UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GEÓRGIA MARIANA NUNES SANTOS

PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA: HISTÓRIAS DE MÃES DE CRIANÇAS PRETAS

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2022

GEÓRGIA MARIANA NUNES SANTOS

PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA: HISTÓRIAS DE MÃES DE CRIANÇAS PRETAS

Projeto de Pesquisa de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Linha de pesquisa: Currículo, Práticas Educativas e Diferença
Orientadora: Profª Drª Nilma Margarida de Castro Crusoé

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2022

S235p

Santos, Geórgia Mariana Nunes.

Práticas de discriminação racial na escola: histórias de mães de crianças pretas.\ Geórgia Mariana Nunes Santos, 2022.
90f.
Orientador (a): Drª. Nilma Margarida de Castro Crusoé.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2022.
Inclui referências. 86 – 90.
1. Praticas de discriminação racial - Educação. 2. Educação antirracista. 3. Racismo. 4. Histórias de vida. I.Crusoé, Nilma Margarida de Castro. II. Programa de Pós Graduação em Educação – PPGED. III.T.

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

GEÓRGIA MARIANA NUNES SANTOS

PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA: HISTÓRIAS DE MÃES DE CRIANÇAS PRETAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB) como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação. Orientadora: Profª Nilma Margarida de Castro Crusoé. Linha de Pesquisa: Currículo, Práticas Educativas e Diferenças

Data da aprovação ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª Drª Nilma Margarida de Castro Crusoé (Orientadora)
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

_____

Profº Drº Carlos Eduardo Ferraço (Examinador Externo)
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO

_____

Profª Drª Cecília Conceição Moreira Soares (Examinadora Interna)
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA BAHIA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

Às mães de crianças pretas

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora Profª Drª Nilma Margarida de Castro Crusóe, pela orientação e por me ajudar a compreender a importância de mulheres pretas persistirem com suas pesquisas no ambiente acadêmico.

À Universidades Estadual do Sudoeste da Bahia pela criação e manutenção do Programa de Pós-Graduação em Educação em seu pleno funcionamento em meio a uma pandemia, sem interferência nos prazos de conclusão.

Às professoras mães de crianças pretas informantes desta pesquisa por emprestarem suas histórias para a possibilidade de construção de uma educação antirracista.

. Aos professores do Programa pela excelência nas contribuições que deram durante as disciplinas obrigatórias e optativas, em especial a Profª Drª Núbia Regina Moreira que com suas aulas me trouxe muito mais que conhecimento acadêmico e sim lições para a vida, incentivo e cuidado, e ao Prof. Dr. José Ricardo pelos ensinamentos e acolhimento no estágio.

À banca examinadora por aceitarem o convite.

Aos meus colegas de turma pela ajuda mútua durante esses dois anos, onde aprendemos junto o que é fazer pesquisa em meio a uma pandemia. Em especial, Sirlane, Andrea, Janaína, Zenaura, Lorena e Antônio pelas partilha e palavras de incentivo.

A mainha, minhas irmãs, sobrinha, avós, tias, primas e todas as minhas mulheres ancestrais que vieram antes de mim para me ensinar os caminhos trilhados pela busca da igualdade e merecimento de amor e afeto.

Ao meu pai (in memoriam), que com sua presença viva continua me ensinando como as mulheres pretas merecem ser amadas.

A Eliene, que com sua amizade e amor me incentivaram em todos os momentos dessa caminhada me mostrando sempre que não existia a possibilidade de desistir.

A Sabrina, pelo incentivo e apoio nos momentos finais.

As mulheres tecelãs por me ensinarem que sonhos se constroem na coletividade.

Ao Cafuné das Ninzas por ser inspiração para essa pesquisa.

A T’challa, meu fiel companheiro das noites em claro.

Às mães das muitas águas que em forma de mar, cachoeiras, rios, lagrimas, banhos e vida estiveram comigo, cuidando, lavando, guardando e refrescando a minha cabeça.

.

O talento das crianças para aguentar as coisas, vem da ignorância sobre as alternativas

Maya Angelou

RESUMO

A presente pesquisa buscou compreender as práticas de discriminação racial na escola com base nas histórias de mães de crianças pretas, por meio das narrativas das histórias de vida de professoras universitárias dos cursos de Licenciatura da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, entendendo a importância do papel dessas mulheres como formadoras de professores e mães de crianças pretas que estudam ou estudaram em escolas da rede privada de ensino no município de Vitória da Conquista, na Bahia. Este é estudo tem como finalidade proporcionar possibilidades de leitura científica sobre as práticas de discriminação racial na escola, via subjetividades/histórias de mães de crianças pretas, tendo como ponto de partida a história de vida da autora que em sua narrativa descreve como as práticas de discriminação sofridas na sua trajetória escolar são importantes para desenvolver os objetivos propostos e, a partir deste contexto traz como questão de pesquisa: Quais práticas de discriminação racial na escola são reveladas pelas mães de crianças pretas? Traçando os seguintes objetivos específicos: a) Conhecer práticas de discriminação racial na escola com base nas histórias de mães de crianças pretas, e; b) Tencionar as práticas de discriminação racial nas escolas, com base nas histórias de mães de crianças pretas. A análise das narrativas foi construída a partir das percepções das professoras mães de crianças pretas, atreladas às contribuições de:Collins (2019), Davis (2016), Gonzalez (2020), Moreira (2018), Hooks (2017, 2020), Kilomba (2020), Adichie (2018), Ribeiro (2018), Cavalleiro (2020), Fanon (2008), Almeida (2019). Ao final desta análise chegamos à conclusão de que as histórias contadas por mães de crianças pretas nos levaram a perceber que as práticas de discriminação racial na escola ainda se fazem presentes e, mesmo diante das ações educativas e pedagógicas vigentes a partir da legislação e construção histórica da educação brasileira continuam fortalecendo e perpetuando as bases estruturais do racismo cotidiano no ambiente escolar.

Palavras-Chaves: Praticas de discriminação racial, Histórias de vida, Racismo,Educação antirracista.

ABSTRACT

The current research seeks to identify the various practices of racial discrimination at school within stories of black children mother's, through tales, real life narratives of university teachers from the licentiate degree at State Southeast of Bahia University, understanding also how important it is their roles on the education of new teachers as well as mothers of black children – that are or were enrolled on private schools at Vitoria da Conquista, Bahia. This research aims to actuate possibilities of an academic perspective on the practices of racial discrimination at school, by narratives of black children mother's, originated by the author's biography, whereas her narrative describes how the racial discrimination practices suffered by the author's life during school were essential to develop the complexity of that problematic, bringing the main question of the research: Which practices of racial discrimination at school are revealed by mothers of black children's?

Outlining the following specific objectives: a) Knowing practices of racial discrimination at school based on the stories of mothers of black children, and; b) Intent racial discrimination practices in schools, based on the stories of mothers of black children. The analysis of the narratives was built from the perceptions of the teachers who are mothers of black children, linked to the contributions of: Collins (2019), Davis (2016), Gonzalez (2020), Moreira (2018), Hooks (2017, 2020), Kilomba (2020), Adichie (2018), Ribeiro (2018), Cavalleiro (2020), Fanon (2008), Almeida (2019). At the end of this analysis, we came to the conclusion that the stories told by mothers of black children led us to realize that the practices of racial discrimination at school are still present and, even in the face of the educational and pedagogical actions in force from the legislation and historical construction of Brazilian education continue to strengthen and perpetuate the structural bases of everyday racism in the school environment.

Keywords: Racial discrimination practices, life stories, racism, anti-racist education,

SUMÁRIO

1.0.INTRODUÇÃO: 10
1.1.PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA 10
1.2.LOCALIZAÇÃO DO TEMA NO CAMPO DAS PESQUISAS SOBRE PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA..... 20
2.0.UMA APROXIMAÇÃO COM O CAMPO TEÓRICO DA PESQUISA: CONCEITOS DE RAÇA, RACISMO, IDENTIDADE RACIAL E PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA..... 38
2.1.RAÇA, RACISMO E IDENTIDADE RACIAL..... 38
2.2.PRÁTICA DE DISCRIMINAÇÃO RACIALNA ESCOLA 41
3.0.INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA E O ESTUDO DE PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA: PERCURSO METODOLÓGICO..... 46
3.1.CAMPO EMPÍRICO E INFORMANTES: 48
3.2.ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA E SUA CONDUÇÃO 49
3.2.1 ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (GRAVADA) 50
3.3.ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS PRODUZIDOS 54
4.0.HISTÓRIA DE PROFESSORAS MAES DE CRIANÇAS PRETAS 59
4.1.ME PERCEBO QUANDO ME AUTODECLARO: AUTODECLARAÇÃO..... 59
4.2.AS EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS QUE FALAM POR MIM: FORMAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS 60
4.3.MÃES FEMINISTAS, O QUE TEMOS A APREENDER: CONTRIBUIÇÕES DO FEMINISMO..... 65
5.0.OS CONCEITOS APLICADOS ÀS SUAS VIVÊNCIAS:..... 69
5.1.O QUE É RACISMO? 69
5.2.O QUE SÃO PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA? 70
5.3.EDUCAÇÃO E ESCOLA, COMO SE RELACIONAM?..... 71
5.4.CONCEITUANDO CURRÍCULO E REFORMULANDOAS PRÁTICAS. 72
6.0.RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS E AFETIVIDADES..... 74
7.0.AS HISTÓRIAS QUE EU CONTO, SÃO AS MARCAS QUE EU VIVO: HISTÓRIAS DE MÃES DE CRIANÇAS PRETAS SOBRE PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA..... 79
8.0.CONSIDERAÇÕES FINAIS:..... 87
9.0.REFERÊNCIAS..... 88

"Cheguei à teoria porque estava machucada - a dor dentro de mim era tão intensa que eu não conseguiria continuar vivendo. Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender – aprender o que estava acontecendo ao meu redor e dentro de mim. Mais importante, queria fazer a dor ir embora. Eu vi, na teoria, um local para a cura."

(Bell hooks)

1.0.INTRODUÇÃO:

1.1.PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

A presente pesquisa tem como objetivo revelar práticas de discriminação racial na escola, com base nas histórias de mães de crianças pretas[1] em idade escolar. Ao citar a intelectual e ativista norte americana, Bell Hooks, para começar a problematização do objeto desta pesquisa, "práticas de discriminação racial", tenho como intuito demarcar o potencial da formação intelectual para problematizar realidades e subjetividades atravessadas pela autora, que, neste caso, começa-se por atravessamentos e experiências que marcam a minha história de vida como criança preta, estudante de escola privada, construída na relação com o outro e, entende-se aqui que tal relação também estrutura a implicação com o objeto deste estudo.

No ano de 1986, minha família residia na pequena cidade de Belo Campo no interior da Bahia. Sendo meus pais um casal monoracial de origem familiar majoritariamente preta, sendo os dois pretos de pele retinta, na gradação de cor escura, trabalhavam como servidores públicos em cargos de liderança-ele gerente de banco e ela gerente da única agência dos Correios cidade –uma condição atípica para aquela época e ainda para os dias atuais, conforme

[1]A expressão criança preta para demarcar que escolhemos mães de crianças pretas considerando contexto das escolas particulares de Vitória da Conquista, cuja maioria das crianças são brancas.

pesquisa do Instituto Ethos[2]em parceria com a ONU, de 2015, a participação dos pretos e pretos em cargos de gerência era apenas de 6,3% e 4,7% no quadro executivo das companhias.

Os dois tinham como grande motivação oferecer uma educação de qualidade para suas três filhas, três meninas pretas, também de pele retinta e cabelo crespo, que na visão dos seus pais, teriam a oportunidade de receber a educação que eles não receberam. Aescola primária que estudávamos, eu e minhas irmãs, ficava nos fundos de uma Igreja Católica e gerida por freiras. Nossa condição social era o retrato de uma nova realidade vivenciada por uma pequena minoria de negros no Brasil na década de 1980, cuja ascensão da classe social ainda era tida como hegemonicamente "permitida" para os brancos. Reflexos do que Fernandes (1972) chamou de "o surgimento da classe média de cor" onde esse "novo negro" aspira a viver como o "branco", porém, como não era visto como pertencente a esta classe social, "prefere isolar-se socialmente a praticar um comércio racial que prejudicaria sua concepção de dignidade humana". (FERNANDES, 1972, p. 50).

Em uma manhã comum de aulas, um menino aponta o dedo para mim e diz para a professora: Eu não vou me sentar ao lado dessa "nega preta[3]". A professora, imediatamente me tira da cadeira e me posiciona longe do garoto. Naquele momento, eu descobri queter a pele escura não era algo agradável aos olhos das pessoas que me cercavam, e ali eu entendi que eu era uma "nega preta" e aquilo me soava ruim, ouvir aquela expressão me machucava e eu sequer sabia o motivo daquela dor.

O fato de o garoto, que tinha a pele um pouco mais clara que a minha e o cabelo liso, não querer sentar ao meu lado, não era o que mais doía, a dor vinha com a dúvida do porque a professora atendeu ao seu pedidoe me retirou do lado dele. Ela não me defendeu e, como uma criança, eu não conseguia entender o que estava errado comigo para que aquele coleguinha me oferecesse tamanha repulsa e a professora me colocasse em um lugar de submissão diante das outras crianças. Aquela cena era o retrato do que Kilomba (2008) apresenta como racismo cotidiano que, em suma

> refere-se a todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o *sujeito negro* e as pessoas de cor não só como *"outra/o"* – a diferença contra a qual o *sujeito branco* é medido – mas também como Outroridade, isto é, como a

[2]https://www.ethos.org.br/cedoc/profissionais-negras-demandam-mais-politicas-afirmativas-no-mercado-corporativo-brasileiro/

[3]Na escola, cuja maioria era branca, eu era preta retinta de pele escura.

> personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca. (KILOMBA, 2008, p. 78)

Era como se aquele lugar não fosse feito para mim, e eu não queria mais estar ali. Eu tinha apenas cinco anos de idade e não queria mais frequentar aquela que era considerada a "melhor escola da cidade". Na minha interpretação, a professora, as outras crianças que nada fizeram e aquele menino eram a representação do que era a escola enquanto uma instituição que não me acolhia.

Somado ao fato, caí em um choro inconsolável durante toda a aula, choro esse que não podia ser expresso e nem ao menos consolado até que eu chegasse em casa e minha mãe tomasse conhecimento do fato, e se deparasse com uma situação que até então ela não havia precisado lidar. Ela relata que sua reação era de raiva, revolta e ao mesmo tempo uma angústia desesperadora, ao entender que aquele ser que ela tanto amava era apontada como feia e excluída pela sociedade. Ela não sabia mais o que fazer para me consolar.

Para Hooks, reprimir sentimentos sempre foi uma prática de sobrevivência para os negros mesmo após a abolição, e ensinar as crianças pretas a engolirem o choro como sinal de força é um mecanismo de defesa ancestral

(...) e, de uma maneira geral, muitos negros passaram a acreditar que a capacidade de se conter emoções era uma característica positiva. No decorrer dos anos, a habilidade de esconder e mascarar os sentimentos passou a ser considerada como sinal de uma personalidade forte. Mostrar os sentimentos era uma bobagem. (HOOKS, 2018, p.3)

Não se falava de racismo em casa, talvez por não saber teorizar a causae, sendo assim, a questão racial nunca precisou ser discutida. Éramos todos pretos, todos retintos, -meus pais, minha irmãs, tios e tias-e, talvez por meus pais não terem o entendimento de que era errado o branco discriminar, ou por um certo conformismo sobre a condição do que Fanon (2008), chama de "exigência de confinamento" diante do "mundo branco, o único honesto, que rejeitava minha participação" e, este mundo espera não uma "conduta de homem, mas de homem preto", talvez, assim suponho, pelas lembranças que tenho da época, seja este o motivo pelo qual não discutíamos o racismo em casa. (FANON, 2008, p.107)

Obviamente se percebia a diferença de tratamento advinda do ambiente externo à nossa família, mas como os adultos sabem se defender dos ataques, muitos até em tom de brincadeira e, como meus pais exerciam cargos de liderança em seus ambientes de trabalho, não era

necessário ensinar suas crianças a se defenderem desse inimigo oculto que é o racismo cotidiano até então.

Conforme nos apresenta Cavalleiro (2020), as questões raciais normalmente não surgem em casa, “problemas não encontrados pela criança no grupo familiar, poderão ser encontrados no ambiente escolar” (CAVALLEIRO, 2020, p. 18). E esse foi o meu caso, minha mãe, naquele momento, não sabia como lidar com as dores que aquele episódio me causou.

Atrelada a tristeza que aquele episódio me causava eu me dei conta de que aquele “apelido bonitinho” de Feijãozinho Preto, que me foi dado por uma das professoras, e que, até então, eu e os meus pais achávamos carinhoso, era mais um motivo de vergonha para mim. Foi quando eu percebi que só eu tinha um apelido, e foi aí que eu tive consciência que aquele apelido me trazia um sentimento de inferioridade diante das outras crianças. Para ela, talvez fosse uma tentativa de amenizar a minha condição, para não ter que traçar um enfrentamento ao racismo, e sim de fazer com que eu me sentisse “especial” e acolhida, entendendo que, de alguma forma, eu era excluída naquele espaço e não era oferecida uma formação para que essa inclusão fosse construída.

> Esses apelidos recebidos na escola marcam a história de vida dos negros. São, talvez, as primeiras experiências públicas de rejeição do corpo vividas na infância e adolescência. A escola representa uma abertura para a vida social mais ampla, em que o contato é muito diferente daquele estabelecido na família, na vizinhança e no círculo de amigos mais íntimos. Uma coisa é nascer criança negra, ter cabelo crespo e viver dentro da comunidade negra; outra coisa é ser criança negra, ter cabelo crespo e estar entre brancos. (GOMES, 2002, p.45)

Nas minhas recordações daquele dia em 1986, lembro que minha mãe, quando se viu sem ter mais argumentos para me consolar, liga a TV e se depara com o concurso de Miss Brasil. Tudo o que a mídia apresentava como o ideal de beleza feminina se apresentava para mim naquele momento e, foi ali que comecei a me perceber como diferente diante da representatividade do meu corpo.

Eu olhava para aquelas mulheres e só conseguia enxergar beleza entre as brancas, loiras, e de olhos claros. Durante todo o desfile, eu apontava as mulheres loiras como as minhas preferidas para ganhar o prêmio e, entre elas,haviaapenas uma mulher pretaque, obviamente, se destacava, mesmo não tendo a pele tão escura e nem traços negroides. Ela era preta e de cabelo crespo, assim como eu. A única preta do concurso e a única preta da escola- ela Deise Nunes, e eu Geórgia Nunes.

Com isso, minha mãe prontamentechamou minha atenção para aquela mulher, insistindo em dizer que uma preta estava entre as mulheres mais lindas do país. Na esperança de acalmar meu choro, ela só conseguia torcer para que Deise Nunes servisse de exemplo, para que aquela mulher pudesse me mostrar que eu não era aquilo que a escola me fez entender sobre mim. Ela precisava que aquela representação de beleza, apresentada pela televisão, me mostrasse que era possível sercomoeu e conviver com outras crianças brancas, sem ser considerada feia e excluída. Ao mesmo tempo, ela se apavorava com a possibilidade de Deise perder o concurso e aquilo me frustrar ainda mais.

Eu me lembro que, durante o programa, eu discordava da minha mãe: eu não conseguia entender como ela não era capaz de ver que não seria possível uma mulher preta ganhar das loiras no quesito beleza. Era uma menina de seis anos, deautoestima destruída, e sua mãe de vinte e sete anos,eque até então não tinha percebido o quanto o racismo a machucava e a endurecia.

Diante daquela situação, não era possível falar para uma criança em como ela poderia se defender ou driblar os ataques racistas. Naquele momento, a minha mãe precisava me ajudar a entender que era possível me amar e me aceitar, independente do racismo, pois ele não deixaria de existir; o racismo continuaria provocando medos e rejeição sobre a minha própria identidade, um estereótipo por toda a minha vida e em todo meu cotidiano, assim como acontecia com ela. Sendo que,

> no racismo cotidiano, a pessoa *negra* é usada como tela para projeções do que a sociedade *branca* tornou tabu. Tornando-nos um depósito para medos e fantasmas *brancos* do domínio da agressão ou da sexualidade. É por isso que, no racismo, a pessoa *negra* pode ser percebida como “intimidante” em um minuto e “desejável” no minuto seguinte, e vice-versa; “fascinantemente atraente” a princípio, e depois “hostil” e “dura”. (KILOMBA, 2008, p.78-79).

Naquele ano, Deise Nunes foi a vencedora do concurso, se consagrando como a primeira MissBrasil negra da história, e foi com muito alívio e emoção que minha mãe usou aquele fato para me ensinar sobre a possibilidade de ser preta e bela, contrariando os padrões que a escola me impunha naquele dia. Mesmo sendo Deise Nunes uma mulher que atendia a um padrão de beleza midiático, ela era uma mulher preta, e aquilo representava muito para nós naquele momento.

Depois do programa, deitada no colo da minha mãe, com o rosto ainda inchado e a pele quente de tanto chorar, lembro dela me abraçando e me fazendo prometer que nunca mais eu

deixaria que alguém me chamasse de feiaou que ninguém me diminuísse por causa da cor da minha pele, pois eu era semelhante a mulher que foi considerada a mais bonita do Brasil.

Obviamente que essa história não se resolve aí. Continuei frequentando escolas particulares e, consequentemente, espaços ocupados por pessoas brancas de classe médiaonde, eu e minhas irmãséramos, quase sempre, as únicas meninas pretas de pele retinta presentes.

No ano de 1990, meus pais se mudaram para a cidade de Vitória da Conquista, onde se situa o campo empírico da minha pesquisa e, vale ressaltar como dado importante sobre essa cidade, que de acordo com o Censo IBGE de 2010, a quantidade de pessoas que se declaram pretas é menor que 10%e, a condição de ser uma criança preta, em Vitória da Conquista, na década de 1990 e nos dias atuais, é assunto que trataremos mais adiante.

Foi entãoque comecei a estudar em uma escola particular de grande visibilidade e importância para a formação de crianças e jovens, concorrendo entre as três principais instituições de ensino particular da época. Uma peculiaridade interessante desta escola consistia no fato de suas proprietárias e gestorasseremquatro irmãs, mulheres pretas de pele retinta, que conquistaram respeito e admiração dentro do contexto educacional e social da cidade através da educação.Sendo, inclusive, a única escola de grande visibilidade, em um bairro de classe média, que atendia desde os anos iniciais até o pré-vestibular, com proprietárias e gestoras negras.

E, um fator importante a se considerar neste ponto é a realidade social apresentada na cidade de Vitória da Conquista, tornando-se necessário salientar os recortes de raça, classe e gênero para explicitar a importância social dessas mulheres para a construção socioeducativa da época. Contudo,aindaera uma escola frequentada,em sua grande maioria, por crianças brancas. E por essa razão, se faz necessário uma breve explanação do que é ser uma criança preta de classe média em Vitória da Conquista nos anos 1990 e 2000.

Em estudo publicado no ano de 2017, sobre pesquisa feita por Alberto Bomfim Silva com o tema "*Presenças e invisibilidades dos afro-brasileiros em Vitória da Conquista (Brasil)",* podemos encontrar a relevância numérica e histórica da população negra conquistense, bem como a ocorrência de uma invisibilidade imposta pela sua distribuição geográfica e de suas representações sociais. O estudo relata que a invisibilidade dos negros em Vitória da Conquista "imprime aspectos fundamentais na construção ideológica dos modelos de religião, cultura, poder e política na sociedade conquistense, analisando dados históricos e

numéricos relacionados ao censo e chegando a conclusões importantes para o entendimento do lugar do negro em nossa cidade.

