SILÊNCIOS E RECUSAS AO RACISMO INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

Jorge Luiz Barbosa
Professor titular da Universidade Federal Fluminense (UFF), Departamento de Geografia

Sônia Beatriz dos Santos
Professora associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj)
Faculdade de Educação, Departamento de Ciências Sociais e Educação

Natalia Conceição Viana
Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj)

Aruan Francisco Diogo Braga
Bacharel em Ciências Sociais e Licenciado em Sociologia
pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Resumo: Neste trabalho, apresentamos referências críticas objetivando a compreensão do racismo em seus processos mais gerais e como se reproduz na sociedade brasileira, em especial em espaços institucionais, conformando o que tem sido identificado como racismo institucional. O texto foi organizado em cinco partes. Apresentamos breve discussão acerca do racismo como sistema complexo e paradigma societário no Brasil. Na segunda seção, abordamos o racismo institucional como operador de desigualdades e distinções de direitos. A seguir refletimos sobre a questão do racismo institucional no ensino fundamental. E, na quarta seção, destacamos a problemática do silêncio no que se refere a discussão do racismo e do racismo institucional. Por fim, discutimos o que denominamos de percepções e modos de lidar com o racismo institucional no ensino fundamental. Concluímos buscando tecer algumas propostas e recomendações. A discussão apresentada teve como base a revisão da literatura sobre relações étnico-raciais, racismo e racismo institucional, em especial, referências que abordavam a questão da educação; adicionalmente, trabalhamos com os resultados de pesquisa de campo desenvolvida no período de 2018 e 2019 com professoras/es e gestoras/es da educação pública em escolas localizadas nas cidades do Rio de Janeiro, pelo Observatório de Favelas da Maré.
Palavras-chave: Racismo institucional; Racismo; Educação fundamental.

SILENCES AND REFUSALS TO INSTITUTIONAL RACISM IN ELEMENTARY EDUCATION

Abstract: In this work, we present critical references aiming to understand racism in its more general processes and how it is reproduced in Brazilian society, and especially in institutional spaces, shaping what has been identified as institutional racism. The text is organized into five parts. We present a brief discussion about racism as a complex system and societal paradigm in Brazil. In the second section, we approach institutional racism as an operator of inequalities and distinctions in rights. Next, we reflect on the issue of institutional racism in Elementary School. And in fourth section, we highlight the issue of silence regarding the discussion of racism and institutional racism. And finally, we discuss what we call perceptions and ways of dealing with institutional racism in elementary school. We conclude by trying to make some proposals and recommendations. The discussion presented was based on a review of the literature on ethnic-racial relations, racism and institutional racism, especially references that addressed the issue of education.
Keywords: Institutional racism; Racism; Elementary education.

Introdução

> *O silêncio oculta o racismo brasileiro. Silêncio institucional e silêncio individual. Silêncio público e silêncio privado. Silêncio a que nos habituamos, convencidos, por vezes, da pretensa cordialidade nacional ou do elegante mito democracia racial.*
>
> Ricardo Henriques *(Racismos contemporâneos,* 2003, p.13*).*

O primeiro empenho deste artigo é apresentar referências críticas para a compreensão do racismo em seus processos mais gerais e como se reproduz na sociedade brasileira, inclusive em espaços institucionais, configurando o que se define como racismo institucional

Acrescentamos que esta reflexão se baseia no trabalho de análise bibliográfica e nos resultados da pesquisa de campo "O Racismo Institucional no Ensino Fundamental Brasileiro e Estratégias para seu Enfrentamento", realizada em parceria com o Observatório de Favelas e a Fundação Itaú Social. O estudo consistiu na sistematização e análise de experiências de identificação e enfrentamento do racismo institucional vivenciadas por professoras/es e gestoras/es nas redes públicas municipais de ensino fundamental de Belo Horizonte, Fortaleza, Rio de Janeiro e São Paulo. Buscávamos, ainda, identificar e compreender que elementos dessas iniciativas eram relevantes para a elaboração de práticas antirracistas.

Ato contínuo, o primeiro delineamento reflexivo será o de abordar a pertinência do conceito de racismo institucional para a crítica das profundas desigualdades da sociedade brasileira, assim como as possibilidades de seu enfrentamento e superação a partir de proposições, articulações e ações públicas de democratização das instituições do Estado, em particular a escola.

Esse percurso pode ser apreendido nas primeiras seções do presente artigo, a saber: 1. O racismo como sistema complexo e paradigma societário no Brasil; e 2. Racismo institucional como operador de desigualdades e distinções de direitos.

Na terceira seção, Racismo institucional no ensino fundamental, a manifestação do racismo na educação e, mais especificamente, nessa etapa do percurso escolar que contempla crianças e adolescentes brasileiras entre seis e 14 anos, ganha maior destaque.

Portanto, pretende-se colocar em causa a força do racismo institucional na produção de silenciamentos e recusas. Buscamos, então, contribuir para o debate que ilumine a interseção racismo institucional e educação, acompanhando o esforço inovador em construção nesse campo de conhecimento, sobretudo como possibilidade de enfrentar e superar o racismo institucional na escola.

1 - O racismo como sistema complexo e *paradigma societário* no Brasil

Para enfrentar o tema central do debate aqui proposto se faz necessário colocar em exame crítico o operador de fundo das condições históricas em causa: o racismo. Nessa perspectiva, o racismo ganha uma leitura para além de relações interpessoais, situação de desvantagem ou mesmo de um evento de anormalidade, significando uma estrutura estruturante " apelando à já conhecida conceituação de Bourdieu (1992) – ou, como preferimos denominar, como sistema sociopolítico complexo que inventa, reproduz e atualiza relações racializadas de desigualdade social e de distinção corpórea de direitos.

De início, o recurso à literatura crítica contemporânea sobre racismo nos conduz aos estudos presentes na vertente autodenominada *decolonial*, em especial às contribuições de Aníbal Quijano. Para o referido autor, a raça tornou-se um critério básico de classificação da população mundial, instaurando uma hierarquia de humanidades em recortes corpóreos, sociais, culturais e estéticos. É possível, então, reconhecer o racismo como um *regime de poder* de subalternização de corpos, de identidades e de práticas que, inclusive, fundamenta o próprio modo capitalista de (re)produção de relações sociais, incluindo em seu movimento a construção de uma ordem hierárquica mundializada de povos, nações e territórios:

As novas identidades históricas produzidas sobre a ideia de raça foram associadas à natureza dos papéis e lugares na nova estrutura global de controle do trabalho. Assim, ambos os elementos, raça e divisão do trabalho, foram estruturalmente associados e reforçando-se mutuamente, apesar de que nenhum dos dois era necessariamente dependente do outro para existir ou para transformar-se. (QUIJANO, 2010, p.118)

O racismo como fruto e semente de um regime social de poder em mundialização, como interpreta Quijano (2010), éestruturante de relações desiguais

e vínculos distintivos entre modos de vida, sujeitos sociais e territórios de existência. Sendo, inclusive, responsável pelas trajetórias gerais e específicas das histórias de sociedades engendradas na reprodução de relações do próprio sistema moderno-colonial capitalista, sustentando uma hierarquia civilizatória de *ser, conhecer e viver*, cujo centro absoluto seria a *racionalidade europeia ocidental.*

Segundo Grosfoguel (2010), o racismo como sistema complexo de poder ganhou o mundo com a colonização, configurando a expansão geográfica por meio de um conjunto de relações sociais desiguais e combinadas: (i) uma hierarquia de classe; (ii) uma divisão internacional do trabalho entre centro e periferia; (iii) um sistema interestatal de organizações político-militares; (iv) uma hierarquia étnico-racial global que privilegia os europeus em relação aos não europeus; (v) uma hierarquia sexual que coloca os homens acima das mulheres e o patriarcado europeu sobre outras formas de relação homem-mulher; (vi) uma hierarquia sexual que desqualifica homossexuais em relação a heterossexuais; (vii) hierarquia espiritual que coloca cristãos acima de nãocristãos; (viii) uma hierarquia epistêmica que coloca a cosmologia e o conhecimento ocidentais sobre os nãoocidentais; e (ix) uma hierarquia linguística que privilegia as línguas europeias – e, também, a comunicação e a produção de conhecimento e teorias a partir delas, e as outras produzem folclore ou cultura(p. 380-381).

