



Os impactos do racismo contra pessoas negras nos processos da escolarização brasileira

Alice Gimenez Alves; Lilac Rivas Troia; Marina Citatin Arruda e Sheyla P de Paula
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
São Paulo, 2022





SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	3
2 A ESCOLA ENQUANTO INSTITUIÇÃO NÃO NEUTRA E A LEGITIMAÇÃO DAS DESIGUALDADES	6
3 A INFLUÊNCIA DO RACISMO NOS FUNDAMENTOS E NA HISTÓRIA DA ESCOLA BRASILEIRA	8
4 O DESENVOLVIMENTO PSICOEMOCIONAL DA PESSOA NEGRA NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES: ESPAÇO POTENCIALIZADOS OU ANIQUILADOR?	12
5 RACISMO E FRACASSO ESCOLAR	16
6 CURRÍCULO ESCOLAR: ETNOCENTRISMO INCONSTITUCIONAL	18
7 CONCLUSÃO	20
8 REFERÊNCIAS	22



RESUMO

O presente trabalho tem como proposta trazer apontamentos sobre a correlação entre os processos de escolarização, a produção do fracasso escolar e o racismo. Através dos capítulos objetiva-se apresentar a escola como espaço potencial de formação social. Portanto, considerando a escola como uma instituição não neutra advinda e influenciada por propostas políticas etnocêntricas e sendo utilizada como instrumento de mudança e influência social, sabe-se que o ambiente escolar pode reproduzir as estruturas de dominação e legitimar as desigualdades. Deste modo, este artigo visa abordar o racismo estrutural encontrado no processo de escolarização, constituído pelo contexto sócio-histórico do país pautado no processo de colonização e escravização, bem como ressaltar as repercussões no desenvolvimento psicoemocional da pessoa negra inserida no contexto educacional brasileiro.



1 INTRODUÇÃO

Ainda que a Constituição Federal (Brasil, 1988) garanta o acesso universal à educação escolar de qualidade enquanto dever do Estado, como também é preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Brasil, 1996), observa-se que este acesso e a consequente permanência na escola mostra-se deficitário, uma vez que recortes de gênero, raça e classe social ainda marcam este contexto, muitas vezes, impondo barreiras e gerando dinâmicas de exclusão. Assim, entende-se que é preciso ampliar o entendimento de tal situação na sociedade brasileira de forma a favorecer e incentivar a consciência sobre - e consequente implementação efetiva - de mecanismos legais que reafirmem a educação como um direito social abrangente e a escola como meio de transformação social, dando fim à anterior legitimação deste espaço como destinado às classes sociais mais favorecidas.

Neste sentido, faz-se necessário realizar um resgate histórico das relações étnico-raciais no Brasil, as quais são marcadas pelo mito da democracia racial, que denota a ideia de uma nação cujas raças convivem em harmonia, sem conflitos ou segregações, perpetuando o racismo estrutural e inviabilizando o debate sobre as questões de discriminação racial e a luta por práticas antirracistas nas políticas públicas e relações sociais.

As questões que envolvem o conceito de raça centram-se em modelos que perpassam a questão biológica, ideológica ou de construção social. Conforme destacado por Costa (2003):

Quando transformada, contudo, em categoria analítica geral, utilizada para o estudo de outros fenômenos sociais, a ideia de raça perde sua eficácia teórica. Assim, quando é acionada para interpretar a formação nacional brasileira, a categoria conduz a uma interpretação reducionista do ideário nacional de dimensões múltiplas, construído a partir de 1930, levando a que alguns fenômenos recentes, melhor caracterizados como processos de desconstrução discursiva da nação, sejam tratados como afirmação do caráter multirracial do país. De forma análoga, o uso da noção de raça como matriz explicativa última de todas as adscrições sociais negativas faz com que diferentes processos de segregação sejam inapropriadamente traduzidos como um racismo fundado na oposição branco/não-branco (COSTA, 2003, P.06).

A polarização em branco/não branco evidencia o racismo marcado por desigualdades sociais, que de acordo com os dados expostos pelo Instituto Brasileiro de Análises Sociais e



Econômicas – IBASE, pode ser observado conforme descrito:

Números e indicadores sobre a desigualdade social no Brasil evidenciam o que o movimento negro denuncia há décadas: a existência de mecanismos de discriminação racial na sociedade brasileira que colocam em xeque o modelo de democracia racial. Wânia Sant’Anna e Marcelo Paixão, especialistas no tema, demonstram que, se dividíssemos o país em dois (um branco e outro negro) e analisássemos as condições sociais de cada um (educação, renda familiar e esperança de vida), seria como comparar a Espanha ou a Argentina ao Zimbábue ou ao Marrocos. Ou seja, o primeiro grupo representaria uma nação de desenvolvimento médio, ao passo que o segundo estaria relacionado a uma nação de baixo desenvolvimento. (IBASE, 2006, s/p).