> Embora 205.518 habitantes tenham se declarado de cor preta ou parda, representando 65,06% do total, essa sociedade se enxerga "branca". Por diversos padrões como os roteiros de trânsito a distribuição geográfica, as referências históricas, a construção dos "heróis" da cidade, os locais privilegiados dos registros do fazer social e, sobretudo, pela idealização do cidadão representativo que é realizado pela comunicação social da cidade, nos jornais televisivos, principalmente, mas também no rádio e impressos, na propaganda comercial, nas escolhas do perfil de modelos das agências de publicidade, entre tantas outras representações. Em todas essas práticas culturais há, ainda, não só uma inferiorização do lugar do negro na sociedade, como também uma prática de apagamento de sua existência. (SILVA, A., 2017, p.145).

Sendo assim, viver em uma cidade demarcada por essas características raciais e sociais e estudar em uma escola gerida por mulheres negras é de uma importância circunstancial. Naquele momento,a opção dos meus pais por esta instituição de ensino, era a amizade que mantinham com as gestoras e a identificação com a negritude, mesmo sem que essa razão última fosse explicitamente colocada. A família do meu pai conhecia a família das donas da escola, todos moravam no mesmo bairro e, era um motivo de grande orgulho para eles o crescimento e ascensão social daquelas quatro irmãs pretas na construção daquela escola. O meu pai sempre falava sobre isso: "as pretas que ensinam os mais ricos da cidade como passar no vestibular". Para ele, sem dúvida alguma, era a melhor escola para suas filhas e, mesmo não estando entre os ricos da cidade, era lá que nós iríamos estudar enquanto ele pudesse pagar.

Embora a minha escola fosse apresentada dessa forma pelos meus pais, para mim, a escola continuava sendo vista como um lugar de exclusão, e o que amenizava era a sensação de ser cuidada e protegida por aquelas mulheres pretas e amigas da minha família.

Para Gonzalez (1983) a herança histórica trazida das mulheres africanas se perpetua nessas relaçõesde afeto, entendendo que "a valorização da mulher pelas diferentes culturas negro-africanas sempre se deu a partir da função materna" (GONZALEZ, 1983, p.109). Com isso, era como se a experiência traumática com a antiga escola passasse a ser substituída pela segurança promovida com a presença daquelas mulheres.Seria um pouco do que Collins (2019) apresenta como "maternagem da mente" que se apresenta nas relações entre professores e estudantes negros que,

> ao contrário da tutoria tradicional, amplamente documentada pela literatura pedagógica, essa relação vai muito além de fornecer aos estudantes um conjunto de habilidades técnicas ou redes de contatos profissionais e acadêmicos." (COLLINS, 2019, p. 317)

Estudei naquela escola do ensino fundamental ao ensino médio e, nas minhas lembranças, das inúmeras práticas de discriminação racial que sofri dos professores, colegas e funcionários, todas eram práticas apresentadas de forma extremamente velada, e sem a classificação do que hoje entendo como racismo.

Eu e minhas irmãs continuávamos como uma pequena, quase mínima, parcela de crianças pretas da instituição, com pele retinta e cabelos crespos, juntamente com os filhos das gestoras que, por muitas vezes, também foram discriminados peloscolegas. No entanto,as ações reparatórias nunca eram tratadas para o combate ao racismo e sim para o enfrentamento e a autodefesa ensinada, em muitos casos, pelas próprias crianças pretas. Algo do tipo, "aprendam a se defender e sejam superiores", principalmente nos estudos. Ouvi, em várias situações, palavras de carinho e incentivo das gestoras que me diziam: "nós podemos ser melhores que eles estudando".

O que Gonzalez (1983) chamou do "típico racismo envergonhado em si mesmo", que se dá quando o meio em que o sujeito está inserido "finge que o problema racial não existe e reafirma a inferioridade do negro, mediante esse papo de que somente ele é responsável pelo que lhe acontece" (GONZALEZ, 1983, p.104). Em uma época cujas práticas de discriminação racial na escola, ainda não eram vistas como violência e agressão. E,asquestões de identidade e diferença eram tratadas como um problema individual e não uma responsabilidade no coletivo, como nos aponta Silva (2014)

> A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo em que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular, não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. (SILVA, 2014, p. 97).

Enquanto para os meus pais essa questão era irrelevante- diante da ideia de que éramos privilegiadas em poder pagar uma escola daquele porte– sendo que eles nunca puderam usufruir de uma educação como a nossa, então, não tinha por que questionar ou se abalar com as possíveis interferências sociais que nos causassem dor naquele contexto.

Na verdade, hoje entendo que, para eles, não era um lugar de dor, e sim de conquista e superação do que eles não puderam vivenciar, sendo oferecido às suas filhas.

A minha adolescência na escola foi marcada por um grande silenciamento e uma necessidade de “embranquecer” para me sentir pertencente àquele contexto social que a escola me oferecia. Eu nunca era vista no grupo das consideradas como as mais bonitas; nunca fui escolhida nos concursos de beleza; nenhum menino se interessava por mim e, quando todas as minhas colegas já começavam a namorar, eu não era alvo do desejo no despertar da adolescência;eu fugia até deser fotografada com as minhas amigas da escola, pois sempre me achava feia.

Outra questão muito peculiar sobre a minha adolescência era a relação com o meu cabelo que, até então, estava sempre preso e, vez ou outra era criticada pelos meninos e, também, pelas minhas amigas, que sempre me “incentivavam” a alisá-lo para que eu pudesse soltá-lo.Era um grande sonho, ver o cabelo balançar. O que hoje classifico como “formas de controle e apagamento dos chamados “sinais repulsivos” da negritude” (KILOMBA, 2019, p.127), no julgamento histórico de que o cabelo do negro é “ruim” e para “melhorar”, precisa ser condicionado a um alisamento que o deixará mais parecido com a “estética aceitável” da menina branca.

E, quando a necessidade de me parecer “igual” começa a permear meus anseios, insisto em querer este alisamento, em uma discussão ferrenha com minha mãe, que insistia em realçar meu volume e dizer que o meu cabelo era lindo, mas acabou cedendo a minha vontade.

Como Hooks (2005) aponta,

> Juntos racismo e sexismo nos recalcam diariamente pelos meios de comunicação. Todos os tipos de publicidade e cenas cotidianas nos aferem a condição de que não seremos bonitas e atraentes se não mudarmos a nós mesmas, especialmente o nosso cabelo. Não podemos nos resignar se sabemos que a supremacia branca informa e trata de sabotar nossos esforços por construir uma individualidade e uma identidade (HOOKS, 2005, p. 7).

Hoje, compreendo queé no ambiente escolar que grande parte das relações afetivas começam a ser desenvolvidas na infância e, se faz extremamente importante refletir como o racismo, expresso de uma criança para outra, é reflexo de uma construção social. Quando uma criança discrimina outra por causa da sua cor ou do seu cabelo crespo e, nenhum adulto faz qualquer intervenção, issonos mostra o quanto essa prática é violenta.Sendo que,

> Estes embates podem expressar sentimentos de rejeição, aceitação, ressignificação e, até mesmo, de negação ao pertencimento étnico/racial. As múltiplas representações construídas sobre o cabelo do negro no contexto de uma sociedade racista influenciam o comportamento individual. Existem, em nossa sociedade, espaços sociais nos quais

> o negro transita desde criança, em que tais representações reforçam estereótipos e intensificam as experiências do negro com o seu cabelo e o seu corpo. Um deles é a escola. (GOMES, 2002, p. 44)

Daí surge a importância em não permitir que tais práticas de discriminação racial sejam naturalizadas no ambiente escolar, fazendo com a criança ou adolescente que praticou o racismo se sinta livre para reproduzir tais práticas e aquelas que sofrem a discriminação entendam que mereceu, que aquilo é normal. Por isso, é de fundamental importância estabelecer um diálogo entre escola e família para se romper com essas práticas, como nos afirma Cavalleiro (2003) em seus estudos sobre discriminação na educação infantil:

> É difícil, senão impossível, ser feliz convivendo permanentemente com esse conflito. O resultado provável é que a criança negra sofra severamente com esse problema, torna-se, portanto, improvável que ela consiga construir uma identidade positiva. Simultaneamente, a criança branca é levada a cristalizar um sentimento de superioridade, visto que, diariamente recebe provas fartas dessa premissa. A escola, assim, atua na difusão do preconceito e da discriminação. (CAVALLEIRO, 2003, p. 99).

Partindo da minha história de vida, hoje entendo o quanto minha mãe foi importante para todo esse processo de construção da minha identidade como mulher preta, desde o reconhecimento das práticas de discriminação racial sofridas desde a infância, até a superação das mesmas, mesmo sem o conhecimento teórico e acadêmico que tenho hoje. Como nos afirma Gomes, “é o cuidado da mãe, a maneira como a criança é vista no meio familiar, que lhe possibilitam a construção de uma auto-representação positiva sobre o ser negro/a” (GOMES, 2002, p.46).

E assim, considerando a importância das relações afetivas para a desconstrução e rompimentos das ações opressoras do racismo cotidiano, entendo o quanto se faz necessário compreender as narrativas das mães de crianças pretas, trazendo a reflexão apresentada por Hooks (2013),

> Quando nós, mulheres negras, experimentamos a força transformadora do amor em nossas vidas, assumimos atitudes capazes de alterar completamente as estruturas sociais existentes. Assim poderemos acumular forças para enfrentar o genocídio que mata diariamente tantos homens, mulheres e crianças negras. Quando conhecemos o amor, quando amamos, é possível enxergar o passado com outros olhos; é possível transformar o presente e sonhar o futuro. Esse é o poder do amor. O amor cura. (HOOKS, 2013, p. 7).

Com isso, trago a contribuição de Adichie (2015), que nos apresenta a importância da história contada por nossas mulheres ancestrais para a preservação da nossa cultura

e,consequentemente, o fortalecimento da nossa identidade. Para a autora, “a cultura não faz as pessoas. As pessoas fazem a cultura. Se uma humanidade inteira de mulheres não faz parte da nossa cultura, então temos que mudar nossa cultura.” (ADICHIE, 2015, p.48).

E, nesse contexto de história única, contada a partir da classe dominante, branca, de princesas brancas esperando seus príncipes, também brancos, montados em cavalos [brancos], a preta e o preto são interligados ao mal, a escuridão, ao caos, a destruição e, consequentemente, ao apagamento de sua historicidade. A história contada por mulheres pretas vem para romper o silenciamento de vozes e histórias das sociedades africanas e asmatrizes da sua cultura. Para Adichie (2019, p. 33) “quando rejeitamos a história única, quando percebemos que nunca existe uma história única sobre lugar nenhum, reavemos uma espécie de paraíso”.

Hoje, compreendo que a mulher que me tornei traz em sua existência as marcas das práticas de discriminação racial sofridas na escola, meu primeiro lugar de socialização, o lugar de desenvolvimento dos primeiros afetos, das primeiras relações de amizade, de subordinação e exemplos de convivência para além do contexto familiar. A escola que foi criada para acolher e educar, também foi o primeiro lugar onde conheci as sutilezas e as mais perversas agressões da estrutura racista que são reproduzidas nas instituições. Porém, hoje eu entendo que,

> As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista. (ALMEIDA, 2019, p.41)

Com isso é possível compreender que o racismo é estrutural e os comportamentos individuais, externados através das práticas de discriminação racial na escola, são reflexos de uma sociedade cujo racismo é uma regra e não uma exceção.

1.2.LOCALIZAÇÃO DO TEMA NO CAMPO DAS PESQUISAS SOBRE PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO NA ESCOLA

No item anterior, foi apresentada uma primeira aproximação ao tema com base na vivência de práticas de discriminação racial da pesquisadora. Neste item pretende-se apresentar onde se localiza o tema com o objetivo de demonstrar como está se movendo, se compondo o campo das relações raciais e escolanos dias de hoje.

O racismo, tema central deste trabalho, é uma das grandes barreiras para a construção de relações de respeito e civilidade entre as pessoas, onde suas práticas explícitas estão enraizadas em nosso cotidiano e continuam prejudicando o desenvolvimento da autoestima e autoconfiança de pessoas pretas ao demarcar, insistentemente, a ideia de superioridade de uma cultura em relação à outra, como nos apresenta Carreira (2013)

> [..] ao alimentar a ideia de uma sociedade hierarquizada, na qual uns "valem mais que outros", que determinadas histórias e culturas são melhores do que outras. Em decorrência disso, é possível entender – mas não aceitar – o lugar ainda estereotipado e desvalorizado da cultura e da história africana e afro-brasileira na construção da identidade e da nacionalidade brasileira. (CARREIRA, 2013, p.12).

No Brasil, apesar de 55,2% da população se autodeclarar preta ou parda, conforme dados apresentados pelo censo do IBGE em 2019, a violência cotidiana causada pelo racismo ainda é uma grande ferida social, considerando assim, entre os que se autodeclaram pretos e pardos, a maioria. Na educação escolar, campo de interesse dessa pesquisa, as práticas de discriminação racialexercem uma grande responsabilidade na evasão dos estudantes pretos, e isso se dá porque

> não há equidade no tratamento para crianças brancas e negras no espaço escolar e isso interfere no rendimento do aluno negro. A diferença de desempenho entre brancos e negros cresce com o aumento tanto do nível socioeconômico do aluno como das condições da escola. É maior na rede privada que na rede pública. Enfim, descontados os efeitos socioeconômicos dos alunos, a diferença aumenta em escola de mais alto nível socioeconômico e da rede privada, e diminui em escolas onde o atraso escolar é mais frequente. (GARCIA, 2007, p. 61).

Segundo dados da Unicef[4], em 2018, das 57 milhões de crianças e adolescentes brasileiros, 31 milhões são meninas e meninos negros e 140 mil crianças indígenas, ou seja, 54% destas crianças e adolescentes são negros. E, mesmo sendo maioria, estes grupos ainda são os que mais sofrem na relação entreracismo e evasão escolar. Dados da mesma pesquisa apontam que, das 530 mil crianças de 7 a 14 anos que estão fora da escola, 330 mil, o que corresponde a 62%, de crianças negras, apenas 190 mil brancas.

A desigualdade social se apresenta nos números da Unicef (2018), em uma relação direta entre pobreza e raça. Dos 45,6% das crianças que vivem em famílias pobres no Brasil, 56% são

---

[4] Dados do censo Escolar de 2019 analisados pela UNICEF, disponível em: https://www.unicef.org/brazil/relatorios/reprovacao-distorcao-idade-serie-e-abandono-escolar

negras, enquanto 32,9% são brancas. A pesquisa conclui que uma criança negra tem 70% mais chances de ser pobre no Brasil do que uma criança branca.

De acordo com o censo escolar (IBGE, 2019), a taxa de analfabetismo no país é quase três vezes maior entre negros. A cada 100 crianças pretas de até 15 anos, 10 não sabem ler e nem escrever, enquanto entre os brancos esta porcentagem cai para 3,6%. Outro fator importante que nos leva a perceber os impactos das desigualdades sociais das relações étnicos raciais na educação brasileira é a evasão escolar entre os jovens de 14 a 29 anos de idade. Como aponta os dados de 2019 (IBGE), 71,7% são pretos ou pardos e a maioria alega a necessidade de trabalhar como motivo para o abandono.

Ao longo das últimas décadas, pesquisas voltadas para a educação e relações raciais apontam o Brasil como um país discriminatório e excludente, apresentando as práticas de preconceito e discriminação racial, decorrentes do racismo estrutural, como sendo o grande responsável pela limitada atuação dos negros no sistema escolar, mesmo considerando mudanças significativas, no que tange ao combate ao racismo no ambiente escolar.

No início dos anos 2000, um dos marcos deste processo de mudança se apresenta a partir da homologação da Lei 10.639/2003[5], que se instaurou como uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e, tornou-se imprescindível para a compreensão dos desafios enfrentados pelas políticas e ações educacionais a respeito da educação para a diversidade e suas influências na vida do negro no Brasil.

A Lei, homologada no Brasil no ano de 2003, ainda hoje é motivo de grandes questionamentos e problematizações nas produções acadêmicas e, principalmente, em sua aplicação nas escolas. Na sua implementação, em parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Resolução CNE/CP nº 01, de 17 de junho de 2004), a Lei 10.639/2003 se propõe em estabelecer

> A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1° do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação

5 Alterada pela Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.

> brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros (BRASIL, 2004, p. 1).

Alguns pontos do parecer são relevantes para futuramente analisar as questões da pesquisa proposta, quase vinte anos após a sua homologação. Além das orientações estabelecidas às instituições de ensino de todo o país e orientações detalhadas de como desenvolver as práticas pedagógicas na sua aplicação, o parecer traz questões essenciais para as construções significativas de combate ao racismo no cotidiano do brasileiro, na sua destinação.

> As famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática. (BRASIL, 2004, p.3-4).

Com base nesse parecer, o papel da família no processo de socialização da criança no ambiente escolar se apresenta como fundamental e importante para as relações étnico-raciais. Ainda que seja de responsabilidade das instituições de Educação Infantil, a formação e institucionalização da aprendizageminiciam-se na família, mas "não só a família se torna responsável pela aprendizagem da vida social, embora represente, inicialmente, o elo mais forte que liga a criança ao mundo". (CAVALLERO, 2000, p. 18). Mesmo assim, são várias as gerações de crianças pretas que cresceram aprendendo a não gostar de quem elas são, a negarem sua identidade a partir de uma construção eurocentrada e colonizadora de valorização de uma identidade branca, sendo o ambiente escolar um dos grandes responsáveis para a elaboração dessa construção histórica. Como afirma Almeida (2019), ao discorrer sobre a formação e fortalecimento de uma estrutura racista nacional a partir da omissão dos poderes institucionais e culturais, como Estado e escola, que seriam os únicos capazes de "tanto modificar a atuação dos mecanismos discriminatórios, como também estabelecer novos significados para a raça" (ALMEIDA, 2019, p. 28). Para o autor, "o racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo o momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional". (ALMEIDA, 2019, p. 42).

Com isso, é possível compreender que, na sociedade brasileira, predomina uma visão negativa e preconceituosa, construída historicamente, a respeito da criança preta e, sendo a

escola o seu primeiro e principal lugar de interação social para além da família, entendemos que “a identidade estruturada durante o processo de socialização, terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre negros”. (CAVALLERO, 2020, p. 19).

A Lei 10.639/2003 vem trazer uma importante contribuição para a valorização da identidade do negro no Brasil, partindo das bases educacionais na escola e sua relação com a família das crianças pretas numa perspectiva de solidificar a formação da identidade do negro a partir da infância, buscando reparar uma dívida histórica no sentido de políticas afirmativas de reconhecimento e construção legítima da história, cultura e identidade da população afrodescendente no Brasil.

O movimento causado pela implementação da Lei 10.639/2003 tem sua relevância para se pensar e promover a formação de uma nova cultura nacional, oferecendo as possibilidades de políticas educacionais que “tem como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos” (BRASIL, 2004, p. 4), como orienta o seu parecer.

Entender que a educação precisa contribuir para o reconhecimento da diversidade e da diferença, para a valorização das histórias e culturas silenciadas e apagadas ao longo dos tempos, e que a qualidade educacional tem nas práticas educativas um potencial para problematizar, “reconhecer e superar o racismo e outras discriminações e desigualdades que se manifestam de muitos modos no dia a dia de creches, escolas e universidades, e no processo de tomada de decisões e de implementação das políticas educacionais.” (CARREIRA, 2013, p. 16).

> Com a intenção de reforçar a pertinência acadêmica e a atualidade do estudo em tela, fez-seumarevisão das produções acadêmicas por meio de um estado do conhecimento que consiste na [...] a identificação, registro, categorização, que levem a reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre a temática específica. (MOROSINI, 2015, p 102.).

A busca foi feita por meio de uma pesquisa bibliográfica envolvendo os Anais da ANPED, artigos do SCIELO e dissertações publicadas no IBCIT e na página do PPGED/UESB, se atentando para as pesquisas realizadas nos últimos cinco anos que antecedem esta pesquisa, ou seja, entre os anos de 2014e 2019.Considerando um período de dez anos após a implementação da Lei 10.639/2003, entendo este período como suficiente para se começar a

avaliação dos impactos da lei no sistema educacional brasileiro. O direcionamento da pesquisa se deu para os seguintes temas norteadores: *práticas de discriminação racial na escola; aplicação da Lei 10.639/2003 no currículo escolar; racismo na educação infantil; interação família/escola; formação de professores para as questões étnicos raciais; mulher negra e a maternidade; construções do feminismo negro para a educação; racismo e preconceito racial na educação.*

A análise dos temas buscados se iniciou com base no descritor, por ser o objeto de estudo deste trabalho e, em seguida direcionou-se para a leitura dos resumos relacionando e identificados como pertinentes para o desenvolvimento da pesquisa. Após a leitura dos resumos, centrou-se em três dissertações e oito artigos, conforme apresento no quadro demonstrativo abaixo.

Quadro 1 – Lista de artigos e dissertações que abordam a temática pesquisada.

Título	Autores	Banco de dados	Produção acadêmica	Ano de publicação
Práticas de ensino da cultura afro-brasileira nos anos iniciais do ensino fundamental: experiências de professoras	Márcio Luís da Silva Paim	PPGED UESB	Dissertação	2018
Práticas de discriminação racial nos anos iniciais do ensino fundamental: sentidos de professoras	Aline Oliveira Ramos	PPGED UESB	Dissertação	2015
A recontextualização das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nos currículos dos cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB	Michele Sodré Logeto	PPGED UESB	Dissertação	2019
As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa	Nilma Lino Gomes e Rodrigo Ednilson de Jesus	SCIELO	Artigo	2012
Políticas curriculares para as relações étnicos/raciais – do contexto da influência ao contexto de produção de texto	Núbia Regina Moreira Etelvina de Queiroz Santos Lady Daiana Oliveira da Silva	PPGED UESB	Artigo	2017
Cotidiano escolar (re)trato social: curriculando as relações raciais	Sandra Maria Machado	ANPED 37ª Reunião GT 21	Artigo	2015
O mito da ausência de preconceito racial na educação infantil no Brasil	Circe Mara Marques Leni Vieira Dornelles	SCIELO	Artigo	2014
Questões Raciais para Crianças: resistência e denúncia do não dito	Flavia Motta Claudemir de Paula	SCIELO	Artigo	2019
Tornar-se mulher negra: escrita de si em um espaço interseccional	Viviane Inês Weschenfelder Elí Terezinha Henn Fabris	SCIELO	Artigo	2019
Como Quebrar os Padrões Sociais?": o Racismo no Cotidiano de Jovens Pesquisadores	Luciana Lobo Miranda Tadeu Lucas de Lavor Filho	SCIELO	Artigo	2020

	José Alves de Souza Filho Shirley Dias Gonçalves Thalia Araújo Bezerra Gabrielle Lima Feitosa			
Psicologia e Racismo: as Heranças da Clínica Psicológica	Maiara de Souza Benedito Maria Inês Assumpção Fernandes	SCIELO	Artigo	2020

Fonte: autoria própria, 2021.

Durante as leituras, procurei responder alguns questionamentos sobre como o racismo acontece no ambiente escolar e como esse debate vem ocorrendo dentro do campo de pesquisa. A seguir, serão apresentadas as considerações que se referem ao tema proposto na pesquisa a ser realizada, buscando evidenciar que ainda se faz necessário pesquisar e propor mudanças no cenário educacional brasileiro, para combater as práticas de discriminação racial no ambiente escolar.