Reafirmamos que estamos diante de *sistema complexo de poder* inaugurado com o colonialismo mercantil do século XV, embora o ultrapasse e se faça persistente até os dias atuais. E, apesar de suas fisionomias modernas, as sociedades contemporâneas apresentam a persistência de *anima* colonial ainda vigorosa e faz com que o racismo assuma formas de poder de subalternização de sujeitos sociais em relações opressoras, discricionárias e humilhantes de trabalho, de não reconhecimento de subjetividades e práticas culturais, de desrespeito a crenças religiosas, de constrangimentos e violências de gênero e, como veremos, das limitadas possibilidades de inserção de sujeitos sociais em instituições públicas e privadas. Portanto, há plena concordância com a afirmação de Silvio Almeida (2019):

> O racismo é sempre estrutural, ou seja, [...] ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. Em suma, o que procuramos demonstrar é que o racismo é a manifestação normal de uma sociedade, e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. (ALMEIDA, 2018, p.15-16)

Considerar a discriminação racial estruturante de posições objetivas e disposições subjetivas de desigualdade entre indivíduos e de grupos nas relações sociais na configuração matricial da sociedade brasileira significa assumir que estamos diante de um *paradigma de construção societária*, cujo operador principal é o racismo, aqui entendido como uma ordem de classificação negativa e, sobretudo, impositiva de condições conjugadas de subalternidade de sujeitos e socialmente expressas na tríade *corpo, repertório* e *território.*

É preciso reconhecer que o racismo, ao operar em dimensões gerais e múltiplas da sociedade brasileira, não poderá jamais prescindir de profundas marcações corpóreas de superioridade e inferioridade. Para além das conhecidas marcações de fenótipos (cor da pele, tipo de cabelo, forma do nariz etc.) como expressões da discriminação, é preciso acrescentar ao debate outros estruturantes. É o que faz Kimberlé Crenshaw (2002), ao identificar relações interseccionais de gênero e raça nos processos de reprodução de desigualdades sociais e no seu reconhecimento como causa da discriminação e desproteção das mulheres negras. A questão da interseccionalidade alarga os horizontes da agenda política de superação do racismo, especialmente no que concerne à promoção e à garantia de direitos e, evidentemente, traz as mulheres negras para frente da cena política.

No Brasil, como nos ensina Munanga (2004), o racismo é construção social e histórica que traz consigo o preconceito e a discriminação de pessoas, acarretando condições profundas de desigualdade quando se trata da população negra e indígena nos seus mais diferentes momentos e experiências de vida pessoal e societária.[1] O racismo é também reforçado pela linguagem comum, mantém-se e alimenta-se das condições hegemônicas da cultura de privilégios sociais.Ao mesmo tempo, influencia o cotidiano social e o modo como as instituições se organizam e interagem entre si, assim como os grupos e classes sociais nelas são inseridos e como são classificados como sujeitos corporificados de direitos. Tomamos, agora, o rumo da abordagem do racismo institucional. Para tanto, é preciso compreender como o Estado

atuou historicamente na reprodução do racismo, uma vez que:

> [...] as classificações, embora importantes, não dão conta da dimensão objetiva que representou a presença do Estado na configuração sócio racial da força de trabalho no momento da transição do trabalho escravo para o trabalho livre, nem da ausência de qualquer política pública voltada à população ex-escrava para integrá-la ao novo sistema produtivo. Daí poder afirmar que a presença do Estado foi decisiva na configuração de uma sociedade livre que se funda com profunda exclusão de alguns de seus segmentos, em especial da população negra. (SILVÉRIO, 2002, p.225)

O papel do Estado na reprodução das relações racializadas no Brasil é uma referência fundamental para compreender os processos de institucionalização da desigualdade e seus impactos nas populações discriminadas negativamente. Com essa assertiva, pode-se considerar que o debate crítico sobre o racismo institucional se revela como fundamental, tanto para reconhecimento crítico do entrelaçamento das hierarquias raciais, sexuais, culturais e territoriais, no próprio funcionamento das instituições do Estado, assim como se torna um recurso conceitual e prático da superação do racismo como estruturante da sociedade brasileira.

2 - O racismo institucional como operador de desigualdades e distinções de direitos

Carmichael e Hamilton,autores de *Black power* (Poder negro) (CARMICHAEL; HAMILTON,1967) e ativistas da organização Panteras Negras, construíram uma definição seminal do racismo institucional "*falha coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado e profissional às pessoas por causa de sua cor, cultura ou origem étnica* – amplamente mobilizada por movimentos sociais e instituições civis de enfrentamento ao racismo nos Estados Unidos e em outros países onde a segregação racial se faz presente. Embora a expressão *falha coletiva* seja contundente, o racismo institucional não pode ser considerado um descuido ou ineficiência no atendimento de demandas legítimas de indivíduos ou grupos sociais, mas sim de uma clivagem racial e étnica de acesso a direitos fundamentais somente alcançáveis por meio das instituições (e políticas) públicas.

Pace e Lima (2011) argumentam ser racismo institucional toda forma de ocorrência que coloca em situação de desigualdade um coletivo, neste caso, um coletivo étnico ou racial. Crisóstomo (2010) afirma que o racismo institucional não difere dos outros tipos de racismo, mas ele se dá por meio das instituições, como *algo que não estamos acostumados a perceber*. Perceptível ou não, o fato é que o processo de racialização das relações sociais a partir de dispositivos de poder institucional privilegia determinado tipo de grupo étnico ou racial em detrimento de outros, elaborando processos de distinção corpórea de direitos e criando uma *cultura naturalizada de privilégios*.

Hasenbalg (1979) destaca o preconceito e a discriminação racial como operantes na construção de critérios distintivosna alocação de posições no mercado de trabalho, favorecendo, sobremaneira, os brancos. Passados mais de um século da abolição do cativeiro da escravatura, o mesmo acontece quando são observados os estratos superiores de educação. Nessa mesma linha de posicionamento crítico, Guimarães (1999) chama a atenção para a particularidade do código racial como marcador das desigualdades em nosso país:

> O Brasil constrói uma noção particular de raça segundo a qual podem ser consideradas brancas as pessoas mestiças e de pele mais claras que exibem símbolos da europeidade: formação cristã e domínio das letras. Por essa regra, quanto mais próxima a pigmentação da pele estiver do branco europeu, maior a aceitação social e a valorização da pessoa. A atribuição de cor aos indivíduos, prática comum no Brasil e que fundamenta a construção de grupos de cor pelos sociólogos, longe de prescindir da noção de "raça", pressupõe uma ideologia racial e um racismo muito peculiares. (GUIMARÃES, 1999, p. 96)

A raça tem sido mantida *como símbolo de posição subalterna* na divisão hierárquica do trabalho, nas condições de moradia e no acesso a serviços (inclusive públicos), assim como continua a produzir a lógica perversa de confinar os membros dos grupos raciais subordinados àquilo que o código racial define como *lugares apropriados* de ser e estar dos indivíduos e grupos em configurações societárias racializadas. O racismo se apresenta como uma racionalidade normativa da sociedade, atuando de modo a constituir arranjos de reprodução de rela-

ções desiguais que favorecem determinados grupos e classes sociais, tornando a noção de direito e cidadania ainda frágeis:

> No Brasil, onde a cidadania é, geralmente, mutilada, o caso dos negros é emblemático. Os interesses cristalizados, que produziram convicções escravocratas arraigadas, mantêm os estereótipos, que não ficam no limite do simbólico, incidindo sobre os demais aspectos das relações sociais. Na esfera pública, o corpo acaba por ter um peso maior do que o espírito na formação da sociabilidade. (SANTOS, 2000)

Entre negros e brancos existem tanto relações de desigualdades econômicas quanto discriminação racial, sendo ambas alimentadas pelo Estado que, de acordo com Silvério (2002), têm historicamente legitimado o racismo institucional por meio de ações e políticas incapazes de enfrentar iniquidades, assim como são limitadas ao tratar a racialização das desigualdades como compromisso de democratização da sociedade. Bandeira e Suárez (2002) exprime com contundência as implicações do racismo institucional no âmago das instituições e suas repercussões na sociedade:

> No momento em que o poder público, através da elite política, parece favorecer ou desfavorecer determinados grupos identificados por sua etnia, raça, [...] ele nega a legitimidade de existir e de se exprimir de muitos outros segmentos, deixando as portas abertas às práticas preconceituosas e discriminatórias. Em outras palavras, nega a possibilidade do outro (da diferença) de ter acesso seja ao arsenal jurídico de igualdade e de equidade como traço ideológico dominante, seja ao reconhecimento e participação política. (BANDEIRA; SUÁREZ, 2002, p.1)

É preciso acrescentar que a questão do racismo institucional ganhou fóruns de debates internacionais, tamanho o seu papel na reprodução de iniquidades e desigualdades sociais. O conceito de *racismo institucional* para a promoção de políticas de equidade racial já é empregado desde o fim dos anos 1960 em diversos países. Nos Estados Unidos, por exemplo, o conceito surge no contexto da luta pelos direitos civis e com a implementação de políticas de ações afirmativas. Na Inglaterra, o conceito passa a ser incluído como instrumento para a proposição de políticas públicas na década de 1980, como resultado do crescimento da população não branca e das dificuldades observadas pelo Poder Judiciário em responder às demandas da população de emigrados.

