

**AS CONSEQUÊNCIAS DO RACISMO ESCOLAR
VIVENCIADO POR CRIANÇAS NEGRAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL: DESDOBRAMENTOS DO
DESENVOLVIMENTO SOCIO PSICOEMOCIONAL DO
SUJEITO**

THE CONSEQUENCES OF SCHOOL RACISM
EXPERIENCED BY BLACK CHILDREN IN ELEMENTARY
SCHOOL: DEVELOPMENTS OF THE SUBJECT'S
SOCIO-PSYCHO-EMOTIONAL DEVELOPMENT

Alana Evelin Da Silva Ferreira Cardoso¹

Daniela Chaves Radel Bittencourt²

RESUMO: O racismo estrutural tem sido pauta de muitos debates na sociedade contemporânea, buscando discutir a herança escravocrata que o país carrega em suas raízes. A escola enquanto ambiente social formativo, deve estar comprometida em reconhecer, repensar e discutir suas bases e práticas racistas a fim de diminuir os impactos negativos que recaem às crianças negras a curto, médio e longo prazos. O objetivo desse trabalho é ressaltar as consequências que o racismo assume no desenvolvimento socio psicoemocional da criança negra, a partir do sistema educacional e examinar como a construção da identidade desse sujeito se altera mediante à sociedade racista na qual está inserido. O artigo apresenta uma discussão acerca do racismo pós-abolicionista e das práticas racistas escolares silenciosas do cotidiano brasileiro. A entrevista é o instrumento metodológico escolhido para a coleta de dados dessa pesquisa de teor qualitativo, buscando-se obter depoimentos reais de pessoas negras na fase adulta, a fim de refletir suas vivências escolares sobre o seu passado no período do ensino fundamental. Os resultados expõem as muitas marcas que a escola, enquanto uma instituição racista, deixou nos entrevistados. Assim como continua deixando em milhares de crianças/ gerações desde o final da escravidão.

¹ Pedagoga pelo Centro Universitário Jorge Amado. a.evelin@outlook.com

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, Psicopedagoga pela Faculdade de Ciências Educacionais - FACE e Pedagoga pela Universidade Federal da Bahia - UFBA. daniela.radel@gmail.com

PALAVRAS-CHAVE: racismo, identidade, criança e educação, subjetividade

ABSTRACT: In the current scenario in Brazil, structural racism has been the subject of many debates within society, seeking to discuss the slavery heritage that the country carries in its roots. The school as a formative social environment must be committed to recognizing, rethinking and discussing its racist bases and practices in order to reduce the negative impacts that affect black children in the short, medium and long term. The objective of this work is to highlight the consequences that racism assumes on the socio-psycho-emotional development of black children, based on the educational system and to examine how the construction of this subject's identity changes through the racist society in which they are inserted. The article presents a discussion about post-abolitionist racism and the silent racist school practices of Brazilian daily life. The interview presented here as the methodological instrument chosen to collect data for this qualitative research, seeking to obtain real testimonies of black people black people in adulthood, in order to reflect their school experiences about their past in the elementary school period. The results expose the many marks that the school, as a racist institution, left on the interviewees. Just as it continues to affect thousands of children/generations since the end of slavery.

KEYWORDS: racism, identity, children and education, subjectivity

Introdução

Relembrar a infância, para muitas pessoas, pode ser uma das melhores recordações. Pular corda, brincar de esconde-esconde, pular elástico, jogar bola, ter ingenuidade e aproveitar o início da vida indo à escola, fazendo amigos e conhecendo um universo fantástico de um período onde tudo parece mais simples. A verdade é que todas as crianças têm os mesmos direitos, mas não são todas elas que possuem a mesma realidade, oportunidade e letramento perante à sociedade.

O racismo na vida da criança negra se apresenta desde muito cedo, geralmente no próprio ambiente familiar. Mas, é a partir do convívio escolar que a criança passa a observar e a vivenciar as tensões que perpassam as organizações sociais responsáveis pela socialização. É no convívio social mais amplo que aprendemos

sobre a realidade da nossa própria vida, da vida do outro, quem somos, como devemos e podemos ser e em como os outros nos percebem no mundo.³

Pontualmente, no que diz respeito ao ambiente escolar, o racismo está presente na maneira como a criança é recebida na escola, na forma como a vida e família dessas crianças são retratadas, como determinados alunos são validados em suas falas e comportamentos e outros não, nas piadas e apelidos, até mesmo na forma como os professores demonstram seus afetos. Essa violência afeta o desenvolvimento da autoestima do sujeito em desenvolvimento, impactando na confiança, na construção de sua auto-imagem, nos processos de interação social, no rendimento escolar, no convívio social e na construção da visão de mundo.

Refletir sobre esses impactos que evidenciam as muitas problemáticas psicológicas, emocionais e sociais da vida de um sujeito negro foi fator essencial para o desenvolvimento deste trabalho. Discutir sobre o racismo em todos os ambientes é um gesto fundamental para a construção de territórios mais igualitários, enquanto sociedade. Como Florestan Fernandes (2007) afirma, “não poderá haver integração nacional, em bases de um regime democrático, se os diferentes estoques raciais não contarem com oportunidades equivalentes de participação das estruturas nacionais de poder” (p.51). Isso implica dizer que cabe a todos nós educadores o dever de construir uma educação mais justa e equitativa, principalmente, sendo a escola ambiente formativo e social.

