

## **Emoção e Percepção de Estudantes de Ensino Médio na Caminhada do Privilégio**

**Adriana Ribeiro de Macedo<sup>1</sup>**  
**Kerollane Pereira de Araujo Dias<sup>1</sup>**  
**Mariana Costa Loiola<sup>1</sup>**  
**Natalia Correia da Silva Ramos<sup>1</sup>**  
**Susana Engelhard Nogueira<sup>1</sup>**  
**Luís Aureliano Imbiriba<sup>II</sup>**

<sup>1</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Rio de Janeiro/RJ – Brasil

<sup>II</sup>Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro/RJ – Brasil

**RESUMO – Emoção e Percepção de Estudantes de Ensino Médio na Caminhada do Privilégio.** O debate social na escola é indispensável para uma educação integral, crítica e emancipadora. No entanto, sensibilizar os estudantes é essencial para abordar questões sociais de forma dialógica, diminuindo as resistências ao debate. A partir da reflexão de Grada Kilomba, do ponto de vista psíquico, sobre tais resistências, o trabalho adotou a Caminhada do Privilégio (PW) como estratégia de aproximação ao debate da desigualdade social na escola. Foram investigados: auto percepção da posição social dos estudantes, dimensões emocionais da PW, sinceridade na PW e impactos da PW na percepção dos estudantes sobre a desigualdade social. A posição final na PW se correlacionou com a auto percepção social. A magnitude das diferenças e os fatores relacionados desencadearam, de forma empática, percepções e reflexões sociais importantes.

**Palavras-chave: Caminhada do Privilégio. Desigualdade Social. Escola. Aprendizagem Significativa. Dimensões Emocionais.**

**ABSTRACT – High School Students’ Emotion and Perception on the Privilege Walk.** The social debate at school is essential for an integral, critical and emancipatory education. However, motivating students is essential to address social issues in a dialogic way, reducing resistance to debate. Based on Grada Kilomba’s reflection, from a psychological point of view on such resistances, this paper adopted the Privilege Walk (PW) as a strategy to approach the debate on social inequality at school. The following were investigated: self-perception of students’ social position, PW’s emotional dimensions, sincerity in PW and PW’s impacts on students’ perception about social inequality. Final position in PW correlated with social self-perception. The magnitude of the differences and the related factors empathically triggered important social perceptions and considerations.

**Keywords: Privilege Walk. Social Inequality. School. Meaningful Learning. Emotional Dimensions.**

## Introdução

A *Máscara*, de Grada Kilomba (2016), analisa a questão racial considerando a construção das subjetividades na dinâmica colonial. Kilomba utiliza categorias psicanalíticas para compreender a dificuldade de reconhecimento dos privilégios pelos sujeitos brancos e as defesas dos sujeitos negros, frente ao sofrimento, nas relações de poder que se perpetuam até os dias atuais.

Kilomba (2016) parte da máscara Flandres – ajustada por dentro e por fora da boca para evitar que o sujeito negro se alimentasse durante a colheita, mas também como forma de punição, coerção e, consequentemente, de silenciamento e controle social – para apontar mecanismos de defesa do ego do sujeito branco. Nesses mecanismos, aquele que tomou terras, escravizou seres humanos, forçando-os a trabalhar, e se apropriou do fruto desse trabalho, não só recusa tais práticas negativas como as projeta no outro, o seu negativo, construindo a imagem desse outro como ladrão, ameaçador, selvagem, desumano e violento. Em suas palavras:

Este fato [o opressor torna-se oprimido e o oprimido, o tirano] é baseado em processos nos quais partes cindidas da psique são projetadas para fora, criando o chamado ‘Outro’, sempre como o antagonista do ‘eu’ [...] somente uma parte do ego – a parte ‘boa’... – é vista e vivenciada como ‘self’, como ‘eu’ e o resto – a parte má, rejeitada e malévola – é projetada sobre o ‘Outro’ e retratada como algo externo. O outro torna-se então a representação mental do que o sujeito branco teme reconhecer em si mesmo, neste caso: o ladrão/ a ladra violento(a), o(a) bandido(a) indolente e malicioso(a) (Kilomba, 2016, p. 174).

O silenciamento do sujeito negro garante que apenas a narrativa do dominador circule livremente, enquanto as perspectivas divergentes são controladas. Nesse sentido, são construídos os locutores legítimos e a associação do branco ao positivo e do negro ao negativo é estabelecida (Kilomba, 2016). O silenciamento permite que o sujeito branco tenha “sentimentos positivos em relação a si mesmo” (Kilomba, 2016, p. 174) e força o sujeito negro a “desenvolver uma relação consigo mesmo(a) através da presença alienante do outro branco” (Kilomba, 2016, 175). Assim, a relação entre os sujeitos racializados se dá a partir das representações hegemônicas construídas de si e do outro.

Nessa perspectiva, há uma cisão do ego branco e a projeção no *Outro* de sua parte negativa recalcada. Apenas a parte positiva é aceita pelo sujeito branco como *self* e a imposição coercitiva do silêncio ao sujeito negro impede que o sujeito branco seja forçado a ouvir do *Outro* coisas que estão reprimidas, afastadas do consciente. O medo da revelação faz com que mecanismos de defesa do ego atuem como barreiras que dificultam a exposição dos segredos (Kilomba, 2016).

O primeiro mecanismo seria a *recusa* do sujeito branco em se ver como agressor e a consequente projeção dessa imagem no *Outro*. Ki-

lomba cita o exemplo do sujeito branco que diz que os próprios negros são racistas. Por outro lado, diz Kilomba (2016, p. 178), o sujeito negro, para “diminuir o choque emocional e a tristeza” poderia dizer nunca ter experienciado racismo.

O segundo mecanismo seria a *culpa*, que Kilomba define como uma emoção resultante de um conflito por ter feito o que não deveria ou deixado de fazer o que deveria. Esse mecanismo envolve o medo da exposição e das consequências do ato. Racionalizações são subterfúgios comuns em resposta à culpa, afirma a autora, que cita o exemplo do sujeito que diz que o outro “entendeu mal”, que “não enxerga negros e brancos, apenas pessoas” (2016, p. 179). Ultrapassadas essas duas barreiras, vem a *vergonha*, que decorre da colocação de suas concepções em perspectiva, gerando conflito: “O sujeito branco dá-se conta de que a percepção das pessoas Negras sobre a branquitude pode ser diferente da sua própria percepção de si próprio(a), a medida em que a branquitude é vista como uma identidade privilegiada” (Kilomba, 2016, p. 179).

A vergonha é seguida do *reconhecimento* do privilégio branco e da existência do racismo, e consiste numa passagem “da fantasia à realidade” que leva à necessidade de *reparação* e o indivíduo é impelido a agir (Kilomba, 2016).

Alguns dos mecanismos de defesa, relatados por Kilomba (2016), adicionados ao fato de que grupos identitários e classes diferentes vivenciam experiências distintas e reações de proteção também distintas, explicam a dificuldade em estabelecer um processo dialógico efetivo em sala de aula na qual processos dolorosos estão presentes. O trauma do sujeito negro pode resultar em situações nas quais ele rejeita a existência do racismo, uma vez que ele, sendo negro, não se identifica com o estereótipo fantasioso criado. A recusa do sujeito branco gera resistência em reconhecer o seu racismo ou a existência do racismo e de privilégios raciais. Adicionalmente, quando o sujeito negro fala de seu sofrimento, nem sempre há escuta devido aos mecanismos de defesa.

Essa perspectiva de compreensão das resistências ao debate de temas socialmente dolorosos, sensíveis, a partir de seus processos inconscientes se aplica não só à questão racial, mas também a questões de gênero, orientação sexual, classe, dentre outras relações de opressão. Assim, estratégias que facilitem a abordagem de temas referentes às relações sociais são cruciais para que o debate, que afeta e implica os sujeitos e suas concepções, aconteça de forma empática e acolhedora. Estratégias de aprendizagem significativa envolvem os estudantes e suas experiências no processo de ensino-aprendizagem e são bastante utilizadas para despertar o interesse pelo tema em debate. A Caminhada do Privilégio parece uma estratégia interessante para o debate de temas sensíveis, uma vez que desvela diferenças que independem do mérito individual.

O discurso liberal, hegemônico, enuncia a liberdade individual para correr atrás dos interesses e pensa o êxito como resultado da

combinação de esforço e previdência. A discriminação, quando pensada também de forma individualizada, oculta as instituições e as dinâmicas sociais que operam perpetuando o preconceito. Dessa forma, os sujeitos pensam conquistar ou fracassar individualmente e aprendem a amar ou a odiar seus traços contribuindo para o silenciamento e sustentando a dominação da qual fala Kilomba (2016). A Caminhada do Privilégio expõe os segredos, o que está ausente na linguagem, através da disposição espacial dos sujeitos no espaço. A magnitude da desigualdade e alguns determinantes sociais envolvidos são então visualmente percebidos, abrindo para a necessidade de simbolização do ocorrido, logo, à fala e à escuta.

