



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DEDC I
CENTRO DE ESTUDOS EM GÊNERO, RAÇA/ETNIA
E SEXUALIDADE DIADORIM
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GÊNERO, RAÇA/ETNIA E
SEXUALIDADE NA FORMAÇÃO DE EDUCADORAS(ES)**

EMANOEL SANTANA SAMPAIO SILVA FILHO

RACISMO SUTIL: JUÍZO PROFESSORAL, JUÍZO DE VALOR E PREJUÍZO

**SALVADOR - BA
2019**

EMANOEL SANTANA SAMPAIO SILVA FILHO

RACISMO SUTIL: JUÍZO PROFESSORAL, JUÍZO DE VALOR E PREJUÍZO

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gênero, Raça/Etnia e Sexualidade na Formação de Educadoras(es) como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista pelo Departamento de Educação Campus I, da Universidade do Estado da Bahia.

Orientador(a): Prof^a Dr^a Delcele Mascarenhas Queiroz

Salvador
2019

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

F481r

Filho, Emanuel Santana Sampaio Silva

Racismo Sutil: Juízo Professoral, Juízo de Valor e Prejuízo /
Emanuel Santana Sampaio Silva Filho. -- Salvador, 2019.
90 fls.

Orientador(a): Profª Drª Delcele Mascarenhas Queiroz.
Inclui Referências

TCC (Pós-Graduação - Gênero, Raça, Etnia e Sexualidades na
Formação de Educadores) - Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Educação. Câmpus I. 2019.

1.Racismo Sutil. 2.Juízos Professorais. 3.Práticas Pedagógicas.
4.Equidade.

CDD: 807

EMANOEL SANTANA SAMPAIO SILVA FILHO

RACISMO SUTIL: JUÍZO PROFESSORAL, JUÍZO DE VALOR E PREJUÍZO

Monografia submetida à aprovação da Banca Examinadora, como requisito para a obtenção do título de Especialista pelo Departamento de Educação Campus I, da Universidade do Estado da Bahia.

Aprovada em:/...../.....

Banca Examinadora:

Profª Drª Delcele Mascarenhas Queiroz (Orientadora)

Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Eliane Costa Santos

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Valdélio Santos Silva

Universidade do Estado da Bahia

Dedico este trabalho às minhas estudantes negras e aos meus estudantes negros, que tanto me ensinam e me orientam neste processo de equidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Centro de Estudos em Gênero, Raça/Etnia e Sexualidade DIADORIM por me possibilitar tantas aprendizagens e preencher diversas lacunas com esta especialização.

À minha orientadora Professora Doutora Delcele Mascarenhas Queiroz por mais este apoio, pelo afeto sincero e generosidade que me permitiram avançar intelectualmente.

Agradeço o Professor Henrique a ternura e ao Professor Gusmão o vigor.

E um agradecimento especial à minha colega do período da graduação Hélem Moreira pelos alertas, atenção, zelo e cuidado que em meio a tantas trocas me inspirou tanto neste trabalho de conclusão de curso e que foi vítima de um ato covarde e hediondo: Um feminicídio. Hélem Moreira Presente! Hélem Vive!

“Ele cresceu, portanto, lentamente, até sentir quase que pela primeira vez o Véu que pendia entre ele e o mundo branco; pela primeira vez, notou a opressão que antes não lhe parecera opressão, as diferenças que antigamente pareceram naturais, as restrições e desfeitas que, nos tempos de meninice, passavam despercebidas ou eram saudadas com um riso. Agora, ele se aborrecia quando não o tratavam de “senhor”; cerrava os punhos ao ver veículos Jim Crowe, encolerizava-se diante da barreira racial que o confinava a si e aos seus. Uma nota de sarcasmo insinuou-se em sua fala, e uma vaga amargura entrou furtivamente em sua vida; e ele sentava-se horas e horas, pensando e planejando algum jeito de transpor essas aberrações”. (DU BOIS, 1999, p.283)

RESUMO

O presente trabalho objetivou investigar os juízos professorais, e, perceber os impactos do racismo sutil em discursos e práticas preconceituosas e discriminatórias como formas de produção de submissão e fracasso nas crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I. Este estudo apresenta um breve percurso histórico sobre a sofisticação do racismo e a concepção do sutil, relacionando os impactos na aprendizagem destas crianças e como a prática pedagógica antirracista pode favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes. Buscamos discutir também como a prática pedagógica antidiscriminatória contribui na construção de novas relações sociais e interpessoais. Este trabalho se fundamenta na concepção de Juízos Professorais tendo como base os estudos de Bourdieu, visando ser um subsídio para os professores dos Anos Iniciais, de forma que colabore para uma prática pedagógica da equidade.

Palavras-chave: Racismo Sutil. Juízos Professorais. Práticas Pedagógicas. Equidade.

ABSTRACT

The present work aimed to investigate teachers' judgments, and to understand the impacts of subtle racism on prejudiced and discriminatory discourses and practices as ways of producing submission and failure in children of the Early Years of Elementary School I. This study presents a brief historical course on the sophistication of racism and the conception of the subtle, relating the impacts on the learning of these children and how the anti-racial pedagogical practice can favor the integral development of the students. We also seek to discuss how anti-discriminatory pedagogical practice contributes to the construction of new social and interpersonal relationships. This work is based on the conception of Judicial Judgments based on Bourdieu's studies, aiming to be a subsidy for teachers of the Early Years, so that it contributes to a pedagogical practice of equity.

Keywords: Subtle Racism. Teaching Judgments. Pedagogical practices. Equity.

.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 11 |
| 2. BREVE PANORAMA RACIAL BRASILEIRO..... | 14 |
| 2.1 ILUMINISMO: LUZES E SOMBRAS..... | 17 |
| 2.2 DEMOCRACIA RACIAL E RACISMO À BRASILEIRA..... | 23 |
| 2.3 DESCOLONIZAÇÃO E INTERSECÇÃO GÊNERO, RAÇA E CLASSE..... | 24 |
| 2.4 O SUTIL DO RACISMO..... | 29 |
| 3. ANÁLISE DOS DADOS..... | 33 |
| 3.1 OBSERVAÇÕES..... | 33 |
| 3.2 QUESTIONÁRIO..... | 39 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 82 |
| REFERÊNCIAS..... | 83 |
| ANEXOS..... | 89 |

1. INTRODUÇÃO

Estudos têm apontado para uma diversidade de fatores que concorrem para as desigualdades frente à educação. Desde os anos 60, a questão tem sido colocada pelos estudiosos, entre outros, Bourdieu que realizou uma profunda análise do sistema educacional (1998 a, b, c). Na sociedade brasileira, além das desigualdades de caráter econômico, apontadas em outras realidades, crescem-se os efeitos das representações negativas sobre os negros, presente em todas as instâncias da vida social, entre elas o sistema escolar. O efeito do racismo sobre a educação se apresenta de diversas maneiras. Estudos têm evidenciado que as representações negativas sobre os negros que emergem no cotidiano escolar, atravessam as relações que aí se estabelecem, comprometendo o desenvolvimento emocional dessas estudantes (CAVALLEIRO, 1998). Chamou nossa atenção que, curiosamente, atos explícitos de racismo parecem estar acontecendo em menor escala, mas, atos disfarçados de racismo acontecem o tempo todo sob diversas formas. Aqui neste trabalho de conclusão de curso, orientados por diversos estudos sobre a temática de preconceitos, discriminações e racismos, tentaremos comprovar nossas suspeitas, principalmente, através dos juízos que os professores projetam sobre nossos estudantes e os impactos sobre a educação dos estudantes negros e negras. Assim é que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-raciais advertem para as desigualdades entre brancos e negros no acesso à educação e sobre a necessidade de intervenções:

Nesse sentido, ao analisar os dados que apontam as desigualdades entre brancos e negros na educação, constata-se a necessidade de políticas específicas que revertam o atual quadro. Os números são ilustrativos dessa situação. Vejamos: pessoas negras têm menor número de anos de estudos do que pessoas brancas (4,2 anos para negros e 6,2 anos para brancos); na faixa etária de 14 a 15 anos, o índice de pessoas negras não alfabetizadas é 12% maior do que o de pessoas brancas na mesma situação; cerca de 15% das crianças brancas entre 10 e 14 anos encontram-se no mercado de trabalho, enquanto 40,5% das crianças negras, na mesma faixa etária, vivem essa situação” (Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-raciais, 2004).

O sujeito de interesse desta pesquisa são os professores da rede pública municipal dos anos iniciais da educação básica. A formação diversa e multiétnica da nossa população tem dado margem à criação de mitos que impedem de perceber as desigualdades sociais. Existem muitas problemáticas que afligem a população negra

no que diz respeito a questões educacionais tais como, evasão, conservação, violência, e, claro, o racismo, entre outros problemas.

É dessa perspectiva que o presente trabalho pretende abordar a questão dos juízos professorais num contexto escolar perpassado pelo racismo e operado de forma sutil. Autoras como Nunes (2010), Cavalleiro (1998) e Gomes (1996) têm refletido acerca das implicações do racismo sobre a criança negra, evidenciando os prejuízos educacionais, interpessoais e emocionais que podem resultar de um ambiente educacional hostil. Para além da perspectiva interpessoal pensamos que o racismo parece operar de forma estrutural e estruturante em nossa sociedade, e, conseqüentemente, nas nossas práticas educativas.

O intuito de discutir em que medida o racismo sutil é um aspecto da prática pedagógica, conduziu esta pesquisa a adotar a abordagem metodológica qualitativa, pois, para melhor discutir o comportamento humano, é preciso entender o quadro referencial dentro do qual, os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações e que norteia suas atitudes. Logo, entende-se que o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente que está sendo investigado, no qual o sujeito mediante a influência complexa deste meio é criador e produto deste ambiente, possibilitando que os dados alcançados sejam colhidos do seu ambiente de forma natural e com maior autenticidade, a partir da interpretação do fenômeno estudado (ANDRÉ, 2001, p.53).

Este trabalho tem como objetivo discutir como as relações dentro da escola tem refletido a preocupação presente no aparato legal que respalda a prática pedagógica antirracista e antidiscriminatória. Para tanto, procuraremos averiguar a compreensão docente sobre o desenvolvimento da criança, sobretudo da criança negra; investigar a concepção docente acerca do seu papel na construção da autoestima do aluno para a formação da personalidade da criança. Mas, o mais importante é como um ambiente preconceituoso e racista pode impactar sobre o desempenho dos estudantes negros e negras.

Na pesquisa de campo, os métodos de coleta de dados utilizados foram a entrevista estruturada e a observação. A entrevista possibilita obter informações, ou seja, coletar dados objetivos e subjetivos, acerca do objeto pesquisado (ANDRÉ, 2001). A observação proporciona um contato pessoal e estreito do pesquisador com o objeto

pesquisado, sendo a melhor maneira de averiguar a ocorrência de determinado fenômeno. As vantagens dessa abordagem no que diz respeito a metodologia será a interação entre o pesquisador e a realidade, levando em consideração a subjetividade, a compreensão de resultados singulares e de múltiplos aspectos da realidade. Também é vantajoso ter o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como principal instrumento e o fato dos dados coletados serem predominantemente descritivos (ANDRÉ, 2001). A pesquisa será estruturada em etapas: roteiro de observação e entrevista estruturada.

Esta pesquisa teve como espaço de investigação a Escola Municipal Anísio Teixeira localizada na Travessa Sapeaçu, S/N, Parque Petrópolis, Dias Dávila, Bahia. As modalidades de Ensino oferecidas pela escola: Ensino Fundamental de Anos Iniciais 1º ano ao 5º ano e EJA (Educação de Jovens e Adultos). A instituição possui aproximadamente 731 estudantes. No entanto meu lócus de pesquisa é a modalidade dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I. O critério de escolha da escola, foi o fato de já trabalhar nesta unidade desde 2017 quando assumi a vaga aos aprovados do Concurso Público, logo, já conhecia o perfil dos sujeitos, e eles me conheciam, o que foi um elemento facilitador na observação, pois não houve necessidade de um tempo de adaptação deles a minha presença, a qual, provavelmente, não coibirá a ação espontânea. Os sujeitos da pesquisa serão professores, respectivamente dos Anos Iniciais.

2. BREVE PANORAMA RACIAL BRASILEIRO

Neste capítulo trataremos sobre o processo cultural e histórico do qual resultou o brasileiro em tantas formas humanizadas e desumanizadas. Especialmente trataremos do processo de formação e transformação dos humanos negros em nosso país. Também analisaremos dentro do recorte temporal o período do iluminismo e os desdobramentos de seus ideais e contradições, porque, para nós, está acentuado nesta época formas específicas de dissimulação e ocultamento dos mecanismos que até então operavam de forma mais explícita e brutal, passando a ganhar o requinte da cientificidade. Nessa mesma perspectiva analítica trataremos do imaginário constituído por mitos, ideologias, formas interligadas de opressão, e, dos discursos e práticas antirracistas e antidiscriminatórias.

Na pretensão de eleger uma reflexão sobre o processo civilizatório que resultou nesta nação de desigualdades e iniquidades raciais em que se tornou o Brasil citaremos Darcy Ribeiro:

Todos nós, brasileiros, somos carne da carne daqueles pretos e índios supliciados. Todos nós, brasileiros, somos, por igual, a mão possessa que os supliciou. A doçura mais terna e a crueldade mais atroz aqui se conjugaram para fazer de nós a gente sentida e sofrida que somos e a gente insensível e brutal que também somos. Descendentes de escravos e senhores de escravos seremos sempre servos da malignidade destilada e instalada em nós, tanto pelo sentimento da dor intencionalmente produzida para doer mais quanto pelo exercício da brutalidade sobre homens, sobre mulheres, sobre crianças convertidas em pasto de nossa fúria. A mais terrível de nossas heranças é esta de levar sempre conosco a cicatriz de torturador impressa na alma e pronta a explodir na brutalidade racista e classista. Ela é que incandesce, ainda hoje, em tanta autoridade brasileira predisposta a torturar, sevicar e machucar os pobres que lhes caem às mãos. Ela, porém, provocando crescente indignação nos dará forças, amanhã, para conter os possessos e criar aqui uma sociedade solidária (1995, p.120)

Por mais contraditório que possa parecer o “alguém” é tornado “ninguém”. E, completando esta linha de raciocínio, nesta condição, “a partir dessa carência essencial, para .livrar-se da ninguentude” (RIBEIRO,1995, p.131) negamos, significamos e ressignificamos identidades. Insensivelmente e brutalmente foi sendo forjado o povo brasileiro. Nossa história traz marcas indelévels de racismo, elitismo, machismo e de tantas formas de opressões e autoritarismos. E, da mesma forma o

autor afirma que não é possível esquecer estas mazelas dos negreiros, do eito, do feitor, do senhor, do tronco, do banzo, da senzala, das favelas, também, não é possível perder a utopia do quilombo e do terreiro.

O período colonial marcou a campanha europeia de expansão e dominação planetária de forma radical. Principalmente por parte de Portugal e Espanha nações que, exatamente por isso, nos importam para analisar a condição dos exploradores e dominadores. Marcou externamente com a violência, a brutalidade, as privações e os abusos. Marcou internamente com a sofrimento psíquico, a desilusão, o desalento, o desencanto, o desespero e o medo. Ao ponto de termos internalizado também o colonizador, os carrascos e os troturadores. Nesse doloroso abismo interior,

O negro tem duas dimensões. Uma com seu semelhante e outra com o branco. Um negro comporta-se diferentemente com o branco e com outro negro. Não há dúvida de que esta cissiparidade é uma consequência direta da aventura colonial... (FANON, 2008, p.33)

Esses dois impérios na ânsia de pilhar riquezas e de doutrinar fizeram brotar, especialmente na América e na África um estado de terror e devastação. Fazendo surgir um tipo específico de fenômeno, o qual poderíamos dizer que

O racismo como fenômeno histórico emergido no Ocidente tem, em uma de suas origens, o debate do Iluminismo sobre a unidade e a diversidade humana e das sociedades no século XVIII. Esse debate se fez a partir da discussão sobre o relativismo e o universalismo (HEILBORN, 2010, p.19)

Esse processo baseou-se muito mais em interesses econômicos e religiosos que abalizavam as iniciativas das coroas sobre as terras a descobrir, que, propriamente justificativas filosóficas que dessem lastro para a perversa busca por novos bens materiais, novos meios e novas fontes de produção. Assim,

As condições de existência material da comunidade negra remetem a condicionamentos psicológicos que têm que ser atacados e desmascarados. Os diferentes índices de dominação das diferentes formas de produção econômica existentes no Brasil parecem coincidir num mesmo ponto: a reinterpretação da teoria do "lugar natural" de Aristóteles. Desde a época colonial aos dias de hoje, percebe-se uma evidente separação quanto ao espaço físico ocupado por dominadores e dominados. O lugar natural do grupo branco dominante são moradias saudáveis, situadas nos mais belos recantos da cidade ou do campo e devidamente protegidas por diferentes formas de policiamento que vão desde os feitores,

capitães de mato, capangas, etc, até à polícia formalmente constituída. Desde a casa grande e do sobrado até aos belos edifícios e residências atuais, o critério tem sido o mesmo. Já o lugar natural do negro é o oposto, evidentemente: da senzala às favelas, cortiços, invasões, alagados e conjuntos “habitacionais” [...] dos dias de hoje, o critério tem sido simetricamente o mesmo: a divisão racial do espaço [...] No caso do grupo dominado o que se constata são famílias inteiras amontoadas em cubículos cujas condições de higiene e saúde são as mais precárias. Além disso, aqui também se tem a presença policial; só que não é para proteger, mas para reprimir, violentar e amedrontar. É por aí que se entende porque o outro lugar natural do negro sejam as prisões. A sistemática repressão policial, dado o seu caráter racista, tem por objetivo próximo a instauração da submissão psicológica através do medo. A longo prazo, o que se visa é o impedimento de qualquer forma de unidade do grupo dominado, mediante à utilização de todos os meios que perpetuem a sua divisão interna. Enquanto isso, o discurso dominante justifica a atuação desse aparelho repressivo, falando de ordem e segurança sociais. (GONZALES, 1984, p.232)

A forma de racismo brasileiro se especializou em agir de maneira sorrateira, dentro da ideia de “cordialidade” e “paraíso” das raças. Enquanto estudiosos equivocadamente traduziam o ódio racial com aspectos de menor gravidade é importante perceber que tais equívocos chamaram a atenção de tantos outros:

o conceito de raça, tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação” (MUNANGA, 2003:27). Nesse sentido, o racismo, que é indissociado da construção de raça, [...] um fenômeno híbrido e multifacetado, que se combina com outros fenômenos, como o nacionalismo, o imperialismo, o etnocentrismo, o classismo etc. Devem-se incluir no fenômeno não apenas as manifestações mais agressivas e evidentes de intolerância e ódio racial, mas também as situações de racismo implícito ou simbólico, que escapam às categorizações mais óbvias do racismo segregacionista (HEILBORN, 2010, p.11)

Ao escapar do segregacionismo, o racismo assume uma face assimilacionista. E sem dar a devida importância para essas práticas de opressão e dominação racial, é um desserviço às lutas de enfrentamento à discriminação racial desconsiderar as engenhosidades de mecanismos tão perversos e tão lesivos.

Formas interconectadas de dominação e opressão racial, inclusive, forjaram as mesmas performances de atuação, repetição e reprodução de comportamentos, discursos e práticas discriminatórias:

Tal teoria de hierarquização racial (biológica) teria justificado as ações coloniais, segregacionistas e/ou de extermínio de populações

ditas inferiores, de ódio racial, bem como as políticas antiassimilacionistas e antimiscigenação. As consequências deste “racismo científico” foram os eventos dramáticos do COLONIALISMO, do nazismo e do apartheid. (HEILBORN, 2010, p.13)

As intolerâncias espalhadas pelo mundo no período colonial e de florescimento da teorias raciais e racialistas buscavam sofisticar seus discursos e práticas racistas com o requinte científico, filosófico e teológico. Mesmo toda a sofisticação de requintadas práticas de intolerância precisa com o tempo, sofrer atualizações, reformulações e adaptações para escapar de qualquer forma que impeça seus privilégios e prestígios de práticas supremacistas, nem que, para isso, precise ocultar-se em discursos e práticas legais e morais aceitáveis:

A escravização dos/as africanos/as e seus/as descendentes alternou práticas racistas mais agressivas e exclusivistas e racismos menos evidentes traduzidos em crenças, atos e comportamentos não explícitos, produzindo discriminações mais ou menos veladas, que não impediram a convivência íntima, embora hierarquizada, entre dominados e dominantes distinguidos pela cor e pela origem. (HEILBORN, 2010, p.14)

Garantindo a convivência e a conveniência da manutenção dos interesses seculares que as hierarquias, prestígios e privilégios causassem a distinção necessárias para a manutenção da ordem racial vigente, e, que principalmente, mantivessem o status quo inalterado dos dominadores e opressores, por esse motivo, “o fim da escravidão no Brasil, atrasado em relação ao mundo, não significou nem reconhecimento nem reparação das inúmeras perdas que foram impostas à população negra”, exatamente por esse motivo, “nos diversos setores das políticas públicas, seja na educação, na saúde, no trabalho, na habitação, na segurança, a iniquidade tem sido a tônica” (HEILBORN, 2010, p.9)

2.1 ILUMINISMO: LUZES E SOMBRAS

A dominação com justificativas filosóficas e teóricas, cientificamente elaboradas foi melhor organizada no período descrito como Iluminismo. Com a promessa de lançar novas bases racionais e metodológicas, bem como de experimentações, os teóricos deste período sistematizaram outras “bases” e outras “crenças”. Vários estudos

apontam que “o preconceito e a discriminação foram utilizados para manter a supremacia da raça branca [...]”, inclusive, como superioridade simbólica, “pois bloqueava as oportunidades de emprego, educacionais e econômicas de ascensão do negro (FERNANDES, 1989, p.95). Parece que “novas frentes” e “novas interpretações” sobre raça/etnia, bem como gênero e classe pareciam estar sendo forjadas dentro destes valores e concepções. Vários autores apontam para esse incipiente período como um marco regulatório, principalmente do chamado racismo.