Decorrente destas reflexões iniciais, lançamos a seguinte pergunta a fim de ser respondida nesta pesquisa: de que forma as experiências do racismo vivenciadas pelas crianças negras do ensino fundamental impactam em seu pleno desenvolvimento enquanto indivíduo e sujeito social? Para responder a essa problemática, esse trabalho se dedica a investigar o espaço escolar enquanto propagador do racismo e seus impactos psíquicos e emocionais na vida das crianças negras. Propõe-se, assim, identificar silenciamentos impostos pela escola às crianças

³ “Nesse contexto, a pedagogia diariamente me oportuniza visitar com recorrência a criança a qual fui/sou. Parte fundamental da escolha dessa temática perpassa a minha existência e experiência enquanto criança negra no sistema de ensino infantil e as marcas invisíveis que essas vivências me deixaram e que, hoje, compreendo como uma violência.” Depoimento de Alana Evelin da Silva Ferreira Cardoso, uma das autoras desse texto.

negras; observar os desdobramentos dessa violência na esfera da aprendizagem e do desenvolvimento identitário na vida das crianças negras e ressaltar a importância de uma escola antirracista que trabalhe a sua própria identidade e que consiga intervir em conflitos sociais de maneira justa.

A metodologia adotada nessa pesquisa de teor qualitativo partiu de entrevista enquanto instrumento de coleta de dados com a finalidade de se obter respostas relevantes para o tema, tendo em vista que a pesquisa de levantamento pressupõe a captura de informações relevantes para a pesquisa de um determinado grupo de pessoas, cuja seleção ampara-se em termos estatísticos, como representante de uma população.

Em busca de obter estrutura teórica para esse trabalho através da leitura crítica de textos, livros, artigos e publicações, foi considerada a pertinência dos seguintes autores: Benilda Brito, Clóvis Moura, Denise Botelho e Eliane Cavalleiro. Escritores que contribuíram com suas pesquisas e escritas para desmistificar e debater o racismo estrutural das escolas e da sociedade brasileira.

Breve retrato do racismo científico e seus desdobramentos pós-escravatura no Brasil

O ponto crucial em pensar o racismo do Brasil 2023 é em como e em que estrutura social essa violência surgiu e se cristalizou. De forma que não há novidade alguma em pontuar que se trata do último país da América Latina a abolir o regime escravocrata devido à imensa pressão internacional acerca de seus interesses econômicos, e não pela benevolência da princesa Isabel em 13 de maio de 1888, como é amplamente disseminado no sistema educacional.

A partir de então, as movimentações relacionadas ao destino dos negros escravizados pós abolição irá buscar aval biológico para que mesmo estes, sendo legalmente considerados livres, continuem a ser definidos e controlados por pessoas brancas. É quando, entre o final do século XIX e o início do século XX, o Brasil importa das teorias europeias o racismo científico e coloca em curso a denominada “higienização” étnica, que visava uma civilização composta majoritariamente por

pessoas brancas mediante gerações futuras. O que Skidmore (2012) conceitualiza, ao dizer que:

A tese do branqueamento baseava-se na presunção da superioridade branca, às vezes pelo uso dos eufemismos raças “mais adiantadas” e pelo fato de ficar em aberto a questão de ser a inferioridade inata. À suposição, juntavam-se mais duas: primeiro - a população negra diminuiria progressivamente em relação à branca; segundo - a miscigenação produzia “naturalmente” uma população mais clara, em parte porque o gene branco era mais forte e em parte porque as pessoas procurassem parceiros mais claros (Skidmore, 1976).

A visão da sociedade diante do negro enquanto sujeito inferior na pirâmide social agora se debruça em outro mecanismo de opressão.

Tratava-se de um momento singular no pensamento social brasileiro a questão da construção nacional que se pensava para o Brasil naqueles anos. O desejo de branquear a nação por meio da entrada maciça de imigrantes europeus, ligado às teorias raciais do século XIX, ainda estava na ordem do dia, seus reflexos ainda seriam visíveis no período getulista, com sua explícita tentativa de controlar a entrada no Brasil de indivíduos asiáticos e africanos (Skidmore, 1976).

De forma que ao ex-escravizado, então, foi negada toda e qualquer oportunidade de uma construção de vida digna que visasse o planejamento dessa massa na inserção da sociedade brasileira. O negro, agora livre, não encontrou acesso à saúde, educação, moradia, segurança alimentar ou emprego. O que Moura aponta como um mecanismo de controle, ainda na contemporaneidade, do lugar que designam para o negro no Brasil:

[...] a disputar a sua sobrevivência social, cultural e mesmo biológica em uma sociedade secularmente racista, na qual técnicas de seleção profissional, cultural, política e étnica são feitas para que ele permaneça imobilizado nas camadas mais oprimidas, exploradas e subalternizadas (Moura, 1994, p.160).

E Cavalleiro (1998) complementa:

[...] a lei abolicionista não possibilitou a cidadania para a massa de ex-escravos e de seus descendentes. A partir da promulgação da lei, os ex-escravos e seus descendentes foram segregados social e economicamente. (Cavalleiro, 1998, p.28).

Fomenta-se, conseqüentemente, fruto do período escravocrata, o preconceito designado à cultura, agora afro-brasileira, e de toda e qualquer referência do continente africano enquanto contribuidor para a formação cultural de um país majoritariamente composto por pessoas negras. Remetendo sempre os seus costumes, crenças e hábitos ao que é maligno, imoral e perigoso. Surgem-se os estigmas e estereótipos em torno da população negra.

[...] a construção de uma identidade nacional baseada na herança branca europeia, negando qualquer possibilidade de se pensar em alguma identidade alternativa, fundamentada na herança negra de origem africana (Munanga, 2004).

Mas, para além disso, criam-se engrenagens capazes de apagar ou negar, durante séculos, o conhecimento intelectual de todo um povo, de sua real origem e de sua contribuição para o país no qual se vive, com o surgimento de conceitos amplamente disseminados como a “democracia racial”, a qual, por consequência, pariu a famigerada “meritocracia”.

