



Para Cuidar da Dor do Aluno Negro em Orientação à Queixa Escolar

Daniela Ribeiro Stort González Rojas
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
São Paulo, 2013



SUMÁRIO

1	Introdução	2
2	O racismo	5
3	Excertos da história do racismo no Brasil e suas consequências	8
4	Escola e questões raciais	11
5	A queixa escolar	14
	5.0.1 Antonio	14
	5.0.2 Quitéria	18
	5.0.3 A escola	21
6	Sugestões e Acompanhamento	23
7	Considerações finais – construindo uma relação de cuidado	25
8	Bibliografia	27



1 INTRODUÇÃO

O presente artigo¹ foi inspirado pelo trabalho realizado com e para um adolescente negro, de 13 anos. A dor pungente advinda do pertencimento racial em nossa sociedade cuja herança escravocrata deixou marcas profundas² deve ser considerada como determinante social e pode também ser cuidada em psicoterapia. Nesse sentido, busco lançar alguma luz à seguinte questão: como cuidar da dor do aluno negro em Orientação à Queixa Escolar?

A partir da década de 1980, como uma alternativa ao desenvolvimento teórico-prático da psicologia até então sustentada por uma visão abstrata de homem³, surgem novos trabalhos implicados com a necessidade de melhorar a qualidade do ensino de nosso país. Estes trabalhos de cunho institucional vêm tendo como um de seus objetivos problematizar e reverter os funcionamentos escolares produtores do fracasso escolar. Contudo, apesar de sua importância, os mesmos podem não conseguir minimizar o sofrimento de crianças e adolescentes que se encontram paralisados em consequência de processos escolares que lhes impõem e confirmam uma suposta incompetência. Nestes casos, é preciso

¹Em 1999, Beatriz de Paula Souza e Cíntia Copit Freller, duas psicólogas do Serviço de Psicologia Escolar da USP, impulsionadas pela necessidade de desenvolver um atendimento clínico dedicado a crianças e adolescentes que passam por dificuldades na escola (SOUZA, B., 2007) e que considerasse os pertencimentos sociais e os conhecimentos advindos da Psicologia Escolar crítica, iniciaram um trabalho que denominaram Orientação à Queixa Escolar (OQE). O presente artigo resulta de uma revisão do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Aperfeiçoamento em OQE apresentado por mim no ano de 2013, como parte dos pré-requisitos para obtenção do diploma.

²De acordo com a agência de notícias do IBGE a taxa de analfabetismo entre os brancos era de 4,2% e entre os negros é de 9,9% (PNAD 2016); o rendimento médio de todos os trabalhos dos brancos era de R\$ 2.814,00, dos pardos é R\$ 1.606,00 e dos pretos é R\$ 1.570,00 (PNAD 2017); a taxa de desocupação dos brancos era de 9,5%, dos pardos 14,5% e dos pretos 13,6% (PNAD 2017); 1835 crianças de 5 a 7 anos trabalhavam, dentre elas 35,8% eram brancas e 63,8% pretas (PNAD 2016). Fonte: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>

³Abstrata porque limita-se à aparência, naturalizando os acontecimentos e os sujeitos e desconsiderando seu caráter histórico. Especialmente na área da psicologia escolar essa visão foi responsável por excluir os alunos do nosso sistema de ensino, atribuindo-lhes e/ou à sua família toda a responsabilidade pelo fracasso escolar e desconsiderando as questões relativas ao universo da escola na produção do mesmo. As contribuições de Maria Helena de Souza Patto foram fundamentais para se fazer uma crítica a esta visão em psicologia. Parafraseando Darcy Ribeiro, em nossa sociedade onde a crise da educação não é uma crise, é um projeto, um olhar crítico para a educação é condição para a superação desse projeto e para a transformação das desigualdades sociais.



também enfrentar o sofrimento em um processo psicoterapêutico. Posto que considera a subjetividade como uma construção social, este processo aprofunda a compreensão das relações entre indivíduo e instituição, sem negar um ou outro. É esta concepção que vem sustentando e nutrindo o trabalho desenvolvido em Orientação à Queixa Escolar (SOUZA, 2007).

De acordo com Beatriz de Paula Souza (2007), ir ao encontro de uma criança ou adolescente que traz uma queixa escolar implica defrontar-se com a escola, tanto na investigação quanto na intervenção. Por exemplo, saber que tipo de classe frequenta, quantas professoras teve, onde se senta na sala, se já viveu repetências, quando a queixa surgiu, dentre outras coisas, é fundamental para que se tenha uma visão mais ampla do processo de escolarização. Este encontro implica, também, em considerar a família e a visão que a mesma traz da queixa. Portanto, a queixa escolar traz em seu centro o processo de escolarização, tomado aqui como o produto de uma rede de relações cujos personagens principais são a criança/adolescente, a escola e a família. O objetivo é a movimentação na rede no sentido de desenvolvimento de todos os seus participantes e não a mera adaptação/mudança do “aluno problema” (SOUZA, 2007).

Para tanto, além de uma interlocução com a escola e com a família é preciso ainda ter um olhar para as pertencas sociais tais como classe social, raça, gênero, etc, e seus desdobramentos na vida escolar da criança ou do adolescente atendido. A passagem de um negro pelos bancos escolares tende a guardar diferenças significativas em relação à de um branco (SOUZA, 2007). Neste sentido, o racismo é um dos fatores sociais presentes na constituição da subjetividade que deve ser considerado no atendimento psicológico em queixa escolar.

Os princípios técnicos que orientam o trabalho em Orientação à Queixa Escolar, são: colher e problematizar as versões sobre a queixa de cada um dos participantes da rede (criança, família e escola); promover a circulação de informações e reflexões pertinentes e a integração ou confronto das mesmas dentro desta rede, promovendo releituras e buscando conjuntamente possíveis soluções; identificar, mobilizar e fortalecer as potências contidas na rede. Trata-se de uma abordagem breve e focal em psicoterapia. Breve, pois não objetiva a superação da queixa, mas a conquista da movimentação neste sentido e focal, pois está centrada na queixa escolar (SOUZA, 2007).

Na primeira parte deste trabalho, serei guiada por alguns estudos que conceituam o racismo, contam um pouco da sua história no Brasil e de seus efeitos no nosso tecido social (particularmente seu desdobramento na educação) e na subjetividade. Posteriormente,



apresentarei um estudo de caso com alguns recortes, para buscar dar conta da tarefa que me imponho neste artigo, qual seja, contribuir com reflexões sobre como estabelecer uma relação de cuidado ao negro em psicoterapia. Num terceiro momento, buscarei sistematizar alguns elementos que indiquem caminhos para a construção dessa relação.



2 O RACISMO

O racismo sustenta-se na falsa idéia de que existe uma diferença essencial, inscrita na própria natureza dos grupos humanos, em suas características físicas, às quais correspondem capacidades psicológicas, intelectuais e comportamentos. Esta ideologia definiu relações de superioridade e inferioridade entre seres humanos, desumanizando-os e justificando a escravização de milhares de pessoas (MUNANGA, 2014; WIERIWORKA, 2007).