No século XVIII, era de se esperar que os grandes pensadores iluministas, criando uma ciência geral do homem, contribuíssem para corrigir a imagem negativa que se tinha do negro. Pelo contrário, eles apenas consolidaram a noção depreciativa herdada de épocas anteriores. Nesse século, elabora-se nitidamente o conceito da perfectibilidade humana, ou seja, do progresso. Mas o negro, o selvagem, continuava a viver, segundo esses filósofos, nos antípodas da humanidade, isto é, fora do circuito histórico e do caminho da humanidade. Sexualidade, nudez, feiura, preguiça e indolência constituem o tema-chave da descrição do negro na literatura científica da época (MUNANGA, 2009, p.29-30)

O perfectível e a noção de útil como valor para as práticas econômicas e interpessoais criou um ambiente favorável para concepções pragmatistas e utilitaristas. A própria ética se vê atrelada à concepção do útil, da eficiência, e, de acordo com esses interesses, ficava definido o que é prestável e imprestável, servível e inservível, interessante e desinteressante, porque, “na racionalidade iluminista “a felicidade”, diz Adorno, “é uma ciência esquecida” (Minima moralia). Já que a ciência trata somente da eficácia, a técnica passa a ser sua expressão máxima” (MATOS, 1995, p.16). E esta lógica de “prestabilidade” não passou despercebida ou indiferente aos mais atentos críticos daquela época:

[...] a teoria da prestabilidade é apresentada como o resultado último do iluminismo. A aparente tolice que consiste em reduzir todas as múltiplas relações dos indivíduos entre si a uma única relação de prestabilidade, essa aparente abstração metafísica deriva de que no interior da moderna sociedade burguesa todas as relações são praticamente subsumidas a uma única e abstrata relação monetária e de regateio. Tal teoria surgiu com Hobbes e Locke, simultaneamente à primeira e à segunda Revolução inglesa, com os primeiros golpes pelos quais a burguesia conquistou poder político para si. Naturalmente ela já era, antes, um pressuposto tácito para os escritores de economia. A ciência própria dessa teoria da utilidade é a economia. (MARX, 2007, p. 395)

Lembrando que não só o negro, mas a mulher também passou pelo crivo do iluminismo e de seus pensadores, e, evidentemente, não pretendemos falar da situação da mulher nem dos feminismos de maneira generalista, mas, falar dessas questões sem perder de vista as sutilezas das práticas de dominação e opressão, e, principalmente, falar dos sujeitos negros. Por isso, ao falar de mulher é importante para este trabalho eleger a mulher negra como nossa referência, mesmo que, para isso, usemos o termo mulher em sentido amplo, este uso servirá para demonstrar e ilustrar dinâmicas integradas e muitas vezes indissociáveis do tipo de opressão e dominação que importa para este trabalho.

Podemos dizer com isso que “novas abordagens à epistemologia histórica e suas contribuições para a desmistificação da Ciência Moderna [...] sem necessariamente invalidarem a relevância dos achados científicos”, e, por essa perspectiva mesmo “têm pavimentado o caminho para a desconstrução dos fundamentos da Ciência Moderna e das filosofias iluministas. Mas essa tarefa, é preciso destacar, tem sido levada adiante sobretudo pelas filosofias ditas “pós-modernas” (SARDENBERG, 2007, p.6). Se é proposto a “desmitificação” é porque, apesar da ciência se propor como neutra, objetiva e rigorosa, na verdade, ela pode conter um componente mítico enquanto componente de manipulação e de poder. “O que não se ajusta às medidas da calculabilidade e da utilidade é suspeito para o Iluminismo”, sendo assim, até os critérios iluministas de razoabilidade, racionalidade, cientificidade, eficiência se tornaram dominação, e, “isto se explica pelo fato de que o Iluminismo se auto-reconhece até mesmo nos mitos [...] O Iluminismo é totalitário” (ADORNO & HORKHEIMER, 1975, p.99)

O número assume a característica de entidade mágica absoluta, o mito do matemátizável, do “objetivismo” e dos “objetivistas”. Transformou-se em senso comum reduzir qualquer estimativa ao número como forma de redimir ou de abalizar crenças e especulações, daí vem a popularização de falas (sem qualquer parâmetro ou base) que apenas cite um percentual. “A equiparação mitologizante das ideias aos números, nos últimos escritos de Platão, exprime a ânsia própria a qualquer desmitologização: o número se tornou o cânon do Iluminismo” (ADORNO & HORKHEIMER, 1975, p.100). O número, nestes casos, surge como redentor da ignorância. Inclusive, transportado para as apreciações escolares e inculcado pelos juízos professorais, o número passou a atuar “como uma “sanção numerada”, uma

espécie de outorga mágica mais capaz de obliterar que evidenciar, e por esse motivo, traz consigo “critérios implícitos do julgamento” permeados por “considerandos”, todo tipo de “apreciações” como forma de hierarquizar (BOURDIEU, 1998, p.188). Além disso, outro objetivo é o de “controlar a inculcação por sanções socialmente aprovadas ou garantidas” (BOURDIEU, 1996, p.34). O propósito deste mecanismo que dá ao número uma condição especial - em outros casos é dado o mesmo status à razão, à neutralidade, à empiria, à objetividade ou ao mérito – é dar-lhe um tal poder quase que sobrenatural, para fazê-lo operar como uma “força propriamente simbólica das sanções físicas ou simbólicas, positivas ou negativas, juridicamente garantidas ou não, que asseguram, reforçam e consagram duravelmente o efeito” (BOURDIEU, 1996, p.35). Ao pensar assim o ignorante crê estar fazendo algo complexo ou estatístico, quando na verdade apenas reproduz fórmulas, dentro da teoria da prestabilidade já referida.

Fazer um recorte temporal que privilegie o período do Iluminismo é importante para percebermos estes estágios e etapas. Muitas transformações de mentalidade e de concepção de mundo são dessa época. Há uma correspondência entre a ideia de “mérito” com o iluminismo e o surgimento de ideais racialistas, e, segundo NUNES, o autor francês Bernier diz que o uso de raça como distinção biológica (e não mais de linhagem ou nobreza ou caráter “gentileza”) passa a figurar neste período também como conjunto de características inatas aplicadas aos reis e à nobreza, desde a identificação com o idealizado “sangue azul” ou a preciosidade do “berço”. Da mesma forma que a ideia de mérito compõe um conjunto de atributos distintivos entre os seres humanos, assim, também, a ideologia racial cumpre com esta função distintiva. A ideia de mérito serve como preconceito sutil que reforça a ideologia racial. A ideia de Mérito Iluminista é um marco para o pensamento ocidental e um rompimento com os valores baseados em normas consuetudinárias e consanguíneas. Mas,

“se o Iluminismo pretendeu desmistificar a natureza, desenfeitá-la, desencantá-la - pelo recurso à razão explicadora e dominadora dos fenômenos naturais -, o resultado foi, segundo Adorno e Horkheimer, “uma triunfante desventura” (MATOS, 1995, p.21)

Esse período permeado por “luzes e sombras” é o mesmo período em que, esse tipo de taxonomia assume a condição de um “marcador”, um carimbo, um emblema que promove, conserva ou destitui hierarquicamente. A pretensa neutralidade do sistema

de classificação dominante é transmitido ao mecanismo ideológico, porque, é legitimado ao fazer-se irreconhecível. Mesmo que, para alcançar tais objetivos torne-se imperceptível, vale lembrar que em seus primórdios,

“a ideia de mérito, como critério de distinção, tem sua origem ligada ao Iluminismo, naquilo que se refere à defesa do princípio da igualdade. Na perspectiva do projeto de sociedade que daí emerge, a única distinção aceitável entre os indivíduos seria aquela decorrente das capacidades de cada um, vistas como dons individuais (QUEIROZ, 2018, p.180)

Porém, segundo a versão dicionarística, mérito apresenta-se como “merecimento”, ou mesmo “ganho, proveito” - o que o habilitaria para reforçar práticas mais equânimes e democráticas - “o termo parece ter assumido” uma conotação distinta daquilo que os próprios iluministas pensavam, passando a significar, de acordo com interesses nada republicanos, “qualidade, atributo, aptidão” (QUEIROZ, 2018, p.178). E assim, na ânsia de quantificar e medir o que mais faz de forma especial é distinguir.

Desvirtuada dos princípios igualitários que por ventura fariam da ideia de mérito uma forma equitativa de equilíbrio e justiça social, nesta configuração, poderíamos dizer com toda segurança que,

“Assim, a ideia de mérito, instrumento usado, no passado, com a finalidade de assegurar o princípio da igualdade “[...] para dar cabo às distinções e discriminações baseadas na linhagem” (GOMES, 2005, p.46), mostra-se agora um instrumento de proteção dos privilégios associados à sociedade contemporânea (QUEIROZ, 2018, p.183)

É importante salientar que, não foi só a ideia de mérito que foi transformada de forma a se tornar lesiva e contraditória, como, por exemplo, a ideia de “neutralidade”. Pelo crivo de outras críticas, singularmente, “a crítica feminista tem avançado da mera denúncia da exclusão e invisibilidade das mulheres no mundo da ciência para o questionamento dos próprios pressupostos básicos da Ciência Moderna”, fazendo mais do que apenas se opor a tais ideias, mas, denunciá-las, e, assim “virando-a de cabeça para baixo ao revelar que ela não é nem nunca foi “neutra” (SARDENBERG, 2007, p.1). Denunciado “sobretudo que o suposto “sujeito universal” dessa ciência tem sido o homem branco ocidental” (SARDENBERG, 2007, p.9), como também denunciando o chamado “androcentrismo”. Mecanismo produtor de tudo aquilo “que não apenas não são úteis para as mulheres e outros segmentos subordinados,

como vêm alimentando e reforçando as hierarquias de gênero, bem como outras hierarquias sociais” (SARDENBERG, 2007, p.10). O homem do iluminismo não só reproduz a hierarquia do homem como ser superior, mas, como já foi demonstrado é um homem branco ocidental que oprime as demais minorias, aqui chamadas de “outros segmentos”, gerando, “outras hierarquias” que interseccionam-se em opressões de gênero, raça e classe. Reforçando a ideia defendida neste trabalho de que as formas integradas e interligadas de opressão afetam a todos os grupos vulneráveis e vulnerabilizados.

Indo mais além neste raciocínio, podemos afirmar que a Ciência Moderna e Iluminista não só nunca foi neutra, atuando muitas vezes sobre as classes opressivamente e excludentemente, isto é,

“correspondente a determinada distribuição no espaço geográfico (que, do ponto de vista social, nunca é neutra), e por um conjunto de características auxiliares que, a título de exigências tácitas, podem funcionar como princípios reais de seleção ou exclusão sem nunca serem formalmente enunciados - esse é o caso, por exemplo, da filiação étnica ou do gênero; com efeito, inúmeros critérios oficiais servem de máscara a critérios dissimulados” (BOURDIEU, 2007, p.97-98)

Essa seletividade possui indícios que denotam sua condição opressiva. Os critérios distintivos são critérios mascarados de segregação de raça, gênero ou classe perpetuadores de desigualdades. Forma "distintivas" dissimuladas contribuem para o acirramento das disputas, mascaram a desigualdade, a desumanidade e a violência da seleção. E, essa inversão de prioridades acaba por fazer uma operação dupla de, ao mesmo tempo, conferir crédito e descrédito, prestígio e desprestígio.

O natural, portanto, é convencional, e, os parâmetros de juízo, os “considerandos” obedecem a categorias, isto é, obedecem a “arbitrários culturais dominantes”: “Contra a ideologia carismática segundo a qual os gostos, em matéria de cultura legítima, são considerados um dom da natureza, a observação científica mostra que as necessidades culturais são o produto da educação” (BOURDIEU, 2007, p.9). Podemos deduzir disso que até os órgãos do sentido são produtos culturais, porque, os nossos perceptos são produções culturais. Desnaturalizando nossa tradição ingênua de percepção sobre a realidade podemos perceber que “o "olho" é um produto da história reproduzido pela educação.” (BOURDIEU, 2007, p.10).

Sem a ilusão da “neutralidade” e da “naturalização”, nos resta pensar que “De fato, basta abolir a barreira mágica que transforma a cultura legítima em um universo separado para perceber relações inteligíveis entre "escolhas", aparentemente, incomensuráveis” (BOURDIEU, 2007, p.95). Abolir a barreira mágica é tornar-se consciente dos determinantes e dos considerandos, e, mais ainda dos arbitrários condicionantes de tudo o que cerca os nossos juízos, e desvela a naturalização nada mais é do que uma criação artificial ou melhor dizendo um artifício da cultura:

2.2 DEMOCRACIA RACIAL E RACISMO À BRASILEIRA

A ideia de Democracia Racial é uma tentativa por parte dos grupos dominantes de atenuar a responsabilidade sobre a sua própria condição de opressores, transferindo para o negro o insucesso de sua própria tragédia. É uma reação dos detentores dos privilégios raciais buscando justificar as mazelas sociais como um traço do próprio oprimido, e, sob esta perspectiva garantir a manutenção da condição de prestígio racial advindo das estruturas de desigualdades que tanto lhes favorecem. Dito de uma outra forma:

Colocando-se a ideia de Democracia Racial dentro desse vasto pano de fundo, ela expressa algo muito claro: um meio de evasão dos estratos dominantes de uma classe social diante de obrigações e responsabilidades intransferíveis e inarredáveis. Daí a necessidade do mito. A falsa consciência oculta a realidade e simplifica as coisas. Todo um complexo de privilégios, padrões de comportamento e valores de uma ordem social arcaica podia manter-se intacto, em proveito dos estratos dominantes da “raça branca”, embora em prejuízo fatal da Nação. As elites e as classes privilegiadas não precisavam levar a revolução social à esfera das relações raciais, na qual a democracia germinaria espontaneamente... (FERNANDES, 1989, p.14)

Numa ordem de relações sociais antagônicas e conflitantes, toda forma de privilégios raciais serão sempre formas de prejuízos raciais para o grupo desprivilegiado. Essa condição é agravada ainda mais, porque, a distância tende a aumentar para as camadas menos favorecidas racialmente, convertendo-se num problema abissal para a sociedade como um todo. O aumento da tensão social

provocada pela desigualdade tem seguido uma fórmula de sempre mais repressão, menos direitos e privação de acesso à sua própria humanização.

Há uma estratégia reforçada pelo mito da Democracia Racial e da Cordialidade do Racismo à Brasileira que é o constante preterimento do seres humanos negros na sociedade. O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. (GOMES, 2005, p.57)

Em razão disso, o grupo favorecido, o grupo que ocupa a condição de protagonista e pode por isso mesmo ter plena cidadania, plena autonomia, transforma toda essa condição de concentração de qualidades e predicados numa estrutura e num mecanismo de apropriação predatória de oportunidades, direitos e benefícios, e, conseqüentemente, perpetua desigualdades para as quais se aliena e se insensibiliza para isentar-se de qualquer ônus.

Nossas indagações são as mesmas proferidas por Leila Gonzáles: “que foi que ocorreu, para que o mito da democracia racial tenha tido tanta aceitação e divulgação? Quais foram os processos que teriam determinado sua construção? Que é que ele oculta, para além do que mostra? (GONZALES, 1984, p.224). Como é possível para qualquer nação que se declare justa, igual e soberana permitir que uma parcela majoritária de sua população seja marginalizada de uma forma tão violenta? Em parte o que ela “oculta” é para evitar assumir a responsabilidade de reparação. Nos extremos dessa estrutura infame e injuriosa estão os mais vulneráveis, a saber, “Como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra (GONZALES, 1984, p.228). A mulher negra é o anátema, o opróbrio, a ignomínia e o expurgo de todas as nossas incompetência e abandonos. A nossa mais vergonhosa degradação social é o desprezo pela equidade.

2.3 DESCOLONIZAÇÃO E INTERSECÇÃO GÊNERO, RAÇA E CLASSE

Nos estudos feitos durante este processo passamos a nos alinhar com as tratativas das chamadas lutas decoloniais ou de descolonização. Por decolonial entenda-se aquilo dentro de uma “proposição de descolonização do saber e da produção de conhecimento” (PONS, 2014, p.965). Esse posicionamento pressupõe um “desprendimento” daquilo que possa ser chamado de “conhecimento europeu” propriamente dito, apontando para a “descolonização do pensamento através da desconstrução das estruturas de poder que mantêm a colonialidade do saber, usando categorias fundadas a partir da cultura negra” (PONS, 2014, p.972). A perspectiva decolonial busca redefinir a própria orientação do vetor de saber para além da concepção ocidental, principalmente, daquela centrada na Europa, com o propósito de “gerar profundos cortes com o paradigma ocidental moderno e fazer emergir novas propostas epistemológicas” (PONS, 2014, p.984).

Os saberes produzidos no campo próprio da abordagem decolonial ou descolonial vem na linha de pensamento que passou-se a desenvolver dentro da perspectiva próprio da chamada pós-modernidade. Desta forma, “a crítica pós-moderna” ao trazer questões aos ditames filosóficos e científicos estabelecidos, “tem questionado a noção de que a razão se constitui como um instrumento de percepção privilegiada, capaz de oferecer um fundamento objetivo, seguro e universal para o conhecimento”, evidentemente, rompendo com as formas dogmáticas, imperativas e arbitrarias, em que o conhecimento “uma vez adquirido através do uso “correto” da razão, seja “verdadeiro”, “real”, ou imutável” (SARDENBERG, 2007, p.6-7)

Por isso é importante falar de outras formas de opressão, principalmente formas correlatas que guardam uma relação de proximidade e/ou semelhança, para percebermos que os mecanismos de opressão operam com algumas similitudes. E ao falar de semelhança falo não de uma forma linear ou direta. Não se trata dos mecanismos serem iguais, mas, manterem relações entre si

acredito que essa problemática só pode ser compreendida se for levada em consideração a dinâmica dos aspectos sociais e simbólicos das relações de gênero, raça e outros marcadores sociais no contexto histórico-cultural específico e como estas relações entremeiam-se a redes de significados construídas [...] (PACHECO, p.19)

Ante essa perspectiva, estudiosas têm adotado a ideia de “interseccionalidade. O que há de mais pertinente no conceito de interseccionalidade é a ideia de não

hierarquizar os sistemas de opressões, afinal, não interessa concorrer para saber qual dor dói mais, a aposta da interseccionalidade é justamente apontar para a ideia de simultaneidade. As dores não são mais nem menos, as dores são simultaneamente opressoras. Desta forma, “nas hierarquias entre raça, genro e classe, podemos notar que a raça em algum momento foi ocultada, mas lida por meio de outras relações e categorias” (PACHECO, p.289)

As populações marginalizadas sofrem diversas violências de acordo com as disputas e relações de poder em questão. Estas minorias costumam ser violadas, e por isso mesmo, interessa-nos por conta dos estudos nesta especialização discorrer sobre aquelas violências interseccionalizadas por gênero, raça/etnia e sexualidades.

Um aspecto que a interseccionalidade permite destacar é a impossibilidade de, na elaboração e gestão de políticas para a equidade, se isolar ou privilegiar qualquer uma das características atuantes na vida de indivíduos e grupos, seja raça, gênero, classe social ou qualquer outro. O isolamento prejudica a percepção da complexidade, das correlações e das potencializações entre eles. O que, apesar de permitir a simplificação de diagnósticos e ações, termina não apenas excluindo pessoas e grupos, como principalmente, favorecendo, no interior destes grupos, àqueles sub-grupos em posição de privilégio (AMNB, 2007, p.4)

Mas, as opressões de classe também somam-se a estas de forma muito próxima, e, quase que de maneira inseparável. "O trabalhador de pele branca não pode emancipar-se onde o trabalhador de pele negra é marcado com ferro em brasa" (MARX, 1996, p.396). Resguardadas as devidas especificidades, as minorias costumam sofrer processos de exclusão, segregação e estigmatização muito semelhantes. E por minorias, entendamos aquilo conforme observado de forma muito bem elaborada pela filósofa Marilena Chauí, ao dizer que

Parece estranho falar em “minorias” para referir-se a mulheres, negros, idosos, crianças, pois quantitativamente formam a maioria. É que a palavra minoria não é usada em sentido quantitativo, mas qualitativo. Quando o pensamento político liberal definiu os que teriam direito à cidadania, usou como critério a ideia de maioria racional: seriam cidadãos aqueles que houvessem alcançado o pleno uso da razão. Alcançaram o pleno uso da razão ou a maioria racional os que são independentes, isto é, não dependem de outros para viver. São independentes os proprietários privados dos meios de produção e os profissionais liberais. São dependentes e, portanto, em estado de minoria racional: as mulheres, as crianças, os adolescentes, os trabalhadores e os “selvagens primitivos” (africanos e índios). Formam a minoria. Como há outros grupos cujos direitos não são reconhecidos (por exemplo, os homossexuais), fala-se em

“minorias”. A “maioridade” liberal refere-se, pois, ao homem adulto branco proprietário ou profissional liberal. (CHAUÍ, 2000, p.226)

Formas interconectadas de exploração e opressão demonstram que “o preconceito e a discriminação raciais estão presos a uma rede da exploração do homem pelo homem” (FERNANDES, 1989, p.28). A ideia de rede da exploração está em sintonia com os principais debates sobre diferentes expressões do racismo que somadas potencializam seus danos, e, agindo sob formas difusas ocultam ainda mais seus reais interesses. Isso explica a postura muitas vezes alienada dos oprimidos que reproduzem sobre seus pares comportamentos lesivos, por isso,

O negro colabora, de modo inconsciente, com o branco para manter e reproduzir a ordem racial que fora absorvida pelo regime de classes (o parasitismo sobre a mulher negra, o abandono da mulher e dos filhos, apoio econômico e social para o êxito dos imigrantes - como a família -, o medo de enfrentar o preconceito de cor dissimulado, a aceitação de ser posto à margem da sociedade civil e iludido etc.) (FERNANDES, 1989, p.36-37)

Nestas condições é preciso evidenciar todas as formas de opressão para que saibamos como melhor enfrenta-las, pois, não basta lutar contra o racismo, machismo ou elitismo separadamente deixando escapar suas outras tantas formas de atuação sobre suas vítimas preferenciais. Não basta lutar contra o racismo que oprime apenas o homem negro, até porque, “as mulheres negras seriam as primeiras a perceberem que minimizar uma forma de opressão, apesar de essencial, ainda pode deixá-las oprimidas de outras formas igualmente desumanizadoras” (COLLINS, 2016, p.107). Levar em consideração a forma interligada de opressão favoreceria justamente iniciar “uma abordagem que tinha como objetivo explicar os elementos de raça, gênero ou opressão de classe, para outra que pretende determinar quais são os elos entre esses sistemas” (COLLINS, 2016, p.108), e assim, atacar o problema de forma antirracista e antidiscriminatória. A “atenção” dada preferencialmente “à natureza interligada da opressão é significativa, pois implícita nessa visão está uma perspectiva alternativa humanista para a organização da sociedade” (COLLINS, 2016, p.109), e, esta transformação societária é primordial para a equidade.