Para iniciar esta análise**,** trago um artigo publicado na plataforma Scielo, resultante de uma investigação apoiada e financiada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), em parceria com a Representação da UNESCO no Brasil e coordenada pelo Programa de Ações Afirmativas na UFMG, elaborada por Nilma Lino Gomes e Rodrigo Ednilson de Jesus em 2012. Com o tema *As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa.*

A pesquisa, que aconteceu nas cinco regiões do país, tinha como objetivo analisar o processo de implementação do ensino de História da África e das Culturas Afro Brasileiras nas escolas públicas e privadas da educação Básica brasileira, no intuito de compreender os desafios da política pública em educação e diversidade sete anos após sua homologação.

Naquele momento, constatou-se que as mudanças referentes às práticas escolares observadas, embora ainda não fossem na proporção necessária para a superação do racismo na educação escolar, já aconteciam de uma forma mais avançada em algumas regiões, sistemas de ensino e escolas, e mais lentamente e sem continuidade em outras localidades.

A pesquisa revela que não havia uma uniformidade no processo de implementação nos sistemas de ensino e nas escolas públicas participantes, e que ainda era um contexto marcado por tensões, limites e grandes avanços a serem alcançados. Partimos desse estudo para a construção do nosso aporte teórico, pois entendemos que a aplicação da Lei 10.639/2003foi um

importante marco para a discussão, construção e implementação de ações práticas no combate às práticas de discriminação racial na escola, objeto da nossa pesquisa.

Em 2017, a análise das pesquisadoras Núbia Regina Moreira, Etelvina de Queiroz Santos, Lady Daiana Oliveira da Silva, publicada nos anais da 38ª reunião da ANPED, com o tema *Políticas curriculares para as relações étnicos/raciais – do contexto da influência ao contexto de produção de texto,* nos faz perceber que a aplicação da Lei 10639/03 continuava sofrendo as mesmas tensões de quando avaliada por Gomes e Jesus em 2012. As autoras chegam à conclusão de que políticas para a educação das relações raciais, quando enfatizam apenas as produções textuais, restringem à dimensão macro da realidade social e acabam silenciando as vozes dos sujeitos envolvidos na luta pela representação de seus ideais, desfavorecendo a implementação das políticas curriculares e, da mesma forma, acontece quando a instituição foca somente na implementação e oculta os condicionantes históricos dessas vozes. Sendo assim,

> o processo de recontextualização da política que ocorre nas escolas, os discursos sobre as relações "raciais" são ocultados, o que ajuda a atribuir à realidade social a disseminação e ratificação do racismo e discriminação nos diferentes contextos que compõe a política de currículo. (MOREIRA; SANTOS; SILVA, 2017, p.16).

Esse importante estudo nos condiciona a refletir sobre como o desenvolvimento das práticas curriculares são importantes para as vivências de combate ao racismo na escola a partir do currículo implementado por ela. Questão essa que aparecerá em nossa pesquisa, pois entendemos que ocultar os discursos sobre as relações raciais são práticas que reforçam e alimentam o racismo.

Diante da compreensão de que a questão da formação de professores para o desempenho das propostas de elaboração de uma política educacional antirracista também precisa ser levantada, na busca feita nas publicações da 37ª Reunião Nacional da ANPED, realizada no ano de 2015, GT 21 – Educação e Relações Étnico-raciais, ressalto o artigo submetido por Sandra Maria Machado, intitulado *Cotidiano escolar (re)trato social: curriculando as relações raciais,* que nos oferece uma importante reflexão para esta fundamentação.

Em sua pesquisa, Machado (2015), verifica que a formação inicial e continuada de professores é de essencial importância para se propor alternativas contra a discriminação racial no ambiente escolar. A autora tenciona a implementação da Lei 10.639/03, a partir das DCNs para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-

Brasileira e Africana, abordando os desafios enfrentados pelos professores ao buscarem novas competências e habilidades para potencializar as práticas pedagógicas, no sentido de atenderem às exigências das diretrizes.

Sua conclusão é de que a formação por meio de políticas públicas continua fragmentada e desarticulada. Sendo assim, podemos salientar a importância de conhecer os sentidos de mães professoras universitárias, sobre as ações de combate ao racismo na escola, a partir da formação acadêmica de seus alunos de licenciatura, futuros professores de crianças e adolescentes pretos, ao longo de sua trajetória docente.

Como se vê, o caminho percorrido pelos negrosna educação é perpassado por um cruel histórico de exclusão, uma constante busca por direitos e resistência. “A história da educação do negro é a história de um conjunto de fenômenos. Parte da concepção do veto ao negro; percorre os caminhos da articulação de consciência dos seus direitos; ressignifica a função social da escola.” (CAVALLEIRO, 2005, p.10):

Na sequência, trago um importante estudo para o debate das questões raciais na educação infantil intitulado *O mito da ausência de preconceito racial na educação infantil no Brasil,* de Circe Mara Marques e Leni Vieira Dornelles, publicado na plataforma Scielo, em 2014. O trabalho destaca que o mito da ausência do preconceito racial na educação infantil continua presente e, as novas leis e documentos importantes que foram colocados em circulação pelo Ministério de Educação nos últimos anosainda estão invisíveis nos Projetos Político Pedagógicos (PPP) das escolas.

Com o objetivo de investigar o modo como as culturas africanas são apresentadas às crianças de 0-3 anos, no sentido de implantar o Art. 7º, inciso V, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), Marques e Dornelles (2013) concluem que, em consequência da ausência da implementação das diretrizes, se instaura um silenciamento, referente a “conversas, músicas e histórias alusivas à cultura africana e afro-brasileira no dia a dia dos bebês e crianças pequenas.” Sendo que,

> Os dados mostraram que as culturas de matriz africana invadem a rotina das escolas somente em momentos pontuais, como o Dia da Abolição da Escravatura e a Semana da Consciência Negra, contribuindo para disseminar e fortalecer a ideia de que são culturas exóticas. Com relação ao vazio no espaço, estamos fazendo referência à falta de lugar para que as crianças negras se vejam representadas nas imagens expostas nas paredes, nos livros infantis, nos brinquedos e em outros materiais pedagógicos presentes na escola. (MARQUES; DORNELLES, 2013, p. 11).

Para a compreensão da importância que o feminismo negro, na construção da identidade da mulher preta, bem como na valorização da sua autoestima e ideia de pertencimento dos seus espaços de gênero, raça e classe, trago o artigo de Viviane Inês Weschenfelder e Elí Terezinha Henn Fabris, *Tornar-se mulher negra: escrita de si em um espaço interseccional,* publicado pela plataforma Scielo em 2019.

O artigo se destina a compreensão de como se articula e quais os efeitos do processo de subjetivação identitária, produzido por mulheres negras contemporâneas, que narram suas experiências de vida. E as autoras concluem que:

> Sem dúvida, identificar-se com a negritude e posicionar-se como mulher negra é um passo importante para a compreensão da desigualdade racial que insiste em exercer diversas formas de violência sobre essa população. É um passo importante, também, para entender que o racismo está presente nas práticas cotidianas e atravessa boa parte das relações que as mulheres negras estabelecem ao longo da vida, como mostram as narrativas autobiográficas. (WWSCHENFELDER; FABRIS, 2019. p. 10).

Dada a importância deste reconhecimento da negritude, apresentada pelas autoras, trago as considerações a respeito da escolha dos sujeitos desta pesquisa, que são mulheres atuantes no movimento feminista, tanto nas práticas cotidianas da militância, como também em produções acadêmicas, que são mães de crianças pretas e professoras dos cursos de licenciatura e, consequentemente formadoras de professores

Em pesquisa recente, datada de 2019, encontramos um artigo na plataforma Scielo, que nos apresenta um estudo sobre o racismo cotidiano na vida de jovens estudantes do Ensino Fundamental de uma escola pública de Fortaleza. Pesquisadores da Universidade Federal do Ceará desenvolveram um curso de formação de jovens pesquisadores para incentivarem aos estudantes a participarem, desde a elaboração até sua análise, como protagonistas na pesquisa intitulada: *"Como Quebrar os Padrões Sociais?": o Racismo no Cotidiano de Jovens Pesquisadores*. O objetivo da pesquisa foi analisar o processo de construção e execução de uma investigação feita por estudantes do ensino médio sobre a presença e o combate ao racismo institucional. Como resultado, 30,2% dos estudantes afirmaramquejá sofreram algum tipo de preconceito racial demonstrado através de apelidos e expressões pejorativas relacionadas a cor da pele, ao cabelo e, também, em relação as condições financeiras, demonstrando não se sentirem a vontade de falar sobre preconceito racial na escola.

> As autoras denunciam a persistência de formas de racionalidade que minimizam a condição de vida de negros e pobres, sobretudo quando esses indivíduos são reduzidos

> a identidades, conceitos e estigmas. Tanto nós, pesquisadores advindos da universidade, quanto os jovens secundaristas fomos surpreendidos, com parte daqueles que sofrem preconceito, não encontrarem na escola um lugar de acolhimento e de luta política sobre essa questão. Outra questão que causou surpresa é que há malgrado e engajamento institucional da escola no campo macro e micropolítico de luta contra qualquer tipo de preconceito, 35% dos que responderam ao questionário percebem diferença de tratamento entre alunos brancos e pardos/negros: (MIRANDA, 2019, p. 11)

O estudo se aproxima da nossa pesquisa no que diz respeito ao silenciamento da criança preta diante do racismo sofrido, e da não compreensão da prática de discriminação racial como agressão. Um dos pontos importantes que buscaremos compreender com as entrevistas é saber como as mães de crianças pretas recebem as informações sobre tais práticas, sendo que o racismo chega primeiro na criança que, como nos mostra a pesquisa acima, nem sempre se senteà vontade para relatar.

Na mesma linha de pensamento, procurando compreender onde se revelam as práticas de discriminação racial na escola, encontramos o estudo *Questões Raciais para Crianças: resistência e denúncia do não dito,* publicado na plataforma Scielo em 2019, onde osautoresFlavia Motta e Claudemir de Paula analisam os efeitos de uma educação antirracista para a subjetividade das crianças, partindo da premissa de que elas compreendem e reinterpretam o mundo em suas interações por meio da cultura de pares.

O texto foi resultado de uma pesquisa desenvolvida entre os anos de 2014 e 2016, em uma creche vinculada a uma instituição federal do Rio de Janeiro, com crianças de 0 a 3 anos de idade, onde os pesquisadores chegaram à conclusão de que, mesmo sendo uma instituição que atua de forma responsável, com uma proposta de educação que atende aos pontos legais da legislação, no que tange às relações étnico-raciais, com fins de promover uma geração de adultos com a existência menos marcada pelas dores do racismo, ainda se faz necessário a presença de um corpo técnico consciente da temática antirracista.

Diante doestudo de Mota e Paula (2019), é possível encontrar inúmeras lacunas para investigação do processo de internalização de aprendizagens de práticas sociais racistas e estereotipadas sobre a população negra no processo de constituição do sujeito humano, nos atentando para os significados e os sentidos deste aprendizado na vida e na formação humana da criança negra.

A abordagem desta questão nos mostra a importância de se pensar a formação da identidade da criança negra e sua relação com o outro a partir da sua identificação corporal e como essa relação é construída, sendo que “o indivíduo se identifica reconhecendo seu próprio

corpo, situado em um meio que o reconhece como ser humano e social.” (CAVALLERO, 2020, p. 19).

Os artigos citados até aqui são uma pequena amostra dos trabalhos encontrados que se atentam para as questões relacionadas a esta pesquisa, porém, é notório perceber que a produção acadêmica voltada para as questões raciais diminuiu consideravelmente, nos últimos quatro anos, no Brasil. Essa questão é apresentada também no estudo que apresentaremos a seguir, que tem como título *Psicologia e Racismo: as Heranças da Clínica Psicológica,* das pesquisadoras Maiara de Souza Benedito e Maria Inês Assumpção Fernandes, da Universidade de São Paulo, que abordam essa carência dentro das produções acadêmicas em Psicologia. Na pesquisa, as autorasafirmamque, ao pesquisar diretórios de grupos de estudo sobre programas de ação afirmativa no ensino superior público, cadastrados até dezembro de 2007, revelou-se que apenas 29 entre 20.460 grupos de pesquisa dedicam-se ao estudo de temáticas relacionadas à população negra. Para as autoras, uma das possíveis razões é o fato de a maioria dos profissionais da área ser branca e/ou não terem a compreensão do que é raça, acreditando que a branquitude é o padrão de identidade normativo, ou ainda que estes profissionais tenham adificuldade em reconhecer privilégios dentro de uma estrutura social racista.

A pesquisa tinha como objetivo investigar como a raça e o racismo afetam a práticados psicólogos, e sua motivação se dá por acreditarem que “a Psicologia pode contribuir significativamente para a luta antirracista por meio da construção do conhecimento sobre o preconceito e o racismo” (BENEDITO, FERNANDES 2020, p. 3*).*

No artigo, que resultou da pesquisa elaborada entre os profissionais da Psicologia, atuantes com dispositivos clínicos, em serviços públicos e privados na região metropolitana de São Paulo, revelou-se que, questões étnico- raciais como os reais motivos da mestiçagem como forma de apagamento histórico das diferenças, a naturalização de expressões racistas como o “cabelo ruim”, para caracterizar cabelo crespo e o racismo disfarçado de bullying, entendendo que para os homens e mulheres pretos o sentimento de inferioridade diante do seu corpo são decorrentes do racismo e,

> (...) as dificuldades de compreender quem se é e de aceitar suas próprias características podem causar muito sofrimento.Psicologicamente, isso é imensurável, mas fisicamente é possível dimensionar a partir do preço a ser pago no corpo quando se busca alcançar uma beleza distinta daquela que lhe é natural. (BENEDITO, FERNANDES 2020, p. 3)

É possível entender esse estudo como um grande avanço nas discussões a respeito das relações raciais no Brasil, ao apontar o racismo como uma doença social, e perceber as necessidades de formar profissionais que estejam atentos a estes cuidados. Por esse motivo, trago o artigo para compor a fundamentação desta pesquisa, salientando que a escola precisa estar atenta aos traumas psíquicos causados pelas práticas de discriminação racial desenvolvidas no ambiente escolar.

Continuando com a análise sobre as aplicações da Lei 10.639/03, agora voltadapara as práticas pedagógicas nas instituições de ensino, considero importante apresentar a dissertação elaborada por Márcio Luís da Silva Paim, no ano de 2018, com o tema *Práticas de ensino da cultura afro-brasileira nos anos iniciais do ensino fundamental: experiências de professoras.* Em sua pesquisa, Paim (2018), analisa as práticas de ensino da cultura afro-brasileira nos anos iniciais do ensino fundamental, por meio de experiências de duas professoras da Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos, buscando identificar quais são os sentidos atribuídos pelas professorasno processo de ensino de cultura afro-brasileira.

Com uma abordagem voltada para a inserção de sua pesquisa nas discussões nacionais sobre as diretrizes para a implementação da Lei de nº 10.639/03, Paim (2018) apresenta em sua análise o entendimento de que o desenvolvimento da sociedade está diretamente associado à educação, como provedora de possibilidades para a inclusão social por meio de práticas educativas que promovam o combate aos preconceitos, racismos e intolerâncias. Para tanto, segundo o autor, a inserção do ensino da diversidade da cultura afro-brasileira na sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental se faz necessária para a construção de saberes e práticas que permitirão aos professores, professoras, e estudantes compreenderem o funcionamento da diversidade cultural da sociedade brasileira.

> Desse modo, à medida que, meninos e meninas, entre 6-8 anos têm acesso aos conteúdos, reflexões e discussões que visibilizam e valorizam a cultura afro-brasileira, desenvolverão competências e habilidades para coibir os entraves sociais e, por conseguinte, deverão tornar-se indivíduos plenos, no que diz respeito à autonomia, ao respeito às diferenças que constituem a sociedade brasileira. (PAIM, 2018, p. 92).

Em seu trabalho, Paim (2018) nos deixa a compreensão de como as identidades culturais de crianças negras são elaboradas em suas vivências cotidianas por meio da sua interiorização e socialização com o mundo, e conclui que, os “vínculos afetivos e de segurança podem ser utilizados como marcadores para perceber as crianças negras como um grupo específico”. (PAIM, 2018, p. 13).

Na dissertação elaborada por Aline Oliveira Ramos, publicada no ano de 2015, com o tema *Práticas de Discriminação Racial nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: sentidos de professoras,* a autora nos apresenta as fases da construção de uma educação antirracista no ambiente escolar brasileiro, comparando os diferentes sentidos atribuídos por professoras às práticas de discriminação racial, e observando em quais aspectos esses sentidos se aproximam e se diferenciam.

A pesquisa de Ramos (2015) chegou à conclusão de que os impactos do fenótipo do corpo negro são perceptíveis tanto na vida pessoal dos professores, quanto na vida dos estudantes dentro das relações construídas na escola, no que tange às práticas de discriminação racial. Porém, os mesmos professores não conseguem associar tais práticas com o racismo cotidiano.

Em sua análise, Ramos (2015) nos traz a reflexão de como ainda temos um longo caminho a percorrer no desenvolvimento de práticas pedagógicas que, além de impor ou promover ações nas escolas, contribuam para, de fato, elaborar e modificar o pensamento e entendimento dos professores sobre as questões raciais na construção histórica e social do Brasil, e como essas práticas moldam a formação da identidade racial dos indivíduos. Segundo a autora,

> A escola precisa atentar-se para essas questões, o currículo precisa ser repensado a partir das diferenças étnico-culturais que a nossa sociedade contempla. Uma sociedade multicultural precisa buscar formas de encontrar nos padrões de transmissão de conhecimento uma flexibilidade para contemplar nossa diversidade. Discutir dentro da escola, desde as séries iniciais, a composição étnica da sociedade brasileira com suas ambiguidades e desafios, poderá refletir no desempenho além de contribuir diretamente na manipulação e construção da identidade desses indivíduos (RAMOS, 2015, p. 89).

A dissertação de Michele Sodré Logeto, com o tema A recontextualização das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nos currículos dos cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, publicado na página do PPGED/UESB, vem para concluir a nossa análise. Em sua busca, Sodré (2019), procurou identificar como as Leis 10.639/03 e 11.645/08 são recontextualizadas no currículo dos Cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), a partir do lugar reservado às questões étnico-raciais nos documentos institucionais.

Sodré conclui em sua pesquisa que a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, instituição que este projeto de pesquisa tem como campo empírico, prevê a oferta das questões

étnico-raciais em seu currículo. Contudo, na percepção da autora, isso ocorre apenas, para cumprimento do que está previsto na lei.

Em uma recente publicação, do ano de 2021, o Instituto Unibanco[6], em parceria com o Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão, reuniu as principais publicações sobre a desigualdade racial e seus impactos na Educação no Brasil, em uma minuciosa análise de dados com a finalidade de explicar essa realidade desigual e a importância da educação em seu combate. O artigo intitulado Desigualdade racial naeducação brasileira: umGuia completo paraentender e combater essarealidade[7]traça um caminho que nos leva a entender oqueédesigualdaderacial, seus aspectos históricos, como ela acontece naeducação brasileira e quais são as políticas públicas atuais einiciativas que gestores escolares têm usado para enfrentá-la. E aponta que

> Nasociedadebrasileiraasdiferençassociaisentrebrancos e negros são nítidas no cotidiano. Além doaspecto econômico, no qual pessoas pretas e pardas (acombinação desses grupos forma a classificação negra,segundo o IBGE) são maioria entre as que possuemrendimentos mais baixos, a persistência de situações demaior vulnerabilidade, indicada por evidências nos camposda educação, saúde, moradia, entre outros, mostramevidente desequilíbrio na garantia de direitos em prejuízopara a população negra. É possível também observar asub-representação entre líderes de equipes nas empresas,juízes e políticos. (INSTITUTO UNIBANCO, 2021)

Na análise dos dados atuais, o guia do Observatório de Educação, salienta a PNAD[8] (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) de 2019, do IBGE, que aponta “71,7% dosjovens fora da escola são negros, e apenas 27,3% destessão brancos”, e afirma que a desigualdade de acesso à educação e o abandono escolar sofreu agravamento diante da pandemia do Coronavírus.

Para além dos dados estatísticos sobre acesso e evasão escolar, o guia do Instituto Unibanco apresenta estudos que comprovam que a desigualdade racial tem efeitos concretos sobre o aprendizado afirmando que “há diferençasconsideráveis entre o percentual de estudantes negros ebrancosqueatingemíndicesadequadosdeaprendizagem".

---

[6]Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/desigualdade-racial-na-educacao

[7]A publicação não apresenta os autores do Guia, por esta razão as citações estão sem referências.

[8] Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf

Apresentando um estudo recente realizado pelo Iede[9](Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional)a pedido da Fundação Lemann, que demonstraatravés de dados do Sistema de Avaliação da EducaçãoBásica (Saeb) que “em todos os estados do país, tanto no5º quanto no 9º ano, em todas as disciplinas avaliadas(Língua Portuguesa e Matemática) há diferençasconsideráveis entre o percentual de aprendizado entre pretos e brancos relacionados aos níveis socioeconômicos que se situam.

> Os pesquisadores ainda dividiram as escolas pelo nívelsocioeconômico (NSE), e entre aquelas de mais alto NSEas desigualdades raciais se mantêm. Ao serem avaliadosem Matemática, entre os alunos de nível socioeconômicoalto, 34,4% dos brancos têm aprendizado adequado, entreos pretos, 17,3% (diferença de 98,8%). Entre os de baixoNSE, 15,8% dos estudantes brancos possuemaprendizado adequado contra 8% (diferença de 98%) dos pretos. (INSTITUTO UNIBANCO, 2021)

O guia atua na análise dos dados considerando o contexto histórico que desencadeia os resultados atuais para o quadro de desigualdade racial que provoca essas lacunas na qualidade do ensino e aprendizagem entre a população negra no Brasil e avalia que o racismo estruturado ao longo da história é o grande responsável pelo que se apresenta.

> Assim, o conjunto de preconceitos direcionados àpopulação negra encontra-se enraizado noinconsciente e na subjetividade de indivíduos e instituições, se expressando em ações e atitudesdiscriminatórias regulares, mensuráveis eobserváveis. Violência policial atingido na grande maioria das vezes a população negra, maior número de mortes proporcionalmente aos doentes na atual crise da Covid-19 e todos os dados de desigualdade na educação já mencionados são alguns exemplos, permanecendo assim o racismo estrutural em diversos espaços da sociedade brasileira. (INSTITUTO UNIBANCO, 2021)

Para o Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão, o racismo estrutural segue presente nas instituições ligadas à educação e, até hoje, as escolas possuem marcas da história de opressão do negro no Brasil, e“os indicadores educacionais são reflexo de uma situação muito comum para os jovens negros: a de precisar buscar inserção no mercado de trabalho muito cedo, como forma de colaborar para a subsistência do grupo

[9] Disponível em: https://gestao.qedu.org.br/planilha/desigualdades-ligadas-a-cor-raca/

familiar”.Desencadeando,assim, em uma perpetuação das desigualdades socioeconômicas em nosso país.

Com falas de importantes nomes dos estudos das relações étnico raciais no Brasil como Nilma Lino Gomes, Kabenguele Munanga, Macaé Evaristo e Sueli Carneiro, o guia também salienta vários estudos que apontam a carência de políticas públicas efetivas no cenário do atual governo brasileiro, mesmo com os avanços que estavam em curso, principalmente no âmbito legal, como a Lei 10.639 de 2003 - uma conquista importantíssima para adotar perspectivas mais democráticas e diversas.