A Caminhada do Privilégio – privilégio aqui entendido como o estabelecimento de vantagens para um grupo a partir da expropriação do outro – propõe estimular a percepção das diferenças entre as trajetórias de vida dos indivíduos com sentenças que não dizem respeito ao mérito pessoal do sujeito, mas que impactam sua vida de forma positiva ou negativa. Os participantes começam lado a lado. Cada sentença é lida. Pontos positivos são revertidos em passos para frente, enquanto pontos negativos são representados por passos para trás. Nessa experiência transubjetiva, os indivíduos executam os passos, evidenciando as diferentes trajetórias, oportunidades e dificuldades (Loiola et al., 2019).

Experiências transubjetivas significativas são potencialmente transformadoras e devem integrar os processos de ensino-aprendizagem (Macedo; Silva, 2019). A Caminhada do Privilégio tem sido realizada por educadores, grupos estudantis, empresas e ativistas para gerar empatia entre as pessoas e trabalhar temas como racismo, machismo, homofobia, privilégios, dentre outros. A dinâmica resgata memórias e leva a reflexões importantes sobre a sociedade, a estrutura social e a desigualdade (Young, 2006) a partir de uma experiência corporal relacional que torna os privilégios – individuais, identitários e de classe – concretos e relacionados com suas trajetórias, semelhanças e diferenças.

Irby-Shasanmi, Oberlin e Saunders (2012) utilizaram a Caminhada do Privilégio para o debate das iniquidades em saúde. Os estudantes, antes da Caminhada, apontavam fatores biológicos e comportamentais como as principais causas de doenças, apesar de os determinantes sociais da saúde serem o eixo que norteia as discussões em saúde pública. Após a atividade, perceberam a importância das questões sociais na saúde. Magana (2017) fez o debate conceitual de privilégio antes da Caminhada e analisou as percepções dos participantes após a realização. No *follow-up*, realizado uma semana após a atividade, observou que a dinâmica havia gerado mudanças comportamentais importantes nos participantes, dentre elas: maior consciência e identificação de privilégios e de ações preconceituosas e disposição para ação em relação a tais questões. Ngoasheng e Gachaco (2017) utilizaram a Caminhada do Privilégio para construir um caminho de diálogo numa disciplina de graduação de Reportagem Política, na qual os estudantes estavam resistentes a dados científicos debatidos em aula, em especial quando relacionados à desigualdade entre diferentes grupos não-brancos. Os

estudantes acusavam a professora de querer dividir os negros e se recusavam a debater a interseccionalidade. Porém, a Caminhada do Privilégio expôs, através da posição dos corpos no espaço, justamente a interseccionalidade que a professora tentava debater, a combinação de opressões de raça, etnia, classe, gênero, orientação sexual, etc. Nesse caso, a Caminhada do Privilégio gerou a abertura ao debate ao diminuir as resistências e ao despertar o interesse pela compreensão das causas da disposição dos corpos, corpos que foram afetados pela dinâmica.

O presente estudo se aproximou do trabalho de Loiola et al. (2019) e se afastou das demais pesquisas citadas, ao 1. não iniciar conceituando privilégio ou qualquer outro termo; 2. ao estabelecer que o mediador não introduziria questões identitárias, nem antes, nem após a Caminhada; e 3. ao partir das sentenças de Loiola et al. (2019), que já haviam removido tais questões da maioria das frases originais de Young (2006). O objetivo dessas modificações foi reduzir as resistências e priorizar as percepções dos participantes. Loiola et al. (2019) observaram que gênero, orientação sexual e condição econômica foram temas trazidos e debatidos pelos estudantes a partir do estranhamento da posição geográfica dos corpos, embora tenham relatado que a questão do racismo foi tabu, e interdita. Adicionalmente, adotamos a escala de sinceridade (Loiola et al., 2019) e aprimoramos a escala para aferir a posição que o participante esperaria ocupar na Caminhada, utilizada por Loiola et al. (2019), transformando dados discretos (escala Likert com 3 opções) em contínuos (régua de 10 cm). O presente trabalho também utilizou instrumentos não adotados nos trabalhos anteriores mencionados visando compreender como os voluntários se percebiam dentre atributos opostos (positivos/negativos) e a avaliar dimensões emocionais relacionadas à Caminhada, uma vez que consiste numa atividade sensível.

O presente estudo teve como objetivo compreender como os participantes avaliam a atividade Caminhada do Privilégio; observar as emoções e percepções desencadeadas na dinâmica e analisar seu potencial para diminuir as resistências ao debate de temas sensíveis; e favorecer o diálogo sobre questões sociais nas quais os indivíduos se encontram implicados.

## **Materiais e Método**

Este estudo de caso foi realizado com uma turma do segundo ano do ensino médio de uma instituição pública de excelência, localizada na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro – Brasil, que apresenta diversidade socioeconômica em decorrência da implementação de políticas públicas de cotas econômica e racial. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa e seguiu as diretrizes e normas regulamentadoras do Conselho Nacional de Saúde para pesquisas envolvendo seres humanos. As coletas foram feitas num único dia, em três etapas.

Na primeira etapa, foi aplicado um questionário onde o indivíduo deveria marcar em que posição ele ficaria se participasse de uma atividade que comparasse sua trajetória de vida com a de seus colegas,

considerando dar passos para frente no caso de ter e para trás no caso de não ter acesso a bens, serviços e direitos na sociedade. A estimativa deveria ser assinalada numa régua de 10cm. O início da régua indicava a primeira colocação e o final, a última colocação. Os voluntários preencheram também a Escala de Comparação Social – ECS (Allan; Gilbert, 1995) que busca uma medida da percepção do sujeito sobre sua posição social. Na ECS a frase incompleta “No relacionamento com os outros, sinto-me...” é seguida por 11 constructos bipolares: inferior/superior; incompetente/mais competente; antipático/mais simpático; rejeitado/aceito; diferente/igual; sem talento/mais talentoso; mais fraco/mais forte; inseguro/mais seguro; indesejável/mais desejável; não atraente/mais atraente e um desajustado/um ajustado. Para cada item, o sujeito marca, numa escala de Likert de 10 pontos, o número que melhor corresponde ao modo como se percebe no relacionamento com os outros, sendo 1 a percepção mais desfavorável de si e 10 a mais favorável.

Na segunda etapa foi realizada a Caminhada do Privilégio, que foi apresentada aos estudantes pelo nome apenas de “Caminhada”, evitando a resistência ao debate, observada por Loiola et al. (2019) em decorrência do uso do termo privilégio. A Caminhada foi introduzida da seguinte maneira:

Faremos uma atividade com o objetivo de percebermos quem somos; percebermos quem está ao nosso redor, e de tornar mais visíveis as nossas diferenças e realidades. A essa atividade demos o nome de Caminhada. Posicionem-se na linha central e deem as mãos para os colegas ao lado. Vocês manterão as mãos dadas o quanto for possível, mas podem soltá-las quando não conseguirem mais manter o contato. Traremos questões sobre diferentes realidades. Se você já tiver experimentado essa realidade, execute o comando, dando um passo para frente ou para trás, conforme solicitado. Se a hipótese não corresponder à sua realidade, mantenha-se no lugar, não se mova.

A Caminhada envolveu 50 sentenças, que constam no Documento Suplementar<sup>1</sup>, adaptadas de Loiola et al. (2019) para atender aos objetivos desta pesquisa. As questões tratam de temas relativos à violência física e simbólica através de declarações sobre segurança, raça, gênero, orientação sexual, religião, deficiência, condição socioeconômica, modo de ser, relacionamento romântico, família, moradia, suporte/falta de suporte financeiro, educação, saúde, cultura, dentre outras. As sentenças foram lidas por uma pesquisadora e, ao mesmo tempo, projetadas na parede, garantindo que os estudantes as acompanhassem. Apenas seis delas abordaram diretamente raça, gênero, orientação sexual, religião e status social, de modo que as subjetividades em relação aos temas não ficassem restritas a tais questões e que as diferentes questões dos diversos grupos pudessem aparecer, permitindo o debate entre as realidades desses grupos.

Na última etapa, pós-Caminhada, foi aplicado o *Self-assessment Manikin* – SAM (Bradley; Lang, 2007). O SAM é um sistema de classifica-

ção afetiva que permite o auto registro de três dimensões relacionadas às emoções: valência (prazer), excitação (alerta) e dominância. São 3 escalas, cada uma com 5 bonecos expressivos intercalados por espaços vazios. Na dimensão prazer, a escala apresenta imagens de um corpo que varia de uma expressão sorridente num extremo (extremamente agradável) a uma carrancuda (extremamente desagradável) no outro extremo, tendo uma expressão neutra no centro. Para a dimensão alerta, o boneco varia de uma expressão com olhos arregalados e a região abdominal energizada (muito agitado) a uma expressão sonolenta, calma, tranquila (nenhuma ativação) e, no centro da escala, há uma expressão neutra. Na dimensão dominância, o boneco varia de uma figura grande, indicando que o indivíduo tem o controle da situação (controle), a uma figura pequena, indicando que o indivíduo se sentiu controlado pela situação (sem controle). O participante pode marcar tanto sobre o boneco expressivo, quanto sobre os espaços vazios, totalizando 9 opções de respostas para cada uma das três dimensões. Foi aplicada também a escala de sinceridade (Loiola et al., 2019), uma escala de 0 a 10 na qual o estudante deveria registrar o quanto foi sincero na Caminhada e justificar caso não tivesse sido totalmente sincero.

