

## **OS DESAFIOS DA MULHER NEGRA NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR PARA O PRECONCEITO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Adelzita Valéria Pacheco de Souza<sup>1</sup>

Luciene Alves Miguez Naiff<sup>2</sup>

### **RESUMO**

Ao olhar para a população estudantil da educação básica, observamos que a presença feminina é constantemente ameaçada pelos descaminhos de relacionamentos familiares, da maternidade precoce, da necessidade de inserção prematura no mundo do trabalho ou até mesmo por ter que assumir o cuidado da família ainda solteiras, em caso de perda ou abandono da mãe, comprometendo assim a qualidade do percurso escolar. Neste estudo, olhamos para a condição feminina e os desafios de permanecer na educação básica, frente a condição, preconceito e outros fatores. Como metodologia realizamos pesquisa bibliográfica e o breve olhar na realidade do cotidiano escolar, estabelecendo diálogos com o público feminino. A pesquisa se classifica como pesquisa qualitativa. Nos resultados, vimos que as estudantes não dialogam com a escola sobre a questão de preconceito e que os impedimentos que atravessam o desempenho escolar, por vezes está concentrado no desânimo, na necessidade de desejar ter independência financeira e problemas familiares.

**Palavras-chave:** Gênero Feminino. Raça Negra. Preconceito. Educação.

## **THE CHALLENGES OF BLACK WOMEN IN EDUCATION: A LOOK AT PREJUDICE IN BASICA EDUCATION**

### **ABSTRACT**

When looking at the student population of basic education, we observe that the female presence is constantly threatened by the straying of family relationships, early motherhood, the need to enter the world of work prematurely or even by having to take care of the Family while still single. In case of loss or abandonment of the mother, thus compromising the quality of the school path. In this study, we look at the female condition and the challenges of remaining in basic Education, in the face of condition, prejudice and other factors. As a methodology, we carried out a bibliographical research and a brief look at the reality of everyday school life, establishing dialogues with the female audience. The research is classified as qualitative research. In the results, we saw that the students do not dialogue with the school about the issue of prejudice and that the impediments that cross school performance are sometimes concentrated in discouragement, in the need to desire financial Independence and Family problems.

**Keywords:** Female Gender. Black race. Prejudice. Education.

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta do Magistério Superior da Universidade Federal do Acre /UFAC. Doutora Interdisciplinar em Linguística Aplicada – Universidade federal do Rio de Janeiro / UFRJ. Pós-doutorado em Psicologia – Universidade federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail: souzadel@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora Dra. Titular do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. E-mail: lunaiff@hotmail.com

## **1 INTRODUÇÃO**

O Brasil é uma nação ainda inacabada e a sociedade está, de igual modo em constante processo de construção e como legados dessa construção temos a educação e seu desenvolvimento em diferentes ritmos nos contextos sociais, bem como as questões raciais que deixaram suas marcas, principalmente se tratando de discriminação racial e o lugar da pessoa de pele e/ou origem negra (afro descente) frente as diferentes realidades sociais.

Nos diferentes contextos sociais ainda há muito a avançar ou progredir, a exemplo de direitos básicos como educação, saúde e trabalho. Na educação, temos vivenciado alguns avanços desde o final do século XIX, tendo sido acentuados no final do século XX, a exemplo da legislação educacional, ratificando a constituição federal que refrata educação como direito de todos. Amparada pelas ciências humanas, vem sendo área de inúmeros estudos e nela se abrigam debates e tensões aparentemente intermináveis ou que avançam ainda lentamente.

Há teorias e áreas do conhecimento que nos ajudam a investigar os diferentes processos e demandas inerentes a educação, como por exemplo a Psicologia Social. Nesse direcionamento, “a psicologia social, enquanto ciência em movimento, se torna uma atividade de estudos que se especializa em tensões”. (JODELET et al, 1970, p. 10), no entanto, tais tensões por vezes podem ser vistas como por “uma posição baseada em confusão ou divisão conveniente, mas enganosa [...]”. As tensões, por vezes acabam provocando mudanças, não só a nível individual, mas social, envolvendo determinados grupos ou camadas sociais.

O mundo em constantes mudanças, tem se estabelecido em cenários de diferentes lutas e muitas dessas lutas no campo social. A sociedade, fragmentada em grupos sociais com as mais diferentes demandas vem, ao longo dos anos se desenvolvendo e se imbuindo de novos desafios. As pessoas, enquanto grupos, organizam-se e o “Sujeito humano visto como figura discursiva, cuja forma unificada e identidade racional eram pressupostos tanto pelos discursos do pensamento moderno quanto pelos processos que moldaram a modernidade, sendo-lhes essenciais” (HALL, 2011, p. 23). Atualmente, nesta sociedade em constante mudança, as práticas sociais ou papéis se diversificam e os diferentes sujeitos assumem funções diferenciadas em seus grupos sociais.

As funções que assumimos, ficam imbricadas automaticamente com a identidade subjetiva que é estampada ou impressa na identidade social visto que: “a identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior [...]” (HALL, 2011, p.39). Identidade

esta que vamos construindo ao longo da história, através das escolhas, dos grupos sociais e, principalmente do percurso formativo que vai se delineando ao longo da vida, bem como sua relação com o trabalho.

Nesse sentido, as instituições educacionais têm contribuído e podem contribuir nesse processo de construção ou, por outro lado, ainda podem provocar rupturas entre o que se almeja e o que verdadeiramente se consegue realizar no seu processo de formação. E, o elemento balizador são os desafios que surgem no percurso.

Assim, vale pensar que, nos grupos sociais no que tange às suas práticas ou nas operacionalizações de seus papéis, nem sempre o que se sucede é de uma mesma forma para todos. Existem tensões nos vários direcionamentos e depende, inclusive, de raça, classe e gênero. Se tratando de gênero, o papel da mulher nos inúmeros contextos sociais vem mudando drasticamente e, esta vem assumindo cada vez mais responsabilidades que afetam diretamente múltiplas áreas da subjetividade feminina. Desde a infância, lhes são atribuídas funções que ficam entrelaçadas com reponsabilidades que vão para além do enfrentamento do que seria normal.

Além dos estudos, no geral, assumem responsabilidades do lar com a participação ou não do adulto. O que ocorre principalmente em famílias de classe social menos favorecida, onde, geralmente a menina se divide entre os estudos e as responsabilidades doméstica. E, em tempos passados, poucas tinham condição de acesso à educação escolar.

A legislação educacional brasileira, preconizada pela Constituição Federal, dede 1822, ratificada pelas constituições que a sucederam e pela Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional - LDBEN vigente, preconizam que a educação é direito, “direito de todos, dever da família e do Estado” (BRASIL, 1996) estando ratificado pela Constituição Federal que é “dever do Estado e da família” (BRASIL, 1988) e deve propiciar a “igualdade de acesso e de permanência” (BRASIL, 1996). Nesse direcionamento, não deve ser negado o direito subjetivo de todo cidadão, independentemente de sua condição social, entendendo-se que nenhum gênero ou classe devem ser privilegiados em detrimento de outrem.

Na história da educação, houve privilégio de atendimento primeiro para os ricos, visto que, em tempos passados a classe pobre tinha pouco ou nenhum acesso a escolarização. Depois para os estrangeiros que fizeram parte da implantação da ideia de construção da nação brasileira, marcadas no primeiro e segundo período imperial, sendo mais consistente no segundo período, no qual a Educação se constituiu em elemento de modernização do país. Pobres, negros, indígenas eram esquecidos, deixados à margem do cenário educacional.

O que não era muito diferente para a condição feminina ainda no início do século XX não tinha acesso à educação de forma efetiva. Os desdobramentos da história mostram que, aos poucos, a mulher, de um modo geral, foi incorporando as suas atividades também o seu desenvolvimento educacional nos diferentes níveis.

Perceptivelmente, houve o aumento do acesso feminino nas instituições de ensino na segunda metade do século XX e vem se consolidando no presente século, onde a mulher vem ocupando diferentes posições na sociedade, não obstante ainda não haver amplo reconhecimento de suas competências e habilidades e ainda haver discriminações de diferentes ordens, a exemplo da diferença salarial entre homens e mulheres em algumas profissões.