No âmbito religioso, muitos documentos tentaram provar, desde o século XV, a inferioridade do índio e do negro diante do branco, suposto superior: em 1520, o teólogo Paracelso negou que os ameríndios fossem descendentes de Adão e Eva; em 1537, o Vaticano emitiu sob o comando de Paulo III, um documento em que ficou reconhecido o caráter humano dos ameríndios e versou sobre seu direito à liberdade, mas os conquistadores continuaram a desconsiderar as recomendações papais; entre 1550 e 1551 ressurgiu o debate, no confronto entre dois papas - de um lado estava Frei Juna Ginés de Sepúlvida, que comparava os índios aos macacos e de outro, estava Frei Bartolomeu de las Casas, que demonstrava maior simpatia pelos indígenas e propunha sua substituição pelos negros (SANT'ANA, 2005).

O projeto de ciência da época também vinha para coroar a existência de caracteres biológicos como justificativa de comportamentos. O conceito de raça foi utilizado originalmente na classificação de espécies animais e vegetais, por Carl Von Linné, no século XVIII. Ele também o utilizou para classificar os seres humanos emparelhando características biológicas, psicológicas e comportamentais, hierarquizando-os em quatro raças (Americano, que o próprio classificador descreve como moreno, colérico, cabeçudo, amante da liberdade, governado pelo hábito, tem corpo pintado; Asiático: amarelo, melancólico, governado pela opinião e pelos preconceitos, usa roupas largas; Africano: negro, flegmático, astucioso, preguiçoso, negligente, governado pela vontade de seus chefes (despotismo), unta o corpo com óleo ou gordura, sua mulher tem vulva pendente e quando amamenta seus seios se tornam moles e alongados; Europeu: branco, sangüíneo, mus-



culoso, engenhoso, inventivo, governado pelas leis, usa roupas apertados) (MUNANGA, 2014; NUNES, 2007).

Tal noção de raça ganhou força no século XIX, a partir do momento em que a revolução industrial se expandiu e com ela as grandes descobertas e a colonização. Por meio da naturalização do que é político, o suporte científico da ideologia racista passou a legitimar as diferenças sociais como naturais e próprias do atraso ou adiantamento de um determinado grupo racial (NUNES, 2010). Como justificar, após as conquistas humanitárias do Iluminismo, a escravidão de centenas de milhares de seres humanos, tão “necessária” aos auspícios econômicos da época? Conferindo aos negros o status de não-humanos, de inferioridade.

Em todos os campos do saber, as concepções científicas de raça foram disseminadas e quaisquer que fossem estes campos, os saberes a ele pertencentes seriam convocados para demonstrar a “superioridade” da raça branca em detrimento de outras raças. (SANT’ANA, 2005).

O nazismo marcou o ápice desse sistema de idéias. Posteriormente, a tomada de consciência da barbárie serviu para deslegitimar o racismo. Muitos trabalhos anti-racistas efetuaram esta deslegitimação e provaram sua falsidade. Dentre eles, trabalhos de geneticistas obtiveram vantagens sobre o racismo científico, já que por meio do detalhamento do genoma humano observou-se que traços fenotípicos são definidos por uma ínfima quantidade de genes e que a maior parte da variabilidade do DNA humano é compartilhada por todos os seres humanos (WIERIWORKA, 2007). “A cor da pele, a mais icônica das características “raciais”, é uma mera adaptação evolutiva a diferentes níveis de radiação ultravioleta, expressa em menos de dez dos cerca de 25 mil genes...” (MAGNOLI, 2009, p. 21).

Representantes das Ciências Sociais também relativizaram o conceito de raça por sua imaterialidade, afirmando que o mesmo é construído e reconstruído socialmente com base nas relações de poder que inferiorizam um grupo e atribuem a outro a qualidade de superior para legitimar o lugar de detentor do poder político e econômico. Contudo, a hierarquização humana continua presente nas relações sociais. Por isso, o conceito de raça é considerado, não como uma categoria que distingue grupos humanos marcados pela hereditariedade e semelhança física, mas como um conceito remanescente desta visão, que ainda orienta a realidade. Isto quer dizer que, ainda que falar de raça seja considerado inadequado, para muitas pessoas, a realidade vivida e sentida na pele é a de uma sociedade racializada. (NUNES, 2010)



O preconceito e a discriminação contra o negro podem ser considerados subprodutos do racismo. O preconceito é uma opinião prestabelecida, um julgamento prévio que não se altera a partir da experiência e que reside na esfera da consciência e/ou afetividade. Por si só, o preconceito não fere direitos. Por outro lado, a discriminação racial é a conduta (ação ou omissão) contra negros que viola direitos (SANT'ANA, 2005).



3 EXCERTOS DA HISTÓRIA DO RACISMO NO BRASIL E SUAS CONSEQUÊNCIAS

O tráfico arrancou forçosamente milhões de homens e mulheres de suas nações na África para serem escravizados na América, principalmente em terras brasileiras. Esse comércio, via Atlântico, foi um grande investimento econômico e cultural do capitalismo europeu, que marcou a formação do mundo moderno e a criação de um novo sistema econômico mundial. Estima-se que tenham sido trazidos para o nosso país cerca de 40% dos africanos vitimados pela escravidão moderna. Foram eles e seus descendentes que formaram a mão de obra existente durante os mais de trezentos anos em que vigorou a instituição escravocrata brasileira. Desta forma, a escravidão acabou por marcar todos os aspectos da sociedade brasileira durante esse período (LEITE, 2017) e posteriormente.

Em nosso país, o racismo assume características bem peculiares em função da forma que ocorreu por aqui – da gigantesca importação de força de trabalho africana, da tardia abolição da escravatura, da imigração européia e da forma como as relações entre brancos e negros se deram (SOUZA, 2017). Trata-se de uma história bem diferente das impressas nos contos de fada, posto que real, muito sofrida, que não pôde ser passada a limpo graças, principalmente, a ideologia do branqueamento e do mito da democracia racial e cujos heróis, dentre os quais muitos foram invisibilizados pela hegemonia dominante, lutaram e lutam até os dias atuais¹.

¹Desde a escravidão no Brasil, são expressivas as lutas dos negros, o que contraria qualquer noção de docilidade e aceitação passiva por parte dos escravizados às condições a que foram submetidos, noção esta tão veiculada por décadas nos livros de história. Até a abolição, esses movimentos eram quase sempre clandestinos e de caráter radical, considerando que a libertação dos negros escravizados era seu principal objetivo. A formação dos quilombos é um dos ícones dessa resistência. Com a extinção da instituição escravocrata, impõe-se aos ex-escravos e seus descendentes a necessidade de lutar pela igualdade social durante séculos negada e contra o preconceito racial (LEITE, 2017). Nesse processo, o movimento negro no período republicano assumiu protagonismo. O livro “Histórias do Movimento Negro no Brasil” constrói uma narrativa sobre essa luta e traz muitas referências sobre militância, cultura e política ligadas a ele. No que concerne ao marco legal destaca-se o Projeto de Lei 3.198 de 2000, “Estatuto da Igualdade Racial”, proposto pelo senador Paulo Paim, a Lei 10.639 de 2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio e a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, que institui cotas para negros nas universidades federais brasileiras.