Neste sentido, uma análise sobre o tratamento recebido historicamente por determinadas parcelas da sociedade e a perpetuação das desigualdades raciais, sociais e econômicas, tendo como enfoque deste estudo em especial a população negra, precisa ocupar um papel central nas discussões educacionais, uma vez que o fracasso escolar foi tratado ao longo da história como instrumento de culpabilização da classe trabalhadora. De acordo com Patto (2015) *apud* FILHO; MARTINS, 2020), a escola, ao não reconhecer seu insucesso na função de educar, responsabiliza de modo singular as famílias pobres e negras, o que contribui para a marginalização dos estudantes provenientes desses grupos familiares.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996) em seu Art. 2º, discorre que: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. O pleno desenvolvimento dos indivíduos brancos e não-brancos, bem como a possibilidade de exercício da cidadania, está constantemente ameaçado enquanto a temática das relações étnico-raciais for negligenciada no âmbito educacional. Desta forma, o entendimento do que tem se dado e se dá no ambiente educacional se tratando das pessoas negras, em diversos aspectos, é imprescindível para o desenvolvimento da sociedade como um todo e torna-se um fator de proteção de estudantes segregados em razão de desigualdades produzidas pela questão racial, social e econômica.

Diante de tais considerações, o presente trabalho se propõe a ser um ensaio teórico a partir do qual, por meio de revisão de literatura acerca da temática em tela, visa-se trazer alguns apontamentos acerca da correlação entre os processos de escolarização, a produção do fracasso escolar e o racismo, que perpassa pelo caráter histórico da questão, e a dinâmica das relações sociais, culturais e econômicas. Além disso, busca-se compreender as características



curriculares do sistema de ensino brasileiro, bem como o processo de consolidação das políticas públicas educacionais e ações afirmativas. Para tal, pesquisamos artigos, livros, capítulos de livros e leis. Ressalta-se que tal estudo não possui a pretensão de esgotar a temática abordada, tendo em vista a complexidade da questão étnico-racial brasileira e a impossibilidade de abarcar todos os aspectos envolvidos nesta problemática. Apenas almejou-se, humildemente, auxiliar na compreensão dos desdobramentos e impacto do racismo na vivência de estudantes brasileiros.



2 A ESCOLA ENQUANTO INSTITUIÇÃO NÃO NEUTRA E A LEGITIMAÇÃO DAS DESIGUALDADES

Bourdieu (1998) problematiza o fato de a escola não ser uma instituição neutra, estando sua cultura intimamente associada à cultura dominante. Considerando a sociedade como dividida em classes, na qual populações economicamente favorecidas integram a classe dominante e, em contrapartida, camadas menos favorecidas compõe a classe dominada, o sociólogo enfatiza a existência de estruturas de dominação, a partir das quais certos padrões culturais são considerados superiores e outros inferiores. Desta forma, a imposição de um determinado arbitrário cultural tenderia a prevalecer como a única cultura legítima, ocupando essa posição apenas por ter sido imposto historicamente pelos grupos dominantes.

Como consequência, características do grupo familiar de camadas economicamente desfavorecidas são compreendidas como sinais de predisposição ao fracasso escolar, uma vez que o sucesso escolar depende, em grande medida, do capital cultural possuído pelos indivíduos, pois o sistema instituído nas escolas cobra uma série de comportamentos, conhecimentos e um conjunto de habilidades linguísticas que apenas os que foram socializados na cultura dominante teriam condições, a priori, de apresentar (BOURDIEU, 1998).

Neste escopo, o autor enfatiza a ânsia apresentada por indivíduos e instituições representantes da cultura considerada superior, de manter sua posição privilegiada, e, nesse sentido, descreve a escola como responsável por perpetuar as desigualdades sociais, à medida que obedece a uma equidade formalizada, que se configura como injusta por manter os privilégios das classes mais favorecidas (BOURDIEU, 1998).

O autor afirma:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 1998, p. 41).



Considerando este cenário, as dificuldades encontradas pelas crianças e as diferenças nos resultados escolares dos alunos acabam sendo entendidas como diferenças de capacidade, sendo justificadas a partir da crença em dons. Acarreta-se, desta maneira, uma violência simbólica, que atinge diretamente as crianças oriundas de classes populares, uma vez que tendem a atribuir suas dificuldades escolares a uma inferioridade que lhes seria inerente, a supostas falta de inteligência ou fraqueza de vontade (NOGUEIRA, 2009).



3 A INFLUÊNCIA DO RACISMO NOS FUNDAMENTOS E NA HISTÓRIA DA ESCOLA BRASILEIRA

A escolarização no Brasil é marcada pela desigualdade de oportunidades e por objetivos muito distantes de ideais educacionais admiráveis. Iniciou-se vinculada aos jesuítas e direcionada à elite dirigente colonial; quando ensinaram a leitura e a escrita a povos indígenas, foi com intuito de aculturação e submissão destes. Em meados do século XVIII, as reformas pombalinas tornaram a educação um assunto oficial do Estado que, aos poucos, tentou regulamentá-la. Esses esforços de organização educacional foram sempre fortemente sexistas e controlados de perto pela coroa portuguesa com interesses de constituição de uma elite intelectual (VIDAL; FILHO, 2008).

Patto (1999) ao dissertar sobre os fundamentos históricos da educação brasileira, tece discussões a respeito da antropologia científica desenvolvida no século XIX e nas primeiras décadas do século XX ter sido gravemente falseada pelo etnocentrismo europeu. Segundo descreve, o período no qual intelectuais brasileiros começaram a voltar-se para questões referentes à escola e à aprendizagem escolar, foi fortemente marcado por influências da filosofia e ciência francesas, em um momento de construção de teorias racistas. A autora descreve que a adesão ao anticlericalismo e ao cientificismo, característicos do iluminismo, permitiu que estereótipos e preconceitos raciais milenares adquirissem status de conhecimentos neutros, objetivos e verdadeiros.