Por fim, foi conduzida uma roda de conversa em que a pergunta central foi “O que você pensou, sentiu ou percebeu enquanto realizava a Caminhada?”. Não foi utilizado roteiro prévio, pois a pergunta disparadora abre diversas possibilidades. A roda de conversa foi mediada por uma das pesquisadoras visando a compreender melhor questões que permitissem dupla interpretação. A mediação também garantiu as transições do debate dos sentimentos para percepção e para os pensamentos/lembranças e vice-versa. Outra pesquisadora ficou responsável pela gravação e uma terceira pela observação e registro das movimentações e tempos na dinâmica. As emoções e percepções e os pensamentos associados puderam ser externados na roda de conversa ou por escrito, caso as pessoas não se sentissem à vontade para falar.

Foi realizada a análise estatística quantitativa descritiva para o SAM (média e desvio padrão) e para a escala de sinceridade (distribuição de frequência), e inferencial (teste de correlação de Spearman) para observar a correlação entre a ECS e a posição estimada pelos participantes, antes da realização da Caminhada. A roda de conversa foi gravada e transcrita, as unidades de análise foram selecionadas e subcategorias foram criadas a partir de duas categorias principais – sentimentos e percepções, permitindo a captação e o debate dos elementos que emergiram da totalidade do material. A discussão dos resultados qualitativos e quantitativos se deu a partir do paradigma de Grada Kilomba (2016).

## Resultados

Dezoito estudantes, quatro concordaram participar da Caminhada, mas não da pesquisa e seus dados não foram considerados. Quatorze participaram da pesquisa. A identidade dos estudantes foi preser-

vada e, neste texto, um código foi gerado para cada estudante. O código é composto por letras maiúsculas relacionadas à ordem de inscrição dos voluntários para participação na pesquisa, seguidas das letras EM.

Os estudantes chegaram ao local da dinâmica trazidos pela professora da turma. A equipe de pesquisa buscou, junto à instituição, os instrumentos necessários para iniciar a atividade (cabo de extensão maior e local adequado para a projeção das sentenças da Caminhada). Dois pesquisadores aplicaram o questionário pré-Caminhada, enquanto a equipe buscou resolver as intercorrências técnicas que estavam postergando o início da Caminhada. O período inicial de espera deixou os estudantes um tanto impacientes. Resolvidos os entraves, os estudantes foram orientados a se posicionarem em linha, de mãos dadas com os colegas ao lado, para a Caminhada. As instruções padronizadas foram disponibilizadas e aparentemente o desconforto da espera foi desfeito.

Na primeira sentença, duas estudantes, cujos pais trabalharam à noite, nos finais de semana ou em dois empregos para sustentar a família, deram passos para trás. A segunda sentença dizia “se você consegue andar pelo mundo sem sentir medo de assédio sexual, dê um passo para frente”. Para essa sentença, todos os quatro homens e somente eles deram passos para frente. A cada sentença, desde a primeira até a última, os participantes se olharam. Na medida em que os corpos foram se afastando, manter o contato das mãos foi se tornando difícil e os estudantes começaram a expressar certo incômodo. Coçar a cabeça e colocar a mão sobre a boca, segurando o queixo foram atos observados nos meninos. Alguns estudantes buscaram retomar o contato das mãos nos momentos em que voltaram a se aproximar dos colegas. Alguns esticaram o corpo para evitar a perda do contato, enquanto outros soltaram as mãos, mas não sem se olharem. Alguns sorriram e trocaram comentários. Ofereceram conforto uns aos outros, amenizando a tensão da atividade. Sorrisos buscando confortar os colegas foram seguidos com expressões mais fechadas. Por vezes uma respiração profunda foi captada. Alguns permaneceram por todo o tempo com a expressão facial fechada, mas não sem receber um sorriso ou o olhar preocupado de algum colega. Já no final da Caminhada, muitos dos estudantes que estavam à frente passaram a olhar com frequência para trás. Apenas um deles evitou olhar para trás, mantendo a expressão mais fechada, os braços cruzados e, por vezes, passando a mão no rosto. O tempo lógico da Caminhada foi superior aos 11 minutos que ela demorou para ser realizada.

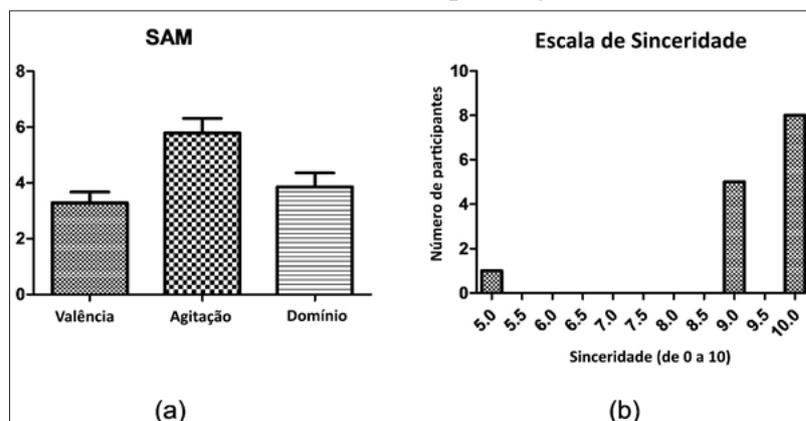
Após a última sentença, foi dito “Estas são suas posições finais”. Neste momento, todos os estudantes posicionados à frente viraram o rosto e o tronco para olhar a posição dos demais, olharam para ambos os lados e em várias direções. Os posicionados no meio olharam para frente e para trás, todos se olharam nos rostos, alguns abaixaram as cabeças, e algumas lágrimas correram por alguns rostos. Dois homens ocuparam as posições mais à frente, seguidos de mulheres e homens, em sua maioria brancos ou com a cor da pele mais clara. Atrás ficaram

mulheres brancas homossexuais e mulheres negras. Uma mulher negra ocupou a última posição. Eles se abraçaram, no início aos pares e alternadamente, consolando aqueles cuja emoção não pôde ser contida e transbordou pelo corpo. Depois, o movimento ocorreu em grupos maiores até que a turma inteira se abraçou. Após a finalização deste momento, foram aplicados o SAM e a escala de sinceridade e, posteriormente, foi iniciado o debate, mediado por uma das pesquisadoras, no formato de roda de conversa.

O SAM possibilitou graduar a percepção subjetiva das seguintes dimensões emocionais da atividade: valência, agitação e dominância (Figura 1a). O grupo de participantes respondeu com baixa pontuação na dimensão prazer, alta pontuação na dimensão agitação e baixa pontuação na dimensão dominância, indicando que os estudantes foram emocionalmente afetados pela atividade, pela desigualdade entre suas trajetórias.

Os resultados da Escala de Sinceridade (Figura 1b) demonstraram que a maioria foi totalmente sincera em seus passos na Caminhada. Os que disseram não ter sido totalmente sinceros sentiram vergonha, dificuldade de se expressar e a dificuldade em “assumir algumas coisas em público”. Tais resultados são similares aos obtidos por Loiola et al. (2019).

**Figura 1 – Avaliação das dimensões Valência, Excitação e Dominância (a) e da Sinceridade (b) dos participantes durante a Caminhada do privilégio**



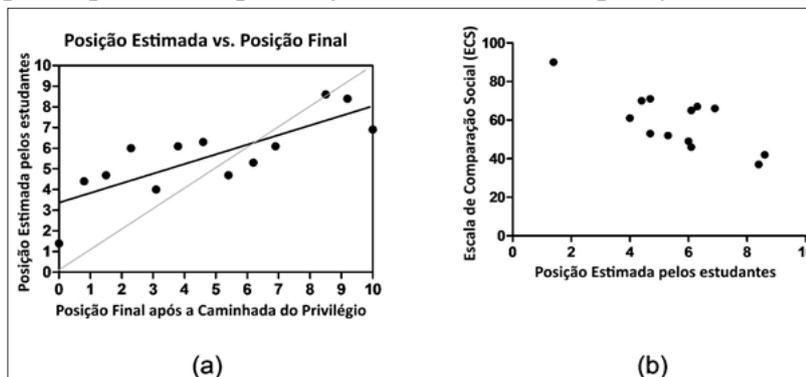
Fonte: Elaboração das autoras.