No Brasil, a partir de meados dos anos 1990, esse conceito começa a ser apropriado para a formulação de programas e políticas de promoção da equidade racial (JACCOUD, 2008),acompanhando o processo de redemocratização política, da aprovação da Constituição de 1988 e, sem dúvida, da ascensão de movimentos e organizações negras de lutas por direitos sociais, políticos e econômicos.

Ivair Santos (2001, 2002, 2013), um dos autores pioneiros do debate sobre o racismo institucional no Brasil, remete aos estudos de Wieviorka (2007) para tratar de componentes *inconscientes das práticas racistas*, uma vez que o citado autor aborda o conceito de racismo institucional como um modo de discriminação que funciona sem que as opiniões, as injúrias e os preconceitos estejam em causa, como se fosse uma dissociação entre o ator praticante e o sistema de normas.[2] Em *Portraits of white racism* (Retratos do racismo branco), David T. Wellman (*apud*SANTOS, 2013) apresenta como a hostilidade e o preconceito em relação aos negros podem muito bemestar ausentes do discurso condizente à discriminação racial, porém asseguram hegemonias de supremacia branca no funcionamento das instituições. Como assegura Ivair Santos:

> O racismo passou a ser identificado como uma situação que poderia ocorrer independentemente da vontade das pessoas, e se reconheceu que certas práticas, realizadas por instituições, não têm atitudes, mas podem certamente discriminar, criar obstáculos e prejudicar os interesses de um grupo por causa de sua raça, de sua cor. (SANTOS,2013, p. 23)

Será a partir da3ª Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância, realizada em Durban, África do Sul, em 2001, que é expressivamente mobilizado o debate sobre o racismo no Brasil em sua necessária interligação à formulação e à execução de políticas públicas de reparação e de enfrentamento das desigualdades raciais.

É nesse contexto que se torna possível pôr em discussão a configuração do racismo como dispositivo de condutas distintivas no âmbito das instituições, responsabilizando o Estado por processos seletivos e hierárquicos de reprodução de desigualdades em

sociedades com fortes marcadores étnicos e raciais, como a brasileira, e, sob a forte pressão de organizações e movimentos sociais negros, a exigibilidade de agendas de ações afirmativas para as populações discriminadas.

Desse processo sociopolítico se origina o Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI) em 2005, envolvendo a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), o Ministério Público Federal, o Ministério da Saúde, a Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), e o Departamento Britânico para o Desenvolvimento Internacional e Redução da Pobreza (DFID), como agente financiador, e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), com a seguinte orientação conceitual:

> O racismo institucional é o fracasso das instituições e organizações em prover um serviço profissional e adequado às pessoas em virtude de sua cor, cultura, origem racial ou étnica. Ele se manifesta em normas, práticas e comportamentos discriminatórios adotados no cotidiano do trabalho, os quais são resultantes do preconceito racial, uma atitude que combina estereótipos racistas, falta de atenção e ignorância. Em qualquer caso, o racismo institucional sempre coloca pessoas de grupos raciais ou étnicos discriminados em situação de desvantagem no acesso a benefícios gerados pelo Estado e por demais instituições e organizações (PCRI, 2006, p.25).

Embora a definição de racismo institucional seja abrangente, seu reconhecimento ganhou incidência maior no âmbito do serviço público de saúde, especialmente como componente radical da política de democratização de seu acesso em construção no Sistema Único de Saúde (SUS),[3] incluindo a superação da invisibilidade de enfermidades e morbidades recorrentes na população negra e indígena, e de suas limitadas condições de acesso a um direito fundamental:

> [...] a invisibilidade das doenças que são mais prevalentes nestes grupos populacionais, a não inclusão da questão racial nos aparelhos de formação, a dificuldade de acesso aos serviços de saúde, a qualidade da atenção à saúde, assim como o acesso aos insumos, determina diferenças importantes nos perfis de adoecimento e morte entre brancos e negros. (KALCKMANN *et al*., 2007, p.148)

Ao reforçar as condições de negação de direitos de pessoas negras e indígenas, o racismo incorporado pelas instituições aumenta a exposição destas às várias formas de desigualdade e violência, e com isso "determina condições especiais de vulnerabilidade", tais como as apontadas por Fernanda Lopes (2004).[4]

O conceito de vulnerabilidade definido como "o conjunto de aspectos individuais e coletivos relacionados ao grau e modo de exposição a uma dada situação e, de modo indissociável, ao maior ou menor acesso a recursos adequados para se proteger das consequências indesejáveis daquela situação" (LOPES, 2004, p.4) contribui para explicitar a perversa conjugação de desigualdade e violência próprias do racismo em reprodução nas instituições e, ao mesmo tempo, identificar as vivências de vulnerabilização da população negra em particular:

> - "A inserção social desqualificada, desvalorizada" (vulnerabilidade social);
> - "A invisibilidade de suas necessidades reais nas ações e programas" (vulnerabilidade programática);
> - Uma situação de "constante estado defensivo" [...] junto com a "necessidade infindável de integrar-se e, ao mesmo tempo, proteger-se dos efeitos adversos da integração", [...] que "pode provocar comportamentos inadequados, doenças psíquicas, psicossociais e físicas" (vulnerabilidade individual). (LOPES, 2004, p.3)

Abre-se uma senda das mais importantes para dar concretude ao racismo institucional ao estabelecer a sua leitura pelo viés da vulnerabilização de pessoas negras em suas diferentes experiências de vida social. As situações de vulnerabilidade corresponderiam diretamente às condições de invisibilidade nas quais são mergulhadas as populações negras e indígenas no que concerne aos direitos plenos da cidadania.

3 - Racismo institucional no ensino fundamental

É fato que as reflexões críticas e propositivas no campo da saúde foram pioneiras e mais consistentes no que se refere ao enfrentamento do racismo institucional, tornando-se uma referência das mais significativas para outros campos de lutas por direitos, inclusive o da educação. Nesse sentido, vamos nos apropriar da relação invisibilidade/vulnerabilidade como condutora das interpretações do racismo institucional na educação e, em particular, no ensino fundamental.

É essencial que as condições desiguais vivenciadas e enfrentadas pela população negra sejam compreendidas como uma questão importante a ser considerada na constituição do sistema educacional. As desigualdades raciais em educação se perpetuam por meio do racismo.É isso que assinala o relatório *Acesso, Permanência, Aprendizagem e Conclusão da Educação Básica na Idade Certa – Direitos de Todas e de Cada uma das Crianças e dos Adolescentes,Resumo Executivo*(UNICEF, 2012) ao evidenciar que a discriminação racial se constitui em uma das principais "barreiras socioculturais confrontadas pelos estudantes brasileiros". E mais, "os indicadores de acesso à escola e conclusão dos estudos mostram que as crianças e os adolescentes negros estão em desvantagem em relação aos mesmos grupos etários da população branca" (UNICEF, 2012, p. 14).

O citado relatório também indicou que os segmentos de pretos e pardos representam a maior partedos estudantes excluídos da escola – a faixa de quatro a seis anos (19,9%) está fora da escola (IPEA, 2010). De fato, a discriminação dificulta acesso à escola e a continuidade da vida escolar. Assim, no que se refere aos anos de estudo, a média para a população negra é de 6,7 anos, ao passo que, para os brancos,é de 8,4 (UNICEF, 2012, p. 15).Tal referencial "indica que as taxas de repetência e abandono escolar entre as crianças e adolescentes negros são maiores que entre os brancos"; é uma evidência de que "a discriminação racial interfere de forma significativa no rendimento escolar dos alunos do Ensino Fundamental" (UNICEF, 2012, p. 15).

