

A CONSTRUÇÃO DA EXCLUSÃO PELO SISTEMA DE EDUCACIONAL BRASILEIRO

Ricardo Wesley MARTINS

Secretaria Estadual de Educação de São Paulo

E-mail: prof.ricwmartins@gmail.com

Sérgio Luiz de SOUZA

Centro Universitário de Mineiros - UNIFIMES

E-mail: srgioluz@yahoo.com.br

Resumo: Neste artigo temos como objetivo demonstrar as reflexões que realizamos em nossa pesquisa do curso de especialização em Educação Inclusiva, *Lato Sensu*, pelo Centro Universitário Barão de Mauá, em Ribeirão Preto, São Paulo. Tivemos como intuito interpretar os processos de exclusão dos afro-brasileiros, principalmente no que se refere à invisibilidade e ao silenciamento da história e cultura deste seguimento populacional no e pelo sistema educacional brasileiro. Como ponto de partida, assumimos como hipótese o entendimento de que as relações de poder, bem como a manutenção da desigualdade étnico racial em nosso país não são fundamentadas apenas na desqualificação de base fenotípica, na qual a cor da pele é a principal referência para a geração dos estereótipos e estigmas. Em nossos estudos, ficou patente a relevância estigmatização das expressões culturais desenvolvidas pelos afro-brasileiros, juntamente com o aspecto fenotípico, como constituinte central do racismo em nossa realidade nacional. Buscamos, portanto, apresentar as particularidades do racismo e de seus resultados na constituição das relações entre negros e não negros, dimensão que se expressou como resultante de diferentes aspectos que confluem na materialização das relações de exclusão e silenciamento da população negra na sociedade em geral e, especialmente, no contexto escolar.

Palavras-chave: sistema educacional; afro-brasileiros; invisibilidade social; desigualdade étnico-racial; estigmas.

1 - A lógica racista em diálogo com o sistema escolar no Brasil Republicano

No Brasil, o panorama sócio-étnico-racial expressa uma desigualdade que se concretiza em diferentes situações, uma destas diz respeito à desproporção nos índices de escolaridade entre negros e brancos. Neste sentido, temos uma evidência no campo da educação ao observarmos os dados disponíveis sobre níveis de escolarização entre os negros e brancos. Entre os primeiros os analfabetos são de 14% do contingente de origem afro-brasileira e, entre os brancos, são menos da metade os analfabetos, 6,1% de acordo com o IBGE em 2008 (IBGE, 2008)¹.

O processo de construção social da desigualdade entre a população de origem afro-brasileira e a população branca remonta ao período colonial e atravessa nossa história, tendo se perpetuado por meio de ações de órgãos do Estado e iniciativa privada, inclusive no

¹ IBGE. **Síntese dos Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2008**. Rio de Janeiro: IBGE, 2008.

Brasil republicano até a atualidade, principalmente devido a desqualificação e à invisibilidade a que são submetidos os negros em diferentes setores sociais, a exemplo do sistema educacional, que expressa esta lógica em seus diferentes espaços e instrumentos pedagógicos.

Esta dinâmica excludente e as práticas escolares têm se transformado com passar d anos, porém influenciando o fazer pedagógico de forma patente na sociedade brasileira ao longo de nossa história republicana. Como demonstra (DOMINGUES, 2004)², ao analisar as relações étnico-raciais no estado de São Paulo:

Como fenômeno que tem uma base cultural, o racismo à paulista também se apresentava na esfera educacional. A escola era uma instituição reprodutora do discurso e da prática discriminatórios. Nela, os negros enfrentavam vários obstáculos: desde os diretores, que dificultavam ou não aceitavam suas matrículas, até os colegas de turma e professores brancos que os tratavam de forma diferenciada (DOMINGUES, 2004, p.151).