O início do século XX no Brasil foi marcado pela abolição do sistema escravocrata e pela alteração do regime de governo. Contudo, essas mudanças não foram suficientes para promover uma reflexão crítica e, a partir dela, o enfrentamento dos problemas herdados até então. O atraso brasileiro, quando comparado a outras nações, não foi diagnosticado levando-se em conta seu passado de relações econômicas e sociais desiguais e violentas, mas considerando as características de seu povo. “A apatia, indolência e imprevidência da massa predominantemente de cor, foram então concebidas como responsáveis pelas características do subdesenvolvimento do país” (SANTOS, p. 175, 2009).

Urgia uma alternativa que alterasse o passado escravocrata e que extinguisse as “más qualidades” do povo brasileiro. Surge então o incentivo à imigração europeia. O branqueamento da população aparece “como resposta aos problemas brasileiros tanto no que diz respeito à mudança do sistema econômico no tocante à mão de obra, quanto à constituição de uma nação, ou, um povo capaz de alcançar a modernização” (SANTOS, p. 175, 2009). A elite brasileira sustentava que havia necessidade, para que nos constituíssemos como povo, de sermos uma só raça e esse objetivo só poderia ser alcançado se o negro perdesse qualquer atrativo por sua própria raça, de modo a desejar a miscigenação. Esse objetivo foi atingido. O modelo ideal, eurocêntrico, representado pelo branco, atuou nas mais diversas esferas do comportamento do negro - hábitos, tradições, costumes, e estética. Um bom exemplo apresentado por Natália Neris da Silva Santos (2009) é uma propaganda de alisador de cabelos divulgada tanto pela “mídia branca” quanto pela “mídia negra”:

“(…) Quem teria jamais imaginado que seria possível alisar o cabelo, por mais crespo que fosse, tornando-o comprido e sedoso? Graças á maravilhosa invenção do nosso ”CABELISADOR”. (...) quem não prefere ter uma **cabelleira lisa, sedosa e bonita em vez de cabelos curtos e crespos?** Qual a pessoa que não quer ser elegante e moderna? Pois o nosso ”Cabelisador” alisa o cabelo o mais crespo sem dôr. O melhor creme para esterelizar a cútis, **branquear...** (O Clarim D’Alvorada, São Paulo,9/6/1929:1, *apud* SANTOS, p. 176, 2009)

O “Cabelisador” cumpriria a função de aproximar o negro do padrão estético europeu, inculcando-lhe menosprezo por seu próprio padrão. Assim, segundo essa autora, um dos legados dessa ideologia refere-se à baixa autoestima do negro, já que ele não se identifica com aquele que é considerado belo. A busca por esse “modelo ideal” é o prelúdio de outras trágicas consequências dessa ideologia para a população africana e afrodescendente, como por exemplo, o afastamento de elementos que remetem a sua ancestralidade, que vão desde as características físicas, até as características comportamentais, pois estão



“naturalmente” relacionados a um estigma negativo² .

A referida ideologia, dado a influência das teorias racialistas do século XIX, propagava no tecido social brasileiro o ideário da superioridade da raça branca e incentivava de forma incisiva o negro a resignar-se diante de sua própria inferioridade. Ademais, através desse discurso, fez acreditar que dado que no Brasil, nunca houvera barreiras raciais (dada à miscigenação), a responsabilidade de uma possível não-ascensão social se dava graças à incapacidade do negro. (SANTOS, P. 177, 2009).

Em síntese, a subjetividade do negro é marcada por uma baixa auto-estima, pela falta de consciência de sua real situação, pelo afastamento e negação de sua história e cultura e por sua responsabilização.

Frantz Fanon (1983) detalhou em seu estudo sobre a dominação francesa na realidade caribenha, por meio de análises psiquiátricas, aquilo que chamou de “negação ontológica”, que é a impossibilidade do negro se ver sem ser no olhar do outro. Esse princípio da “negação ontológica” esclarece um momento da colonização em que a cultura negra teve que ser abandonada pelos seus membros, quando seus valores e tradições lhes foram forçosamente recusados. No Brasil, o princípio foi reproduzido no ideal do branqueamento.

A obra *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freire, reflete um “paraíso das relações raciais”. Em sua descrição do interior desses ambientes e das relações que lá se travaram, o historiador indica que as raças conviviam harmonicamente e que a escravidão no Brasil teria sido mais branda que em outros lugares do mundo (GONÇALVES 2014; JESSE, 2017; SANTOS, 2009). Trata-se do mito da “democracia racial” que obscurece a realidade em que se deu a escravidão no Brasil atribuindo-lhe um caráter de passividade. Sua internalização legitima o lugar ocupado pelo negro na sociedade e naturalmente propicia uma não-mobilização rumo à superação dos problemas raciais no pós-abolição. “O legado dessa ideologia é, portanto, gravíssimo: mantêm-se as estruturas de privilégios amparados no discurso da igualdade, isenta-se a população de uma real contestação...” (SANTOS, 2009). A ideia de que a convivência entre negros e brancos é pacífica desconstrói todo o questionamento à essas premissas e aquele que questiona o status quo é transformado em racista.

²Como parte da luta contra esse estigma, um importante movimento literário que ficou conhecido como negritude surgiu na França, na década de 1930 e reuniu produções que valorizavam o patrimônio cultural e a perspectiva negro-africana, em contraposição à cultura ocidental. No Brasil, a negritude transformou-se em sinônimo de um processo mais amplo de tomada de consciência racial do negro. Luís Gama é considerado o precursor da negritude no Brasil. O Teatro Experimental do Negro a popularizou (DOMINGUES, 2005).



4 ESCOLA E QUESTÕES RACIAIS

As crianças negras são as que mais sofrem fracasso, são as que mais estão defasadas em termos de idade/série e as que mais evadem das escolas. (PAIXÃO, ROSSETO e CARVANO, 2009-2010). Nesse sentido, as discussões sobre as questões raciais no Brasil são fundamentais para a promoção de uma educação democrática, já que o sistema de ensino se mostra inadequado para atender às necessidades do segmento negro de nossa população.