A discriminação no campo escolar ainda é contundente, embora olhando de fora, o ordenamento jurídico aponta direitos iguais entre os gêneros, especificado pela legislação educacional vigente. No entanto, ainda ocorrem preconceitos contra a mulher, mesmo em um cenário em que, em grande escala é composto pelo gênero feminino. Considerando que no contexto histórico da educação, a inserção da mulher na profissão docente vem sendo ocupada pôr em grande escala pelo feminino.

Em um outro prisma, neste estudo idealizamos olhar, de igual modo, para um outro viés que reforça a discriminação: quando se trata da mulher negra, o que se configura em dupla discriminação, sendo a escola, no contexto atual, lugar reprodutor de preconceito.

Historicamente, pensar no feminino é perceber que a mulher é sobrecarregada com uma gama de responsabilidades sociais. Dela surge a vida, dela surge o principal elemento para a realização sexual masculina. Dela surge o gestar, o parto, o cuidado materno infantil, a educação, a orientação, o sustento e o fortalecimento da psique humana. Muitas das causas dos problemas humanos têm sua origem na psique humana e por vezes tem interligações com a mãe. Os sofrimentos psíquicos são, por vezes, amenizados ou acentuados a partir da existência da mãe. Como doadora da vida, da luz do ser, ela abre feridas, mas também é ela que cura. Fonte de sabedoria e de ignorância. Fonte de cuidado e desvelo.

Nesse direcionamento, é a mãe que, em sua base, dá a origem à menina, mulher, que será, um dia a outra mãe. Por ser mulher, por si só, pode ser fonte geradora de novas geradoras da vida, porque no ventre de uma mulher se carrega o novo, a nova vida, como em um movimento dialético que gera o novo, constante em um novo movimento, consolidando gerações. Tendendo assim, o feminino, por si só, papel sagrado de base, e, ainda de tal modo que a mulher ainda abarca inúmeros outros papéis sociais que a constitui em ser socialmente ativa.

O estudo foi configurado como pesquisa qualitativa descritiva e, segundo Minayo (2007, p.21) “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes [...] entendidos como parte da realidade social”.

Utilizamos a pesquisa bibliográfica que nos permitiu reunir marco teórico conceitual que fundamentou as impressões para tecer o produto das percepções deste. E, a pesquisa de campo que nos consentiu observar o fenômeno no âmbito educação, através de uma escola de educação básica de Seropédica, Rio de Janeiro.

Os participantes observados são estudantes, femininas que frequentam as diferentes séries da última etapa da educação básica. A coleta dos dados foi mediante a utilização de questionário, observação no campo da pesquisa e relatos das participantes. Para a análise dos dados, poderá ser utilizados método de interpretação de sentidos (MINAYO, 2007, p. 97). Tendo como corpo analítico: discursos, narrativas, palavras, ações, interrelações, grupos, instituições [...] (MINAYO, 2007, p. 97).

A pesquisa teve duas fases, consistindo em pesquisa bibliográfica sobre o tema e pesquisa de campo com olhar para a realidade escolar. Ações que nos permitiu focar na realidade em que está imbricada a figura feminina no contexto educacional.

No campo da pesquisa, logo de início, foi observado haver larga demanda para a realização de atividade que favorecesse a reflexão sobre o desenvolvimento humano e pessoal. Nos foi solicitado uma palestra sobre setembro amarelo e estivemos realizando um diálogo sobre a valorização da vida, havendo sido participado público feminino e masculino, dentre estudantes do ensino médio.

## **2. O DIREITO DE ACESSO DA MULHER NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Ao se referir a educação, no seu contexto histórico, na maioria das vezes nos remetemos ao período colonial e à catequese, que foi uma das primeiras formas de educação formal no país. Os colonizadores, em sua chegada ao Brasil, vieram equipados com trabalhadores para as diferentes áreas, incluindo padres seriam considerados educadores jesuítas com a missão de ensinar a língua do colonizador aos que eram colonizados, em condição de assujeitamento imposto pela escravização.

Com a justificativa premente de que davam a educação aos selvagens com o intuito de civilizá-los, usaram de inúmeros artifícios, inclusive o aldeamento, confinando em fazendas os povos a serem inculcado o ensino da língua, da religião e das consideradas boas maneiras, com

a finalidade de promover a educação a partir do ensino da língua e da religião e, ainda assim, a maioria que tinham acesso eram homens, ficando as mulheres direcionadas aos trabalhos domésticos e ao cuidado dos filhos dos senhores.

Procuram, nesse contexto, promover o branqueamento dos que alcançavam a oportunidade de estudar, uma vez que os modos de vida eram subjugados a outros modos, traduzidos, inclusive na forma de se pronunciar e das vestimentas, sendo obrigados a adotar novos costumes, segundo eram ditados pelos colonizadores, na tentativa de apagamento do modo de vida e da cultura dos nativos encontrados nos trópicos.

Esta triste realidade da constituição educacional do povo brasileiro não nos traz nenhum orgulho. Vem sim, trazendo rastros de violência biopsíquica e social, uma vez que as margas deixadas no corpo dos povos escravizados, se perpetua até aos dias atuais com os rastros de discriminação e segregação de um povo que teve toda a sua história adulterada e redesenhada sem promover nenhum benefício, sendo marcada por perdas de bens materiais, culturais e da própria identidade original. Nos tornando uma nação miscigenada, onde o branqueamento forçado se deu em diferentes contextos sociais, inclusive na educação, marcada por modelos eurocêntricos.

## **2.1 Educação Direito de Todos**

A educação escolar vem sendo normatizada na vida dos cidadãos brasileiros como um direito, conforme a Constituição Federal que preconiza: “Educação, direito de todos, dever do Estado e da família, deve ser desenvolvida com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento do educando”. (BRASIL, 1988). E, sabemos que não é nenhuma inovação constitucional, visto que constituições anteriores já apontava a educação como direito.

Nesse direcionamento, a educação como um direito vem sendo preconizada na Constituição desde 1824, uma vez que a educação escolar contribuiu e ainda contribui para o desenvolvimento social. No segundo Império, D. Pedro II, no afã de implantar uma identidade nacional, desejou ampliar para as províncias a educação que se desenvolvia na corte. Mesmo sem levar em conta a precariedade das condições que existia nas províncias, principalmente pela falta de recursos, espaços adequados para a realização das atividades escolares e baixa qualidade identificada na realização do trabalho docente. Ali a presença de meninas era a minoria. (ROCHA, 1980).

Do forte de São João, dirigiu-se D. Pedro à primeira aula de instrução primária. E o correspondente do Jornal do comércio escreveu: “Consta-nos que Sua Majestade não mostrou-se satisfeito com o estado da instrução pública; e assim devia ser, pois ela entre nós está infelizmente atrasadíssima.” (ROCHA, 1980, p.63).

Nas inspeções até as províncias, o monarca observava as condições e a qualidade do ensino e se deparava com os lugares para atender estudantes e que acolhiam, na sua maioria, meninos, de acordo com registros de Rocha (1980), é ressaltada as visitas do Imperador Dom Pedro II às classes escolares, sendo observados em toda a referida obra, que, nas inúmeras visitas às classes escolares em que as mesmas eram compostas de aulas direcionadas aos meninos, havendo uma classe de meninas e outra mista. Constituindo, normalmente com o nome de algum estadista ou até mesmo do professor que conduzia o ensino, como no exemplo que se segue: 1. Aula de meninos de Manuel Xavier das Neves, 79 matriculados [...] (ROCHA, 1980, p. 65); 2. Aula de meninos do Dr. Ortiz, 54 matriculados (ROCHA, p. 70); 3. Aula de meninos de Vila Velha Espírito Santo. 13 matriculados (ROCHA, 1980, p. 86); 4. Casa do Professor Passos – José Soares Leite Passos - 15 matriculados, aula de meninos e meninas, entre os quais 8 alemães, [...] (ROCHA, 1980, p. 97); 5. Aula de meninos de Júlio Canindé Paula de Moraes, 28 matriculados (ROCHA, 1980, p. 109); 6. aula de meninos de José Ribeiro da Silva Rosa [...], 50 matriculados (ROCHA, 1980, p. 118); 7. Aula de meninos de Francisco de Paula Ramos, 17 matriculados [...] (ROCHA, 1980, p. 133); 8. Aula de meninos de José Maria Nogueira da Gama – 19 matriculados (ROCHA, 1980, p. 158); 9. Aula de meninos de Francisco de Paula Maia Oiticica. 41 matriculados [...] (ROCHA, 1980, p. 175); 10. Aula de meninos de Antônio Carneiro Lisboa Júnior. 32 matriculados (ROCHA, 1980, p. 181); 11. [...] escola de primeiras letras do sexo masculino. O professor chama-se José Pinto Homem d’Azevedo, 20 matriculados [...] (ROCHA, 1980, p. 201). Como pode ser visto, nas onze visitas mencionadas, apenas uma traz o registro de aula de meninos e meninas e nenhum registro de aula só para meninas. Enfatizando assim a falta de interesse para o acesso de meninas no processo de escolarização formal. Evidenciando o lugar que era dado para as mulheres na cultura que ora se constituía no Brasil enquanto nação.