Estes obstáculos institucionais, provenientes das ações de diferentes agentes públicos e privados, como os diretores e, também, vivenciados nos contatos cotidianos na discriminação de professores e alunos, estão situados entre os pilares geradores de desqualificação e invisibilidade da população negra, dentre os quais podemos destacar: a desqualificação da história dos povos do continente africano e das populações da diáspora negra além da inferiorização da cultura e da desqualificação do fenótipo das populações afro-brasileiras. Estes pilares da lógica racista estão presentes nos mais variados autores, muitas vezes estão entre os mais aclamados e com destaque no educacional como os mais lidos nas escolas e, assim, influentes formadores do imaginário social.

Um exemplo neste rol é Monteiro Lobato. Os limites de sua obra, no que tange às relações étnico-raciais, são explicitados por Pietra Diwan quando esta autora interpreta a relevância dos ideais eugênicos na orientação de instituições brasileiras diversas e na obra de autores influentes como o próprio Lobato. Pietra Diwan (2004) analisa o livro “*O Choque das Raças ou o Presidente Negro*”, um romance escrito por Monteiro Lobato, no qual o autor expõe seu entendimento sobre a sociedade brasileira e os grupos étnico-raciais nela presentes:

Em 1926, o autor criou uma trama futurista num tempo regido pela eugenia, no qual é eleito o primeiro presidente negro dos Estados Unidos, no ano de 2228. A partir desse enredo, Lobato faz a defesa dos ideais eugênicos. O entusiasmo com a doutrina aparece também em carta escrita a seu amigo, o médico Renato Kehl: “Renato, tu és o pai da eugenia no Brasil e a ti devia eu dedicar meu Choque, grito de guerra pró-eugenia. Vejo que errei não te pondo lá no frontispício, mas perdoai a este estropeado amigo. (...) Precisamos lançar, vulgarizar estas ideias. A humanidade precisa de uma coisa só: póda. É como a vinha. Lobato” A ficção de Lobato contém em si a junção de todos os desejos e medos de uma sociedade eugenizada. Segundo o autor, o princípio da eficiência “resolverá todos os problemas materiais dos americanos, como o eugenismo resolverá todos os problemas morais”. Para Lobato, a eugenia e a eficiência seriam as chaves para solucionar os males da humanidade (DIWAN, 2007, p. 98)³.

Percebemos nesta interpretação acima a intolerância que guiou membros da elite brasileira com relação aos direitos dos afro-brasileiros e mesmo quanto a presença destes e de

² DOMINGUES, Petrônio. **Uma história não contada. Negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição**. São Paulo: Editora SENAC, 2004. p. 151.

³DIWAN, Pietra. **Eugenia, a biologia como farsa**. Revista História Viva. Edição 49, Duetto Editorial, Novembro 2007.

suas expressões culturais na sociedade.No mesmo bojo, esta avaliação aponta para a influência dos ideais eugenistas no processo de construção do nosso país e da sistema educacional em particular, desde a produção de narrativas que produzem a invisibilização da população negra, até a perpetuação de conteúdos e métodos propostos no processo educacional para “civilizar” (europeizar) os costumes. Assim como outros conteúdos, ainda hoje obras com o mesmo viés da produção de Monteiro Lobato, permeadas por conteúdos racistas, são apresentadas às crianças sem a devida contextualização, condição que pode levá-las a inferir que a desqualificação do sujeito negro, ou seja, as atitudes racistas são naturais até mesmo desejáveis na apresentação de uma conduta socialmente adequada.

Estes fatores, em confluência com as condições socioeconômicas adversas vivenciadas por grande parte do contingente negro brasileiro, perfazem dinâmica excludente do racismo, atuante no quadro das relações sócio-étnico-raciais brasileiras e reproduzidas no sistema educacional. Um exemplo destas diretrizes pode ser visto na cidade de São Paulo com a recusa de escolas particulares quanto a matricular crianças negras:

Em muitas escolas, o recorte racial era adotado como critério de ingresso. Normalmente, pensa-se que o negro não estudava naquela época em função do estado de pobreza. No entanto, através das lembranças de Albina Maria Antônio verifica-se que mesmo quando negro buscava se alfabetizar era-lhe negado o acesso à escola. O preconceito de cor em algumas unidades escolares certamente determinava a não-alfabetização do negro. Em 1929, o Colégio Sion, recusou a matrícula da filha adotiva do ator Procópio Ferreira. Quando sua esposa, a mãe da criança, alegou ter plenas condições financeiras para pagar a mensalidade, a superiora do estabelecimento de ensino respondeu de maneira incisiva: "Não é nesse ponto, apenas, que se tornam rigorosos os nossos estatutos. Também não recebemos pessoas de cor, embora oriundas de família de sociedades". Esse episódio noticiado pela imprensa indica que as escolas inscreviam no estatuto proibição de matrícula de negros independentemente de sua classe social. O estabelecimento de ensino dirigido pelas freiras francesas, Colégio SacreCoeur, também não aceitava crianças negras, conforme denunciado pelo jornal Progresso, em 1929, após a tentativa do Dr. José Bento de Assis matricular sua filha (DOMINGUES, 2004, p.152).

Contudo, a segregação ao negro no sistema educacional leiro não se restringe ao setor privado. As instituições de ensino público implementaram a exclusão dos afro-brasileiros por diferentes meios, inclusive pelo recurso à perseguição. Como esclareceram muitos depoentes a respeito de suas histórias de vida. Atentemos para um relato sobre a segregação no interior paulista, na primeira metade do século XX:

As escolas eram fechadas para o negro. (...) O maior preconceito estava no Ginásio do Estado, que era destinado só para crianças ricas. Com todos esses problemas, mesmo que os negros quisessem estudar, não via condições. (Fundo José Pedro Miranda, Arquivo Público Municipal de Ribeirão Preto).

Este relato do senhor Geraldo José Miguel, extraído na década de 1980, expõe a realidade da segregação dos negros no sistema escolar no interior paulista por volta da década de 1940. A discriminação neste fragmento parece ser de ordem econômica, entretanto o caráter étnico-racial era preponderante neste processo. Vejamos mais uma declaração a seguir:

O Jorge Teixeira só estudou no colégio Ginásio do Estado porque era protegido dos Meira, mas, mesmo assim, tentaram expulsá-lo várias vezes. Qualquer coisa que acontecia, punham a culpa nele. Naquele colégio, não estudavam negros. Os negros só estudavam no grupo. O colégio era restrito aos brancos. (Seu Guilherme, 88 anos).

Neste trecho um dos entrevistados, o senhor Guilherme riu-se a um primo que era protegido de coronéis (chefes políticos locais) de Ribeirão Preto e, por esta condição, conseguiu ser admitido no Ginásio do Estado, local vedado para negros de maneira geral. Todavia, mesmo gozando da proteção de um líder político poderoso, o menino Jorge Teixeira era sempre alvo de culpa por coisas erradas no colégio. O estigma de desregrados e incivilizados que recaía sobre os negros na sociedade também os acompanhava e era reforçado no âmbito escolar. Em sua obra a respeito das expressões culturais e da territorialidade estabelecida pelas populações negras, Souza (2007) também interpretou a lógica do racismo e o processo de exclusão presentes na sociedade e, particularmente, no sistema educacional:

Em Ribeirão Preto, no sistema educacional, reproduzia-se o ideário das camadas médias e dos grupos mais abastados a respeito população negra. Além de restringir a presença em lugares diversos como clubes, bares e restaurantes; reprimir a cultura e reproduzir, cotidianamente, manifestações de hostilidade; destinar aos negros o espaço da subalternidade significava também obliterar suas possibilidades de ascensão social e, dentre elas, os estudos. Neste contexto, para a maioria dos afro-ribeirão-pretanos restava apenas a possibilidade de completar “o grupo” uma vez além da condição econômica que tornava inviável o ingresso em instituições particulares, a discriminação racial constituía uma barreira concreta para a continuidade dos estudos, já que, no Ginásio Público, os negros e negras não eram bem vindos, mesmo aqueles poucos que, como Jorge eram apadrinhados de chefes políticos locais (SOUZA, 2007, p.102).