Os seguintes valores de referência foram considerados para a interpretação dos resultados de valência do SAM: não negativa  $\geq 5$ , negativa  $< 5$  (Huang et al., 2015). Nossos resultados com o SAM (valência 3,29; agitação 5,79 e dominância 3,86) indicam que a atividade desencadeou emoções de valência negativa, agitação e baixo domínio por parte dos participantes. Ferna'ndez et al. (2012) usaram videocliques negativos (desgosto e tristeza) que causaram menor agitação (4,9 e 5,4) e maior

dominância (6,1 e 5,5) que a Caminhada, o que pode indicar que estar ativamente envolvido “na cena” resulta em maior agitação e menor domínio da situação. Os relatos qualitativos, apresentados mais adiante, mostram que as sensações foram negativas e intensas, mas que os participantes consideraram a Caminhada uma experiência importante.

Antes da realização da Caminhada, os participantes estimaram, numa escala de 10cm, a posição na qual ficariam caso suas trajetórias de vida fossem comparadas. A maioria julgou que ficaria no meio, posição entre 3 e 7 na régua de 10 cm. Como 14 pessoas participaram do estudo, foi feita a normalização, permitindo comparar escalas de mesmo tamanho (Figura 2a). Ou seja, zero cm seria a posição do participante que ficou na frente, a segunda posição corresponderia a 0,769 cm, a terceira a 1,538 cm e assim por diante. O 14º participante estaria em 10 cm na régua (Eixo Y da Figura 2a). A reta da regressão linear está apresentada na cor preta apenas para indicar a direção do alinhamento dos pontos (Figura 2a). Os dados do participante que ficou na 11ª posição na Caminhada não estão representados, pois esse não estimou sua posição nem respondeu à Escala de Comparação Social.

**Figura 2 – Posição estimada por cada participante antes da realização da Caminhada do Privilégio e sua posição final após a realização da Caminhada (a). Posição estimada por cada participante e sua pontuação na Escala de Comparação social (b)**



Fonte: Elaboração das autoras.

Caso a estimativa dada pelos participantes antes da Caminhada correspondesse à posição assumida depois da Caminhada, os pontos corresponderiam ao mesmo valor nos eixos X e Y e adotariam um alinhamento diagonal em um ângulo de 45° (representado na Figura 2a pela reta cinza que cruza o gráfico). Então, observa-se que, no geral, os participantes que ficaram à frente na Caminhada (valores menores no eixo X) subestimaram suas posições, estimaram que ficariam mais atrás do que realmente ficaram (o que pode ser observado na Figura 2a pelo número de pontos acima da linha cinza, no eixo Y). Já os participantes que ficaram atrás (valores maiores no eixo X), no geral, estima-

ram que ficariam mais à frente (indicado por pontos abaixo da linha cinza, no eixo Y), porém, suas estimativas estão mais próximas à linha cinza. Esses resultados sugerem que as pessoas com menos privilégios têm mais percepção de sua posição social e que as menos vulneráveis se julgam menos privilegiadas do que são. Os estudantes, no geral, mas especialmente os que ficaram à frente, tenderam a achar que ficariam mais no meio. Na figura 2b é possível observar o maior aglomerado de pontos no meio do eixo X. Há, contudo, uma correlação inversa moderada ( $R = -0,59$ ;  $p = 0,03$ ) entre a posição estimada pelos estudantes e os resultados da Escala de Comparação Social, que avalia a auto percepção do indivíduo em relação à sociedade (Figura 2b). Os dados mostram que quanto menor o valor na ECS (mais negativa a auto percepção), maior a posição estimada (mais atrás o indivíduo estima ficar).

O Quadro 1 apresenta algumas falas representativas que surgiram durante a dinâmica centrada nas percepções e emoções desencadeadas pela Caminhada.

#### Quadro 1 – Falas representativas das principais questões abordadas pelos estudantes

Percepções	Falas
<b>Diferença entre as pessoas</b> (percebida pela distância entre elas no final da Caminhada)	
A distância como representação concreta das desigualdades	<p>“Eu esperava... ficar um pouco lá atrás, mas não tão no final, né? Eu descobri que as diferenças estão bem maiores do que eu imaginava...” (OIEM).</p> <p>“Eu esperava que ia ter uma diferença, mas eu achava que essa diferença ia ser, tipo, pequena, sabe? Ia todo mundo ficar, tipo, dentro de um mesmo quadrado. [...] Eu esperava diferenças, mas não tantas” (DEZEM).</p>
Diferenças não são diretamente visíveis ou abordadas no cotidiano escolar	<p>“[interessante] o fato de todos nósirmos todos os dias à escola, passarmos seis horas, cinco horas por dia e a gente perceber que existem diferenças, assim, discrepantes assim, na vida de cada um, entendeu?” (NOVEM).</p> <p>“[...] por mais que a gente estude numa escola onde a gente tenta passar por tudo igual, a gente não é igual e a gente nunca fala abertamente sobre as diferenças que a gente passa, você até pode falar sobre alguma coisa, mas a gente vê que tem muita coisa que a gente nunca discutiu com as pessoas e tem muita coisa que a gente também não sabe” (DEZEM).</p>
<b>Identificação de experiências dolorosas</b> (Processo facilitado pela Caminhada)	
Experiências podem ser comuns e reais	“[...] não é coisa que você vê na televisão, que acontece com os outros. Acontece com você e com as pessoas que estão ao seu redor também” (QUAEM4).
Falta de comunicação sobre experiências	“[tem] uma falta de costume da gente se comunicar, nesse ponto de ser completamente sincero com relação as nossas experiências [...]” (OIEM).

Emoção e Percepção de Estudantes de Ensino Médio na Caminhada do Privilégio

<b>Efeitos do uso da 3ª pessoa para o debate de temas sensíveis</b>	
Distanciamento dos temas	“A gente discute... a população LGBT sofre, mas a gente não fala, eu sofro...” (CINEM).
	“A gente não fala da nossa desigualdade pessoal, a gente fala da desigualdade da estatística [...]” (OIEM).
	“[...] aí fica assim: ah porque os negros, os gays... parece que é uma coisa abstrata, que não é uma coisa que tá acontecendo, parece que é uma entidade superior que atua, não parece que é assim tão real [...]” (NOVEM).
Impessoalidade do discurso pode dificultar identificação	“Na verdade parte disso, é um discurso que a gente aprende a fazer propriamente sabe, não criticando a forma como é trabalhada na escola, quando a gente vai escrever uma redação, geralmente a professora fala assim: Ah, você não pode, é, não seja subjetivo, você tem que falar numa linguagem que atenda a todos, sendo que na verdade as vezes isso acontece [...] mas existem diversas pessoas, entendeu, que as vezes ela contando sua experiência particular dela podem se vir a identificar [...]” (NOVEM).
<b>Meritocracia e esforço não são os únicos fatores de êxito</b>	
Influência familiar	“Não mérito ... assim, você conseguiu porque se esforçou por isso, mas o mérito dos seus pais, você conseguiu essa vaga” (ONZEM).
Oposição mérito e privilégio	“Aquele que ela [ONZEM] falou da meritocracia, na minha opinião, é privilégio. De você conseguir alguma coisa por algum amigo” (DEZEM)
Oposição à igualdade e meritocracia	“[...] é difícil falar de meritocracia tendo em vista que não é uma igualdade na nossa sociedade” (QUAEM).
<b>Chances desiguais</b>	
Desigualdades de acesso a oportunidades	“[...] as chances, até mesmo, sei lá, até um emprego normal, vendedora de loja para uma menina negra e para uma menina branca, é muito diferente [...]” (OIEM).
	“E é injusto você comparar essa pessoa com uma pessoa que teve os estudos durante toda a vida pago e de qualidade [...]” (NOVEM).
<b>Fatores responsáveis pelas chances desiguais</b>	
Necessidade de sustentar a família (na adolescência)	“[...] tem pessoas que interrompem os estudos para trabalhar e isso é injusto porque às vezes essas pessoas necessitam sustentar a família” (NOVEM).
Contexto social e familiar	“[não é] a mesma situação social, o mesmo convívio familiar, isso tudo influencia [...]” (QUAEM).
Traços físicos, padrão hegemônico de beleza e racismo	“[...] as pessoas falam, ah mas agora está na moda né, está na moda usar black. Tá, mas a gente sabe que ela não vai ser considerada tão bonita, ela não vai ter a aparência para trabalhar naquela loja muitas vezes [...] simplesmente porque ela é negra e ela vai ficar desempregada e as pessoas vão dizer para ela que se ela tivesse se esforçado, se ela tivesse ido em mais lojas, ela conseguiria ter arranjado um emprego” (OIEM)
	“quer que você cumpra um padrão de beleza, né?” (DOZEM)
	“Você tem usar as maquiagens de afinar no nariz” (ONZEM).
	“se você é negra, você tem que entrar com o cabelo liso, você tem que vim maquiada, porque assim, você não é ‘bonita’, você tem que se maquiara” (DOZEM).