A negação do racismo e a evolução do conceito de democracia racial se aperfeiçoaram com o conceito de meritocracia, segundo o qual os negros que se esforçarem poderão usufruir de direitos iguais os dos brancos. Tal conceito, na prática, apenas serviu para a manutenção da desigualdade entre brancos e negros (Batista, 2018).

O que Clóvis Moura (1994) considera uma estratégia eficiente para a manutenção do racismo no Brasil:

O racismo brasileiro (...) na sua estratégia e nas suas táticas age sem demonstrar a sua rigidez, não aparece à luz, é ambíguo, meloso, pegajoso, mas altamente eficiente nos seus objetivos (...). Não podemos ter democracia racial em um país onde não se tem plena e completa democracia social, política, econômica, social e cultural. Um país que tem na sua estrutura social vestígios do sistema escravista, com concentração de rendas maiores do mundo (...), um país no qual a concentração de rendas exclui total ou parcialmente 80% da sua população da possibilidade de usufruir um padrão de vida decente. (Moura, 1994, p.160).

Considerar o desenvolvimento, seja ele em qual esfera for, de uma criança negra dentro desse contexto, reflete o Brasil contemporâneo e seus inúmeros casos de racismo estrutural em suas mais diversas faces.

A socialização na infância e na formação do sujeito

Pensar em educação está intrinsecamente ligado à ideia de conhecimento. E o primeiro acesso ao conhecimento que uma criança experimenta na vida é o denominado senso comum. Também chamado de “conhecimento popular”, é a principal base de saber que geralmente circunda a maioria das famílias, que, por conseguinte, é o primeiro círculo de interação social apresentado às crianças, como pontua Maria Hentz:

É ouvindo e assimilando as falas da mãe, do pai, dos colegas, da comunidade próxima e da sociedade que o sujeito se constitui. As palavras e o discurso do outro são processados por cada sujeito no decorrer de sua vida de modo que, ao mesmo tempo que passam a ser do sujeito, continuam sendo, também, do outro. Não se nega, assim, a existência da consciência individual, mas se entende que esta só pode ser explicada a partir do social. (Hentz, s.d.).

Nesse contexto, a família se comporta como primeiro espaço em potencial de disseminação da visão estereotipada sobre o grupo étnico do qual uma criança negra faz parte. Isso se dá ao ponto que todas as gerações até a presente tiveram suas percepções formuladas através do racismo estrutural já posto na sociedade desde sua infância. Logo, o processo do racismo funciona como um ciclo vicioso nas famílias negras. Elaine Cavallero (1998) observa que a desproteção da família em torno da criança negra, acerca das questões raciais, faz prosperar no imaginário dessa criança a ideia estigmatizada do grupo étnico do qual ela faz parte dentro da escola, que vai contribuir significativamente para uma autopercepção perversa da pessoa negra na sociedade:

[...] devemos entender que no próprio grupo familiar se cria um terreno para o estigma se instalar com eficácia, visto que a própria família já

está marcada por ele. Então, no início do período escolar, a criança estigmatizada, desprotegida pelo filtro familiar, ao travar contato com outras crianças, provavelmente será levada a conhecer e aprender o seu estigma, como por exemplo, por meio de xingamentos e ofensas atribuídas ao seu pertencimento étnico. (Cavalleiro, 1998, p.25)

Esses saberes são constituídos a partir do convívio social; de convenções coletivas e de ideias ou coincidências que não contêm comprovação científica. Logo, a construção primordial da identidade de qualquer criança se inicia na visão dela a respeito do próprio lugar, que é constantemente alimentado pelo contexto social, o qual reitera a concepção de que o corpo, a cor, a classe econômica, a nacionalidade e a existência daquela criança representam para o mundo.

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre negros. Isso leva a supor que uma imagem desvalorativa/ inferiorizante de negros, bem como a valorativa de indivíduos brancos, possa ser interiorizada, no decorrer da formação dos indivíduos, por intermédio dos processos socializadores. Diante disso, cada indivíduo socializado em nossa cultura poderá internalizar representações preconceituosas a respeito desse grupo sem se dar conta disso, ou até mesmo se dando conta por acreditar ser o mais correto (Cavalleiro, 1998, p.19).

E é essa construção que altera completamente a própria concepção de se enxergar sujeito. Isso porque a criança se desenvolve, enquanto indivíduo, através do olhar do outro, e é a forma de perceber esse olhar que alimenta ou subnutre a equivalência de sua autoestima e o que impacta diretamente para a desenvoltura de sua identidade. Tal como Berger e Luckmann destacam:

A identidade é formada por processos sociais. Uma vez cristalizada é mantida, modificada ou mesmo remodelada pelas relações sociais. Os processos sociais implicados na formação e conservação da identidade são determinados pela estrutura social (Berger & Luckman, 1976. p. 228).

Ter essa construção baseada nesse viés de concepção do saber popular distorce a realidade da potencialidade que essa criança negra possa ter. O que nos leva ao *status quo* de uma realidade que dissemina o racismo em todas as esferas

da vida de um sujeito, e em todas as realidades sociais que ele possa vir a participar.

Nesse percurso atravessado por vivências, o estigmatizado desenvolve a sua percepção, sensibilidade, compreensão; construindo e reconstruindo a sua consciência no contraponto do “eu” e do “outro”, do “nós” e do “eles”, dos “subalternos”, dos “dominantes”. Assim, aos poucos, ou de repente, realiza um entendimento mais amplo e vivo de qual é a sua real situação, quais são os nexos do tecido social no qual está emaranhado, de como essa sua situação implica decisivamente a ideologia e a prática dos que discriminam (Ianni, 2004, p. 25).

Vygotsky defende que a forma como o sujeito convive com sua realidade é debatida diante da formulação do homem com o conceito de consciência. Em seu pensamento, a consciência é social e histórica, considerando que “é imposta aos seres humanos através da participação em práticas sócio-culturais” (Oliveira, 1992, p.78).