> Porém, a simples abordagem de conteúdos não é suficiente. Sem uma avaliação que coloque a representatividade, o racismo, a diversidade e outros temas em debates alinhados com sujeitos historicamente excluídos, não colocaremos a discussão das relações étnico raciais no centro do processo de construção curricular. Sem esse tipo de debate e inclusão, a escola pode seguir sendo apenas mais um espaço de reprodução de desigualdade racial na educação e instigar inclusive situações e discussões violentas entre diferentes grupos raciais. (INSTITUTO UNIBANCO, 2021)

O guia do Observatório de Educação também traz pontos importantes sobre o papel dos gestores e professores na aplicação de uma educação antirracista na escola como fator crucial para a diminuição da desigualdade racial no Brasil, concluindo que a construção de uma educação antirracista implica, necessariamente, narevisão do currículo, e na garantia da sua pluriversalidade, “bem como a composição de um corpo docente etnicamentediverso e formado em competências curriculares queabranjam a cultura e a história de povos africanos eameríndios.”

Percorrendo todos os estudos, dissertações e artigos apresentados ou não neste trabalho, é possível perceber que os estudos sobre práticas de discriminação racial na escola no Brasil, ainda são escassos e extremamente necessários no que diz respeito às ações necessárias para combatê-las. Sendo importante demarcar a diferença entre o racismo e as práticas de discriminação racial, bem como suas consequências na trajetória escolar do indivíduo.

Com os estudos apresentados até aqui, é possível avaliar os impactos do racismo estrutural na sociedade e as sutilezas das práticas de discriminação racial que nem sempre são tratadas como racismo. Enquanto o racismo é o fundamento, uma construção, que envolve e orienta os campos das relações sociais, as práticas de discriminação racial se apresentam no campo do comportamento, da ação contra alguém, ou seja, ela é apenas parte dessa grande estrutura que é o racismo.

Sendo assim, ouvir professoras, pesquisadoras das relações raciais, formadoras de professores e ainda como mães de crianças pretas sobre essas práticas de discriminação racial é falar sobre racismo no sentido de se compreender a importância de pensarmos como ele vai se construindo desde a infância e, como essas práticas podem afetar de forma destrutiva e cruel a trajetória de vida de homens e mulheres pretas ao longo dos anos.

Portanto, desenvolver essa pesquisa a partir da história de vida dessas mulheres, que entendem as opressões causadas pelo racismo, atravessadas pelas práticas de discriminação racial, e trazer o foco para o objeto desse estudo sob uma perspectiva ainda não apresentada, trazendo um olhar da maternidade, atrelada à busca por transformação da ciência educacional e antidiscriminatória.Quem sabe assim, contribuir com o rompimento de tais práticas que perpetuam nos mais diversos estereótipos sobre os homens e mulheres pretas, refletindo em comportamentos que promovem desde a evasão escolar, a exclusão social, preterimento afetivo, violência sexual, entre outros. Mas, mais do que isso, vão retirando de nós toda e qualquer possibilidade de construir humanidade e de tê-la reconhecida, bem como a possibilidade de construir conexões saudáveis com a nossa identidade, porque ela está constantemente associada a dor e violência.

Sendo assim, consideramos fundamentalmente importante a pertinência do tema proposto nesta pesquisa. Compreender práticas de discriminação racial na escola com base nas histórias de mães de crianças pretas se faz urgente e necessário, principalmente quando essas mães são professoras dos cursos de licenciatura de uma das principais instituições de ensino da Bahia, onde são formados a grande maioria dos professores da educação infantil, fundamental e ensino médio da região.

Com isso, justificamos essa pesquisa e reafirmamos possibilidades de leitura científica, de práticas de discriminação racial na escola, via subjetividades/histórias de mães de crianças pretas e rascunhamos a questão de pesquisa: Quais práticas de discriminação racial na escola são reveladas pelas mães de crianças pretas? Para tal, traçamos os seguintes objetivos específicos: a) Conhecer práticas de discriminação racial na escola com base nas histórias de mães de crianças pretas; b) Tencionar as práticas de discriminação racial nas escolas, com base nas histórias de mães de crianças pretas.

2.0.UMA APROXIMAÇÃO COM O CAMPO TEÓRICO DA PESQUISA: CONCEITOS DE RAÇA, RACISMO, IDENTIDADE RACIAL E PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA

Nesse item, faremos uma aproximação inicial com o campo teórico da pesquisa, onde trataremos dos conceitos associados de raça e racismo, identidade racial e práticas de discriminação racial em uma abordagem sociológica e educacional, buscando compreender o objeto desta pesquisa-as práticas de discriminação racial na escola, a partir do contexto histórico que estabelecem os estudos das relações raciais no Brasil e no mundo.

Em um primeiro momento, trataremos brevemente sobre a discussão dos conceitos elaborados e, ao longo da pesquisa, aliadas as análises dos conteúdos das entrevistas realizadas, aprofundaremos a discussão, por entendermos que o campo empírico é um campo de problematização e, desse modo, o campo teórico vai se movendo e se compondo ao longo da escrita do texto.

2.1.RAÇA, RACISMO E IDENTIDADE RACIAL

Para conceituar raça e racismo se faz necessário, inicialmente, compreender a raça como uma categoria sociológica, e não somente biológica. Para tanto, é preciso considerar que as políticas racistas são decorrentes de uma construção histórica e social que devem ser debatidas e criticadas, visando minimizar os seus impactos na atualidade. Portanto, é fundamental e de suma importância reconhecer o racismo como uma questão latente na sociedade atual, que não se restringe apenas a um passado histórico isolado.

O conceito de raça é tratado por diferentes autores com grande controvérsia em sua origem etimológica. Sendo assim, o significado da palavra raça sempre esteve "ligado ao ato de estabelecer classificações, primeiro, entre plantas e animais e, mais tarde, entre seres humanos." (ALMEIDA, 2019, p.18). E, quando o conceito é utilizado para se classificar seres humanos entende-se que:

> A noção de raça como referência a distintas categorias de seres humanos é um fenômeno da modernidade que remonta aos meados do século XVI. Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas. (ALMEIDA, 2019, p.18)

Assim sendo, podemos compreender que o conceito de raça só pode ser elaborado de forma relacional, “o que significa dizer que a raça se manifesta em atos concretos ocorridos no interior de uma estrutura social marcada por conflitos e antagonismos.” (ALMEIDA, 2019, p.35).

Mesmo sendo o conceito de raça invalidado pela ciência, isso não traz a ideia de que somos todos iguais. E ao longo da história da humanidade, as semelhanças genéticas não são suficientes para que se abram mão das classificações entre seres humanos. Segundo Munanga(2010) o problema não está nas diferenciações genéticas e muito menos na inoperacionalidade científica do conceito, o grande problema trazido para a humanidade com essa classificação, está na hierarquização provocada pelo conceito, estabelecendo uma escala de valores entre as chamadas raças e,

> (...) assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc. Que, segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc. E, consequentemente mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra, mais escura de todas e, consequentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação. (MUNANGA, 2010, p.4)

Sendo assim, após compreender o conceito de raça, pode-se entender que o racismo seria provocado pela disputa causada pela divisão da humanidade em “grandes grupos classificatórios divididos por suas características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais”. (MUNANGA, 2010, p.10).

Ao associar os dois conceitos e trazendo o entendimento necessário para suas análises em nossa pesquisa, é possível perceber como o racismo “constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional.” (ALMEIDA, 2019, p.43).

Para KILOMBA (2019), a definição do que é racismo é se estrutura em três importantes características, são elas: Primeira, “*a construção de/da diferença*” onde “a pessoa é vista como diferente devido a sua origem racial e/ou pertença religiosa.” Segunda, “*essas diferenças são construídas inseparavelmente ligadas a valores hierárquicos*”, ou seja, a ideia do diferente é “articulada através do estigma, da desonra e da inferioridade”. E a terceira característica apresentada seria “o poder histórico, político, social e econômico”. Em suma,

> É a combinação do preconceito e do poder que forma o racismo. E, nesse sentido, *o racismo é a supremacia branca.* Outros grupos raciais não podem ser racistas nem podem performar o racismo, pois não possuem esse poder. Os conflitos entre eles ou entre eles e o grupo dominante branco têm de ser organizados sob outras definições, tais como preconceito. O racismo, por sua vez, inclui a dimensão do poder e é revelado através de diferenças globais na partilha e no acesso a recursos valorizados, tais como representação política, ações políticas, mídia, emprego, educação, habitação, saúde, etc. (KILOMBA, 2019, p.76)

Com isso, partimos para a compreensão de como os conceitos historicamente criados para alimentar mecanismos de dominação entre os indivíduos vêm, ao longo da história, estabelecendo lugares de poder em que os grupos sociais são divididos em dominantes e dominados na construção de suas identidades.

Historicamente, o processo de miscigenação no Brasil é um dos grandes vilões do combate ao racismo; a construção da identidade nacional sempre foi atravessada pelo controle hierárquico desenvolvido pelos brancos sobre negros e indígenas.

> O esquema é exatamente hierárquico. Tanto no caso do indígena quanto no do negro percebemos que é o branco quem controla sempre as decisões a nosso respeito. No caso do negro especificamente, vamos perceber que desse vértice inferior, onde está o negro, até o vértice superior, onde está o branco, o famoso contínuo de cor vai mexer profundamente com a identidade do próprio negro na sociedade brasileira. (GONZALEZ, 2020 p. 233).

Contudo, nas bases da formação da identidade do povo brasileiro, acredita-se que "fomos misturados na origem e, hoje, não somos nem pretos nem brancos, mas sim um povo mestiço", o que nos mantém reféns de uma falsa ideia de igualdade racial, "enquanto na auto-reapresentação popular usa-se um sistema relacional baseado no binômio claro/escuro", onde se polariza negros e brancos e "valoriza as diferenças por contiguidade e dilui as oposições por serem relacionadas". (MUNANGA, 2019 p. 142).

Essas questões, somadas a um histórico de hierarquização do branco sobre o negro desde a escravidão, desencadeando uma sociedade brasileira fundamentada em construções racistas, acarretam uma identidade do negro que se vê molestada em sua essência, em uma constante necessidade de se negar para ser aceito.

> Os pretos são comparação. Primeira verdade. Eles são comparação, ou seja, eles se preocupam constantemente com a autovalorização e com o ideal do ego. Cada vez que entram em contato com um outro, advém questões de valor, de mérito. (FANON, 2008, p.176)

Na análise do conteúdo dessa pesquisa trabalharemos o conceito de identidade racial desenvolvido desde a infância para, assim, traçar a relação existente entre os sujeitos para "descrever a "branquitude" como uma identidade dependente, que existe através da exploração do/a "outro/a", onde os outros, nesta pesquisa, serão considerados os negros, ou seja, a "negritude" serve como forma primária de Outricidade, pela qual a branquitude é construída". (KILOMBA, 2019, p.38).

Concluímos que, na sociedade brasileira, "identidade negra compreende um complexo sistema estético". (GOMES, 2002, p. 44) e a reação de cada pessoa negra diante do preconceito é muito particular. Sendo que, "essa particularidade está intimamente ligada à construção da identidade negra e às possibilidades de socialização e de informação (GOMES, 2002, p. 46)

Sendo assim, no decorrer da análise do conteúdo adquirido nas entrevistas trataremos de algumas reflexões que nos ajudarão a dialogar com as narrativas apresentadas pelas mães de crianças pretas sobre as percepções apresentadas a respeito das práticas de discriminação racial na escola, visando compreender a formação dos diferentes tipos de identidade racial sugeridos no Brasil, desencadeando com isso uma classificação das crianças em brancas ou pretas no ambiente escolar, sendo, inclusive, mais ou menos discriminadas ou submetidas a agressões racistas devido a sua tonalidade de pele, traços físicos ou textura do cabelo.

Com essa breve análise, partiremos para a conceituação do que são práticas de discriminação racial para a continuação do nosso estudo.

2.2.PRÁTICA DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA

Após a elaboração dos conceitos de raça, racismo e identidade racial, serão trabalhados os diferentes tipos de práticas de discriminação racial que possibilitem a análise das questões levantadas pelas mães de crianças pretas presentes nesta pesquisa.

No Brasil, as práticas de discriminação racial se perpetuam a partir da construção de um processo histórico, iniciado no pós-escravidão, minuciosamente elaborado para o fortalecimento de uma desigualdade social, voltada em sua essência para as diferenças de raça embasadas no processo de miscigenação do povo brasileiro.

A ideia de mestiçagem foi elaborada pela elite brasileira a partir do que acontecia no fim do século XIX e início do século XX onde "foram buscar seus quadros de pensamento na

ciência europeia ocidental, para poder, não apenas teorizar e explicar a situação racial, mas também, propor caminhos para a sua nacionalidade" (MUNANGA, 2019. P. 53).

Sendo assim, "a ideia de que existiria uma democracia racial no Brasil vem sendo fomentada há muito tempo" e tal ideário se constitui a partir de "uma distorção criada no mundo colonial, como contraparte da inclusão de mestiços no núcleo legal das grandes famílias" o que promoveria a ascensão social do "mulato" nesta sociedade. (FERNANDES, 2007, p.43).

As evidências do "preconceito de cor" no Brasil, implícita nas atitudes dos brasileiros se dá a partir da "tendência a considerá-lo algo ultrajante (para quem sofre) e degradante (para quem o pratique)". E essa polarização de atitudes, segundo Fernandes (2007), parece ser uma conseqüência do *ethos* católico, estando ainda, presa a "uma ordem tradicionalista, vinculada a escravidão e a dominação senhorial" tendo como consequências

> (...) uma confusa combinação de atitudes e verbalizações ideais que nada tem a ver com as disposições efetivas de atuação social. Tudo se passa como se o "branco" assumisse maior consciência parcial de sua responsabilidade na degradação do "negro" e do "mulato" como pessoa, mas, ao mesmo tempo, encontrasse sérias dificuldades em vencer-se a si próprio e não recebessenenhum incentivo bastante forte para obrigar-se a converter em realidade ideal de fraternidade cristão-católico. (FERNANDES, 2007, p. 41)

Sendo assim, entender o Brasil como um país democrático nas relações raciais é "um mito social" que segundo (Fernandes) 2007 atende somente aos interesses da classe dominante e "a discriminação que se pratica no Brasil é parte da herança social da sociedade escravista. No mundo em que o 'negro' e o branco' se relacionam como escravo e senhor". (FERNANDES, 2007, p. 61).

No entendimento de que o racismo é reforçado pela construção histórica de grupos raciais hegemônicos e discriminados, entendemos por discriminação racial

> a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Portanto, a discriminação tem como requisito fundamental o poder, ou seja, a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça. Assim, a discriminação pode ser direta ou indireta. A discriminação direta é o repúdio ostensivo a indivíduos ou grupos, motivado pela condição racial, [...], já a discriminação indireta é um processo em que a situação específica de grupos minoritários é ignorada – discriminação de fato –, ou sobre a qual são impostas regras de "neutralidade racial" sem que se leve em conta a existência de diferenças sociais significativas. (ALMEIDA, 2019, p. 23).

As práticas de discriminação racial que analisaremos nesta pesquisa são resultado de uma intensa construção histórica que desencadeia uma violenta desigualdade social que se fortalece nas relações de raça, classe e gênero em nosso país.

Conforme dados já apontados nesta pesquisa, na sociedade brasileira as diferenças sociais entre brancos e negros são nítidas no cotidiano. Além do aspecto econômico, no qual pessoas pretas e pardas (a combinação desses grupos forma a classificação negra, segundo o IBGE) são maioria entre as que possuem rendimentos mais baixos, a persistência de situações de maior vulnerabilidade, indicada por evidências nos campos da educação, saúde, moradia, entre outros, mostram evidente desequilíbrio na garantia de direitos em prejuízo para a população negra. É possível também observar a sub-representação entre líderes de equipes nas empresas, juízes e políticos.

> O privilégio racial é uma característica marcante da sociedade brasileira, uma vez que o grupo branco é o grande beneficiário da exploração, especialmente da população negra. Quando se trata de competir no preenchimento de posições que implicam recompensas materiais ou simbólicas, mesmo que os negros possam ter mais capacitação, os resultados são sempre favoráveis aos competidores brancos. E isso ocorre em todos os níveis de diferentes segmentos sociais. O que existe no Brasil, efetivamente é uma divisão racial do trabalho. (GONZALEZ, 2020, p.46).

Em dados estatísticos é possível comprovar o quando a desigualdade racial no Brasil dificulta a vida e ascensão social da população negra. O racismo se manifesta através das práticas de discriminação racial desde as escolas, passando pelas relações trabalhistas, atravessando questões relacionadas à mulher negra, invisibilidade midiática e desencadeando um quadro devastador com relação a violência a qual os negros são expostos cotidianamente.

Em pesquisa apresentada por Ribeiro (2018)[10]para analisar como as práticas de discriminação racial desfavorecem a ascensão do negro na sociedade, a pesquisadora aponta que o Atlas da violência de 2018, realizado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, revelou que a população negra está mais exposta a violência no Brasil sendo que os negros representam 55,8% da população brasileira e são 71,5% das pessoas assassinadas. Outro dado importante é sobre a taxa de homicídios dos indivíduos não negros (brancos, amarelos e indígenas) que entre os anos de 2006 e 2016, diminuiu 6.8%, enquanto no mesmo período a taxa de homicídios da população negra aumentou 23,1%.

---

[10] Disponível em Pequeno Manual Antiracista p. 93 e 94;

Outra pesquisa, também apresentada por Ribeiro (2019), elaborada pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (Ceert)[11] — em parceria com a Aliança Jurídica Pela Igualdade Racial, aponta que pessoas negras não somam 1% entre os advogados e sócios de escritórios de advocacia sendo que entre estagiários, não chega a 10%. "O estudo, de 2019, ouviu 3624 pessoas em nove das maiores bancas de São Paulo e demonstra como os números refletem a necessidade de discutir desigualdades, oportunidades e diversidade no mercado de trabalho". (Ribeiro, 2019, p. 54 e 55)

Sobre a condição da mulher, entre os mais diversos aspectos que vão desde a desigualdade salarial em relação aos homens brancos, mulheres brancas e homens negros nessa ordem, dados do Censo 2010 mostram que as mulheres negras são as que menos se casam e, "entre as com mais de 50 anos são maioria na categoria "celibato definitivo", ou seja, que nunca viveram com um cônjuge". (Ribeiro, 2019, p. 87 e 88), explicitando as causas evidentes da quantidade existente de mães pretas solo em nosso país, o que, consequentemente, resulta em um grande número de crianças sem assistência paterna, sendo que são essas em sua maioria crianças pretas. Sendo assim é possível compreender que a discriminação racial opera, na nossa sociedade, como um processo que acarreta inúmeras desvantagens para o grupo negro e para toda a sociedade brasileira. Com isso,

> entende-se que a discriminação étnica se evidencia quando, em condições sociais dadas, de suposta igualdade entre brancos e negros, se identifica um favorecimento para um determinado grupo nos aspectos social, educacional e profissional. Fato que expressa um processo institucional de exclusão social do grupo, desconsiderando suas habilidades e conhecimentos. (CAVALLEIRO, 2020, p. 26).

Entendendo que as práticas de discriminação racial estão presentes nos mais diversos campos da nossa sociedade, na escola não seria diferente. Sendo o ambiente escolar um dos primeiros lugares de identificação social do indivíduo com as práticas discriminatórias. E, "por mais que se tente ocultar, o problema étnico aparece no espaço escolar de modo bastante consistente" (CAVALLEIRO, 2020, p. 67). Sendo assim, no decorrer desta pesquisa é possível perceber que a ausência da temática racial no planejamento escolar acarreta na promoção de

[11]Organização indispensável para a luta antiracista, criada por Cida Bento, em 1990.

relações étnicas favoráveis a promoção da igualdade racial nas instituições de ensino. Como nos afirma Ramos (2015)

> A escola exerce uma influência importantíssima na construção dessa identidade, por meio de seus mecanismos de interação, socialização e formação poderá reforçar os processos culturais que inferioriza parte de um segmento da sociedade ou possibilitar uma construção que se pense uma formação que contemple todos os segmentos sociais como peças fundamentais, questionando o sistema hierárquico que sustenta a superioridade de uns e a inferioridade de outros, neste caso, produzida pelo racismo. (RAMOS, 2015, p. 75)

Com isso, torna-se cada vez mais importante buscar medidas de combate às práticas de discriminação racial na escola,

> O PCN- Pluralidade cultural deixa clara a necessidade de abordar esse tema; todavia, a grande questão é como fazê-lo sem ampliar os processos discriminatórios em nossa sociedade. É preciso muito debate, esclarecimento, denúncia e pesquisa. Desde 1988, discriminação racial é crime. Mas como comprovar isso, se não temos claro em nossa sociedade o que é discriminação racial? Algumas vezes, o que pode parecer uma simples brincadeira é, sem dúvidas um crime (SOUZA, 2001, p. 58).

Sendo assim, ao Parâmetros Curriculares Nacionais são orientados a seguir a legislação nacional de acordo com os princípios constitucionais de dignidade e igualdade de direitos, participação e responsabilidade pela vida social, desde sua criação em 1997,

> com o objetivo essencial de oportunizar a discussão em sala de aula acerca de questões sociais, tais como, Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual de forma integrada e inovadora aos conteúdos curriculares, numa perspectiva de educação para cidadania (SOUZA, MOTTA, 2002, p. 45-46)

De acordo com o que orienta os Parâmetros Curriculares Nacionais são apresentados algumas medidas que podem ser adotadas no cotidiano escolar através das ações dos professores para a conter as ações de práticas de discriminação racial no ambiente escolar que seriam, segundo Souza, Mota (2002)

> Conhecer e valorizar a pluralidade étnocultural brasileira; valorizar as várias culturas presentes em nosso país; reconhecer as qualidades de cada cultura, valorizando-as criticamente; repudiar todo tipo de discriminação seja ela de ordem religiosa, étnica, sexual, entre outras; valorizar um convívio pacifico e criativo entre os diferentes; por fim compreender a desigualdade como um problema social passível de mudanças (SOUZA, MOTTA, 2002, p. 46).

Reverter esse perverso quadro de discriminação racial nas instituições de ensino se faz necessário e urgentee, medidas como “uma formação continuada de professores numa perspectiva “afrocentrada”; a retirada de material de conteúdo racista do acervo das escolas e o

ensino de história afro-brasileira" (SOUZA, MOTTA, 2002, p. 47-48), como já previsto na Lei 10639/03 devem ser cada vez mais estudados e considerados dentro da educação brasileira.

Com isso, analisaremos quais as práticas de discriminação racial na escola são comumente identificadas pelas informantes desta pesquisa e como elas lidam com tais práticas na construção da identidade de seus filhos no capítulo da análise de conteúdo.

3.0.INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA E O ESTUDO DE PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA: PERCURSO METODOLÓGICO

Como o nosso objetivo é revelar práticas de discriminação racial na escola com base nas histórias de mães de crianças pretas, isso nos coloca no campo da abordagem compreensiva de pesquisa, pelo fato de o verbo revelar nos dirigir para uma dimensão mais subjetiva da realidade a ser investigada. Trataremos, nesse bojo, da pesquisa qualitativa, cujo acento será "o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, esse conjunto de fenômenos humanos é entendido como parte da realidade social". (MINAYO, 2009, p.)