A pesquisa de Eliane Cavalleiro (1999), realizada em três salas de educação infantil, já evidenciava o fato de o sistema formal de educação ser excludente para o segmento negro da população brasileira. A autora nos alerta para o fato de que um olhar desatento ao cotidiano escolar dá margem à compreensão de um ambiente em que adultos e crianças, negros e brancos, convivem de forma harmoniosa. As professoras compartilham desta percepção. Contudo, falas, expressões não verbais, comportamentos e atitudes, bem como o silêncio denunciam um contexto que reproduz as relações desiguais entre as raças presentes em nossa sociedade. Para citar alguns exemplos destacamos em sua pesquisa as verbalizações de crianças brancas sobre estereótipos ligados à cor da pele, como sua associação a sujeira, sem nenhuma atitude da professora, a presença de ironias e adjetivações pejorativas (“filhote de São Benedito”), bem como a desvalorização das características estéticas dos alunos negros por parte das educadoras (“você precisa falar para a sua mãe prender o seu cabelo, olha só que coisa armada”) e, por fim, maior escassez de contato físico entre professor/aluno negro.

Caroline Felipe Jango da Silva (2015) também buscou compreender o racismo presente na escola. Do total de 450 livros da biblioteca, dos quais aproximadamente 30% traziam representações de pessoas, apenas 10% representavam pessoas negras e dentre os mais escolhidos pelas professoras, nenhum o era levando-se em conta a diversidade étnico-racial (SILVA, 2015).

A autora chama atenção para duas posturas problemáticas em relação à temática racial na prática pedagógica: de um lado, a recusa do professor para desenvolver um



trabalho com essa temática e, de outro, o reforço acerca das representações negativas sobre o negro.

Por meio das justificativas para o silêncio e omissão docente, Silva (2015) denuncia o preconceito e o racismo. Segundo ela, os professores afirmam que “as crianças são muito pequenas e o preconceito é do adulto”, como forma de protelar o trabalho e como ausência de reflexão sobre como se dá a construção da subjetividade e a internalização do racismo, bem como a construção da autoimagem e da autoestima. O argumento de que “eles não tiveram curiosidade” reforça que a cultura branca se tornou pressuposto em nossa sociedade. Outra justificativa utilizada é a de que “o conflito não foi trazido pela criança”, ou seja, parte-se da ideia de que se não há conflito, não há racismo, e de que é preciso que haja conflito explícito para que ele seja trabalhado.

Quando as diferenças são trabalhadas em sala, os professores o fazem de maneira inadequada. Há referência ao trabalho de uma professora com a história do Saci-Pererê, o que “ilustra uma figura estereotipada do negro que evidencia a diferença como inferioridade. Trata-se, portanto, de uma representação negativa... “o escurinho”, o “diferente”, o “malvado” (SILVA, p. 325, 2015).

Os indivíduos não nascem membros da sociedade, mas com uma predisposição para tornar-se parte dela. De acordo com Peter L. Berger e Thomas Luckmann (1983), a socialização torna possível a compreensão do mundo pela criança por meio das experiências vividas, da interpretação particular que a elas conferem e da interiorização das normas e valores. Na apresentação e na atribuição de significados, a família e a escola são mediadoras essenciais, uma complementando o papel da outra. No caso das pessoas pertencentes ao grupo negro, a construção de uma boa autoimagem é bastante prejudicada pelas mensagens de humilhação presentes em cena pública (na escola, por exemplo) e pela ausência de modelos de identificação positiva.

Neste contexto, em que a construção de uma identidade positiva é difícil, o sentimento de recusa ao seu grupo racial é que tem grande possibilidade de eclodir, juntamente com o desenvolvimento de uma baixa auto-estima e de um autoconceito negativo. Ao mesmo tempo, a criança branca é levada a cristalizar um sentimento de superioridade, pois sempre recebe supostas provas dessa premissa. Desta forma, a escola atua na difusão do preconceito e da discriminação. Tais práticas, embora não se iniciem na escola, contam com o seu reforço nas relações cotidianas, na difusão de valores, crenças, comportamentos e atitudes de hostilidade em relação ao grupo negro e na omissão (SOUZA, 2007).

O silêncio que sustenta o preconceito no interior da escola mostra às crianças diferen-



tes lugares sociais para pessoas brancas e negras, pois se não é falado, não é compreendido. Já no lar, a criança negra é respeitada em suas características raciais, ela se sente aceita e o silêncio quer evitar a dor, quer acolher.

O silêncio escolar grita inferioridade, desrespeito e desprezo. No lar o silêncio “silencia” um sentimento de impotência frente ao racismo da sociedade que se mostra hostil e forte. No lar o silêncio “silencia” a dificuldade que se tem em se falar de sentimentos que remetem ao sofrimento. No lar o silêncio silencia o despreparo do grupo para o enfrentamento do problema, visto que essa geração também aprende e aprendeu o silêncio e foi a ele condicionada na sua socialização. (CAVALLEIRO, 1999, p.22)

Como nos apontam as pesquisas supracitadas, a educação formal oferece aos alunos oportunidades diferentes de acesso e, quando o mesmo lhes é facultado, diferentes chances para se sentirem acolhidos, aceitos e respeitados lhes são dadas. A origem racial condiciona o acesso e um tipo de tratamento educacional diferenciado. As experiências com base neste tratamento contribuem para condicionar os negros ao fracasso, à submissão e ao medo.



5 A QUEIXA ESCOLAR

A queixa escolar trazida por Quitéria e por dona Geovana¹ na primeira entrevista referiu-se a agitação, desatenção e problemas de comportamento, caracterizado por muitas brincadeiras. Ambas relataram que Antonio, de 13 anos, vinha tendo as mesmas dificuldades desde a educação infantil. Fez duas vezes o pré-primário, pois a escola e a família consideraram que ele não havia atingido os conteúdos mínimos para a primeira série do ensino fundamental. Desde então, sempre estudou em uma escola pública, localizada em um bairro de classe média em São Paulo, e cursava o 6º. Ano na época do atendimento. Não havia questões de pertencimento racial explicitadas, tampouco referências a qualquer discriminação que Antonio tivesse sofrido. Contudo, cônica do racismo presente em nossa sociedade e na escola, não pude eximir-me de pensar que estas questões talvez compusessem a produção da queixa e de propor procedimentos ao longo dos atendimentos que promovessem a emergência das mesmas.

5.0.1 Antonio

De tez clara, cabelo carapinha, lábios grossos, septo nasal baixo, um par de covas bem marcadas, de poucas palavras e de pouco contato visual. Filho de uma baiana, pele negra, que veio para São Paulo em busca de um destino mais humano. Quando Quitéria engravidou dele, ela ficou muito assustada, pois sua gravidez foi fruto de um encontro casual. Ela não teve ajuda do pai, que duvidou ser o progenitor do bebê e desapareceu. Vendo-se sem possibilidades, dadas as suas condições objetivas de vida, ela pensou em provocar um aborto. Na época sua patroa – dona Geovanna - disse-lhe que estariam juntas até o final de sua vida, apoiou-a para que desse à luz a seu rebento e o adotou como neto. Ambas ficaram sócias em um negócio de vendas de antiquários, que anteriormente pertencia somente à dona Geovanna – branca e descendente de italianos. Antonio nasceu logo após o falecimento do marido da avó. Não por acaso, ele leva o

¹Para preservar as identidades, os nomes apresentados de mãe, avó e adolescente, respectivamente, são fictícios.



nome do avô.