Para além das afetações interpessoais “o foco dado por feministas negras à questão da simultaneidade da opressão redefine o próprio sistema econômico como algo problemático”. Ou seja, as teias invisíveis aprisionadoras do mercado são mais uma forma de dominação enquanto mecanismo ideológico, por isso mesmo, “todas as generalizações sobre os mecanismos de funcionamento tido como padrão”, toda e qualquer análise “que não considerem a opressão como explicitamente problemática, se tornam suspeitas” (COLLINS, 2016, p.121). Ampliar e explicitar o entendimento desse complexo sistema perpassa pela percepção da opressão como multideterminada, ou, como diria a autora, “multifacetadas” (p.103). Complementado esse raciocínio, podemos dizer que nessa “matriz de dominação onde raça, gênero e classe social interceptam-se em diferentes pontos”, não se trata de dizer que se “é

triplamente oprimida ou mais oprimida”, não é esse o dilema, mas, que se “experimenta a opressão a partir de um lugar que proporciona um ponto” (BAIRROS, 1995, p.461). Dito de outra forma,

“é necessário enfrentar esta questão não apenas porque a dominação patriarcal conforma relações de poder nas esferas pessoal, interpessoal e mesmo íntimas, mas, também porque o patriarcado repousa em bases ideológicas semelhantes às que permitem a existência do racismo a crença na dominação construída com base em noções de inferioridade e superioridade.” (BAIRROS, 1995, p.462)

De que tipo de ideologia estamos tratando ao falar em sutilezas, em dissimulação, mascaramento ou mesmo de ocultamento? Que mecanismo seria esse capaz de criar tantos ardis, embustes e armadilhas para fazer-se operar de forma insuspeitada?

Marx descobriu que temos a ilusão de estarmos pensando e agindo com nossa própria cabeça e por nossa própria vontade, racional e livremente, de acordo com nosso entendimento e nossa liberdade, porque desconhecemos um poder invisível que nos força a pensar como pensamos e agir como agimos. A esse poder - que é social - ele deu o nome de ideologia. Freud, por sua vez, mostrou que os seres humanos têm a ilusão de que tudo quanto pensam, fazem, sentem e desejam, tudo quanto dizem ou calam estaria sob o controle de nossa consciência porque desconhecemos a existência de uma força invisível, de um poder - que é psíquico e social - que atua sobre nossa consciência sem que ela o saiba. A esse poder que domina e controla invisível e profundamente nossa vida consciente, ele deu o nome de inconsciente. (CHAUÍ, 2000, p.37)

Esse poderoso mecanismo de acordo com a concepção marxista, “esse ocultamento da realidade social chama-se ideologia. Por seu intermédio, os homens legitimam as condições sociais de exploração e de dominação, fazendo com que pareçam verdadeiras e justas”, conseqüentemente, “essas ideias ou representações, no entanto, tenderão a esconder dos homens o modo real como suas relações sociais foram produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política” (CHAUÍ, 1981, p.21). E tanto mais se disfarçam e se escondam, mais naturalizadas pareçam, tanto mais ficam imperceptíveis cumprindo com o seu papel de manutenção das desigualdades e da desumanização. De acordo com estas definições todas, não podemos nunca perder de vista que

[...] o que faz da ideologia uma força quase impossível de ser destruída é o fato de que a dominação real é justamente aquilo que a ideologia tem por finalidade ocultar. Em outras palavras, a ideologia nasce para fazer com que os homens creiam que suas vidas são o que são em decorrência da ação de certas entidades (a Natureza, os deuses ou Deus, a Razão ou a Ciência, a Sociedade, o Estado) que existem em si e por si e às quais é legítimo e legal que se submetam. Ora, como a experiência vivida imediata e a alienação confirmam tais ideias, a ideologia simplesmente cristaliza em “verdades” a visão

invertida do real. Seu papel é fazer com que no lugar dos dominantes apareçam ideias “verdadeiras”. Seu papel também é o de fazer com que os homens creiam que tais ideias representam efetivamente a realidade. E, enfim, também é seu papel fazer com que os homens creiam que essas ideias são autônomas (não dependem de ninguém) e que representam realidades autônomas (não foram feitas por ninguém) (CHAUI, 1981, p.87)

2.4 O SUTIL DO RACISMO

É preciso deixar compreensível que o nosso propósito não é menosprezar formas explícitas e evidentes de racismo. É justamente por considerar a gravidade destas práticas, chamar a atenção para as formas difusas, porém, eficientes ao operar com tipos de racismo que costumam ser extremamente danosos quanto ao racismo declarado. Quando falamos de forma invisível, silenciosa, sutil e muitas vezes imperceptível de atuação destas práticas e discursos, queremos alertar para os mecanismos que assim operaram como formas mascaradas, encobertas, escondidas ou ocultas. Conforme a definição do Dicionário sutil é “1 quase imperceptível <um s. fio de seda> [...] 2 delicado, minucioso <trabalho s.> [...] 3 fig. De grande sensibilidade; perspicaz, astuto <observação s.>” (HOUAISS, p.889). Sutil, segundo este dicionário não é suave, não é brando, não é leve, nem sequer indolor. Um termo que poderia dar margem a uma possível interpretação de agradabilidade a algo que sabemos ser tão perverso, é, a definição como algo “delicado” (e parece-nos que é justamente este sentido de agradabilidade do termo sutil que reside o incômodo de militantes da causa negra e alguns teóricos). Mas, consideramos adequado para o nosso tema aqui tratado por estar em consonância com a ideia destacada pelo próprio dicionarista que relaciona delicado com trabalho, trabalhoso, por isso mesmo laborioso, um racismo feito com o “esforço” e o intuito de esconder-se, mas, que não deixa de ser um racismo “engenhoso”, um racismo “elaborado” ou mesmo um racismo “sofisticado”. Aliás, é possível ouvir por parte da militância a preferência em utilizar o termo “sofisticado” para referir-se a esse tipo de racismo tácito. Mas, uma breve pesquisa ao dicionário podemos perceber que sofisticado é “1 que tem requinte, bom gosto” ou “2 muito avançado, complexo” (HOUAISS, p.871). Certamente a militância e a intelectualidade negra têm interesse de identificar o racismo que atua de forma tácita com a segunda definição e não com a primeira, mesmo porque, até a palavra “requintar” tem como uma de suas possíveis significações “elevar(-se) ao grau de [...] beleza, elegância” (p.815). Em absoluto a conotação de “racismo belo” ou “racismo elegante” é inaceitável. A predileção de uma palavra ou termo em detrimento de outra tem mais a ver com uma posição política do que a eleição arbitrária e inquestionável de uma expressão da própria língua.

Sem a concepção do racismo com suas formas correlatas de opressão, com suas formas integradas, interligadas, sem isso, parece que a crítica e os críticos adotam perigosas formas limitadoras da concepção de racismo, diferentemente do que pretendemos expor e que pretendemos mostrar, que são as amplitudes e implicações do racismo, e o alto grau de perversidade de suas práticas, discurso e mais ainda, como impactam na vida dos sujeitos negros. Assim como não existe só violência física, explícita, mas, também violência psicológica, moral dentre outras... Defendemos que o racismo opera também por vias sutis. Entendemos o racismo em todas as suas formas e manifestações visíveis e explícitas, mas, é importante para nós perceber o racismo como um mecanismo sutil, outras vezes tácito, quase sempre dissimulado, e, também, simbólico. Todos esses componentes interseccionam-se de forma inculcada e involuntária, principalmente como reprodução. Sem entender a capacidade de ser reproduzido mesmo por suas vítimas é desconsiderar as práticas, discursos e representações racistas que se escondem e se disfarçam de tantas formas para apenas parecerem imperceptíveis, mas, por isso mesmo extremamente danosas.

Voltando à questão da desconfiança pelo tema, citarei aqui apenas uma observação da autora de uma das teses que uso para compor esse trabalho e que ilustra bem a ideia de desconfiança sobre temas vistos muitas vezes pelo uso incomum de termos ou mesmo pela novidade da abordagem. A autora em questão reflete sobre a afetividade pelo prisma sociológico, onde esboça a dificuldade de tratar do tema por este viés: “Estudar emoções, na perspectiva antropológica, não é algo fácil de fazer” (PACHECO, 31). Mas, o seu exaustivo trabalho não revelou ser impossível tratar desse tema, pelo contrário, foi a ousadia e o inusitado que possibilitaram a relevância de sua tese. Assim, diz ela que,

Esses campos se cruzam, gerando conflitos que são antes políticos do que propriamente científicos. Em vários momentos quando apresentei a minha pesquisa, fui questionada por homens negros militantes e pesquisadores sobre o tema, por pesquisadoras e feministas brancas sobre a questão da solidão entre mulheres negras. Por que será que esta pesquisa sobre solidão entre mulheres negras incomoda tanto aos agentes desses campos? (PACHECO, p.14)

Por isso mesmo, seguimos acreditando ser importante em respeito aos militantes e teóricos que antes foram desconsiderados ou deslegitimados em suas lutas, causas e temas manter firme o propósito de tratar sobre o assunto. Até porque, como dissemos anteriormente, entendemos ser uma desconfiança mais com sentido político de eleger um termo como mais adequado. E, o estabelecido, o aceitável ou o controverso dependerão sempre do “campo” e dos interesses dos seus “agentes” conforme descreveu a autora.

Entendendo exatamente este fenômeno nesta perspectiva não posso compactuar com a ideia de “suavidade”, porque a suavidade, conforme já exposto por diversos

autores foi um mecanismo assimilacionista. Essa estratégia tinha entre seus propósitos desmobilizar as massas negras revoltosas:

“a miscigenação foi uma violência física e simbólica, característica da ordem escravocrata. Viotti da Costa argumenta que “a ideia romântica da suavidade da escravidão no Brasil” foi forjada sobre um código de uma intimidade entre senhores/escravos(as) que, no início da colonização, foi forçada e, depois, passou a fazer parte do cotidiano, no qual a intimidade não era isenta do preconceito que separava as duas categorias. Outros autores, que serão analisados mais adiante, vão confirmar esta assertiva de Viotti em relação ao mito da democracia racial como falseamento da realidade (PACHECO, p.63)

Pactuar com isso é pactuar com falseamentos da realidade e com a forma mítica que levou o nosso racismo a operar como um “racismo à brasileira”. O mecanismo do racismo sutil possui várias engrenagens e o falseamento (sinônimo de mascaramento) é uma delas. Nossa proposta é que sejamos argutos, porque, é uma qualificação para quem é “capaz de perceber rapidamente as coisas mais sutis; perspicaz [...] [ETIM: lat. argutus,a,um ‘penetrante, picante, ruidoso, engenhoso’] (HOUAISS, p.77). Que treinemos nossos perceptos para estarem atentos a todas as formas opressoras e dominadoras, principalmente, as mais sutis.

Pensamos que a ideia a ser combatida é a ideia de cordialidade e de “racismo cordial” como expresso por Turra & Venturi. Nunes ao questionar a opinião dos autores, que afirmaram que “(...) se há um cerco social contrário a sua manifestação, o preconceito se reproduzirá em menor escala”. Mas, segundo Nunes, é importante nos questionarmos se “será que o preconceito inibido também é perigoso?” (NUNES, 49). Pensamos que a inibição pode favorecer a manifestação sutil e sua operação oculta e não necessariamente a uma atenuação.

Provavelmente, o maior temor dos críticos da noção de racismo sutil seja a associação – que demonstramos ser equivocada – de racismo cordial. Historicamente autores que aderiram a esta tese da cordialidade, até como um mecanismo de fuga ou constrangimento, para justificar a vergonha em forma de um “preconceito de não ter preconceito” tudo como estratégia de tornar seus atos desculpáveis ao considerar o racismo como um preconceito menor. Alertado por Florestan Fernandes, passamos a conceber essa forma de agir como própria de um “modo de ser” que é “ambíguo e covarde” tratando-se da questão racial (FERNANDES, p.26). A face do racismo à brasileira tentou passar a ideia de suavidade para as tensões, conflitos e violências originárias do ódio racial instalado naqueles que se beneficiaram de forma privilegiada da dominação e opressão racial, e até mesmo por aqueles que involuntariamente, a reproduziam mesmo estando numa camada menos favorecida da sociedade e do espectro racial. É possível concluir que,

[...] omitir-se: pressupõe um compromisso tácito com os que querem que a realidade não se altere, que ela se reproduza indefinidamente.

Por isso, impõe-se ao negro avançar por seus próprios meios, liberar-se de símbolos, comportamentos e datas que o prendem ao “mundo que o português criou” [...] forjado pela escravidão e se mantém na medida em que a escravidão continua a bitolar a cabeça do colonizado [...] traduzem o ardil da democracia racial fictícia, cuja função é aprisionar o negro dentro de paradoxos que conduzem à negação de si próprio, constrangê-lo a ver-se como ele pensa que é visto pelos brancos (FERNANDES, O Significado do Protesto negro, p.26)

A ideia de cordialidade e a ideia de suavidade, estas sim são equívocos e conveniências analíticas sobre o fenômeno do racismo generalizado na sociedade brasileira. Já a sutileza é uma forma escondida e encoberta como forma de insensibilizar e torna a nossa tipologia aquilo que ela é: sorrateira, escusa, recôndita. Para que, através da sutileza, cumpra com seu papel performático de ocultar seus mecanismos e operadores de forma enganosa e traiçoeira.

O que pretendemos ilustrar citando Pacheco é justamente que, quando saímos do cânone e do preestabelecido somos interpelados e questionados e muitas vezes desqualificados em nossos argumentos. Há uma normatividade que estabelece os temas válidos e os saberes que importam e que são necessários. É que fora do referencial acadêmico tradicional nada mais importe.

3. ANÁLISE DOS DADOS

3.1 OBSERVAÇÕES

Tomei posse no município de Dias D'Ávila como Pedagogo Professor dos Anos Iniciais no dia 2 de fevereiro de 2017. As relações étnico-raciais e o fenômeno do racismo são meu objeto de estudo. Tenho me apropriado de diversas leituras que me deem o adequado embasamento para tratar da questão racial dentro de uma pedagogia antirracista e antidiscriminatória. Na graduação pude aprofundar meus estudos através do meu trabalho de conclusão de curso intitulado “Afrodescendência e Práticas Pedagógicas Afeitas”. Discutindo afetividade naquela ocasião, e agora, tratando sobre o racismo sutil tracei uma linha investigativa que aborda o fenômeno do racismo a partir da ideia de que existem outros tipos e formas de atuar do racismo, até mesmo, podemos chamar de “racismos”. Por conta da minha formação sempre me coloquei no ambiente de trabalho na escola municipal que leciono como um sujeito com as referidas preocupações e com a identidade de um homem negro. Várias situações vieram de encontro aos meus posicionamentos que me possibilitaram perceber o quanto as relações étnico-raciais e as temáticas étnico-raciais são conflituosas dentro do espaço escolar. Descreverei diversos episódios que ajudam a ilustrar o tipo de racismo, discriminação e preconceitos que sujeitos negros e negras estão expostos nas escolas em geral, tomando, como *locus* de observação a unidade escolar onde estou lotado desde que assumi a função pública que me compete.

Não sou adepto de nenhuma religião, mas, minha mística e espiritualidade estão contempladas dentro da religião de matriz africana. Apesar de não ser um iniciado, este é um espaço que me apraz, e que, frequento eventualmente a convite, com algum propósito específico ou em festividades pontuais. Por esse motivo, logo após entrar para o quadro de servidores concursados da rede municipal de educação busquei um Terreiro para iniciar trabalhos religiosos de agradecimento por essa conquista. Por esse motivo, sempre que possível, guardo a sexta-feira como dia de usar vestes na cor branca, respeito alguns interditos, inclusive alimentares, e, complementar a isso, uso contas que declaram as entidades que são reverenciadas como meus guias. Na primeira festa de confraternização realizada na escola nós, o

grupo de novos concursados, até então na escola apelidados de “quarteto fantástico” por sermos um grupo dos quatro primeiros professores a assumirem as turmas na primeira chamada do referido certame. Éramos três professores homens e uma professora mulher. Eu e a citada professora somos pedagogos e os outros dois chamados no município pela nomenclatura de “especialistas” dada a formação em artes e educação física. Um desses professores, um homem de aproximadamente quarenta anos, após o relaxamento provocado pela ingestão de uma excessiva quantidade de bebida alcoólica deixou claro sua intolerância quanto as religiões de matriz africana, já que, o mesmo, em oportunidade futura revelou ser evangélico. Seu posicionamento enfático com relação a não querer sequer o contato com adeptos da religião de matriz africana, surgiu após dizer da satisfação de estar num grupo de pessoas diversas, aparentemente boas até que se provasse o contrário. Sua fala inicialmente conciliadora na verdade virou um ataque contra adeptos do candomblé e umbanda, porque, segundo ele, não tinha nada contra a religião de ninguém, mas só não queria “conta” com pessoas desta fé. Como sou abstêmio não entorpecí meus sentidos ao ponto de ter uma compreensão desmedida dos fatos, por isso, não tive dúvidas do teor intolerante proferido, mas, dada as condições festivas e o estado desinibido do colega, julguei não ser adequado fazer qualquer discurso no momento. Curiosamente em outros episódios o professor citado usou até mesmo a minha condição de abstêmio para relacionar essa postura com um temor próprio de quem esconde algo sobre a sexualidade, algo próprio do senso comum e da mentalidade homofóbica tão eficaz e tão perniciosamente referendada pelos costumes. Oportunidade em que, aproveitando que o mesmo estava sóbrio quanto aos dissimulados ataques homofóbicos, fiz questão de alertá-lo do seu preconceito e desrespeito. A postura do professor não causa surpresa, mas, sim indignação, apesar de que é algo comum compartilhado por muitos daqueles que professam a fé cristã evangélica naquele ambiente escolar. Sem falar de que, ao somar intolerância religiosa e homofobia o objetivo é potencializar a agressão.

No ano seguinte, uma funcionária também evangélica da qual temos muita estima, aproveitou para desferir alguns ataques contra mim ao ver em uma foto minha postada em uma rede social, logo após eu ter ido a uma festividade de Xangô num famoso Terreiro de Salvador. A funcionária, primeiro disse querer falar reservadamente comigo algo do meu interesse. E, num tom profético dizia que tinha

revelações de que se eu não abandonasse a religião eu sofreria consequências, ao ponto da “casa” de culto literalmente ruir. Ela prosseguia com suas aberrantes declarações dizendo não temer se posicionar daquele jeito porque Deus a armava e a blindava de toda forma para que ela fizesse o que chamou de “anúncio”. Muito menos temia ser afrontada sobre a sua postura intolerante de alguma forma ferir a liberdade de crença, pois, segundo a mesma, o “pacto” com Deus a credenciava a não temer tal “propósito”, e, com ela não tinha essa história de fazer média com o que é “mal”.

Noutro episódio, por conta das discussões preparatórias sobre o projeto “ACORdando Minha Cor Minha Raiz” sobre um dos debates ter girado em torno de que “se a cor azul era uma cor da bandeira da África?”. Me posicionei, fiz um alerta sobre o fato de não ter cores específicas em bandeiras das mais de cinquenta nações que compõem o continente africano, mas, a desconsideração que recaia sobre os novatos era suficiente para silenciar-nos, até que uma consulta mais detida a internet dirimiria as dúvidas sob a autoridade do Google. Tudo isso fora provocado pelo interesse de usarmos na culminância do evento cores de camisetas como as do Olodum com um colorido que remetesse a África. Nesta oportunidade descobrimos que um dos membros da equipe gestora que inclusive fez diversas falas equivocadas na construção do projeto e na tentativa de elucidação da dúvida da cor azul, surpreendentemente, ter especialização em história e cultura africana e afro-brasileira. A ignorância sobre a história e cultura africana e afro-brasileira não é um acaso é um projeto.

Este projeto “ACORdando” gerou outro episódio inusitado. Um dos professores especialistas um declarado militante de esquerda extremamente comprometido, e ativista de movimentos de moradia, este sim, profundo conhecedor da cultura africana e afro-brasileira, e, um homem negro atuante, trabalhou com várias oficinas sobre elementos constitutivos da estética que favorecessem uma identidade e uma autoestima afrocentrada. Já a culminância desses trabalhos seria a elaboração de uma mascote que representasse esse despertar e esse entusiasmo com o próprio projeto e a identidade negra. Foi feita a confecção de desenhos por parte dos estudantes que sintetizassem numa figura humana nossos anseios. Todas as salas fizeram votações de um único desenho por turma e que ao final seria escolhido um desenho no geral para a materialização da mascote como representante desse

espírito. Para nossa surpresa um dos desenhos eleito em uma das turmas foi a autorrepresentação de uma menina branca e loira, mas, respeitando a autonomia dos estudantes e tendo nisso até uma forma de ser usado como avaliação crítica de nossas contradições, por isso, o desenho foi mesmo assim mantido. No final, o inusitado desenho da menina branca e loira ganhou na votação geral. Mas, foi preciso sensibilizá-los sobre a função da mascote como uma representante da autoestima da identidade negra, e, ao final, por aclamação os estudantes reunidos declinaram do resultado extemporâneo da primeira eleição e escolheram o desenho de uma menina negra blackpower.