Conforme a criança negra socializa e consome da sua realidade, há o fator Brasil pós-escravatura disseminando o racismo estrutural em todas as áreas sociais dessa criança, há uma visão negativa a respeito do corpo negro, do que a pessoa preta produz, da sua cultura e sua história. O que é amplamente exposto nas mídias pela falta de alusão positiva a pessoas negras, pela presença de discursos racistas velados nos quais os negros estão constantemente em situação vexatória ou subalterna, pela cor da pele da quantidade esmagadora de quem é assassinado em truculência policial, por sempre desempenhar no tecido social o papel de menor valia, a criança passa a rejeitar a possibilidade de pertencer a um grupo marginalizado e que não carrega glória e nem margem de futuro promissor perante a visão generalizada dos grupos sociais nos quais ela se relaciona.

É de conhecimento comum que a socialização em sociedades complexas, como a brasileira, se dá de forma espontânea e sistemática. A espontânea, como se sabe, apanha o indivíduo ao nascer e o envolve até a morte. As agências corriqueiramente citadas como responsáveis por esse processo socializador confundem-se com distintas metas sociais (...). A essa relação de grupos são costumeiramente incluídos, também, desde agências tradicionais formadoras de opinião, como por exemplo, a igreja e a imprensa, até os mais persuasivos e modernos mecanismos de comunicação social, como o cinema, o rádio e a tevê, que influenciam e moldam pessoas

e grupos sociais atuando tanto em ambientes fechados como em locais públicos. (Borges Pereira, 1987, p. 41).

E, além de se recusar em construir sua identidade a partir de quem ela é, a criança negra vai tentar se encaixar, e obviamente vai reproduzir o que o mundo branco acredita. Com isso, o racismo passa a ser reproduzido até mesmo por quem é afetado diretamente por ele. Estando a maior parte dessas pessoas alheias ao seu sistemático sofrimento atrelado a essa violência, considerando a sofisticada face que o racismo estrutural assume no Brasil.

De forma que Ferreira (2002) acredita ao dizer que pelo fato de ocorrer a “desvalorização da pessoa negra”, eles tendem a projetar uma visão eurocentrada, que valoriza o mundo branco, visto supostamente como superior, e “consequentemente tendem a desvalorizar o mundo negro e/ou internalizar crenças e estereótipos negativos em relação ao negro” (p.75).

Visto que esses são juízos disseminados mundialmente na sociedade e que passam a participar da construção da identidade das pessoas negras desde sua infância, cabe aos primeiros ambientes sociais, como a escola, um papel de extrema importância em ser um espaço dialógico e plural, capaz de discutir questões étnicas e valorizar as múltiplas diferenças dos indivíduos. Mas não é o que acontece.

O racismo na esfera educacional

Geralmente, as atribuições direcionadas à escola são associadas a um espaço de produção de conhecimento e do desenvolvimento intelectual. Mas para além do conhecimento conteudista ou estabelecido pelo currículo comum, este é também um espaço de conhecimento subjetivo, seja ele implícito ou explícito, intencional ou não:

A experiência escolar amplia e intensifica a socialização da criança. O contato com outras crianças de mesma idade, com outros adultos não pertencentes ao grupo familiar, com outros objetos de conhecimento, além daqueles vividos pelo grupo familiar vai possibilitar outros modos de leitura do mundo (Cavalleiro, 1998, p.17).

Considerando esse espaço responsável por grande parte da socialização da

vida de um indivíduo e pela construção de toda uma geração de sujeitos sociais, a discussão em torno das questões raciais e suas implicações deveria ser predominância em abordagens durante todo o período escolar. É na escola que se concentra uma enorme potência de intervenção no racismo estrutural. Segundo (Gadotti, 1988), “A escola é uma instituição socializadora de fundamental importância por revelar a ideologia opressor/oprimido e dominante/ dominado, e passa a funcionar como potente difusora da ideologia dominante”.

Pensando nisso, a escola precisa estar engajada em não só contribuir para a reflexão antirracista, mas também para suprimir formas de disseminação e perpetuação do racismo no espaço escolar. Assim, passa a produzir apagamentos nessa cultura enraizada, trazendo à luz a potencialidade e autoestima das crianças negras, considerando sua importância para a consciência do convívio social que a escola desempenha, como Irene Barbosa (1987) salienta:

[...] É o momento em que a criança (ou jovem) toma consciência não de suas diferenças raciais, pois disso sempre estiveram cientes, mas do significado dessas diferenças e da importância que elas têm para as suas futuras relações sociais, uma vez que representam a fonte do preconceito que aparecerá nos momentos em que foram confrontados com os brancos, e que, agora, passam para um nível consciente” (Barbosa,1987. p.54).

Embora nas últimas décadas tenhamos conquistado alguns avanços significativos, como a lei 10639/03 (BRASIL, 2003), que diz ser obrigatório o ensino da “história e cultura afro- brasileira” nas escolas, que explicita no Art. 2º que “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras”, o cumprimento integral dessa legislação não é uma realidade, apesar de ser uma **luta histórica** do povo negro brasileiro. A obrigatoriedade da participação da cultura e da história negra no decorrer do ano letivo, ainda que garantida por lei, não se faz efetiva.

E um traço dessa problemática parte da abordagem que as escolas se utilizam ao retratarem a história e a cultura negra de maneira folclórica, e que só começa a fazer parte do planejamento pedagógico com a chegada do mês de novembro, tendo em vista que no dia 20 de novembro se comemora nacionalmente

o Dia da Consciência Negra. Enquanto que em todo o resto do ano letivo se nota o grande desinteresse e despreparação da escola em abordar a temática e suas implicações, além de manter o silenciamento em torno das questões étnicas e raciais em sua estrutura político-pedagógica.