## **2.1 Educação, uma questão de gênero**

No seu contexto histórico, o acesso à educação se deu primeiro para a figura masculina. Desde a colonização que os meninos tinham prioridade na atenção educacional, sendo educados, ainda em casa por um tutor e posteriormente eram direcionados para uma instituição para dar continuidade a educação nos seus diferentes contextos: acadêmico, moral e religioso.

Às meninas era dado a orientação direcionada às atividades domésticas, bons costumes, artes, culinária, beleza e moda. Sendo preparadas para, mais tarde contraírem algum matrimônio promissor e tornarem-se a dona do próprio lar, assumindo a administração da casa e a educação dos filhos.

No segundo período imperial, em torno de 1860 houve o ingresso gradativo e lento das meninas na educação primária.

São inúmeras as questões que permeiam a díade raça e gênero e, desde o que se chama descobrimento do Brasil ou “achamento”, como vem sendo questionado por inúmeros estudiosos da questão étnica na nação, tem-se a visão do que ocupa o menor lugar em detrimento do maior, o que é mais ou que é menos. A exemplo do Brasil e Portugal enquanto nações. Portugal ocupa menor extensão territorial que o Brasil. No entanto ocupou, por séculos, o papel de dominador e instalou nos trópicos olhares da Europa direcionado aos que eram nativos, vendo-os como raça inferior e ais olhares permearam as relações sociais dos diferentes povos que aqui viveram, influenciando relações até aos dias atuais.

Se por um lado está o homem e a mulher negros trazendo suas inúmeras distinções, por outro está a mulher negra e a mulher branca, que por si só se distinguem devido a condição racial. E isso suscita questões etnocêntricas que vêm sendo discutidas há séculos, no entanto, os africanos e seus descendentes vem, desde então enraizados no imaginário social, como sendo os únicos escravizados.

## **3 EDUCAÇÃO E A QUESTÃO DA RAÇA**

Em uma sociedade em constante mudança os papeis sociais se diversificam e os diferentes sujeitos assumem papeis em seus grupos sociais. O papel da mulher nos diferentes contextos sociais vem mudando drasticamente e, esta assume cada vez mais responsabilidades que afetam diferentes áreas de sua subjetividade. Olhar para a educação como direito de

igualdade de acesso e permanência é entender que nenhum gênero ou classe devem ser privilegiados.

Na história da educação, houve privilégio primeiro para os ricos, visto em tempos passados a classe pobre tinha pouco ou nenhum acesso a escolarização. O que não era muito diferente para a condição feminina que ainda no início do século XX não tinha acesso à educação de forma efetiva. Havendo aumentado o acesso na segunda metade do século XX e se consolidando no presente século. No entanto a discriminação ainda é contundente, como se não tivéssemos todos uma mesma origem miscigenada que, no contexto educacional, embora olhando de fora, aparenta todos terem direitos iguais, amparado pela legislação educacional vigente. Nesse contexto, Sovik (2009, p. 13) declara que: “Se ninguém – isto é, se nenhum brasileiro – é branco, algum o será? Se algum brasileiro o for, terá de ser a consistência material do silêncio e a aparência física do invisível”. Se tratando de uma nação em que a miscigenação é o mais provável quando se fala em cor e raça no Brasil.

Entretanto, ainda ocorrem discriminações e um outro viés que reforça a discriminação é quando se trata da mulher negra, o que se configura em dupla discriminação, sendo a escola, no contexto atual, lugar reprodutor de preconceito. Apontar a condição que é dada à mulher negra na educação básica frente aos desafios de discriminação que são submetidas, evidenciando como a escola da educação básica lida com os preconceitos.

De acordo com Hall (2011, p. 41): “As identidades formadas no interior da matriz dos significados coloniais foram construídas de tal forma a barrar e rejeitar o engajamento com as histórias reais de nossa sociedade ou de suas “rotas” culturais”. Evidenciando que as construções culturais estão diretamente vinculadas a identidade e que tais identidades são sublimadas enquanto outra identidade passa a ser forjada, forçando o apagamento da identidade de origem. No entanto, o que resultou desse engendramento foram inúmeros tipos identitários, a exemplo da pessoa de pele branca que não é genuinamente branca, por pertencer a um povo mestiço. Também da pessoa parda que fica em um entrelugar étnico racial, nem negro e nem branco, bem como da pessoa negra que enquanto sujeito assujeitado, carrega em si a herança africana brasileira com todo o seu engendramento histórico. Entendendo que:

As relações de força entre os grupos ou as classes constitutivas de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica, isto é, da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural segundo um modo arbitrário de imposição e de inculcação (educação). (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p.24).

A escola, enquanto agência educacional enfatiza a reprodução, uma vez que a instituição escolar, pelos seus diferentes modos – modo de imposição, de inculcação, legitimidade, ethos, capital cultural, habitus, reprodução social, reprodução cultural, dentre outros modos também representa violência simbólica (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 23) explicitadas nas diferentes práticas pedagógica nos espaços escolares. Nesse contexto também reforçam a propagação da identidade cultural forjada desde a colonização, não dando evidência as formas de construção da identidade cultural nacional a que os povos originários foram submetidos, se constituindo o ambiente escolar e seus componentes como é dito que: “a escola produz ilusões cujos efeitos estão longe de ser ilusórios[...] A ilusão da independência e da neutralidade escolares está na base mais específica que a escola dá à reprodução da ordem estabelecida” (BOURDIEU; PASSERON, 2014).

Observamos que Moscovici (2011;2015); Jodelet (2018); Sá (2015) evidenciam os fundamentos da Psicologia Social, direcionada as representações sociais, nos dando embasamentos para refletir sobre o comportamento social, o poder das ideias, bem como sobre as minorias ativas e consciência social. Jodelet (apud Jesuíno, Mendes e Lopes, 2015, p. 62) afirma que “o campo da educação escolar oferece espaço privilegiado para observar o jogo das representações sociais, nos diferentes níveis do sistema educativo: o nível político[...], hierarquia institucional [...] e o nível dos estudantes, alunos e pais do sistema escolar”.

Nesse contexto, a instituição escolar, nos seus modos de atuação, acentua o preconceito que permeia as relações, explicitadas nos discursos, narrativas proferidas pelos gestos, ações e/ou palavras ou outro mecanismo de comunicação, uma vez que, para manter a ordem, a disciplina e garantir o desenvolvimento da aprendizagem, os educadores tratam alguns alunos com estigmas pejorativos

Nas relações escolares, dentre os atores educacionais as atitudes de discriminação e preconceitos se acentuam na medida em que envolvem a participação feminina no contexto da educação escolar pública, bem como a implicação que é permeada também pelo racismo nos diferentes enfrentamentos sociais no cotidiano escolar. Para Querino, Lima e Madsen (apud IPEA, 2011, p.130): “as desigualdades presentes no sistema educacional brasileiro vem sendo tema de pesquisa”, no entanto, afirmam ainda que “o reconhecimento da dupla discriminação que atingem as mulheres negras costuma ser ponto pacífico[.]”. No sentido de que a visão é distinta para a questão de gênero ou raça e que o entrecruzamento desses olhares se faz necessário.

Questionam se tais desigualdades significam “exclusão social” ou “reprodução de padrões discriminatórios de nossa cultura”. (idem, p. 131) instigando para que veja o sistema educacional com “olhar capaz de incorporar e observar a pluralidade de variáveis que interferem em seu funcionamento”. Pensar a desigualdade de gênero é perceber que afeta todas as idades e que a visão imposta objetifica a mulher e a discrimina desde a infância.