<b>Principais temas que emergiram</b>	
(relacionados às sentenças da Caminhada)	
Bullying, preconceito e racismo	"[...] parte que fala, você já sofreu <i>bullying</i> , ou zoeira por alguma característica que você não pode mudar" (OIEM).
Assédio Sexual	"a questão sobre sair na rua sem medo" (SEISEM).
Interseccionalidade raça, gênero e orientação sexual	"Foram vários então né, vamos lá né, pelo fato de nós sermos mulheres e eu por não ser hétero e ser mulher e a [OIEM] por ser negra e mulher, e uma coisa particular minha sobre meu pai, por alguns motivos eu não falo com ele até hoje e me tocou muito, por isso eu comecei a chorar e por ver a [OIEM] indo lá trás e o [DEZEM] lá na frente. "Por eu conhecer eles tão bem, que eu sei porque o [DEZEM] estava lá na frente e a [OIEM] estava lá trás e é muito pesado refletir sobre isso, muito pesado" (DOZEM).
Interrupção de estudos e necessidade de trabalhar	"Acho que eram as questões que falavam sobre é... tipo trabalho e sobre, se você já interrompeu os estudos... para trabalhar" (NOVEM).
Heteronormatividade e conflito familiar	"Teve um dia que eu me estressei e falei assim: 'Olha só, você não quer aceitar, tudo bem, vou continuar sendo sua filha [...], vou continuar sendo não hétero e você vai ter que me aceitar'. Porque eu continuava sendo e escondido e eu achava aquilo errado porque eu sempre contei tudo para a minha mãe. Eu cheguei para ela e falei: 'Mãe, olha só, eu gosto de meninas, eu gosto de <i>gays</i> ...' E ela simplesmente falou assim: 'Não, mas você não pode gostar'. E eu fiquei com medo de questionar isso... Mas ela é minha mãe, entendeu? É a pessoa que tem que me aceitar. Se ela não vai me aceitar, quem vai aceitar? [...] Eu entrei em depressão por coisas relacionadas a isso, eu tomo remédio mas, entendeu? Eu pensava assim: com quem eu vou conversar? Com a minha psicóloga? Alguém que não tem nenhum vínculo comigo? [...] É muito bom conversar com alguém que não tem vínculo com você, porque não vai te julgar, mas, poxa, por que você não pode conversar com a sua mãe? [...] hoje ela me aceita, mas eu sei que há casos e casos [...], por exemplo ela aqui [aponta para a colega], é... estão sofrendo muito por causa disso, muito mesmo e são famílias totalmente distintas e eu não posso chegar e falar, mas você tem que contar para sua mãe [...]" (DÓZEM).
<b>Efeitos da Caminhada sobre as emoções</b>	
Choque	"Só que quando a gente vê de fato, o que aconteceu agora, é totalmente diferente, não tem como você mascarar pelos outros, é a sinceridade de cada um e sempre é chocante quando você vê como é desigual de verdade" (QUAEM).
Dor ao falar	"[...] a gente fala da desigualdade lá de fora, mas do que você viveu especificamente, às vezes é um pouco mais doloroso de falar, eu acho..." (OIEM).
Desconforto e insegurança	"[...] é uma coisa de um desconforto, de uma insegurança, porque quando as pessoas que estão à volta de você parecem privilegiadas, parece muito superiores a você, não sei" (OIEM).
<b>Estratégias de proteção</b>	
Diminuir para não doer	"Porque por mais que a gente saiba que tem essa desigualdade toda, a gente prefere, é... meio que diminuir para não doer tanto na gente [...]" (QUAEM).
Camuflar as desigualdades	"A pessoa, meio que tenta camuflar, gera um desconforto muito grande você chegar e falar todas, assume todas as suas desigualdades, todas as suas mazelas, sendo que aquela pessoa não viveu aquilo e sei lá. Ela vai olhar para você e tipo, que pena, né?" (OIEM).
Quem não viveu vai sentir pena	

Fonte: Elaboração das autoras.

## Discussão

A partir do controle da boca, Kilomba (2016) discorre sobre quem pode falar, o que é permitido falar e as consequências do falar. A análise da autora, embora esteja direcionada à questão racial e ao colonialismo, pode ser estendida a outras relações de dominação. O controle das bocas nos remete não apenas à proibição e aos castigos, mas ao crédito ou descrédito dado de acordo com quem fala: com as características do seu corpo, sua postura e vestimenta, também a sua origem, profissão, local de trabalho, gênero, orientação sexual, títulos, etc. As falas das voluntárias sobre a necessidade da mulher negra de modificar suas características físicas para inserção no mundo do trabalho, citando o uso de maquiagem para afinar o nariz e o alisamento do cabelo, vão nesse sentido. As estudantes enunciaram também a influência do preconceito na probabilidade de conseguir um emprego, compreendendo que a construção do imaginário coletivo do bom/belo e do ruim/feio diminui as chances da mulher negra. O positivo está com quem tem a fala.

O discurso meritocrático atribui, aos socialmente exitosos, qualidades relacionadas ao esforço, trabalho, autocuidado e previdência. Ao partir das premissas de que todos têm as mesmas oportunidades e de que quem se esforça prospera, sem questionar se tais pressupostos são válidos em nossa sociedade, a lógica meritocrática atua no silenciamento. Tal lógica controla as bocas em dois sentidos.

Primeiramente, ao relacionar qualidades positivas ao êxito, os exitosos – tendo ou não tais qualidades – nutrem relação positiva consigo e não são expostos aos segredos de que seu êxito se dá num contexto de competição injusta, onde a maioria é impossibilitada de desenvolver seu potencial e preterida por conter marcas corporais e sociais (local de moradia, escola, etc.) associadas ao negativo. Apoio familiar e uma melhor condição econômica foram fatores destacados pelos participantes como relacionados ao seu melhor desempenho na Caminhada. A identificação desses fatores como principais indica uma perspectiva associada à meritocracia, logo, ao êxito econômico, estando a concepção de privilégios (de classe, gênero, raça e orientação sexual) recalçada. A injustiça da comparação entre uma pessoa que estuda e trabalha e outra que apenas estuda foi tema de debate. As redes de influências também são relacionadas ao êxito, e o mérito não necessariamente está envolvido. Esse aspecto foi enunciado no debate a partir da observação de passos para frente na sentença que remetia à intervenção da rede de contatos do indivíduo ou de seus pais no desfecho positivo em relação a um emprego/favorecimento. A relação entre conflito familiar e heteronormatividade foi apontada, colocando a segunda como desencadeadora do primeiro. A falácia da lógica meritocrática na dinâmica social foi exposta, os fatores apontados não estavam no horizonte dos mais privilegiados e esses se dão conta da vantagem que têm.

Kilomba (2016) analisa que privilégio significa poder, mas também alarme e, por isso, gera um conflito que tem a vergonha como resultado. Os próximos passos citados no texto de Kilomba são o reconhecimento e a reparação. Durante a Caminhada, os estudantes po-

sicionados à frente estavam desconfortáveis. Na roda de conversa, ouviram mais do que falaram e concordaram com os colegas. Kilomba (2016, p. 179) nos dá pistas de que as resistências podem ter sido diminuídas com a dinâmica:

A vergonha está, portanto, conectada intimamente ao sentido de percepção. Ela é provocada por experiências que colocam em questão nossas concepções sobre nós mesmos(as) e nos obriga a nos ver através dos olhos de outros(as), nos ajudando a reconhecer a discrepância entre a percepção de outras pessoas sobre nós e nossa própria percepção de nós mesmos(as): 'Quem sou eu? Como os(as) outros(as) me percebem? E o que represento para eles/elas?'

O segundo aspecto no controle das bocas pelo discurso meritocrático é o estigma do fracasso. O ideal branco, rico, heterossexual, homem, do norte global se impõe a todos. Por um lado, os sentimentos positivos do privilegiado em relação a si e a projeção de traços negativos sobre o outro impedem que os segredos sejam expostos e garantem que não haverá escuta caso sejam enunciados, pois, o locutor não tem mérito. Por outro lado, além do estereótipo do merecedor, o do fracassado é também encarnado. Os símbolos do merecedor e do fracassado são incorporados e impõem o silêncio, como identifica Zizek (2014, p. 67):

[...] o 'ser' dos negros (ou dos brancos, ou de quem for) é um ser social e simbólico. Quando tratados como inferiores, isso os torna realmente inferiores no âmbito de sua identidade social simbólica. Para colocar em outras palavras, a ideologia racista branca detém uma eficácia performativa. Não se trata simplesmente de uma interpretação daquilo que os negros são, mas de uma interpretação que determina o próprio ser e a existência social dos sujeitos interpretados.