Silenciamento dos conflitos étnicos e de questões raciais no espaço escolar

A realidade das escolas brasileiras não reflete o caráter de instituições emancipatórias. Ao contrário, essas se encontram no papel de potencializadoras e disseminadoras do racismo no tecido social. Isso porque, para além das práticas discriminatórias, a escola se silencia diante dos conflitos e questionamentos que venham a refletir sobre questões raciais, o que conseqüentemente diminui potencialidades de crianças negras em seus futuros, diante das outras, como Cavalleiro observa:

[...] Na escola e nas famílias, verificou-se a predominância do silêncio nas situações que envolvem racismo, preconceito e discriminação étnicos, o que permite supor que a criança negra, desde a educação infantil, está sendo socializada para o silêncio e para a submissão. Mais grave... (...) A criança negra está sendo levada a se conformar com o lugar que lhe é atribuído: o lugar do rejeitado, o de menor valia (Cavalleiro, 1998).

Tal conformação a um modo de pensamento branco europeu, em que o Brasil se agarra em suas instituições, incluindo a escola, aponta não só para a inferiorização de crianças negras em negação da consciência étnica a qual pertence, como também propicia o fortalecimento do padrão branco como referência de tudo que seja positivo e próspero, afetando sua relação consigo e com o mundo. Esse ideal está incutido de maneira tão discreta e sutil que acarreta na falta de conhecimento sobre a violência que sofre a criança por conta do silenciamento que não só na escola, mas de forma mais ampla, circula socialmente nos discursos. Isto contribui, segundo Cavalleiro, para a visão distorcida que gira em torno da democracia racial:

Penso que a não percepção do racismo por parte das crianças também está ligada à estratégia da democracia racial brasileira, que nega a existência do problema. A ausência do debate social condiciona uma visão limitada do preconceito por parte do grupo familiar, impedindo a criança de formar uma visão crítica sobre o problema (Cavalleiro, 1998).

Muito embora devesse funcionar, segundo Silva (1997), como “um espaço de formação de consciências críticas e participantes do processo de transformação social”, o sistema educacional brasileiro encontra no silêncio o papel de consolidador constante, de forma consciente, do racismo estrutural, seja pelo que está exposto ou não.

(...) a escola faz política não só pelo que diz, mas também pelo que cala, não só pelo que faz, mas também pelo que não faz. Calar o que deve ser proclamado aos quatro ventos é uma das formas políticas mais frequentes entre os que tem ‘a faca e o queijo na mão’. (Gutierrez, 1988, p.22).

As principais características do racismo escolar não está no que é exposto, mas, como em manter a recusa em discussões a respeito do problema, terceirizar os conflitos vistos supostamente como desimportantes ou na naturalização das muitas práticas que as relações sociais escolares realizam. O racismo na escola é sutil, na medida em que silencia, na sua estrutura, não só o problema, mas toda uma história positiva e real do povo preto, quando apaga do currículo fatos como o continente africano, enquanto berço da humanidade; na medida em que ignora a cultura, a filosofia, a ciência e todo o desenvolvimento tecnológico que partiu da África; quando silencia as muitas injustiças vivenciadas pelos povos negros e toda a sua resiliência; enquanto anula as contribuições de extrema importância para o desenvolvimento das civilizações no mundo; e quando nega aos escritores, artistas e pensadores pretos pioneiros que tiveram suas histórias e obras apagadas ou roubadas o reconhecimento na história e no futuro dos alunos.

Esse silenciamento invisível se estende às práticas pedagógicas e ao material didático estabelecido pelo currículo. Pouco se nota a presença do negro de forma positiva ou vantajosa nesses objetos de estudo. Geralmente as famílias projetadas em livros didáticos e literários são brancas, as crianças, que possuem

uma vida segura na qual podem gozar de sua infância, são brancas. As pessoas, em posição de poder e prestígio, são brancas. A atribuição de beleza, inteligência e higiene estão sempre atreladas a pessoas brancas. O que Botelho (1999) acentua ao dizer que:

O material didático tem sido um arsenal de imagens negativas dos negros, indicando uma situação de inferioridade desses, tanto no aspecto da prontidão para o aprendizado como na capacidade para as atividades intelectuais. Os negros figuram, quase sempre, como executores de atividades braçais, ou com características acentuadas de malandragem ou como carentes de forma geral e em condições de inferioridade social.

Para além disso, existe um despreparo por parte dos professores para lidar com a diversidade étnica e trabalhar o letramento racial. É costumeiro que reproduzam frases reducionistas como “todos somos iguais” ou “nossa raça é humana”, frases essas que só acentuam a desinformação com uma falsa ideia de democracia racial e não consideram as diferenças como algo positivo e que deve ser trabalhado e valorizado desde a infância:

Sobre as crianças negras a escola é omissa quanto ao seu dever de reconhecê-las positivamente no seu cotidiano e, seus professores são, na maioria dos casos, inabilitados para lidarem com a diversidade sociorracial dos escolares, o que a longo prazo proporcionará menores oportunidades de promoção social contribuindo, assim, para a marginalidade e/ou subordinação social desses cidadãos (Botelho, 1999).

Assim, a existência da criança negra no sistema do ensino escolar permanece invisibilizada e estigmatizada, revestida por um ambiente hostil e prejudicial ao seu desenvolvimento pleno enquanto sujeito social.

Desdobramentos do racismo no desenvolvimento escolar brasileiro

Ainda que as práticas racistas se perpetuem no anonimato e na sutileza, a repercussão dos seus impactos é visível e aparece em todas as etapas da vida de um sujeito afetado por elas.