Ao longo dos atendimentos foram disponibilizados alguns materiais, tais como, folhas, lápis e canetinha, jogos de diferente natureza (que requisitavam diferentes capacidades cognitivas), texto, livro e bola. A disposição dos materiais ia obedecendo às demandas de Antonio, que a mim eram facultadas (re)conhecer. É importante enfatizar que não utilizei testes psicológicos, pois os mesmos se sustentam na crença da possibilidade de se avaliar o potencial de uma pessoa em particular com situações padronizadas, como se isto fosse possível. Além disto, o caráter ideológico dos testes revela-se quando se nota que as expressões tomadas como parâmetro por eles são frequentemente resultado de informações e valores encontrados preferencialmente nas classes sociais privilegiadas.

No primeiro atendimento, selecionei um jogo de cartas chamado Super-Trunfo que trazia carros de diferentes modelos. A partir do mesmo, Antonio demonstrou o seu forte apreço por veículos - gosta mais dos de luxo e italianos. No segundo atendimento, em uma conversa, ele expressou sua preferência pelo Palmeiras, time de dona Geovanna e com influência italiana, descendência da mesma. Disse também ser sócio do Clube Pinheiros. Nestes encontros iniciais, pareceu-me, então, querer demonstrar pertencer ao grupo social de sua avó.

No terceiro atendimento, com o objetivo de me certificar e fazer emergir os conflitos vividos pelo adolescente advindos da condição de ser filho de uma mulher de origem pobre e negra e adotado por uma senhora branca de posses, propus um jogo de Força com a palavra capoeira para que ele adivinhasse. As pistas foram dadas fazendo referência à origem de sua mãe. À medida que isto acontecia, Antonio ia demonstrando um desdém pela terra natal de Quitéria.

Até esse momento, Antonio já dava indícios de que fez uma escolha inconsciente pela família da avó, europeia. Há aqui uma clara tendência a rejeitar a família negra, a selvagem, no plano do imaginário. A ideologia do branqueamento, como determinante social, foi internalizada e se fez presente com toda a sua força na história de Antonio.

Como tecelã, eu ia tecendo os atendimentos um a um, a partir daquilo que o percurso feito até aquele momento sugeria-me. Então, para o atendimento seguinte confeccionei uma “caixa convite” à Bahia. Era uma caixa que trazia escrito na tampa, decorada com paisagens baianas: vamos viajar? Dentro da caixa havia cartões escritos: gastronomia, nossa gente, cultura, belezas naturais, história e geografia. Resolvemos que iríamos pesquisar, na internet, os temas nossa gente (primeira escolha de Antonio), gastronomia, cultura e belezas naturais (minha escolha).



A curiosidade e necessidade de saber sobre sua gente e de se identificar positivamente com ela pareceu-me ficar evidente em sua primeira escolha. Este material foi confeccionado para potencializar o atendido, contradizendo o modelo clínico clássico, cuja ênfase é dada àquilo que falta ao outro – um olhar voltado para falhas e carências. Ainda neste sentido, neste atendimento notei que Antonio estava deixando seu cabelo crescer e pude elogiá-lo; ele afirmou que sua mãe não deixava seu cabelo crescer. Então lhe disse:

Você vai ficar bonito de cabelo comprido. Seu cabelo é marca forte de sua negritude! Acho lindos os penteados de Bob Marley. Meu mestre de capoeira, o Zequinha, também tem um cabelo lindo com “drads” que chegam até a cintura.

Após esclarecer à mãe do adolescente o sentido de minha atitude, nos marcos do trabalho terapêutico, e ter sua anuência, sugeri que fizesse a pesquisa com ele na internet, também com o objetivo de potencializá-la. Ao longo da semana que se seguiu a este atendimento troquei e-mails com Antonio, que diferentemente do sugerido por mim, foi auxiliado por dona Geovanna. Assim eles me escreveram:

Eu vi lindas praias baianas, vi também uma parte do sul da Bahia, que é onde minha mãe nasceu achei tudo muito bonito. Vou copiar um trecho: “o povo da Bahia é fruto da miscigenação do índio, nativo, do europeu e do africano. Somos um povo mestiço de características singulares expressas na cultura e na religiosidade. O baiano é por natureza excelente, hospitaleiro, acolhedor, simpático e festeiro”. Acho que sou um pouco assim...

A avó, nesse momento, ajudou-o a identificar-se positivamente com seu povo e assim também eu fui fazendo em minhas respostas, a partir dos conteúdos trazidos nos e-mails², potencializando a negritude de Antonio e trazendo outras referências positivas como James Brown (ele me enviou um vídeo de um grupo musical, que se inspirou nesse artista).

Antonio tinha autoestima bastante fragilizada e evitava fazer reflexões sobre si mesmo. Foram constituintes importantes desses traços identitários suas experiências escolares³ e

²A troca de e-mails inseriu-se como parte do processo terapêutico (o que conferiu uma particularidade ao meu trabalho), o que introduziu nova forma de comunicação e também serviu como via de potencialização das qualidades de Antonio. Tomei o cuidado de trabalhar alguns conteúdos trazidos através dos e-mails, presencialmente. O uso do computador para fins de comunicação abriu novas possibilidades para ele, já que até então, este uso era feito somente para jogar. Chegou a criar uma conta no Facebook, que somente trazia fotos da avó e de si próprio. Não havia fotos de sua mãe.

³Estas experiências foram trazidas para os atendimentos. Ao longo dos mesmos, Antonio e eu jogamos jogos que envolveram atenção, concentração, raciocínio lógico, planejamento, abstração e criatividade. Demonstrou perfeita aquisição e uso destas capacidades. Mas ficou evidente sua defasagem pedagógica. Esta defasagem foi tratada também como uma produção coletiva e determinada pelos funcionamentos



o racismo velado presente na escola e na nossa sociedade. Fora submetido a um ensino de conteúdos que, para serem aprendidos, exigiam habilidades e competências com as quais não contava naquele momento como, por exemplo, um nível de leitura e escrita que não tinha tido condições de ensino favoráveis à sua conquista. Para evitar a dor que esta situação lhe trazia, o menino precisou adotar, como estratégia de sobrevivência na escola, um padrão de comportamento desatento e brincalhão. Disse-lhe que achava que sua escola havia lhe roubado o direito de pensar, de ter atenção, de expressar-se, de aprender. Enquanto falava, Antonio, diferentemente de outras vezes, olhou-me diretamente. Seus olhos marearam.

Em um dos atendimentos em que Antonio exibia uma camiseta da Itália, retomei a questão das diferenças raciais – senti que eu poderia romper o silêncio e dar nome a seu sofrimento.

Eu - Você parece que tem mais orgulho de pertencer à família de sua avó do que à família de sua mãe!

Antonio - É.

Eu - Você sabe por quê?

Antonio - Não, por quê?