Conforme nos apresenta Amado (2017), a investigação qualitativa se constitui a partir de estratégias e metodologias diversas, em consequência da sua diversidade de fundamentos, "não havendo, pois, uma sequência rígida de procedimentos a serem obrigatoriamente executados". (AMADO, 2017, p.118)

A busca por revelar quais são as práticas de discriminação racial na escola baseado nas histórias de mães de crianças pretas por meio da pesquisa qualitativa vem do entendimento de que as subjetividades impactam e influenciam diretamente nas práticas escolares e influenciam as ações e comportamentos dos seus sujeitos na sua interpretação do mundo e tais práticas. E, como nos afirma Amado (2017),

> constituem um 'saber social', 'prático' e 'espontâneo', determinante das interações (sem esquecer outros efeitos, ao nível do autoconceito e da autoestima). Acrescente-se, porém, que a interação é determinante da representação, num movimento de causalidade recíproca. Nesse sentido, a prática escolar não está imune a um conhecimento baseado na interpretação e na comunicação entre os sujeitos. Por isso, também, consideramos que a identificação das representações que permeiam a realidade e a prática educacionais é fundamental para a análise e conhecimento dessa mesma realidade e dessas mesmas práticas. (AMADO, 2017, p. 105).

Assim sendo, analisaremos como as práticas educacionais interferem ou contribuem para as práticas de discriminação racial sofridas por crianças pretas na escola.

Para traçar os moldes dessa pesquisa, me peguei pela mão e trouxe à tona todas as minhas questões como mulher preta, atravessadas pela minha história de vida, parte contata por minha mãe e parte rememorada nas lembranças, muitas vezes traumáticas e dolorosas da minha infância e adolescência na escola.

O processo de narração da minha história de vida começa a se desenhar a partir de relatos verbais em palestras, rodas de conversas e grupos de estudos sobremulheres pretas, que desencadeiam em um mergulho de autoconhecimento a partir do lugar daquelas que de alguma forma se assemelham a mim.

Utilizando as considerações de Souza (2008) entendemos que ao narrar com profundidade, o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, revelado através da subjetividade, singularidade, das experiências e dos saberes. Sendo assim, me aproprio da pesquisa de Cruz (2012) compreendendo que "ao narrar minha autobiografia, produzo saber, fato que caracteriza a história de vida, na perspectiva autobiográfica, como história de vida a serviço da formação". (CRUZ, 2012, p. 46)

Com isso, foi partindo das narrativas de Collins(2019), Davis (2016), Gonzalez (2020), Moreira (2018), Hooks(2017, 2020), Kilomba (2020), Adichie (2018), Ribeiro (2018),Cavalleiro (2020), Fanon (2008), Almeida (2019) entendendo que na sua grande maioria, para uma mulher preta, escrever sobre a condição de mulheres pretas na sociedade é falar de si, e, intrinsecamente, contar sua própria história através da narrativa de suas iguais.

> A história de vida narrada é, assim, uma mediação do conhecimento de si na sua existencialidade que oferece, para a reflexão do seu autor, oportunidades de tomada de consciência dos vários registros de expressão e de representação de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a sua formação. (JOSSO, 2008, p. 19)

Elaborar uma pesquisa a partir das histórias de vida de professoras mães de crianças pretas é reviver para contar memórias e assim transformar práticas futuras. É interligar a minha história de vida com as histórias contadas pelas informantes desta pesquisa e compreender como elas se diferenciam ou se assemelham. É trazer à tona as possibilidades de análise e compreensão de tais práticas como "[...] força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora" (BOSI, 2009, p. 47).

3.1.CAMPO EMPÍRICO E INFORMANTES:

O campo empírico abrangerá os cursos de licenciaturada Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *campus* de Vitória da Conquista - BA. Ao todo são nove opções de cursos de licenciatura, em diferentes áreas: Ciências Sociais, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras Modernas, Letras Vernáculas, Matemática, Pedagogia e Ciências Biológicas[12].

A escolha deste campo se deu a partir da importância da UESB, *campus* de Vitória da Conquista – BA, para a formação de professores licenciados em toda a Bahia e, principalmente, da região sudoeste e pelo fato de que as escolas em que presenciei práticas de discriminação racial se situarem nesta cidade. Ao entender quea desestruturação do sistema racista no Brasil implica diretamente na formação de professores através das políticas educacionais e elaborações curriculares, como já foi apresentado no decorrer deste estudo, nossas informantes são professoras universitárias dos cursos de licenciatura, mães de crianças pretas que, consequentemente, frequentam ou já frequentaram escolas particulares na cidade de Vitória da Conquista

Serão ouvidas na pesquisa três professoras dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, do campus de Vitória da Conquista, que aceitaram participar de forma voluntária da elaboração desta pesquisa, com as suas identidades preservadas.

As informantes possuem entreelas graduação nas áreas de Ciências Sociais, Letras e História, mestrados em Sociologia, Língua Portuguesa e História, doutorados em Sociologia, Semiologia e História da Educação e pós-doutorado em Educação, Letras e História, sendo que todas são oriundas de instituições públicas de ensino superior.

Todas são professoras dos cursos de pós graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, sendo pesquisadoras dos seguintes temas: feminismo negro; produção cultural de mulheres negras; trajetórias sociais; teoria e política curriculares; a literatura de autoria feminina na literatura brasileira moderna e contemporânea; Crítica Feminista; Teoria do Discurso; ensino e aprendizagem da História; conteúdos veiculados nos livros didáticos de história do Brasil; história da educação na Bahia republicana e; currículo de História e formação do professor.

---

[12]Lista de curso da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) http://catalogo.uesb.br/cursos

As professoras informantes desta pesquisa são mães de crianças pretas em idade escolar ou adolescentes e adultos que já passaram pela experiência da educação em escolas particulares de Vitória da Conquista.

A escolha somente de mulheres se deu com o intuito de encaminhar a pesquisa para um viés do feminismo negro, sendo que nos interessa nesta literatura o recorte interseccional, considerando as opressões de gênero, raça e classe na educação. No entendimento de que o racismo se apresenta em suas mais variadas formas, independente dos locais onde o sujeito negro está inserido, e que a "responsabilidade da educação dos filhos", historicamente, está socialmente relacionada como sendo de responsabilidade da mulher, escolhemos mães professoras universitárias dos cursos de licenciatura, dada a importância da contribuição dessas mulheres na formação de professores sob a perspectiva de uma educação voltada para as questões étnico-raciais.

Entendendo que o movimento feminista nos traz uma contribuição que fundamenta a desconstrução do modelo ideal de mulher, mãe e educadora, utilizaremos das constatações teóricas de Moreira (2018) para compreender os caminhos percorridos, dentro do movimento feminista negro no Brasil, no que tange a sua influência dentro do contexto acadêmico sobre identidade e diferença. Para a autora

> No tocante a tensão que se estabelece entre o feminismo e o movimento de mulheres negras contemporâneas, a crise do modelo de mulher universal "abstrata" foi criada pelas feministas tradicionais. Aliado a essa rejeição do modelo universalista da identidade feminina, assiste-se, também a um afrontamento das abordagens teóricas que articulam identidade e diferença. [...] A presença das acadêmicas feministas nas universidades brasileiras, consolida espaços para a formação do campo multidisciplinar dos estudos de gênero, mas marcadamente constituído segundo diferentes campos disciplinares das Ciências Humanas (MOREIRA, 2018, p. 90 e 93).

Nessa busca, procuraremos compreender, também, como essas mulheres entendem a importância de suas participações na trajetória escolar dos seus filhos pretos, apresentando as suas percepções sobre as práticas de discriminação racial sofridas por elas, comseus filhos no ambiente escolar.

3.2.ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA E SUA CONDUÇÃO

Para a elaboração desta pesquisa, se faz necessário a captação das narrativas de nossas informantes sobre as suas interpretações a respeito do tema proposto, narrativas estas que são atravessadas de experiências e pessoalidades. Para isso, utilizaremos a entrevista semiestruturada, que se trata de uma técnica

> que permite um acesso aos discursos dos indivíduos, tal como estes se expressam, ao não-observável: opiniões, atitudes, representações, recordações, afetos, intenções, ideais e valores, que animam uma pessoa a comportar-se de determinado modo. No essencial consiste em uma técnica capaz de provocar uma *espécie* de introspecção. (AMADO 2017, p. 211, 212)

Se na pesquisa estruturada o entrevistador segue um roteiro rígido e perguntas padrão, na entrevista semiestruturada, de acordo com May (2004, p. 149) a diferença central "é o seu caráter aberto", ou seja, o entrevistado responde às perguntas dentro de sua concepção, mas não se trata de deixá-lo falar livremente.

O pesquisador não deve perder de vista o seu foco. Gil (1999, p. 120) explica que "o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada". Percebe-se que nesta técnica, o pesquisador não pode se utilizar de outros entrevistadores para realizar a entrevista mesmo porque, faz-se necessário um bom conhecimento do assunto.

Como a pesquisa foi realizada em meio a pandemia do COVID 19, as entrevistas não aconteceram de forma presencial e sim por meio de plataforma *online,* com gravação de arquivos de áudio e vídeo, em parceria com a orientadora desta pesquisa, visto que esta proposta se insere nas discussões sobre prática educativa como prática social e cultural[13] e os dados produzidos comporão sua base de dados.

3.2.1 ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (GRAVADA)

Para obtenção dos dados será utilizado um roteiro de 6 blocos, que abordarão os temas: bloco 1) legitimação da entrevista; bloco 2) história de professoras mães de crianças

[13] Discussão realizada no âmbito do Projeto de Pesquisa "A prática educativa como prática social e cultural", coordenado pela Profa. Dra. Nilma Margarida de Castro Crusoé, orientadora dessa dissertação e, a entrevista, foi realizada com a sua participação.

pretas; 3) conceitos; 4) relações; 5) práticas de discriminação racial na escola, os detalhes estão apresentados no quadro 2.

.

Entrevistador _____

Entrevistado _____

Data ____/____/____ (_____)

Local _____

Recursos _____

Quadro 2. Roteiro da entrevista aplicada

BLOCOS	**Objetivo do bloco**	**Questões orientadoras**	**Perguntas de recurso**
BLOCO 1 **Legitimação da entrevista.**	Contactar as professoras dos cursos de licenciatura da UESB e UFBA mães de crianças pretas em idade escolar ou que já passaram pela escola. Apresentar a pesquisa e sua relevância para a produção de conhecimento sobre o tema proposto, explicitando o problema da pesquisa e seus objetivos, colocando as entrevistadas na condição de colaboradoras, garantindo a confidencialidade dos dados apresentados; informar que, devido a pandemia mundial do COVID 19, as entrevistas acontecerão via chamada de vídeo e serão gravadas.		
BLOCO 2 **HISTÓRIA DE PROFESSORAS MAES DE CRIANÇAS PRETAS** **Construções formativas como como mulher, mãe de criança preta, intelectual, professora formadora de professores.**	Obter dados sobre motivações das formações como mulher, a trajetória na formação acadêmica, como experienciam a maternidade e quais os aspectos que interferem na construção social como mãe de criança preta, com o objetivo de identificar elementos que possibilitem conhecer suas características em termos de experiência de vida e relacionar com o objeto de estudo.	Como elas se sentem como mulher, mãe de criança preta, intelectual, professora formadora de professores? .	▪ Como você se autodeclara? (gênero, raça, classe) ▪ Como foram as suas experiências formativas no ensino superior e pós-graduação sobre as relações raciais. ▪ Quais as contribuições do feminismo na sua formação? ▪ Como você se sente como mãe de criança preta. Citar exemplos

BLOCO 3 **CONCEITOS** **Conceituação: Racismo, práticas de discriminação racial na escola, cultura, relações raciais, currículo.**	Obter dados sobre como as mães conceituam educação, escola, racismo, práticas de discriminação racial, currículo, cultura e raça com o objetivo de identificar e os sentidos desenvolvidos por elas sobre as possíveis práticas de discriminação racial sofridas pelos seus filhos na escola.	Como você conceitua educação, escola, racismo, práticas de discriminação racial, currículo, cultura e raça?	▪ Como você entende uma educação de qualidade para o seu filho/a preto(a)? ▪ Como você avalia a educação recebida pelo seu filho/a filho/a preto(a)? ▪ ? ▪ Como você avalia a escola do seu filho/a no que diz respeito ao ensino da cultura africana? Você acha importante que esteja no currículo? ▪ Você entende que a escola do seu filho promove uma cultura antirracista em suas práticas pedagógicas?
BLOCO 4 **RELAÇÕES** **Relações entre: mães e filhos/as; família e escola; professores e crianças brancas; professores e crianças pretas crianças brancas e crianças pretas; educação e relações raciais; escola e práticas antirracistas.**	Obter dados sobre como mães de crianças pretas sentem que as relações com seus filhos/as, entre escola e família, os professores e as crianças, as crianças brancas e crianças pretas, interferem nas construções entre educação e relações raciais na escola, com o objetivo de identificar elementos que caracterizam a forma como ela lida com as possíveis práticas de discriminação racial sofridas por seus filhos/as.	Como você vê as seguintes relações: mães e filhos/as; família e escola; professores e crianças brancas; professores e crianças pretas; crianças brancas e crianças pretas; educação e relações raciais; escola e práticas antirracistas;	▪ Você acha que existe racismo no Brasil? ▪ Você já sentiu discriminação racial? ▪ Você já presenciou alguma prática de discriminação racial com seu filho/a? ▪ Como você reagiu? ▪ Você ensina o seu filho o que é racismo? ▪ Você ensina seu filho a reagir/denunciar práticas racistas? ▪ Você já interferiu ou sugeriu temas voltados para as questões raciais na escola do seu filho?

			▪ Você já sentiu que seu filho foi preterido em alguma atividade escolar por conta da cor da pele? ▪ Seu filho já foi xingado ou insultado por alguma colega de escola por conta do seu cabelo ou cor da pele? Como você reagiu? Citar exemplos
BLOCO 5 **Práticas de discriminação racial na escola**	Obter dados sobre possíveis sentidos que orientam as ações das mães de crianças pretas, com relação ao desenvolvimento da formação dos seus filhos/as, para o combate as práticas de discriminação racial.	Fale sobre práticas de racismo na escola. O seu papel na promoção de uma prática antirracista. indícios de um currículo escolar antirracista...	▪ Vocês sentem que as práticas do racismo interferem na formação dos seus filhos/as? ▪ Você sente que tem a função de interferir no currículo da escola para que seu filho/a se sinta incluído? ▪ Você sente que a escola tem a função de promover o antirracismo? ▪ Você sente que a autoestima do seu filho/a é prejudicada pelo racismo na escola? ▪ Você sente que o aprendizado e socialização do seu filho/a foram prejudicados, em algum momento por conta do racismo? Citar exemplos

BLOCO 6 **Síntese final (agradecimentos)**	Obter dados sobre o sentido que faz de si na situação de pesquisa: do seu papel no contexto de pesquisa, da relação na qual a pesquisa se estabelece (eu-entrevistadora e você-entrevistada), a finalidade da pesquisa, razões que a levam a aceitar.		

Fonte: Adaptado (CRUSOÉ, 2014; AMADO, 2017).[14]

3.3.ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS PRODUZIDOS

Para analisar o conteúdo presente nesta pesquisa adotaremos os percursos elaborados por Crusoé (2014) e Amado(2017), onde serão apresentados princípios teóricos e metodológicos da Entrevista Compreensiva e as características do campo de estudos e dos seus informantes, com o intuito de discorrer sobre os procedimentos e instrumentos utilizados para referenciar a análise do conteúdo presente como técnica de análise do discurso que consiste em "um processo que visa desvendar o sentido do discurso, despedaçando-fragmentando o seu conteúdo em temas, proposições ou acontecimentos, de modo a nos permitir a descoberta de outros sentidos" (CRUSOÉ, 2014, p. 60)

Todo o processo de análise foi a partir das falas das entrevistadas e, segue abaixo, os passos da análise de conteúdo que serão desenvolvidos, com base no trabalho de Crusoé (2014):

- Transcrição das entrevistas, pela pesquisadora, a partir de gravação de áudio e vídeo;
- Leitura vertical de cada entrevista com o intuito de retirar as unidades de sentidos, tomando como referência os blocos temáticos do roteiro de entrevista;
- Escolheu-se como unidade de sentido, o parágrafo, para conservar a unidade de contexto considerando as temáticas que já constavam no roteiro de entrevista;

O processo de elaboração desta análise tem início com a questão primordial desta pesquisa, que busca conhecer quais práticas de discriminação racial na escola são reveladas pelas mães de crianças pretas. O percurso traçado começa com as narrativas das nossas

[14]Optamos por colocar o roteiro de entrevista no corpo do texto por entendermos que há produção de dados desde a escolha do quadro teórico do pesquisador, da elaboração do roteiro de entrevista e da análise de dados.

informantes, que são professoras universitárias, intelectuais com vasta experiência na pesquisa em Educação, História, Literatura, Relações Étnico-raciais e Feminismo e, mães de crianças pretas, sobre a experiência de vivenciar práticas de discriminação racial sofridas por seus filhos nas escolas particulares por onde passaram ao longo dos últimos vinte anos.

Para chegarmos ao nosso objetivo, foi preciso especificar o que era necessário para conhecer essas práticas de discriminação racial na escola com base nas histórias de professoras mães de crianças pretas e, a partir desse conhecimento tencioná-las, a fim de chegar às conclusões finais para entender como as práticas de discriminação racial nas escolas se fazem presente na vida cotidiana até os dias atuais.

A escolha do campo empírico, das informantes, da metodologia aplicada, do referencial teórico apresentado e dos mecanismos para a análise do conteúdo adquirido foi elaborada a partir dos traços percorridos pela história de vida daquela menina preta que se apresenta no capítulo inicial desta dissertação.

O enfrentamento de uma escola particular de classe média, sendo parte de uma irrisória minoria de crianças pretas de pele retinta naquele meio, desde o jardim de infância até a chegada a Universidade pública nos anos 2000, antes das políticas de cotas raciais, na qual continuava sendo essa esmagadora minoria em sua sala de aula justifica a escolha do campo empírico pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Os cursos de graduação em licenciatura da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus Vitória da Conquista, são analisados aqui como uma ponte para a elaboração de um currículo antirracista lá, nas bases educacionais, nas escolas, sejam elas públicas ou particulares. Sendo Vitória da Conquista um dos maiores pólos educacionais do interior da Bahia, e considerando o grande número de cursos de graduação em licenciatura sob sua responsabilidade, entendemos que a UESB seria o lugar de maior precisão e direcionamento da escolha de nossas informantes para a elaboração desta pesquisa.

A escolha das informantes foi concomitante à do campo empírico, no entendimento de que a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, com seus cursos de licenciatura, é a grande responsável pela formação dos professores na cidade de Vitória da Conquista e região. Com essa análise, fica evidente que a percepção de professores que formam tais professores é importante para pensarmos sobre as práticas de discriminação racial na escola.

Sobre direcionar a pesquisa para a história de vida das professoras destes cursos, se deu a partir do entendimento que, antes de serem mães, essas mulheres carregam uma história, que

perpassam pelas relações de raça, gênero e classe, que ficam marcadas e explícitas em seus relatos. Antes de serem mães, essas mulheres já formavam professores e educadores, elas já eram professoras e educadoras.Trazer para esta pesquisa o relato dessas mulheres, que agora, como mães de crianças pretas que sofrem discriminação racial nas escolas onde seus ex-alunos ensinam, é um passo extremamente importante para a análise dessas práticas discriminatórias.

Traçados os objetivos, escolhidos o campo empírico e nossas informantes elaboramos um roteiro de entrevista, apresentado no quadro 2 no item da análise metodológica, esse dividido em cinco blocos.

O primeiro com os objetivos de traçar os caminhos a serem percorridos pela entrevista desde o contato com as professoras dos cursos de licenciatura da UESB, mães de crianças pretas em idade escolar ou que já passaram pela escola, passando pela apresentação da pesquisa e sua relevância para a produção de conhecimento sobre o tema proposto, explicitando o problema da pesquisa e seus objetivos, colocando as entrevistadas na condição de colaboradoras e garantindo a confidencialidade dos dados apresentados.

No segundo bloco das entrevistas procuramos traçar um esboço do que seria a condução dos relatos das nossas informantes como mães de crianças pretas através de suas histórias de vida, com perguntas que procuram obter dados sobre suas motivações de formações como mulheres, as suas trajetórias na formação acadêmica, como experienciam a maternidade e quais os aspectos que interferem na construção social como mães de criança pretas, com o objetivo de identificar elementos que nos possibilitassem conhecer suas características em termos de experiência de vida e relacioná-las com o nosso objeto de estudo.

O terceiro bloco trouxe a elaboração dos conceitos que avaliamos como necessários para a elaboração da nossa análise de conteúdo. Avaliando como sendo de suma importância a conceituação apresentada por essas mulheres sobre educação, escola, racismo, práticas de discriminação racial, currículo, cultura e raça com o objetivo de identificar os sentidos desenvolvidos por elas sobre as possíveis práticas de discriminação racial sofridas pelos seus filhos na escola.

No quarto bloco, trouxemos as relações intersubjetivas e de afetividade para colher dados sobre como mães de crianças pretas sentem que tais relações com seus filhos/as, entre escola e família, os professores e as crianças, as crianças brancas e crianças pretas, e procurar compreender se, no entendimento delas, essas relações interferem nas construções entre educação e relações raciais na escola, com o objetivo de identificar elementos que caracterizam

a forma como essas mulheres lidam com as possíveis práticas de discriminação racial sofridas por seus filhos/as.

O quinto e último bloco de perguntas foi direcionado à compreensão das práticas de discriminação racial, objeto desta pesquisa. Sendo questionadas sobre como elas se sentem com as práticas de discriminação racial nas escolas, foi possível dialogar sobre a interferência do racismo na formação dos seus filhos/as, bem como suas responsabilidades na função de formadoras de professores em interferir no currículo da escola para que seu filho/a se sinta incluído para a elaboração de políticas de ensino antirracistas. Outras questões importantes para elaboração deste bloco são direcionadas às percepções sobre a influência das práticas de discriminação racial na vida de seus filhos/as no que tange a autoestima e socialização.

Após a elaboração do roteiro, partimos para a execução das entrevistas, que devido a pandemia mundial do COVID 19, aconteceram via chamada de vídeo e foram gravadas, sendo posteriormente transcritas de forma minuciosa para que nenhuma informação se perdesse.

Com as transcrições das entrevistas foi possível perceber que, mesmo de forma virtual, os sentidos apresentados pelas mães ficaram explícitos em suas declarações, em forma de choro, raiva, angústia e desconforto ao rememorar algumas ações. Essas questões serão tratadas no decorrer da análise.

A partir da análise foi elaborado um quadro, que não será exposto em sua completude nesta pesquisa por questões de confidencialidade. Neste quadro separamos as falas das entrevistadas de acordo com o que foi levantado no roteiro de entrevista, com a finalidade de elaborar os capítulos desta análise de conteúdo. Conforme esboçado abaixo:

Quadro 3: Separação das falas das entrevistadas

TEMAS	FRAGMENTOS DE FALAS DAS ENTREVISTADAS	JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA	AUTORES
HISTÓRIA DE PROFESSORAS/MÃES DE CRIANÇAS PRETAS Construções formativas como mulher, mãe de criança preta, intelectual, professora formadora de professores.	**Autodeclaração:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Formação acadêmica para as relações étnicos raciais:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Contribuições do feminismo:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Contato com a maternidade:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:**		

	As histórias contadas sobre as práticas de discriminação racial na escola: **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:**		
CONCEITOS - Racismo - Práticas de discriminação racial na escola - Cultura - Relações raciais, - Currículo.	**Racismo:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Práticas de discriminação racial na escola:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Cultura:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Relações raciais:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Currículo:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:**		
RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS E AFETIVIDADES - Relações entre: mães e filhos/as; - Família e escola; - Professores e crianças brancas; - Professores e crianças pretas - Crianças brancas e crianças pretas; .	**Mães e Filhos/as:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Família e Escola:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Professoras e crianças brancas:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Professoras e crianças pretas:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Crianças brancas e crianças pretas** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:**		
PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA	**Educação para as relações raciais;** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:** **Escola e Práticas antirracistas:** **Informante 1:** **Informante 2:** **Informante 3:**		

As falas das informantes foram separadas em cores para que, a partir do preenchimento do quadro, fosse possível elaborar a análise do conteúdo apresentado por cada uma delas, de acordo com a sua história de vida, referenciada pelos autores que conversam com a pesquisa.