Penso ser importante relatar que durante uma reunião de pais para apresentação do projetos para a comunidade eu fui incumbido de formatar uma apresentação no computador com personalidades negras com certa notoriedade. Personalidades estas de gênero, classe e religiões diferentes, mas, todas unidas pelo signo da identidade negra. Durante o discurso de apresentação um membro da equipe gestora falou da família e sua importância na consolidação da autoestima e da manutenção do orgulho e do pertencimento étnico-racial. E para ilustrar o fato de que um outro membro da equipe gestora, apesar de ter a pele clara, se assumia como uma mulher negra e casara-se com um homem negro, por consequência, tiveram um filho negro de pele clara, e, que no começo era “clarinho”, mas que depois foi escurecendo tal qual um “filhote de urubu”. Dentre as várias comparações zoológicas que permeiam o imaginário racista brasileiro, além, da figura da mula e seu congêneres, o termo mulato, do macaco, há também uma referência a ave urubu. O desconforto entre os mais sensíveis a estas questões foi evidente, mas, infelizmente não foi algo isolado.

Recentemente houve uma troca de gestão e uma das professoras veteranas muito hábil em desferir ataques e indelicadezas fez questão de advertir que a amizade da gestora com uma funcionária adepta declarada de religião de matriz africana, devia-se ao fato de a referida gestora ser também da mesma crença. A impertinente professora usou o termo “cuidado” ao advertir contato com a referida gestora, referindo-se à mesma como sendo do “balacobaco”. Essa advertência compõe um corolário de argumentos ferinos comumente empregados em campanhas difamatórias e em fofocas depreciativas que cumprem com o propósito maior de por em descrédito ou mesmo em dúvida a índole, ou ainda, as intenções contra quem

são direcionadas, e, que no racismo brasileiro, quer seja por produção ou reprodução persiste e insiste.

Nossos estudantes como crianças propensas a reproduzir preconceitos e criar estereótipos veiculados largamente por toda a sociedade, também propiciam episódios discriminatórios. Porém, o que vou relatar foi algo que tive conhecimento por parte de uma professora tornado público na sala dos professores. Trago aqui esse relato como forma de apreciar o juízo professoral e a condução do episódio em questão. Esta professora disse ter se indignado com um tratamento racista por parte de um estudante de sua turma contra uma outra estudante. Episódio que a fez dar uma advertência e uma carta-convite para o estudante agressor, que, durante uma acalorada discussão fútil, chamou a colega de “nega do bozó”. Conhecendo o estudante de quem a professora se referia fui ao seu encontro no desejo de inquiri-lo sobre o fato. Ao passo que, o mesmo confirmou todo o relato da professora, dessa vez tentando me fazer saber de quem era a outra estudante no episódio, ele se referiu à colega como “nega do beirão”. Não só não é possível enfrentar o problema do racismo isoladamente, como não é possível agir de forma a atacar esse problema sem atacar o machismo, a misoginia e/ou a homofobia como sustentáculo de formas interligadas de opressão.

Apesar de boa parte dos episódios negativos terem acontecido por conta do projeto “ACORdando Minha Cor, Minha Raiz”, é preciso salientar a importância positiva do mesmo para o conhecimento dos temas tratados dentro da questão étnico-racial. O projeto foi realmente emblemático e ilustrativo de todas as nossas contradições e fragilidades, mas, também foi fomentador de ações potentes e engajadas que contribuíram muito para a construção de valores que favorecessem as relações étnico-raciais num sentido mais construtivo e propositivo, de combate ao racismo, da promoção da equidade e da valorização das mulheres pretas da nossa comunidade escolar. Nesse projeto dei o melhor de mim, do meu empenho pessoal em consonância com os anseios de meus colegas e equipe de funcionários, gestão e coordenação ampliando nosso repertório, nossa consciência e nosso interesse para o tema da identidade étnico-racial. Podemos citar a contribuição fundamental ao vínculo afetivo e das ações que impactaram de forma determinante na transformação de muitas práticas e discursos que antes, certamente, conduziam à submissão e ao fracasso. O mais exitoso é perceber que esse projeto foi tão

relevante que sempre é citado pelos professores que tiveram a oportunidade de trabalhar nele, obviamente, em várias passagens dos relatos dos professores neste trabalho monográfico essa referência vai aparecer.

Por mais que acreditemos que ações isoladas não são suficientes para dar conta do enfrentamento necessário ao racismo, e, muito menos centralizar em teorias, projetos e pessoas determinadas práticas por mais satisfatórias que sejam, é preciso reconhecer as contribuições de colegas que elevam a condição de educador a um outro patamar. As ações do professor de artes, mas que a seu gosto prefere ser chamado de professor de teatro são inegáveis. Vou chama-lo aqui de Professor Gusmão. Professor Gusmão abrilhantou muito o debate das questões raciais, da representatividade e do dedicado e exaustivo trabalho de pesquisa que deu sustentação teórica às performances e apresentações, sempre com textos primorosos e pela direção firme, sensível, e ao mesmo tempo, conferindo autonomia e iniciativa aos estudantes. Desde a escolha do repertório imagético, até as indumentárias, vestimentas e adereços eram sempre pensados para provocar e tirar do lugar de segurança e da comodidade. Tivemos posturas diversas neste período por parte dos professores que foram da convivência, da intransigência, perpassando por posturas conflitivas desestruturantes na tentativa de minar os esforços do grupo, mas, sem sujeitos comprometidos com a coletividade dos nossos estudantes e com a preocupação de promove-los como fez o Professor Gusmão, tudo isso seria ainda mais difícil. Toda a sua relação de ensino-aprendizagem favorece o resgate de personagens marginais da nossa história negra, do resgate do anonimato ou do preterimento das nossas mulheres pretas e de uma pedagogia baseada principalmente no Teatro do Oprimido de Augusto Boal como o mesmo faz questão de dizer. Uma pedagogia que aposta em relações horizontalizadas, com contribuições determinantes dos estudantes e numa aposta na entrega do fazer artístico sem excesso de controle ou preciosismos. Sua proposta também é de não ofertar nada pronto ou acabado para apenas ser apresentado, mas, na incompletude de um trabalho sempre por fazer e refazer com e para os estudantes. Longe de pretender uma ovação gratuita, o propósito desta narrativa é mostrar que entre os sujeitos que compõem o corpo escolar podemos encontrar pessoas sensíveis, competentes, comprometidos, e desde que tenham espaço, podem transformar o espaço escolar e a prática pedagógica num exercício aprimorado de cidadania, num

lugar de direitos, de afetividade potencializadora e num ambiente racialmente equitativo.

3.2 QUESTIONÁRIO

Para preservar a identidade dos entrevistados usarei o termo professor no gênero masculino. Inclusive, quando na fala foi expresso alguma identificação quanto ao gênero dos entrevistados, eu corriji para o masculino. O propósito do anonimato, também se aplica pelo fato de que sou colega destes professores na unidade escolar onde somos lotados e trabalhamos juntos a três anos. Ainda, com o intuito de preservar o anonimato dos professores, não revelarei a ordem na qual as entrevistas aconteceram. Apenas, penso ser importante relatar que, as entrevistas foram realizadas com um professor homem e duas professoras mulheres. Dois destes sujeitos são lidos socialmente como pessoas negras de pele clara e o outro sujeito é lido socialmente como uma pessoa branca.

As respostas para a pergunta “1. Qual a sua formação?”, constatei que todos eles são respectivamente graduados e pós-graduados a nível de especialização em educação. Sendo que um professor é formado em Educação Física e os outros dois são formados em Pedagogia. Já para a pergunta “2. Qual é a sua cor?”, novamente, todos responderam que são negros. Fiz referência a classificação adotada pelo IBGE, e, por isso, perguntei como eles se definiam: “3. Dentre as opções, qual escolheria para definir você: branco, preto, pardo, indígena ou amarelo?”, mais uma vez, todos se autodeclararam pretos, inclusive, surpreendentemente o professor que nitidamente é lido como uma pessoa branca. Esse fato requer uma reflexão, pois, como todos eles são meus colegas observo suas condutas, opiniões e práticas. Quando a pessoa lida como branca se declarou negra preta, recorri à análise de Pacheco já exposta aqui nesta monografia que versa sobre a identificação de uma pessoa negra, a saber: “identificação racial”, “fenótipo”, “cor”, “práticas culturais”, “técnicas corporais”, “linguagem”, “discursos sobre o racismo, sobre o preconceito racial e a cultura negra, vivenciados pelas informantes ou vivenciados pelos outros”. E, baseando-me nesses critérios posso afirmar que ele é inequivocamente lido como

branco do tipo irrefutável, ou seja, para o qual não caberia dúvidas sobre sua identidade étnico-racial.

A seguir voltarei a distinguir as respostas dadas por cada sujeito já que as ressalvas que me propus a fazer, suponho que tenham sido suficientes para resguardar suas identidades e demarcar o local de fala de cada um deles.

3. Da sua experiência de vida, como foi a sua relação com os brancos?

Professor Henrique: Assim, é... como eu sempre estudei..., assim, na minha primeira infância até a quarta série, antiga quarta série, eu estudei em escola particular, né. Aí a gente tinha, eu tinha contato com pessoas mais claras né, de pele clara, mas, quando eu passei para o ensino fundamental, anos finais, do sexto ao nono ano e ensino médio eu fui estudar em escola pública. Então, assim, na escola pública eu sempre convivi com pessoas pretas, né, em sua maioria. Indígenas, algumas, mas, a maioria no meu padrão. Então foi basicamente, essa divisão. Foi um divisor de águas, né. Escola privada um padrão mais né, de pessoas claras. E escolas públicas de pessoas negras. Eu nunca tive problemas, porque, apesar de eu me definir como preto os meus traços e o meu fenótipo, vamos dizer assim, não tem esses... eu não carrego esses traços de uma pessoa preta, né. Eu me sinto uma pessoa preta, me defino como uma pessoa preta, também tenho essa origem indígena, apesar de ter essa origem indígena, essa descendência, eu me defino hoje como uma pessoa preta. Há muito tempo, desde a minha trajetória escolar, e sempre nas perguntas, quando eram feitas “Qual a sua cor?” eu sempre me coloquei como uma pessoa preta. Então eu não tive esse problema, por conta da minha estética, né, que não condiz. Então, a relação foi essa... e muito tímido, sempre fui muito tímido, eu não tinha esses problemas.

Quando o professor fala de estética, neste caso, tem a ver com aparência, mas é uma percepção do belo, ou seja, a aparência ou a similitude com o branco a manteve numa condição privilegiada de não ser um incômodo e por isso mesmo não haver confrontos. O mesmo indicado pela ideia de timidez. Timidez pode ser lida como um traço da personalidade de uma pessoa retraída. Mas, sociologicamente, do ponto de vista das relações étnico-raciais, pode significar também, não se posicionar, não militar, ou seja, não representar qualquer tipo de ameaça aos grupos

de prestígio racial. Desta forma não se envolvia nos conflitos e tensões, era silenciada e silenciosa. Não contrariava e não era contrariada. Essa comodidade nociva é parte do esquema racial que nos desarticula inclusive para sermos solidários aos nossos semelhantes. Tudo isso corrobora com o fato de que, tanto a negação de ser vítima de discriminação é frequente quanto à negação de ser preconceituoso (NUNES, 2010, 48)

Professor Fernando: Graças a Deus nunca tive problema em relação a cor porque minha família, minha família que tem diversas cores né como as pessoas falam: branco, preto, pardo, indígena. Então não tive esse problema de estar relacionado a cores.

Para o professor o simples fato da mestiçagem cria condições para a resolução de qualquer conflito. Como vimos no “mito da democracia racial” a mestiçagem era visto ideologicamente como um ideal que escondia as tensões raciais. Na verdade, o que verificamos pelos diversos autores é que a mestiçagem estratificou os grupos étnicos, alienou-os fazendo com que a questão racial sequer fosse refletida para assim silenciar e apagar os sujeitos. Estas parecem ser as estratégias da “falsa neutralidade na abordagem do tema racial”, e, da “não percepção da racialização” das quais trata Nunes, por isso mesmo, precisamos dizer que, toda forma de imparcialidade, de naturalização, bem como, “essa posição de “suposta neutralidade” só contribuiu ainda mais para aumentar as desigualdades e o racismo” (GOMES, 46). Existe uma adesão inculcada, e, que pactuamos com ela por ser imposta pela cultura, mas, tem um adesão oportunista em que aderimos pela força, como foi o caso dos “cristãos novos” forçados a se converter, e assim, ser a única forma de sobreviver. Esta adesão oportunista inclinado ao favorecimento de certas conveniências e certos interesses, até mesmo no disfrute de algumas vantagens, que, ao que tudo aponta, parece ser o caso do Professor Fernando.

Professor Márcio: Tranquila. Já trabalhei em um hotel onde os meus patrões eles eram do Sul, então, eles eram descendentes de imigrantes holandeses e italianos. Então eu sempre comecei a trabalhar muito cedo com eles nunca sofri nenhum tipo de preconceito até hoje eles me tratam como se fosse filho.

O assimilacionismo foi também uma estratégia de dominação que favoreceu e muito a desmobilização dos racialmente oprimidos. Era um tipo de crença que consistia no fato de que “se os grupos minoritários se deixassem assimilar culturalmente ou se tornassem semelhantes aos grupos majoritários a discriminação contra eles acabava” (LIMA, 2001, 408). Ou ainda, o que está constantemente na reflexão de que “pretos e mestiços, sobretudo estes últimos, quando adquiriam status tendiam a “branquear-se”, a assimilar a cultura do branco” (PACHECO, 67). Essa forma de “apadrinhamento”, usando a vinculação forçada de um parentesco como um mote para uma aproximação artificial é sempre conveniente aos grupos privilegiados. Temendo ser ingrato o “quase” filho não ousa se rebelar.

4. O que você acha das situações abaixo?

a) Uma pessoa é contra as cotas para negros em universidades porque acredita que um negro roubará injustamente a vaga de seu filho em uma boa universidade.

Professor Henrique: Eu penso totalmente diferente, né. Minha visão é totalmente diferente, porque, eu sei que há todo um processo histórico né. Do quanto o povo negro foi escravizado, foi tirado a sua oportunidade de estudar, de trabalhar. E sei também que essa questão do estudo foi muito desigual. Sempre tivemos esse padrão de escola privada para pessoas brancas. Escola pública para pessoas pobres e negras. Então, eu sei que essa oportunidade foi desigual, então, a cota para mim é uma forma de tentar tirar essa desigualdade. Se uma pessoa que é de escola privada teve toda uma oportunidade de estudo que o povo negro não teve, porque que nesse momento eu vou igualar? Eu acho que a cota serve para isso. É uma questão social. É uma questão de tentar reverter todo um processo que foi construído.

O juízo que o Professor expressa aqui é bem adequado a nossa reivindicação sobre o conceito de equidade, para o qual não basta a igualdade formal, a isonomia, mas, sobretudo se “a mesma coisa, pois, é justa e equitativa, e, embora ambos sejam bons, o equitativo é superior”, porque, “a natureza do equitativo”, é pois, “uma correção da lei quando ela é deficiente em razão da sua universalidade” (ARISTÓTELES, 1991, p.120). Como bem refletiu o professor, atentar para a

especificidade dos casos, até porque, a universalidade não repara adequadamente as distorções e assimetrias que podem se configurar como injustiça.

Professor Fernando: Eu acho que assim... eu acho que o espaço está aberto para todos, é... infelizmente nós vivemos em uma classe que os negros ainda são menos favorecidos em relação aos considerados brancos, tá. Então, assim, eu acho que deve ser sim essa cota para as pessoas menos favorecidas para que possa alcançar um algo a mais na sua vida através dos estudos.

Apesar do raciocínio do professor concluir um certo ideal de reparação o que nos parece adequado, mas, a premissa inicial é equivocada, porque parte de um conceito liberal de todos. Ora se o “espaço” está aberto para todos, se as oportunidades estão para todos, bastaria mais esforço, mais empenho, mais dedicação, algo mais e que não só os negros parecem não possuir como são carentes de todas estas habilidades e competências. Além disso é exigir mais ainda dos sujeitos oprimidos. O mito da democracia racial “pretende” não só “negar a desigualdade racial”, mas, mais que isso, “se seguirmos a lógica desse mito”, se compactuarmos com a ideia que temos ou tivemos “as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil”, estaremos compactuando com a ideia de que “as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem” (GOMES, 57). A lógica perversa dessa premissa é a de que sempre nos falta “algo mais”, e que favorecimentos são necessários para os negros, indígenas, ou quaisquer outros indesejáveis e isso é inaceitável.

Professor Márcio: Eu acho que não tem que ter. Eu não concordo com a vaga para o negro eu acho que deveria ser igual para todos né principalmente se for nas instituições públicas que deveriam estar lá as crianças que vieram oriundos de escolas públicas que não tiveram tanto, tanto prioridades como os outros que tiveram melhores condições de estar em outras universidades.

Lamentavelmente o professor foi induzido ao erro pelo nosso sistema racista. Primeiro que pelo raciocínio suscitado pelo professor, quando diz que se é de direito que os mais pobres são os que deveriam se beneficiar das vagas pelo sistema de

cotas, o fenômeno do racismo, com todos os seus mecanismos empurrou os negros para a pobreza e precarizou sua condição de vida a ponto de ser identificado no senso comum a esta classe. Logo, por direito, a vaga social é uma vaga racial. O argumento da professora é falacioso, porque, ela também sabe que entre os mais pobres estão as pessoas negras. Mas aqui foi inculcado nela dois mitos: o mito do “mérito”, e, que já vimos ser uma dissimulação para se atingir a equidade, mas, na verdade cria a imobilidade racial e social; e, o mito do “esforço” que nada mais é do que a constante acusação dos negros como menos esforçados (NUNES, 2010, 56), o que, também esconde e mascara a natureza de “super” exigência que recai sobre os oprimidos, o que só fortalece a necessidade de “superseleção” e de superselecionados. Quanto mais mecanismos de seleção são sobrepostos maior é o nível de exclusão. Basta que a educação esteja permeada por práticas discriminatórias e racistas para que ela perpetue as desigualdades. Basta que a educação seja mediada por juízos professorais que compactuem involuntariamente com estes mecanismos sutis para que ela perpetue as desigualdades. Inclusive, até mesmo “enquanto discurso, o mito da democracia racial, elege alguns negros “bemsucedidos” para reforçar sua lógica perversa”. Essa seletividade dentro de uma lógica de excepcionalidades tenta inverter a lógica do racismo ou desviar o foco do próprio racismo, pois, ao que parece, essas exceções apenas confirmam a regra, e, a regra é deixar de fora os negros e não inseri-los (GOMES, 57).

b) Em um debate sobre política antirracista, uma pessoa do público diz aos palestrantes: eu não sou racista, tenho até uns amigos mais morenos, mas o problema são esses negros que não se aceitam.

Professor Henrique: É uma fala que nas entrelinhas você percebe que é uma fala racista né, preconceituosa. E dizer que tem alguns amigos morenos é uma forma de esconder o seu racismo né. Já percebe aí pelo “moreno”. A não aceitação do Preto, né. Eu digo que sou morena para não dizer que sou preta. Como uma negatização da cor preta, né. E existe esse costume mesmo né das pessoas dizerem que os negros se vitimizam e não se aceitam, mas, se não se aceitam, “porque não se aceitam”? Será que é porque a gente tem uma sociedade que nos diz que o belo é aquele que tem um traço europeu? Será que ele não se aceita porque a gente tem uma sociedade que diz que o branco que é o mais bonito que é alguém aceitável?

Será que é porque a gente só via até então novelas em que o povo negro era aquele que tava em funções inferiores ao povo branco. Então acho que o povo negro que em determinado momento ou que ainda existe que não se aceita ele não se aceita porque ele é uma vítima. Na minha concepção ele é uma vítima dessa sociedade totalmente racista né. Que hoje para mim esse racismo existe com novas roupagens.

Essa percepção de novas roupagens, novas formas, novos modos de operações, sutilezas e sofisticacões do racismo é importante para esse trabalho de conclusão de curso. Aqui a violência é outra, e, ao dizer que a violência é outra é muito diferente de dizer que é sem violência, inclusive, nisto reside a ideia de que a violência pode ser maior, mais torpe, mais hedionda, mais cruel. Não se trata de medir a intensidade da dor, mas, de perceber a perversidade de um mecanismo tão eficiente. Até por isso essas novas roupagens “procura conviver harmonicamente com a norma antirracista”, adequadamente tratada “como uma erva daninha, nasce nas suas brechas”, ou seja, surge nos interstícios, nos implícitos e nas entrelinhas das leis. Consequentemente, “também se deve referir que estas novas expressões de racismo, mais veladas e hipócritas, são tão ou mais danosas e nefastas do que as expressões mais abertas e flagrantes”, exatamente, “por serem mais difíceis de ser identificadas, são também mais difíceis de ser combatidas (LIMA, 2001, 408).

Professor Fernando: Para mim isso aí já é racismo. Desde quando você traz um tema, desde quando tem amigos morenos e tal, mas, os negros... Por que trata os negros dessa maneira? Acho que isso é uma injustiça em relação aos negros. Para mim todos são negros o que muda é a melanina, que são pardos, são brancos, né, mas todos têm uma origem.

Reduzir o fenômeno racial ao fenômeno biológico e separá-lo da cultura e dos discursos e práticas individuais. É abstraí-lo a um nível em que a simplificação seja uma meta, ou seja, basta não falar mais de raças para que o racismo desapareça. É naturalizar o fenômeno e a naturalização exime de responsabilidade, porque, somos todos assim como um “pecado original” e nada mais pode ser feito nessa vida.

Professor Márcio: Negros que não se aceitam... porque nós temos que nos aceitar? Nós somos diferentes só pela cor é? nós temos os mesmos direitos os mesmos ou até né... Porque só por causa da cor Temos que estar num lugar abaixo ou ganhar menos ou seja numa profissão diferente pela cor.