Eu - Porque em nosso país as pessoas brancas e negras são tratadas de forma diferente, como se as pessoas brancas valessem mais e as negras menos. Isso também acontece com pessoas pobres e ricas. Isso pode levar a pessoa a se reconhecer como participante de um grupo inferior e a entender que pertencer a este grupo não é legal. Mas, a desigualdade entre as pessoas é histórica, foi criada por pessoas, em determinadas condições, quando os negros foram transformados em escravos e assim é até hoje. Isto é errado. Há diferenças entre as pessoas sim e estas diferenças não devem ser motivo para que umas sejam superiores ou inferiores às outras em função de sua raça, por exemplo. Você entende?

Antonio, com um profundo suspiro – Entendo!

Tentei mobilizar Antonio para questões relativas à sua raça. Para além disto, busquei propiciar a ele a conquista de uma condição de sujeito histórico que percebe e pensa, promovendo a reflexão sobre a dor de ser negro e acolhendo seu sofrimento. Em outras palavras, era importante que ele questionasse o dilema: ser igual a avó, branquear ou desaparecer. O objetivo era que ele pudesse tomar consciência de seu desejo inconsciente de mudar de cor, da verdadeira origem do conflito (as estruturas sociais) e construísse uma nova possibilidade de existir.

escolares. O sistema de Progressão Continuada evidenciou-se como política implementada de forma autoritária e um importante dificultador da aprendizagem, uma vez que Antonio, apesar de saber ler e escrever, não conseguia aprender os conteúdos previstos para a série em que estava matriculado por falta de subsídios – os quais não lhe foram oferecidos ou o foram de maneira inadequada, no espaço escolar. Os comportamentos de desatenção e desinteresse apresentados por Antonio também nos pareceram estar inscritos como resposta a este funcionamento: ao contrário da promessa oficial, alunos ainda são excluídos na escola, apesar de não serem reprovados.



No início do processo percebi um movimento em Antonio de querer ser (re)conhecido como italiano, como quando mostrou seu apreço pelos carros italianos, quando esteve com sua camisa da Itália em um dos atendimentos e quando desdenhou a terra natal da mãe. A negação das próprias raízes e o desejo de pertencer ao grupo hegemônico lhe era facultado, também pelas origens da avó. Posteriormente, ele passou a querer identificar-se com sua negritude, como quando passou a ter interesse pelas origens da mãe, como quando insistiu, à revelia dela, em deixar seu cabelo crescer. As condições para a construção e afirmação de sua negritude e o conseqüente resgate de sua autoestima pareceram dadas.

Ao final dos atendimentos, Antonio mantinha o cabelo cada vez mais comprido. Em nosso último atendimento falávamos sobre celulares. Ele pediu para ver o meu. Com o telefone em mãos, pediu e foi autorizado a alterar meu descanso de tela. Então inseriu uma tela inteira verde, com um camaleão desenhado, como se representasse sua transformação e seu time do coração, o Palmeiras, e escreveu na tela - Deus é fiel - representando o Corinthians, meu time do coração. Sim Antonio, você deixou um pouco de si e levou um pouco de mim... Axé!

5.0.2 Quitéria

Na entrevista inicial compareceram Quitéria e dona Geovanna. Ao referir-se à queixa escolar, Quitéria perguntou-me se seu filho poderia ser “desse jeito” por conta da tentativa de aborto. Dona Geovanna, no mesmo sentido, indagou-me se ele poderia ser assim porque foi rejeitado na gestação, constringendo, culpando e desqualificando a mãe de Antonio. Expliquei-lhes que, pelo que haviam me contado até o momento sobre o comportamento e as habilidades de Antonio, estas suspeitas pareciam não proceder, já que ele não parecia ter danos neurológicos ou qualquer outro tipo de dano que poderia ter sido causado por uma tentativa de aborto. Além do que, experiências posteriores ao nascimento que me relataram, como condições escolares frequentemente desfavoráveis a seu desenvolvimento, pareciam-me muito mais significativas para compreender a produção da queixa escolar.

Neste primeiro encontro, dona Geovanna era quem falava sobre a vida de Quitéria. Em muitos momentos, tentei dar a palavra à mãe, que apenas concordava com a avó. Incomodada, cheguei a interpelar diretamente dona Geovanna para que deixasse Quitéria falar, no momento em que a primeira começou a discorrer sobre a gravidez desta última.

Quitéria, desde nosso primeiro encontro, pareceu-me ocupar um lugar de desquali-



ficação, de inferioridade: relatou que não teve estudo (mas levou um livro em todos os atendimentos e ficava lendo enquanto aguarda), por isso não pôde ajudar o filho com os deveres escolares, encargo que foi sempre da avó; é quem não fala muito; é quem tem culpa pelos infortúnios do rebento; é quem veio de uma “terra que não tem nada”. Conversei um pouco com ela sobre isto em outra ocasião, em que pôde vir sozinha:

Mãe, referindo-se à sua terra natal - Você viu o tamanho de lá? Eu e a avó dele estávamos falando sobre isso. É por isso que aqui está cheio de nordestino! Lá não tem nada!

Eu - Santa Luzia foi uma cidade muito importante do ponto de vista econômico, por conta das fazendas de cacau. Acontece que, como foi muito explorada, assim como as pessoas que lá trabalhavam, a cidade ficou pobre, as pessoas também e vieram para São Paulo nesta condição, em busca de vida melhor. Se Santa Luzia tivesse tido outra história, se o Estado tivesse investido na cidade e nas pessoas, elas não precisariam vir para São Paulo, não é? E você, em que condições você veio para São Paulo?

Mãe - Nas mesmas.

Eu - Como você se sente tendo vindo nestas condições e depois vivendo no interior de uma família italiana?

Mãe - Dona Geovanna me ajudou muito!

Eu - Às vezes, parece-me que você ocupa um lugar de desqualificação: você relatou que não teve estudo, por isso é melhor não ajudar Antonio nas lições, mas sua forma de falar, suas leituras indicam-me que você é uma pessoa bem letrada; você quase não fala sobre as coisas que te dizem respeito, dona Geovanna é quem o faz por você; você me sugeriu que sente culpa pelos infortúnios de Antonio; você fala que veio de uma “terra de ninguém”. São inúmeras as dificuldades ligadas à cor da pele e à classe social, talvez você sofra com isso, talvez se sinta desqualificada em função do preconceito e da discriminação que sofreu/sofre por conta disto.

Mãe - É.

Eu - Durante os atendimentos, Antonio tem expressado os conflitos vividos por ele vindos da condição de ser filho de uma mulher de origem pobre e negra e adotado por uma senhora branca de posses. Expressou seu favoritismo por carros, gosta mais dos de luxo e italianos, expressou sua preferência pelo Palmeiras e seu desdém pela sua terra. Possivelmente, Antonio também se sente desqualificado em função de sua pertença. Trata-se de um processo histórico de formação das relações raciais e sociais em nosso país, que delegou e estruturou lugares sociais para pessoas em função de sua origem e pertencimento racial e ainda definiu que os negros fossem escravizados e os brancos latifundiários. O Brasil Colônia, ao trazer para cá como populações africanas que foram escravizadas, definiu relações de superioridade e inferioridade entre seres humanos, desumanizando as pessoas negras escravizadas, bem como seus descendentes. Estas coisas te fazem algum sentido?

