas” que vem sendo elaborado em conjunto com a EDS e que visa exigir dos servidores a efetiva participação em determinados cursos, entre eles de letramento racial, para progredir funcionalmente. Além disso, está em fase de planejamento um projeto para construir um estúdio de gravação de vídeos, de forma que seja possível elaborar cursos online e disponibilizá-los para todos os servidores, contribuindo para a capilarização da formação profissional.

De acordo com o entrevistado, esse é o momento de investir em qualificação profissional, já que estamos com um quantitativo de adolescentes adequado para isso.

5.3 Discussão dos resultados

Nos últimos quatro anos (2022-2025), que correspondem ao período de funcionamento da Escola Distrital de Socioeducação, foram realizados por ela apenas oito eventos que envolveram a temática racial, com uma média de 12h por ano dedicadas ao tema e com alcance de uma pequena parcela dos servidores, considerando que o número informado (297, aproximadamente 13% do total) corresponde ao número total de vagas ofertadas e não à quantidade de pessoas que efetivamente compareceram. Além disso, o mesmo servidor pode ter participado de mais de uma atividade, o que reduziria ainda mais esse número.

Das atividades ofertadas, apenas uma foi específica sobre o tema. Essa, apesar de trabalhar consistentemente a questão racial, aconteceu em formato de palestra teórica para um público amplo (100 servidores), com carga horária reduzida (4h ao total) e não trouxe reflexões específicas acerca do sistema socioeducativo. Ainda que seja uma iniciativa bastante interessante, mostra-se ainda insuficiente frente à urgência e profundidade da questão para o fazer cotidiano do sistema.

Quanto aos outros seis cursos ofertados, constatou-se que dedicaram apenas um módulo ou uma aula ao assunto e, em geral, o conteúdo dessa aula também versava sobre diversas outras violações de direitos, o que faz sentido considerando a inseparabilidade das opressões na perspectiva interseccional, todavia podemos concluir que o aprofundamento específico sobre a questão racial ficou ainda mais reduzido do que se pode verificar pelas horas contabilizadas.

Muitas vezes, foram apresentados dados sobre desigualdades relacionadas à raça/cor sem a devida problematização e aprofundamento acerca de suas causas e desdobramentos, bem como não se verificou o detalhamento das especificidades do racismo no caso brasileiro. Em geral, confere-se mais destaque à questão social e à pobreza como maior violadora de direitos.

Quanto ao formato, apresentam propostas mais teóricas e expositivas que não favorecem o engajamento do servidor na problematização de sua própria racialização e na reflexão acerca do respectivo impacto na execução do serviço. Não há o aprofundamento específico acerca das formas como o racismo se manifesta no sistema socioeducativo e não são apresentadas perspectivas concretas de enfrentamento.

Em relação ao Simpósio Nacional de Socioeducação, ainda que com seu objetivo explícito de trazer a questão racial para o centro do debate, pode-se verificar que ela ainda permanece periférica, sem se transversalizar nos conteúdos relativos à socioeducação.

Os gestores entrevistados da EDS e do Sistema Socioeducativo reconhecem que as iniciativas relacionadas à formação profissional em questões raciais ainda é insuficiente e que é necessário investir de forma prioritária nessa situação.

Especialmente a gestora da EDS, sendo uma mulher negra e com bastante letramento racial, tem essa pauta como prioridade e busca inserir conteúdos relativos a ela em cursos demandados pelos servidores, mas ainda verifica a resistência deles em participar e se implicar na questão por a considerarem incômoda. A dificuldade em alcançar os servidores também foi trazida pelo gestor do sistema socioeducativo, que a atribui à falta de motivação.

Observa-se, na fala do gestor do Sistema Socioeducativo, o reconhecimento da relevância da temática racial, no entanto nota-se a ausência de uma problematização mais aprofundada sobre as dinâmicas específicas do racismo estrutural e institucional no interior do sistema socioeducativo. Tal lacuna pode indicar não propriamente uma negação da questão racial, mas um nível ainda incipiente de letramento racial no âmbito da alta gestão, no qual o reconhecimento da desigualdade não se traduz necessariamente em análises mais densas sobre seus mecanismos de reprodução no cotidiano institucional. Além disso, ao enfatizar fatores como a “falta de motivação” dos servidores, sua leitura tende a privilegiar explicações de ordem individual, em detrimento de uma compreensão mais estrutural das resistências, que poderiam ser interpretadas como expressão de uma cultura organizacional historicamente pouco permeável ao enfrentamento do racismo. Se a formação em questões raciais permanece periférica, eventual ou optativa, tende a ser percebida como acessória — e não como dimensão constitutiva do trabalho. Nesse sentido, é fundamental deslocar o foco da culpabilização individual para a construção de estratégias institucionais que integrem de forma orgânica essa agenda ao cotidiano profissional.

Ainda assim, é relevante destacar que o gestor demonstra abertura ao tema e alinhamento com iniciativas em construção, o que sugere um cenário institucional em transição, no qual avanços coexistem com limites importantes no tratamento da questão racial

Ambos os gestores concordam que o momento é propício para investir em formação profissional, uma vez que o quantitativo de adolescentes está em níveis bastante razoáveis. Já estão delineadas algumas alternativas, como as trilhas formativas com cursos em formato presencial e à distância, a parceria com outros órgãos e a melhoria de equipamento e espaço físico, todavia são projetos ainda não concretizados. Especificamente sobre a questão racial há no horizonte apenas um curso de 20h que será realizado neste primeiro semestre para 30 servidores.

Ainda que haja consciência da importância dessa formação e vontade política para realizá-la, a escola ainda esbarra na escassez de recursos financeiros, materiais e humanos, situação que dificulta o processo de mudança da situação atual, na qual a política institucional de formação profissional em questões raciais ainda está muito incipiente e aquém das necessidades e urgências do sistema socioeducativo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomo aqui minha motivação inicial para estudar o tema da branquitude, do poder e do racismo institucional: a necessidade de assumir a reprodução do racismo no Sistema Socioeducativo e minha implicação na sua manutenção, considerando que não existe estrutura sem indivíduos que a sustentem. Nesses dois anos dedicados ao assunto, pude dar alguns passos em direção à problematização de mim mesma, da minha raça, dos meus privilégios, das minhas cegueiras e dos meus incômodos em relação à minha atuação profissional. Com a certeza de ainda saber muito pouco desse tema em constante mudança, sinto que ao menos desenvolvi algumas ferramentas para analisar criticamente a realidade à minha volta de uma maneira menos ignorante, percebendo obviedades que por anos me passaram convenientemente despercebidas.