Embora não se acredite hoje em hierarquias sociais baseadas nas raças, a cor da pele serve ainda como um símbolo da discriminação existente (GUIMARÃES, 1999; in, CAMINO, 2001, 17). E ainda fazendo referência a Guimarães ele vai afirmar que “de fato, não há nada espontaneamente visível na cor da pele, no formato do nariz, na espessura dos lábios ou dos cabelos, ou mais fácil de ser discriminado nesses traços do que em outros”, em verdade, “tais traços só têm significado no interior de uma ideologia preexistente (para ser preciso: de uma ideologia que cria os fatos, ao relacioná-los uns com os outros), e, em detrimento de todos estes artifícios, “funcionam como critérios e marcas classificatórios”. Apenas por causa disso funcionam como critérios distintivos orientados por “juízos”, “inculcações”, “considerandos”, “arbitrários culturais dominantes”, “eufemismos” e tantas formas de qualificadores que nada mais fazem do que “insensivelmente” ir naturalizando as diferentes formas de segregação e os abismos (GUIMARÃES, 2005, p.47; in, NUNES, 2010, 57). Podemos dizer que “aprendemos a ver o outro e, nesse caso, o negro, como inferior”, por levar em consideração de forma determinante “a sua aparência e/ou atributos físicos da sua origem africana”, essencialmente por “vivemos em um país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa infelizmente é mais determinante para o seu destino social do que o seu caráter, a sua história, a sua trajetória” (GOMES, 46). Diante dos argumentos expostos aqui é preciso concordar que “ao negro não é dada a oportunidade de não ser visto primeiro como negro, dentre muitas características suas”, muito menos desvincula-lo dos “estereótipos que o representam como pobre, criminoso, pouco inteligente, sexual etc.” (NUNES, 2010, 64). Por isso os demais atributos distintivos reunidos em torno da ideia de mérito é uma mera falácia, afinal, não importa o que faça sempre será medido pelo critério cor e por outros capitais somados que colocam o branco sempre em vantagem, e, tornam os negros despossuídos de tais capitais numa lógica perversa de incompletude, busca e inatingibilidade.

c) Duas pessoas conversando em um bar, uma delas pergunta: Por que você acha que a maioria das empregadas domésticas é negra nas novelas? A outra responde: porque são pobres.

Professor Henrique: Aí eu volto ao que eu falei desde o princípio... o povo negro ainda é aquele que ganha menos, assim como o povo pobre, são duas questões aí né. O povo negro sofre por ser negro e por ser pobre. São duas questões agravantes em nossa sociedade. E aquele (o negro) que sempre foi negligenciado. Que não foi oportunizado o trabalho, o estudo, né. Não foi oportunizado estar em espaço na sociedade em que o povo branco estava. Então, isso ainda é consequência de toda essa fase da escravidão, do povo que foi escravizado. As implicações não acabam do nada. Então se hoje a gente tem a maioria, que ainda existe, de empregadas domésticas negras, não é só porque é pobre, mas por conta da sua cor. A sua cor fez com que esse preconceito, esse racismo com sua cor, fez com que toda oportunidade fosse podada. Então o que sobrou? Só sobrou esses espaços, né.

É preciso ter uma compreensão distinta do fenômeno racial, e, distinta do fenômeno econômico. Apesar do povo negro estar nas camadas menos privilegiadas, não quer dizer que são negros porque são pobres, mas são feitos pobres porque são negros. São desassistidos e destituídos de poder pelo sistema racista. São lançados na pobreza como forma de apagamento e silenciamento. Todos os indesejáveis são destinados à pobreza porque essa é a lógica do sistema economicamente excludente. São desqualificados, deslegitimados e destituídos de qualquer autoridade ou autonomia. No entanto, a indesejabilidade social da discriminação, poderá implicar um processo mais fino de discriminação (CAMINO, 2001, 18). E a eficiência dos “estereótipos” está na capacidade de criar não só “diferenciação grupal”, mas principalmente “discriminação social”. Logo, numa sociedade altamente racializada as discriminações como formas de opressão convertem-se em formas de discriminação racial (CAMINO, 2001, 18). Ainda sobre a fala do professor é importante ressaltar o seu cuidado com os termos que estão em sintonia com as pautas do movimento negro organizado, e, por exemplo, não usar termos como “escravidão”, “escravo”. Nosso embate também é pela descolonização da linguagem, pela descolonização linguística. Ao mudar os termos, muda-se tudo,

inclusive, a postura, por isso, não se repete mais “denegrir”, “mulata” ou, como vimos, o não uso do termo “moreno” pela sua alta carga discriminatória. Estes são a grosso modo a velha forma de cunhar “eufemismos raciais” com o propósito de estar a serviço de uma forma dissimulada de “racionalizar as relações de raça no país” (NASCIMENTO, 2017, 49)

Professor Fernando: Eu acho que isso aí vem de uma cultura muito antiga quando os escravos vinham para cá, eram postos para trabalhar nas fazendas, criou esse ranço de que novelas, os brancos precisam estar num meio midiático pra poder a classe proletária. Então os negros servem para que? Servem para o trabalho duro e árduo, cozinheira, lavadeira... era o que existia antes na escravidão, né. Então, eu acho que repete isso um pouco, são poucas novelas, poucos programas que você vê um negro se destacando no cenário.

A linha confusa de raciocínio do professor parece ser sem nexos, mas o nexo é dado pelo racismo que nos deixa ignorantes da nossa identidade, nos deixa ignorantes dos mecanismos de discriminação, preconceito e segregação. “Racismo e ignorância caminham sempre de mãos dadas” (MUNANGA, 9) não só como produção por parte dos grupos dominantes, não só como reprodução pelos grupos dominados, mas como alienação para ambas as partes.

Professor Márcio: Porque são pobres e ainda né se trabalha muito que o branco não assume essas profissões de ser empregada de ser doméstica de trabalhar em serviços inferiores porque ainda trabalha em lugares ainda se aceita muito por cores né.

Aqui o professor pode gerar uma perigosa correlação entre o que ela chama de negação do branco em ser subalternizado em detrimento do negro em aceitar a subalternização. Muitas vezes intelectuais equivocadamente interpretaram perigosamente a condição oprimida como uma aceitação voluntária e alienada de assujeitamento, preterimento e submissão, quando, na verdade, nossa história sempre foi de luta e “reação à dita docilidade-cordialidade-submissão dos negros e das mulheres escravas” (PACHECO, 61).

d) Muitos grupos de imigrantes vieram para o Brasil e superaram o preconceito e lutaram para encontrar seu caminho. Os negros deveriam fazer o mesmo sem qualquer favor especial.

Professor Henrique: Eu acho que não dá pra gente colocar essas duas situações na mesma medida. O fato de você migrar é algo que também de certo modo sofreram, houve esse preconceito, mas houve uma superação, né, dessa questão de imigração. Mas, você ser diferenciado e ser comparado a um nada, a um bicho, a qualquer coisa, menos gente por causa da sua cor. É totalmente diferente, não tem como igualar essas duas situações. Não tem como.

Essa “animalização” e essa “coisificação” é um tratamento de desumanização desde o processo de escravização. Alguns autores relataram essa atitude como uma “crença sincera e apaixonada de que, em algum lugar entre o homem e o gado, Deus criou um *tertium quid* ao qual chamou de Negro -, uma criatura grosseira e simples” (DU BOIS, 1999, p.144-145). Tratar como coisa sempre foi uma estratégia para amparar a brutalidade e o terror perpetrado contra os humanos negros vitimados pelo racismo e pelo racismo à brasileira. E, é importante perceber essa metamorfose de um sistema de escravização sem concessões para um sistema de escravização com concessões, depois para formas assimilacionistas, formas integrativas com restrições, todas estas formas de colocar o negro mesmo no contemporâneo estado democrático e de direito como um cidadão sempre de segunda categoria. E isso tudo é próprio daquilo que temos tratado como racismo à brasileira. Ou, se preferirmos de outra forma, um “racismo estilo brasileiro”, que “institucionalizado de forma eficaz”, cumpriu com todas estas etapas de tentar mascarar sua violência explícitas com formas sutis de violência escondendo seus propósitos mais perversos em formas apenas aparentemente atenuadas de concessão que foram

da classificação grosseira dos negros como selvagens e inferiores, ao enaltecimento das virtudes da mistura de sangue como tentativa de erradicação da "mancha negra"; da operatividade do "sincretismo" religioso; à abolição legal da questão negra através da Lei de Segurança Nacional e da omissão censitária - manipulando todos esses métodos e recursos - a história não oficial do Brasil registra o longo e antigo genocídio que se vem perpetrando contra o afro-brasileiro. Monstruosa máquina ironicamente designada "democracia racial" que só concede aos negros um único "privilegio": aquele de se tornarem brancos, por dentro e por fora (NASCIMENTO, 2017, 111).

Todo este processo é apenas uma forma aparente de evolução democrática, mas, que na verdade é uma escusa metamorfose que resultará na nossa conhecida ditadura racial.

Professor Fernando: Acho que desde quando ele tivesse oportunidade que os considerados brancos têm, ia ser tranquilo. Mas dessa forma é um pouco complicado para eles.

Novamente a simplificação que aparece no discurso do professor, reduz as desigualdades a questões formais e a uma mera questão de oportunidade. Como se tudo isso estivesse pacificamente e comodamente posto, bastando a “livre iniciativa” e a “capacidade de empreender”. Na verdade, “aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados e socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro”, de constatar que reproduzimos tudo isso “na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas”. E, ainda, completando o raciocínio, podemos dizer que “vamos aprendendo a tratar as diferenças de forma desigual” (GOMES, 49). Podemos concluir que “a diferença (o que expresse ao falar do espaço social) existe, e persiste” (BOURDIEU, 1996, p.26).

Professor Márcio: Mas eles sempre foram... eles não vieram para o Brasil por vontade própria né eles já foram obrigados a deixar o seu país de origem para vir trabalhar de escravos aqui. Eles passaram muitos anos... nós passamos ainda por muitas lutas para termos os direitos iguais.

Para melhor traduzir este contexto e as contradições da formatação que ocorreu em nosso país, Darcy Ribeiro sintetiza bem este período:

O povo-nação não surge no Brasil da evolução de formas anteriores de sociabilidade, em que grupos humanos se estruturam em classes opostas, mas se conjugam para atender às suas necessidades de sobrevivência e progresso. Surge, isto sim, da concentração de uma força de trabalho escrava, recrutada para servir a propósitos mercantis alheios a ela, através de processos tão violentos de ordenação e repressão que constituíram, de fato, um continuado genocídio e um etnocídio implacável. Nessas condições, exacerba-se o distanciamento social entre as classes dominantes e as subordinadas, e entre estas e as oprimidas, agravando as oposições para acumular, debaixo da uniformidade étnico-cultural e da unidade nacional, tensões dissociativas de caráter traumático. Em consequência, as elites dirigentes, primeiro lusitanas, depois luso-

brasileiras e, afinal, brasileiras, viveram sempre e vivem ainda sob o pavor pânico do alçamento das classes oprimidas. Boa expressão desse pavor pânico é a brutalidade repressiva contra qualquer insurgência e a predisposição autoritária do poder central, que não admite qualquer alteração da ordem vigente. A estratificação social separa e opõe, assim, os brasileiros ricos e remediados dos pobres, e todos eles dos miseráveis, mais do que corresponde habitualmente a esses antagonismos. Nesse plano, as relações de classes chegam a ser tão infranqueáveis que obliteram toda comunicação propriamente humana entre a massa do povo e a minoria privilegiada, que a vê e a ignora, a trata e a maltrata, a explora e a deplora, como se esta fosse uma conduta natural. A façanha que representou o processo de fusão racial e cultural é negada, desse modo, no nível aparentemente mais fluido das relações sociais, opondo à unidade de um denominador cultural comum, com que se identifica um povo de 160 milhões de habitantes, a dilaceração desse mesmo povo por uma estratificação classista de nítido colorido racial e do tipo mais cruamente desigualitário que se possa conceber (1995, 23-24).

Partilhando dessa mesma ideia de genocídio e etnocídio, também Abdias do Nascimento vai falar de uma “revoltante opressão e liquidação coletiva dos afro-brasileiros”, e que é “tanto mais eficaz quanto insidiosa, difusa e evasiva” (2017, 169). Ora, é por estas qualificações como “insidiosa”, como “difusa” e como “evasiva” que a nosso ver se configura um racismo sutil, pois, é nestes qualificadores que reside a sutileza do racismo brasileiro. Ainda nesta obra, prefaciando, Florestan Fernandes vai chamar atenção a formas de “libertação” necessárias ao que ele chama de “variadas servidões visíveis e invisíveis” (2017, 18), completando que além disso “têm sofrido um genocídio institucionalizado, sistemático, embora silencioso” (2017, 19). E, é exatamente por reunir os atributos de um “sistema”, como sistema “institucionalizado” nas palavras de Florestan Fernandes, é por este motivo, que nos faz pensar que todos esses são atributos de uma mecânica própria, de uma máquina com engrenagens específicas, com estratégias operacionais distintas das formas usuais tradicionais, que sofisticou-se, sutilizou-se para ser um mecanismo racista opressor sem igual de uma “monstruosa máquina”. A convicção de genocídio perpassa Darcy, Florestan e tem em Abdias mais uma demonstração contundente de como se estrutura essa forma “mascarada” de opressão, lembrando que já no título de sua obra ele endossa essa denúncia ao chama-la de “O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado”. Destacamos o seguinte trecho em forma de sua denúncia e insubmissão:

O silêncio equivaleria ao endosso e aprovação desse criminoso genocídio perpetrado com iniquidade e patológico sadismo contra a

população afro-brasileira. E nosso repúdio, nosso ódio profundo e definitivo, engloba o inteiro complexo da sociedade brasileira estruturada pelos interesses capitalistas do colonialismo, até hoje vigentes, os quais vêm mantendo a raça negra em séculos de martírio e inexorável destruição (2017, 169).

e) Brancos e negros dificilmente estão confortáveis uns com os outros, mesmo sendo amigos próximos.

Professor Henrique: Eu acredito que não tem como estar confortável. Eu acho que ainda há essa falta de aceitação do povo branco de que eles foram totalmente responsáveis por tudo o que aconteceu com o povo negro. Então, não tem como você apagar. Tem como aos poucos você ir desconstruindo esse sentimento de diferença. Diferença aí eu digo no sentido de que a cor faz com que eu não seja um ser humano, seja diferente do branco por conta disso. Mas não tem como a gente apagar a marca de que o povo branco foi responsável por todo esse processo de sofrimento de escravização de um povo. Então é esse incômodo ele vai existir não tem jeito.

A resposta do professor quebrou a expectativa de que ele contestasse a impossibilidade de brancos e negros viverem sem a eterna vigilância e desconfiança. Mas a sua linha argumentativa levou-nos a refletir algo mais profundo, apontando para o fato de que

os brancos constituem o *establishment*, mesmo quando analfabetos e pobres, e talvez justamente *porque* são pobres. Seus privilégios enquanto participantes do *establishment* permanecem firmes e inabaláveis. Igualmente claros são os símbolos da posição *outsider* no que diz respeito aos negros, como indivíduos ou grupos familiares (ELIAS, 2000, 202).

Por isso insistimos na equidade, porque, dada as condições históricas em que as relações raciais foram firmadas no Brasil, a igualdade formal não foi e não é suficiente para reequilibrar a correlação de forças. Sem reparação e sem ações afirmativas não é possível a justiça, porque partimos de pontos diferentes no processo civilizatório. Como foi explicado pelo autor, mesmo em condições desprivilegiadas do ponto de vista educacional ou econômico os brancos ainda desfrutaram de todos os outros capitais em seu benefício.

Professor Fernando: Eu acho que assim, amigo em si tem um grande papel na relação a isso aí e separar né o negro e o branco eu acho assim infelizmente tem pessoas que ainda tem esse preconceito com o colega porque é negro porque o colega é branco mas na realidade as pessoas devem se entender da melhor maneira possível porque tá aberto a todos né acho que quando eu falei para você a melanina é só o que muda nós precisamos respeitar.

Mais uma vez o ponto de partida do professor é uma concepção simplista, reducionista e ignorante das relações étnico-raciais. Essa concepção, como já foi dito por Freire, não é “aceitável” enquanto “ingênua ou, pior, astutamente neutra de quem estuda, seja o físico, o biólogo, o sociólogo, o matemático”, e principalmente “o pensador da educação” (FREIRE, 1996, 77). O que não isenta o educador de suas responsabilidades, até porque, seu agir pode estar orientado pela comodidade de uma prática imprudente ou negligente. E nenhum assujeitamento exime o professor de responsabilidade, pois, é na “superação” de uma “concepção ingênua” que o sujeito “se critica” e ao “criticar-se” partirá de uma “curiosidade epistemológica” metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto”, por isso mesmo “conota-se seus achados de maior exatidão” (FREIRE, 1996, 31).

Professor Márcio: Complicado. Porque ainda existe né, às vezes “vem cá negrinho”, brincadeiras né..., mas simplesmente pela cor, o que não nos diferencia de ninguém.

É importante lembrar que o professor vai fazer referência à violência que sofreu por conta de brincadeiras racistas quando era criança. E, como nos adverte Freud, essas práticas, longe de serem insignificantes ou inofensivas, são na verdade altamente prejudiciais, porque,

um chiste pode ainda evitar a objeção se oculta o raciocínio defeituoso utilizado e o disfarça sob uma demonstração lógica, [...]. Mas se o raciocínio falho é produzido sem disfarces, então as objeções da crítica se seguirão com certeza. (FREUD, p.133)

Por trás do mecanismo do chiste, por trás do comicidade e da espirituosidade esconde-se a real intenção de afetar, abalar e causar sofrimento psíquico. Mas, tão importante quanto isso, é perceber que um mal coletivo não pode ser reduzido a uma indignação seletiva, do eu, do ego. Como se fosse um particularismo que afeta só quando é contra o interesse pessoal. É a noção própria do idiota, enquanto

“idiótes, ou ‘indivíduo particular (em oposição a homem do Estado), cidadão plebeu; ignorante, sem educação’, pelo lat. Idiota, [...] ‘pessoa sem instrução, ignorante, tolo’” (HOUAISS, 2011, p.511) em que o que importa é a vida privada, o micro. A linha de raciocínio dos professores em geral é prejudicada por não ampliar esta discussão.

5. Tratando-se de honestidade, como são negros e brancos?

Professor Henrique: Eu acho que com relação a honestidade, a honestidade do branco muitas vezes é maquiada né, por exemplo, eu acho que a honestidade do povo negro é mais posta em xeque do que a honestidade do povo branco. O povo branco quando sai da sua honestidade, que faz algo que se torna desvio de conduta, de caráter tem uma proporção quando o povo negro né desvia disso tem uma outra preocupação ou às vezes é até julgado sem ser né então eu acho que há também uma desigualdade nesse juízo de valor

O juízo de valor é um pré juízo enquanto prejuízo para os que estão em desvantagens sociais. A honestidade é um capital favorável aos favorecidos, e, que, como reflete Elias é um atributo do grupo estabelecido em detrimento dos outsiders. Desta vez a resposta inusitada veio sem qualquer teor conciliatório. Veio no sentido de atribuir ao dominante o devido ônus pelas práticas segregativas e discriminatórias, empregando para isso o termo “maquiada” para ilustrar a desfaçatez desse tipo de preconceito. Mesmo que tenhamos consciência que numa “disputa de insultos” chamar um branco de desonesto por exemplo, “são inúteis como armas”, simplesmente,

porque um grupo de outsiders não tem como envergonhar os membros de um grupo estabelecido: enquanto o equilíbrio de poder entre eles é muito desigual, seus termos estigmatizantes não significam nada, não têm poder de feri-los (ELIAS, 2000, 27).

Mas, mesmo que seja inútil como arma, é preciso compreender que para nós *outsiders* quando começamos uma contraofensiva é sempre uma reação, e, que, em outros termos, “quando eles [*outsiders*] começam a ser insultuosos, é sinal de que a relação de forças está mudando” (ELIAS, 27).

Professor Fernando: Eu tenho colegas tanto negros como brancos que a honestidade sempre são as mesmas. Não tem diferença porque é negro, por que é branco... o branco vai ser honesto e o negro vai ser desonesto... infelizmente, na sociedade em que nós estamos inseridos, se acontecer algo em relação a determinadas coisas o negro infelizmente ainda vai ser discriminado porque é branco ou que é negro, é pobre. Acho que precisa desmistificar isso aí em relação ao negro e o branco. Todos têm direito a tudo.

Quando o professor fala em “desmistificar” é porque em sua percepção há uma mistificação, mas, só através da educação é possível desmistificar as grandes contradições que nos são peculiares” (CAVALLEIRO, 16). Mistificar serve para obliterar nossa consciência. E o que indica a fala do professor é que o negro está em desvantagem, descapitalizado, despossuído ou como chamaria Bourdieu, “desapossado”:

São outras tantas repetições da variante da dialética do mestre e do escravo pela qual os possuidores afirmam a posse que detêm de suas posses, reduplicando assim seu distanciamento aos desapossados que descontentes por estarem submetidos a todas as formas de necessidade, são ainda suspeitos de estarem possuídos pelo desejo de posse, portanto, potencialmente possuídos por posses que não - ou ainda não - se encontram em seu poder (BOURDIEU, 2007, 239).

Ao falar de “desapossamento”, esse fenômeno de descapitalização, de acordo com o referido sociólogo “nunca e tão completamente desconhecido, portanto, tacitamente reconhecido - senão quando o desapossamento econômico, na sequência dos progressos da automatização, duplica-se do desapossamento cultural”, e por isso mesmo uma espoliação “que fornece a melhor justificativa aparente ao desapossamento econômico” (BOURDIEU, 2007, 361). E se preferirmos, “o desapossamento irreconhecido e reconhecido dos menos competentes em favor dos mais competentes, das mulheres em favor dos homens”, podemos inferir também, dos negros em favor dos brancos, e, é claro, “dos menos instruídos em favor dos mais instruídos, daqueles "que não sabem falar" em favor daqueles "que falam bem" (BOURDIEU, 2007, 387) são sempre uma expropriação enquanto violência alienante.