### **3.1 O Preconceito na Escola**

A questão do racismo vem atravessando séculos e se conturbando as relações sociais. O que há de mais prejudicial são as rupturas psíquicas que provocam. Há pessoas que, por passar por preconceito se deparam com situações que, ou as impulsiona lutar e romper padrões preestabelecidos, ou paralisa, se estagnando frente aos possíveis avanços sociais.

O estigma de que a criança de cor negra não tem condição favorável para a aprendizagem vem sendo uma constante visão em ambientes de ensino e aprendizagem e, quando se chega aos níveis mais elevados de ensino, ainda se percebe cicatrizes de impressões e/ou falas inadequadas e, por vezes a discriminação e o preconceito se acentuam, devido aos diferentes estereótipos já estabelecido. Não obstante haver uma predominância de brancos que verdadeiramente não são brancos. Sovik afirma que:

Que negros existem no Brasil, ninguém tem dúvida, mas quanto aos brancos, não se pode afirmar com a mesma segurança. A invisibilização do branco brasileiro no discurso público, assim como a valorização da mestiçagem, são a forma tradicional de representar relações raciais pelas quais o Brasil é reconhecido internacionalmente. (SOVIK, 2009, p.15).

Nesse direcionamento, nos discursos, fala-se da questão étnico racial apontando a cor negra, ou a população afrodescendente, pouco se falando do branco, conforme muito bem enfatiza a citação, destacando a invisibilidade do branco, sem perceber que tal distinção comparativa inviabiliza refletir sobre quem são os denominados de raça “branca no país”, que de igual modo pertence a uma raça forjada pela miscigenação brasileira. No entanto há a “necessidade de reconhecer os padrões destrutivos de racismo que perpetuam a injustiça social e de eliminar o preconceito e a discriminação”. (WARE, 2004, p.7). Tais padrões destrutivos direcionam vantagens para cor/raça dominante em detrimento de ações coercitivas para pessoas de raça reconhecidas como menos favorecida que, conseqüentemente abriga outras

mazelas desfavoráveis como condição socioeconômica, educacional, de moradia, dentre outras. Consistindo que:

A realidade inescapável de a branquidade estar associada ao prestígio social, econômico e político, nessa formação binária, liga os modos de funcionamento do racismo no Brasil às hierarquias “raciais” de outras sociedades fundadas pelo colonialismo europeu. (WARE, 2004, p.8).

Nesse sentido, vale ressaltar que as hierarquias raciais se constituem nos povos eurocêntricos que permaneceram no Brasil e que mantiveram as formas de olhar o país e seu povo como raça inferior, perpetuando a discriminação na travessia dos diferentes séculos.

Ainda recentemente nos deparamos com situação que atualmente remonta esse referido contexto: estive em um grupo religioso uma pessoa que se disse Alemão e que se comunicava em inglês, que, pedia ajuda, mas fazia exigências descabidas.

A realidade apresentada era homem branco, parecia haver andado muito, com enorme mochila nas costas. Foi imediatamente acolhido, sendo dado alimento e água. A exigência começou pela água, afirmado que só beberia se fosse mineral, perguntado o motivo, informou ser devido a contaminações. Calçava chinelos e um deles continha um arame emendando uma tira a estrutura e ao oferecermos um calçado, exigiu tênis ou chinelos “novos”. Não pode ser atendido porque só havia disponibilidade de oferta de calçados e roupas usadas. No decorrer da verificação das necessidades que tinha de imediato, informou não ter teto, ou lugar para ficar. Um jovem, imediatamente ofereceu que ficasse por uns dias na sua casa que estava sendo reformada. Outro ofereceu colchonete e um fogão. O mesmo foi taxativo em dizer que tinha o direito de ir para um hotel e que a igreja deveria providenciar sua hospedagem. Em meio a discussões do que seria feito de encaminhamento e após o “visitante” esbravejar com “palavras inadequadas”, e palavras obscenas em inglês, pelo fato de haver sido pedido uma identificação ou um telefone de contato, os jovens resolveram fazer uma cota para que o mesmo pegasse um *uber* até a zona sul da cidade, afirmando que lá talvez ele conseguisse melhor ajuda e um ambiente mais condizente com as exigências que estava fazendo. De imediato consentiu, os jovens se reuniram, arrecadaram quantia possível e chamaram *uber*. Saiu sem emitir nenhuma palavra de agradecimento, parecendo ainda contrariado. A postura dos jovens não foi de subserviência e sim de quem estavam prontos a ajudar a um ser humano igual, independentemente de ser um europeu, branco ou negro, pobre ou rico. Vemos ainda que:

A branquidade foi construída a um custo indizível para a humanidade, mas também pode ser desconstruída. Essa convicção requer uma visão de mundo em que o poder simbólico da branquidade, como significante da corporificação do privilégio racial, fique restrito às alucinações da periferia insignificante. (WARE, 2004, p.10).

Ainda que os direitos sociais constituídos, como a educação, seja uma das principais agências para desmistificar tal processo e propiciar uma reflexão clara dos direitos e igualdades raciais e implantar observatórios e fóruns que deem clareza desses direitos visto que: “A crença na origem comum e num processo histórico compartilhado que servem de fundamento à noção de pertencimento a um grupo étnico estão muito próximas aos ideais nacionalistas que dão sentido primordial à nacionalidade” (SEYFERTH, 1996, p. 42). No entanto, a educação nacional foi cunhada a partir do olhar dos europeus e o modelo que a rege até aos dias atuais vem sendo eurocêntrico. De acordo com Silva (2020, p.53):

A ideia de Nação, emergida de forma pragmática para a Educação no Império, foi sendo disputada de formas distintas durante a história trazendo perspectivas humanistas, tradicionais, tecnicistas e desenvolvimentistas, voltadas para a produção e trabalho. [...]. É importante observar como a educação e sua dimensão de construção da sociedade se materializam na escola. Escola, lócus privilegiado para formar, de forma abrangente, sujeitos que externarão na sociedade os valores éticos, morais, culturais e sociais adquiridos nela.

Desse modo, as instituições escolares devem estar atentas para a importância de engajamento em, não só lembrar das questões da igualdade étnico raciais por conta do mês dedicado à memória afrodescendente em seus diferentes e dolorosos contextos de escravidão, violências, lutas, resistências, mortes, fugas e pôr fim a libertação com suas inúmeras consequências. Que, mesmo com o passar dos anos, muitas delas ainda permanecem, principalmente quando se fala na questão da igualdade de direitos. Todos sabemos, mas muitos descumprem, visto que a marginalização de negros e mestiços ainda perduram em vários cantos do mundo e é premente no Brasil.

### **3.2 Educação Étnico-Raciais como política pública educacional**

O que geralmente se sabia sobre as relações étnico-raciais no Brasil antes de serem sancionadas as leis de igualdade racial? Pelo senso comum e por instrumento de pesquisas, sabíamos dos percalços vividos pelos povos africanos ao olharmos para a constituição histórica

do Brasil e pelas notícias que emergiam de questões de preconceitos raciais nos Estados Unidos, na Europa e, também, na África do Sul, com seus enfrentamentos políticos e raciais. Tais debates e movimentos, influenciou o fomento e propagação da Educação e Relação Étnico Raciais no Brasil, não foi uma iniciativa interna, mas, como diversas mudanças que ocorrem na educação brasileira, foi impulsionada por exigência de organismos internacionais. A exemplo dos resultados da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e intolerância correlata, declarando:

Inspirando-nos nas lutas heroicas do povo da África do Sul contra o sistema institucionalizado do Apartheid, bem como na luta por igualdade e justiça em um crime de democracia, desenvolvimento, Estado de direito e respeito aos direitos humanos, relembrando, neste contexto a importante contribuição da comunidade internacional para aquela luta e, em particular, o papel-chave dos povos e Governos da África, e observando o importante papel que diferentes atores da sociedade civil, incluindo as organizações não governamentais, tiveram nesta luta e nos esforços continuados no combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; [...]. [DUBAN – ÁFRICA DO SUL, 2001).