Ao se ver através do olhar do colonizador, "o sujeito negro torna-se não apenas o 'Outro'[...], mas a representação mental daquilo com o que o sujeito *branco* não quer se parecer", gerando o que Fanon (1967) caracteriza como um trauma clássico (Kilomba, 2016, p. 175):

[...] no racismo o indivíduo [negro] é cirurgicamente retirado e violentamente separado de qualquer identidade que ele/ela possa realmente ter [...] um trauma clássico [...] que priva o indivíduo de sua própria conexão com a sociedade inconscientemente pensada enquanto branca (Fanon, 1967 apud Kilomba, 2016, p. 176).

Essa perspectiva do trauma e também a recusa, como mecanismo de defesa, estão contidas na fala da OIEM, sobre o esforço em evitar "assumir suas mazelas" para que o outro que não vive essa realidade não sinta "pena", e na de QUAEM ao afirmar que as desigualdades são "autorreprimidas" como forma de "proteção".

A centralidade do discurso meritocrático, nesse processo de se ver pelo olhar do outro, remete à noção de incapacidade, que aparece quando

o afeto da pena é acionado por QUAEM, e opera no silenciamento das vozes contra a injustiça social. Nesse sentido, a relação de dominação e o próprio funcionamento do sistema na reprodução das desigualdades sociais são velados. Na contramão disso, é a compreensão da dinâmica social como injusta que abre à denúncia e direciona a ação visando à reparação.

Os resultados quantitativos da Escala de Comparação Social se relacionam a essa categoria do trauma. Observamos (Figura 2b) que a forma como os indivíduos se percebem tem relação com suas posições sociais; os indivíduos se olham pelo olhar do dominador. Contudo, a posição estimada (Figura 2a) revelou que os sujeitos se julgam menos desiguais do que realmente são, desnudando o outro lado dessa dinâmica perversa: essa desigualdade tamanha e seus determinantes são ocultados, o silêncio opera. Esse dado quantitativo é corroborado pelos relatos que indicam surpresa com o tamanho das diferenças. A estudante QUAEM diz que quando “a gente vê de fato” não é possível “mascarar”. A figura da máscara foi a escolhida por Kilomba (2016) como metáfora para o segredo que não pode ser revelado. QUAEM observa que a Caminhada derrubou as máscaras.

A magnitude das desigualdades sociais foi explicitada pela Caminhada, rompendo o silêncio, expondo o segredo. A surpresa ao perceber a distância entre as pessoas de um mesmo campo escolar marcou fortemente a dinâmica. Dos sentidos, Aristóteles (2002) considera a visão o mais importante, pois fornece maior quantidade de informações sobre o ambiente (forma, cor, distância, disposição, etc.) de uma só vez. Compreendemos que a Caminhada aciona a memória a partir de afetações de diversas ordens, desencadeadas pela distância entre os corpos e pelas características que unem ou diferenciam os sujeitos que estão à frente ou atrás. Considerando que as percepções do corpo no presente dependem de experiências passadas (Bergson, 1999), a Caminhada desempenha o papel, descrito por Bergson, de trazer lembranças à superfície, deslocando percepções das quais os sujeitos retêm signos (Bergson, 1999). Pollak (1989) enfatiza a relação entre memória e afeto e destaca que alguns momentos favorecem o aflorar de memórias submersas. Assim, essa dinâmica de corpos apresentando interseccionalidade espacial disparou, entre os colegas, um debate centrado nos determinantes da desigualdade e na interseccionalidade, especialmente o intercruzamento raça-gênero e classe-gênero.

As palavras usadas pelos voluntários em relação às emoções desencadeadas remetem ao sofrimento: indignação, dor, insegurança e desconforto. As emoções, avaliadas com a escala SAM, foram negativas, causaram agitação interna nos sujeitos e esses se sentiram emocionalmente dominados pela dinâmica. Contudo, apesar do caráter sensível da atividade, houve engajamento dos participantes na Caminhada, observado pela Escala de Sinceridade (Figura 1b). Adicionalmente, as falas dos estudantes apontam que participar da atividade, apesar das emoções negativas geradas, foi positivo. Assim, tais resultados sugerem que houve não só a diminuição da resistência, como também o desejo pelo conhecimento.

As emoções desencadeadas na Caminhada foram associadas à percepção das diferenças de posição em decorrência de gênero, condição econômica, orientação sexual, raça e apoio familiar. Tais fatores e não as sentenças em si determinaram maior ou menor sofrimento social, mais ou menos oportunidades, em outras palavras, traumas e privilégios. A mediadora do debate, em certo momento, perguntou de que assunto a maioria das perguntas tratava e DOZEM respondeu ser sobre estereótipos. Um tempo depois, a mediadora a provocou trazendo para discussão que apenas 6 questões acionavam diretamente o estereótipo, ou seja, estavam escritas nas sentenças as palavras gênero, orientação sexual e raça e a resposta de ONZEM foi: “Não eram diretas, porque não estava escrito a palavra ali, mas está escrito no tipo de pessoa que você é, o estereótipo já está escrito na sua cara, você é aquilo ali, não precisa estar escrito”.

TREZEM afirmou que embora esses fatores não estivessem explícitos, eram eles que influenciavam nas relações familiares e sociais e determinavam os passos da maioria das pessoas. DOZEM completa: “por mais que não estivesse falando, você já leva para esse ponto, porque é exatamente, que eles [a família] não apoiam”.

Os discursos sugerem que os afetos negativos gerados não estão ligados aos privilégios ou à ausência de direitos fundamentais em si (expressos nas sentenças), mas (1) à magnitude da desigualdade, (2) à percepção da falácia do discurso do mérito, (3) ao se ver, enquanto indivíduo, afetado por questões sociais estruturais com as quais se relacionava de modo mais distante, como que com algo fora de si, (4) ao perceber que as marcas físicas e sociais determinam sua existência e (5) ao se ver privado do conhecimento das causas primeiras de sua condição. Esse conjunto de indicativos sugere que o silenciamento opera mesmo quando as categorias que estruturam a dominação (raça, gênero, orientação sexual, classe social) são conhecidas. Indica ainda que problemas sociais estruturais podem ser tratados pelos indivíduos como experiências particulares apenas. Os estudantes, naquele ano, estavam estudando racismo. Contudo, as questões levantadas por eles apontam que a identificação do eu com o objeto estudado não é algo dado.

A escola foi trazida ao centro do debate pelos estudantes. A participante CINEM entende que a escola aborda a desigualdade social através da estatística, distante das vidas singulares, não trazendo para o debate as experiências e os sofrimentos individuais. Para NOVEL, a escola aborda as questões de forma metódica, sem diálogo com a realidade dos estudantes. NOVEL exemplifica dizendo que nas redações os estudantes são orientados a não falarem de suas subjetividades, de casos específicos. Na contramão dessa forma de abordagem, nossos resultados indicam que o processo de identificação é central. Caso a identificação não ocorra, os sujeitos podem olhar aquele que possui os mesmos traços identitários que os seus como “o outro”. É justo o processo de identificação, através dos traços, das histórias de vida e das experiências compartilhadas, que contribui para o desvelamento do fato de que os sujeitos estão inseridos nas dinâmicas e fazem parte das estatísticas estudadas. Parece-nos importante, neste tópico, compre-

der que, embora a ideia do ‘outro’, como grupo, esteja atrelada a símbolos negativos, que são assimilados por todos que dele fazem parte, os indivíduos, obviamente, não se veem representados pelos estereótipos negativos (preguiçoso, ladrão, etc.). Nesse sentido, falar, por exemplo, que a população carcerária é majoritariamente negra não implica num sentimento imediato de injustiça social. Kilomba (2016) compreende que o sujeito negro se relaciona consigo através dessa imagem, construída pelo sujeito branco, que o sobredetermina, mas na qual ele não reconhece a si próprio, o que causa um estilhaçamento do eu, um trauma e aciona mecanismos de defesa tais como a recusa.

Paulo Freire (2014, p. 54) ressalta “o papel das emoções, dos sentimentos, dos desejos” para uma “prática educativa libertadora”. Os apontamentos dos estudantes convergem para esse sentido freireano de sair do abstrato para o concreto, de fazer a ponte entre a terceira pessoa e a primeira. Outra questão importante destacada por DEZEM é o não-debate das diferenças: “a gente tenta passar por tudo igual, a gente não é igual”. Essa ideia aponta a premência do compartilhamento das diferentes experiências e histórias de vida nas estratégias pedagógicas.

Os participantes demonstraram ter estranhado a realidade e reconhecido a existência de questões fundamentais a serem trabalhadas de formas mais efetivas. Todavia, o processo de reconhecimento não se mostrou atrelado a eles mesmos; os estudantes não se implicaram ativamente. Ao projetarem apenas na escola a responsabilidade pela abordagem efetiva das questões sociais, deixaram de se ver como parte ativa desse processo. Nesse caso, parece haver uma resistência ao reconhecimento dessa responsabilidade individual. Os estudantes buscaram as explicações de si mesmos apenas fora de si, embora, em psicanálise, o envolvimento do indivíduo seja a questão central. Embora saibamos ser difícil esse reconhecimento público e esperemos que a atividade desencadeie esse processo, nossos dados não apontam nesse sentido. Por outro lado, mudanças nas atitudes individuais, semanas após a Caminhada, foram observadas por Magana (2017), achado que caminha no sentido pensado por Paulo Freire (2014, p. 44) que compreende que “a consciência do mundo, que viabiliza a consciência de si mesmo, inviabiliza a imutabilidade do mundo”, tornando o sujeito capaz de intervir e não apenas se adaptar a ele.