Todavia, como diz Lia Vainer Schucmann (2023, p. 184), “o processo de identificação e reconhecimento por si só não derruba o privilégio branco, tampouco as desvantagens estruturais que negros experienciam em nossa sociedade”. Seguindo as proposições de Cida Bento (2022), que reforça a importância de tensionar os pactos da branquitude dentro das instituições onde estamos inseridos, busquei compreender o funcionamento atual da política de formação profissional em questões raciais do sistema socioeducativo do DF, onde atuo como psicóloga desde 2010. Considerando que esse sistema é herdeiro de doutrinas e práticas racistas que se perpetuam através de pactos silenciosos cotidianos, levantou-se a hipótese de que o investimento institucional em ações educativas antirracistas seria insuficiente, o que restou confirmado, bem como a fragilidade de perspectivas futuras concretas de endereçamento da questão na profundidade que ela demanda.

No entanto, para minha surpresa (que talvez seja fruto de estereótipos racistas, mas também devido fato da maioria das pessoas em posição de poder serem brancas), a gestora entrevistada é uma mulher negra, o que configurou-se num grande diferencial no que diz respeito à compreensão conceitual e afetiva das engrenagens do racismo estrutural e institucional. Sua sensibilidade e empatia em relação ao tratamento dispensado aos adolescentes e especialmente às famílias, justamente por saber que aquela história poderia ser a história de sua família, essa proximidade da realidade racista vivida cotidianamente na pele, é algo que somente uma pessoa negra pode divisar. Sentir o que é, dia após dia, estar exposta à violência do racismo, é algo que uma pessoa branca pode até compreender, mas jamais experimentar. Como diz Fanon (2020), a inferiorização do negro não é obra de um indivíduo, mas de uma sociedade inteira, ou seja, não é uma situação preconceituosa circunscrita a um

determinado tempo ou espaço, mas sim constante e multidimensional, que se acumula ao longo dos anos e não perde a intensidade.

Inevitavelmente, deparei-me com minhas limitações no que diz respeito à relação com os adolescentes e as famílias negras: eu sei que não poderia ser eu, que não poderia ser com meu filho, somos brancos, de classe média, não estamos expostos às mesmas violências. E imagino que uma família negra moradora da periferia também me enxerga como alguém que não tem ideia do que é a realidade deles. De fato, vivemos em realidades inegavelmente diferentes. Ainda que isso não impeça que o serviço seja realizado de maneira responsável, fico refletindo sobre como deve ser para um adolescente negro chegar na unidade socioeducativa e encontrar não somente a mim, mas toda uma equipe majoritariamente branca e de classe média. Como se sentem?

Ainda que os adolescentes sejam os destinatários das políticas socioeducativas, o acompanhamento da medida por um responsável legal é obrigatório. E a grande maioria das pessoas que cumprem esse papel são mulheres negras, muitas vezes as mães ou avós. Aqui gostaria de destacar um trecho do texto “Os usos da raiva: as mulheres reagem ao racismo”, onde Audre Lorde (2023) se dirige às mulheres brancas da luta feminista que demonstram dificuldade em ouvir e reconhecer a raiva vinda de mulheres negras:

Sou uma mulher lésbica de cor cujos filhos comem regularmente porque trabalho em uma universidade. Se a barriga cheia deles faz com que eu falhe em reconhecer o que tenho em comum com a mulher de cor cujos filhos não comem porque ela não consegue encontrar trabalho (...), ou a mulher que escolhe o silêncio no lugar de mais uma morte (...); se eu falho em reconhecê-las como outras faces de que sou, então estou contribuindo não apenas para a opressão de cada uma delas, como também para a minha (...). Não sou livre enquanto uma pessoa de cor permanecer acorrentada. Nem é livre nenhuma de vocês (Lorde, 2023, p. 166).

Essa falha no reconhecimento do outro impõe abismos à comunicação e ao vínculo, pedra angular do trabalho socioeducativo. E a falha no reconhecimento do outro é algo que nos foi ensinado dia após dia desde a infância, penetrando a percepção e transformando-se em afetos inconscientes. Acredito que a educação antirracista tem o potencial de transformar profundamente esse estado de coisas, todavia o processo é lento e uma pessoa branca continuará usufruindo dos privilégios de ser uma pessoa branca numa sociedade racista. Sendo assim, para além de investir na formação profissional como estratégia de enfrentamento ao racismo institucional, é necessário ampliar a representatividade de pessoas negras no corpo de servidores do sistema socioeducativo, especialmente entre os especialistas e os integrantes da gestão, que são majoritariamente brancos.

Aqui gostaria de fazer uma breve reflexão acerca das discussões entre reconhecimento e redistribuição, que estão conectadas às questões relativas ao peso que se confere à raça e à classe na análise das desigualdades brasileiras. Fraser (2006) situa a redistribuição como uma resposta às injustiças econômicas e o reconhecimento como resposta às injustiças culturais (ou simbólicas). Como possuem objetivos diferentes e modos de ação por vezes conflitantes, podem interferir no sucesso um do outro, chamando a isso de "dilema da redistribuição-reconhecimento" (Fraser, 2006, pg. 233).

Judith Butler, em seu artigo "*Meramente cultural*", tece algumas críticas pertinentes às proposições de Nancy Fraser, especialmente em relação à distinção que esta autora faz entre injustiças econômicas e injustiças culturais. Segundo Butler, a análise de uma esfera não pode proceder sem a análise da outra, estando inevitavelmente imbricadas e influenciando-se mutuamente. Afirma que o próprio processo de produção dessa separação é arbitrário, sendo mais uma consequência da operação de abstração iniciada pelo capital, que estabelece a divisão entre trabalho material e mental. Butler pergunta:

É possível distinguir, mesmo analiticamente, entre uma falta de reconhecimento cultural e uma opressão material, quando a própria definição legal de 'pessoa' é rigorosamente circunscrita às normas culturais que são indissociáveis de seus efeitos materiais? (Butler, 2016, p. 241).