Os Avanços, nesse direcionamento, vem sendo impulsionados através de inúmeras ações, ocorrendo, principalmente, com as exigências de movimentos sociais, entidades de classes, a exemplo do movimento negro conforme aponta o CNMP (2015):

A percepção dessas desigualdades fez com que a sociedade civil organizada enxergasse a educação como política pública estratégica para avanço da cidadania no País. Em razão disso, muitos movimentos sociais escolheram a mobilização pelo direito à educação como agenda prioritária de luta contra as desigualdades sociais no País. O movimento negro foi um dos movimentos sociais que afirmou a centralidade da educação como forma de reduzir as desigualdades no País, bem como entendeu a importância da escola no combate ao racismo e na valorização do papel da população negra para a construção do País. (CNMP, 2015, p. 14).

Com acordos deflagrados através de diferentes fóruns internacionais e nacionais, pôde ser dinamizados inúmeros debates pautados nas discussões, resoluções e fomento dos fóruns, conferências e acordos internacionais, bem como promover o desenvolvimento de ações efetivas acerca das questões pertinentes à igualdade étnico racial, combatendo o racismo, a discriminação, dentre outros tipos de discriminação que envolve a questão.

Nesse direcionamento, os eventos suscitaram um cabedal de demandas a serem observadas. Dentre as diretrizes que contribuíram para se pensar as questões em pauta e realizar

tomadas de decisão, enfatizamos: “Conferência Mundial de Combate ao Racismo e a Discriminação Racial (GENEBRA 1978); Conferência Mundial de Combate ao Racismo e a Discriminação Racial (GENEBRA,1983)”. (DURBAN, 2001, p.3).

Nesse contexto, houve discussões e movimentos também no cenário nacional, sendo enfatizado a necessidade de igualdade e condenação de preconceito e discriminação, como um princípio nas relações sociais do país, conforme apontado pela Comissão Nacional do Ministério Público, que afirma:

Constituição Federal de 1988 consagrou o princípio da igualdade e condenou de forma expressa todas as formas de preconceito e discriminação, sendo possível encontrar menções expressas sobre o tema em diversos dispositivos constitucionais. Logo em seu preâmbulo, a Constituição Federal determinou a instituição de um Estado Democrático, tendo a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos. O art. 3º, por sua vez, enunciou como valores fundamentais da República a “construção de uma sociedade livre, justa e solidária” para “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. (CNMP, 2015).

Nesse direcionamento, a CF reconhece a igualdade, ratifica os princípios estabelecidos pela ONU que tem como premissa a Carta das Nações Unidas, que, conforme IPEA (2013, p. 10): “O principal instrumento internacional com este objetivo foi a Carta das Nações Unidas (ONU, 1945), apontando ainda que “o segundo instrumento foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), que confirmou o princípio da igualdade estabelecido na Carta.

Outros instrumentos trouxeram contribuições para consolidar a igualdade e combater a discriminação, a exemplo de que:

A construção do regime de combate à discriminação racial acompanhou o surgimento de outros tratados sobre direitos humanos no espaço multilateral, especialmente aqueles direcionados a grupos mais vulneráveis, a exemplo da Convenção sobre Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (1979), da Convenção sobre os direitos das crianças (1989), da Convenção Contra a Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanas ou Degradantes, da Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos dos Trabalhadores Migrantes e seus familiares. (IPEA, 2013, p.11).

Ainda nos dias atuais as discussões, tratados e ações vem sendo implementadas, visto que o reconhecimento de que “todos somos iguais” ainda é um desafio social que vem sendo enfrentado nos diferentes campos, principalmente na educação, nas relações no mundo do trabalho, na saúde, dentre outros espaços em que a igualdade étnico racial, gênero, condição

social etc. deveria ser superado. No entanto, ainda causa dores, revoltas, discriminações, preconceitos, dentre outros.

**Quadro I - III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Declaração e programa de ação adotados – fragmentos:**

1. Origem das causas, formas e manifestações contemporâneas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. Vítima de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata: a. Africanos e Afrodescendentes; b. Povos Indígenas; c. Migrantes; d. Refugiados; e. Outras vítimas
2. Medidas de prevenção, educação e proteção visando à erradicação do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata nos âmbitos nacional, regional e internacional: 1. **Âmbito nacional:** medidas legislativas, judiciais, normativas, administrativas e outras medidas para prevenção e proteção contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. 2. **Políticas e Práticas:** Coleta e desagregação de dados, pesquisas e estudos – estado coletar e divulgar dados estatísticos em nível local e nacional e tomarem medidas [...]. 3. Educação e Medidas de Sensibilização: Educação em direitos Humanos; Ed. Direitos Humanos p/ Crianças e jovens[...]. 4. Informação, comunicação e a mídia, incluindo novas tecnologias
3. **Estabelecimento de remédios, recursos, reparações** e outras medidas eficazes em âmbitos nacional, regional e internacional. [...]
4. **Estratégias para alcançar a plena e efetiva igualdade**, abrangendo a cooperação internacional e o fortalecimento das nações unidas e de outros mecanismos internacionais na luta contra ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata – a. **Marco jurídico internacional** – Comitê para eliminação de discriminação; b. **Instrumentos Internacionais Gerais** (articulações Assembleia Geral da UNESCO, Cooperação Regional – Internacional; c. Cooperação Regional – Internacional.

Fonte: (DURBAN / AFRICA DO SUL, 2001).

Na referida conferência, houve inúmeros acordos que possibilitaram aos países participantes alinharem ações que fossem respaldadas internacionalmente em relação ao **Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**.

No Brasil, os movimentos sociais e os campos de estudos e pesquisas cresceram significativamente nesse direcionamento e a realização da formação continuada de professores puderam dar mais força para as discussões que vem sendo alinhadas nesse direcionamento.

No entanto, chegar ao campo de pesquisa na Educação Básica, nos faz perceber a invisibilidade da questão e a falta de debates e discussões sobre a questão étnico racial, nos fazendo pensar se a escola está preparada para engajar-se, realmente contra a discriminação e racismo ou se é apenas uma questão que é rememorada a cada ano quando se comemora o que fora forjado quanto abolição dos escravos e de forma mais veemente em novembro, quando se

faz menção as questões étnico racial remorando os feitos da resistência negra que aconteceu “lá no passado”. E, o que estamos fazendo hoje nesse direcionamento?

#### 4 SOBRE O PLANO DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI QUE CONSOLIDOU A EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL NO ÂMBITO EDUCACIONAL NOS DIFERENTES NÍVEIS E MODALIDADES DE ENSINO

O **Plano Nacional** de Implementação das **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais** e para ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana tem como **base estruturante** os **seis Eixos Estratégicos** propostos no documento “Contribuições para a Implementação da **Lei 10.639/03**”, a saber:

O Plano pretende transformar as ações e programas de promoção da diversidade e de combate à desigualdade racial na educação em **políticas públicas de Estado**, para além da gestão atual do MEC. (BRASIL, 2003).

Ainda que de forma lenta, mas gradativa, houve avanços nas discussões e nas ações sobre a igualdade étnico racial no Brasil e, embora, vem havendo mudanças no campo legal, há várias décadas, ainda há os que desconhecem tais direitos, e, por um lado não se apropriam deles (os afrodescendentes) e/ou não respeitam os direitos dos que estão em tais realidades. Para Sovik (2009, p.55):

A supervalorização da branquitude não é um problema só interno, de políticas nacionais, mas de imaginários mundiais. A branquitude tampouco é o equivalente ideológico ou contrapartida da negritude, que foi inventada como reação à supremacia branca. [...] O valor da branquitude se realiza na desvalorização do ser negro e ela continua sendo uma medida silenciosa dos quase brancos, como dos negros. (SOVIK, 2009, p.55).

Na premissa de que no Brasil, ninguém é branco, Sovik (2009) descreve significativa reflexão sobre a realidade do branqueamento declarado no Brasil, enquanto internacionalmente é concebido que aqui ninguém é branco, conforme afirma em sua obra. Configura-se em importante lembrete, visto que todos os brasileiros descendem de europeus e/ou africanos, sendo, no entanto nato de um país miscigenado, tanto em relação a cor/raça, quanto em relação a cultura e que dos lugares de origem da descendência só se guarda alguns fragmentos, quer na pele, que nos costumes e práticas culturais.