Mãe - Sim!

O sentimento de Quitéria parece-me ser de que não pode ter o que tem por direito,



ou seja, o direito ao humaníssimo gozo de uma vida boa. A ela, isso foi facultado por dona Geovanna. Por outro lado, esta parece ocupar o lugar de superioridade, apesar de ter potencial para refletir sobre isso e de superar essa condição, pois ouve, pondera e tem mudanças. Pareceu-me ter possibilidade de sair desse lugar quando cozinha saborosos pratos baianos no Natal ou quando ajudou o neto a se identificar com os nordestinos. Possibilitou que a mãe levasse Antonio em todos os atendimentos, sentindo provavelmente que era um processo importante para mãe e filho. Parece ter havido uma movimentação nas relações familiares. Em um certo atendimento, o adolescente disse que no próximo seria levado pela avó, pois a mãe e esta última se revezavam para tudo o que lhe dizia respeito, o que não aconteceu. A participação da avó na devolutiva foi solicitada pela mãe. Contudo, a mesma não compareceu. Busquei também potencializar Quitéria por meio de elogios e a ajudando a recontar sua própria história. É o que evidencia nosso diálogo por ocasião da entrevista de devolutiva:

Eu - Acho que quando Antonio nasceu você estava muito fragilizada. Muitas mulheres pensariam em um aborto, estando na mesma situação que você. Dona Geovanna os protegeu, mas ao mesmo tempo Antonio deu um sentido à vida dela. As coisas que você tem podem ter sido conquistadas porque ela te ajudou, mas você as merece por direito.

Mãe - Eu sei disso!

Eu - Eu tentei aproximá-lo de modelos de identificação positivos relativos à raça negra, e acho que deixar o cabelo crescer, também está sendo consequência disso.

Mãe - Ele não quer cortar, quer fazer moicano. Na escola tudo bem, mas no outro mundo que ele vive, com meus sobrinhos, não é legal.

Atenta para a própria contradição, a mãe foi se remedando:

Mãe - Mas lá também tem crianças negras!

Eu - Na sua própria fala, você traz implícito que há “outro mundo”, em que o cabelo de Antonio não é aceito, um cabelo que marca sua origem racial.

A fala da mãe explicita uma negação e uma dificuldade em identificar-se com seu grupo. O que parece haver nesta trama familiar, agora em movimento, é que uma história, uma cultura parece ser vivida em detrimento de outra: como a mãe identifica-se com alguém que não tem direitos e com uma história escrita em negativo, ela a rejeita. A igualdade de diversos não se concretiza. Confirmada pela trama social, é vivida como desigualdade, já que o encontro de culturas não tende à troca de influências e sim ao prestígio da cultura da qual a avó de Antonio é porta-voz.



5.0.3 A escola

Em questionário respondido pela escola, a queixa trouxe os mesmos elementos apontados pela família acrescida da dificuldade de se expressar e pouca participação em sala de aula.

A partir de uma visão que nos permite enxergar as mútuas determinações entre indivíduo e sociedade, propus-me a dialogar com a escola também sobre as questões raciais. Em conversa com a coordenadora da escola, esta informou que Quitéria disse-lhe, certa feita, que muitas vezes deixa de exercer seu papel de mãe e permite que dona Geovanna o faça, pois não quer perder a vida que tem podido dar ao filho.

A coordenadora revelou-se sensível ao fato de que uma importante questão na vida de Antonio é o fato de ter uma origem pobre e negra, negá-la e viver no seio de uma família italiana de classe média. Disse que Antônio “não se mistura” e que tem um único amigo, que é loiro e de olhos azuis. Nesse sentido, pareceu atribuir ao próprio adolescente a culpa de sua atitude (auto)excludente, como se ele fosse o único responsável por ela. Será possível que, num meio racista, o culpado por não se misturar seja ele?

Disse que estive pensando em como a escola poderia oferecer os sentidos que Antonio precisa, em como ela poderia ajudá-lo a ter um encontro com seu pertencimento racial. A coordenadora contou que na escola os alunos têm aulas de ética racial e mostrou-me um bom material impresso sobre o tema trabalhado em sala de aula. Sugeri que as aulas referentes à ética racial passassem pela história de cada um, o que talvez ampliasse a possibilidade de criação de sentidos para os alunos.

Tive também, nesta visita escolar, a oportunidade de conversar com uma das professoras de Antonio, Irene⁴. Ela imediatamente contou-me que, logo quando começou a dar aulas para Antonio, no início desse ano, disse-lhe que sua mãe era muito elegante. Considerou que ele ficou muito feliz com o comentário e acha que o mesmo os aproximou. Então, disse à professora que a cena que contara parecia indicar que poderíamos potencializar mãe e filho trabalhando conjuntamente por este caminho que ela havia descoberto. Nesse momento, a coordenadora fez um elogio à professora dizendo que ela tinha uma ótima gestão de sala.

Irene mostrou-me o resultado de um trabalho que estava fazendo com os alunos do 8º. Ano do período da manhã. Um caderno feito com conteúdos da história de uma aluna – origem, gostos pessoais, desejos – entremeado por conteúdos de ciência que tratam do

⁴Nome fictício



corpo humano. Um trabalho que exemplifica como as questões raciais podem ser tratadas no espaço escolar. Que dá sentidos e (re)conhece!



6 SUGESTÕES E ACOMPANHAMENTO

Considerando as questões que emergiram ao longo do processo, algumas sugestões foram dadas à escola, tais como: sentar Antonio na primeira fileira; pensar na possibilidade de uma mudança de sala; conversar sobre as diferenças raciais, preconceito, discriminação e racismo e construir sentidos a partir da história de vida de Antonio; oferecer modelos de identificação positiva com a cultura e estética negra. À família e ao adolescente foi sugerida a prática de uma atividade esportiva/expressiva, preferencialmente capoeira; ida à lugares tais como - Centro de Tradições Nordestinas de São Paulo e Fazenda Roseira (centro de cultura AFRO), em Campinas; conversas sobre as diferenças raciais, preconceito, discriminação e racismo e sobre a vivência dos mesmos; apoio pedagógico fora do contexto escolar (Kumon).

O acompanhamento foi realizado após três meses do fim do processo psicoterapêutico (final de março de 2013). Em conversa com a mãe ao telefone, foi relatado que Antonio estava mais interessado na escola e que desde o início do ano mostrava-se mais disposto em se dedicar aos estudos. Sobre o comportamento do filho na escola, Quitéria considerou que achava que ele estava bem, pois ainda não havia sido chamada, diferentemente de outros anos. Em casa Antonio apresentava-se mais calmo e obediente. Quitéria achou que o maior interesse pelos estudos, bem como a melhora no comportamento poderiam ser atribuídos também aos atendimentos. Ela ainda não havia realizado nenhum encaminhamento sugerido, pois afirmou que estavam na iminência de se mudarem de casa e de bairro.