No sistema republicano, todos deveriam ser iguais perante a lei, todavia as leis seriam diferenciadas para privilegiar alguns e, paralelamente, inferiorizar outros. Assim posto, deveriam estabelecer cidadanias distintas, com status sociais desiguais, de primeira e de segunda classe, por meio de uma redefinição dos lugares sociais condicionada à manutenção de uma ordem societária em que os descendentes de africanos, a exemplo do período escravista, se mantivessem no lugar social da subalternidade e da inferioridade. No bojo deste processo é que grupos econômica e intelectualmente hegemônicos nacionais almejavam construir uma nação considerada civilizada e evoluída acordo com padrões fenotípicos e socioculturais eurocentrados.

O fim do sistema escravista, em 1888, colocou aos membros das elites brasileiras o desafio da construção de uma nação e de uma identidade nacional que deveria equacionar a relação entre os setores vistos como brancos e as populações negras. Esta equação deveria levar em conta o novo sistema político republicano no qual todos os grupos humanos passava a ser conferida a condição política de cidadãos, todavia formas de tratamento ofensivo e posturas humilhantes próprias do período escravista foram reinterpretadas e mantiveram-se como marcos simbólicos para delimitação de status distintos atribuídos a negros e brancos:

Os meus avós nasceram livres, meus bisavós eu não sei, mas meus avós já nasceram livres. Mas ainda tinha... É... Meu avô contava aquelas histórias de libertação, ele sabia cantar aquelas músicas de lamento... Meu pai não usava

sapato, não andava na calçada, ele andava no meio fio. Durante muito, muito tempo, ele andou descalço, mesmo assim. Depois, ele passou a usar alpargatas. Porque pros negros era proibido, e ele andava com a mão pra trás assim (faz o gesto) (Sra. Cândida, 82 anos; Sra. Marilda, 50 anos).

Neste relato exposto por duas senhoras do interior paulista, encontram-se em conjunção a segregação e a afirmação de inferioridade afro-brasileiros. Conjunção esta que se faz presente na organização das instituições sociais e dos espaços urbanos no contexto social brasileiro. Aspectos de uma sociabilidade redefinida desde o início do século XX e presente em diferentes medidas até este primeiro decênio do século XXI. Desde as ações de urbanização direcionadas pela medicalização e criminalização dos espaços de vida e das expressões culturais de matriz afro até o funcionamento das mais diferentes instituições está direcionado por estes ideais eurocentrados, inclusive na formação do sistema educacional brasileiro. Estas diretrizes eurocentradas consubstanciaram-se em relações excludentes e inferiorizantes para o contingente negro em diferentes discursos de negação da humanidade plena do ser negro. No sistema educacional os livros didáticos, textos e vídeos têm sido veiculadores destas narrativas que reafirmam a desigualdade como fruto natural da pretensa inferioridade das populações negras. Mais uma vez recorremos a Monteiro Lobato, antes apenas com seu ideário, agora com resultados de sua prática:

Pois cá comigo - disse Emília- só aturo estas histórias como estudos da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e até bárbaras - coisa mesmo de negra beijuda, como Tia Nastácia. Não gosto, não gosto, e não gosto! (LOBATO, 1957 p.30)⁴

A partir da citação acima podemos refletir sobre o estabelecimento do processo de construção da invisibilidade social do negro e da afirmação da desigualdade étnico-racial constante nas instituições brasileiras. Neste caso, especialmente no sistema educacional, o qual foi alimentado e, em boa medida, ainda alimenta o caráter racista presente na formação de parte das políticas públicas no Brasil.