**Quadro II - Legislação Nacional Sobre a Igualdade Na Educação - Leis que fundamentam a igualdade étnico Racial e Indígena no contexto educacional**

Constituição Federal 1988	Trata da educação como direito social. Determinando no seu Artigo 205 sobre a educação que:  Educação é um direito de todos, dever do Estado e da família e deve ser desenvolvida com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento do educando e sua preparação para o trabalho. (BRASIL, 1988).
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e determina “a igualdade de acesso e permanência na educação”. (BRASIL, 1996).
Lei 10.639/2003	Modifica as diretrizes e inclui no currículo oficial da rede de Ensino a obrigatoriedade da temática <b>história e cultura Afro-Brasileira</b>
Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004	institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino da Cultura Afro-Brasileira e Africana.
Lei 11.645/2008	Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro Brasileira e Indígena.
Resolução CD/FNDE nº 14, de 28 de abril de 2008,	A Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE financia a formação continuada de professores sobre a Educação Étnico Racial, e, neste contexto:  O Ministério da Educação estabeleceu critérios para assistência financeira às instituições de educação superior com o objetivo de fomentar ações voltadas para a formação inicial e continuada de professores da educação básica e para a elaboração de material didático específico no âmbito do Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (Uniafro). (BRASIL, 2018) <sup>3</sup>

Fonte: Pesquisa das autoras na legislação vigente.

<sup>3</sup> BRASIL, 2018 – Uniafro / MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/uniafro>. Acesso março 2023.

## 5 REALIDADE HOJE: DOS FÓRUNS UNIAFRO AOS NÚCLEOS DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIRO E INDÍGENA - NEABI

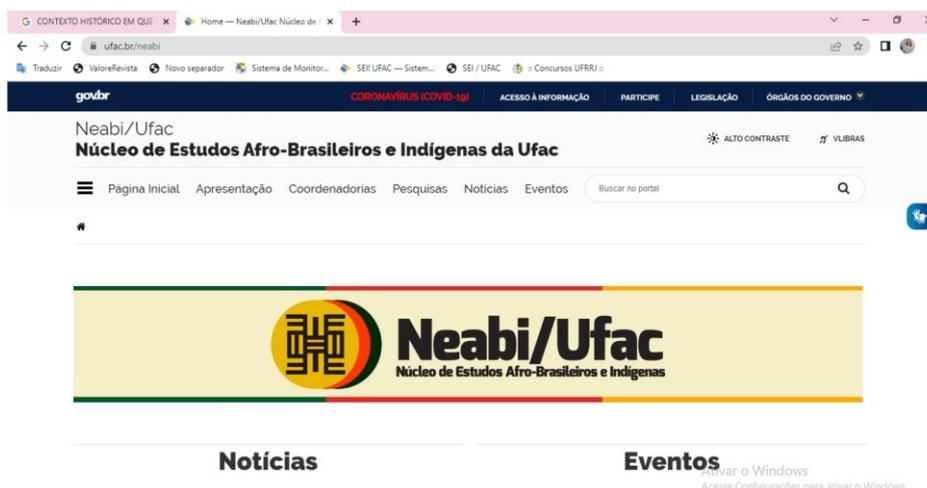
Com os avanços no aspecto legal sobre a igualdade racial, os fóruns de discussões foram avançando, se consolidando, envolvendo diferentes atores sociais e, no âmbito educacional eles impulsionaram a criação de formações continuada, tendo sido uma delas a Uniafro, que surgiu, inicialmente como formação complementar e tornou-se posteriormente, curso de especialização, como ocorre até aos dias atuais.

Como resultado das formações, que também fizeram parte do programa e ação e educação continuada de professores, financiado pelo MEC, foi possível consolidar nos estados os núcleos de estudos, uma vez que, um maior número de estudiosos concentrava interesse, conhecimento e pesquisas sobre a questão em pauta.

Apontaremos abaixo alguns exemplos de NEABI, a partir da realização de pesquisas eletrônica:

**Figura 1 – Neabi - Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da UFAC**

Neabi - Universidade Federal do Acre



Fonte: UFAC, 2022

Ações: Reunir para Debater e Propagar em um coletivo consolidado entre representantes das instituições educacionais do Estado do Acre, sob a Coordenação da universidade. Nas ações ocorrem reuniões regulares, com agenda prévia, realização de fóruns, seminários, formação continuada e apoio no âmbito acadêmico e escolas dos demais sistemas de ensino.

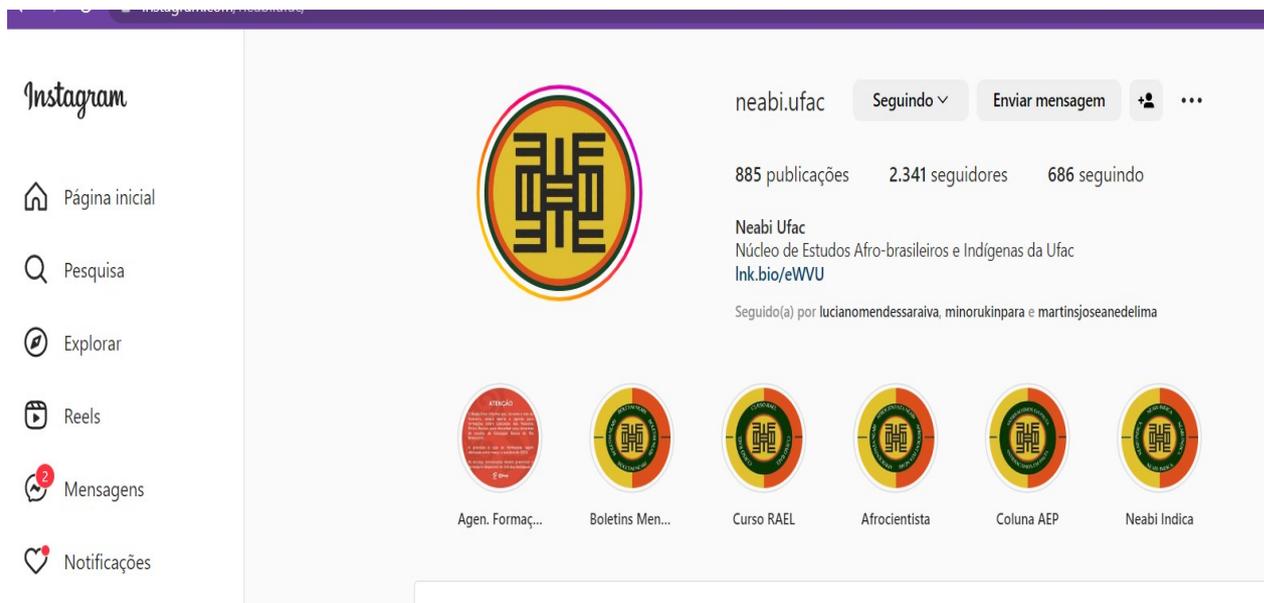
Figura 2 – Curso Racismos e Antirracismos no Ensino de Línguas – NEABI UFAC



Fonte: UFAC, 2022

A formação continuada de professores tem ampliado as ações do NEABI UFAC, tornando o espaço acadêmico um lugar de interação entre sistema estadual e instituição do sistema federal e, nas ações são envolvidos os acadêmicos que começam, ou dão continuidade na militância contra o racismo e preconceito. Há dentre os acadêmicos, egressos da educação básica e professores que já atuam em alguma etapa desse nível de educação.

Figura 3 – Neabi UFAC nas redes sociais



Fonte: UFAC, 2023

Na UFAC, o Neabi vem integrando, de forma gradativa, em seus fóruns de discussão e eventos, a participação dos povos indígenas. Realizando ações integradas com professores e lideranças indígenas de diferentes aldeias do Estado do Acre.

Identificamos, na pesquisa eletrônica, outros Núcleos que divulgam suas agendas e ações, também como importante espaço de discussão e interação contra a discriminação e racismo, conforme podemos ver na sequência abaixo:

**Figura 4 – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e indígenas – NEABI da Universidade Federal do Ouro Preto**



Fonte: UFOP, 2022

A Universidade Federal de Ouro Preto mantém seu NEABI em funcionamento desde 2005, afirmando que “tem desenvolvido, sistematicamente, uma série de atividades no âmbito do ensino, pesquisa e extensão sobre a temática”. (UFOP, 2022). Assim, há mais de 200 NEABI no Brasil e uma vasta informação sobre a existência das ações dos mesmos.