A partir da separação das falas, relacionada a motivação para a escolha dos trechos mais relevantes das entrevistas, serão atreladas as devidas referências com os aportes teóricos necessários para a elaboração dos capítulos que compõe as conclusões precisas para o alcance dos objetivos desse estudo.

Com isso, desenhamos o curso dessa a análise apresentando os capítulos a seguir.

4.0.HISTÓRIA DE PROFESSORAS MAES DE CRIANÇAS PRETAS

4.1.ME PERCEBO QUANDO ME AUTODECLARO: AUTODECLARAÇÃO

Nesta análise é possível perceber que as trajetórias de vida de mulheres pretas são demarcadas pelo seu contexto social e educacional e, com isso podemos constatar na fala da nossa primeira informante, que se declara como uma mulher negra cisheteronormativa e, ao relatar seu primeiro contato com a maternidade relata que,

> (...) sempre foi um desafio, (...) a minha maternidade foi assim, digo, tardia, a partir dos 31, a primeira com 31 e a segunda com 36 anos, então, fora dos parâmetros, eu digo, do que a gente considera como período, vamos dizer, fértil, período para maternar, é... e nunca quis ter filho, isso é importante dizer, porque já sabia um pouco do peso do que era um ser negro nessa sociedade. Não estava no meu horizonte. Então minhas duas gravidezes não foram gravidezes planejadas. Na primeira gravidez ,quando eu soube que era menina eu fiquei bastante é... chorei, porque eu já no auge dos 31 anos de idade, gerando uma criança negra, menina, é... isso me impactou bastante, fiquei com muito medo e... olha que não era esse tempo de hoje. Muito medo do que poderia vir para ela, no que diz respeito a violência, naquele momento era muito a respeito da violência, abuso, por que é... eu vinha de uma cidade grande (Informante 1)

Onde traz a questão da dor que sentiu ao se deparar com a maternidade, sendo que em seus objetivos pessoais não via como uma opção, um planejamento. Porém, ao mesmo tempo, apresenta a grande preocupação da mulher preta que, por ter conhecimento e vivências sobre a condição das opressões a que são submetidas uma mulher preta na sociedade, sofre antecipadamente por saber o que pode vir a sofrer uma menina preta, pelo entendimento do que ser negro na sociedade brasileira.

Sua fala explicita o medo da mulher preta em expor as crianças as opressões do racismo e machismo e o medo de que os seus filhos passem pelos mesmos traumas que ela enfrentou.

Outra realidade interessante que apresentaremos no decorrer desta análise é a história de vida da nossa Informante 2 que, sendo uma mulher branca, está presente neste estudo, por ser mãe de crianças pretas, advindas de um casamento inter racial.

> Sou uma mulher branca, de 50 anos, tive minha formação escolar, desde o início da educação primária - na época, fundamental, na educação pública; fiz ensino médio numa escola privada, mas também cursei graduação na Universidade Estadual de Feira de Santana. E é isso, moro em Vitória da Conquista, tenho dois filhos, um de dezoito anos e uma filha de dez anos. Tenho um casamento, sou casada com um professor também, é uma relação inter-racial, parece que isso é um dos critérios de vocês me solicitarem a entrevista. Meus dois filhos tem uma ... é... são negros, inclusive porque puxaram muito mais ao fenótipo do pai do que a mim. (Informante 2)

Enquanto isso, para a nossa Informante 3, que chega em nossa pesquisa demarcada por uma condição bem peculiar, que é a adoção de uma criança preta, nos traz uma importantíssima contribuição para a compreensão do nosso objeto. Sendo que, já nas suas falas iniciais de apresentação e auto declaração, é possível perceber os marcadores sociais de raça e classe que a acompanham

> Bom, eu sou uma mulher branca e que as questões de raça nunca me chamaram tanto atenção, acredito, justamente por ser uma mulher branca. (...)Eu sabia que o país era racista, eu me acho uma pessoa de esquerda, nunca tive partido nenhum, mas tinha idéias consideradas progressistas, mas no meu mundo dos brancos, o racismo não tinha chegado dessa forma até eu namorar um rapaz negro. (...) eu virei mãe de criança preta sem nenhum preparo pra isso. (Informante 3)

4.2.AS EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS QUE FALAM POR MIM: FORMAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A partir das perguntas elaboradas sobre a formação acadêmica das nossas informantes, destacamos o questionamento de em que momento de suas vidas esteve presente o interesse e/ou oferecimento dos estudos das relações etnico-raciais em suas trajetórias acadêmicas.

As diferentes visões de mundo trazidas pela infomante 1 e a informante 2 se apresentam neste ponto das suas autodeclarações e a influência das preocupações com as questões raciais em momentos e situações distintas. Enquanto para a informante 1 a demarcação racial é trazida na cor da sua pele e sua militância se instaura desde a sua infância advinda da periferia, para a informante 2, as questões raciais chegam mais tarde,

> quando eu fui para a Universidade, e aí, isso era algo que me sensibilizava enquanto gente, enquanto pessoa; Fui para o mestrado, e aí no mestrado a questão da escravidão esteve presente, fui estudar escravidão (...)Eu me aproximei da universidade, do movimento negro, da militância partidária, do movimento estudantil. Então, a graduação me ensinou mais sobre isso, me aproximou do movimento. Mas também tive acesso aos problemas colocados, porque aí, o movimento te abre os olhos pra uma série de problemas." (Informante 2)

E segue nos apresentando como foi ser professora da Educação Básica em escolas de periferia e se deparar com a realidade da desigualdade social que a demarcação racial traz

> (...) depois, na Educação Básica, foi muito gritante essa coisa de dar aulas para alunos negros, de periferia, com todos os problemas em volta, né, racial. Ao longo do tempo, foi consolidando em mim a certeza de quanto é central a questão racial no Brasil. Central pra entender o Brasil, central pra resolver os problemas dos brasileiros, porque eu não sinto na pele o problema racial. Eu sinto enquanto gente o problema racial. É uma coisa que sempre me tocou muito de perto. (Informante 2)

E podemos observar o ponto onde elas se diferenciam em suas formações acadêmicas com a fala da informante, ao falar sobre a sua condição de menina preta na escola pública do Rio de Janeiro, onde, desde muito cedo foi preciso aprender as regras para não receber repreensões no ambiente escolar, por uma questão unicamente marcada pela cor da sua pele.

> Eu me antecipava, à aprender tudo muito rápido pra não receber repreendas. Então, eu fui aquela menina nota 10 na escola. O que me salvava é que eu sempre fui muito obediente às regras, então, recebi prêmios, era condecorada. Mas isso, hoje eu consigo traduzir, em fala: Era muito porque, eu já sabia que eu era negra.
> (...) a minha mãe, as tias, minhas primas mais velhas, diziam assim: "a gente já é nego, então a gente não pode dar chance para as pessoas, chamar atenção para além do que, eles vão dizer. Que nós já somos culpados antecipadamente. (Informante 1)

As questões apresentadas na história de vida da Informante 1 se relaciona com a da grande maioria das crianças pretas no Brasil, quando são ensinadas a "aprenderem a se comportar" para não receber repreensões, não serem duplamente punidos pelas sua condição de pessoa de cor.

Esse mecanismo de controle é apresentado por Collins (2019) em sua análise sobre a origem e a perpetuação das ações das *mammys*[15] no período pós escravidão na sociedade afro-

---

[15] A *mammy* é uma imagem criada para justificar a exploração econômica das escravas domésticas e mantida para explicar o confinamento das mulheres negras ao serviço doméstico, representa o padrão normativo usado para aliviar o comportamento das mulheres negras em geral. Ao amar, alimentar e cuidar dos filhos e das "famílias" brancas melhor que dos seus, a *mammy*, simboliza as percepções do grupo dominante sobre a relação ideal das mulheres negras com o poder da elite masculina branca, que mesmo sendo querida por sua família branca, sabe o seu lugar de subordinação. (COLLINS, 2019, p.140)

americana. Trazer a imagem da *mammy* para a nossa análise é de fundamental importância para compreendermos opressões interseccionais de raça, gênero, sexualidade e classe que abordaremos daqui em diante.

> Em relação a opressões de raça, imagens de controle como a da *mammy* visam influenciar o comportamento materno das mulheres negras. As mães negras, como membros de famílias afro americanas que estão mais familiarizadas com as habilidades necessárias para a adaptação dos negros, são incentivadas a transmitir aos filhos o tipo de deferência que costumam ser obrigadas a demonstrar no trabalho mammificado. Ao ensinar às crianças negras seu lugar nas estruturas brancas de poder, as mulheres negras que internalizam a imagem de *mammy*podem se tornar canais efetivos de perpetuação da opressão de raça. (COLLINS, 2019, p.141)

As questões são diversas, desde os moldes das características e escolhas estéticas, como a forma de usar o cabelo, por exemplo, até a ideia de repreensões de comportamento como engolir o choro, ou como se arrumar para sair sem que sejam confundidos com bandidos.

> Já existia esse discurso, não tão elaborado, mas, já é negro, então não faça bobagem. Muito isso de, ande arrumado, ande asseado. Tinha todo esse cuidado das nossas mães, das minhas tias, das minhas primas mais velhas, com a gente. Então, tanto os meninos quanto as meninas, era assim: não crie problemas porque já tem problema que vem com você, que é a tua negritude. Então eu já tinha uma compreensão de como era o mundo. (Informante 1)

A criança preta é ensinada desde muito cedo a conviver com a estrutura do racismo, mesmo que de forma inconsciente, é perceptível o cuidado das famílias com os mecanismos de proteção para que não sejam punidas injustamente fora do convívio familiar, e a escola é um dos primeiros lugares onde as crianças pretas sentem essa diferença de convivência. Com isso, a própria criança preta, já está predisposta a levar de casa essa autoimagem negativa sobre si, e como nos apresenta Cavaleirro(2020) “Isso leva a supor que uma imagem desvalorativa/inferiorizante de negros, bem como a valorativa de indivíduos brancos, possa ser interiorizada, no decorrer da formação dos indivíduos, por intermédio dos processos socializadores” (CAVALLEIRO, 2020, p.20). Como conta nossa informante 1 sobre sua experiência de vida na escola.

> (...) quando eu fui pra escola, eu levei isso, não vou causar problema porque eu já sou negra, então vou fazer as coisas direitinho. (...) fiquei fundamental I, fundamental II, aquela menina modelo negra, aprendi as regras, ensinava as outras meninas. (Informante 1)

As falas das duas primeiras informantes demarcam questões sociais completamente diferentes que, futuramente, irá desencadear na forma como essas mães se deparam com as

questões raciais apresentadas aos seus filhos através das práticas de discriminação racial sofridas na escola.

Nas falas das nossas informantes 2 e 3, mulheres brancas mães de crianças pretas, é possível perceber que, por não terem em sua vivência o demarcador de raça, identificado pela cor da pele retinta, as suas percepções pelas questões raciais chegam tardiamente, e pelas circunstâncias sociais as quais foram inseridas.

Enquanto para as mulhetes pretas a militância racial dentro da Universidade é quase que uma obrigação, para as mulheres brancas é um escolha, a apartir de uma identificação e, podemos concluir com os relatos das nossas informantes que desde o momento que se tais percepções, a questão se torna indissociavél dos seus estudos e vivências, por entenderem o quanto o ambiente da Universidade é embranquecido e excludente com os negros, como nos conta a informante 1.

> Na Unicamp era o contrário e era assustador, e foi uma coisa que nós notamos de cara: os negros eram os funcionários da Universidade. a cidade é muito negra e você tem uma Universidade onde os negros são funcionários. Eu tive um aluno, um colega negro. (...) Os outros eram todos brancos. Professores, não tinha um negro ali, pelo menos eu não conhecia. Então, pensar no universo da Universidade, é um universo realmente embranquecido. Naquele momento, a Universidade não tinha cota, não tinha política de cotas. (Informante 2)

Seguindo na mesma linha de compreensão, da chegada tardia das questões raciais para as mulheres brancas, temos o exemplo trazido pela Informante 3, que em seus estudos do feminismo entende a importância da leitura de mulheres pretas quando chega na Universidade Estadual da Bahia, atuando na docência e se autodeclara como

> Cinquentona, mãe e feminista. Então, acho que está nessa ordem ne? Quem eu sou, a mulher que tá envelhecendo; a coisa mais importante da minha vida hoje, ser mãe - porque minha profissão não é a coisa mais importante - e feminista, que é a minha formação, que eu já era antes de ter lido as feministas, que eu fui uma jovem feminista antes de ter tido uma formação feminista. Mas, uma feminista que leu Virginia Woolf, Simone de Beauvoir, as feministas brancas, essa é a minha formação primeira. A chegada na Universidade e na Bahia, eu começo a ler Bell Hooks, Sueli Carneiro, Lelia Gonzales, e essas leituras pra mim são mais recentes e eu incorporo no meu repertório. (Informante 3)

Nos revelando que como uma mulher branca e feminista as questões raciais na sua vida acadêmica também chegaram de forma tardia e mesmo tendo a compreenssão das opressões raciais da nossa sociedade só se atenta para a gravidade do racismo com a maternidade.

> Então, foi antes de ser mãe, que eu tive essa relação e percebi (...) o racismo virou uma coisa que me interessa, que eu queria, mas não estava tão engajada porque não estava na minha realidade. Só pra frisar que, pra mim, estar nesse lugar é ter o desafio de ser mãe de um menino preto. (Informante 3)

Confrontando as falas das nossas informantes com o que nos apresenta (Hooks, 2017), em seus estudos sobre a construção de uma educação libertadora, podemos perceber que o embraquecimento das instituições de ensino é decorrente de uma estrutura alimentada pelas opressões de raça, genêro, classe e sexualidade.

> Se examinarmos criticamente o papel tradicional da universidade na busca da verdade e na partilha de conhecimento e informação, ficará claro, infelizmente, que as parcialidades que sustentam e mantêm a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo, distorceram a educação a tal ponto que ela deixou de ser um prática da liberdade. (HOOKS, 2017, p.45)

Algo interessante para ressaltar neste momento das entrevistas, são os contrapontos trazidos pelas informantes brancas e nossa informante preta. Enquanto as percepções das informante 2 e 3, mulheres brancas chegam em um lugar de empatia e humanidade com as questões raciais, devido as circunstâncias trazidas pelas suas vivências pessoais, e indcorporam nas suas formações como professoras universitárias, formadora de outros professores, para a nossa informante 1, mulher preta, essa é realidade sentida na pele, e que de tanto fazer parte da sua vivência acadêmica, em um determinando momento é preciso deixar um pouco de lado a militância sobre as questões raciais em sua relação com a Universidade, por perceber que as pessoas não estão interessadas em se atentarem para essas questões dentro da academia,

> [...] ela é uma Universidade que tem como principal função formar professores e desconsidera na sua formação inicial e, na sua formação continuada e, na sua qualificação, esse tipo de questão. Então, é isso, hoje eu entendo que as pessoas não querem mesmo, então, assim... hoje eu estou mais leve em relação a isso, É... Isso para mim ficou mais leve, porque não querem, acham que isso não tem importância, ou que não existe racismo, que não existe discriminação racial, então, é isso. (Informante 1)

Se apropriando dos estudos de Hooks (2017) analisaremos em que contexto as falas das nossas informantes nos levam a refletir sobre as possíveis ações que podem ser tomadas dentro da academia para romper com essas práticas que, ao longo dos anos perpepetuam o fortalecimento das opressões de raça, classe, gênero e sexualidade nas instituições.

Segundo a autora os professores universitários são “convidados a transmitir informações como se elas não surgissem através dos seus corpos” (HOOKS, 2017, p.186), e para que seja possível tratar de tais opressões dentro de sala de aula, e mais especificamente aqui, na

formação de professores, é preciso que essas mães de crianças pretas, professoras formadoras se voltem para cotidianamente para os seus corpos,

> Significadamente, aqueles entre nós que estão tentando criticar os preconceitos na sala de aula foram obrigados a voltar ao corpo para falar sobre si mesmo como sujeitos da história. Todos nós somos sujeitos da história. Temos de voltar a um estado de presença no corpo para desconstruir o modo como o poder tradicionalmente se orquestrou na sala de aula, negando subjetividade a alguns grupos e facultando-a a outros. Reconhecendo a subjetividade e os limites da identidade, rompemos essa objetificação tão necessária numa cultura de dominação. (HOOKS, 2017, p.186)

Seguindo no entendimento de que sendo essas mulheres, professoras formadoras de professores, mães de crianças pretas, as suas percepções sobre si, sendo trazidas aqui em suas próprias declarações de histórias de vida, sustentam as bases para a construção de uma educação voltada para a eliminação de práticas discriminatórias na sala de aula.

4.3.MÃES FEMINISTAS, O QUE TEMOS A APRENDER: CONTRIBUIÇÕES DO FEMINISMO

Em consonância com as autoras que contribuem para os moldes desta pesquisa, em sua grande maioria, mulheres pretas com pesquisas voltadas para o feminismo negro, uma das questões da nossa entrevista, no quadro voltado para a caracterização das mães de crianças pretas, foi sobre qual a importância da formação feminista de cada uma para as suas percepções sobre as práticas de discriminação racial sofridas por seus filhos na escola e onde esses sentidos se identificam ou se diferenciam.

Percorrendo as histórias das nossas informantes, abordaremos neste irem questões relacionadas as suas relações com a maternidade desde o momento da escolha por serem mães e as experiências compartilhadas dentro das peculiaridades em serem mães feministas, que compreendem as opressões de raça, classe e gênero na vida de crianças pretas

Começando nossa análise com a fala da Informante 1, é possível perceber que é a militância que traz esses sentidos e, para ela, como mulher preta, desde antes da maternidade já sente o que os impactos do racismo poderiam trazer para seus filhos.

> a militância vai me trazendo um pouco esses elementos, do que é ser uma menina negra, uma mulher negra, uma idosa negra, o que é ser um ser negro na sociedade brasileira, então isso pra mim foi bastante impactante (Informante 1)

Os impactos sobre a maternidade de uma mulher preta no Brasil, são trazidos, devido a construção histórica que se atribuiu a mulher negra em nossa sociedade, no caso da nossa

Informante 1, que relata esse sentimento ao saber que teria uma menina negra, é analisado por Gonzalez (2020), na perspectiva do processo criado pela sociedade brasileira para oprocesso de excluir a mulher negra.

> O processo de exclusão da mulher negra é patenteado, em termos de sociedade brasileira, pelos dois papéis sociais que lhe são atribuídos: “domésticas” ou “mulatas”. O termo “doméstica, merendeira na rede escolar, servente nos supermercados, na rede hospitalar etc. Já o termo “mulata” implica a forma mais sofisticada de reificação: ela é nomeada “produto de exportação”, ou seja, objeto a ser consumido pelos turistas e pelos burgueses nacionais. (GONZALEZ, 2020, p.44)

Essas reflexões são importantes para a percepção de como as práticas de discriminação racial vão se desenvolvendo dentro das instituições e em específico nesta pesquisa, dentro da escola. A ideia de subordinação do negro instituida pelo racismo estrutural na condição das mulheres, nos leva a perceber mais uma opressão atrelada a raça que é a de gênero, o que fica explicito na fala das nossas duas informantes mãesde meninas.

Outra questão importante trazidas pelas mães de meninas, é a questão da auto estima relacionada aos padrões de beleza que recaem sobre as meninas negras, ainda na infância, principalmente com relação aos seus cabelos crespos. Como nos conta a nossa informante 1, onde a motivação para a mudança do cabelo da sua filha veio da própria avó, que insistia que era preciso alisar o cabelo da neta.

> a avó sempre, também reclamou do cabelo da minha filha. E aí passou por um processo alisamento. E aí, quando vai do fundamental I pro fundamental II, eu brigando com mamãe em casa, resolvi fazer trança, pra também, minha filha, se mirar em mim e querer usar trança.Primeiro para ela se mirar, segundo para ela também voltar a raiz natural do cabelo dela, fez uma rede de proteção para ela. (Informante 1)

Esse processo de insatisfação apresentado pelas meninas negras sobre as suas características físicas, faz parte de mais um mecanismo de controle apresentado por Fanon (2008), a relação de objetificação do corpo negro como o Outro do indivíduo branco quando, no processo de socialização advindo da escola a criança passa a se perceber como corpo negro, e sendo esse corpo rejeitado “não tem mais de ser negro, mas sê-lo diante do branco” (FANON, 2008, p.106).

Com isso, para uma criança preta, se entender diferente a partir de uma experiência de reprovação do outro, segundo Fanon, o faz encontrar dificuldades na elaboração da sua construção enquanto corpo e, o vestir as máscaras brancas é uma condição para a sua aceitação

e existência. Sendo que, para as mães de crianças pretas citadas nesta pesquisa, mesmo com esse conhecimento, resistir às insatisfações das suas filhas ainda é um desafio.

> Embora a maioria das mulheres negras costume resistir a sua objetificação como o Outro, essas imagens de controle continuam a exercer uma influência poderosa sobre nossa relação com os brancos, com homens negros, com outros grupos raciais/étnicos e entre nós. Os padrões dominantes de beleza – em particular a cor da pele, as características faciais e a textura do cabelo – são um exemplo específico de como as imagens de controle depreciam as afro-americanas. (COLLINS, 2019, p.166)

No relato da nossa informante 2, que tem cabelo liso, ela demonstra o cuidado que sempre teve de querer que sua filha se espelhasse nela, assim como a informante 1, porém mantivesse suas raízes como menina preta, aprendendo a gostar do seu cabelo e a admirar as diferenças.

> a menina tem um cabelo mais crespo e, ela é a única da sala que tinha cabelos encaracolados, ainda é, as outras todas tem cabelos lisos. (...)Ela oscila, as vezes, ela gostava do cabelo cacheado, mas muitas vezes ela queria ter o cabelo liso. Porque eu sou referência pra ela, ela me adora. Ela quer ser como a mãe, então isso, isso é uma oscilação sempre pra ela, e é uma coisa que a gente tem trabalhado. (Informante 2)

A relação entre mães e filhas dentro do feminismo negro é algo de grande ‘relevância. Para Collins (2019) essa relação é fundamental entre mulheres negras e afirma que são as mães que “empoderam as filhas transmitindo-lhes o conhecimento cotidiano essencial para sua sobrevivência como mulheres afro-americanas” (COLLINS, 2019, p.187). E conclui apresentando várias autoras negras[16]de grande visibilidade dentro dos estudos feministas, que como filhas negras, identificam a profunda influência que as mães tiveram em suas vidas.

Outras percepções importantes apresentadas pelas mães de meninas pretas em nossa pesquisa são sobre o preterimento da menina preta em suas relações afetivas na escola. Para a informante 1, é na puberdade que começam a aparecer os primeiros sinais como relata a seguir.