Segundo Patto (1999), a divulgação mais intensa das ideias racistas dá-se a partir dos primeiros anos do século XIX, atingindo seu ápice entre 1850 e a década de 1930, tendo o médico e filósofo francês Cabanis (1757-1808) como o mais influente ideólogo. Suas ideias defendiam teses poligenistas, segundo as quais a origem da espécie humana é múltipla, autorizando, desta maneira, a conclusão de que existem raças anatômica e fisiologicamente distintas e, portanto, psiquicamente desiguais. Tais pensamentos se expandiram, exercendo influência sobre outros teóricos, que igualmente se opunham ao princípio da igualdade, e consideravam que negros eram incapazes de serem elevados ao mesmo nível de inteligência dos europeus, ainda que submetidos a iguais condições de educação.



Augusto Comte (1798-1857), filósofo francês e autor da filosofia positivista, corrobora tais concepções, à medida que reconhecia que havia apenas três raças, sendo a branca, dotada de inteligência, a amarela, portadora de dons de atividade e a negra, que seria movida principalmente pela afetividade. Também o conde de Gobineau (1816-1882), destaca-se como intelectual que marcou época, em meio a teorias racistas. Este afirmava que a raça superior era a ariana, e pretendia provar, como membro que era de uma nobreza decadente, a superioridade de sua genealogia. Tendo residido no Brasil, suas ideias marcam os trabalhos publicados no país sobre o caráter nacional brasileiro e sobre as diferenças raciais, desde o século XIX até meados do século XX. Considera-se que a grande acolhida de suas ideias no Brasil atribui-se ao fato de promover reforço “científico” ao preconceito racial disseminado no país (PATTO, 1999).

A este respeito, Galton (1822-1911) é um nome expressivo em se tratando de psicologia das diferenças individuais, a partir da qual pretendia demonstrar que as aptidões naturais humanas são herdadas. Fomentando uma ideologia de igualdade de oportunidades, difundiu ideários de preocupação com as diferenças individuais e seus determinantes, que justificavam o fato de apenas algumas pessoas conseguirem sucesso e ascensão socioeconômica, em decorrência da ausência de inteligência pessoal, de força moral, condenando-os a uma herança racial ou histórica que deveria invalidá-los eternamente. O teórico considerava que o nível médio de inteligência de pessoas negras era inferior ao de pessoas brancas, e tinha o objetivo de interferir nos destinos da humanidade através da eugenia, que consistia em uma ciência que visava controlar e dirigir a evolução humana, aperfeiçoando a espécie a partir do cruzamento de indivíduos escolhidos especialmente para esse fim (PATTO, 1999).

Corroborando as considerações tecidas por Bourdieu (1998), a autora enfatiza:

[...] numa ordem social em que o acesso aos bens materiais e culturais não é o mesmo para todos, o ‘talento’ é muito menos uma questão de aptidão natural do que de dinheiro e prestígio; mais do que isto, numa sociedade em que a discriminação e a exploração incidem predominantemente sobre determinados grupos étnicos, a definição de superioridade de uma linhagem a partir da notoriedade de seus membros só pode resultar num grande mal entendido: acreditar que é natural o que, na verdade é socialmente determinado (PATTO, 1999, p. 61).

O cenário intelectual descrito é concomitante a uma efervescência das insurreições de escravizados, movimentos abolicionistas e crescente no número de quilombos e outros territórios de resistência (BBC, 2018). É possível ilustrar o papel ativo do Estado na exclusão



das populações afrodescendentes da escola: em 1854, é decretado que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravizados e em 1878, estabeleceu-se que os negros só podiam estudar no período noturno. Em *A história do Negro na Educação: entre fatos, ações e desafios*, publicada em 2005, mostra-se como, a princípio, considera-se que a educação das crianças nascidas livres (por ocasião da Lei do Ventre Livre, 1871) poderia ser delegada aos “senhores de escravos”, com excessivas preocupações do Estado em indenizá-los e resguardá-los de problemas ou gastos relacionados às pessoas que mantinham sob cativo. A educação dos africanos e afrodescendentes, quando uma obrigação do governo, não gera grande preocupação para além da pretensão de manutenção da ordem - até então obtida por meio de violência. Quando, no início do século XIX, após a constituição da República, aparecem propostas de escolarização para outros setores da sociedade, as funções de civilizar um povo não-civilizado (os mais pobres) e formar pessoas que sigam a lei e obedeçam ao projeto de país imposto são as principais motivadoras. A inclusão dos ex-escravizados no mercado de trabalho, para os governantes, deveria se dar sem que alterações fossem feitas na ordem vigente e nos privilégios das classes dominantes as quais deveriam continuar em posições sociais de maior prestígio e explorando os africanos e seus descendentes (SILVA; SILVA, 2005).

Ressalta-se a omissão voluntária do Estado brasileiro quanto a educação das populações negras e seu papel ativo na perpetuação e corroboração da discriminação e exploração da população afrobrasileira. A fundação da escola brasileira nesses moldes contribuiu e contribui para naturalizar as diferenças sociais - e educacionais - que atingem a população brasileira de maneira desigual e etnicamente determinada.