Quanto às críticas acerca do relativismo das lutas ditas identitárias, sua divisão em “seitas” e o distanciamento das questões de redistribuição, Butler relembra as razões históricas para o desenvolvimento dos chamados novos movimentos sociais, entre eles a subordinação e a exclusão de pautas que supostamente colocariam em risco uma unidade que, segundo ela, estava sendo imposta por meio de violências internas. A autora defende que é preciso sustentar conflitos de formas politicamente produtivas, possibilitando que os diversos movimentos se articulem sob a pressão uns dos outros, sem necessariamente se confundirem, fugindo assim das pretensões universalistas que convenientemente se abstêm de explicitar seu próprio lugar de poder.

Na introdução do livro *Interseccionalidade* (Akotirene, 2023), a coordenadora da Coleção Feminismos Plurais, Djamila Ribeiro, expõe as acusações feitas ao feminismo negro, as quais afirmam que ele traz cisões e separações. Em sua opinião, ao nomear as opressões às quais estão submetidas, as mulheres negras fazem justamente o contrário, uma vez que entende-se a necessidade de não hierarquizar opressões, mas sim criar novos marcos civilizatórios capazes de engendrar um novo modelo de sociedade, o qual precisa ser formulado através de diversas vozes, sem abandonar ninguém pra trás e sem pretensões universais e hegemônicas.

Essa discussão ganhou bastante destaque recentemente, com a polêmica gerada em torno do artigo de Vladimir Safatle (2026), *O grande FMI Universitário*, onde autor tece diversas críticas aos chamados estudos decoloniais, entre elas a seguinte: “não passa de um dogma universitário a ideia de que maior integração racial em instâncias atuais de poder leva necessariamente a ampliar a solidariedade com os que sofrem” (Safatle, 2026, p.41). Questiona, assim, a relevância da representatividade e do reconhecimento, ainda que a enorme audiência que seu artigo alcançou se deva, em grande medida, ao fato de ele ser um professor branco da Universidade de São Paulo.

Em resposta a Safatle, Luciana Ballestrin (2026) problematiza a recepção do artigo, que, apesar de não oferecer contribuições inéditas ao debate, foi anunciado com ares de novidade. A autora reconhece as disputas históricas entre o materialismo e a decolonialidade, marcadas por tensões e incompatibilidades, todavia acredita numa aproximação entre ambos, através da incorporação da democracia às intervenções teóricas e propositivas do giro decolonial.

Esse é, afinal, o horizonte crítico compartilhado por diversas pensadoras e pensadores negros mobilizados nesta dissertação, entre os quais se destacam Mário Theodoro (2022) e Adilson Moreira (2024). Suas reflexões convergem na demonstração de que não há democracia substantiva sem a efetiva igualdade de cuidados, de oportunidades e de acesso às instâncias decisórias do poder. Se a racialidade constitui um dos eixos estruturantes da produção das desigualdades sociais, sua não problematização não apenas limita, mas corroi o próprio horizonte democrático, reduzindo-o a uma promessa formal dissociada das condições reais de participação e reconhecimento.

Sendo assim, ainda que esta dissertação tenha se demorado no estudo das relações raciais, não se apartou da compreensão de que as diversas opressões operam de maneira interseccional, e de que é fundamental orquestrar as lutas a fim de assegurar um horizonte democrático real. A problematização da prevalência da categoria classe nas análises sobre desigualdades evidenciada nos cursos analisados nesta pesquisa vem no sentido de explicitar a histórica subalternização da categoria raça e corroborar a ideia de Audre Lorde (2023), acerca da inexistência de hierarquia entre as opressões.

Ainda nesse sentido, compreendo que raça, classe e gênero são temas da maior relevância para o Sistema Socioeducativo e que merecem o devido aprofundamento em suas relações, mas também em suas especificidades. A partir dos dados obtidos, foi possível concluir que esses temas têm sido tratados em conjunto e de forma relativamente superficial através de pequenos módulos em cursos que versam sobre outras problemáticas, salvo

exceções recentes como a Palestra de Letramento Racial e o Curso Resignificar: Proteção Integral às Mulheres.

Estas duas iniciativas, ainda que valiosíssimas, foram organizadas em formatos expositivos para grandes grupos, situação que não favorece o reconhecimento e a elaboração individual desses temas tão complexos e certamente incômodos. Relembro como exemplo de metodologia participativa a atividade de supervisão continuada promovida pela ANPSINEP (exposta na Introdução), onde um grupo reduzido de servidores de uma mesma unidade era motivado a dialogar sobre sua própria racialização, bem como eram trabalhados conteúdos relativos a educação antirracista, epistemologias negras, leis sobre o assunto e, por fim, foram apresentadas metodologias de trabalho com adolescentes sobre letramento racial. Os encontros duravam cerca de duas horas e aconteciam com frequência quinzenal, incentivando intervalos de reflexão individual.

Trago esse exemplo como uma motivação para refletir acerca de formatos mais propícios à sensibilização sobre assuntos que costumam gerar negação e resistência, mesmo porque o argumento da neutralidade muitas vezes parece suficiente para eximir servidores públicos da implicação na manutenção do racismo institucional.

Considero que uma proposta concreta para o enfrentamento dessa questão, no âmbito da formação profissional institucionalizada, deve partir de um estudo aprofundado das metodologias já existentes, desenvolvido junto a um grupo de servidores que represente a diversidade de cargos do sistema socioeducativo e que seja composto por pessoas negras e brancas em proporções equilibradas. Tal composição é fundamental para garantir que a análise das práticas formativas incorpore diferentes experiências institucionais e perspectivas raciais, ampliando a legitimidade e a efetividade das proposições resultantes.