O racismo estrutural fomentado dentro do sistema educacional aponta para a disparidade da educação que recebem pessoas brancas e pretas. Conforme o tom de pele clareia, os resultados positivos, no que tange o rendimento escolar, vão aumentando consideravelmente segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica e o Observatório PNE (metas 1 e 3):

Em 2019, matriculamos 98% de todas as crianças de 6 a 14 no Ensino Fundamental. Ao compararmos as taxas de matrícula entre brancos, pretos e pardos, a porcentagem é muito próxima: 98%, 98,7% e 97,9, respectivamente. Em 2017, no 5º ano do Ensino Fundamental, de acordo com o Inep, 41,4% dos pretos e 62,5% dos pardos possuíam aprendizagem adequada em Língua Portuguesa. Os brancos nessa condição contabilizavam 70%. Em Matemática, as diferenças se repetiam: 29,9% dos pretos, 49,2% dos pardos e 59,5% dos brancos tinham aprendizagem adequada. Ao final da etapa, a situação continua: pretos e pardos, que têm acesso a escolas com piores infraestruturas e, estatisticamente, vêm de famílias mais vulneráveis, possuem índices menores em comparação aos brancos. Ao final do 9º ano do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa, 51,5% dos brancos tinham aprendizagem adequada, frente a 36,3% dos pardos e 28,8% dos pretos. Em Matemática, 32%, 17,9% e 12,7%, respectivamente. Dados também de 2017.⁴

Seguindo ainda os dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica e o ObservatórioPNE, a situação fica ainda mais crítica quando se trata dos dados referentes ao ensino médio, onde além da defasagem no rendimento, a baixa frequência e evasão entram para a equação desse problema:

Em 2019, apenas 65,1% dos jovens pretos e 66,7% dos pardos de 15 a 17 anos frequentavam o Ensino Médio, frente a 79,2% dos brancos. Já a conclusão dessa etapa até os 19 anos era uma realidade para apenas 58,3% dos jovens pretos e 59,7% dos pardos em 2019, contra 75% dos jovens brancos.

Essa enorme disparidade deixa exposta uma sociedade forjada sob o véu do racismo estrutural silencioso que nega, desde a infância do sujeito negro, as condições básicas necessárias para o seu pleno desenvolvimento, seja ele social,

⁴ Do início ao fim: população negra tem menos oportunidades educacionais. <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/do-inicio-ao-fim-populacao-negra-tem-menos-oportunidades-educacionais-2/>. Acesso em: 20 de maio de 2023.

educacional, psicológico ou emocional. Não por acaso, uma pesquisa da Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica (IPEC), contratada pelo Projeto SETA e pelo Instituto de Referência Negra Peregum, coloca o **ambiente escolar no topo da lista** de locais em que os brasileiros mais afirmam ter sofrido a violência racial. Esse levantamento nos mostra como a população brasileira percebe o racismo, e mais, como a escola é um microcosmo que reproduz o ambiente em que a sociedade vive.

Portanto, urge serem aplicados mecanismos que já existem para garantir uma educação antirracista, levando-se em consideração, a importância de uma educação formal e não formal, principalmente, por meio das **leis 10.639/1993 e a 11.645/2008**, com investimentos públicos, e com adoção de meios que permitam que as histórias afro-brasileira e indígena sejam ensinadas. Fortalecendo, assim, políticas públicas de enfrentamento ao racismo estrutural e que tenha como foco a superação de práticas racistas e o combate às desigualdades existentes.

O percurso trilhado no decorrer da pesquisa e a fala dos sujeitos

Nesta pesquisa, a metodologia adotada tem teor qualitativo e se utiliza da entrevista semi-estruturada enquanto instrumento de coleta de dados a fim de se obter respostas relevantes para o tema, analisá-las e discuti-las.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

A entrevista foi direcionada a uma dupla composta por uma mulher e um homem negros, naturais e residentes de Salvador/BA, tendo 34 e 28 anos respectivamente. Doravante, o sujeito do sexo masculino será nomeado de “ Sujeito A” e a mulher de “Sujeito B”.

Seguem as falas coletadas a partir da entrevista.

Ao serem perguntados se tinham suas ideias validadas e respeitadas pelos seus colegas e professores na escola:

Sujeito A: “Tive uma professora de português e um de História que perdiam muito tempo tentando controlar o comportamento da turma ao invés de dar aula, o que

me incomodava bastante. Então eu tentava conversar com eles pra arrumar uma forma de eles ensinarem a quem estivesse minimamente interessado. Eles sequer olhavam pra mim e ali eu percebi que, definitivamente, minhas posições não valiam de muita coisa.”

Sujeito B: “Às vezes. Mas nunca levei os méritos merecido, me sentia usada.”

Aqui, podemos perceber dois pontos desoladores nessas vivências enquanto violência. Enquanto que o sujeito A tinha as suas contribuições totalmente ignoradas pelos professores, o sujeito B tem algumas contribuições acolhidas, porém sem que o reconhecimento fosse atrelado a sua imagem. Um traço claro do racismo que nega, tanto o espaço pra que a pessoa negra consiga ter sua voz projetada, quanto as contribuições roubadas ou descreditadas.

O racismo retira de toda produção de uma pessoa negra o que lhe é conveniente e faz com que essa pessoa compulsoriamente aceite o lugar do anonimato. Isso quando não a convence que a produção não lhe pertence. Alimentando, no imaginário da criança negra, o papel que ela deve performar em espaços sociais: o do silêncio e o da utilidade descartável.

Quando pergunto quais eram as retratações que envolviam família, sucesso, beleza, prosperidade e inteligência nos materiais didáticos e comemorações festivas da escola, a resposta é semelhante no que tange representatividade negra e conhecimentos vindos do continente africano:

Sujeito A: “Nunca de matriz africana. O máximo que fugia do padrão da família branca bem abonada eram as famílias indígenas, retratadas em livros didáticos. Não lembro de ter visto uma família preta como a minha como retrato de prosperidade nos livros.”