> Da puberdade, do juvenil para juventude, vou classificar assim, começa aqueles assuntos de namorico, de apaixonar, e ela sempre ficou, aquela coisa assim, meio... ela chegava com um assunto, chegava com outro. E assim, até o ensino médio, isso foi um pouco, aquela coisa do preterimento. Mas ela foi se firmando como uma jovem negra. Hoje é muito bem resolvida, sabe se defender, sabe o lugar que é ser uma pessoa negra na sociedade, sabe o que é ser uma pessoa negra que tem uma certa condição social também, e que isso não impede de sofrer discriminação. (Informante 1)

---

[16]Autorascitadas: Maya Angelou, Bebe Moore Campbell. Mamie Garvin Fields, Karen Fields, Elaine Brow, Alice Walker e Mary Helen Washington.

E, em sua fala, demonstra mais uma vez a importância da relação de empoderamento trazida palas mães de crianças pretas que trazem em suas formações, influências do feminismo negro, “reafirmaram nosso direito de definir nossa própria realidade, estabelecer nossa própria identidade e dar nome a nossa história. (COLLINS, 2019, p.139).

De forma semelhante, mesmo em contextos diferentes, uma mãe branca, com formação feminista e consciência das mazelas que podem recair sobre elas nas relações afetivas, também traz as questões de proteção afetiva para as suas filhas pretas desde a infância.

> Então esses são os desafios e os medos que acompanham, porque eu sei que enquanto está com a gente, de certa forma, está protegida. E enquanto sai no mundo, ela vai ser mais uma negra; isso eu sei, isso eu tenho clareza e portanto a preocupação em fortalecê-la emocionalmente, em deixar claro em alguns momentos isso pra ela. (Informante 2)

Mais uma questão interessante que traremos para entendermos as práticas de discriminação racial na escola a partir da perspectiva de mães com formação feminista é a condição da nossa Informante 3, que segundo ela relata a seguir, nunca quis ser mãe.

> Eu era feminista ligada às primeiras feministas mesmo, tipo Beauvoir, que achava que marido e filho atrapalhava a carreira. Então, eu fugi da maternidade, eu jurava que eu não ia ser mãe e eu tava muito feliz assim.(...) Eu não sabia direito esse negócio de ser mãe. Toda mulher gosta de ser mãe, quer ser mãe, e é mãe, a maternidade... Eu nunca quis isso, então eu não sabia o que era a maternidade, se era um desejo, eu não tinha idéia, gente. Agora, eu sempre soube o que era o amor e a nossa capacidade de amar, que aliás eu acho que é a única coisa. (Informante 3)

Por ter escolhido pela adoção de uma criança preta, ela relata que os preconceitos enfrentados por ela e por seu filho vão além do preconceito de raça, tanto na escola, quanto na sociedade

> (...) bom, mas a escola, eu acho que a escola não alcança a minha escolha, e acho que não é só a escola não, acho que a sociedade de um modo geral. O que que faz que uma mulher, que nunca quis ser mãe – as pessoas não acreditam que eu não quis ser mãe – a maioria pergunta “Você não pode ter filhos?” “Você teve dificuldade de engravidar?”(...) a gente tem mais histórias com a questão da adoção do que propriamente com a questão da raça. Claro, ele é atravessado pelos dois, porque sabem que ele é adotivo porque eu sou branca e ele é negro. Se ele fosse da mesma cor, poderia passar despercebido. Então, eu acho que não deve ser fácil ter uma mãe branca, né? (Informante 3)

Com isso, é possível compreender o quanto a formação trazida pelos estudos feministas são importantes nas ações de amenização e combate às consequências trazidas através das

práticas de discriminação racial na escola para a construção da identidade e auto estima das crianças pretas.

5.0.OS CONCEITOS APLICADOS ÀS SUAS VIVÊNCIAS:

Para melhor compreender as práticas de discriminação racial na escola, expressas pelas mães de crianças pretas, buscamos conhecer como conceituam Racismo, Práticas de Discriminação Racial, Educação e Escola, Relações Raciais e Currículo.

5.1.O QUE É RACISMO?

Para tratarmos sobre o conceito de racismo, segundo as vivências e narrativas apresentadas pelas nossas informantes é importante apresentar um diferença básica existente entre racismo e preconceito.Enquanto o racismo é o fundamento, uma estrutura que envolve e orienta as relações sociais e influencia em questões cognitivas, afetivas e comportamentais. A discriminação está no campo do comportamento, da ação contra alguém, ou seja, ela é apenas parte do grande motor que é o racismo.

E, como já apresentamos aqui, nas abordagens conceituais da nossa construção textual, a definição do que é racismo se estrutura em três importantes pilares, sob a abordagem de Kilomba (2019), "*a construção de/da diferença*", onde essas diferenças são construídas inseparavelmente *"ligadas a valores hierárquicos*", associando"a ideia do diferente articulada através do estigma, da desonra e da inferioridade". E, por fim sua principal característica apresentada seria "*o poder histórico, político, social e econômico*". Sendo o racismo conceituado aqui como "a combinação do preconceito e do poder. E, nesse sentido, *o racismo é a supremacia branca".* (KILOMBA, 2019, p.76)

Para as nossas informantes o racismo se define de forma empírica, assim:

"Racismo é uma ideologia de política de classificação das pessoas a partir da raça". (Informante 1)

"Racismo é a forma de definir o outro pela sua condição racial, classificar, hierarquizar e inferiorizar o outro pela sua condição racial, fenótipa ou étnica". (Informante 2)

“Racismo é isso, como qualquer coisa, é uma história antiga, contada, e que a gente ainda não desafiou de não acreditar, que é aquela história de que existem pessoas que são inferiores a outras e essa suposta inferioridade se dá por uma diferença racial. É tão absurdo”. (Informante 3)

Sendo assim, “o racismo apresenta-se como uma ideologia que permite o domínio sobre um grupo, pautado apenas em atributos negativos imputados a cada um deles”. (CAVALLEIRO, 2020, p. 22) E precisamos falar sobre racismo neste sentido, para entendermos a importância de pensarmos como ele vai se construindo desde a infância, pois aprendemos a varrer a sujeira para baixo do tapete, tratando as crianças como destituídas de saber e, assim, vão submetidas a violências raciais cotidianamente.

5.2.O QUE SÃO PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA?

Começaremos este item a partir da classificação da nossa Informante 1, que até este ponto da nossa análise foi a mãe que apresentou o maior número de relatos sobre as práticas de discriminação racial sofridas por seus filhos nas escolas por onde eles passaram. Para ela,

> são práticas provenientes do racismo. No mundo da vida que são práticas de descriminação racial que se pautam a partir da cor da pele. Eu gosto de falar de cor, mais do que de Raça, porque evidentemente a gente sabe que raça é uma terminologia da biologia que foi agregada para ciências humanas e sociais, raça para nós da sociologia ela é um marcador social, então é melhor falar de cor. As práticas se dão, a partir dessa estrutura que vai se estruturando nas interações sociais. (Informante 1)

E outro ponto muito importante da sua fala, que nos remete também ao que já foi dito pelas nossas outras duas informantes é a percepção de que para se cometer uma prática de discriminação racial, não necessariamente ela precisa ser verbalizada ou cometida em forma de agressão física, “são práticas que se dão a partir do olhar, são manifestações sociais provenientes das relações sociais em que estão envolvidos seres sociais, seja em ambiente de trabalho, nas relações de lazer, no comércio, no mundo da vida”. (Informante 1).

Enquanto para a nossa Informante 2 praticar uma discriminação racial “é usar essa classificação de forma violenta, de forma discriminatória, você negar o sujeito, inferiorizar o sujeito, violentar o sujeito pela sua condição racial”. (Informante 2). Jà para a Informante 3, “é a crença de que existe uma raça que é menos humana, sub-humana, menos potente, de um

biologismo burro que nem se fundamenta mais. A gente não é só genética, a gente não é só nada". (Informante 3).

Com isso, traremos para analisar as falas das nossas entrevistadas o conceito trazido por Almeida (2019), que afirma ser "a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados". (ALMEIDA, 2019, p.23). Sendo que entendemos "que a classificação do sujeito a partir dos estereótipos característicos da nossa própria cultura são fios condutores para a propagação do preconceito". (CAVALLEIRO, 2020, p. 24). E o preconceito em si, representa um requisito importante para a manutenção da discriminação racial no ambiente escolar.

5.3.EDUCAÇÃO E ESCOLA, COMO SE RELACIONAM?

A fim de compreender a relação existente entre Educação e Escola na visão das nossas professoras universitárias, formadoras de professores e mãe de crianças pretas, questionamos as nossas informantes sobre as suas percepções a respeito dos dois conceitos e quais os seus entendimentos sobre essa relação.

Para a Informante 1 **"**Educação é o processo de socialização e integração a sociedade, e a escola é o equipamento de ensino no qual os indivíduos vão receber o conhecimento historicamente acumulado da humanidade." (Informante 1)

De forma semelhante, a Informante 2, também apresenta a socialização como caractéristica fundamental para a elaboração do processo educativo, definindo a relação entre educação e escola como sendo,

> Educação a forma de você aprender ou se socializar com o universo cultural, social que você vive, e a Escola é esse espaço formal onde você organiza numa determinada forma de Educação. É uma instituição construída, criada historicamente, pra dar conta de uma determinada forma de educar. (Informante 2)

De forma muito semelhante com as duas primeiras entrevistadas, a Informante 3 entende essas relação como "algo mais amplo que a educação formal", segundo ela.

> A educação está além de uma formação que precisa de uma escola, de uma instituição. Educação é como a gente vai aprendendo as coisas, e esse processo de aprender, ele não se dá, para mim, de forma tão organizada. Educação vai acontecendo nas relações, através das relações, quero dizer, Não acho que haja tanta originalidade na escola. Acho que a vida ultrapassa a escola. (Informante 3)

Associando as falas das Informantes deste estudo, no que tange às relações entre Educação e Escola, trago as contribuições de Saviani (2003), de maneira bem simplificada sobre esses dois conceitos, em aproximação com as ideias apresentadas pelas professoras, quando propõe explicar as contradições inerentes à escola e a educação na sociedade capitalista, a partir dos fundamentos das teorias críticas.

Saviani (2003) defende que a educação deve possibilitar a formação do homem livre, democrático, cidadão e autônomo, chegando à conclusão de que o trabalho educativo

> (...) é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens, ou seja, deve-se identificar os elementos culturais que precisam ser assimilados, distinguindo entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório, observando a organização dos meios, por meio dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular compreenda a humanidade produzida historicamente. (SAVIANI, 2003, p.13-14).

Contrapondo-se a isso, a escola e a educação tornaram-se instrumentos para reforçar a alienação própria desse modelo de sociedade. Para o autor, essas teorias contribuíram apenas para aprofundar a distância entre os conteúdos oferecidos e absorvidos pelas escolas das elites e as escolas das camadas populares.

5.4.CONCEITUANDO CURRÍCULO E REFORMULANDOAS PRÁTICAS.

Um dos pontos chaves desta pesquisa, ao procurar revelar as práticas de discriminação racial através das narrativas de professoras formadoras de professores, é sobre pensar as possíveis construções de um currículo antiracista nos cursos de graduação e pós-graduação. Mesmo não sendo este um objetivo específico desta pesquisa, o questionamento das noções de currículo e de propostas para um currículo antiracista, fez com que as nossas informantes refletissem a respeito dessas construções em suas falas contribuindo para a elaboração dos nossos objetivos.

A Informante 1 define currículo como “uma prática de significação, em que você significa o que é escola, o que é ser humano, o que é aprendizagem, o que é ensino, e o que é sociedade na negociação”. (Informante 1).

Enquanto que, para a Informante 2 foi importante definir currículo a partir da sua formação como historiadora, entendendo que “a função do currículo escolar não é transformar

ninguém em historiador, mas é estudar um passado que diz respeito a você hoje" e afirma que "a questão racial é um desses passados e que isso não está colocado no currículo dentro do campo da História" e segue apontando que

> apesar dos avanços, e aí eu acho que houve avanços, porque há Lei 10.636 e a 1.649, avançaram e eu acho que avançaram muito, porque pelo menos elas pautam isso no currículo, e aí, queira ou não, chega material na escola, mas elas não conseguiram efetivamente adentrar no currículo praticado. Isso é muito a cargo da sensibilidade dos professores, porque há uma resistência. Formar professores que tenham essa sensibilidade independente de ser negro ou branco, você estar trazendo o tema que é central pra entender o Brasil, que é um tema-nó, que dá conta da nossa História.

E trazendo a responsabilidade para si, como formadora de professores, a informante 2, prossegue afirmando ser o currículo

> (...) essas escolhas de conhecimento a ser apreendido. Esse espaço de escolha, de disputa, de conflito, do que deve ser aprendido, do que deve estar na escola, como aquilo que deve ser ensinado e aprendido. Então, o currículo é esse universo meio, meio conflituoso, geral, mas tem a ver com aquilo que se escolhe e se vence como o que deve ou não ser ensinado e aprendido no espaço escolar. Nós temos uma história que não começa aqui, e não é a história da escravidão. (Informante 2)

Como a proposta deste item não é conceituar currículo e sim pensar a construção de um currículo antiracista a partir das narrativas de professoras formadores de professores, mães de crianças pretas, traremos a contribuição de Hooks (2007) que propõe em seus estudos sobre a educação libertadora a criação de "uma atmosfera cultural em que os preconceitos possam ser questionados e modificados, todos os atos de cruzar fronteiras devem ser vistos como válidos e legítimos". (HOOKS, 2017, p.175)

Ainda se faz necessário que a escola assuma o seu dever de combater práticas de discriminação racial em seu currículo e para isso o primeiro passo é inserir e problematizar as diferenças raciais e culturais dentro do seu espaço, quando é perceptível que

> aprender essa diversidade, compreender e enfrentá-la parecem ser um receio da pedagogia e da educação escolar. Por quê? Porque nós, professores, ainda somos formados, como profissionais, para lidar com a uniformidade e homogeneidade. Essa pedagogia da homogeneidade esconde-se atrás do discurso da igualdade, o que sempre encontrou grande aceitação entre os docentes, de todos os segmentos: progressistas, conservadores, de diferentes crenças e posições ideológicas. (Gomes, 2006, p. 29)

A partir das narrativas das professoras formadoras de professores, informantes desta pesquisa, é possível identificar que o desafio de repensar um currículo a partir do respeito à diversidade e contemplando a História da África e afro-brasileira como forma de desmistificar

estereótipos inferiorizantes que contribuem para o enraizamento do racismo, é de suma importância para que a escola se apresente como um espaço democrático, onde o trabalho pedagógico seja permeado pelo respeito e a tolerância.

6.0.RELAÇÕES INTERSUBJETIVAS E AFETIVIDADES

Este item busca compreender como as relações intersubjetivas e de afetividade entre mães e filhos, família e escola, professores e crianças pretas e crianças brancas comcrianças pretas são responsáveis pela sustentação ou rompimento das práticas de discriminação racial nas escolas. Através das narrativas das professoras mães de crianças pretas é possível observar a importância dessas relações para a construção de uma educação mais inclusiva e de combate ao racismo no ambiente escolar e, consequentemente, na sociedade.

Sendo as mães entrevistadas, educadoras, pesquisadoras e formadoras de professores em suas falas revelam como as subjetividades implícitas nessas relações são importantes na construção de uma educação antirracista ou, em contrapartida, reforçam a estrutura do racismo.

As três informantes relatam uma relação de presença e diálogo com seus filhos no que tange às questões raciais, e como se dá esse diálogo com as escolas e professores em uma demonstração de preocupação constante em evitar que seus filhos sejam alvos de discriminação racial no ambiente escolar, por entenderem os demarcadores sociais, que imprimem as possíveis açõesdiscriminatórias por questões relacionadas à condição racial de seus filhos, expressas através dos estereótipos que essas crianças carregam em seus corpos.

Em sua narrativa, a Informante 1 nos aponta que todas as vezes que seu filho precisou mudar de escola, sendo que o mesmo passou por várias situações de discriminação racial na infância e ela sempre trocava de escola quando isso acontecia, sua busca sempre foi por uma instituição que trabalhasse com as questões raciais. E aponta situações em que usou esses argumentos com a coordenação das escolas

> Eu não vim aqui atrás de tarefas, eu quero saber como é que você forma seu professor pra compreender e pra lidar com a discriminação racial.Eu já me antecipava no problema que eu achava que poderia acontecer ao longo do ano, E ai, é aquela conversa de cercar o lore, sempre acontece na boca de professor, de coordenador pedagógico, “aqui isso não acontece, a gente trabalha com isso, com aquilo, com aquilo outro” (Informante 1)

Para as informantes 2 e 3, essa nunca foi uma preocupação inicial, embora apontem que sempre estiveram atentas às atividades das escolas de seus filhos, para que não passassem desapercebidas as questões raciais, mas não como uma medida preventiva, como aponta a Informante 1.

> Outra coisa que eu já tive que ir também, na escola, porque eu era aquela mãe chata, que em algumas comemorações - a escola nunca foi aquela escola de datas comemorativas, mas volta e meia uma professora passava um trabalhozinho. Aí eu ia. Na questão, por exemplo, do 13 de maio, nunca foi explícito, mas quando vinha alguma coisa que eu achava que precisava problematizar eu ia e conversava com a coordenadora e com a professora, mas nada muito grave nesse sentido. (Informante 2)

Em seus relatos, todas demonstram procurar as escolas com o intuito de propor ações que reforcem as políticas de ensino para o combate ao preconceito racial e, consequentemente, promover a igualdade racial, e afirmam que mesmo com as políticas públicas que obrigam as escolas a trabalharem as questões raciais na escola, as ações ainda são pontuais, em pequenos projetos e datas comemorativas e aponta que alguns professores vão além.

> O que eu acho, que não é só escola particular que é pontual, escola pública também é pontual. Também é o 20 de novembro, também é a semana de Consciência Negra, infelizmente. Eu acho que nesse sentido a escola particular talvez tenha avançado mais, porque tem mais condições, inclusive. Tem a preocupação de seguir legislação.Óbvio que o que eu percebo é que algumas professoras vão além, outras menos. (Informante 2)

E demonstram grande preocupação em garantir que as ações, mesmo que pontuais que as escolas fazem, sobre as questões raciais, não afetem a auto estima dos seus filhos.

> Eram bonecas, eram histórias infantis e vigilância constante na escola.Então, assim, tinha algum evento, tinha alguma fantasia, ou então personagens escolhidos pra dramatizar: Quem escolheu o personagem? Quem foi que te deu esse papel? Você escolheu?A minha preocupação era essa, porque inconscientemente a professora podia falar – tem mais cara de princesa, ou não tem, então, é, qual é o desafio?É uma constante vigilância e ao mesmo tempo a preocupação em prepará-los pra enfrentar isso. Que eu não sei como fazer, mas a gente vai aprendendo. (Informante 2)

Foi observado que a mãe branca tem questões diferentes da mãe preta. Suas preocupações são diferentes por conta das demarcações de raça.

> então eu tenho todos os cuidados, todos os dedos, me preocupo, e fico pensando: será que tô fazendo coisa errada? uma mulher branca que não enfrentou nada do que meu filho ainda vai provavelmente enfrentar e que eu nem sei o como eu posso ajudar ele, por a gente vir de realidades tão diferentes. (Informante 3)

Na relação dos seus filhos com os professores as três mães revelam que as crianças em algum momento percebem a importância de ter professores pretos expressem representatividade e identificação com as suas condições raciais.

> Existia um professor de educação física negro, muito tempo na escola, que também, casado com uma mulher mais clara, não vou dizer que ela é branca, tinha filho, uma filha também negra, de pele mais clara, que também já compreendia um pouco isso, e fazia na educação física, esse tipo de, vamos dizer assim, não trazia a temática mas, ele tipo assim, ele considerava uma certa prática, para que todos pudessem se sentir incluídos. (Informante 1)

E segue apontando uma outra situação em que seu filho contesta o fato de não querer professoras loiras e a escola solicitar uma explicação por essa fala de uma criança, o acusando de racista.

> era uma professora loira e as monitoras negras, era sempre assim nesta escola,as monitoras eram negras e as professoras eram brancas. E aí, não sei qual foi a carga d'agua que deu nele, despertou, ele falou: Ah, eu não quero a professora branca não, quero professora negra.Essa criança tinha de 4 para 5 anos ou então de 5 para 6.E ai, isso gerou um incomodo na professora e a coordenadora me chamou. (Informante)

Esta fala demonstra o quanto as crianças se sentem afetadas pela falta de representatividade reforçada pelas escolas ao não contratar professoras negras. De igual forma aconteceu com o filho da nossa Informante 3 que, ao mudar de cidade, relata para a mãe a satisfação em perceber que tinha professoras negras na escola,

> - Que diferença minha mãe, agora eu tenho até uma professora negra. A professora de português é negra. Foi minha ex-aluna, inclusive, depois ainda teve isso, que ele dizia: - A professora de português, alem de ser negra foi aluna da minha mãe. (Informante 3)

As três mães demonstram já ter percebido certo silenciamento dos seus filhos em não trazer relatos de discriminação sofridos na escola para que ela não interfira nas suas relações com a escola. A mãe preta relata que seus filhos já demonstram ter informação e aptidão para tratar das questões raciais sozinhos com os colegas e professores. Enquanto uma das mães brancas demonstra uma certa preocupação em perceber que seu filho procura esconder os traços raciais.

> Sua escola não vai falar do Dia da Conciência Negra, e você tem que levar esse livro e pedir à professora pra ler essa história e dizer. Mas já sei que não faz ne? No fim do dia, ele volta da escola, eu pergunto e ele disse que "ah, não deu tempo". Não está funcionando muito o ativismo com meu filho, viu? - "Ai, minha mãe, não tem nada a ver, a escola não falou nada. Como é que eu vou chegar lá, na roda de leitura,

> minha mãe?" Eu contei essa história longa pra dizer assim, que ele não traz as demandas. Eu tenho que ficar super atenta pra eu ir atrás das coisas. (informante 3)

Nessa mesma perspectiva, porém com um resultado diferente a mãe preta revela q seus filhos se sentem prontos e aptos para rebater as opressões advindas das práticas de discriminação racial nas escolas a partis dos exemplos que receberam de casa. E relata o episódio em que seu filho foi chamado de macaco ecomo ele reagiu depois do episódio.

> Aí, nesse momento para frente, ele usou o cabelo black, um black enorme, e não queria cortar, porque ele não queria mostrar que ele tinha que está com cabelo raspado, que o cabelo dele crescia e aí foi nessa coisa que a gente chama hoje de empoderamentoestético mas, no meu filho, era muito no sentindo de enfrentamento e ele dizia: - eu me recuso a ser eu porta voz de discussões raciais, por que não sou eu que tem que fazer essa discussão na escola. No ano seguinte a escola colocou o livro do Lázaro Ramos como paradidático, Na minha pele. E ai, chamaram o Lázaro Ramos, para fazer uma fala. E aí, a coordenadora pedagógica, queria que ele falasse. Ele falou: - eu não vou falar, mãe eu não vou falar porque quem tem que saber isso são os brancos não sou eu, eu já falei muito. (Informante 1)

A informante 2 também relata o momento em que seu filho assume esse empoderamento estético influenciado, acredita ela, pelo exemplo do pai.

Enquanto a informante 3 revela que logo que seu filho entrou na escola a sua preocupação inicial era o seu rendimento e não com as questões raciais.

> No começo, era assim, eu tava mais preocupada com a disciplina, com o rendimento e, depois quando eu senti que ele ia sozinho, eu te confesso, eu não sei se eu tô errada, mas assim, ele se saía bem. Não via nada. Mas, por isso que eu acho, assim, pela questão racial nem por nenhuma outra. Ele não me trazia, a escola não me trazia, eu ia nas reuniões de pais e não aparecia nada. Eu nunca vivenciei nada assim diretamente na escola no que tange a racial. (Informante 3)

Quando questionadas sobre as suas percepções com relação ao tratamento que recebem nas escolas, a mãe preta aponta que em muitos momentos percebe o olhar que já recebeu de professores e coordenadores quando chegava na escola com alguma reclamação sobre às questões raciais, bem como o cuidado que precisava expressar em sua reclamação para que fosse ouvida.