Essa etapa constava entre os procedimentos metodológicos previstos para a pesquisa, a ser realizada após o levantamento e a análise das informações acerca do estado atual da política de formação. No entanto, em razão do tempo despendido nas tramitações institucionais necessárias à autorização do estudo - etapas fundamentais para assegurar a conformidade ética e normativa da investigação - não houve prazo hábil para sua execução dentro do cronograma inicialmente estabelecido. Não obstante, durante as entrevistas, ambos os gestores manifestaram interesse na implementação dessa etapa e colocaram-se à disposição para oferecer o suporte institucional necessário à sua concretização. Diante desse cenário favorável, pretende-se viabilizar sua realização ainda no primeiro semestre de 2026.

Apesar da abertura da atual equipe gestora e do reconhecimento da importância e da urgência do tema, a inexistência de espaço físico adequado, a insuficiência do quadro de

pessoal e a ausência de rubrica orçamentária destinada à formação profissional configuram obstáculos institucionais relevantes quando se considera a promoção de atividades formativas aprofundadas para um corpo profissional de aproximadamente 2.300 servidores. Tais limitações, embora frequentemente percebidas como impessoais, são, na realidade, resultado de decisões passadas sobre alocação de recursos, tomadas por agentes públicos que ocuparam posições de poder e comando e consideraram a pauta da formação profissional dos servidores do sistema socioeducativo como algo de menor importância. Esse é um bom exemplo sobre como reconhecimento, representatividade e redistribuição estão intimamente ligados.

Para servidores públicos do poder executivo de áreas associadas à assistência social, é bastante comum a elaboração de estratégias para contornar a insuficiência e precariedade de recursos financeiros, humanos e materiais, situação que incentiva a criatividade e a resiliência, todavia tem como subproduto a exaustão. Não surpreende, portanto, que uma das demandas mais recorrentes entre os servidores seja a oferta de iniciativas voltadas à preservação e ao fortalecimento de sua saúde mental.

Diante dos entraves materiais que dificultam a estruturação de uma política de formação profissional voltada às questões raciais, e considerando também a baixa motivação do corpo de servidores para aderir a iniciativas dessa natureza, a atual gestão tem delineado algumas estratégias, todavia ainda não concretizadas. Entre elas, destacam-se a criação de trilhas formativas obrigatórias vinculadas à promoção funcional e a articulação de parcerias com outros órgãos para a aquisição de equipamentos destinados à produção de recursos audiovisuais de acesso permanente.

Cabe ressaltar que atribuir a baixa adesão apenas à falta de motivação dos servidores individualiza um problema que é institucional, sendo necessário integrar a temática racial de forma estruturante à política socioeducativa.

Nesse sentido, a entrevista com o gestor do Sistema Socioeducativo traz evidências de avanços e limites no tratamento da questão racial. Embora o gestor demonstre reconhecimento da relevância do tema e abertura ao diálogo, observa-se a ausência de uma problematização mais aprofundada sobre como o racismo se manifesta no cotidiano institucional. Esse aspecto sugere que o letramento racial, mesmo em níveis estratégicos de gestão, ainda se encontra em processo de consolidação, o que pode impactar a formulação de políticas formativas mais robustas para o seu enfrentamento. Tal limite também pode ser compreendido à luz das dinâmicas do pacto da branquitude, que operam de forma difusa nas instituições, dificultando o aprofundamento crítico sobre a implicação dos próprios sujeitos e das práticas institucionais na reprodução das desigualdades raciais.

Nesse sentido, para além das iniciativas já delineadas pela gestão, é possível apontar algumas medidas viáveis no cenário atual que contribuiriam para o enfrentamento mais estruturado da questão. Entre elas, destacam-se a inserção explícita de conteúdos relacionados às relações raciais e ao enfrentamento do racismo nos editais de concursos públicos do sistema socioeducativo, bem como sua incorporação mais consistente e aprofundada no curso de formação inicial. Além disso, a criação de uma cultura institucional de participação em processos de formação continuada, com previsão em normativas internas e reconhecimento das equipes que se engajam pode contribuir para consolidar a temática como responsabilidade coletiva. Também seria pertinente fomentar espaços permanentes de debate, como grupos de estudo e comissões temáticas, articulando formação, prática profissional e avaliação institucional, que dialogam bastante com a terceira etapa metodológica prevista, mas ainda não executada, dessa pesquisa.

Tais iniciativas deslocam a questão do campo da adesão individual para o da política pública estruturada, fortalecendo o compromisso do sistema com uma atuação efetivamente antirracista. Como reflexões pertinentes para o assunto, Figueiredo e Arruda (2020) consideram fundamental para a compreensão e o enfrentamento ao racismo institucional no sistema socioeducativo o investimento na construção de uma cultura de educação para as relações raciais equânimes e sugerem como estratégia a implementação das perspectivas contidas na Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos educacionais brasileiros.

Nesse mesmo sentido, pensando as unidades socioeducativas como estabelecimentos educacionais, uma vez que seu propósito é eminentemente pedagógico, Alexandre do Nascimento (2016) tece uma analogia entre elas e as escolas regulares no que tange à reprodução de discursos e práticas que podem contribuir para a produção e perpetuação de desigualdades através de suas dinâmicas de controle, disciplinarização dos corpos e moldagem das singularidades, fazendo uso de pedagogias e conteúdos muitas vezes considerados racistas.

O autor defende a educação para as relações étnico-raciais como estratégia privilegiada para alcançar os objetivos da medida socioeducativa: garantir direitos, interromper a trajetória infracional e assegurar a inclusão social, educacional, cultural e profissional dos adolescentes, uma vez que tece diálogos sobre:

os processos sociais-históricos e as condições político-econômicas que constituem a própria condição em que se encontram os/as adolescentes ditos/as infratores/as; sobre o racismo e a necessidade de posicionamentos críticos a esse respeito; sobre saberes e culturas de matrizes africanas e suas possibilidades criativas e positivas, com base nos valores civilizatórios das africanidades e em trajetória negras de sucesso nas artes, na

política e em outras atividades sociais e técnicas, na perspectiva de ajudar os/as adolescentes a visualizarem caminhos, a aprenderem a conduzir suas próprias vidas sem violar direitos e a serem ativistas de formas dignas de relações sociais (Nascimento, 2016, p. 26)

Cabe destacar que há no cenário atual diversos profissionais engajados no planejamento e execução de práticas transgressivas e alinhadas à promoção da equidade no sistema socioeducativo (Oliveira, Zamora, Yokoy, 2024). Um exemplo bastante expressivo é a Revista AÚ, fruto do trabalho do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros do Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Estado do Rio de Janeiro (NEAB/DEGASE), cuja primeira edição foi publicada em 2016, seguindo ativa e combativa até o presente.