Essa mistificação miraculosa agindo eficazmente faz com que “o milagre da escolha mútua atinge sua perfeição com os grupos de intelectuais que não tem a

ingenuidade de conceder o mínimo de objetivação necessária para se constituírem em clube”, fazendo com que a sua autoridade epistêmica seja conferida por operadores notáveis. Referenciando-se “pelo fato de confiarem no sentido quase místico da participação que define precisamente os participantes, eles condenam os excluídos”, condenando e segregando todos os indesejáveis “- que não podem apresentar outra prova da existência do grupo exclusivo senão aquela que exibem, contra sua vontade, com sua própria denuncia -”, contra seus interesses, contra tudo que lhe é importante “a lutar contra uma quimera ao pretenderem indicar os limites **invisíveis** que os separam dos escolhidos (BOURDIEU, 2007, 157 – grifo nosso). Limites estes só perceptíveis se nos tornarmos conscientes de seus mecanismos. Lembrando que os intelectuais e especialistas de um determinado campo são os defensores capazes de estabelecer as barreiras racionais intransponíveis aos indesejados principalmente como contraofensiva aos que ousam elucidar e evidenciar os sofisticados mecanismos de dissimulação e segregação.

Quem também faz uso da lógica relacional subserviente entre mestre e escravo” para explicar uma certa insensibilidade que contribui para a imobilidade, serviçalidade é Angela Davis:

“Mas seu comportamento contraditório e sua insensibilidade desproporcional não são inexplicáveis, já que as pessoas que trabalham como serviçais geralmente são vistas como menos do que seres humanos. Inerente à dinâmica do relacionamento entre senhor e escravo (ou senhora e empregada), disse o filósofo Hegel, é o esforço constante para aniquilar a consciência do escravo.” (DAVIS, Angela. Mulher, raça e classe, p. 111)

Chegando a dizer também que essa maquinação do que ela chamava de ideologia burguesa implica em desvalorizar a importância das lutas, das causas e do próprio sofrimento negro, sendo assim,

“A ideologia burguesa – e particularmente seus componentes racistas – realmente deve possuir o poder de diluir as imagens reais do terror em obscuridade e insignificância e de dissipar os terríveis gritos de sofrimento dos seres humanos em murmúrios quase inaudíveis e, então, em silêncio.” (DAVIS, p.136)

A aura mística sempre evocada pelo sistema racista que torna ilegítimas e indignas as lutas, causa e o sofrimento negro utilizando-se para isso da falaciosidade dos argumentos já que a deslegitimação social constante é suficiente para interditar qualquer disposição em contrário, ao dizer que,

O poder místico do racismo frequentemente emana da sua irracionalidade, da lógica de pernas para o ar. De acordo com a ideologia dominante o povo negro era alegadamente incapaz de avanços intelectuais. Afinal de contas, tinham sido um bem móvel naturalmente inferior comparado com os epítomes (todas as coisas dos) brancos da espécie humana. Mas se eles fossem realmente biologicamente inferiores, eles não teriam manifestado nem o desejo, nem a capacidade de adquirir conhecimento. Aliás, nenhuma proibição de adquirir conhecimento teria sido necessária. Na realidade, e obviamente, que o povo negro sempre demonstrou uma impaciência furiosa no respeito pela aquisição de educação. (DAVIS,)

Provavelmente por isso a educação pública gratuita universal e de qualidade seja tão combatida e muitas vezes precarizada negligentemente através da ideologia dominante, como forma de impedir as classes populares e trabalhadoras, principalmente as negras e negros das classes populares e trabalhadoras de ascenderem socialmente.

Professor Márcio: Iguais (riso)... tanto os brancos praticando coisas erradas e tanto os negros praticando coisas erradas também, é do ser humano, não tem diferente da cor. Só que às vezes é pré-julgado o negro né, por exemplo, se tem se tem um branco em um ônibus e entra um negro, as pessoas vão logo ficar com medo do negro que está sentado ao lado, e, não do branco como se quem faz coisas erradas tivesse a cor.

A menção pelo professor do termo “pré-julgado” denota uma crença de que os prejuízos oriundos das relações raciais conflituosas estejam também nesse tipo de artifício. O “pré-julgamento” não só desequilibra as relações como cria barreiras para isso. Como diria Elias, “para preservar o que julgavam ter alto valor, eles cerravam fileiras” contra os indesejados, ao mesmo tempo “protegendo sua identidade grupal e afirmando sua superioridade”. Esse juízo prévio é geralmente feito involuntariamente por seus operadores numa fração de segundos de análise das características tangíveis e intangíveis dos indesejáveis em detrimento do “valor humano superior atribuído a si mesmo pelo grupo já estabelecido, e as características “ruins” — a desonra grupal — que atribuíam aos outsiders. Por outro lado, estas barreiras faziam com que o grupo indesejado “não tinham coesão, e, por isso, não conseguiam cerrar fileiras e revidar. Essas estratégias constitutivas de um mecanismo ideológico de dominação “fornece um indício da barreira emocional

erguida nesse tipo de figuração pelos estabelecidos contra os outsiders”. Essa estratégia na forma eficiente de uma “barreira afetiva responde pela rigidez, amiúde extrema, da atitude dos grupos estabelecidos para com os grupos outsiders”, mais ainda “pela perpetuação do tabu contra o contato mais estreito com os outsiders, geração após geração, mesmo que diminua sua superioridade social ou, em outras palavras, seu excedente de poder” (ELIAS, 25).

A figura de autoridade atribuída aos intelectuais e à própria ciência como justificadora da dominação cumpre e cumpriu com os mesmos propósitos da sociedade dominante:

A sociedade dominante no Brasil praticamente destruiu as populações indígenas que um dia foram majoritárias no país; essa mesma sociedade está às vésperas de completar o esmagamento dos descendentes africanos. As técnicas usadas têm sido diversas, conforme as circunstâncias, variando desde o mero uso das armas, às manipulações indiretas e sutis que uma hora se chama assimilação, outra hora aculturação ou miscigenação; outras vezes é o apelo à unidade nacional, à ação civilizadora, etc., etc., etc. Com todo esse cortejo genocida aos olhos de quem quiser ver, ainda há quem se intitule de cientista social e passe à sociedade brasileira atestados de "tolerância", "benevolência", "democracia racial" e outras qualificações virtuosas dignas de elogios. Certo: que os serviços da ideologia dominante continuem exercendo sua perversão da realidade. (NASCIMENTO, 131)

Seja de forma condescende, involuntária ou escusa, as “manipulações indiretas e sutis” cumprem com eficiência o papel outorgado aos “serviçais” que “insensivelmente” vão reproduzindo uma realidade cada vez mais perversa. E por “insensivelmente” queremos dizer, involuntariamente, inculcadamente, porque, só um saber e uma prática reflexiva, atenta e empenhada em desvelar essas lógicas de dominação, mais ainda,

empenhada em apreender a lógica segundo a qual as relações sociais objetivadas nas coisas e também, evidentemente, nas pessoas, são insensivelmente incorporadas, inscrevendo-se assim em uma relação duradoura com o mundo e com os outros que se manifesta, por exemplo, nos patamares de tolerância ao mundo natural e social, ao ruído, ao engarrafamento, à violência física ou verbal, etc. (BOURDIEU, 2007, 76)

Transposto para a realidade escolar ou mesmo acadêmica, nesta lógica de pré-julgamentos e prejuízos os títulos e diplomas também constituem uma ambição honesta ou desonesta a depender do sujeito que ambiciona. Ainda mais que, “sobre os lucros materiais e simbólicos proporcionados pelos diplomas”, sobre tantos

“diferentes privilégios” e distinções possibilitadas por este capital, mas, que só é possível se contar “com a colaboração insensivelmente extorquida das classes despossuídas” (BOURDIEU, 1998, 97). Os despossuídos atuando como desconhecedores das causas que lhes desfavorecerem são cúmplices involuntários. E a insensibilidade funciona como mais um elemento dentro da mecânica da dominação capaz de nos alienar e impedir formas argutas de contestação.

6. Tratando-se de práticas religiosas, como são negros e brancos?

Professor Henrique: Aí a gente vai voltar de novo nesse processo histórico. De que o povo negro tinha a sua religião, sua raiz. E isso junto com a época da escravidão, foi podado novamente, né, com o processo da catequização, que o povo negro, assim como os indígenas, é importante ressaltar que foram podados de exercer sua cultura e sua religião. E isso tem consequências até hoje. Muitas pessoas que vem dessa raiz, né, da cultura africana, da religião africana, se sente incomodado de segui-la, porque, a catequização que foi feita antes nos diz que o Cristianismo, o Catolicismo é que é o certo. Então, muitos ainda não deixam a sua raiz aflorar por conta desse processo de catequização.

No contato diário com o professor em questão, pude constatar que, apesar da coerência e sensibilidade em muito do seu posicionamento, em mais de uma oportunidade, o referido professor declaradamente evangélico não consegue se desvencilhar de um certo pedantismo moral e hierarquizante próprio da sua crença. Apesar dessa resposta ser uma apreciação ideal, a concepção de “Deus único” e “único Deus válido” já pontuou seus discursos como reivindicação para a sua própria crença e que nos parece contradição naturalizada por uma “ética protestante” seletiva. Em vários momentos de sua obra Abdias do Nascimento reflete a forma como o debate sobre a religião de matriz africana gerou embates, inclusive, se esta era ou não religião. Ele critica o “uso de rótulos e expressões pejorativas, cunhadas pelo eurocentrismo para descrever essa religião, tais como “cultos primitivos”, “religião animista” ou “aparência mágico-primitiva” (NASCIMENTO, 35-36). O privilégio de pertencer a uma religião do campo hegemônico faz com que as relações com crenças diferentes sejam apenas uma forma pragmática e utilitarista de relação interpessoal. Não podemos nos esquecer que no caso brasileiro há

constantes confrontos entre a mentalidade cristã evangélica e as religiões de matriz africana. Historicamente as religiões cristãs, principalmente o catolicismo, por conta de seus interesses de dominação firmaram-se sobre uma ética dúbia, havendo uma percepção que,

“mentiroso” e “cristão” tornaram-se sinônimos: ‘Quando os espanhóis perguntavam aos índios (e isto aconteceu não uma vez, mas frequentemente) se eram cristãos, o índio respondia: ‘Sim, senhor, já sou um pouco cristão, pois já sei mentir um pouco; um dia saberei mentir muito e serei muito cristão” (TODOROV)

Não é surpresa que o racismo seja mascarado por trás de pretensas formas de cordialidade. Inclusive, “o crescimento de movimentos nacionalistas na Europa e em outras regiões”, notadamente no Brasil, em que, de certa forma “o surgimento de fanatismos religiosos de caráter fundamentalista” seriam expressão típica da ambiguidade que caracteriza a globalização, a qual traz, como efeitos colaterais, fenômenos de fanatismo e de discriminação contra etnias e grupos minoritários” (CAMINO, 17). Autores também relatam que certas formas de “racismo se baseiam em sentimentos e crenças de que os negros violam os valores tradicionais americanos do individualismo ou da ética protestante (obediência, ética do trabalho, disciplina e sucesso)” (LIMA, 404). Principalmente, “graças ao colonialismo português que permanentemente adotou formas de comportamento muito específicas para disfarçar sua fundamental violência e crueldade”, somando-se a isso, “um dos recursos utilizados nesse sentido foram a mentira e a dissimulação (NASCIMENTO, 50).

Professor Fernando: Acho que os negros por vir já dá ancestralidade da origem africana né, o negro ele buscar assim... hoje em dia tá até mais aberto aos negros frequentar outros tipos de religião. Mas, antigamente os negros por ter essa ancestralidade na matriz africana é o negro do candomblé, mas eu acho que hoje em dia tá tudo aberto, negro, branco... o importante é a fé. Independente de religião, independente de cor, de raça... é o que prevalece.

O conflito religioso é aqui tratado pelo professor como uma mera questão de escolha, com uma dificuldade ou outra no passado, mas, sem situar esse debate nas formas dramáticas como de fato aconteceu. A inquisição não foi uma questão de opinião ou de livre escolha. Nas tratativas ilustradas por Abdias, por exemplo, Nina

Rodrigues advogava que “o êxtase místico” da religião de matriz africana estava “ao nível da histeria, ou manifestação patológica”. Já Vieira pregava que “as águas do batismo” teria o “poder mágico” de tornar o negro um “*desraçado* limpo e branco” já que para a igreja o padrão era o “branco-europeu” “patentemente superior ao negro africano” (NASCIMENTO, 53). Evocava-se ainda nestas discussões a condição da macumba sendo “sensual como dança religiosa”, em que “a dança religiosa afro-brasileira, sugere uma excitação animalesca” agregando certas imagens com o intuito de “criar a visão do Candomblé” com manifesto interesse de ser “uma selvagem manifestação emocional de sensualidade e erotismo primitivos” (NASCIMENTO, 118). Não satisfeitos com as descrições zoológicas, inumanas e irracionais atribuídas a todo e qualquer forasteiro,

outros aceitariam a explicação de ordem religiosa, nascida no mito camítico entre os hebraicos. Segundo ele, os negros são descendentes de Cam, filho de Noé, amaldiçoado pelo pai [...] Nessa ordem de ideias, a Igreja Católica fez do preto a representação do pecado e da maldição divina (MUNANGA, 2009, 28-29)

O mito da “democracia racial” se retroalimenta de outros tantos mitos oriundos de concepções equivocadas, por vezes arbitrárias, e até mesmo, concepções pseudocientíficas para operarem de forma sutil e distorcida no imaginário, permeando - mas, não exclusivamente como vimos – o senso comum.

Professor Márcio: Percebo, que às vezes, principalmente, aqui no Nordeste... principalmente no Nordeste o negro é taxado muitas vezes como macumbeiro, pessoas como se ficassem o tempo todo no Candomblé e já os brancos não, são evangélicos, católicos, já o negro não vai mais por essa área como se fosse... porque, vem descendente do africano e todos são do Candomblé e fazem macumba.

Valendo-se das explicações de René Bastide, Abdias de forma elucidativa relata que “o africano e seu descendente teve de proteger suas crenças religiosas contra as investidas destruidoras da sociedade dominante”, mesmo que para isso recorresse a manifestações sincréticas de cultuar “os deuses estranhos”, como único modo possível de “preservação e continuidade da sua religião” (NASCIMENTO, 108). Compreender todos esses processos ajuda a entender que atribuições pejorativas e

estigmatizantes são estratégias dos grupos dominantes para, ao mesmo tempo, desqualificar e manter-se enquanto grupo hegemônico detentor de privilégios.

7. Dentre os estudantes mais problemáticos a maioria é negra ou a maioria é branca?

Professor Henrique: Como eu trabalho hoje em uma escola pública em que em sua maioria o povo é negro, eu não tenho como fazer essa relação. Noventa e nove por cento dos meus alunos são negros, apesar de muitos em suas famílias não se assumirem como tal. Devido a todo esse processo sofrido de racismo. Mas, eu tenho problemas com estudantes, mas não vejo essa diferença por conta da maioria ser negra. Por isso, eu não teria como fazer essa distinção.

A distinção é feita o tempo todo pela sociedade e pelos arbitrários culturais dominantes. Nos darmos conta de que a nossa percepção racializada sobre nossas turmas costuma privilegiar estudantes brancos e vitimizar os estudantes negros é importante para refletir o problema. Assim como perceber que a formatação dos espaços públicos como espaços destinados a sujeitos pobres e negros também é fruto deste processo. Estar consciente destas implicações todas, altera nossos juízos racistas e nossas apreciações que hierarquizam nossos estudantes e que também numa ordem moralizante racista estabelecem os negros como mais problemáticos sem analisar o contexto e suas implicações. Vítimas de preconceito, discriminação e segregação refletem a violência que os cerca reproduzindo atitudes hostis e agressivas. Desta forma, não é natural, nem normal que brancos sejam percebidos como racionais, equilibrados, pacíficos e os negros sejam taxados como agressivos, pois, todo este processo é convencional, isto é, uma convenção social e cultural formatada por arbitrários que atribuem papéis bem marcados para os estabelecidos em detrimento dos forasteiros. Por isso mesmo “a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança” (FREIRE, 1996, p.161). E, sendo assim, esse “silêncio imposto” resulta na “imobilidade dos silenciados” como nos alertou Freire (1996, p.84). Esses impedimentos todos funcionam como uma espécie de “asfixia truculenta” ocultada em nossas práticas dissimuladas como forma de um “poder invisível da domesticação alienante” (Freire, 1996, p.128). Domesticação que só contribui para a alienação dos professores quanto ao seu papel de promoção dos sujeitos oprimidos,

quanto alienação dos estudantes de sua capacidade reivindicatória, contestatória e de enfrentamento.

Professor Fernando: Pela experiência profissional por trabalhar em órgãos públicos e uma classe ser mista, tanto negros como brancos, eu não tenho problema em relação a isso aí, tá. Eu, para mim aluno é aluno, independente de cor, raça, religião, gênero para mim minhas atividades são desenvolvidas iguais para todos.

Uma aula desenvolvida sem contemplar as diferenças não insere, não reflete os anseios dos estudantes, não acolhe, nem ampara aqueles com necessidades educacionais especiais. Uma educação que se pretenda como antirracista e antidiscriminatória não pode partir de sujeitos abstratos, da igualdade formal, nem da individualidade programática dos educadores que pretensiosamente julguem saber o que é melhor para seus estudantes sem uma escuta e um olhar atentos. Uma prática pedagógica progressista e libertadora é dialógica e dialética enquanto ação e reflexão que pense e repense seus processos no sentido de contemplar seus estudantes, inclusive, diante de uma realidade racista estigmatizante para que a educação atue como forma de “contra-estigmatização” (2000, p.25). Nos parece pertinente perguntar sobre a composição racial dos estudantes, ditos “problemáticos, até para avaliar as formas dissimuladas e evasivas dos juízos professorais atuarem, porque, há uma tendência de identificar que “as travessuras sempre estavam associadas às crianças negras, pois elas eram as “vilãs” da história” (OLIVEIRA & ABRAMOWICZ, 2010, p.221). As crianças negras são privadas até da paparicação que é uma forma precária de afeto. E, se as crianças negras são menos “paparicadas” pelas professoras do que as brancas, logo, estão “excluídas” do “carinho” (2010, p.222), da autoestima e de um referencial afetivo positivo. Restalhes apenas a instabilidade emocional, a angústia, o medo e o sofrimento psíquico.

Professor Márcio: Hoje em dia no meu caso a maioria é branca, no dia a dia de sala de aula, é branca. Até então quando eu trabalho eu nunca percebo, eu nunca parei para analisar a cor, e sim o ser que está ali, e não a cor dele independente de ser branco ou preto, eu nunca parei para analisar o contexto familiar, assim, de cor, e sim, entre outras coisas. Assim, até hoje eu não percebo não, não percebi né.

Estas formas insuspeitadas de atuação que reproduzam práticas educativas alienadas e alienantes não são propositais e muito menos intencionais, aliás, valendo-se dessas estratégias dissimuladas, sutis e imperceptíveis o professor, ao contrário, pensa estar promovendo e possibilitando uma equidade e respeito através de sua prática sem perceber que “faz o que faz sob modalidades que tendem a mostrar que ele não o faz” (Bourdieu, 1998, 195). Por isso mesmo, as “estruturas mentais dos agentes (taxinomas professorais) está no princípio da função de consagração da ordem social que o sistema de ensino preenche sob a aparência da neutralidade” (Bourdieu, 1998, 196). Mas para que esse mecanismo funcione adequadamente é preciso que sua “homologia permaneça oculta”. A “correção simbólica” torna-se “agressão simbólica”, porque, são suas “estruturas objetivas tornadas estruturas mentais no decorrer de um processo de aprendizagem” (Bourdieu, 1998, 197). Os professores assim tornam-se “mistificadores mistificados” fazendo com que haja a “transmutação da verdade social em verdade escolar”, onde, é claro, “não é um simples jogo de escrita sem consequência, mas uma operação de alquimia social” em que tal “eficácia simbólica”, possa ser garantida pelo “seu poder de agir duravelmente (1998, 199)”.

8. Como você descreveria as relações interpessoais da criança nessa escola? (relação criança-criança, criança-adulto)

Professor Henrique: Eu vejo o racismo ainda muito forte. Eu passo por situações diárias em sala de aula. Em que a autoestima dos meus alunos é muito baixa. Ainda, nessa nossa relação as crianças se sentem inferiores por serem negras. É... quarta-feira aconteceu uma situação de um aluno falar que uma outra era feia por ter o cabelo duro. É... no mês passado, passei por uma outra situação de um aluno chamar o colega de macaco, porque ela é preta. E, normalmente, sempre venho tendo problemas de associação do povo preto ao povo feio. Meus alunos costumam dizer, chamar o outro de feio, e, normalmente quando o outro é preto. Tenho algumas alunas que tem o cabelo cacheado e outras que tem o cabelo crespo e eu percebo que existe uma diferença aí né como se é a que tem o cabelo cacheado e liso ondulado fossem superiores àquelas que tem cabelo crespo. Tive que entrar com um processo de intervenção da leitura do “Cabelo de Lelê”, também do “Menina Bonita do Laço de Fita” para trabalhar essas questões, mas, ainda está muito, muito

intrínseco, muito enraizado neles essa questão da baixa autoestima por conta da sua cor.