Um ponto para nós é fundamental: por não se tratar de uma escola da elite, as discrepâncias foram observadas entre filhos da classe trabalhadora. Assim, estratégias que permitam identificar as questões que os aproximam e os distanciam e as categorias envolvidas na dinâmica social injusta são centrais. A Caminhada facilitou esse processo, mas urge compreender que essa hierarquização decorrente da interseccionalidade das dinâmicas de dominação os divide. É necessário construir horizontes de desejo por justiça enunciando o silenciado, dando nome e corpo ao que é invisível e desconstruindo a ideia do “outro”, que sustenta dinâmicas sociais perversas. É preciso também desenvolver desejos comuns, que os unam, visando à união das forças e das lutas e à superação das injustiças sociais em todas as suas formas.

No desenho deste estudo de caso, adaptamos as sentenças de Loiola et al. (2019), que já haviam removido as categorias identitárias da maioria das questões, categorias usadas de maneira central nos estudos de Irby-Shasanmi, Oberlin e Saunders (2012), Magana (2017) e Young (2006). Chegamos a cogitar retirar ou modificar as seis questões, mas não o fizemos. Tal preocupação considerou que se acionássemos marcas identitárias das minorias, restringiríamos o deslocamento a pessoas de determinados grupos. Assim, haveria a possibilidade de interpretação, por parte dos participantes, de que os passos estariam relacionados ao viés identitário das sentenças. No caso do não acionamento, todos que entendessem ter passado por uma determinada experiência/realidade poderiam se mover. Não acionar os estereótipos permitiria ainda que diferentes lembranças e motivos levassem aos passos os membros de diferentes grupos identitários. O debate das questões por trás dos passos exporia as diferentes percepções de mundo e as diferentes realidades, enriquecendo o debate. Os resultados sugerem que essas seis questões podem ser suprimidas ou modificadas. Sugere ainda que não há necessidade de falar de privilégios ou expor as categorias privilegiadas antes da Caminhada, o que evita a resistência pelo acionamento dos mecanismos de defesa do ego. Nossos resultados mostram que a discussão de tais categorias partiu do próprio grupo e apostamos que trazer dados de estudos metodologicamente rigorosos após a sensibilização pode ser mais interessante, uma vez que os estudantes passaram por uma experiência corporal intensa e estão vivenciando a necessidade de dar sentido a essas percepções.

Os estudantes fizeram questão de tirar fotos após esse momento marcante, registrando-o não apenas em imagem fotográfica, mas certamente como imagem sensível na memória.

## Considerações Finais

Abordar a desigualdade social numa sociedade que considera a ação individual como o fator responsável pelo sucesso ou fracasso não é tarefa fácil. A realidade do outro, dada a segregação dos espaços sociais, é desconhecida, e, dada a atribuição dos resultados do desempenho exclusivamente ao indivíduo, não é entendida como uma experiência de determinado grupo social, mas como uma condição particular. As instituições públicas federais de ensino são espaços onde a diversidade se encontra e convive de modo mais interativo e horizontal, sendo um campo fértil para abordar o tema da desigualdade social na perspectiva da educação emancipadora e transformadora da realidade social. Contudo,

As trocas entre corpos – socializados no ideal eurocêntrico, patriarcal, racista, logo, excludente e estigmatizante – no espaço educacional podem ser difíceis e dolorosas, caso a empatia, a escuta e o diálogo percam lugar para as acusações, agressões e gerem mais traumas, especialmente nos grupos já historicamente desfavorecidos (Macedo; Silva, 2019, p. 348).

A Caminhada do Privilégio expôs as diferenças a partir das experiências de vida dos participantes, permitindo que esses inferissem sobre as questões e os fatores envolvidos e sobre o peso desses na estruturação social. Adicionalmente, inseriu os indivíduos em seus contextos, favorecendo a implicação do sujeito com os temas sociais estudados na escola. Também, ao envolver proporcionar aos seres sociais uma outra perspectiva de observação da realidade, visou à emancipação e ao engajamento dos sujeitos na transformação da realidade social.

Abordando temas sensíveis, é natural que as pessoas se resguardem e estratégias educacionais que reduzam a resistência ao debate são necessárias (Macedo; Silva, 2019). Alguns cuidados foram tomados nesse sentido. O primeiro foi a decisão de não haver debate introdutório sobre desigualdade social ou privilégio. O segundo foi evitar sentenças que se referissem diretamente a raça, gênero, classe e orientação sexual, seguindo o proposto por Loiola et al. (2019). O debate mostrou que essas questões de fundo, estruturais, foram abordadas a partir das demais, sendo possível excluir ou modificar as seis sentenças remanescentes. Os resultados indicam que embora a atividade tenha desencadeado emoções negativas, participar dela foi considerado positivo pelos estudantes.

O presente estudo inseriu algumas ferramentas em relação aos anteriores: (1) a Régua de Posição Estimada, que permitiu observar a diferença entre o desempenho esperado e o real; (2) a Escala de Comparação Social, que possibilitou observar a relação entre autoimagem e posição na Caminhada; e (3) o SAM, para avaliar os efeitos emocionais da Caminhada. Infelizmente, não há como confrontar os resultados obtidos com os de outros estudos envolvendo a Caminhada do Privilégio. Tal comparação permitiria observar se evitar acionar diretamente categorias identitárias e não debater conceitos previamente são estratégias com efeitos mais positivos nessa dinâmica que afeta os sujeitos de forma significativa. Acreditamos que sim por dois motivos: (1) o acionamento do estereótipo expõe deliberadamente grupos minoritários (Macedo; Silva, 2019) e (2) o não acionamento permite que grupos hegemônicos se movam para trás não necessariamente pelos mesmos motivos, o que pode gerar importante debate sobre as dessemelhantes experiências de grupos distintos e sobre as diferentes lembranças desencadeadas pelas sentenças.

Os participantes julgaram a dinâmica importante, inclusive cobraram da escola que tais discussões aconteçam. A Caminhada foi uma experiência transubjetiva que gerou percepções, identificações, reflexões e trocas significativas, possibilitando olhar a sociedade e a educação de maneira mais crítica. Contudo, como estratégia educacional, é necessário pensar em como evitar os mecanismos defensivos projetivos, uma vez que os estudantes não se implicaram a pensar em si mesmos como atores nas dinâmicas sociais injustas. Uma provocação nesse sentido torna-se indispensável<sup>2</sup>.

Recebido em 15 de outubro de 2020  
Aprovado em 11 de dezembro de 2021

## Notas

- 1 *Documento Suplementar: sentenças da caminhada do privilégio*: 1. Se os seus pais trabalharam à noite, nos finais de semana ou em dois empregos para sustentar a sua família, dê um passo para trás; 2. Se você consegue andar pelo mundo sem sentir medo de assédio sexual, dê um passo para frente; 3. Se você consegue demonstrar afeto pelo seu companheiro romântico em público sem sentir medo de ridicularização ou violência, dê um passo para frente; 4. Se você tem sua liberdade de ir e vir ou trabalhar restringida por ter alguma doença ou deficiência mental/física, dê um passo para trás; 5. Se você veio de um ambiente familiar que te apoiava em suas escolhas, dê um passo para frente; 6. Se você alguma vez já teve que mudar seu sotaque ou seu gestual, seu modo de falar ou se mover, para ganhar credibilidade, dê um passo para trás; 7. Se você já teve vergonha das suas roupas ou da sua casa enquanto crescia, dê um passo para trás; 8. Se você pode cometer erros sem que ninguém atribua seu comportamento ao seu gênero ou raça, dê um passo para frente; 9. Se você pode casar legalmente com a pessoa que ama, dê um passo para frente; 10. Se você percebe que teve acesso adequado à comida saudável enquanto crescia, dê um passo para frente; 11. Se você já achou que seria contratado num trabalho graças às suas habilidades e qualificações, dê um passo para frente; 12. Se você nunca pensaria duas vezes antes de chamar a polícia quando algum problema acontecesse, dê um passo para frente; 13. Se você pode ver um médico sempre que tem necessidade, dê um passo para frente; 14. Se você alguma vez já foi a única pessoa do seu gênero/raça/status social/orientação sexual em uma sala de aula ou num local de trabalho, dê um passo para trás; 15. Se você precisou de bolsa para custear seus estudos, dê um passo para trás; 16. Se você teve que trabalhar durante os anos de estudo, dê um passo para trás; 17. Se você se sente confortável de andar até sua casa sozinho, dê um passo para frente; 18. Se você alguma vez já viajou para fora do país, dê um passo para frente; 19. Se você já se sentiu depreciado ao ver seu grupo racial, sua orientação sexual, seu gênero, religião ou deficiência ser representado de maneira inadequada na mídia, dê um passo para trás; 20. Se você sentiu confiança de que seus pais poderiam te dar apoio financeiro se você passasse por dificuldades, dê um passo para frente; 21. Se você já sofreu bullying ou foi feita alguma piada baseada em algo que você não podia mudar, dê um passo para trás; 22. Se você tinha mais de 50 livros na casa que você cresceu, dê um passo para frente; 23. Se você estudou a cultura ou história dos seus ancestrais na escola fundamental, dê um passo para frente; 24. Se os seus pais ou responsáveis frequentaram a faculdade, dê um passo para frente; 25. Se você já fez uma viagem em família, dê um passo para frente; 26. Se você pode comprar roupas novas ou ir a um jantar quando quiser, dê um passo para frente; 27. Se você já conseguiu um emprego por ser amigo ou familiar de alguém, dê um passo para frente; 28. Se algum dos seus pais já esteve desempregado, não por opção, dê um passo para trás; 29. Se você já esteve desconfortável com uma piada, palavra ou frase relacionada à sua raça, gênero, aparência, religião ou orientação sexual, mas se sentiu inseguro de confrontar a situação, dê um passo para trás; 30. Se você teve acesso a ensino de boa qualidade durante toda a infância e adolescência, dê um passo à frente; 31. Se onde você cresceu existiam teatros e museus próximos à sua residência, dê um passo à frente; 32. Se você nunca foi ao cinema, dê um passo para trás; 33. Se você nunca frequentou teatros e museus, dê um passo para trás; 34. Se você morou em local onde o transporte público dificultava seu acesso aos locais que desejava ir, dê um passo para trás; 35. Se você pode andar com a roupa que escolher, sem ser importunado, dê um passo à frente; 36. Se você já