Figura 5 – NEABI do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul



Fonte: IFMS, 2022

Em uma rápida pesquisa sobre o tema, surge inúmeras informações, dentre Núcleos, redes sociais dos núcleos, imagens, dentre outras, totalizando em torno de 139 mil informações<sup>4</sup>.

Como está apontado, as IFES têm instaurado seus núcleos de pesquisa e estudos sobre as questões étnico raciais e indígenas, no entanto, os núcleos precisam ter uma constante movimentação com ações incisivas que envolva as escolas de educação básica, as comunidades quilombolas e indígenas, quando existirem local, bem como envolver o poder público, de forma que influenciem nos comportamentos da sociedade em atenção e respeito aos afrodescendentes e indígenas conforme preceitua a lei.

Na pesquisa, observamos que há núcleos bem mais ativos e há outros que as ações perpassam apenas como laboratório de pesquisa e não se traduz em movimento que atua

<sup>4</sup> Disponível em:

<https://www.google.com/search?q=NEABI&oq=NEABI&aqs=chrome..69i57j35i39j0i512l8.8530j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8>. Acesso em: março de 2023.

realmente como Fórum Permanente de Discussão, sendo distante das ações da sociedade, realizando eventos vez ou outra.

No entanto, através do que vem sendo orientado, uma agenda permanente é atualizada periodicamente com diversas ações de conscientização e ações contra a discriminação, a exemplo do que vimos no NEABI/UFAC, cujo foco na formação continuada de professores, desde o Programa UNIAFRO, ampliando as discussões e debate, mantendo a especialização e apoiando seus egressos em estudos posteriores de mestrado e doutorado, com suas pesquisas focadas no tema, endossados pelas suas práticas nas ações do NEABI.

## 6 RESULTADO – CRIVO DE ANÁLISE

OBJETIVO	ARCABOUÇO TEÓRICO	REALIDADE ESCOLAR
Identificar os tipos e situações de preconceitos existentes na escola e perceber os conflitos emocionais causados no contexto da subjetividade da pessoa envolvida;	Uma educação antirracista, pautada no reconhecimento da diferença, possibilita a construção de outro currículo, outras identidades. Emerge a possibilidade de construir um currículo em um “espaço tempo de fronteira cultural” que, nas interações sociais, possibilita a construção de identidades híbridas. Há ruptura em uma sociedade racista, onde a educação antirracista é construída. Apesar de muitos avanços no que se refere ao debate de uma educação antirracista, ainda há profissionais da educação que não percebem a disseminação do racismo e do preconceito. (SILVA, 2020, p.73). <sup>5</sup>	Perguntado se já sofreu preconceito todos os participantes responderam que sim. Quanto a se tem preconceito todos os participantes responderam NÃO. Dentre os alunos que quiseram participar, pouco menos da metade responderam já terem sofrido algum preconceito. Afirmando que foram chamados de burros, ou outras crianças não gostavam de ficar perto deles.
Apontar e destacar a atitude dos profissionais da escola frente a possível (is) situação	A política de identidade nasce da luta de grupos oprimidos ou explorados para assumir uma posição a partir da qual possam criticar as estruturas dominantes, uma posição que dê o objetivo e significado à luta. (HOOKS, 2013, p.120) <sup>6</sup>	É negada com veemência e repúdio por parte da gestão escolar a existência de preconceito: “aqui não existe isso!” Afirmando (Gestora B).

<sup>5</sup> SILVA, Natalia Barbosa da. **Educação Antirracista nos anos iniciais do ensino fundamental**: potencialidades e potencialidades na formação inicial e docência de egressos do curso de Pedagogia na UFRRJ. Seropédica / RJ: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2020.

<sup>6</sup> HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir**: A Educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

<p>(ções) de preconceitos e discriminações no âmbito da escola;</p>	<p>Enfatizamos que pobreza, o subdesenvolvimento, a marginalização, a exclusão social e as disparidades econômicas estão intimamente associadas ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata às quais os jovens e outros grupos vulneráveis podem estar exposto. (DURBAN – AFRICA DO SUL, 2001).<sup>7</sup></p>	<p>Ocorre brincadeiras com teor pejorativo destinada ao feminino de pele negra, sendo observado na fala de um trabalhador:  “Cadê aquela cara de guaxinim?”  Questionou adulto, masculino, trabalhador, em tom de brincadeira. Parecia meigo, porém suscitou risos de toda a turma. A aluna se levantou, foi até a porta e parecia estar “acostumada” com o referido tratamento.</p>
<p>Analisar quais as ações de educação inclusiva são realizadas no cotidiano escolar que visem coibir ou eliminar a discriminação direcionada às estudantes negras;</p>	<p>A discriminação racial na escola está presente na veiculação de estereótipos negativos acerca da população negra, nas relações desrespeitosas entre negros e brancos no cotidiano escolar, no eurocentrismo dos conteúdos curriculares, na negligência na política educacional acerca da literatura e cultura produzida por africanos e afro-brasileiros, na negação da existência do racismo por meio de teses que afirmam ser o Brasil uma grande e harmônica democracia racial e, sobretudo, na oferta de uma educação de pior qualidade para as populações negras e pobres do País. (Conselho Nacional do Ministério Público – CNMP, 2015, p.13)</p>	<p>Realizam atividades alusiva a igualdade étnica racial no mês de novembro.</p>

<sup>7</sup> DURBAN – AFRICA DO SUL. Declaração e programa de ação adotados na III Conferência Mundial de combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. África do Sul, 2001. Disponível em: [http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao\\_durban.pdf](http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf) . Acesso em: fevereiro de 2023.

Quanto ao objetivo: Identificar necessidades, planejar e realizar ações de intervenção que favoreça a reflexão e propicie evidenciar o potencial da mulher negra no âmbito escolar. Não houve possibilidade de propor nenhuma ação devido à dinâmica da escola que, em final das atividades do ano de dois mil e vinte e dois estava em preparação para as avaliações. Havendo sido direcionado atividades com turmas, desde que os estudantes desejassem participar.

Foram realizadas três sessões de Arteterapia em Grupo composto por estudantes de ambos os sexos, visto que não foi possível separar apenas as alunas para participar.

Foi possível promover reflexões sobre o tema, embora não houve muita atenção. Como sendo algo inexistente, visto que, de modo geral, as instituições escolares não estão preocupadas em fomentar reflexões sobre raça e etnia. O que vemos, no geral, é uma frenética dinâmica pelo fazer pedagógico que envolve ampla demanda de ações que os profissionais envolvidos, por si só não conseguem dar conta, necessitando de equipe multidisciplinar.

Durante a observação na escola, vimos que a ajuda de instituição externa, a exemplo da UERJ, com projeto em que mantém atividade com mãe social e assistente social, contribuindo com o desenvolvimento das ações, principalmente no campo comportamental, muito contribui para amenizar o atendimento das demandas existentes na escola.

Nas atividades que desenvolvemos durante a pesquisa, não houve muita atenção para a questão Étnico Racial, desembocando em necessidade de maior atenção para os alunos, em geral sobre a questão das emoções. Sendo realizada atividade de Arteterapia e o interesse dos participantes que aceitaram participar era latente para a reflexão sobre si e seu autodesenvolvimento.

Nesse contexto, utilizamos dinâmica que possibilitou o autoconhecimento ou olhar para si e as próprias potencialidades. Tanto que foi afirmado que: “...Estou me sentindo até inteligente...” afirmou participante F no seu relato de avaliação da atividade. A afirmação da participante denota que existem outras áreas de interesse dos mesmos diferente do que é ofertado na escola, que, devido a gama de atividades conteudistas, técnico científica, deixam de dar atenção as questões emocionais e anseios das pessoas que fazem parte da comunidade escolar.

No campo da pesquisa, vimos a gestão focada no cumprimento do calendário escolar, na administração das atividades nos casos de absenteísmo ou ausência docente. Em casos de estudantes com demandas relacionais familiares, com questões transgênicas

(homossexualidade, com a corrida em dar conta do desempenho escolar, em manter os estudantes bem-informados sobre o que se refere ao seu processo ensino e aprendizagem e a gestão escolar, juntamente com o corpo docente, tem ainda um cabedal de episódios, acontecimentos e desafios que fazem parte do cotidiano escolar e que precisam desvendar suas tramas. Levando ainda em consideração as prestações de conta ao sistema de ensino que vez ou outra se fizeram presentes na escola durante o processo observado.