Neste escopo, considera-se que o racismo é uma ideologia que cumpria - e cumpre - o intuito de justificar as diferenças entre as classes, de modo especial em países nos quais a divisão de classes sociais tende - não de forma acidental ou aleatória - a coincidir com a divisão de raças, como ocorre no Brasil. Segundo dados de 2018 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre os 10% da população com menores rendimentos, 75,2% são pessoas pretas ou pardas. Ademais, o histórico de constituição racista da escola, brevemente apresentado anteriormente, continua deixando suas marcas nas desigualdades educacionais do país: as taxas de analfabetismo entre pessoas de mais de 15 anos, de pessoas sem nenhuma instrução e de pessoas com ensino fundamental incompleto são, respectivamente, 5,2; 4,8 e 8,8 pontos percentuais mais alta entre negros (soma das



categorias pretos e pardos) em comparação a população branca. Ao mesmo tempo, 24% da população branca tem ensino superior completo, enquanto apenas 10% da população negra atingiu esse nível de ensino.



4 O DESENVOLVIMENTO PSICOEMOCIONAL DA PESSOA NEGRA NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES: ESPAÇO POTENCIALIZADOS OU ANIQUILADOR ?

Para a grande maioria das pessoas o ambiente escolar é motivo de grandes recordações, sejam elas positivas ou negativas, é inegável que a escola possa ser considerada um dos cenários mais importantes na vida de um indivíduo. No contexto escolar depara-se com uma diversidade de relações, aprendizados e amadurecimentos os quais provocam sensações e experiências até então nunca vivenciadas, é na escola que é possível ser visto e reconhecido, revelar ou esconder características singulares e aprender com o trabalho coletivo, adentrar nas tramas das relações sociais e explorar as possibilidades e desafios de uma estrada que ainda está sendo desvelada.

Logo, considerando a escola como um ambiente de formação, na qual o indivíduo passa a ser inserido, encontrando novas identificações, com a possibilidade de experienciar diferentes tipos de relações que vão para além da dinâmica familiar até então conhecida, esta pode configurar-se como uma ampliação da família, exercendo um papel fundamental na vida de todos. No ambiente escolar é dada a oportunidade da experiência de vir a ser e a se desenvolver como indivíduos inseridos em uma comunidade, absorvendo sua cultura, valores e preceitos que enriquecem os indivíduos à medida que estes passam a se sentirem parte desse todo. Neste contexto, como nos mostra o psicanalista Winnicott (2008, p. 217):

A escola, que é um apoio, mas não uma alternativa para o lar da criança, pode fornecer oportunidade para uma profunda relação pessoal com outras pessoas que não os pais. Essas oportunidades apresentam-se na pessoa das professoras e das outras crianças e no estabelecimento de uma tolerante, mas sólida, estrutura em que as experiências podem ser realizadas.

Partindo de uma perspectiva psicanalítica com base referencial no autor Donald Winnicott, que apresenta sua teoria do desenvolvimento emocional do indivíduo situada essencialmente nas necessidades de vir a ser do indivíduo, ao invés de considerar apenas os aspectos pulsionais, podemos assegurar que o ambiente escolar deve corresponder às necessidades básicas dos discentes, tais como a necessidade de afetividade, de



reconhecimento de sua singularidade, de poder se sentir agente criador e pertencente daquele contexto, necessidades que vão muito além das competências pedagógicas. (CHAMUSCO; BARRETO, 2007).

No entanto, apesar dos grandes avanços em relação ao reconhecimento do contexto escolar como provedor de potencialidades sociais e pessoais, é válido questionar, como a pessoa negra ou parda se desenvolve (ou não se desenvolve) em um ambiente ainda perpassado por uma cultura racista e mantenedora do *status quo*?

O processo histórico de formação social no Brasil, determinou e estruturou lugares sociais para as pessoas em função de sua origem e pertencimento racial, definindo que os negros foram escravizados e os branco latifundiários (SOUZA, 2007). A escola, como substrato desta sociedade, não está imune a este modo de organização social, pelo contrário, esta instituição é responsável por comportar, estruturar e proliferar esta organização social excludente.

O ambiente escolar é recinto que comporta uma grande miscigenação e diversidade em relação aos indivíduos que compõem este ambiente, entretanto, o mesmo não pode ser dito em relação aos conteúdos, aos modos e métodos de aprendizagem, a diversidade cultural e os diversos modos de estabelecimento de relações entre os indivíduos que fazem parte desta teia. Há uma fórmula a ser seguida nas instituições escolares e ela é, essencialmente, branca.

Sendo assim, qual é o lugar que a pessoa negra ocupa na escola? Existe lugar para ela ocupar? Tendo em vista que grande parte dos conteúdos apresentados na escola não condizem com as suas próprias características físicas, culturais e realidade social, além de uma descrença, já há muito tempo disseminada, em relação a capacidade intelectual dessa população, a pessoa negra não encontra opção a não ser se render a um ideal de ego branco, o qual ela precisa sufocar sua própria subjetividade para passar a pertencer.