Desse modo, a educação, por sua vez, é outro direito afetado de maneira significativa pelas dinâmicas institucionais de hierarquização social que se utiliza de marcadores raciais e étnicos, cujas implicações mais diretas fizeram da escola um espaço de reprodução de invisibilidades e de vulnerabilidade de jovens e, sobretudo, das crianças negras.

4 - Dos silêncios e das recusas na discussão do racismo e do racismo institucional

Para iniciar a discussão sobre o racismo institucional no ensino como relação de vulnerabilização de estudantes negras/os devemos considerar as definições de educação de Carrara, Carvalho e Lima (2010). As autoras argumentam que a educação "pela via de suas agências, desempenha um papel importante por ser a responsável oficial pela transmissão dos saberes socialmente valorizados e considerados fundamentais às futuras gerações" (CARRARA; CARVALHO; LIMA, 2010,p.8). Ainda segundo as autoras, sua missão "continua sendo formar pessoas capazes de construir sua vida e o mundo com ética e dignidade" (p. 9), perspectiva que principia os quatro pilares da educação declarados pela Unesco, a saber, aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver, ressaltando que:

> Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta. (UNESCO, 1996, p. 89-90).

Desse modo, ponderamos ser tal concepção, que apresenta um modelo de educação baseado nos princípios da ética e da dignidade humana, um bom ponto de partida para introduzir a problemática racial na educação.

Em particular nosso foco é o ensino fundamental, com nove anos de duração, e cuja matrícula é obrigatória para as crianças com idade a partir de seis anos. Compreende duas fases sequentes com especificidades distintas: (a) a primeira, nomeada de anos iniciais, com cinco anos de duração, em regra para estudantes de seis a dez anos de idade; (b) e a segunda fase é denominada de anos finais, com quatro anos de duração, voltada para estudantes de 11 a 14 anos. Os objetivos do ensino fundamental são:

desenvolvimento da capacidade de aprender - tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo -, e a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes, da cultura e dos valores em que se fundamenta a sociedade, entre outros.[5]

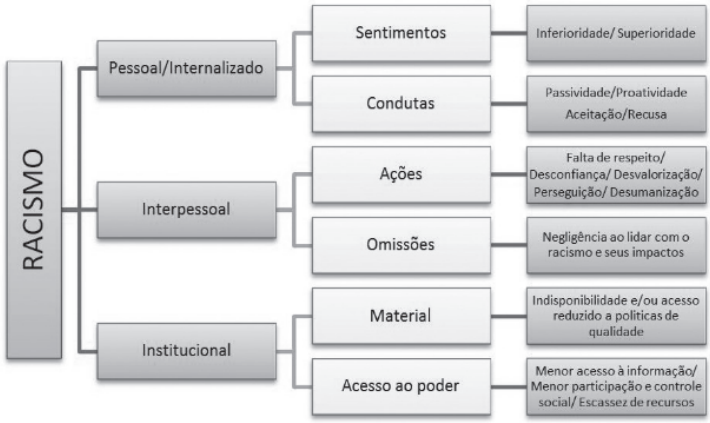
Portanto, se o racismo é uma realidade no ambiente da escola, devemos seriamente atentar para o fato de que, no ensino fundamental, crianças e adolescentes negros e não negros, entre seis e 14 anos

de idade, passam minimamente nove anos de sua vida escolar convivendo cotidianamente com o racismo, com maiores prejuízos para o primeiro grupo. Adicionalmente, é importante considerarmos a distorção idade-série que denota que, na realidade brasileira, a faixa etária dos estudantes no ensino fundamental da escola pública se estende para além dos 14 anos, de modo que há uma retenção considerável de alunos entre 15 e 17 anos (que deveriam estar inseridos no ensino médio) nesta fase escolar, identificados como grupo de baixo desempenho e em atraso escolar. Lamentavelmente, essa situação ainda éfrequente, sobretudo entre camadas menos favorecidas socioeconomicamente – nas quais se concentra a maioria dos negros; embora existam esforços das agências educacionais nos níveis municipais, estaduais e federal para "corrigir a problemática", essa ainda é uma situação grave que afeta sobremaneira a permanência e integralização curricular do ensino fundamental entre a população infantojuvenil negra.

Em contrapartida, embora não seja o foco desta reflexão, urge salientar que o enfrentamento do racismo pelos negros começa na educação pré-escolar. Assim, é fundamental que esse segmento educacional também seja objeto de discussão e avaliação no que diz respeito aos efeitos do racismo institucional.

A não permanência de segmentos infanto-juvenis negros na escola é com frequência tradada como uma questão de fracasso escolar atribuída à desigualdade social e a processos internos à escola. Portanto, o problema do racismo não é sequer tratado como um aspecto que influencia e promove distinções e dificuldades educacionais e/ou a exclusão de crianças e adolescentes negros da escola. Considerando o quadro das dimensões do racismo apresentado por Jones (2002*apud* WERNECK, 2016, p. 541) demonstrado na Figura 1, observamos que, ao lado da indiferença e da discriminação racial que configuram o racismo institucional (efetivado por meio de questões de acesso material que comprometem uma existência digna e de acesso ao poder que afeta o acesso aos direitos em todas as suas dimensões), fazem parte do ambiente escolar das crianças e dos adolescentes negros situações de racismo interpessoal materializadas em ações e omissões de entidades e agentes escolares e, por fim, a dimensão pessoal/internalizada do racismo corporificado em sentimentos e condutas.

Figura 1 – Dimensões do racismo, 2013



Fonte: Com base no modelo proposto por Jones (2002*apud* WERNECK, 2016, p. 541).

A figuramostra a importância do debate sobre o racismo institucional. E podemos tomá-lo como referência para pensar como o racismo se operacionaliza nas instituições educacionais, em especial, como a escola se constitui em um de seus principais dispositivos de hierarquização dos negros como parte integrante da humanidade e, portanto, sua negação com sujeitos plenos de direitos. Mas é fundamental compreendermos que esse estado de negação reproduzido pela escola é parte de uma estrutura mais ampla, que é a sociedade brasileira. Hélio Santos nos chamou a atenção para o fato de que "o negro está ausente dos meios de comunicação em geral, e não aparece como entidade importante na vida nacional; [...] indicando ainda que no "Brasil moderno a ausência do negro é quase absoluta" (SANTOS, 2001, p. 81).

Assim, o silêncio e a recusa quanto à existência do racismo são efeitos intrínsecos a este e garantem sua persistência e perpetuação e, consequentemente, os processos que sancionam o encobrimento dos negros e de suas produções materiais e imateriais. Hélio Santos(2001) afirmou que a construção da invisibilidade dos negros pelo Estado brasileiro se constitui em seu principal obstáculo no que tange à integração destes na sociedade, bem como sua ascensão socioeconômica. Mais especificamente, o autor argumenta que a discriminação do negro neste país foi arquitetada no cotidiano de forma tão "furtiva" que até mesmo o próprio negro vai encontrar dificuldades para nomear seus efeitos sobre suas vidas. Nesse sentido, é importante reconhecer que os

diversos setores dos movimentos negros no Brasil desenvolveram e alcançaram êxito no que tange à identificação dos processos, mecanismos e efeitos do racismo, isto é inegável, no entanto, essa fragilidade que ainda encontramos acerca da discussão do racismo na escola, e no sistema educacional num sentido mais amplo, deve nos fazer entender que o argumento de Hélio Santos ainda não pode ser descartado totalmente, haja vista o cenário de ausências que ainda encontramos nas escolas e por parte de seus profissionais, sem falar nas situações cotidianas de violência racial e iniquidades no interior das escolas de educação básica.

Nossa tentativa com esta discussão é problematizar por que o debate sobre o racismo institucional na educação não é assumido decisivamente, sobretudo com diagnósticos e indicadores mais atuais – majoritariamente produzido pelos distintos segmentos organizados do movimento negro no país – que comprovam sua existência e ação nefasta sobre as condições educacionais e a vida escolar da população negra. Ora, sendo a escola uma das principais instituições de uma sociedade, é óbvio que, se ela não prioriza e ainda encobre o problema do racismo, suas instituições basilares reproduzirão este mesmo padrão. Nesse sentido, Jorge da Silva (1994) afirmava que "o isolamento social imposto aos afro-brasileiros ocorre sobretudo na educação" (p. 25).