Não é incomum as demonstrações sutis de preconceito serem expressas sob aspectos aparentes distintos da cor da pele, mas, através de outros marcadores que constituem aspectos da identidade negra. Cabelo é corpo, e, “o cabelo crespo e o corpo negro podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil” (GOMES, 2003, 2). Um ataque a um “suporte” simbólico é uma forma de operação do racismo, “porque o cabelo não é um elemento neutro no conjunto corporal (GOMES, 2003, 7). Dento das estruturas raciais moralizantes que costumam recorrer ao binarismo do “bom” e do “ruim”, “o cabelo do negro, visto como “ruim”, é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito”. Por isso, ao “ver o cabelo do negro como “ruim” e do branco como “bom” expressa um conflito (GOMES, 2003, 3). Para nós negros estas apropriações identitárias “parecem utilizar a música, a dança, o vestuário, o corte do cabelo e outros símbolos como demonstrativos de inconformismo e confrontação (NASCIMENTO, 131). Consequentemente,

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores (GOMES, 52).

O “observável” enquanto perceptível só passa a ser indesejável se os considerandos confirmem-se como um “conjunto de ideias e imagens” que atuem como pré-requisitos para discriminar e distinguir. Talvez, por isso, “hierarquizar e classificar o homem por raças e por critérios de aparência mostra uma apreensão limitada da realidade: é a percepção que define e explica a diferença sem reflexão” (NUNES, 38). A irreflexão demonstra que nem sempre estamos plenamente conscientes por mais vigilantes, atentos e cuidadosos que estejamos contra o preconceito. Isso tudo colabora para que “no campo das relações interpessoais”, notemos a configuração do racismo na “estrutura psíquica” das pessoas, deixando marcas profundas da relação estabelecida com os negros. Tais marcas não são acessíveis ao primeiro olhar aparente (NUNES, 47). Diante do exposto aqui, concordamos com Abdias ao dizer que:

As feridas da discriminação racial se exibem ao mais superficial olhar sobre a realidade social do país. A ideologia oficial ostensivamente apoia a discriminação econômica - para citar um exemplo - por motivo de raça. Até 1950, a discriminação em empregos era uma prática corrente, sancionada pela lei consuetudinária. Em geral os anúncios procurando empregados se publicavam com a explícita advertência: "não se aceitam pessoas de cor." Mesmo após a lei Afonso Arinos, de 1951, proibindo categoricamente a discriminação racial, tudo continuou na mesma. Trata-se de uma lei que não é cumprida nem executada. Ela tem um valor puramente simbólico. Depois da lei, os anúncios se tornaram mais sofisticados que antes: requerem agora "pessoas de boa aparência". Basta substituir "boa aparência" por "branco" para se obter a verdadeira significação do eufemismo. Com lei ou sem lei, a discriminação contra o negro permanece difusa, mas ativa (NASCIMENTO, 82).

Esse recorte demonstra que 60 anos após a "abolição" e décadas após a lei Afonso Arinos o racismo explícito mudou suas estratégias sem que deixasse de operar e de provocar profundos danos. E essa mesma "máquina ideológica" atuando ativamente através dos juízos professorais que "recebendo produtos socialmente classificados, os restitui escolarmente classificados". Obviamente que "sem jamais conhecer nem reconhecer (oficialmente) os princípios e os critérios de classificação social", mais ainda, "é dizer que o sistema de classificação oficial, propriamente escolar que se objetiva sob a forma de um sistema de adjetivos", sistema qualificador hierarquizante, "preenche uma função dupla e contraditória: permite realizar uma operação de classificação social mascarando-a". Por esse processo de mascaramento e invisibilidade "a taxinomia que exprime a estrutura praticamente a percepção escolar é uma forma neutralizada e irreconhecível, quer dizer, eufemizada, da taxinomia dominante" (Bourdieu, 1998, 195). O que foi dito por Bourdieu está perfeitamente em sintonia com o que Abdias expressa ao usar o termo "eufemismo" no trecho citado. Sua forma "difusa" é a maneira encontrada para continuar existindo à margem das leis. Dessa maneira,

O poder simbólico como poder de construir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, desse modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário. (BOURDIEU, 1989, p. 14)

Professor Fernando: Acho assim, como por ele estar inserido na mesma comunidade as relações são boas claro que a idade dele é uma idade que eles estão em transição existe alguns problemas, mas cabe a nós professores tá intervindo e dando o direcionamento necessário.

Se não é possível ao professor identificar os problemas que permeiam as relações no ambiente escolar, como ele irá intervir? A tarefa principal de uma educação que se proponha como antirracista e antidiscriminatória, mas, para que seja plena deva também ser antimisógina e antihomofóbica. Uma imagem suscitada por Du Bois nos ajuda a idealizar isso:

Ele cresceu, portanto, lentamente, até sentir quase que pela primeira vez o Véu que pendia entre ele e o mundo branco; pela primeira vez, notou a opressão que antes não lhe parecera opressão, as diferenças que antigamente pareceram naturais, as restrições e desfeitas que, nos tempos de meninice, passavam despercebidas ou eram saudadas com um riso. Agora, ele se aborrecia quando não o tratavam de “senhor”; cerrava os punhos ao ver veículos Jim Crowe, encolerizava-se diante da barreira racial que o confinava a si e aos seus. Uma nota de sarcasmo insinuou-se em sua fala, e uma vaga amargura entrou furtivamente em sua vida; e ele sentava-se horas e horas, pensando e planejando algum jeito de transpor essas aberrações (DU BOIS, 1999, p.283).

Professor Márcio: Aqui, aqui a gente não vê muito essa “infância” criança, a gente vê mais o outro lado do contexto familiar, do ambiente onde está inserido. Não é muito criança, criança não. A minha turma por exemplo, o contexto que eu estou vendo pela escola, esse ano principalmente, é de muita violência, é muito duro, essa parte, eles trazem a vivência lá de fora, do contexto em que eles estão inseridos, tanto com o professor, tanto com o colega, com os funcionários, eles só querem praticar praticamente a violência. Eles estão muito agitados... eles vêm de um contexto fora né, familiar muito, muito desorganizado.

O professor parece contestar a situação de infância na escola e com isso ele quer atribuir às crianças responsabilidade sobre sua situação, responsabilidade sobre as famílias, muito mais, como forma de transferir a responsabilidade do professor, da escola e do sistema por estas problemáticas. É impossível desassociar a condição de vulnerabilidade dessas crianças, pois, as mesmas são crianças dos chamados anos iniciais. Na verdade, identificamos uma espécie de “ética da indiferença” (OLIVEIRA & ABRAMOWICZ, 2010, p.214) que parece insensibilizar o professor.

Dentro dessa lógica costumam vir formas dissimuladas e sutis de “micropenalidade do corpo” (2010, p.219). Resultando em “práticas ostensivas de diferenciação, principalmente de caráter racial e estético”, mas, tanto professores quanto os demais profissionais costumam dizer “trabalhar como se não houvesse diferença, pois “todos são iguais”” (2010, p.223). Se a educação não pode ser vista dentro da lógica da panaceia de solução para tudo, a família também não pode ser vista como deformadora e desagregadora, aliás, a escola tem perfeitamente condições de reverter lógicas excludentes, segregadoras ou preconceituosas sem com isso estar num eixo entre supervalorização ou subvalorização.

9. Existe preocupação em desenvolver o respeito mútuo? (entre menino e menina, entre os sexos, diferenças econômicas, étnicas etc.) Como você lida com isso? Tem algum trabalho específico?

Professor Henrique: Eu acho que isso fica no campo mais do micro. Existem preocupações particulares de determinados professores. Mas, se eu for falar que é de uma escola, eu entendo que de um todo, né? Gestão, coordenação, de mobilização, de projetos investidos, né, “para” e “com” esse fim. Acho que falta mais esse trabalho do todo, do macro. Do macro com o micro e do micro com o macro. É uma questão muito particular de alguns professores. E sozinhos a gente não consegue fazer tantas coisas assim. Sobre o respeito mútuo você tem algum trabalho sobre isso? Já fez? Eu tento trabalhar a partir do diálogo, com rodas de conversas com os alunos. Tivemos um projeto que também ajudou nesse sentido. Projeto chamado “ACORdando: Minha Cor, Minha Raiz”. Foi um projeto que eu percebi que deu para iniciar todo esse processo de respeito mútuo, e, esse ano, venho trabalhando através das histórias, das contações de histórias.

Uma educação antirracista, antissexista, antimisógina e antihomofóbica só é possível se houver interesse por parte de toda a comunidade escolar para esta tarefa. A escola precisa estar em sintonia com a promoção da equidade, com a democracia e com práticas solidárias e libertárias. Não só gestores e professores, mas todos os profissionais reordenarem discursos e práticas de um ambiente educacional étnico-racialmente equitativo.

Professor Fernando: O respeito ele é para todos independentemente das condições econômicas e todos esse contexto que você tá perguntando. Por isso o respeito tem que ser mútuo a todos. Geralmente eu quando chego na turma a princípio no início do ano letivo eu faço um diagnóstico da turma, faço um bate-papo com eles, de onde ele veio, a família... como é a família, porque, hoje em dia a gente se defronta muito com o conflito social dele, né. Ele tenta reproduzir em sala de aula o que ele vê no ambiente na sociedade em que estão inseridos. Então, assim, cabe a nós professores, tá dialogando ,conversando, buscando alternativa para que o respeito exista dentro da sala de aula. E aí eu começo a mostrar para ele a questão aí regras que nós encontramos na nossa sociedade lá fora que devemos aprender aqui na escola para tá obedecendo, não é obedecendo, é seguindo algumas normas lá fora na sociedade que é sempre tranquilo.

É preciso distinguir a ideia de regras enquanto disciplina, assujeitamento, preterimento, desfavorecimento, e, regras enquanto limite, equilíbrio, consensualidade, acordo, zelo, cuidado. Como já pontuamos, a tendência das respostas do professor é direcionar ao formalismo, aos generalismo quase desleixado, propriamente um menosprezo. Pois assim, “a omissão” do professor dá ao estudante o “conhecimento de que nessas situações não poderá contar com o seu auxílio”. Decorrendo daí “a aprendizagem do silêncio” (CAVALLEIRO, 108). Ao contrário de parecer invalidar a questão, revela muito sobre o entrevistado, sua preocupação profissional, sua preocupação com o estudante, seu compromisso social, sua capacidade reflexiva sobre problemas complexos como o racismo. Nos fazendo perguntar “até que ponto essa cegueira evita o contato direto com o problema? Até que ponto se podem dissimular as dores e as perdas decorrentes do racismo?” (CAVALLEIRO, 100-101). Sendo assim, parece que “a pluralidade étnica da sociedade e, principalmente, do espaço escolar” se apresenta como “um tema que parece não ter importância para o desenvolvimento do trabalho escolar” (CAVALLEIO, 96). Esse desdém revela o grau de importância destes temas, sem falar do “despreparo e o desinteresse da escola para lidar com essa questão” (CAVALLEIO, 111), evidentemente, dificultando “a percepção dos conflitos étnicos e, inclusive, a realização de um trabalho sistemático que propicie a convivência multi-étnica, já que”, para o referido professor, “esses problemas inexistem”, ou ao menos, parecem inexistir (CAVALLEIO, 92). Revela ainda mais, que ele desconhece muito,

não só de questões teóricas, dos anseios das políticas antirracistas preconizadas nas leis, e pelas quais, formalmente entramos em contato. Por fim,

o despreparo do professor para se relacionar com elas, confirma, também, seu desinteresse em incluí-las, positivamente, na vida escolar. Os professores se relacionam com as crianças negras diariamente, mas não sentem necessidade de conhecer suas especificidades e necessidades (CAVALLEIRO, 198-199).

Professor Márcio: Esse ano na turma eu não realizei nenhum trabalho. Com relação a isso, estou até precisando, porque, na sala, eu estou tendo alguns problemas... chamando um de negro, chamando o outro de gordo, de feio, de dentuço... os bullying né. Só que eu ainda esse ano não trabalhei, mas a escola em si, trabalhou em outros projetos, principalmente a cor, mas a gente já trabalhou bastante a identidade deles, mas esse ano, nem tanto, esse ano eu vou iniciar um trabalho com eles, mas, eu ainda não comecei não.

Problemas de agressividade e intimidações sistemáticas preocupam muito os educadores e longe da concepção de ter controle ou domínio de turma, a preocupação maior é um ambiente construtivo, atencioso, afetivo, longe de intolerâncias. Deixando evidente que “mesmo considerando os atos do professor como inconscientes em relação às crianças negras, suas atitudes magoam e marcam, provavelmente, a criança pela vida afora” (CAVALLEIRO, 199-200). Mas, mesmo inconscientemente, involuntariamente, insensivelmente, imperceptivelmente, inculcadamente, sob qualquer forma, é preciso ser trabalhado para que não se repita mais, pois o resultado catastrófico desses discursos e práticas é a submissão e o fracasso dos nossos estudantes.

10. Você acredita que atitudes preconceituosas e ou discriminatórias estejam permeando a relação de seus alunos? Por quê?

Professor Henrique: Sim, leva, porque essa relação de preconceito e discriminação leva a ofensa, leva a falta do afeto, leva a violência, então, a violência não só física, mas eu percebo que a violência verbal. Acontece muito entre eles justamente por causa dessa raiz do preconceito, da discriminação. Então para mim, sim.

Um ambiente tenso e conflituoso favorece a agressividade e resultam em vários tipos de violência. Atitudes, prática, e, também discurso dentro de uma linguagem perceptível apenas aos mais atentos. Por isso,

Esta linguagem não-verbal só pode ser captada no seu cotidiano. Ou seja, há na escola uma linguagem que fala pelo silêncio, pelo gesto, pelo comportamento, pelas atitudes, pelo tom de voz, pelo tipo de tratamento, o papel e o lugar guardados ao negro na sociedade [...] Pode-se afirmar que essa linguagem contribui para condicionar os negros ao fracasso, à submissão e ao medo, visto que parte das experiências vividas na escola é marcada por humilhações (CAVALLEIRO, 200)

Somado a tudo isso, como vimos nos relatos dos professores, “a escola tem oferecido uma quantidade muito ínfima de ações que levem a entender a aceitação positiva (CAVALLEIRO, 201-202).

Professor Fernando: Nas minhas turmas não. Pelo que eu tenho visto né até esse trimestre, iniciando o segundo trimestre, até o momento não.

Em outros momentos o professor admite haver problemas, já nesta resposta isenta as turmas dele, provavelmente uma proteção da sua figura de autoridade enquanto professor. É possível diante das exigências e cobranças extenuantes e recorrentes do dia a dia que o professor numa atitude desesperada de autopreservação, esteja disposto a maquiar ou falsear qualquer ideia que transpareça fraqueza, fragilidade ou incompetência. O professor é atacado e confrontado com sua falibilidade, afetando-o muito, principalmente no atual momento de ataque da educação e de seus profissionais. É importante destacar que o professor não tem a intenção deliberada de compactuar com práticas que promovam a opressão dos seus estudantes, nem é seu intento se eximir de responsabilidades forma proposital, porque,

Isso não quer dizer que os operadores dessa noção, mesmo os mais doutos, tenham sempre clareza de que estão procedendo a uma operação de classificação social; não se trata, portanto, de “má-fé coletiva”, no sentido de que “todos mentem e sabem que estão mentindo” (MICELI, 2014:21). Em larga medida, os atores estão, sinceramente, convencidos daquilo que afirmam. (QUEIROZ, Mérito e Inclusão, 209)

Professor Márcio: Entre eles sim, bastante, porque, normalmente eles se agridem muito verbalmente é um dando nome ao outro, um falando da família do outro eu tenho um aluno mesmo que fica sempre chamando o outro né, de preto, de negro, por coisas bobas, são coisas bobas, eles brigam bastante.

A ênfase a “entre eles” muitas vezes desvia o foco de que os professores precisam resolver seus problemas interpessoais para diante dos problemas da turma não transfira de algum modo para os estudantes. Isso é saudável para todos, ou seja,

Levar à consciência os mecanismos que tornam a vida dolorosa, inviável até, não é neutralizá-las; explicar as contradições não é resolvê-la. Mas, por mais cético que possa ser sobre a eficácia social da mensagem sociológica, não se pode anular o efeito que ela pode exercer ao permitir aos que sofrem que descubram a possibilidade de atribuir seu sofrimento a causas sociais e assim se sentirem desculpados; e fazendo conhecer amplamente a origem social, coletivamente oculta, da infelicidade sob todas as suas formas, inclusive as mais íntimas e as mais secretas (BOURDIEU, 2007, p.198)

11. Você teria para descrever uma situação na qual tenha presenciado uma atitude de preconceito e ou discriminação étnicos de uma criança em relação a outra? (Se sim: Como você se sentiu? Qual foi a sua reação?)

Professor A: Foi justamente o que eu falei anteriormente, de alguns alunos que tem citado essas falas, né, de que você é feio, você é um macaco, seu cabelo é duro. Então eu tenho ouvido uma série de relatos.

Em geral, os estudantes demonstram que “detém meios de reagir diante da agressão física mas não da verbal”, sem intervenção e intermédio do professor que poderia gerar uma reflexão mais equilibrada, positiva e construtiva, resta à criança diante da imobilidade do professor, da sua conivência ou da sua imperícia, calar-se, resignar-se e abrir mão do seu “direito de defesa” (CAVALLEIRO, 178).

Professor Fernando: Não no momento não.

Como é possível que um professor não saiba nada, não veja nada, não perceba nada e não tenha nenhuma súplica ou queixa, se, os dois outros professores relatam casos cotidianos típicos de nossa sociedade extremamente racializada, “ou seja, reconhecem a existência dele na sociedade, mas negam enfaticamente o preconceito dentro da escola” (CAVALLEIRO, 98). Não perceber é treinar o seu

percepto para que estas questões sejam imperceptíveis. Seja por uma questão de saúde psíquica, seja por comodidade involuntária de não querer se envolver, seja como for, é uma prática de silenciamento e apagamento. Porque, “vivendo numa sociedade com uma democracia racial de fachada, destituída de qualquer preocupação com a convivência multi-étnica, as crianças aprendem as diferenças étnicas, no espaço escolar, de forma bastante preconceituosa. (CAVALLEIRO, 119) Professores de “fachada” vivendo numa sociedade que fabrica “fachadas”, a “fachada” é uma aparência, um véu. Professores numa sociedade que fabrica aparência vivem aparentemente como profissionais e assim permitem que o preconceito aconteça embaixo de seus olhos anestesiando-se de ver.

Professor Márcio: Sim, já presenciei, foi... já tem um mês mais ou menos uma coleguinha chegou aí ela já tinha falado na sala que ela era a religião dela era o Candomblé a partir deste momento a sala se fechou pra ela, afastaram ela, porque achavam que ela ia fazer macumba ou “trabalho” para eles o tempo todo, então, isolaram ela quando ela chegava eles diziam: Vixe! Lá vem a macumbeira! Lá vem a menina que faz macumba pra todo mundo que mata galinha... aí eles começaram a relatar “trabalhos” que eles viram por aí por fora e começaram tudo a colocar na menina aí a menina foi ficando no cantinho foi se retraindo aí eu tive que fazer o que uma roda de conversa sobre a religião sobre o respeito e respeitar a individualidade do outro. A partir desse momento até que eles respeitam, mas volta e meia, eles tocam lá na ferida da menina. Ferida, assim, porque ela se sentiu totalmente fechada para esse contexto, “Pró ela falou que eu tô fazendo macumba”, “Pró porque ontem eu não vim falaram que eu estava no terreiro”, aí eles ficam procurando coisinhas para incomodar ela.

É importante o professor relatar que a situação narrada de intolerância religiosa é configurada como racismo religioso. Não se trata de dois adeptos da mesma crença trocando acusações sobre aspectos de sua própria fé, mas, de sujeitos que partem de condições desiguais e desequilibradas de capitais raciais, preterindo os desprivilegiados.

12. Você já recebeu alguma reclamação de pais sobre atitudes de discriminação étnica contra seus filhos? Como ocorreu? Qual a sua reação?

Professor Henrique: Esse ano, na primeira reunião que eu fiz com a minha turma do turno matutino, uma mãe falou na reunião que a filha chegou em casa se queixando, mas não foi em minha aula, foi na aula de um outro professor. Disse que a aluna chegou em casa chorosa e sentida, porque a outra disse que o cabelo dela era duro e que ela era feia. E ela (a estudante) é preta e tem o cabelo crespo. E eu falei com a mãe que eu não sei qual foi a intervenção do outro professor, provavelmente ele tenha feito alguma intervenção, mas, que na minha sala já tinha acontecido outros episódios e eu tinha feito intervenção com outras literaturas, e, que foram as que eu citei anteriormente.

Problemas recorrentes alertam os professores para diferentes abordagens, diferentes tratamentos e busca de soluções coletivas ou compartilhadas para que o modelo tradicional de disciplinamento não seja o fácil caminho do controle e do domínio de turma através de uma pedagogia do medo. É preciso “agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças” (CAVALLEIRO, 63).

Professor Fernando: Não, também não.

A própria resistência ao abordar o incômodo tema racial, ou de ser inquirido sobre determinado aspecto deste tema, já é ilustrativo de um problema instalado, sendo assim, “é necessária e urgente a construção de mecanismos para uma educação reversiva” (CAVALLEIRO, 211).

Professor Márcio: Não. Até então, ainda não. Não chegou a mim. Se veio alguém ainda não chegou. Eu tenho outros, mas é mais por indisciplina e outras coisas.

A necessidade de autoproteção e autopreservação podem ser feitas pelas burocracias do sistema que cumprem eficiente com o seu papel de alienar. Mas os mecanismos ideológicos podem fazer com que o professor se isente de tal responsabilidade. De qualquer forma, “fatores como esses são encobertos por um

“véu alegórico” que falseia a realidade e dificulta aos brasileiros enxergarem o problema existente, bem como sua contribuição e seu favorecimento para a manutenção desse quadro (CAVALLEIRO, 48).

13. Como a escola lida com essas reclamações?

Professor Henrique: Eu acho que a gente precisa de mais fundamentos e a gente precisa de mais preparo. Porque não basta o professor chegar né E dizer se não vamos trabalhar isso mas precisa saber como trabalhar a gente precisa primeiro entender todo o processo para depois a gente trabalhar isso com os alunos. Então eu acho que falta a gente estudar mais sobre esse assunto, planejar ações e projetos para desenvolver né então acho que a gente ainda tem muitas fragilidades, né.