Vivenciamos cansaço, adoecimentos, e até mesmo desânimo por parte de alguns profissionais da educação e dos estudantes. No entanto, no âmbito geral, a preocupação era com a proximidade do final do ano, fechamento das atividades, desempenho dos estudantes, bem como formas de dar continuidade ao trabalho educacional ali estabelecido, mesmo diante das carências apontadas.

## **7 CONCLUSÃO**

Neste trabalho, nos propusemos trazer um estudo reflexivo sobre OS DESAFIOS DA MULHER NEGRA NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR PARA O PRECONCEITO NA EDUCAÇÃO BÁSICA. O que verificamos é que as demandas trazidas pelo feminino para o cotidiano escolar, nem sempre a permite mergulhar completamente no seu processo formativo. Visto que, inúmeros acontecimentos permeiam o percurso e favorece, por vezes não investir devidamente na formação. Nos deparamos, durante a observação com questões relacionadas a família, inúmeras falas de desejar morar sozinhas, sair de casa, enfrentar o mundo, mesmo sem terem o menor preparo ou condição. Relatos de situações com álcool ou drogas por parte de genitores, falta de ambiente familiar adequado que favoreça os estudos, sentimento de solidão acentuada por viagem de familiares para outro país, abandono do lar e constituição de outra família, esquecendo-se da família primeira.

No entanto, foi observado um bom relacionamento com os profissionais da escola, respeito à gestão, com acesso ao espaço de trabalho ou sala dos gestores. Falas amistosas e por vezes, até brincadeiras verbais sem se darem conta do teor do que falavam que poderia dar a interpretação de possível preconceito, mas que parecia ser naturalizado entre os participantes.

Não foi percebido haver uma consciência ou cultura de uma educação étnico racial ou de falas que os levasse a ter a consciência da visão antirracista. Não obstante já serem adultos na faixa de dezoito a vinte e quatro anos, os estudantes pareciam ainda bastante novos, como se ainda esperassem serem cuidados.

Nas sessões de Arteterapia, mostraram terem feito descobertas de si que ainda não haviam se dado conta a ponto de afirmarem que o que parecia ser negativo era possibilidade para algo melhor.

A contribuição que queremos deixar é apontar a necessidade de se dialogar sobre a questão antirracista, instalando um fórum permanente de discussão, acreditando ainda ser fundamental, haver o serviço de Orientação Educacional ou o Serviço de Psicologia, acessíveis aos estudantes, uma vez que foram identificadas inúmeras demandas no apoio emocional ao educando, o que vem sendo realizado pela gestão que agrega às suas inúmeras funções mais este serviço especializado. Uma vez que, a escuta aos estudantes é especialmente necessária.

Além das atividades acadêmicas escolares, os estudantes precisam ter apoio educacional relacionado às questões emocionais, visto que, todos levam demandas psicossociais e estas por vezes atravessam o espaço escolar sem terem como administrar.

Recomendamos que haja uma aproximação dos cursos de Graduação e Pós-graduação tanto de Psicologia, como Pedagogia e que realizem atividades frequentes como fórum, debates, dinâmicas e favoreça a inserção dos estudantes da referida escola nos seus serviços e/ou atividades de extensão universitária bem como no atendimento do Serviço de Psicologia da UFRRJ e/ou algum atendimento que possa ser idealizado como atividade de extensão pelos cursos de Psicologia e/ou Pedagogia.

## **REFERÊNCIAS**

BOURDIEU E PASSERON, Pierre e Jean-Claude. **A Reprodução**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília: Casa Civil, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Casa Civil, 1996.

BRASIL. **Documento Referência para elaboração do Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares da Educação das Relações étnico Raciais**. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: [Reunião do sub-grupo em São Paulo \(mec.gov.br\)](https://reuniao.do.sub-grupo.em.sao.paulo.mec.gov.br). Acesso em: fevereiro 2023.

CARONE E BENTO, Iran e Maria Aparecida Silva. **Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

CNMP, Conselho Nacional do Ministério Público. **O Ministério Público e a Igualdade Étnico-Racial na Educação: Contribuições para a implementação da LDB alterada pela Lei 10.639/2003**. CNMP: Brasília, 2015. Disponível em: [https://www.cnpm.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/LIVRO\\_Guia\\_Ministerial\\_Igualdade\\_racial\\_WEB.pdf](https://www.cnpm.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/LIVRO_Guia_Ministerial_Igualdade_racial_WEB.pdf). Acesso em: fevereiro de 2023.

DURBAN, África do Sul. **Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Brasil: Ministério da Cultura / Fundação Cultural Palmares. 2001. Disponível em: [http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao\\_durban.pdf](http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf). Acesso em outubro 2022.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Faces da Desigualdade de Gênero e Raça no Brasil**. BONETTI E ABREU, Aline e Maria Aparecida Abreu (Org.). Brasília: IPEA, 2011. Disponível em: [https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/livro\\_facesdadesigualdade.pdf](https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_facesdadesigualdade.pdf). Acesso em outubro de 2022.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **1882 Textos para discussão: O Regime Internacional de Combate ao Racismo e a Discriminação Racial**. Rio de Janeiro: IPEA, 2013. Disponível em: [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2007/1/TD\\_1882.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/2007/1/TD_1882.pdf). Acesso: março de 2023.

JESUÍNO, MENDES E LOPES; Jorge Correia, Felismina R.P e Manuel Lopes. **As Representações Sociais nas Sociedades em Mudança**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

JODELET, Denise; VIET, Jean; BESNARD, Philippe. **La psychologie sociale, une discipline en mouvement**, préface de Serge Moscovici. Paris – La Haye: Mouton, 1970.

JODELET, Denise. **Ciências Sociais e representações: um estudo dos fenômenos representativos e processos sociais, do local ao global**. BRASIL, Scielo Brasil, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/BzhBBK7NjwBZ7PgxSYH5tvR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso: fevereiro de 2023.

JODELET, Denise. **Representações Sociais: um domínio em Expansão**. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Denise-Jodelet-2/publication/324979211\\_Representacoes\\_sociais\\_Um\\_dominio\\_em\\_expansao/links/5c4897c3a6fdccd6b5c2eab1/Representacoes-sociais-Um-dominio-em-expansao.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Denise-Jodelet-2/publication/324979211_Representacoes_sociais_Um_dominio_em_expansao/links/5c4897c3a6fdccd6b5c2eab1/Representacoes-sociais-Um-dominio-em-expansao.pdf). Acesso em fevereiro de 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOSCOVICI, Serge. **Psicologia das minorias ativas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

ROCHA, Levy. **Viagem de Pedro II ao Espírito Santo**. Rio de Janeiro: Revista Continente Editorial Ltda. 1980.

SEYFERTH, Giralda. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: CHOR MAIO, Marcos; VENTURA SANTOS, Ricardo. **Raça, Ciência e Sociedade**. FIOCRUZ/CCBB. RJ. 1996.

SÁ, Celso Pereira de. **Estudos de Psicologia Social: História, comportamento, representações e memória**. Rio de Janeiro: Ed. Uerj, 2015.

SILVA, Natália Barbosa da. **Educação Antirracista nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Possibilidades, potencialidades na formação inicial e egresso do curso de Pedagogia da UFRRJ**. UFRRJ: Rio de Janeiro, 2020.

SOVIK, Liv. **Aqui ninguém é branco**. Rio de Janeiro: Aeroplano Editora e Consultoria Ltda, 2009.

UFOP, Universidade Federal de Ouro Preto. Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas. Ouro Preto: UFOP, 2022. Disponível em: [ONEABI - UFOP | NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS - NEABI](#). Acesso em fevereiro de 2023.

VALA E LIMA, Jorge e Marcus Eugênio Oliveira. **As novas formas expressão do preconceito e do racismo**. Scielo - Estudo da Psicologia, 2004. Disponível em: [revista\\_93 \(scielo.br\)](#). Acesso em setembro de 2004.

WARE, Vron. **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2009.

**Recebido em:** 05/04/2023

**Aprovado em:** 16/06/2023