## Emoção e Percepção de Estudantes de Ensino Médio na Caminhada do Privilégio

foi responsabilizado por ter sofrido algum ato de violência, dê um passo para trás; 37. Se você já se sentiu inseguro dentro de sua própria casa, dê um passo para trás; 38. Se você ficou sem comer ou ir à escola por falta de dinheiro, dê um passo para trás; 39. Se na sua casa havia uma pessoa contratada para cuidar das tarefas domésticas, dê um passo para frente; 40. Se você já se viu obrigado a abandonar os estudos, dê um passo para trás; 41. Se você nunca sentiu desconforto em falar sobre o que pensa, sobre sua crença, gênero, raça, opção sexual, condição social, dê um passo à frente; 42. Se você já foi submetido à tortura ou a algum tratamento desumano ou degradante, dê um passo para trás; 43. Se você já se sentiu constrangido por ter sua intimidade exposta, dê um passo para trás; 44. Se você já teve medo de perder a sua casa, dê um passo para trás; 45. Se você já teve um cômodo da casa só para você, dê um passo à frente; 46. Quando você era criança, se seus pais ou responsáveis deixaram você sozinho em casa, sem a supervisão de um adulto, por necessidade, dê um passo para trás; 47. Se as pessoas já se afastaram de você por medo ou se você já foi seguido por seguranças particulares em estabelecimentos comerciais, dê um passo para trás; 48. Se seu pai participou ativamente de sua criação, dê um passo à frente; 49. Se você já sofreu com o abuso de álcool ou outras drogas em sua família, dê um passo para trás; 50. Se você teve uma infância segura e confortável, dê um passo para frente.

2 Pesquisa financiada por CNPq e IFRJ.

## Referências

- ALLAN, Steven; GILBERT, Paul. A social comparison scale: Psychometric properties and relationship to psychopathology. *Personality and Individual Differences*, v. 19, n. 3, p. 293-299, 1995.
- ARISTÓTELES. *Metafísica*: livro 1. Tradução de Marcelo Perine. São Paulo: Loyola, 2002.
- BERGSON, Henry. *Matéria e Memória*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BRADLEY, Margaret; LANG, Peter. The International Affective Picture System (IAPS) in the Study of Emotion and Attention (2007). In: COAN, James; ALLEN, John. *Handbook of Emotion Elicitation and Assessment*. Nova York: Oxford University Press, 2007. P. 29-46.
- FANON, Frantz. *Black Skin, White Masks*. New York: Grove Press, 1967.
- FERNANDEZ, Cristina et al. Physiological Responses Induced by Emotion-Eliciting Films. *Applied Psychophysiology and Biofeedback*, v. 37, n. 2, p. 73-79, 2012. DOI:10.1007/s10484-012-9180-7.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação*: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- HUANG, Jinwen et al. Affective Reactions Differ Between Chinese and American Healthy Young Adults: a cross-cultural study using the International Affective Picture System. *BMC Psychiatry*, v. 15, n. 60, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/s12888-015-0442-9>. Acesso em: 10 out. 2020.
- IRBY-SHASANMI, Amy; OBERLIN, Kathleen; SAUNDERS, Tiffani. Teaching with Movement: using the health privilege activity to physically demonstrate disparities in society. *Teaching Sociology*, v. 40, n. 2, p. 123-141, 2012.
- KILOMBA, Grada. The Mask. In: KILOMBA, Grada. *Plantation Memories: Episodes of Everyday Racism*. Münster: UnrastVerlag, 2010. Tradução de Jéssica Oliveira de Jesus. A Máscara. Revista Cadernos de Literatura em Tradução, n. 16, p. 171-180, 2016.

Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rlt/article/viewFile/115286/112968>. Acesso em: 10 out. 2020.

LOIOLA, Mariana et al. Caminhada do Privilégio e as Causas Percebidas da Desigualdade Social: um debate com estudantes de educação física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 25, n. e25072, 2019.

MACEDO, Adriana Ribeiro; SILVA, Sérgio Luiz Pereira. O lugar do corpo na escola: ensaio sobre o corpo no debate dialógico sobre direitos humanos. In: PASSOS, Pamela Santos; MULICO, Lesliê Vieira. **Educação e Direitos Humanos na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. João Pessoa: IFPB, 2019.

MAGANA, Gloria Jean. **Reactions to the Privilege Walk**: an exploratory study. 2017. 153 f. Dissertation (Master of Science Degree) – Psychology: Clinical Counseling, California State University, San Bernardino, USA, 2017. Disponível em: <http://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/581>. Acesso em: 10 out. 2020.

NGOASHENG, Asanda; GACHAGO, Daniela. Dreaming Up a New Grid: two lecturers' reflections on challenging traditional notions of identity and privilege in South African classroom. **Education as Change**. v. 21, n. 2, p. 187-207, 2017.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento e Silêncio. Tradução de Dora Rocha Flaksman. Rio de Janeiro, **Estudos Históricos**, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <http://www.culturaegero.com.br/download/silencio.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

YOUNG, Tira. The Privilege Walk Workshop: Learning More about Privilege in Today's Society. In: DIVERSITY WORKSHOP, 2006, Azusa, Azusa Pacific University. **Proceedings** [...] Azusa: Azusa Pacific University, 2006. Disponível em: [https://canvas.instructure.com/files/33237296/download?download\\_frd=1](https://canvas.instructure.com/files/33237296/download?download_frd=1). Acesso em: 10 out. 2020.

ZIZEK, Slavoj. **Violência**. Tradução de Miguel Serras Pereira. São Paulo: Boitempo, 2014.

**Adriana Ribeiro de Macedo** é professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Pesquisadora do Laboratório Interdisciplinar de Extensão e Pesquisa Social (LIEPS/IFRJ) e do Núcleo de Estudos do Movimento Humano (NEMOH/UFRJ).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2094-8443>

E-mail: [adriana.macedo@ifrj.edu.br](mailto:adriana.macedo@ifrj.edu.br)

**Kerollane Pereira de Araujo Dias** é graduanda em Fisioterapia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1230-5576>

E-mail: [kerollanedearaujo@gmail.com](mailto:kerollanedearaujo@gmail.com)

**Mariana Costa Loiola** é graduanda em Fisioterapia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1797-8086>

E-mail: [maricloiola@gmail.com](mailto:maricloiola@gmail.com)

**Natalia Correia da Silva Ramos** é graduanda em Fisioterapia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4502-6277>

E-mail: [nataaliaramos@hotmail.com](mailto:nataaliaramos@hotmail.com)

Emoção e Percepção de Estudantes de Ensino Médio na Caminhada do Privilégio

**Susana Engelhard Nogueira** é doutora em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). É professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ).  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7320-443X>  
E-mail: [susana.nogueira@ifrj.edu.br](mailto:susana.nogueira@ifrj.edu.br)

**Luís Aureliano Imbiriba** é professor e pesquisador na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9274-7253>  
E-mail: [aurelio@eedf.ufrj.br](mailto:aurelio@eedf.ufrj.br)

Editor responsável: Luís Armando Gandin

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.