Finalmente, é preciso atentar para o fato de que não há instituição social que propicie mais possibilidades de convivência com as diferenças e as diversidades humanas – com a alteridade – que a escola, em particular, a escola pública. A ausência da discussão acerca de qualquer aspecto que envolva o reconhecimento do outro – singularidades, subjetividades, culturas material e imaterial, histórias – nas instituições educacionais tem como consequências a produção e manutenção do racismo materializado na forma de violências e desigualdades estruturais. Gomes e Silva (2011, p. 18) enfatizam, inclusive, que aspectos fundamentais dos processos educativos e de formação dos indivíduos não devem "considerar a diferença como estigma, [...] pois essa é mais um constituinte do nosso processo de humanização".

5 - Percepções e modos de lidar racismo institucional no ensino fundamental

Para desvelar comoo racismo institucional tem produzido efeitos negativos no ensino fundamental da educação básica, afetando crianças e adolescentes negros/as entre seis e 17/18 anos e, inclusive, com implicações para professoras(es) e gestoras negras(os),realizamos um conjunto de entrevistas em quatro comunidades escolares distintas– localizadas nos municípios de Belo Horizonte, Fortaleza, Rio de Janeiro e São Paulo–, com o objetivo de investigar percepções e modos de lidar com o racismo no ambiente escolar.

A pesquisa foi estruturada com o objetivo de compreender de que forma diferentes atores que compõem o campo da educação brasileira percebem e se apropriam da discussão sobre o racismo nas escolas públicas de ensino fundamental, considerando a importância da reflexão e da ação desses sujeitos nas instituições escolares e nos órgãos públicos responsáveis pela administração educacional.

Especificamente buscou-se entrevistar:

- Professoras/es que atuam ou já atuaram nos anos iniciais (do 1° ao 5° ano) ou nos anos finais (do 6° ao 9° ano) do ensino fundamental da rede pública;
- Gestoras/es escolares que atuam ou já atuaram na equipe gestora de escolas de ensino fundamental da rede pública, compreendidas/os nesta pesquisa como diretoras/es, diretoras/esadjuntas/os e coordenadoras/es pedagógicas/os;
- Gestoras/es educacionais dos órgãos municipais de educação que atuam ou já atuaram em equipe gestoras de ensino fundamental compreendidas/os nesta pesquisa como coordenadoras/es/ gerentes, secretárias/os e subsecretárias/os das instâncias da administração pública.

Os resultados encontrados pelas respostas dos profissionais entrevistados demonstram uma realidade que já foi diagnosticada e problematizada no Brasil, sobretudo pelos movimentos negros. No entanto, essa investigação traz como inovador o foco no racismo institucional no ensino fundamental sob a perspectiva de seus principais agentes – professoras/es e gestoras/es. Na pesquisa bibliográfica e documental encontramos reflexões que tratavam de relacionar a escola com o racismo, mas não com a dimensão institucional deste, pelo menos de forma explícita, nomeando-o como tal. Buscando atender às distinções observadas entre os três perfis de entrevistadas/os no que se refere a suas respectivas áreas de atuação (professoras/es, gestoras/es escolares e gestoras/es educacionais dos órgãos municipais de educação), o roteiro de entrevista dispôs da organização apresentada a seguir.

O primeiro bloco da pesquisa de campo, comum a todos os perfis de entrevistados, foi estruturado para

identificar a avaliação histórica e conjuntural do cenário do racismo no ensino fundamental das/os profissionais inseridos neste campo da educação básica, compreendendo como cada um desses atores, em suas respectivas posições e funções, concebem o racismo como conceito e de que forma observam sua manifestação.

Nas respostas das/os entrevistadas/os, é possível observar que,em um sentido amplo, todas/os têm uma compreensão do racismo como um fenômeno estrutural; ea percepção deste na vida delasse inicia na infância, em especial quando ingressam na escola. No entanto, a questão racial é anterior à socialização escolar, nas famílias, na forma de orientar as condutas e nos comentários sobre episódios envolvendo preconceitos raciais. Muitas famílias negras quando se deparam com a situação de discriminação nas escolas têm dificuldades de reagir. Entre as/os entrevistadas/os foram narradas, por exemplo, a postura da mãe indo à escola relatar a situação ocorrida e exigir alguma medidapor parte de professoras/es e direção escolar, atitude de ir à escola para confrontar as/os agressores da criança. Mas há também situações em que os familiares, incertos sobre como proceder, não intervêm no problema, e as crianças se veem sozinhas no enfrentamento das situações de preconceito e discriminação. Mas é importante não culpabilizar as famílias pelas dificuldades apresentadas, pois o racismo é uma questão estrutural que envolve soluções coletivas e institucionais, e não respostas individualizadas.

As entrevistas demonstram como a socialização no ambiente escolar é difícil para as crianças negras, inclusive no que tange à participação delas nas atividades da escola, quando vivenciam intensamente o isolamento e a rejeição de outras/os alunas/os, o isolamento e a omissão de professoras/es, que, por sua vez, parecem não saber ou não querer identificar o racismo em circunstâncias agressivas, de rejeição, e outras formas de violência. Situações de crueldade são expressas e naturalizadas pelas crianças e professoras/es contra as crianças negras. Aqui, também, muitas/os entrevistadas/os apontaram para a naturalização do racismo no ambiente escolar, de modo que torna a percepção delas/es uma ação de intervenção sobre situações recorrentes de preconceito e discriminação ainda mais difíceis. Assim, as narrativas revelam estruturas que dificultam a percepção e reflexão sobre o racismo, mesmo que este se reproduza cotidianamente no ambiente escolar.

A negação do racismo é identificada como um "silenciamento", como um ato de "não se falar das situações de discriminação, de preconceito que acontecem no interior da escola". E aparece ainda uma discussão muito atual trazida por uma professora do município de Belo Horizonte que se refere ao fato de professoras/es e estudantes da área de educação passarem a tratar as situações de racismo como *bullying*. A identificação do racismo por outro nome é vista como um obstáculo que dificulta ainda mais que as/os educadoras/es percebam e se mobilizem em torno de manifestações de preconceito e discriminação raciais. Ela argumenta: "*Então, quando a gente coloca o racismo nesse outro status, nesse status de bullying, a gente deixa de trabalhar nessas questões que dizem respeito a esta estrutura* [de discriminação e racismo]*, no qual essas situações de racismo, elas estão bem agarradas"*.

Outro aspecto trazido nas entrevistas se refere ao modo como o racismo provoca e legitima agressões simbólicas e físicas contra o corpo negro, pele e cabelo, sobretudo. Sabemos que é o racismo operando como ideologia que imprime e legitima a crença na superioridade do branco em relação aos não brancos, utilizando-se de características físicas e fenotípicas para criar estereótipos, e a partir disso inferiorizar tudo o que os não brancos produzem – cultura material e imaterial. Em particular, algumas entrevistas vão chamar a atenção para a violência racial expressa contra a estética das meninas e adolescentes negras na escola, indicando que a percepção e o apoio de professoras/es, especialmente das professoras negras, contra a agressão de outras crianças é crucial. E foi problematizado, ainda, nas entrevistas, o tratamento racista que professoras e diretoras negras recebem por parte de outras/os colegas no exercício de suas funções.

Portanto, é a utilização equivocada da noção biológica de raça nas relações sociais que valida formas de violência racial. A esse respeito, Seyferth (1986) argumenta que "o conceito biológico de raça não tem instrumentalidade para as ciências sociais", mas este tem sido objeto de interesse dos cientistas da área porque "na maioria das sociedades humanas, a palavra raça evoca classificações de ordem física, utilizadas para marcar diferenças de ordem social; [...] o significado biológico de raça é deformado por concepções errôneas acerca da hereditariedade". A autora argumenta que

> não é [...] a existência de diferenças físicas entre indivíduos e grupos de uma mesma sociedade que deu origem ao que se convencionou chamar racismo, mas o significado social atribuído a essas diferenças e utilizado de modo subjetivo pelos homens. (SEYFERTH, 1986,p. 54)

Também é importante a questão de como se apropriar da discussão do racismo institucional nas escolas, assim como nos cursos de formação de professores, para que as esses profissionais passem a compreender que cor da pele e traços fenotípicos não torna ninguém inferior ou superior ao outro. Como desfazer as crenças racistas implantadas na percepção das pessoas, umas em relação às outras? Aqui, o papel de docentes no âmbito acadêmico e escolar é fundamental.