A nível federal, destaca-se o projeto *SANKOFA na Socioeducação: enfrentando e combatendo o racismo no SINASE* (Brasil, 2023), que está sendo implementado inicialmente no Ceará e no Espírito Santo e que deve ser ampliado a nível nacional. As ações previstas envolvem a realização de cursos de formação inicial e continuada sobre letramento racial para profissionais do sistema; execução de oficinas e atividades com os adolescentes sobre reconhecimento, fortalecimento e valorização racial; fomento e investimento em acervos e bibliotecas antirracistas; fomento a pesquisas sobre relações raciais no sistema socioeducativo e produção de documentos e relatórios, bem como sua divulgação através de Banco de Pesquisas público; premiação de práticas e ações antirracistas.

Destaco ainda o recém-lançado Protocolo para Promoção da Equidade Racial nos Serviços Socioassistenciais, que é um instrumento normativo e pedagógico elaborado pela Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social do Distrito Federal (SEDES, 2025). O documento tem como objetivo orientar gestores e trabalhadores do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) na incorporação da perspectiva antirracista no atendimento à população usuária. Produzido por um Grupo de Trabalho e publicado em novembro de 2025, o documento reconhece o racismo como fator estruturante das vulnerabilidades sociais e estabelece princípios, fundamentos legais, conceitos, diretrizes, metas e fluxos de atendimento para casos de discriminação racial. O Protocolo prevê capacitação permanente das equipes, coleta e monitoramento de dados com recorte raça/cor, articulação intersetorial e procedimentos formais de acolhimento e responsabilização, consolidando o compromisso institucional da SEDES/DF com a promoção da equidade racial e o enfrentamento do racismo institucional nos serviços socioassistenciais.

Essas e outras iniciativas tem se tornado mais frequentes nos últimos anos, como demonstram os anais do IV Simpósio Nacional em Socioeducação: antirracismo, direitos humanos e cenários de resistência (Simpósio Nacional em Socioeducação, 2024). Ainda

assim, frente à centralidade e urgência da questão, pode-se dizer que a densidade e o impacto dessas ações focalizadas ainda é insuficiente para provocar mudanças sistêmicas no panorama atual, cujo paradigma repressivo, punitivista e racista ainda se impõe.

É fundamental que o enfrentamento da desigualdade racial no sistema socioeducativo esteja previsto de forma clara e obrigatória nas leis que regulam a área, como o Estatuto da Criança e do Adolescente e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Quando essas ações não estão expressamente escritas na lei, elas acabam dependendo apenas da vontade dos gestores e podem não ser colocadas em prática. Por isso, é importante que a promoção da igualdade racial deixe de ser apenas uma recomendação e passe a ser um dever do Estado.

Além disso, incluir essa previsão nas leis ajuda a garantir medidas concretas, como a criação de metas, o acompanhamento dos resultados e a produção de dados sobre raça. Isso é essencial para enfrentar a realidade da presença desproporcional de adolescentes negros nas medidas socioeducativas e para tornar efetiva a ideia de proteção integral, assegurando que todos sejam tratados com justiça e igualdade na prática.

Como horizonte final, esta pesquisa reafirma que o enfrentamento do racismo institucional no sistema socioeducativo não se resume à produção de diagnósticos ou ao reconhecimento individual das próprias implicações, embora ambos sejam passos indispensáveis. Trata-se, sobretudo, de sustentar um compromisso ético e político contínuo com a transformação das práticas, das rotinas e das prioridades institucionais, deslocando o antirracismo do campo das intenções para o campo das responsabilidades efetivas. Se a estrutura se mantém por meio das ações cotidianas de quem a compõe, é também por meio dessas ações que ela pode ser tensionada, reinventada e gradualmente reorientada.

Encerrar este trabalho, portanto, não significa concluir o percurso, mas situar-me nele com maior consciência dos limites, das contradições e das possibilidades que atravessam minha atuação profissional. Mais do que oferecer respostas definitivas, esta dissertação buscou ampliar perguntas, produzir incômodos e afirmar a necessidade de que o sistema socioeducativo se reconheça como espaço de reprodução do racismo, mas também como lugar estratégico na construção de práticas democráticas e racialmente justas.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRINQ, Fundação. **Cenário da infância e da adolescência no Brasil**. São Paulo: Fundação Abrinq, 2024.
- AGÊNCIA BRASÍLIA. **Políticas públicas fortalecem o combate ao racismo e a promoção da igualdade racial no DF**. Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/w/politicas-publicas-fortalecem-o-combate-ao-racismo-e-na-promocao-da-igualdade-racial-no-df>. Acesso em 23 de janeiro de 2026.
- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Editora Jandaíra, 2023.
- BALLESTRIN, L. Entre Olavo de Carvalho e Vladimir Safatle, os estudos decoloniais (e eu). **Tempos críticos**, 16 jan. 2026. Disponível em: https://temposcriticos.substack.com/p/entre-olavo-de-carvalho-e-vladimir?utm_source=%2Fbrowse%2Feducation&utm_medium=reader2. Acesso em: 3 mar. 2026.
- BACKES, D. S.; COLOMÉ, J. S.; ERDMANN, R. H.; LUNARDI, V. L. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, 35(4), p. 438-442, 2011.
- BENTO, M. A. **Pactos narcísicos no racismo**: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. (2002) Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, 2002.
- BENTO, M. A. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BENTO, C.; DIANGELO, R.; AMPARO, T. O branco na luta antirracista: limites e possibilidades. Em: IBIRAPITANGA; SCHUCMAN, L.V. **Branquitude**: Diálogos sobre racismo e antirracismo. 1ª Edição. São Paulo: Fósforo, 2023.
- BISINOTO, C. B. E.; OLIVA, O. B.; ARRAES, J.; GALLI, C. Y.; AMORIM, G.; SOUZA, L. A. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n. 4, p. 475-585, 2015.
- BOEIRA, D. A.; MACHIESKI, E. S.; RIBEIRO, J.B. Castigos, revoltas e fugas: a Fundação do Bem-Estar do Menor retratada nas páginas da Folha de São Paulo 1980-1990. **Revista Aedos**, v.9, nº 20, p. 456-480, 2017.
- BOTELHO, D.; NASCIMENTO, W. Celebração móvel: Políticas públicas, transversalidade e interseccionalidade de gênero e raça. In: SANTOS, D. S.; GARCIA-FILICE, R. C.;
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. **Lei Nº 8.069**, de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996