Ela, a brancura, permanece, branca. Nada pode macular esta brancura que, a ferro e fogo, cravou-se na consciência negra como sinônimo de pureza artística, nobreza estética, majestade moral, sabedoria científica etc. O belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. O branco é, foi e continua sendo a manifestação do Espírito, da ideia, da Razão. O branco, a brancura, são os únicos artífices e legítimos herdeiros do progresso e desenvolvimento do homem. Eles são a cultura, a civilização, em uma palavra, a “humanidade” (COSTA, 1983, p.05).

Portanto, para a população negra o ambiente escolar se torna hostil e ameaçador e, ao



invés de favorecer o desenvolvimento emocional, acaba promovendo o adoecimento à custa de buscar identificações positivas que pudessem promover a sustentação de sua singularidade, no entanto, no lugar nada encontram além da exaltação das características da classe dominante. Sobre o processo de identificação pelo qual a população negra, muitas vezes, está submetida Costa (1983) faz a seguinte observação:

A violência racista do branco é exercida, antes de mais nada, pela impiedosa tendência a destruir a identidade do sujeito negro. Este, através da internalização compulsória e brutal de um ideal de Ego branco, é obrigado a formular para si um projeto identificatório incompatível com as propriedades biológicas do seu corpo. *Entre o Ego e seu Ideal cria-se, então, um fosso que o sujeito negro tenta transpor, à custa de sua possibilidade de felicidade, quando não de seu equilíbrio psíquico.* (COSTA, 1983, p.01, itálico nosso).

De acordo com Costa (1983) pode-se definir o processo de construção da identidade do indivíduo como narcísica, imaginária ou onipotente, fases indissociáveis e complementares, que contribuem para a organização e estabelecimento da dinâmica mental do indivíduo.

Sendo assim, as identificações normativas ou estruturantes contribuem para que o indivíduo transpasse a posição imaginária, a partir do seu desenvolvimento, possibilitando que ele adentre ao mundo, fazendo parte do contexto cultural e social.

Acompanhando o desenvolvimento biológico da criança, elas permitem ao sujeito infantil o acesso a uma outra ordem do existente – a ordem da cultura –, onde as palavras desejos maternos não mais serão as únicas fontes de definição da “verdade” ou “realidade” de sua identidade. O dueto exclusivo entre a criança e a mãe é interrompido. Em primeiro lugar, pela presença do pai e, em seguida, pela presença dos pais, que serão todos os outros sujeitos exteriores à comunidade familiar (COSTA, 1983, p. 03).

Entretanto, quando nos referimos a pessoa negra, esse processo pode ser distorcido, considerando que o modelo de ideal de ego que lhe é apresentado constantemente é o modelo de identificação normativo estruturante do branco, tornando-se um fetiche nunca alcançado.

O racismo esconde assim seu verdadeiro rosto. Pela repressão ou persuasão, leva o sujeito negro a desejar, invejar e projetar um futuro identificatório antagônico em relação à realidade de seu corpo e de sua história étnica e pessoal. Todo ideal identificatório do negro converte-se, desta maneira, num ideal de retorno ao passado, onde ele poderia ter sido branco, ou na projeção de um futuro, onde seu corpo e identidade negros deverão desaparecer (COSTA, 1983, p.05).

Esses processos identificatórios podem colocar a pessoa negra sempre em um não lugar, em uma luta constante para negar sua própria existência e principalmente seu corpo, as



características físicas como o nariz, lábios, cabelo e a cor da pele tornam-se atributos marcados, que representam um código social, tornando o corpo negro uma espécie de alvo perseguido e que precisa ser eliminado, se distinguindo ininterruptamente do todo, assim, o “signo “negro” remete não só a posições sociais inferiores, mas também a características biológicas supostamente aquém do valor das propriedades biológicas atribuídas aos brancos” (NOGUEIRA, 2021, p.119).

Deste modo, segundo Costa, a partir das inúmeras violências que a pessoa negra encara em seu dia-a-dia, que amiudadamente contribuem para a constituição psíquica do indivíduo, a relação com o próprio corpo se torna uma grande batalha e o prazer e satisfação tornam-se secundários,

Para o psiquismo do negro em ascensão, que vive o impasse consciente do racismo, o importante não é saber, viver e pensar o que poderia vir a dar-lhe prazer, mas o que é desejável pelo branco. E como o branco não deseja o corpo negro, o pensamento vai encarregar-se de fazê-lo inexistir, desaparecer enquanto representação mental (COSTA, 1983, p. 07).

Portanto, é válido ressaltar que apesar do Brasil ser um país que ainda apresenta uma cultura baseada no racismo e no etnocentrismo, segundo os dados do IBGE de 2022 a população autodeclarada preta cresceu 32,4% e a parda 10,8% na última década, os dados mostraram uma evolução acima do crescimento do total da população brasileira: 7,6% (O GLOBO, 2022, s/p). Muitos contextos podem ter influenciado essas mudanças, mas pode-se apontar alguns movimentos da exaltação da cultura negra pelos quais possibilitam maior representatividade e identificação positiva, como exemplo o uso das mídias sociais e digitais para a divulgação e promoção de músicos e artistas negros, a inclusão de temáticas como cultura, religião e identidade social nas instituições de ensino, bem como o projeto de cota social são fatores importantíssimos para que a pessoa negra possa se ver e ser visto assim como de fato é, sendo possível encontrar mais representatividade e identificações nos meios sociais e culturais.