Admitir que ignoramos e necessitamos de uma prática pedagógica mais crítica e reflexiva é tão importante quanto perceber que reproduzimos práticas contraditórias, perniciosas e lesivas contra nossos estudantes. Despertar para o fato de que reproduzimos por convivência ou por conveniência é o princípio de rompimento do ciclo vicioso da intolerância racial naturalizada por irrefletidas e insuspeitadas práticas educativas.

Professor Fernando: Como a resposta anterior foi negativa, esta pergunta foi desconsiderada.

Professor Márcio: Esse ano eu não estou vendo muitos trabalhos voltados para essa área. Na outra gestão trabalhamos dois anos consecutivos a cor da pele, o jeito de ser, e, como tratar o outro. Esse ano tá mais solto, a gente ainda não fechou ainda de como resolver esses problemas, de que projeto poderíamos fazer, ou palestrantes, até o momento.

Necessariamente “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 22), e, que ao melhorar a própria prática podemos enfrentar e superar novos desafios confrontados por novas formas de opressão, dominação ou segregação.

14. Na sua percepção o professor está preparado para trabalhar com uma população multiétnica? E para enfrentar os conflitos étnicos?

Professor Henrique: Não. A gente não consegue intervir da melhor maneira possível, com o mínimo de bagagem que a gente tem. Mas, de fundamentos teóricos a gente é muito despreparado pra isso.

A formação contínua e continuada que preserve a saúde mental dos profissionais da educação favorece ambientes, práticas e discursos condizentes com uma ética pedagógica voltada para a promoção de autonomia e êxito. Mais preparados significa dizer sem compactuar, sem atenuar, sem concessões ao racismo. É de concepções ingênuas e equivocadas que não se apropriaram das discussões mais pertinentes sobre as relações étnico-raciais que, por exemplo,

O racismo no Brasil foi denominado de “racismo cordial”. Mesmo sendo, a meu ver, tal denominação imprópria, ela marca a falência da democracia racial. Esse racismo, erroneamente denominado de cordial, acarreta grandes prejuízos para aqueles que lutam diariamente contra um inimigo “invisível”, (CAVALLEIRO, 46)

Professor Fernando: Eu acho assim, cada professor tem que buscar algo para si, né. Cada vez tá se qualificando para esses problemas que no dia a dia nós encontramos, tá resolvendo da melhor maneira possível. Assim, eu procuro me qualificar tá, para tá ajudando da melhor maneira possível que às vezes pode se deparar de encontrar alguns problemas desse tipo aí e tá resolvendo a melhor maneira possível. É, aí vamos partir para a parte do diálogo. Primeiramente a gente conversa com os alunos e aí se os pais vierem conversar conosco a gente tenta resolver da melhor forma possível, mostrar para ele a realidade que não existe isso aqui na escola que todos devem se respeitar né, porque, não é porque um é considerado branco o outro negro, mas, tudo aqui tá num objetivo que é para buscar a parte educacional para ter um futuro brilhante.

A ideia de “futuro brilhante”, nasce junto com a noção de sucesso, com a competitividade predatória, da não solidariedade e do egoísmo como um valor liberal primordial. Uma espécie de exaltação do empenho, ou, uma espécie de teoria salvacionista do esforço, em que,

Essa ideologia, apropriada pelos cidadãos, produz um certo “alívio”, eximindo-os de suas responsabilidades pelos problemas sociais vividos pelos negros. Tragicamente, estes são, em diversas situações, culpabilizados por se encontrarem em situação precária pois, supostamente, lhes faltam vontade e esforço próprios para alterar sua condição de vida (CAVALLEIRO, 45).

Professor Márcio: Não. Porque tem alguns, até nós mesmos, temos as nossas feridinhas lá atrás que não estão sanadas ainda, as vezes a gente fecha os olhos e faz de conta que não ouviu e deixa passar, não procura trabalhar de um jeito aquilo que, algo que ficou machucado em você, as vezes sem querer você contribui para isso, assim, ou você fecha os olhos, faz de conta que não tá vendo, dá uma pinceladinha aqui outra lá, e vai fechando os olhos para certas coisas que no futuro nós sabemos que ficou na gente alguma coisinha e que pode ficar nesse aluno. Só que ultimamente a gente tá tão... as coisas estão tão corridas, tão soltas na educação, que nós não paramos nem para conversar esses assunto. Nós vamos deixando, deixando, entra ano e sai ano e vamos deixando...

A autoanálise é um instrumento exitoso para despertar o professor para suas próprias “feridinhas”. Quando torno consciente minhas contradições, excessos e omissões eu consigo melhorar para avançar como ser humano e na minha prática educativa. Porque, a lógica da apartação, do distanciamento servem para segregar os indesejáveis confirmando a constatação de Bourdieu ao dizer que “as distâncias espaciais no papel equivalem a distâncias sociais” (BOURDIEU, 1996, 19). Os órgãos do sentido são produtos culturais, “o “olho” é um produto da história reproduzido pela educação (BOURDIEU, 2007, 10). Resta-nos perguntar: “Pois sem percepção e pensamento, como então podemos conhecer?” (DE OLIVEIRA, 2000, 18). O tom queixoso do professor está em conformidade com a ideia de que

o olhar, o ouvir e o escrever podem ser questionados em si mesmos, embora, em um primeiro momento, possam nos parecer tão familiares e, por isso, tão triviais, a ponto de sentirmo-nos dispensados de problematiza-los (DE OLIVEIRA, 2000, 18)

Fechar os olhos para certas questões é impedir enxergar com atenção, zelo, cuidado, e, por isso mesmo é impedir a “domesticação teórica de seu olhar” (DE OLIVEIRA, 2000, 19), de forma a favorecer uma relação empática com o outro e responsável consigo mesmo na direção do autocuidado. Sem superação, sem reflexão, criticidade, afeto não é possível compreender demandas, não é possível

romper com determinados paradigmas. “Não há como retirar de nossas mãos a obrigação de direcionar um olhar mais amplo para o mundo e, assim, perceber o quanto nós também interiorizamos e servimos a esta ideologia racista sem nos darmos conta” (CAVALLEIRO, 211).

15. Você já leu algum livro sobre relações étnicas? Qual o título do livro que você leu? O que você achou?

Professor Henrique: Já li. Porque, na minha graduação, a gente trabalhou com a disciplina de relações étnico-raciais. Então, a gente leu assim, alguns trechos de livros, mas, o livro que eu tenha, não.

Sem um embasamento teórico consistente não é possível desmistificar determinados temas, aprender de forma segura determinados assuntos e principalmente estar em sintonia com as reivindicações pautadas dos grupos menos favorecidos e mais vulneráveis de nossa sociedade.

Professor Fernando: Não.

Professor Márcio: Olha, pra lhe ser sincero, não. Não sei se é porque eu tenho assim, um certo bloqueio com relação ao tema, eu assumo. Porque, depois que, quando eu era pequena, eu era a única da sala que era “magrela”, então, eu era vista como magrela e preta da sala. Porque a gente morava no Sul, então, lá, só tinha eu de “pretinha” como eles falavam. Até que eu lembro que a professora trabalhou “menina bonita do laço de fita”, aquilo pra mim me marcou. Odeio essa história! Trabalhei aqui na escola esse livro, pra tentar resolver esse problema meu, porque, aí é que os meninos me chamavam de “negrinha do cabelo duro” pra mim me marcou bastante. Depois que a gente mudou, aí foi se resolvendo mais. Mas, eu ainda carrego isso comigo lá dentro, a cor... eu queria dizer que eu era branca, o tempo todo, “eu sou branca”, só que eu era Negra né. Aí assim eu já passei por umas coisinhas, mas... Não sei se respondeu a sua pergunta.

O relato do professor revela o teor nocivo das práticas educativas conduzidas de forma diretiva, sem diálogo, sem consensualidade, sem escuta e sem avaliação do

que é proposto e ensinado, onde muitas vezes “dissimulações, piadas, ironias encobrem um preconceito latente e favorecem a cristalização de ideias preconceituosas”. Tudo nessa condição conflitante e contraditória “revela o modo perverso pelo qual as crianças podem ser tratadas no espaço escolar por seus professores” (CAVALLERO, 1998, 132).

16. Como você pensa que a escola deva lidar com essa questão?

Professor Henrique: Eu acho que primeiro é preciso que a escola né o corpo escolar não só o professor mas todo o corpo escolar né todos os profissionais que constituem o espaço escolar deveriam conversar né trazer seus relatos fazer estudos de caso, ter uma ação de estudos fundamentos sobre essas questões nos prepararmos para poder trabalhar com isso na escola. Porque é muito complicado quando nós trabalhamos com o projeto “ACORdando Minha Cor Minha Raiz” foi o projeto muito bom percebemos que esse processo de desconstrução né foi iniciado mas ainda frágil porque eu pelo menos eu digo particularmente, né. Eu senti ainda assim essa carência, né, de base e fundamento para poder trabalhar com os meus alunos. Então acho que a gente precisa ter uma continuidade de projeto não só fazendo um ano. É um processo de desconstrução diário eu acho que não dá para fazer em um ano e dizer que isso foi sanado. E uma outra questão é avaliar sempre, né. Vamos avaliar... Será que esses problemas forma sanados? Se sim, ótimo. Vamos continuar. Se não, porque não continuar, né. Precisamos continuar. Então alguns problemas que temos ainda não foram sanados e são sempre deixados...

A escuta das ações pensadas para resolver as problemáticas escolares parece ter suas apostas no chamado “estudo de caso”. Surgiu como uma proposta de intervenção diante de problemas para lidar com estudantes especiais. E agora faz parte do imaginário professoral. Até o momento não foi feita nenhuma ação concreta nesta direção, nem quais os passos, o formato, a metodologia, enfim, nada. E nisto estão as apostas de parte do corpo professoral da unidade escolar mais comprometida. Mais perigoso do que um estudante agressivo é um professor agressivo. Mais problemático do que um estudante desmotivado é um professor desmotivado. Essa “marca” na relação social faz recair sobre o negro um olhar preconcebido, impedindo ao observador perceber a totalidade de seus atributos (CAVALLEIRO, 34)

Professor Fernando: Eu acho que assim... que poderia estar em grupo né fazer um trabalho interdisciplinar, junto com a disciplina e até a seriação né que é do primeiro ao quinto ano tá mostrando para ele fazendo trabalhos que seja exposta na comunidade escolar trazer os pais para participando de palestras para que possa tá, é... entendendo mais esse assunto né. Não só tá recebendo as informações, o que a mídia traz, o que o outro falou ou não falou. Assim, tendo sua opinião própria para tá até debatendo esses e outros problemas.

Ações coletivas permeadas por interesses emancipatórios e humanitários é sempre um caminho importante para a promoção de práticas educativas transformadoras. Mas,

Por mais que se tente ocultar, o problema étnico aparece no espaço escolar de modo bastante consistente. As profissionais da escola não se sentem responsáveis pela manutenção, indução ou propagação do preconceito. Mas, tendo em vista a realidade do problema, cria-se, então, a necessidade de responsabilizar alguém pela sua existência. Nessa hora, as vítimas passam a ser as culpadas pela situação” (CAVALLEIRO, 140).

Professor Márcio: E como é que você pensa que a escola deve lidar com essa questão? Primeiro nós teríamos que trabalhar com as famílias. Porque, muitas vezes quem não aceita é a família. Pra depois a gente vir aos poucos vir trabalhando com as crianças. Porque, as vezes a gente trabalha alguma coisa aqui, e, chega em casa muda totalmente o contexto. Já teve projeto pra gente trabalhar aqui a “Minha Cor” e aí o menino se assumia como negro, chegava em casa a mãe dizia que não, que o menino é branco. E, ainda mandava dizer para professora que não, que o menino é branco, e que a cor dele é branco. Então, muitas vezes a aceitação não vem lá da família. E vem se arrastando para a escola, e a criança, carrega isso consigo.

O trabalho de promoção é sempre um fazer e refazer, é sempre resistência às contradições e contrariedade vindas extra-classe como forma de transformação social mesmo que o enfrentamento insistente deva ser contra a família, a cultura ou a própria escola. Numa perspectiva étnico-racial de educação afrocentrada é preciso ajudar a construir autoestima e identidades orgulhosas, com referências e

reverências. Não se trata mais de atribuição de responsabilidades, mas de compartilhá-la, para se evitar o tipo de postura que, ao fazer isso

Isenta-se a escola das responsabilidades que lhe são cabíveis. E as professoras, ainda, atribuem a culpa aos familiares das crianças. A família é quase sempre considerada a culpada por disseminar o preconceito, quer para a criança que reclama quando é vítima da discriminação, quer para a criança que demonstra um comportamento pautado no preconceito (CAVALLEIRO, 141).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os problemas elencados nas hipóteses que abalizaram o trabalho de Nunes (2010) foram sendo encontrados em todo o suporte teórico, nas observações de campo e nas entrevistas com os professores. Pudemos perceber que sim, existe um lastro sutil na forma de discriminar que traz extremos prejuízos para estudantes negras e negros afetados pelos juízos professorais que escondem involuntariamente seus preconceitos através de práticas e discursos discriminatórios.

As brincadeiras racistas permitidas e permissivas cumprem com a face perversa de parecer atenuar um tipo de violência simbólica que inibe o enfrentamento e oculta no riso, na graça e no humor cínico suas ofensas e ataques. Assim a culpabilização recai sobre aquela parcela de estudantes mais vulneráveis e extremamente exigidos para que enfrentem os múltiplos mecanismos invisíveis que os afligem.

A responsabilização do negro pela falta de êxito faz recair sobre os estudantes uma carga mais pesada do que qualquer outro e mais indigna, porque, não basta esforço, empenho ou qualquer atributo evidente, afinal o que lhe é cobrado não é nem sempre um atributo escolar alcançável ou mesmo um saber ofertado em sua socialização, ou ainda, algo tangível e acessível.

Estudantes abandonados e violentados por professores permeados pela ideologia dos mecanismo racistas sutis que reforçam o conformismo, a subalternidade e fazem crer que toda reparação é uma indignidade e toda ambição um forma ingrata e irresponsável de desejo. A inculcação de mitos, neutralidades e naturalizações são outra forma de estratégia de fazer com que os indesejados pelo sistemas fiquem conformados e eternamente preteridos.

Finalmente, a não percepção da racialização é a invisibilização dos indesejáveis pelo sistema racializado e o anestésico e insensibilização por parte dos grupos raciais de prestígio que reproduzem práticas que aprofundam as mazelas sociais, desequilibra as relações raciais e aumentam atrozmente o número de despossuídos dos capitais que importam para o êxito social. Por isso a equidade é a utopia das práticas pedagógicas antirracistas e antidiscriminatórias.

REFERÊNCIAS

AMNB. **Construindo a Equidade: Estratégia para Implementação de Políticas Públicas para a Superação das Desigualdades de Gênero e Raça para as Mulheres Negras**. RJ: 2007.

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade**. Cadernos de Pesquisa, nº 113, p.51-64, julho 2001.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco; Poética / Aristóteles**; seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Coleção Os pensadores Volume 2)

BAIROS, Luiza. **Nossos feminismos revisitados**. Revista Estudos Feministas, v. 3, n. 2, p. 458-463, 1995.

BRASIL. **Resolução nº 1 de 17 de julho de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em abril de 2016.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio: Francisco Alves, 3ª Edição, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. In: Nogueira, Maria Alice e Catani, Afrânio, Petrópolis, Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1998.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, 1ª Edição, 2000.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. Brasiliense, Coleção os pensadores, 6ª Edição, 1981.

COLLINS, Patricia Hill. **Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro**. Revista Sociedade e Estado, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. 1ª Edição, São Paulo: Boitempo, 2016.

DE OLIVEIRA, Roberto Cardoso. **O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir e escrever**. In: O trabalho do antropólogo. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Edunesp, 2000, pp. 17-26.

DU BOIS, William Edward Burghardt. **As Almas da Gente Negra**. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 1999.

ELIAS, Norbert e SCOTSON, John L. **Os Estabelecidos e Os Outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**; tradução de Renato da Silveira. – Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. **O Significado do Protesto Negro**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, Coleção polêmicas do nosso tempo: v. 33, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura, 10ª Edição.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura, 10ª Edição.

FREUD, Sigmund. **Os Chistes e a Sua Relação com o Inconsciente (1905)**, Vol. VIII, Rio de Janeiro: Imago, Ed. Standard Brasileira das Obras Completas, 1996.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate Sobre Relações Raciais No Brasil: Uma Breve Discussão**. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC-SECAD), 2005. p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Universidade de São Paulo. 2003

GOMES, Nilma Lino. **Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade**. cadernos pagu (6-7): pp.67-82. 1996.

GONZALES, Lélia. **Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira**. In: Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244.

HEILBORN, Maria Luiza, ARAÚJO, Leila, BARRETO, Andreia. **Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça** | GPP – GeR: módulo III; Rio de Janeiro : CEPESC; Brasília : Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010.

HORKHEIMER, Max e THEODOR, Adorno. **Textos Escolhidos: Conceito de Iluminismo**. Coleção Os Pensadores, volume XLVIII. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss Conciso**. Instituto Antônio Houaiss, São Paulo: Moderna, 2011.

MARX, Karl. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política**. Coleção Os Economistas. São Paulo: Nova Cultural, 1996. Volume I e II.

MATOS, Olgária C. F. **A Escola de Frankfurt: Luzes e Sombras do Iluminismo**. 3ª.ed. São Paulo: Moderna, Col. Logos, 1995.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 3. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

MUNANAGA, Kabengele (organizador). **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

NUNES, Sylvia da Silveira. **Racismo contra negros: um estudo sobre o preconceito sutil**. 2010. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

OLIVEIRA, Fabiana de & ABRAMOWICZ, Anete. **Infância, Raça e “Paparicação”**. Educação em Revista: Belo Horizonte, v.26, n.02, p.209-226, ago. 2010.

PACHECO, Ana Cláudia Lemos. **Branca para casar, mulata para fuder e negra para trabalhar: escolhas afetivas e significados de solidão entre mulheres negras em Salvador, Bahia**. Campinas, SP: 2008.

PONS, Claudia. **Amefricanizando o Feminismo: O Pensamento de Lélia Gonzalez**: Claudia Pons, Estudos Feministas, Florianópolis, 22(3): 965-986, setembro-dezembro/2014.

QUEIROZ, D. M. **Mérito e Inclusão: O Dilema do Acesso à Universidade Brasileira**. In: Delcele Mascarenhas Queiroz, Ilzver de Matos Oliveira, Fran Espinoza. (Org.). Direitos Humanos e povos tradicionais-um diálogo latino-americano. 00ed.Salvador: Eduneb, 2018, 177-217.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro: A formação e o sentido de Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SARDENBERG, Cecilia M.B. **Da Crítica Feminista à Ciência a uma Ciência Feminista?**. In: COSTA, A.A. e SARDENBERG, C.M.B. (orgs.) Feminismo, Ciência e Tecnologia. Salvador, Rede Feminista Norte e Nordeste de Estudos e Pesquisa sobre Mulher e Relações de Gênero (REDOR), Núcleo de Estudos Interdisciplinares

sobre a Mulher (NEIM), Universidade Federal da Bahia, vol.8 Coleção Bahianas, 2007.

TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: a questão do outro**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ANEXOS

1. (INSTRUMENTO COMPILADO COM QUESTÕES APLICADAS POR ELIANE CAVALLEIRO E COMBINADO COM O INSTRUMENTO DE SYLVIA DA SILVEIRA NUNES)

Roteiro da entrevista

1. Qual a sua formação?
2. Qual é a sua cor?
3. Dentre as opções, qual você escolheria para definir você: () branco () preto () pardo () indígena () amarelo
 - 3.1. Da sua experiência de vida, como foi a sua relação com os negros (para brancos e mestiços)?
 - 3.2. Da sua experiência de vida, como foi a sua relação com os brancos (para negros)?
4. O que você acha das situações abaixo?
 - a) Uma pessoa é contra as cotas para negros em universidades porque acredita que um negro roubará injustamente a vaga de seu filho em uma boa universidade.
 - b) Em um debate sobre política antirracista, uma pessoa do público diz aos palestrantes: eu não sou racista, tenho até uns amigos mais morenos, mas o problema são esses negros que não se aceitam.
 - c) Duas pessoas conversando em um bar, uma delas pergunta: Por que você acha que a maioria das empregadas domésticas é negra nas novelas? A outra responde: porque são pobres.
 - d) Muitos grupos de imigrantes vieram para o Brasil e superaram o preconceito e lutaram para encontrar seu caminho. Os negros deveriam fazer o mesmo sem qualquer favor especial.
 - e) Brancos e negros dificilmente estão confortáveis uns com os outros, mesmo sendo amigos próximos.
5. Tratando-se de honestidade, como são negros e brancos?
6. Tratando-se de práticas religiosas, como são negros e brancos?
7. Dentre os estudantes mais problemáticos a maioria é negra ou a maioria é branca?
8. Como você descreveria as relações interpessoais da criança nessa escola? (relação criança-criança, criança-adulto)
9. Existe preocupação em desenvolver o respeito mútuo? (entre menino e menina, entre os sexos, diferenças econômicas, étnicas etc.) Como você lida com isso? Tem algum trabalho específico?
10. Você acredita que atitudes preconceituosas e ou discriminatórias estejam permeando a relação de seus alunos? Por quê?
11. Você teria para descrever uma situação na qual tenha presenciado uma atitude de preconceito e ou discriminação étnicos de uma criança em relação a outra? (Se sim: Como você se sentiu? Qual foi a sua reação?)
12. Você já recebeu alguma reclamação de pais sobre atitudes de discriminação étnica contra seus filhos? Como ocorreu? Qual a sua reação?
13. Como a escola lida com essas reclamações?

14. Na sua percepção o professor está preparado para trabalhar com uma população multiétnica? E para enfrentar os conflitos étnicos?

15. Você já leu algum livro sobre relações étnicas? Qual o título do livro que você leu? O que você achou?

16. Como você pensa que a escola deva lidar com essa questão?