Sujeito B: “Os livros didáticos só falavam dos escravos, da família tradicional brasileira. Eu nunca naquela época ouvir falar sobre as grandes protagonistas negras que se é necessário para uma criança negra. Era tão escasso os livros didáticos falarem sobre nossa história, sobre nossa representatividade em nosso país, que só vim aprender o significado das tranças nagô depois de adulta”.

Muitos dos conhecimentos africanos e afro-brasileiros são deixados de fora do currículo comum das salas de aula, diminuindo a possibilidade da construção da autoestima da criança negra, negando a elas e também às crianças não-negras a

sabedoria de seus ancestrais e suas contribuições científicas, tecnológicas, subjetivas e filosóficas na construção do mundo como conhecemos hoje.

Respondendo se havia recusa em esclarecer dúvidas ou compartilhar um pensamento com medo de se sentir ridicularizado ou diminuído no período escolar:

Sujeito A: “Sim, diversas vezes, e por esse motivo aprendi a ser autodidata. Meu pai levava muitos livros pra casa e eu lia bastante, além de perguntar muito a meus pais. Eu me sentia muito mais à vontade em tirar dúvidas com meus pais do que com professores”.

Sujeito B: “Sim. Na época da faculdade. Por conta do bloqueio que foi criado em me apresentar em público, não consegui me apresentar num seminário e acabei sendo diminuída e ridicularizada”.

Mais uma vez o silenciamento se apresenta, e novamente de maneira “oculta”. Não foi pedido que nenhum desses sujeitos se calassem e evitassem tirar suas dúvidas, mas a forma como suas indagações, contribuições e aparições eram tratadas com desprezo fez com que evitassem situações que os colocassem em evidência, diminuindo potencialmente seus conhecimentos dentro do ambiente escolar, visto que a dúvida é um dos principais mecanismos para a assimilação e a acomodação de saberes.

Na fala do sujeito A, a escola falha miseravelmente quando deixa de se comportar com um espaço de aprendizado. Uma criança que precisa “se virar” para aprender, assumindo o papel de autodidata - não somente pela curiosidade, mas sim pela desassistência, pela falta de alternativa – está sendo invisibilizada nas suas demandas pedagógicas e limitada nas suas participações em dinâmicas sociais.

A fala do sujeito B sinaliza para as consequências de um silêncio perdurado ao longo da sua vida escolar. Ao se deparar com a vida adulta no espaço acadêmico não conseguia se apresentar diante de outras pessoas e foi alvo de chacota e segregação. É um exemplo perceptível do impacto desse silenciamento imposto na infância de crianças negras e que se reflete por toda a sua vida.

Ao ser indagada se existiu algum caso de racismo que hoje, enquanto adulta, percebia como explícito, mas que na época não fazia ideia do que se tratava - aqui consideramos também o fato de ter acontecido com outra pessoa que não fosse a entrevistada - o sujeito B responde:

“Na época da 4^o série sempre brigava com o mesmo colega de sala. E pensando anos depois eu lembro que somente eu ficava castigo de joelhos. E que fique bem claro, meu colega era branco”.

Não é novidade o termo “dois pesos e duas medidas” quando o assunto é punição entre pessoas brancas e negras. Essa é mais uma face do racismo estrutural que maximiza o problema quando parte de uma pessoa negra e o minimiza quando parte de uma pessoa branca, acarretando em penas geralmente desproporcionais.

Respondendo se praticavam algum comportamento racista no seu período escolar, o sujeito A respondeu:

Sujeito A: “Sim. No fundamental, eu evitava andar com meninas negras para que não pensassem que estávamos namorando, além de fazer brincadeiras perversas com o cabelo crespo das meninas.”

Como destacado na pesquisa, o racismo tende a funcionar de maneira tal que as pessoas negras afetadas diretamente por ele não o reconhecem no seu cotidiano, mas ainda assim reproduzem suas práticas por estas estarem atreladas à consciência social de comportamentos comuns.

A fala também me remete à rejeição da criança negra em fazer parte da própria identidade étnica e de tudo o que vem dela, como nesse caso, os relacionamentos sociais e a estética. Nas famílias negras, em grande parte, é uma exigência comum que parte da fala “Alguém tem que clarear a família”, como se essa fosse uma forma de ascensão ou validação social para aquele grupo. Como se através desse branqueamento a família conquistasse respeito e/ou status dentro da sociedade.

Ao final, perguntei sobre a percepção enquanto sujeito no mundo, e se acreditavam que a construção desta foi moldada através de algumas das suas vivências escolares na infância:

Sujeito A: “Definitivamente. Me tornei uma pessoa de baixa autoestima intelectual e estética, tímida e conformado em não ter protagonismo”.

Sujeito B: “Sinto sim. Tenho muitas lembranças não muito positivas na época escolar. Me sentia excluída e discriminada em vários sentidos. Me fazendo crescer uma pessoa sozinha e inferior.”

Essas são reflexões de pessoas adultas que foram crianças negras em momentos diferentes da história, mas que mesmo assim carregam a mesma sensação

de terem sido violadas dentro do espaço escolar em suas subjetividades.

Considerando que a família faz isso, a escola faz isso, os espaços sociais responsáveis pela religião, pelo lazer, pelo entretenimento, fazem isso, uma criança negra não foge do racismo, e nem mesmo a construção da sua identidade foge dele.

A estrutura do roteiro foi desenvolvida com perguntas sobre o período escolar no ensino fundamental, trazendo questões com o foco em temas como: protagonismo, acolhimento, validação, respeito, representatividade e percepção. Embora a referência temporal seja o ensino fundamental, ao observar as falas dos entrevistados, as consequências percebidas se projetam em momentos muito distantes da vida de uma criança, como na faculdade.