Este trecho do livro *Histórias de Tia Nastácia*, de Lobato (1957), é um exemplo das narrativas constituintes de estereótipos e estigmas por meio dos quais se firmam representações da pessoa negra como inculta (primitiva) e cujos traços físicos e as expressões culturais são postos enquanto expressão de uma entendida condição de inferioridade em relação à pessoa branca. Apresentar estes aspectos a partir da citação deste renomado escritor infantil é chamar a atenção para a necessidade de refletirmos sobre as verdades de conteúdos consagrados pelo ideário hegemônico presentes em produções compartilhadas com os educandos, cotidianamente, de maneira inadvertida. Os livros e outras produções, por mais ricas que sejam, precisam ser avaliadas e mediadas por uma postura crítica dos responsáveis, docentes e gestores do sistema educacional, no sentido de desconstruir os conteúdos racistas nelas presentes e, desta forma, contribuir com o estancamento das fontes de reprodução da lógica racista. No mesmo sentido, coloca-se este alerta no que tange à redefinição das políticas públicas em geral e, neste momento, no âmbito da educação em especial.

2. Reflexos da lógica racista no cotidiano educacional brasileiro

⁴ LOBATO, Monteiro. *Histórias de Tia Nastácia*. 6ª edição. São Paulo: Editoria Brasiliense, 1957. p.30.

No contexto da educação no Brasil podemos destacar pelo menos três formas sobre as quais a lógica racista se faz concreta.

Uma destas formas refere-se á constituição de modelos educacionais pautados em conteúdos eurocêntricos e pela atuação de parte dos/as educadores/as e gestores/as em direção à legitimação da desigualdade étnico-racial e à exclusão da população negra. Nesta direção colocam-se as posturas de gestores educacionais com a definição de normas para barrar o acesso de negros nos estabelecimentos, como o exemplo fornecido por Domingues (2004), mas também por meios não formais:

Nas escolas do Eugênia, Otoniel, Santos Dumont e Tomaz Alberto, tinha que fazer uma prova. Quando você ia fazer o médio você tinha que fazer uma prova de admissão. Eu a Maria Aparecida e a... Nós viemos fazer a prova aqui no Eugênia não deixaram nem a gente fazer a prova. Porque ninguém nem imagina que isso tenha acontecido, porque nós éramos negras, quando você ia fazer a inscrição você já era discriminada na inscrição. No Otoniel eu bati o pé e eles tiveram que aceitar, eu briguei e bati o pé, aí o inspetor de aluno disse: é sei que você não vai virar nada mesmo, faz a prova aí vai (Sra. Marli, 57 anos).

Na impossibilidade de afirmação explícita da marginalização devido às sanções estabelecidas e de acordo com o intuito de dissimulação do racismo as formas de negação dos direitos aos negros são diversas e engenhosas. No caso acima, diversamente ao colégio da década de 1920, ao longo do decênio de 1970, algumas instituições escolares, procuravam não declarar formalmente a marginalização. Nestas condições, em muitas oportunidades, funcionários e outros agentes são designados para desestimular a pessoa negra de seus objetivos e assim concretizar a exclusão. Esta é uma maneira própria do racismo que ocorre no Brasil onde todos são iguais perante a lei, porém nas entrelinhas do cotidiano a (i)legalidade da exclusão racista define o conteúdo das relações. Um processo que se coaduna com a ação de agentes públicos em outros espaços públicos, como, em diferentes oportunidades, é o caso da ação da polícia nas ruas:

Onde eu percebi o racismo? Desde quando eu nasci, na minha comunidade quando criança vivendo, quando eu saí dali eu ia para outro lugar eu via. Aí, eu tinha 13 anos, era muito distante aqui, eu ia para a cavalaria e a cavalaria passava e eu apanhava eu apanhei quantas vezes, eu já falei para você. **A cavalaria passava e pegava, e eu te falei. Se você fosse branco eles não vinham.** Na época, eu não via essa diferença, você era criança, você não sabe que você tá apanhando porque você é preto, mas de que você tem... Você vê porque você apanhava e o outro não apanhava. Quando eu ia para Califórnia, na geração jovem, para um monte discoteca tinha em Ribeirão. Tá entendendo? **Aí eu saía, quantas vezes que apanhei, os Galão, que morava na minha casa, a minha família que tratava deles, a família inteira deles era branca.** E aí, eles branquim, “entre aspas” eles era os bonito, porque se é negro você não é bonito, só ser negro não é bonito, já é feio. Tá entendendo? Então, o povo deles era lindo, eles não chegava neles, só chegava em mim (Sr Carlos Eurípedes, 44 anos).