5 RACISMO E FRACASSO ESCOLAR

Conforme o contexto histórico observado e as instituições escolares manifestas como espaços não neutros, observa-se que há um deslocamento da problemática das desigualdades raciais em relação ao acesso à educação para o diagnóstico das bases do sistema educacional, pois percebe-se que diferenças nas experiências relatadas por crianças e jovens brancos e negros no contexto escolar têm efeito direto em relação ao fracasso escolar, os quais podem também determinar sua permanência, progressão e desempenho.

As instituições escolares, ao silenciar questões acerca de discriminações raciais, contribuem para a manutenção e perpetuação das desigualdades dentro e fora da escola, acarretando a produção de destinos educacionais e ocupacionais desiguais.

Os estereótipos negativos reiteradamente e cotidianamente relacionados aos negros têm prejudicado o desenvolvimento de pertencimento racial e social positivo e a construção de autoestima saudável das crianças negras (CARVALHO, 2005; FIGUEIREDO, 2021; JESUS, 2018; RODRIGUES, 2018).

Segundo Jesus (2018), o imaginário social - carregado de pejoratividade - acerca da raça negra molda as relações escolares, tanto dos(as) estudantes entre si quanto entre estudantes e professores(as). A reprodução desse imaginário e das opressões raciais por parte do corpo discente e o silêncio e desqualificação destes acontecimentos por parte dos docentes são fatores relevantes para um desânimo crescente entre as crianças negras para com a escola. Além disso, segundo Figueiredo (2021), todo o ideário que perpassa a escola - que pressupõe neutralidade e universalidade - torna-a institucionalmente negligente e excludente com as populações negras.

Souza (2007), problematizando o preconceito difundido nas escolas sobre alunos integrantes de famílias economicamente desfavorecidas, em especial negros, enfatiza a existência de atitudes discriminatórias dos professores, acompanhada da negação das mesmas, tornando a temática do racismo um grande tabu. Segundo aponta, a imagem de desvalia espelhada a partir do olhar de descrença que se tem para esta população, produz também indivíduos descrentes de sua capacidade de aprendizagem, além de familiares que



absorvem e reproduzem o mesmo discurso, aprofundando, deste modo, o fracasso dos alunos.

Carvalho (2005) pesquisou em uma escola pública no município de São Paulo nas turmas de 1ª a 4ª série e constatou uma significativa discrepância entre as classificações raciais do alunado feitas pelas professoras e pelos próprios estudantes. Munida de outros dados acerca dos(as) estudantes (como renda, indicação ao reforço, “indisciplina”, etc) e de entrevistas e questionários aplicados às professoras, a autora afirma

podemos supor que elas [professoras] tanto tendiam a perceber como negras crianças com problemas de aprendizagem, (...) quanto tendiam a avaliar negativamente ou com maior rigor o desempenho de crianças percebidas como negras (CARVALHO, 2005, p. 94).

A pesquisa indicou que houve uma tendência geral entre as discentes de clareamento do alunado - em comparação a auto-declaração das crianças -, essa tendência se acentuou conforme a classe social da família da criança era mais alta.

Louzano (2013) analisa a relação entre fracasso escolar, medido pelas reprovações e o abandono da escola, e origem étnico-racial - além do cruzamento de outros fatores com estes. Os dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica de 2001 e 2011 embasam a pesquisa: as crianças submetidas às provas dessa avaliação também respondem a um questionário detalhado sobre sua vida escolar e familiar. O método utilizado realiza um cálculo que mede a probabilidade de fracasso escolar conforme o pertencimento racial do(a) estudante e conclui: “Nos dois períodos analisados, ser preto aumenta a probabilidade de fracasso escolar, em todas as regiões e para todos os níveis de educação dos pais.”(p.120 do Cadernos Cenpec). Ou seja, o fracasso escolar de pessoas pretas não está apenas e simplesmente relacionado ao seu histórico familiar como alguns pressupõem.



6 CURRÍCULO ESCOLAR: ETNOCENTRISMO INCONSTITUCIONAL

Uma das formas pelas quais os estereótipos negativos citados acima são difundidos no cotidiano escolar é a abordagem curricular e representação dos povos de ascendência africana nos materiais didáticos. Bourdieu (1998) afirma que, assim como os hábitos considerados superiores na sociedade como um todo, os conteúdos curriculares seriam selecionados em função dos conhecimentos, dos valores e dos interesses das classes dominantes. O currículo brasileiro é eurocêntrico na mesma direção de toda construção dos costumes escolares. Ao buscar artigos e estudos sobre o currículo brasileiro, encontra-se um consenso no que diz respeito ao forte etnocentrismo curricular - a saber, a falta de representatividade negra para além dos tópicos colonialismo e escravatura, e estruturação do ensino a partir da história e visão europeia - e a necessidade de mudança na abordagem sobre a diversidade nesses documentos. Pode-se dizer que todos os conteúdos curriculares são centrados em um sujeito “universal” totalmente europeizado desde disciplinas como geografia e história até literatura.

Historicamente a população negra e o movimento negro (em suas diversas facetas e articulações) têm demandado mudanças na educação que é oferecida e disputado a versão da história que é ensinada. Intensas movimentações de militantes e mobilizações do movimento negro articuladas ao governo em todos seus níveis - municipal, estadual e federal - culminaram na promulgação da Lei 10.639 em 2003. Essa lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e definiu que o currículo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2003).