Considerações finais

Ao término desta pesquisa, observou-se o racismo infiltrado nas veias do ambiente escolar como consequência de um país construído sob a ótica do mito da democracia racial que nega uma violência tão nociva para seu próprio avanço, considerando a criança como norte para futuro de uma nação. E que, o reconhecimento do problema e a busca por caminhos para resolvê-lo são a melhor forma de superá-lo.

Constata-se aqui pertinente o pressuposto desse trabalho, deixando expostas as muitas feridas causadas pelo racismo escolar na autopercepção de crianças negras. De forma que essas marcas as acompanham em toda a sua vida, as atingindo em sua autoestima de forma geral, as fazendo acreditar que o seu espaço na sociedade é menos importante, que a sua estética e dos seus semelhantes são desprezíveis e que a sua contribuição intelectual é inválida, impactando diretamente no seu desenvolvimento enquanto indivíduo e sujeito social.

Entende-se, então, que se trata de uma questão de consciência racial coletiva que precisa partir da própria escola enquanto ambiente de formação crítica dos sujeitos sociais. Iniciando pela própria formação dos professores, estando eles tão despreparados em lidar com a diversidade dos alunos, como em reconhecer suas próprias questões raciais e culturais.

Conforme aponta Denise Botelho (1999):

É preciso evidenciar a precariedade da formação de profissionais na área educacional, para o combate ao racismo. [...] Creio que a formação para o combate ao racismo e para a diversidade multirracial, no ensino brasileiro, deve auxiliar os educadores e educadoras a compreenderem melhor sua própria existência cultural e desenvolver identidades raciais e culturais. (Brito e Nascimento, p. 40, 2013).

No desenvolver da pesquisa foi observado também que ainda há muito o que se aprofundar no que tange os impactos sociais, psicológicos e emocionais que o racismo escolar causa na vida de pessoas negras. Como por exemplo: até que ponto a timidez de uma pessoa negra - observado no caso dos dois entrevistados como característica em comum - é resultado do seu desenvolvimento pautado no silenciamento imposto pelos espaços sociais nos quais ela foi criada?⁵

⁵ *Trata-se de um trabalho imensamente doloroso visto a minha existência enquanto mulher negra que já foi uma criança negra no sistema de ensino. Durante as pesquisas, as leituras e levantamento de dados muitas emoções foram revividas e muitas dores revisitadas. Com isso, abro caminho para o futuro dessa pesquisa e para o compromisso que estabeleço enquanto educadora em debater, repensar e combater as práticas racistas no âmbito educacional.* Depoimento de Alana Evelin da Silva Ferreira Cardoso, uma das autoras desse texto.

Referências

BARBOSA, I. M. F. **Socialização e identidade racial**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, 63,p.63, 1987.

BATISTA Waleska Miguel; MASTRODI, Josué. “**Dos fundamentos extraeconômicosdo racismo no Brasil**”. Revista Direito e Práxis, Ahead of print, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaceaju/article/view/30077/23659>. Acesso em: 15 de abril de 2023.

BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento**. 24ª edição. Petrópolis, Rj: Editora Vozes, 2004.

BORGES PEREIRA, J. B. “**A criança negra: identidade étnica e socialização**”. In Cadernos de Pesquisa. (n.63, p.41-5) São Paulo, 1987.

BOTELHO, D.M. **Educadores e Relações Raciais**. Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum., São Paulo, 9(2), 1999

BRASÍLIA, DF: Presidente da República, (2003). Lei 10.639/03: Obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 20 de abril de 2023.

BRASIL. Lei nº 11.645. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 2008.

BRITO, Benilda; VALDECIR, Nascimento. **Negras (in)confidências: Bullying não, isto é racismo**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2013.

CAVALLEIRO, E. S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito**

e discriminação na educação infantil. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

CRUZ, P.; MONTEIRO, L. (Org.). **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo: Moderna, 2019. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em: 11 de abril de 2023.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução**: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

Do início ao fim: população negra tem menos oportunidades educacionais. <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/do-inicio-ao-fim-populacao-negra-tem-menos-oportunidades-educacionais-2/>. Acesso em: 20 de maio de 2023.

Fernandes, F. (2007). **O negro no mundo dos brancos** (2a ed. rev.). São Paulo: Global.

FERREIRA, R. F; CAMARGO, A. **As relações cotidianas e a construção da identidade negra**. Psicologia Ciência e profissão, Brasília/DF, vol. 31, n.2, p.374-389, 2011.

GADOTTI, M. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo, Cortez, 1988.

GUTIERREZ, F. **Educação como práxis política**. São Paulo, Summus, 1988. (Trad. Antonio Negrino).

HENTZ, M. **A formação do sujeito**: tecendo uma compreensão. Santa Catarina, s.d. IANNI, O. **Pensamento social no Brasil**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2004.

MOURA, C. **Dialética radical do Brasil negro**. São Paulo, Anita, 1994.

MUNANGA, K. **O negro na sociedade brasileira**: resistência, participação e contribuição. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2004.

SILVA, P. B. G.; BARBOSA, L. M. A. (Orgs.). **Pensamento negro em educação: Expressões do Movimento Negro**. São Paulo, EDUFS-CAR, 1997.

SKIDMORE, T. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Pesquisa do Instituto Peregrum com o Projeto SETA apresenta dados sobre percepção do brasileiro sobre racismo <https://peregrum.org.br/2023/07/27/pesquisa-do-instituto-peregrum-com-o-projeto-seta-apresenta-dados-sobre-percepcao-do-brasileiro-em-relacao-ao-racismo/> Acesso em 10 de janeiro de 2025.