As narrativas nas quais as populações negras se percebem envolvidas são voltadas em direção à negação de sua humanidade e/ou de seus direitos de cidadania. Assim como nas ruas, praças e outros espaços, os recintos escolares, quando não direcionados por uma postura crítica sobre as relações étnico-raciais e à lógica do racismo, terminam por complementar e mesmo reforçar os efeitos racistas. Mesmo que de forma tangencial, estamos aqui a apontar

para a lógica do racismo institucional que fornece substância e se reproduz, mas também se conforma e se fortalece com as narrativas racistas do cotidiano das relações privadas.

Esta dinâmica, sustentada por este entrosamento entre o público e o privado, aponta para o segundo pilar do processo de difusão da lógica racista no/pelo sistema educacional. Este pilar diz respeito ao cotidiano escolar marcado por atitudes de afronta à dignidade e/ou exclusão da pessoa negra em diferentes momentos e de variadas maneiras. A este respeito o professor Antônio Batista, da UFMG nos esclarece. Ao discutir sobre os índices de evasão e a opressão do sistema educacional aponta para o fato de que a escola, muitas vezes, “é vista com uma instituição que discrimina e oprime”, no sentido de reforçar as desigualdades ao adequar seus métodos e conteúdos levando em conta apenas às necessidades de alunos definidos com base em um padrão de ser humano (BATISTA, 2011)⁵. Contudo esta opressão pode tomar formas muito mais cruentas no cotidiano escolar. Como descreve um senhor negro ao lembrar de sua infância na escola na década de 1960, no interior paulista:

Eu achava uma coisa estranha naquela professora que era o seguinte: na época a gente fazia leitura na mesa dela, chegava na mesa dela, ela abria a cartilha e a gente tinha que ler. Aí, eu percebi que só tinha eu e o menino negro naquela classe, até tinha bastante negro na escola e geralmente da minha família que era grande, tinha mais ou menos, a maioria era branco, mas tinha bastante negro. Aí rapaz, eu era muito tímido, mas muito!! (...) Aí, eu fui lá ler na mesa dela e comecei a gaguejar, a professora... Eu achei estranho aquilo que aconteceu, achei esquisito, me choquei, comecei a gaguejar a professora me deu uma canetada na cabeça, uma canetada na cabeça, sério! Aí eu vi um menino lendo, que era dos Biajotti que era do povo branco, era o pessoal mais rico ali, os Canesin e os Biajotti. Era rico assim, era um povo trabalhador, italianos que mexiam com hortifrutigranjeiro, eles iam ler e eu via que a professora passava a mão na cabeça deles, e dizia: não, calma, calma, você tá nervoso (Sr Sebastião, 48 anos).

Por este episódio se abre a janela pela qual vislumbramos a naturalização da desigualdade, naturalização esta em que a escola e outras instituições como clubes e estabelecimentos comerciais, surgiam como lugares de prestígio social para os sujeitos brancos ao reafirmarem narrativas de desqualificação e anulação do negro:

Eu falei gente... Eu era um menino de sete, oito anos não bagunçava na escola, eu não respondia ninguém ih... Aí eu ia ler e com aquele olho cinza, eu sentia um negócio esquisito, aí comecei a ter um negócio com aquela professora. E aí, qualquer coisa que acontecia ela... Por exemplo, qualquer coisa que eu fizesse, se eu gaguejasse ou se eu perguntasse alguma coisa ela me tratava mal e tratava o outro também, só que o outro levava na brincadeira, aí o pessoal zuava ele, **xingava ele de macaco. É, na classe e pra professora era normal!** Eu me sentia péssimo, tanto é que eu não queria ir mais na escola (Sr Sebastião, 48 anos).