O período posterior a existência desta lei é marcado pela criação de secretarias, grupos de trabalho e outras entidades ligadas à promoção da igualdade racial e à sua implementação, tendo sido dados alguns primeiros passos nesse sentido, como por exemplo a publicação do documento “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana” (PEREIRA,



2017).

Com estas ações, o Estado brasileiro inicia timidamente ações afirmativas no sentido de reparar os danos históricos infringidos às populações negras, entretanto:

Além das diversas dificuldades para a implementação das políticas públicas para a promoção da igualdade racial, é importante notar que os avanços obtidos pelo movimento negro, na sociedade brasileira, também têm provocado uma forte reação conservadora em nossa sociedade (PEREIRA, 2017, p. 22).

Segundo Pereira (2017), a partir de 2016, com a entrada de Michel Temer na Presidência, extingue-se o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos e enfraquece-se drasticamente outros grupos que trabalhavam na questão. O tensionamento e a disputa acerca dos conteúdos e da promoção da igualdade de oportunidades na educação mantém-se ativo e se re-atualizando. Em 2023, no governo de Luís Inácio Lula da Silva, a Secretaria de Igualdade Racial passa ao status de ministério (AGÊNCIA SENADO, 2023).

Neste sentido, Bomfim (2021) aponta para a invisibilidade e apagamento da memória dos povos indígenas e negros na nova Base Comum Curricular (BNCC) aprovada em 2017. O autor elucida que o currículo é responsável por formar a sociedade, atuando de modo a delimitar o caminho do poder social da vida em comunidade. Na BNCC, este instrumento impõe o controle do saber, do fazer e do pensar. Citando Foucault (2018), a autora elucida considerações a respeito do currículo estar a serviço do Estado para controlar, disciplinar e vigiar, com a função de domesticar, de modo que os indivíduos não atrapalhem o *status quo*.

Nota-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei 9.394/1996, mesmo antes de ter sido modificada pela Lei 10.639/2003, já estabelecia que o ensino de História deve levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. Ademais, esta lei abre possibilidades de grande maleabilidade em variados aspectos da organização da educação, incluindo o currículo, abrindo espaço para muitas variações no ensino, o qual não precisa se restringir à BNCC (BRASIL, 1996).



7 CONCLUSÃO

O presente trabalho, que teve por objetivo analisar os impactos do racismo contra pessoas negras nos processos de escolarização brasileira diante de um contexto histórico, aponta para a necessidade de um “novo olhar”, em especial por parte do Estado e dos gestores escolares em relação à diversidade racial.

Tema de suma importância, em um país que comprovadamente tem em sua composição étnica a predominância de raças negras, o acesso à educação, a discriminação e a consequente desistência escolar acabam por gerar um quadro de injustiças sociais as quais advém desta prática sistêmica, muitas vezes velada, e também diante de um estado de não democracia racial, ou seja, um estado onde inexiste a plena igualdade entre as pessoas de raça, cor ou etnia diferentes. No mundo atual, apesar do fim da escravização e da condenação de práticas e de ideologias racistas, a demonstração de que a democracia racial deixa de existir, evidencia um abismo imenso que segrega as populações negras, dentre outras. No decorrer do trabalho viu-se ainda, que a polarização em branco/não branco, evidencia o racismo sistêmico marcado por desigualdades sociais que apontam para existência de mecanismos de discriminação racial na sociedade brasileira, colocando em xeque o modelo de democracia racial apregoado por muitos, porém, não efetivado de fato. Resta evidenciar que os fundamentos históricos da educação brasileira continuam a se perpetuar com fundamento na influência da filosofia e das ciências francesas que interiorizaram teorias racistas.

A escola se firma enquanto instituição não neutra e a legitimação das desigualdades a partir da constatação de que esta tem perpetuado as desigualdades sociais à medida que se configura como injusta por manter os privilégios das classes mais favorecidas.

Ao final, como resultado obteve-se ainda que o Estado brasileiro, no que concerne à educação de populações negras, é omissivo, e que esta atitude tem sido determinante para perpetuar e corroborar com a discriminação desta população nos ambientes escolares, intensificando a divisão de classes sociais e contribuindo, desse modo, para a desigualdade étnica. Tal constatação evidencia que historicamente e sistematicamente a população negra vem



sendo alvo de discriminações no currículo brasileiro, buscando seleções em função de conhecimentos, valores e interesses de classes dominantes.

Neste destarte, os estudos científicos que abordam esta temática são de fundamental importância pois, através deles, torna-se possível não apenas trazer à tona a recorrência de sucessivos elementos discriminatórios perpetuados através dos tempos mas que, apesar de evidenciados, não se traduzem em impactos reais a níveis desejados, mas faz com que as comunidades acadêmicas possam refletir sobre os papéis fundamentais dos gestores escolares no que se refere ao racismo e sua correlação com o fracasso escolar, onde os dados estatísticos falam por si e apontam para uma necessidade de urgente reavaliação das práticas escolares neste contexto.