O segundo momento objetivou a identificação de experiências com situações de racismo, nas quais foram coletados relatos envolvendo as experiências observadas e/ou vivenciadas pelos profissionais entrevistados nos contextos escolares e de gestão, considerando que a descrição narrativa de situações que evidenciam a operação do racismo institucional tem a função de expor os processos com os quais o racismo opera nesses contextos. Este segundo bloco foi diferenciado de acordo com os três perfis de entrevistados e foi estruturado em dois momentos: o primeiro momento objetivou inventariar as experiências de enfrentamento do racismo, reunindo práticas educativas e políticas institucionais implementadas pelos profissionais que atuam nas esferas escolares e de gestão; e o segundo momento objetivou identificar a avaliação desses profissionais sobre o impacto das práticas educativas e das políticas institucionais implementadas no enfrentamento e na conscientização do racismo, preconceito e discriminação raciais. Essas experiências foram organizadas e sistematizadas a partir de duas categorias: práticas educativas (localizadas ou institucionalizadas) e políticas institucionais.

Os relatos evidenciam experiências que não são desconhecidas e já têm sido denunciadas por indivíduos, grupos e organizações negros pelo Brasil. No entanto, a imersão na leitura das vivências pessoais e experiências institucionais dos profissionais da educação entrevistados nos permitem reafirmar a urgência das ações e políticas de combate ao racismo, numa sociedade que continua a não considerar cotidianamente seus efeitos nefastos sobre a população negra. Exposição a toda sorte de violências, compelidos a viver situações de desigualdade e injustiça insustentáveis, negação de direitos, processos de isolamento e sofrimento físico e psíquico, adoecimento e morte social e física são algumas das consequências acarretadas pela exposição ao racismo institucional vivido nos ambientes das escolas, principalmente em salas de aula, do ensino fundamental, e que podemos observar quando lemos e refletimos sobre os relatos das/os entrevistadas/os.

Esses e outros relatos produzidos por uma variedade de iniciativas que buscam qualificar o problema do racismo na escola já contêm argumentos suficientes para justificar a implementação de uma política de educação antirracista e programas subsidiados por esta no sistema educacional brasileiro. As narrativas são marcantes e nos fazem indagar como crianças e jovens negros – sobreviventes – encontram meios para permanecer na escola por no mínimo nove anos sofrendo abusos de tal ordem no cotidiano escolar? Qual o efeito desse processo nelas/es e em suas famílias? Como tais circunstâncias afetam as/os professoras/es negros em termos pessoais e institucionais?

Notamos, a partir dos relatos, que o racismo institucional opera na escola mediante processos que conjugam atos subjetivos e objetivos. Assim, do mesmo modo que o racismo se materializa por meio de pontos de vista, julgamentos de valor e sentimentos baseados na crença da inferioridade dos negros e suposta superioridade dos brancos, acionados e/ou permitidos e/ou tolerados em "dispositivos" de constrangimentos, de coerção física ou psicológica, construídos a partir de estereótipos acerca da pele, do cabelo e de outros traços fenotípicos negros, bem como acerca das heranças históricas e culturais africanas e afrodescendentes, a exemplo de xingamentos, desqualificação, difamação e inferiorização da presença negra no mundo. São vários exemplos de desqualificação de negros e negras como sujeitos plenos de direito.

Observamos a partir das narrativas que os principais instrumentos do racismo, que inclusive mobilizam estruturas subjetivas e objetivas simultaneamente, são a despossessão (VARGAS, 2017) e a violência manifestadas de diversas formas – física, psíquica e simbólica,como mencionado anteriormente. Nesse sentido, Vargas (2017, p. 84) nos revela que "o mundo das pessoas negras" é "definido principalmente pela despossessão, pela violência gratuita e pela morte prematura evitável", e a escola tem se

apresentado, desafortunadamente, como um laboratório "privilegiado" para observar tais circunstâncias.

Em particular, reforçamos a ideia sobre como a escola apresenta em seu cotidiano processos de investimento na "despossessão" física, psíquica e simbólica de estudantes negras/os. E isso é tão evidente, não somente pelos exemplos de atos que atentam contra essa população infantojuvenil, informados nas narrativas das/os entrevistadas/os, mas também pelas estratégias eleitaspor professoras/es para tentar restituir alunas/os negras/os seu sentimento de segurança e estabilidade física e emocional, assim como sua dignidade, procurando garantir que tenham acesso às culturas materiais e imateriais africanas e afrodescendentes, em especial por meio da literatura, de projetos de leitura e de práticas artísticas.

Identificamos nos relatos que há uma tendência paraa escolha de práticas educativas relacionadas à leitura (uso de livros voltados para aspectos associados ao tema das relações étnico-raciais para trabalhar com racismo). Professoras/es decidem focar questões que vão ou podem incidir na melhoria da autoestima de alunas/os negras/os. Assim, vão trabalhar com temas como cor da pele, cabelo, família e/ou composição étnico-racial da família, e o potencial e a capacidade criativos e intelectuais de negros e negras. Consideramos que trabalhar com esses aspectos muito próximos da constituição das subjetividades das crianças negras (e indiretamente das nãonegras quando as atividades abrangem o alunado em geral dentro da sala de aula ou da escola) é certamente fundamental para a recuperação da identidade, não há dúvidas.

A "violência gratuita" referida por Vargas (2017) é outro fator importante que nos auxilia na leitura das agressões e hostilidades desferidas a estudantes negros/as na escola e deve ser objeto de nossa atenção, porque ela denota o que Hélio Santos (2008) nomeou de aspecto "furtivo" do racismo, para caracterizar o efeito de invisibilidade que ele acarreta aos negros. Assim, de todas as grandes questões nacionais, nenhuma outra é tão dissimulada quanto a racial em nosso país.

Outra característica do modelo de práticas educativas escolhido por professoras/es da pesquisa de campo se relaciona ao trabalho focado no alunado. As entrevistas demonstram que um número significativo de professores/as cientes do racismo e da necessidade de abordá-lo na escola optam por fazer o trabalho com o público infantojuvenil – buscando focar sobretudo estudantes negros/as – e não com colegas professores/as. Todavia há indicativos, em algumas narrativas, de ações que envolveram professores/asda escola num sentido amplo, embora a iniciativa não parta de um/a professor/anegro/a, mas de agências/departamentos educacionais hierarquicamente superiores, que promoveram formação docente. É compreensível que professoras/es que decidem atuar no enfrentamento do racismo escolham como público direto seus/suas estudantes, pela acesso mais fácil a eles/as, por mobilidade e autonomia quanto às relações de poder, pois se relacionar com os pares institucionais para lidar com um tema tão polêmico quanto o racismo possivelmente não é tarefa fácil. Uma das professoras, J.G., revelou que: "*As crianças estão muito abertas, as crianças da educação básica, do ensino fundamental, elas estão muito abertas, os adolescentes estão muito abertos, eles querem refletir, eu acho que eles anseiam refletir".*

No entanto, longe de interpelar os/as professores/as entrevistados na pesquisa, gostaríamos de ressaltar algo que se configura para nós como uma preocupação que nos leva a questionar– sobretudo porque revela a dificuldade em desenvolver ações de conscientização e enfrentamento do racismo com professoras/es nas escolas, seja por seus pares, seja pela gestão–o entendimento do racismo institucional como peça fundamental na dinâmica dos processos por meio dos quais o racismo opera na escola, e na sociedade num sentido mais amplo – seja porque são agentes ativos na disseminação de preconceito e discriminação raciais, seja porque assumem posicionamentos omissos diante de tais discursos e práticas opressivas.[6]

Nossa preocupação está no fato de que, embora seja fundamental o trabalho com estudantes, ao não se promoverem intervenções com os adultos, parece-nos que nós, grupos conscientes do problema do racismo, acabamos por lançar certo peso à responsabilidade de crianças e adolescentes de lidarem com o racismo por si mesmos/as, ainda que esta não seja a intenção. Crianças e jovens são conscientizadospara compreender e agir – defensiva e criticamente – ante as manifestações de racismo, e os preconceitos e as discriminações que ele sustenta. Entretanto, dependendo do envolvimento das/os profissionais da escola,as/os alunas/os continuam com um respaldo

limitado por parte dos adultos no ambiente escolar, o que possivelmente tenderá a deixá-las/osainda mais vulneráveis, na medida em que respondem aos estímulos de enfrentamento do problema racial buscando se defender e denunciar. Reforçamos, todavia, que temos ciência de como professores/as negros/as e não negros/as que decidem pelo enfrentamento do racismo podem se ver isolados e hostilizados, trabalhando muitas vezes inclusive sem o apoio e respaldo da gestão institucional.