Muniz Sodré (1999) nos traz uma reflexão interessante pensarmos as identidades e as diferenças produzidas no decorrer das relações entre os sujeitos sociais, as instituições e o Estado. Neste sentido, a ação das instituições definidas por um viés autoritário orienta-se por uma politização pautada em constante conflito sempre em direção a inculcar e reproduzir as significações que presidem à identidade tida como legítima como preceitos da ordem social.

⁵BATISTA, Antônio Augusto. Entrevista. Disponível em: <http://aprendiz.uol.com.br/content/hecokistek.mmp>, Acessado em: 13 de agosto de 2011.

Por essa lógica é estabelecido o silenciamento daqueles a serem adequados à ordem etnocêntrica, os sujeitos negros. Este silenciamento e a opressão fomentada pelo mesmo compõem-se juntamente com a veiculação dos valores presentes nas narrativas que invalidam o patrimônio histórico-cultural das populações de origem africana com a negação de valor à história e cultura dos africanos e dos afro-brasileiros.

Por esta composição se sedimenta a terceira expressão desta lógica racista recorrente no sistema educacional brasileiro. Esta sedimentação que se faz realidade devido à utilização de materiais didáticos marcados por conteúdos racistas sem uma reflexão necessária por parte dos responsáveis quando da escolha dos mesmos ou então quando de seu compartilhamento aplicação junto aos educandos como assinalamos em relação aos aspectos racistas presentes na obra de Lobato (1957). Outra forma de reforçar a lógica do racismo no processo educativo acontece pela definição de atividades inadequadas e/ou pela omissão dos educadores quando da manifestação de discriminação racial por parte dos educandos:

No Ginásio Estadual Eugênia Vilhena de Moraes, lá na Nove de Julho o racismo... Tinha o Emerson Leão, eu por ser negro e dois colegas por serem homossexuais também eram alvo de muita chacota, dele e da minha do fundo. Ele comandava, era muito difícil, **inclusive eu abandonei o ginásio no segundo semestre por causa desse problema**. Porque eu não tinha com quem reclamar, **o que fazer contra isto**, eu tive até um problema conhecido hoje por buling, e esse problema do buling... (...) Eu guardei um dinheirinho pra comprar **um canivete que eu ia dar um jeito nele** (Sr Luis Antônio, 59 anos).

Nesta exposição fica evidente o quanto a violência contra os negros, quando tornadas constantes, pelo incentivo dado por meio da omissão e da impunidade dos opressores geram condições que colocam os sujeitos oprimidos em situação de marginalização e exclusão. Muitos docentes, ao invés de atuar no combate ao racismo e outras questões que afligem os educandos preferem atribuir aos mesmos a responsabilidade por seu insucesso. Isto nos ensina Gonçalves (2005) em seus estudos sobre insucesso e evasão escolar em suas análises compreende que:

(...) As avaliações das professoras em relação às crianças negras são calcadas nas imagens negativas depreciativas sobre a população presentes no imaginário social. Em virtude disso, elas não acreditam na possibilidade de sucesso dos alunos, estabelecendo assim, uma relação diferenciada e de distanciamento. Assim, a justificativa para o baixo desempenho das crianças negras é encontrada no próprio corpo da criança, uma vez que, “ela não consegue aprender”, “não tem vontade de estudar”, “entra nada em sua cabeça”. Dessa forma, o trabalho pedagógico das professoras, vai ser no sentido de confirmar “estas verdades”, visto que, “eles não tem jeito mesmo”, “estou perdendo meu tempo com vocês” (GONÇALVES, 2005, p. 53)⁶

Este descrença em relação à capacidade das crianças e adolescentes negros assenta-se sobre uma subjetividade constituída nas múltiplas ações implementadas ao longo do século XX e ainda presentes no início do século XXI por instituições de cunho privado e, em larga medida pelas diretrizes e ações desenvolvidas a partir dos órgãos do Estado brasileiro, desde o

⁶GONÇALVES, Vanda Lúcia. O Racismo e o Desempenho Escolar de Crianças Negras. **Afro-Brasileiros e Educação** / n.21, UFMT, 2005.