A conversa com Antonio ao telefone foi um pouco truncada, como aconteceu em outro momento, já que ele falava pouco, como característica. O adolescente disse-me que a escola estava diferente, pois haviam mudado todos os seus professores e o seu período. Considerou que a escola estava mais “legal”.

Os encontros com Antonio e sua mãe, bem como os dados da conversa ao telefone indicam que o processo em OQE contribuiu para potencializar Antonio e Quitéria e para movimentar a queixa escolar. Por isso, não se fez necessário um novo contato com a



escola.



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS – CONSTRUINDO UMA RELAÇÃO DE CUIDADO

Minha experiência com Antonio foi iluminada pelo acúmulo de saberes do serviço de Orientação à Queixa Escolar, no seio do qual esta se desenvolveu, e pela literatura estudada. Tal conjunto possibilitou a construção de algumas diretrizes e um instrumental de trabalho que pode ser utilizado pelo psicólogo, no atendimento a casos em que questões étnico-raciais e sociais estão envolvidas significativamente, o que veremos a seguir:

1. Ter um espaço para reflexão e exame acurados sobre os próprios preconceitos com relação ao negro. Este exame e a superação do preconceito é condição para uma demonstração de afeto e de respeito pela pessoa que sofre e para o conseqüente encontro entre dois seres humanos, plenos de subjetividade;
2. Munir-se de conhecimento teórico sobre a história do negro, sobre sua luta e condição atual. Isto desenvolve a possibilidade de atentar e identificar questões relativas ao pertencimento de raça na composição da queixa e de intervir de modo potente nesta problemática social que é importantíssima, pois estrutura identidades;
3. Utilizar instrumentos que mobilizem/evoquem a história deste pertencimento, tais como bonecos/as negros/as e brancos/as, livros com esta temática e outros e construir instrumentos que façam sentido no contexto do atendimento;
4. Levar a pessoa atendida a lugares de cultivo e preservação de tradições africanas, como museus e casas de cultura, pode ser uma rica fonte de identificação positiva com suas raízes;
5. Reconhecer e elogiar características relativas ao fenótipo do negro, como cabelos, lábios e cor da pele;



6. Se cabível no contexto do atendimento, incentivar pesquisas sobre o continente africano e seu povo;
7. Trazer para o atendimento a riqueza da arte e da cultura do povo negro, sua história (do ponto de vista negro, não a contada sob a ótica colonizadora da elite branca) e algumas figuras negras que se destacam positivamente. Isto pode favorecer um movimento no sentido da valorização do pertencimento racial;
8. Criar condições e atentar ao momento de romper o silêncio - as pessoas negras podem beneficiar-se ao compreender o processo histórico de relações raciais desenvolvidas em nosso país. Perceber que um processo histórico, não natural, delegou e estruturou os lugares de submissão em função do pertencimento racial tende a fortalecê-las;
9. Procurar sensibilizar a escola sobre as questões relativas ao racismo, ao preconceito e à discriminação e pensar com os educadores estratégias intervenção no espaço escolar.

Acredito que uma forma de atuação que leve em conta estes princípios e procedimentos constitui-se, também, em um compromisso político do psicólogo, pois tende a facilitar que angústias ligadas à experiência pública e ancestral de humilhação por questões de raça não sejam reduzidas a inclinações dos indivíduos como tais, ou idiossincrasias. Tal leitura das mesmas despotencializa, pela segunda vez, seres humanos já duramente golpeados em sua dignidade humana. Sua origem histórica e social deve ser considerada e, no momento propício, explicitada.

Embora constituídas social e coletivamente, tais angústias são, no entanto, vividas de modo sempre singular. O que constitui, para o psicólogo que realiza atendimentos, o desafio de estar sempre inventando maneiras particulares de cuidar desta dor que é sentida por cada indivíduo à sua forma, e presentificada na relação com um terapeuta, também único.



8 BIBLIOGRAFIA

BERGER, P. e LUCKMANN, T. (1999) A construção social da realidade. Petrópolis: Vozes

CAVALLEIRO, E. (1999) O processo de socialização na educação infantil: A construção do silêncio e da submissão. Revista Brasileira de crescimento e desenvolvimento humano. Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo. São Paulo, v. 9(2)

DOMINGUES, P. (2005) Movimento de negritude: uma breve reconstrução histórica. Mediações – revista de Ciências Sociais, Londrina, v.10, n. 1, p. 25-40, jan-jun.

FANON, F. (2008) Pele negra, máscara branca. Salvador. Edufba

FILHO, G. J. M. (2007) Humilhação social: humilhação política. In: SOUZA, B. P. (Org.) Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo

LEITE, M. J. S. (2017) Tráfico Atlântico, Escravidão e Resistência no Brasil. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana Ano X, NºXIX, agosto

MAGNOLI, D. (2009) Uma gota de sangue - história do pensamento racial. São Paulo: Contexto.

MUNANGA, K. Disponível em <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>. Acesso em 25/06/2019 (1998) Teorias sobre o racismo. In: Estudos & pesquisas 4. Racismo: perspectivas para um estudo contextualizado da sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, pp. 43-65.

NUNES, S. S. (2010) Racismo contra negros: um estudo sobre preconceito sutil. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. São Paulo

SANT'ANA, A. O. (2005) História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: KABELLENGE, M. Superando o racismo na escola. 2ª. edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade



PAIXÃO, M.; ROSSETO, I.; e CARVANO, L. (Orgs). Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil; 2009-2010. Constituição Cidadã, seguridade social e seus efeitos sobre as assimetrias de cor ou raça. Disponível em http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/desigualdades_raciais_2009-2010.pdf . Acesso em 25 de junho de 2019.

SANTOS, N. N. S. (2009) Ideologia do branqueamento, ideologia da democracia racial e as políticas públicas direcionadas ao negro brasileiro. Revista Urutagua – acadêmica multidisciplinar – n 19 set/out/nov/dez. Maringá/PR

SILVA, C. F. J. (2015) As representações sociais acerca da criança negra na educação infantil e os mecanismos de discriminação. Revista Eventos Pedagógicos Desigualdade e Diversidade étnico-racial na educação infantil v. 6, n. 4 (17. ed.), número regular, p. 323-341, nov./dez.

SOUZA, B. P. (Org.). (2007) Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo

SOUZA, E. F. (2007) Para cuidar da dor do aluno negro no espaço escolar. In: SOUZA, B. P.(org.). Orientação à queixa escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo

SOUZA, J. (2017) A elite do atraso: da escravidão à Lava a Jato. Rio de Janeiro. Leya

ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2010/SIS_2012.pdf

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicais2000.shtm#sub_download