BRASIL. **Lei Nº 10.639**, de 9 de Janeiro de 2003. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências.

BRASIL. **Lei Nº 12.288**, de 20 de Julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial e dá outras providências.

BRASIL. **Lei Nº 12.594**, de 18 de Janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e dá outras providências.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44–46, 24 maio 2016.

BRASIL. **SANKOFA na Socioeducação**: enfrentando e combatendo o racismo no SINASE. Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, 2023.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Levantamento Anual SINASE 2024**. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania; Universidade de Brasília, 2025.

BRASÍLIA (DF). **Lei nº 6.321**, de 10 de julho de 2019. Dispõe sobre reserva de vagas para negros e negras em concursos públicos do Distrito Federal. Brasília (DF): Diário Oficial do Distrito Federal Nº 129.

BRASÍLIA (DF). **Decreto 43.483** de 27 de junho de 2022. Dispõe sobre a criação da Escola Distrital de Socioeducação, no âmbito da Subsecretaria do Sistema Socioeducativo da Secretaria de Justiça e Cidadania do DF.

BUTLER, J. Meramente cultural. Em: Judith Butler e Nancy Fraser: uma breve introdução ao debate. **Ideias**, Campinas (SP), v.07, n.02, p. 227-248, 2016.

CARDOSO, L. O branco-objeto: o movimento negro situando a branquitude. **Instrumento**, Juiz de Fora, v. 13, n. 01, Jan./Jun., 2011.

CARDOSO, L. **O branco ante a rebeldia do desejo**: um estudo sobre a branquitude no Brasil. (2014) Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

CARDOSO, L. A branquitude acrítica revisitada e as críticas. In: MULLER, M. P.; CARDOSO, L. **Branquitude**: estudos sobre a identidade branca no Brasil. 1ª Edição. Curitiba: Appris, p. 33-52, 2017.

CARDOSO, L. A branquitude acadêmica, a invisibilização da produção científica negra, a autoproteção branca, o pesquisador branco e o objetivo-fim. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 47, Jan./Dez., 2022.

CARNEIRO, S. **Dispositivo de racialidade**: A construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023

CODEPLAN. **Perfil, atribuições e percepções dos profissionais do Sistema Socioeducativo do DF**. Brasília, 2021.

CODEPLAN. **Pesquisa distrital por amostra de domicílios**: PDAD 2021, Distrito Federal. Brasília, 2022.

COLLINS, P. H; BILGE, S. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.

CONANDA. **Resolução nº119**, de 11 de dezembro de 2006. Dispõe sobre o Sistema Nacional Socioeducativo. 2006.

CORDEIRO, S. R.; AUGUSTO, A. Política socioeducativa, colonialidade e extermínio de vidas negras. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 18, nº 1, p. 2-18, 2022.

CORREIA, Paulo. “Seu silêncio não vai te proteger”: a escrita forasteira de Audre Lorde. **Letras em Revista**, v. 14, n. 2, 2023a.

CORREIA, Paulo Petronilio. Vendendo uma buceta quente ou bell hooks, por um feminismo negro transgressor. **Humanidades e Inovação**, 2023b.

CORREIA, P. P.. Por uma descolonização das filosofias da diferença. Estudos Literários Unimontes. **Revista Espaço Acadêmico**, junho de 2024.

DIANGELO, R. **Não basta não ser racista: sejamos antirracistas**. Tradução: Marcos Marcionilo. São Paulo: Faro Editorial, 2018.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FAUSTINO, D.; CARDOSO, L.; BRITO, L. O protagonismo negro no desvelar da branquitude. Em: IBIRAPITANGA; SCHUCMAN, L.V. **Branquitude**: Diálogos sobre racismo e antirracismo. 1ª Edição. São Paulo: Fósforo, 2023.

FEDERICI, S. **Calibã e a bruxa**: mulheres, corpo e acumulação primitiva. 2ª Edição. São Paulo: Boitempo, 2019.

FEDERICI, S. **Mulheres e a caça às bruxas**: da Idade Média aos dias atuais. São Paulo: Elefante, 2023..

FIGUEIREDO, O. V. A.; ARRUDA, J. S. Educação para as relações étnico-raciais no contexto socioeducativo: um exercício de aproximação. Em: MUTIM, A. L. B; QUEIROZ, D. M.; SANTOS, L. C. (Orgs): **Educação, pensamento crítico e emancipação**. Salvador: UNEB, 2020.

FILICE, R. C. G. **Raça e classe na gestão da educação básica brasileira: a cultura na implementação de políticas públicas**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. 16ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

FRASER, N. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era "pós-socialista". **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 14/15, p. 231-239, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 65ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL (GDF). **Anuário estatístico do SSE-DF, ano base 2020 e 2021: os anos de pandemia de COVID-19**. Secretaria de Justiça e Cidadania do Distrito Federal, 2022.

GOMES, Isadora. D. **Socioeducação: uma invenção (de)colonial**. 2020. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2020.

GOMES, N. L. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, 2012.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016

GONZALEZ, L; **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Orgs.: RIOS, F.; LIMA, M. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HASHIZUME, M. A acumulação (muito mais que) primitiva como elo entre capitalismo, colonialismo e patriarcado. **Revista Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE - Dossiê: estudos pós-coloniais**, Recife: EDUFRPE. Volume 2, número 11, ago/dez, 2018.

hooks, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante, 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

JÚNIOR, E. B. L.; OLIVEIRA, G. S.; SANTOS, A. C. O.; SCHNEKENBERG, G. F. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n.44, p. 36-51, 2021.