âmbito nacional até a esfera municipal. Este processo resultou num branqueamento da história, da educação e dos costumes do país, atingindo de forma violenta, principalmente as populações negras, devido à perseguição e à estigmatização de suas formas de vida e de todo seu patrimônio cultural, relegando suas memórias ao espaço do menosprezo e do esquecimento (SOUZA, 2005)⁷. Na esteira desta situação, o sistema educacional e os jetos pedagógicos postos em prática foram constituídos e tam partícipes com a assimilação e posterior difusão da lógica racista. Muitas transformações positivas ocorreram e temos melhorias substanciais, entretanto é necessário ainda a reflexão e a ação para o aprimoramento de nosso sistema educacional.

Considerações Finais

Ao adotarmos a revisão bibliográfica e entrevistas semiestruturadas como suporte teórico metodológico com o intuito de recolher depoimentos e, sobretudo, para dar voz aos sujeitos afro-brasileiros, tivemos condições de perceber de forma mais rica a exclusão dos afro-brasileiros do sistema educacional como resultado das racistas que envolvem o processo educativo no Brasil. Entendemos ter conseguido maior sustentação para demonstrar os resultados de nossos estudos, especialmente no que diz respeito às particularidades presentes na construção das relações educacionais etnocêntricas vivenciadas em nossas escolas por crianças e adolescentes negros. Por outro lado, pudemos ainda expor reflexões para ampliar o entendimento das limitações de cunho étnico-racial presentes e geradas no sistema educacional brasileiro. Pelo estudo concebemos que as políticas de promoção da igualdade racial possuem uma amplitude muito maior quando inserida na perspectiva histórica e estrutural na qual procuramos refletir a lógica do racismo nas relações educativas no Brasil. Embora sob uma condição limitada, pretendemos que nossas reflexões possam contribuir para que gestores, docentes e demais atores sociais voltem seus olhares para iniciativas como a lei 10.639/2003 que coloca a história e a cultura dos afro-brasileiros e africanos no centro do fazer educativo. Da mesma maneira, nos colocamos em relação a recente atuação de legisladores e do governo brasileiro para definirem metade das vagas das universidades federais aos alunos de escolas públicas e às populações negras e indígenas.

Referências Bibliográficas

DIWAN, Pietra. Eugenia, a biologia como farsa. **Revista História Viva**. Edição 49, Duetto Editorial, Novembro, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. **Uma história não contada. Negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição**. São Paulo: Editora SENAC, 2004.

GONÇALVES, Vanda Lúcia. O Racismo e o Desempenho Escolar de Crianças Negras. **Afro-Brasileiros e Educação** / n.21, UFMT, 2005

⁷SOUZA, Sérgio Luiz de. (Re)**Vivências negras: Entre Batuques, Bailados e Devoções: práticas culturais e territórios negros em Ribeirão Preto (1910-1950)**.Ribeirão Preto-SP: Edição do Autor, 2007, p. 36.

IBGE. **Síntese dos Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2008**. Rio de Janeiro: IBGE, 2008.

LOBATO, Monteiro. **Histórias de Tia Nastácia**. 6ª edição. São Paulo: Editoria Brasiliense, 1957.

SODRÉ, Muniz. **Claros e Escuros: Identidade, povo e mídia no Brasil**, 2ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOUZA, Sérgio Luiz de. **(Re)vivências negras: entre batuques, bailados e devoções-práticas culturais e territórios negros em Ribeirão Preto (1910-1950)** Araraquara. 2005. 210 páginas. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2005.

_____. Sérgio Luiz de. **(Re)vivências negras: entre batuques, bailados e devoções-práticas culturais e territórios negros no interior paulista (1910-1950)**, Ribeirão Preto-SP: Edição do Autor, 2007.