Em síntese, tem-se que as experiências de educação pluricultural e antirracista ocorreram e ainda ocorrem tanto em escolas de associações culturais e afins quanto a partir da luta diária de educadores(as) e outros(as) sujeitos escolares. O desafio, como o trabalho buscou expor, perpassa tanto a consideração da questão nos textos oficiais - como a elaboração de um Plano Político Pedagógico alinhado com as leis brasileiras - quanto a possibilidade de reexaminar as práticas e relações escolares cotidianamente, criando espaço para o diálogo e para a tomada de consciência da implicação singular de cada um nas relações étnico-raciais.



REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO. Senado Notícias. Senado Federal. Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/01/02/mp-assinada-no-domingo-detalha-atribuicoes-dos-37-ministerios-de-lula>. Acesso em: 14 mar. 2023.

BOMFIM, Sandra Morais Santos. *Currículo, poder, educação, invisibilidade da história e memória dos povos indígenas e negros na BNCC*. Colóquio Internacional de Educação e Contemporaneidade. v. 15, n. 11, 2021.

BOURDIEU, Pierre. *A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura*. In: CATANI, Afrânio; NOGUEIRA, Maria Alice. (Orgs.). *Escritos de Educação*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. Cap. 2, p. 39-64.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. Lei nº10.639, de 9 de janeiro de 2003. Brasília, 2003. Diário Oficial da União de 10 jan. 2003. Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm.

CARVALHO, Marília Pinto de. *Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos*. In: Revista Brasileira de Educação (28), Abril 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PHZCR8tTdbgDtFCbTQ7dL8z/?format=pdf&lang=pt>.

CHAMUSCA, Virgínia; BARRETTO, Kleber Duarte. A constituição do ser humano na relação com o ambiente. In SOUZA, Beatriz de Paula (org.). *Orientação a queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p. 79-92.

COSTA, Sérgio. A construção sociológica da raça no Brasil. 2002 – Disponível em <https://www.scielo.br/j/ea/a/r5cSgh4tbG4DDHKmsjsHK9S/?lang=pt>.

COSTA, Jurandir Freire. *Prefácio*. In SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FIGUEIREDO, Thamara Da Silva. *Escola e racismo institucional: fracasso escolar como mecanismo de banimento da população negra*. VII CONEDU - Conedu em Casa. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81084>.



FILHO, E. F. C., MARTINS, E. *Contribuições da teoria histórico-cultural para a compreensão das questões raciais na educação escolar*. 2020 – Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ep/a/NGKQmLsBhNSyJdqQfVCBcGg/?lang=pt>>.

GRAGNANI, Juliana; ROSSI, Amanda. *A luta esquecida dos negros pela abolição*. BBC, 2018. Disponível em <<https://www.bbc.com/portuguese/resources/idt-sh/lutapelaabolicao>>.

O GLOBO. População autodeclarada preta cresce 32,4% no Brasil, em 10 anos. Disponível em <<https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2022/07/ibge-populacao-autodeclarada-preta-cresce-324percent-no-brasil-em-10-anos.ghtml>>. Acesso em 02/11/2022.

IBASE; [organização Cristina Lopes]. *Cotas raciais: Por que sim?* – 2.ed. Rio de Janeiro: Ibase: Observatório da Cidadania, 2006.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística; *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil - 1ª edição*; 2018. Tabelas utilizadas: 3.1, 4.1 e 4.6. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html?edicao=25845&t=resultados>>.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. *Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização*. EDUR Educação em Revista. 2018;

LOUZANO, Paula. *Fracasso escolar: evolução das oportunidades educacionais de estudantes de diferentes grupos*. Cadernos Cenpec. São Paulo. V.3, n. 1, p. 111- 133, jun. 2013. Disponível em:

<<https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/205>> NOGUEIRA, Maria Alice. *Bourdieu & a educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NOGUEIRA, Isildinha Baptista. *A cor do inconsciente: significações do corpo negro*. São Paulo: Perspectiva, 2021.

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PEREIRA, Amilcar Araújo. *O movimento negro brasileiro e a lei nº10.639/2003: da criação aos desafios para implementação*. Revista Contemporânea de Educação, vol. 11, n. 23, jan/abr de 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3452/7577>>

RODRIGUES, Gerusa Faria. *O que há por trás do fracasso escolar de crianças negras*. Anais V CEDUCE. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/42655>>

SILVA, Ana Rita Santiago da; SILVA, Rosângela Souza da. *A História do negro na Educação: entre fatos, ações e desafios*. Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 14, n. 24, p. 193-204, jul./dez. 2005.

SOUZA, Beatriz de Paula (Org.) *Orientação à Queixa Escolar*. São Paulo: Portal de livros abertos da USP, 2020. 1ª ed. 2007.



SOUZA, Elisabeth Fernandes. *Para cuidar da dor do aluno negro gerada no espaço escolar*. In SOUZA, Beatriz de Paula (org.). *Orientação a queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 200, p. 223-240.

VIDAL, Diana; FARIA FILHO, Luciano M. *A escolarização no Brasil: cultura e história da educação* [Versão em português de: VIDAL, D. FARIA FILHO, L.

M. History of Brazilian urban education: space and time in primary schools. In: Pink, William T.; NOBLIT, George W. (Eds.). *International Handbook of Urban Education*. Springer, 2008, p. 581-600.

WINNICOTT, Donald Woods (1964). *A criança e o seu mundo*. 6 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008.