Devemos lembrar que gestoras/es mobilizadas/os em prol de uma educação antirracista também relataram dificuldades e estratégias para implementar projetos de enfrentamento do racismo. E notamos que também se utilizam de atividades e projetos baseados na literatura relacionadaàs temáticas africanas e afro-brasileiras.

Finalmente, um último ponto a ressaltar diz respeito ao fato de que as práticas educativas apresentadas nos relatos – de professores/as e gestores/as – são de caráter local, e organizadas por iniciativas pessoais de professores/as que se valeram de suas próprias experiências com o racismo; foram indicadas práticas desenvolvidas individual e coletivamente.

Quanto a práticas escolares de combate ao racismo nas escolas implementadas por meio de políticas institucionais, notamos que somente um grupo de professores/as e gestores/as parece ter passado por esse tipo de experiência.E é possível notar também, a partir dos relatos, o estabelecimento de uma cultura de enfrentamento da problemática racial de distintas formas com a criação de estruturas sólidas que auxiliam professores/as e gestoras/es, a exemplo da formação de núcleos culturais e de discussão, encontros diversos com a comunidade escolar, introdução de atividades focadas em ações afirmativas de conscientização e/ou enfrentamento do racismo, preconceito e discriminação racial de forma regular, parcerias com universidades e instituições culturais, apoio e estímulo a professores/as para que participem das atividades internas e externas organizadas pelos órgãos da gestão administrativa central, entre outros.

O terceiro bloco, comum a todos os perfis de entrevistados, objetivou identificar a avaliação sobre o potencial de elaboração e disseminação de novas práticas de gestão no enfrentamento do racismo institucional no ambiente escolar, a partir da reflexão das intervenções necessárias e dos atores e espaços a serem mobilizados. O que percebemos a partir dos relatos são práticas educacionais individuais e coletivas bem-sucedidas, considerando a estrutura fragmentada em relação a subsídios institucionais disponibilizados a essas/es gestoras(es) para desenvolverem seu trabalho de conscientização da comunidade escolar sobre as questões raciais.

Considerações finais - propostas e recomendações

Pelas razões expostas nesta reflexão, não há dúvidas quantoà necessidade de elaboração de projetos e atividades no âmbito da escola e da comunidade em torno dela organizados em parceria, sobretudo, com as faculdades de Educação, sem excluir, no entanto, a interação com outros cursos de graduação de todas as áreas do conhecimento. Desse modo, elencamos alguns aspectos que precisam ser considerados quando pensamos no trabalho contra o racismo pela via da educação formal.

Em primeiro lugar, é fundamental que escolas de educação básica (ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio) possam acionar parcerias diversas no próprio âmbito do sistema educacional para promover uma educação antirracista. Esse tipo de parceria é crucial para o intercâmbio de conhecimentos científicos, do senso comum, e de saberes que circulam dentro e fora das instituições educacionais, e da sociedade num sentido mais amplo. Adicionalmente, parcerias entre a escola e a universidade possibilitam a organização do saber já produzido e disponível – na sociedade e nas instituições educacionais – e a produção de novos conhecimentos que possam responder a questões persistentes e auxiliar na elaboração de práticas educacionais e de gestão em educação antirracista. O ensino fundamental, com nove anos de duração, é certamente um período de grandes possibilidades para a construção de práticas de ensino-aprendizagem principiadas por uma educação antirracista, um espaço para a educação e reeducação de crianças, jovens e adultos, pois são trabalhados o desenvolvimento da capacidade de aprender, a compreensão sobre a natureza, as relações sociais, culturais, econômicas e políticas, bem como os valores nos quais se fundamenta a sociedade, entre outros aspectos fundamentais para a convivência e a existência humana em suas diferenças.

Quando consideramos a parceria entre instituições no âmbito educacional para promover práticas antirracistas e, consequentemente, de enfrentamento

do racismo em todas as suas dimensões – pessoal/internalizado, interpessoale institucional –, consideramos essencial tomar como principal referência o parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) que orienta a implementação da Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira") (BRASIL, 2003). Considerar esse documento é fundamental para o enfrentamento do racismo institucional, bem como de suas outras dimensões, pois ele:

> - Trata da política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.
> - [E suas] políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos. (BRASIL, 2004, p. 10-11)

O segundo aspecto diz respeito ao fato de que, para um empreendimento bem-sucedido no enfrentamento do racismo institucional e suas outras dimensões, consideramos crucial que os cursos de formação de professores/as, nos ensinos normal e superior, estabeleçam parcerias com as unidades escolares de educação infantil, fundamental e ensino médio a fim de garantir a formação inicial e continuada desses/as profissionais, fundamentadas numa educação antirracista. Portanto, é necessário assegurar a inclusão de práticas de promoção e educação contra as dimensões do racismo no conteúdo curricular ao longo de todo o processo de formação das/os professoras/es.

É fundamental a elaboração de currículos – na educação superior e na básica – que propiciem o desenvolvimento de processos que gerem *accountability* em termos institucionais, coletivos e individuais de cuidado e de enfrentamento do racismo em todas as suas dimensões, particularmente o institucional, que interfere sobremaneira no acesso, permanência, aprendizado e convívio social dos/as afrodescendentes na escola. Nesse sentido, destacamos um ponto fundamental das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004, p. 17),que afirma:

> É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas.

Adicionalmente, é imprescindível que materiais didáticos e o trabalho de aprendizagem em sala de aula e nos outros espaços escolares não reproduzam o esquema de "biologização" dos grupos étnico-raciais legitimando preconceitos e discriminações. É preciso discutir a questão negra nas escolas para além das comemorações especiais, como o dia 20 de no-

vembro (Dia da Consciência Negra), uma celebração que é certamente importante, mas que não necessariamente vai significar uma problematização de fato do racismo que promova mudanças estruturais na escola, e na sociedade de um modo mais amplo. Em outras palavras, abordar a questão negra deve significar oportunizar, nas instituições educacionais de todos os níveis de ensino, a discussão sobre as relações étnico-raciais no país (e em termos globais), demonstrando que esta é uma discussão que diz respeito a todos/as os/as cidadãos e cidadãs, independentemente de suas origens e pertencimento étnico-racial. É preciso propiciar discussões, sobretudo por meio do currículo escolar, nos espaços educacionais, acerca do enfrentamento do racismo, o direito e a cidadania dos negros, o direito a diferença, e a igualdade social e racial.

Um terceiro aspecto importante diz respeito ao estreitamento das relações de proximidade/vínculos solidários e informação da comunidade escolar ampliada (profissionais da escola, familiares e pessoas da comunidade em torno) e promoção de engajamento comunitário quanto à existência das dimensões do racismo – pessoal/ internalizado, interpessoal e institucional. Para essa reflexão, adaptamos para a área da educação uma recomendação construída por Werneck (2016) para refletir o contexto da saúde, de modo que propomos que:

> A disseminação de informação e conhecimento sobre as dimensões do racismo – pessoal/ internalizado, interpessoal e institucional e como enfrentá-los, de forma a instrumentalizar social e politicamente as famílias dos estudantes e outras pessoas interessadas da comunidade, em especial afrodescendentes, a conhecer seus riscos de sofrer violências e discriminações geradas com base nestas formas de subordinação. Aqui também se faz necessário criar estratégias de desenvolvimento de processos que gerem *accountability* em termos institucionais, coletivos e individuais de cuidado e de enfrentamento ao racismo em todas as suas dimensões para garantir o acesso, permanência, aprendizado e convívio social dos/as afrodescendentes na escola. (Texto adaptado de WERNECK, 2016,p. 542)

E mais, enfatizamos que se deve considerar a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), que indica que:

> A autonomia dos estabelecimentos de ensino para compor os projetos pedagógicos, no cumprimento do exigido pelo Art. 26A da Lei 9.394/ 1996, permite que se valham da colaboração das comunidades a que a escola serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos e do movimento negro, com os quais estabelecerão canais de comunicação, encontrarão formas próprias de incluir nas vivências promovidas pela escola, inclusive considerando os conteúdos de disciplinas, as temáticas em questão. Caberá, aos sistemas de ensino, às mantenedoras, à coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino e aos professores, com base neste parecer, estabelecer conteúdos de ensino, unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares. Caberá, aos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos, a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros (p.17-18).