- KILOMBA, G. O racismo está sempre se adaptando ao contemporâneo. *Revista Cult*, UOL, nº 211. Entrevista concedida à Revista Cult; apud UOL Cultura, 2016. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/grad-a-kilomba/>. Acesso em: 11 jun. 2025.
- KILOMBA, G. **Memórias da Plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- KOPENAWA, D.; ALBERT, B. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. 1ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- LORDE, A. **Irmã outsider**. 1ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- LORDE, A. **Irmã outsider**. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.
- LORDE, A. **Sou sua irmã**: escritos reunidos e inéditos. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- MBEMBE, A. **Crítica da razão negra**. 1ª Edição. Lisboa: Antígona, 2014.
- MILLS, C. **O contrato racial**. 1ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.
- MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- MINAYO, M. C. S.; COSTA, A. P. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*, n.40, abril-junho, p. 11-20, 2018.
- MNPCT. **Relatório de Inspeção**. Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura, 2022. Disponível em: https://mnpctbrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/06/relatorio-socioeducativo-df_vs.pdf
- MOREIRA, A. J. **Letramento Racial**: uma proposta de reconstrução da democracia brasileira. (Kindle Edition). São Paulo: Editora Contracorrente, 2024
- NASCIMENTO, A. Educação das relações étnico-raciais no sistema socioeducativo. *Revista AÚ*, v. 1, n. 1, p. 17-27, 2016
- OLIVEIRA, M. C.; ZAMORA, M. H.; YOKOY, T. Raciality, intersubjectivity and transgression in the Brazilian system of socio-educational services: insights for social education. *International Journal of Social Pedagogy*, 13(1): 15, 2024.
- ORTEGAL, L. Questão racial e sistema socioeducativo: uma introdução ao debate. Em: Bisinoto, C.; Rodrigues, D. (Orgs). **Socioeducação: vivências e reflexões sobre o trabalho com adolescentes** (p.43-56). Curitiba: Editora CRV, 2018.
- PAIVA, A. B.; OLIVEIRA, G. S.; HILLESHEM, M. C. P. Análise de conteúdo: uma técnica de pesquisa qualitativa. *Revista Prisma*, Rio de Janeiro, v.2, n.1, p. 16-33, 2021.

PAULA, P. A. G. A construção histórica do Estatuto da Criança e do Adolescente. Em: ZENAIDE, M. N. T.; FERREIRA, L. F. G.; GENTLE, I. M. (Orgs.). **O ECA nas escolas: Reflexões sobre seus 20 anos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013.

PEREIRA, A.C.M.; SILVEIRA, M.S.; BARROS, L. R. R.; BISINOTO, C. A questão racial no Simpósio Nacional em Socioeducação: tendências, lacunas e perspectivas. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 25, n. 49, p. 137-153, jan/jun, 2025.

PINHEIRO, Bárbara C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. S; MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009

RAMOS, A. G. **Negro sou: A questão étnico racial e o Brasil: ensaios , artigos e outros textos (1949-73)**. Org. Muryatan S. Barbosa. 1ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

SAFATLE, V. O grande FMI universitário: como o colonialismo domina os estudos decoloniais. *Piauí*, Rio de Janeiro, Edição 232, jan. 2026. Disponível em: <https://piaui.uol.com.br/materia/como-o-colonialismo-domina-os-estudos-decoloniais/>. Acesso em: 3 mar. 2026.

SAID, E. W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente**. 1ª Edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SANTOS, B. R. Cronologia histórica das intervenções na vida das crianças e adolescentes pobres no Brasil (do infante exposto ao cidadão-criança). **Estudos**, Goiânia, v.31, p.11-43, dez, 2004.

SANTOS, B. R. A história social da infância e a cidadania “regulada” de crianças e adolescentes. Em: ZENAIDE, M. N. T.; FERREIRA, L. F. G.; GENTLE, I. M. (Orgs.). **O ECA nas escolas: Reflexões sobre seus 20 anos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013.

SANTOS, B. R.; TORRES, A. S; NICODEMOS, C.; DESLANDES, S. F. Desenvolvimento de paradigmas de proteção para crianças e adolescentes brasileiros. Em: Simone Gonçalves Assis; Liane Maria Braga da Silveira; Mariana Barcinski, e Benedito Rodrigues dos Santos (org.). **Teoria e prática dos conselhos tutelares e conselhos dos direitos da criança e do adolescente**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009.

- SANTOS, E. **Crianças invisíveis: trabalho infantil nas ruas e racismo no Brasil**. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020.
- SCHUCMAN, L. V. **Branquitude e poder: revisitando o medo branco no século XXI**. Revista da ABPN. Volume 6. N. 13- Março-junho de 2014.
- SCHUCMAN, L. V. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: Branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. São Paulo: Veneta, 2020.
- SCHUCMAN, L. V. Afinal, para que estudamos branquitude? Em: IBIRAPITANGA; SCHUCMAN, L. V. **Branquitude: Diálogos sobre racismo e antirracismo**. 1ª Edição. São Paulo: Fósforo, 2023.
- SECRETARIA DE ESTADO DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL DO DISTRITO FEDERAL (SEDES). Subsecretaria de Assistência Social. **Protocolo para promoção da equidade racial nos serviços socioassistenciais**. Brasília: SEDES, 2025.
- SEYFERTH, G. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. (Orgs.). **Raça, ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; CCB, p. 41-58, 1996.
- SIMPÓSIO NACIONAL EM SOCIOEDUCAÇÃO: ANTIRRACISMO, DIREITOS HUMANOS E CENÁRIOS DE RESISTÊNCIA, IV, 2024, Brasília. **Anais**. Brasília: Faculdade UnB Planaltina, 2024. 235p.
- TEIXEIRA, T. **Decolonizar valores: ética e diferença**. Salvador, BA: Devires, 2021.
- TEIXEIRA, T. **Decolonizar valores: ética e diferença**. Salvador, BA: Devires, 2023.
- TEIXEIRA, T. **Políticas de descontinuidade: ética e subversão**. Salvador, BA: Devires, 2024.
- THEODORO, M. **A sociedade desigual: Racismo e branquitude na formação do Brasil**. Rio de Janeiro, Zahar, 2022.
- TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica de pesquisa em saúde. **Physis**, Rio de Janeiro, 19(3), p. 777-796, 2009.
- VINUTO, J. Contribuições de Lélia Gonzalez aos estudos sociológicos sobre controle social e punição no Brasil. **Civitas: Revista de Ciências Sociais**, 2022.
- VINUTO, J. "Sementes do mal": Essencialização e agência na sustentação do racismo em unidades socioeducativas do Rio de Janeiro. **Tempo Social**, v.36, nº 2, p.123-145, 2024a.
- VINUTO, J. "Todo mundo aqui é tratado do jeito que merece": suspeição generalizada e naturalização da privação de liberdade de adolescentes negros. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 39, 2024b.

ANEXO 1

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Branquitude, poder e racismo institucional: a formação profissional como estratégia de enfrentamento ao racismo no Sistema Socioeducativo do Distrito Federal”, de responsabilidade de Patrícia Braz Finageiv, estudante de mestrado da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é compreender o funcionamento da política institucional de formação profissional voltada para questões raciais no Sistema Socioeducativo do DF. Assim, gostaria de consultá-lo/a sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação, ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas individuais. É para este procedimento que você está sendo convidado a participar. Sua participação nesta pesquisa não envolve riscos físicos, mas poderá gerar desconforto emocional, especialmente por tratar de temas relacionados ao exercício profissional, à formação e a possíveis experiências com desigualdades ou discriminação institucional. Também reconhecemos que, devido à natureza crítica do tema, pode haver receio quanto à exposição profissional. Para minimizar esses riscos, a pesquisa será conduzida com escuta atenta e sensível, em ambiente acolhedor e respeitoso, de modo a garantir que você se sinta seguro(a) ao compartilhar suas experiências. Todas as informações serão tratadas com absoluto sigilo e nenhum dado permitirá a identificação individual dos participantes em qualquer fase da pesquisa ou em sua divulgação.

Espera-se que os resultados dessa pesquisa contribuam para a valorização dos(as) servidores(as) da carreira socioeducativa, por meio da escuta e sistematização de suas experiências profissionais, desafios cotidianos e percepções sobre as práticas institucionais. A pesquisa poderá subsidiar reflexões e propostas voltadas ao aprimoramento das políticas de formação, das condições de trabalho e do reconhecimento institucional, beneficiando os próprios participantes e a coletividade envolvida no sistema socioeducativo.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a

qualquer momento. A recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 61 99221-5036 ou pelo e-mail patifin@gmail.com.

Consciente da importância ética da devolução dos resultados aos participantes, esta pesquisa prevê realizar a devolutiva de forma transparente e acessível. Após a análise dos dados, será organizada uma apresentação presencial destinada aos participantes, em local e data previamente divulgados. Nessa ocasião, serão expostos os principais achados da pesquisa, respeitando o sigilo e a confidencialidade das informações individuais, e incentivando a reflexão coletiva sobre os temas abordados. Para os participantes que não puderem comparecer à apresentação presencial, será disponibilizado um relatório síntese digital, encaminhado por e-mail ou por outro meio eletrônico indicado, garantindo que todos tenham acesso aos resultados da pesquisa. O material será redigido em linguagem clara e acessível, visando facilitar a compreensão e a apropriação dos conteúdos discutidos.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: cep_chs@unb.br ou pelo telefone: (61) 3107 1592.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o/a pesquisador/a responsável pela pesquisa e a outra com você.

Brasília, ____ de _____ de _____

Assinatura do/da participante

Assinatura do/da pesquisador/a

ANEXO 2

Roteiro das entrevistas semiestruturadas

Este roteiro foi elaborado com o objetivo de orientar a condução das entrevistas realizadas no âmbito da presente pesquisa. As questões foram organizadas em blocos temáticos, permitindo flexibilidade na condução da entrevista, conforme a abordagem semiestruturada.

1. Identificação e Trajetória Profissional

1.1 Qual é a sua função atual?

1.2 Há quanto tempo atua na Escola Distrital de Socioeducação (EDS) e/ou na Subsecretaria do Sistema Socioeducativo?

1.3 Poderia descrever brevemente sua trajetória profissional?

2. Estrutura e Funcionamento da EDS

2.1 Qual é o papel da EDS na formação dos servidores?

2.2 Como você descreve o quadro de pessoal, as capacidades institucionais e a missão da escola?

2.3 Na sua percepção, qual é a diferença entre a situação ideal e a situação real da EDS?

2.4 Qual é o papel da escola e de seus parceiros nas ações formativas?

2.5 Qual é o foco atual da escola?

3. Formação na Temática Racial

3.1 Quais ações relacionadas à temática racial foram promovidas até o momento? Em quais formatos, com quais objetivos e visando qual público-alvo?

3.2 Você considera essas ações suficientes ou insuficientes?

3.3 A quais fatores você atribui a situação atual em relação às ações dentro desse tema?

3.4 Qual é a sua percepção da importância da formação na temática racial para os servidores?

3.5 Como você avalia o engajamento da gestão nessas ações?

3.6 Como percebe a importância dada ao tema: transversal, pontual ou ausente?

3.7 Os servidores demonstram mais interesse ou resistência a essas formações? Por quê?

3.8 Quais dimensões e formatos você considera que essas formações deveriam ter?

4. Planejamento e Perspectivas Futuras

- 4.1 Existem planejamentos em andamento ou previstos, seja na EDS ou em outros órgãos?
- 4.2 Quais são os principais desafios e entraves para a implementação dessas ações?
- 4.3 Quais estratégias você considera importantes para consolidar políticas de formação continuada em questões raciais?
- 4.4 O que você considera possível de ser implementado no curto, médio e longo prazo?

5. Considerações Finais

- 5.1 Gostaria de acrescentar mais alguma informação que considere relevante?