Sem a pretensão de esgotar o debate propositivo, compreendemos como fundamentais a realização de pesquisas e a organização de levantamentos da produção de conhecimento científico sobre o racismo institucional. E reforçamos, ainda, que seja realizado o mapeamento da produção de publicações, materiais, ações e atividades elaborados por grupos organizados e organizações da sociedade civil sobre esse tema.

Referências

ABONG. Cartilha de Combate ao Racismo Institucional. s/d. [S.I.]

ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é Racismo estrutural? / Silvio Luiz de Almeida. – Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018. 204 p. ISBN: 978-85-9530-097-2. Disponível em: https://contrapoder.net/wp-content/uploads/2020/04/ALMEIDA-2019.-O-QUE-%C3%89-RACISMO-ESTRUTURAL.pdfAcesso: 14/06/2023.

BANDEIRA, L.; SUÁREZ, M. A politização da violência contra a mulher e o fortalecimento da cidadania. *In:* BRUSCHINI, C.; UNBEHAUM, S. G. (orgs). **Gênero, democracia e sociedade brasileira**. São Paulo: FCC, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.Ministério da Educação. Brasília, DF, p. Outubro, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 14/06/2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htmAcesso em: 20/06/2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htmAcesso em: 20/06/2022.

CARRARA, Ana Regina; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de; LIMA, Thais. Cultura e educação na sociedade contemporânea (p. 6-11). **Cadernos Cenpec** | Nova série, [*S.l.*], v. 5, n. 7, jan. 2010. ISSN 2237-9983. Disponível em: http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/59/74Acesso em:16 ago.2016. doi:http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v5i7.59.

CARMICHAEL, S.; HAMILTON, C. **Black power**: the politics of liberation in America. New York: Vintage, 1967.

COMISSÃO INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO. 4.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2010.Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 13/06/2023.

CRISÓSTOMO, Israel. **A motivação como ferramenta de crescimento**. Disponível em: http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/a-motivacao-como-ferramenta-decrescimento/22535/ Acesso em: 24 out. 2010.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GOMES, Nilma L.; SILVA, Petronilha B. G.O desafio da diversidade. *In:*GOMES, Nilma L.; SILVA, Petronilha B. G. (orgs.)**Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Cultura Negra e Identidade)

GROSFOGUEL, Ramon. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento e fronteira e colonialidade global. *In*:SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologiasdo Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. Disponível em: https://www.icict.fiocruz.br/sites/www.icict.fiocruz.br/files/Epistemologias%20do%20Sul.pdf Acesso em: 14/06/2023.

HASENBALG, Carlos A. **Discriminações e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICAAPLICADA.PNAD 2009– Primeiras análises: Situação da educação brasileira,avanços e problemas. **Comunicados do Ipea**, Brasília, n. 66, 18 nov. 2010. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4406/1/Comunicados_n66_Primeiras.pdfAcesso em:13/06/2023.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. *In:*THEODORO, Mário(org.).**As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Rio de Janeiro: Ipea, 2008.

JONES, C. P. Confronting institutionalized racism. **Phylon**, Atlanta, v. 50, n. 1, p. 7-22, 2002.In: WERNECK J. Racismo institucional e saúde da população negra. Saude soc [Internet]. 2016Jul;25(3):535–49. Available from: https://doi.org/10.1590/S0104-129020162610

KALCKMANN, Suzana *et al*. Racismo institucional: um desafio para a equidade no SUS?. **Saúde e Sociedade**,[S.l.],v. 16, n. 2, p. 146-155, 2007.

MUNANGA, Kabengele.**A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, 2004.
PACE, A. F.; LIMA, M. O. Racismo Institucional: apontamentos iniciais. Revista do Difere, v. 1, n. 2, dezembro de2011.
QUIJANO, Aníbal. O que é essa tal de raça. *In*: SANTOS, Renato Emerson dos. **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais**: o negro na Geografia do Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
SANTOS, Ivair Augusto Alves. Democracia e racismo. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DISCRIMINAÇÃO E SISTEMA LEGAL BRASILEIRO, 2001.**Anais**... Brasília. Brasília: TST, 2002.
SANTOS, Ivair Augusto Alves. **O movimento negro e o Estado (1983-1987)**. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, 2006.
SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. Direitos humanos e as práticas de racismo / Ivair Augusto Alves dos Santos [recurso eletrônico]. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013. 298 p. – (Série temas de interesse do Legislativo; n. 19) ISBN 978-85-402-0022-7
SANTOS, Ivair Augusto Alves. O movimento negro e o Estado: o caso do conselho de participação e desenvolvimento da comunidade negra no governo de São Paulo, 1983-1987. 2001. Dissertação (Mestrado em Ciências Políticas) – Unicamp, Campinas, 2001.
SANTOS, Helio. **Discriminação racial no Brasil**. 2021, p. 81-102. In: SABOIA, Gilberto Vergne (Org.). Anais de Seminários Regionais Preparatórios para Conferência Mundial contra racismo, discriminação, racismo, xenofobia e intolerância correlata/ organizadores: Gilberto Vergne Saboia, Samuel Pinheiro Guimarães; coordenação: Darci Bertholdo [et al.]; coordenação dos seminários: Marco Antônio Soares de Souza Maia. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 2001. 474p.: 21cm. Disponível em:file:///D:PUBLICA%C3%87%C3%95ES%20ARTIGOS-2023/REVISTA-ADVIR/100000 Seminarios_Regionais_Preparatorios_ para_Conferencia_Mundial _Contra_o_Racismo_Discriminacao_ Racial.pdf. Acesso em: 14/06/2023.
SANTOS, Milton. Ser negro no |Brasil hoje. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 7 mai. 2000.
SEYFERTH, Giralda. A estratégia do branqueamento. **Ciência Hoje**, v. 5, n. 25,1986, p. 54-56.
SILVA, Jorge da. À guisa de introdução. *In:*SILVA, Jorge da. **Direitos civis e relações raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Luam, 1994. cap. I, p. 25-62
SILVÉRIO VR. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. Cad Pesqui [Internet]. 2002Nov;(117):219–46. Available from: https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300012
UNESCO. **EDUCAÇÃO UM TESOURO A DESCOBRIR: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. UNESCO 1996. UNESCO/Edições ASA 1996 for the first Portuguese edition. UNESCO/Edições ASA/Cortez 1997 for the Brazilian edition. Direitos para esta edição CORTEZ EDITORA — São Paulo-SP, UNESCO no Brasil, CNPq/IBICT/UNESCO. Brasília-DF Impresso no Brasil — janeiro de 1998. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf Acesso em: 14/06/2023.
UNICEF. **Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da educação básica na idade certa** – direitos de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes. Resumo executivo. 2012. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225209Acesso em: 13/06/2023.
VARGAS, João. Por uma mudança de paradigma: antinegritude e antagonismo estrutural. **Revista de Ciências Sociais**. Fortaleza, v.48, n. 2, p.83-105, jul./dez., 2017.
WERNECK J. Racismo institucional e saúde da população negra. Saude soc [Internet]. 2016Jul;25(3):535–49. Available from: https://doi.org/10.1590/S0104-129020162610
WIEVIORKA, Michel. **O racismo, uma introdução**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

Notas

[1] Os indicadores sociais historicamente demonstram a desigualdade dos negros e das negras da sociedade brasileira. Da escolaridade ao emprego e à renda; da

habitação à mobilidade urbana; do acesso aos serviços e aos bens materiais, incluindo os de saúde e da mortalidade causada pela violência.

[2] Ivair Santos (2013) dedica-se ao estudo particular do Sistema Judiciário Brasileiro, em que o racismo institucional assume a expressão mais contundente de distinção e hierarquia de tratamento de negros e negras na sociedade brasileira.

[3] Desde o início dos anos 2000, estudos vêm apontando o perfil das desigualdades raciais no acesso a serviços e a procedimentos em saúde; além dos diferenciais de morbimortalidade em algumas situações, como mortalidade materna e infantil, ou do fato de que doenças de maior incidência entre a população negra não eram tratadas como um problema de saúde pública.

[4] Construção derivada das análises das condições de acesso à saúdee seus serviços no que se refere ao acesso aos serviços de saúde.

[5] Disponível em: http://www.educadores. diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=767Acesso em: 19 jan. 2019.

[6] Ficou evidente nas entrevistas que o reconhecimento de relações raciais discricionárias e opressoras envolvia formação acadêmica e profissional, militância social e/ou política e convivência em espaços de sociabilidades diversos, que propiciaram a conscientização sobre a existência do racismo institucional.