> Então, esse conhecimento técnico vai aprimorando minha argumentação para lidar com uma experiência pessoal de ser mãe de criança negra.Isso para mim, hoje isso é muito claro. (...) se não fosse uma formadora de professores e professoras, eu não teria argumento técnico, para além da questão do racismo, para argumentar com esses profissionais do campo da educação (Informante 1)

Enquanto a mãe branca, quando questionada se sente que pelo fato de ser uma mãe branca, as escolas recebem com mais aceitação as suas colocações sobre as relações raciais e afirma:

> Sim. Eu acho também isso, eu não nego. Eu tenho muita clareza do meu lugar de privilégio. Nesse sentido, tenho. E, não é o caso do pai, assim... quando os meninos nasceram, ele sabia que quando saía sozinho, ele tinha que ter o documento dos meninos. Eu não preciso ter o documento dos meninos, mesmo que algumas pessoas já perguntaram, falaram se eu era mãe ou não. Gente, isso é cruel (Informante 2)

As mães brancas revelam que percebem os privilégios de tratamento que recebem da escola por serem brancas, enquanto a mãe preta revela que em muitas situações precisou conter a sua fala para que fosse ouvida e não fosse taxada de raivosa e briguenta para que fossem consideradas as suas solicitações e ainda assim em algumas vezes sua fala foi tida como desnecessária e não considerada.

> E ai quando me olha de cima embaixo eu já cresço, parecendo que eu tenho dois metros de altura. Cresço, olho bem no olho da pessoa, fixo olhar, abaixo a voz, minha técnica agora é essa, abaixo a voz, falo quase sussurrando, pra pessoa também não usar contra mim. Toda minha gana que eu tenho de esmagar, que eu chego na escola com vontade de esmagar a pessoa, mas eu vou tipo assim... pra não sair como a mãe preta raivosa, que vê racismo em tudo.Então a militância, tudo aquilo que eu ouvi na minha militância, vai me acompanhando. (Informante 1)

Entendemos, a partir da fala das mães que a escola promove a perpetuação das práticas discriminatórias nas sutilezas do tratamento dado as crianças brancas em preterimento às crianças pretas.

> São os atos que imprimi traumas que tem a ver com a racialização das crianças negras e das as crianças brancas.Porque tanto as negras quanto as brancas, elas são racializadas,de uma forma que, no caso das crianças negras, essa racialização impede que ela tenha o seu pleno cuidado, o carinho, ou seja, todas aquelas coisas que são presentes aí na educação infantil. (Informante 1)

O que reflete na fala da nossa Informante 1, é que não estando as escolas por onde seu filho passou, preparadas para lidar com o preconceito, acabam por fazer as crianças brancas entenderem que existe uma superioridade dos brancos em relação aos pretos.

> Infelizmente na escola dela as crianças brancas não estavam acostumados a lidar com crianças negras no mesmo pé de igualdade. Por que os negros e as negras que eles lidavam eram empregada doméstica, era o porteiro, era a baba.

Isso vem implícito a falta de representatividade de pessoas pretas nos ambientes escolares o que prejudica a desconstrução das práticas de discriminação racial na escola, sendo que os pretos estão sempre em lugares de subordinação.

7.0.AS HISTÓRIAS QUE EU CONTO, SÃO AS MARCAS QUE EU VIVO: HISTÓRIAS DE MÃES DE CRIANÇAS PRETAS SOBRE PRÁTICAS DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA ESCOLA

A partir das declarações trazidas até aqui, já é possível compreender que a realidade de uma criança preta em nossa sociedade vem demarcada por inúmeras questões que a levaram a sofrer práticas de discriminação racial na escola. Neste item nos atentaremos para as histórias contadas pelas nossas informantes, sobre as diferentes práticas sofridas por seus filhos e filhas no ambiente escolar.

Logo de cara, em nossas entrevistas, é possível compreender que as mães brancas, percebem tais práticas de forma diferente da mãe preta. Como mostraremos a seguir a partir das suas falas.

Nossa Informante 1, relata que as primeiras práticas sofridas por sua filha, começa já na creche, que acreditava ser um lugar de proteção, por ser dentro da Universidade, e para os filhos dos funcionários.

> Ela passou pelo período da educação infantil na creche da Universidade. Então assim, constituída a partir de uma bolha, que era filho de professor dentro de uma creche, dentro da própria Universidade, mas, mesmo assim foi lá que aconteceu o primeiro caso de, vamos dizer assim, de discriminação racial, de uma prática pedagógica que não consegue perceber a diversidade e as diferenças, porque a diferença se dá no contato que se tem com o outro. (Informante 1)

E segue contando que a sua percepção veio a partir das falas da sua filha.

> Quando ela, acho que com três anos – meus filhos são falantes - isso me ajudou a perceber como ela estava sendo tratada na escola (...) e ela chegou em casa falando que não lavava o cabelo dela. E todas as outras crianças, filhos de professores tinham seus cabelos lavados... e eu aventei a possibilidade que com a creche dentro da Universidade isso não pudesse acontecer, isso estava lá no meu inconsciente, mas aconteceu. (Informante 1)

Relatando que mesmo entendendo que aquilo se tratava de uma ação discriminatória ela aceitou as justificativas apresentadas pela creche.

> E aí, eu fui muito calma, E ai falaram que não lavavam o cabelo dela, por que ela não levava o shampoo. E ai eu mandei o shampoo, ai lavaram a primeira semana, a

> segunda semana e terceira semana não lavaram e ela reclamou em casa, e eu fui até a creche e uma coordenadora pedagógica que é uma colega do meu departamento, eu ouvi dela que as monitoras disseram que não lavavam o cabelo da minha filha por que era difícil de pentear.

Neste ponto da sua narrativa, é possível observar que mesmo depois da conversa com a coordenadora pedagógica da creche, ela não percebe sensibilidade por parte da instituição, em reparar a discriminação oferecida a sua filha, e segue relatando os seus sentidos sobre o fato.

> E isso aí é bastante complicado porque, essa minha colega é do campo da psicologia, branca, e até hoje não tem sensibilidade para entender, os atos que imprimem traumas, que tem a ver com a racialização das crianças negras e das as crianças brancas. Porque tanto as negras quanto as brancas, elas são racializadas, de uma forma que, no caso das crianças negras, essa racialização impede que ela tenha o seu pleno cuidado, o carinho, ou seja todas aquelas coisas que devem estar presentes na educação infantil. E eu fiquei bastante tocada. (Informante 1)

A história contata pela nossa informante 1, nos revela que as práticas de discriminação racial já começam a ser demarcadas nos anos iniciais da trajetória de uma criança preta na escola, e "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 e propagação do preconceito". (CAVALLEIRO, 2020, p. 67)

No relato da Informante 1, fica evidente o que diz Collins (2019), sobre as ideologias impostas pela sociedade para que as crianças brancas sejam mais bem cuidadas que as crianças pretas.

> A ideologia dominante sugere que as crianças negras não recebam a mesma atenção e o mesmo cuidado que supostamente são dedicados às crianças brancas de classe média. Essa pretensa falha cultural dificulta seriamente o progresso das crianças negras. (COLLINS, 2019, p.147)

E conforme apresentado nas próximas falas da Informante 1, a sua filha começa a sentir o preterimento em relação às outras crianças já na primeira infância, e isso começa a refletir em silenciamento e mudança de comportamento em decorrência da discriminação sofrida da escola.

> E aí ela começou a ter algumas reações muito estranhas, do que ela tinha dentro de casa, e eu resolvi levá-la para a terapia e em duas sessões ou três sessões de terapia, foi diagnosticada essa questão da discriminação racial em relação ao cabelo dela. Então, vocês percebam que, da fase da educação infantil para o fundamental II, ela também, diminuiu a sua espontaneidade de narrar uma discriminação que vinha acontecendo com ela. (Informante 1)

Para a mãe preta, que entende as diversas formas implícitas de práticas de discriminação é possível perceber tais ações sutis através das falas e olhares dos professores e principalmente nas justificativas para a exclusão da criança preta, seja apontando seus traços de personalidade ou até mesmo responsabilizando a família, como mostraremos a seguir**.**

> O encobrimento da discriminação racial passava assim: ele é um menino muito sapeca, é muito falante. Mas eu percebia que, ele tinha muito mais carinho e afeição da monitora que era negra e não da outra. Mas nunca teve um caso de dizer: vou ter que ir na creche para pontuar isso. Mas, você percebe, um ambiente que a maioria é branca, seu filho é único negro, as vezes a própria criança ou uma criança não quer encostar nele, tudo isso você percebe, quando tem aquelas festas de pais, festas juninas, essas coisas todas. (Informante 1)

Em suas experiências contatas, a Informante 1, nos revela que até o fato de seus filhos terem consciência racial, em um determinado momento incomoda a coordenação pedagógica de uma das escolas por onde ele passou

> Ele no segundo ciclo, ele entrou em uma sala de aula e era uma professora loira e as monitoras negras, era sempre assim nesta escola, as monitoras eram negras e as professoras eram brancas. E aí, não sei qual foi a carga d'agua que deu nele, despertou, ele falou: Ah, eu não quero a professora branca não, quero professora negra. Esta frase. Essa criança tinha de 4 para 5 anos ou então de 5 para 6. E ai, isso gerou um incomodo na professora e a coordenadora me chamou. E ai, me perguntou por que o meu filho estava dizendo isso. E aí eu falei: Ele tá dizendo isso, aí nesse dia eu fui com o pai, porque ele tem exemplos em casa de duas pessoas que são negras, que são professoras, e ele deve querer repetir na escola o que ele tem casa. (Informante 1)

E a reação da coordenadora pedagógica é mais um reflexo de como a escola procura encobrir as práticas de discriminação racial, jogando a responsabilidade das questões raciais para os negros, revelada na fala da coordenadora pedagógica

> – Ah, mas você tá gerando um fílho racista.
> Eu disse: - Não, eu não estou criando um filho racista, não. Eu estou gerando uma criança que, precocemente já entende, simbolicamente os lugares de brancos e negros na sociedade. (Informante 1)

Com as falas apresentadas até aqui é possível compreender que as práticas de discriminação racial estrutura os estereótipos fortalecidos pelo racismo, que norteiam grande parte das falas e ações que associam crianças negras à maldade, sexualização, animalização, burrice, feiura e insensibilidade. Também, em oposição, associam crianças brancas à pureza, beleza, ingenuidade e inteligência. Esses estereótipos se traduzem em comportamento de violência sexual, evasão escolar, exclusão social, preterimento afetivo e outros e Collins (2019) nos apresenta essa definição quando afirma que

> O objetivo dos estereótipos não é refletir ou representar uma realidade, mas funcionar como um disfarce ou mistificação de relações objetivas. Essas imagens de controle são traçadas para fazer com que o racismo, o sexismo, a pobreza e outras formas de injustiça social pareçam naturais, normais e inevitáveis na vida cotidiana. (COLLINS, 2019, p.135 e 136)

Ou seja, vão retirando dos negros toda e qualquer possibilidade de construir humanidade e de tê-la reconhecida e a possibilidade de construir conexões saudáveis com a nossa identidade, porque ela está constantemente associada a dor e violência.

A informante 1 segue relatando outras situações em que seu filho mais novo, que caracteriza como preto retinto o que, segundo ela, acentua a sua condição de possíveis discriminações.

> Meu filho é negro. E é um negro que pode , que ele não é negro, ele é um negro que tem a pigmentação da pele evidente, demarcado. Então assim, que vai obedecer um gradiente de cor, que a gente fala aqui no Brasil, do mais preto, ele não é o menos preto (Informante 1)

A Informante 1 também traz situações em que as falas de outras crianças, brancas, demonstram a discriminação racial explícita com xingamentos ao seu filho se referindo única e exclusivamente a sua condição de menino preto. Com isso, é notório perceber que, ainda se faz presente no ambiente escolar, o sentimento de superioridade de crianças brancas em relação às crianças pretas, "assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas e discriminatórias, xingando e ofendendo as crianças negras, atribuindo caráter negativo à cor da pele". (CAVALLEIRO, 2020, p. 10)

> **1ª situação de xingamento:** a colega o discriminou, não sei se chamou de macaco ou que ele era sujo, alguma coisa nesse sentido. Fui eu, novamente falar: - Está vendo, eu disse que ia acontecer, e você não preparou a sua escola para isso. (Informante 1)
> **2ª situação de xingamento:** Meu filho numa aula de história, um aluno negro, apresentando alguma coisa da África, um aluno branco virou para ele e falou, no meio da sala, ele apresentando o seminário, que pessoas como eram macacos tinha que voltar para a África. E aí, isso é muito recorrente, então, por isso que meu filho tem um espírito militante que marca ele, por que a vida dele foi marcada com isso também. (Informante 1)

Para as informantes 2 e 3 as percepções sobre as práticas de discriminação sofridas por seus filhos na escola, são notoriamente diferentes. No caso da Informante 2, o fato de ser uma mulher branca casada com um homem preto, traz em sua trajetória uma preparação para as possíveis consequências de gerar filhos pretos, como apresenta na sua fala:

> Então, eu me sinto desafiada cotidianamente. Não é fácil. Primeiro, porque, antes de ter esse relacionamento com meu marido, essa sempre foi uma temática que esteve presente pra mim. (...) E aí, ao ser mãe de crianças negras, isso era muito claro pra mim, a preocupação, porque eu sabia que a sociedade trata eles como negros e eu sei como se trata negros. E aí, óbvio que eles são filhos de intelectuais, de classe média, que de certa forma tem uma redoma porque tem uma certa proteção, condição social que garante certa proteção, isso é diferente. Mas não elimina a questão racial. (Informante 2)
> E ao falar sobre as preocupações com relação ao ambiente escolar, ressalta a diferença no que tange a questão de genero, entre o que é um tratamento para um menino e para uma menina. (grifo nosso-pesquisadora)
> Ele é um menino negro,sempre se assumiu negro, sempre se aproximou da referência do pai - isso foi desde os brinquedos, desde os videogames, que ele criava personagens "rastas" para os jogos dele - mas ele tem os cabelos soltos, encaracolados, e é homem, então, isso me parece que é um diferencial. Apesar de serem poucos negros nas suas salas de aula, isso não teve muito peso na vida dele. Isso, claro, que vai começar agora com mais profundidade, porque ele agora vai pra universidade publica, vai pra uma outra cidade maior, vai sair mais, e isso me dá um pânico. A sensação do que é um jovem negro, dos perigos que o jovem negro está exposto no mundo. (Informante 2)

E revela mais um sentimento comum às mães de meninos pretos, sobre as possíveis violências que estão sujeitos a sofrer na juventude. E voltando para as suas preocupações como mãe de menina no ambiente escolar relata:

> Mas a minha preocupação sempre foi muito de prestar atenção na forma em que são tratados na escola. Ela, de outra forma, porque ainda tem a questão de gênero aí. Porque uma coisa é ser uma mulher negra. Eu observava muito como ela era tratada. E, até hoje, assim, eu fico muito atenta, porque eu sei que o olhar inconsciente é diferente. (Informante 2)

E retorna para uma situação muito comum no que tange a relação de meninas pretas no processo inicial de socialização escolar que é o cabelo.

> Ela tem um cabelo mais crespo e, ela é a única da sala que tinha cabelos encaracolados, ainda é, as outras todas tem cabelos lisos. E com ela, a nossa preocupação aqui, diferente do menino que sempre teve uma autoestima e uma relação de auto declaração muito grande em ser negro, ela variava. Ela falava assim: Ah, mas minha pele não é muito escura...Ah, mas eu queria que meu cabelo fosse como o seu.A identificação dela com a mãe, porque é uma mãe branca, uma mãe que tem cabelo liso. E esse era um movimento muito difícil, porque ela tem uma família branca e ela tem uma família negra, e ela tem que conviver com essas duas referências. (Informante 2)

E segue apresentando a dificuldade como mãe branca de lidar com essas questões subjetivas referentes a auto estima de sua filha e ao mesmo tempo mantendo o cuidado de reforçar a atenção com relação ao que a escola poderia trabsmitir pra ela como referência de padrão de beleza.

> E a nossa preocupação, a minha e a do pai, era encher ela de referenciais positivas negras. Então eram bonecas, eram histórias infantis e vigilância constante na escola. Então, quando tinha algum evento, tinha alguma fantasia, ou então personagens escolhidos pra dramatizar, eu perguntava: Quem escolheu o personagem? Quem foi que te deu esse papel? Você escolheu? A minha preocupação era essa, porque inconscientemente a professora podia falar – tem mais cara de princesa, ou não tem, então, é, qual é o desafio? É uma constante vigilância e ao mesmo tempo a preocupação em prepará-los pra enfrentar isso. Que eu não sei como fazer, mas a gente vai aprendendo. (Informante 2)

Quando questionada sobre as suas percepções sobre as possíveis praticas de discriminação racial na escola, a Informante 2 afirma nunca ter passado por nenhum problema relacionado com os seus filhos

> Eu até já tive que ir, mas não com o problema, ir, assim, para me ajudar nessa parceria Eu não tive nenhum problema, mas quando ela ficava demandando muito, com o cabelo liso, é, eu procurava sempre a professora, dizia olha, eu sempre faço penteado, eu sempre...eu pedia pra esse elogio ser público. Isso eu fiz com algumas professoras. Porque eu achava importante, publicamente ela ser valorizada ne? E as professoras já faziam. Eu não tenho o que falar, ela sempre teve muito carinho nessa relação. (Informante 2)

A informante 3, tem uma fala que se assemelha com a Informante 2 em relação aos epsódios de práticas de discriminação racial na escola. Segundo ela, nunca precisou intervir em nenhuma situação onde seu filho tenha sido discriminado pelos colegas ou professores e cita um episódio que seu filho chegou em casa reclamando que um colega o havia comparado com um personagem de uma novala que se chamava “Chocolate”.

> Eu ficava pensando, logo o menino negro se chamar Chocolate tem a ver com a cor da pele? É um apelido? Só podia ser, né? Quem se chama chocolate? Mas enfim, eu não aprofundei isso. Só sei que ele chegava lá em casa dizendo assim:
> - É um saco! Agora estão me chamando de Chocolate e ficam dizendo que eu pareço com o cara. Minha mãe, você já viu o ator? Não tem nada a ver, eu não pareço nada com ele. E aí, dessa vez, ele conseguiu verbalizar: - Tão dizendo que eu pareço com ele só por causa da minha cor. (Informante 3)

E na continuação do seu dialógo com seu filho, revela perceber que o apelido “Chocolate” é apresentado como um esteriótipo perjorativo referente a cor da pele da criança, mas procurou não problematizar a questão e mostrar para a criança que essa realidade sempre vai fazer parte da sua vida tanto na escola quanto fora dela

> Eu até falei: “eu acho os dois bonitos, mas são belezas diferentes. Inclusive, no colorismo, você é mais preto do que ele e, provavelmente, meu filho, entre ele e você, você vai sofrer mais preconceito do que ele, porque essa diferença aqui, já dá no Brasil, pra ele, se raspar uma cabeça, se esconder o cabelo cacheado...Você, nem raspando cabeça nem nada, você é o primeiro da linha para o policial parar, para ouvir

> gracinha, para ter que aturar desaforo. Eles estão generalizando, todo mundo que não é branco, de qualquer tom aí de que possa te chamar de negro ou preto, eles vão ficar chamando de marrom, de moreno, de chocolate. (Informante 3)

E assim como a Informante 2 a informante 3 também afirma nunca ter vivenciado nenhuma prática de discriminação racial contra o seu filho no ambiente escolar, mas assumi que diferente das duas outras informantes não ser uma mãe tão participativa nas relações com a escolae acredita que se essas práticas existem pode ser que ser filho as escondam dela.

> Porque eu acho que sobre a escola, ele dá uma blindada pra mim. Então, só se eu participasse muito dos eventos e tal, mas lá nunca vi. Eu acho que como o meu filho é atravessado também pela questão da adoção... Pra ele dizer essas coisas (...) que não é só porque ele é negro, é porque ele é negro e adotado, e aí tem toda uma aura de que eu seria uma pessoa especialíssima porque adotei um menino negro, e isso é péssimo. Eu tento quebrar o tempo inteiro, mas você sabe, né? As pessoas vêem a gente como elas querem. (Informante 3)

E aponta que se sente incomodada com a forma com que as pessoas agem, nas instutições de educação ao tratarem da sua relação com seu filho, como sendo uma relação especial de uma mulher branca adotando uma criança negra.

> É um olhar. Quando vai falar do caso com a gente, quando vai tratar: - Ai, eu acho tão lindo... E faz um olhar. É um olhar como se eu tivesse fazendo uma caridade. É terrível, né? É assustador. E eu acho que, por exemplo, eu não vou dizer que todas as pessoas da escola, não to generalizando, mas acho que tem muita gente aí em função de coordenador e de professor que tem essa visão limitada sobre adoção inter-racial, de que adotar já é uma caridade; adotar sendo um menino negro, aí você vai se candidatar a ser a irmã Dulce. (Informante 3).

Com esse relato é possível identificar o que as expressões e olhares da estrutura construída pelo racismo podem ser igualmente cruéis tanto quando são expressas, quanto quando são dirfarçadas de elogios, “o jogo de palavras doces e amargas não apenas dificulta a identificação do racismo; ele também é uma forma de produzir racismo”. (KILOMBA, 2019, p. 162). E essas práticas discriminatórias disfarçadas seguem sendo reproduzidas em diversas situações nas instutuições de educação.

Ao compararmos as falas das nossas três infomantes, é possível perceber o peso que é dado aos diálogos com a escola entre a mãe preta e as mães brancas. Enquanto para uma mãe preta, que vem já atravessada pelo racismo sofrido em sua trajétória vida, as práticas de discriminação racial na escola são quase que uma certeza, para as mães brancas elas são uma possibilidade.

Ao serem questinadas sobre a possibilidade da construção de uma educação antiracista como professoras universitárias, formadoras de professoras, entendemos que é na Universidade o lugar primeiro de diálogo para que essas mulheres levem para as escolas, desde a educação infantil até o ensino médio a desconstrução dessas práticas discriminatórias que ainda hoje assolam a educação brasileira.

> Considero que, se nós ainda temos casos muito sérios de discriminação racial no ambiente escolar da educação básica, se deve aquela formação inicial, que está na Universidade, que está nas faculdades, entendeu? Nós sabemos, nós professores... eu sou professora, sou formadora, que se não formos um de nós com essa epiderme preta, sei lá, com mais sensibilidade, sei lá qual é o critério, isso não chega nos bancos da formação inicial. (...)E aí, eu vou considerar que a rede privada de ensino, ela não se sente obrigada a formar os seus professores para pensar a diversidade e a diferença. (Informante 1)

A fala da nossa informante se associa ao que Hooks (2017) chama de educar para a liberdade, onde se entende que "temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos. Isso vale especialmente para os alunos. Antes de tentarmos envolvê-los numa discussão de idéias dialética e recíproca, temos de ensinar-lhes o processo". (HOOKS, 2017, p.193)

Quando questionada sobre a importância de se construir um currículo voltado para a educação antiracista nas escolas, a Informante 2 nos revela que,

> Eu acho que o ideal seria essa pauta, e eu nem vou chamar de temas transversais, mas ser pauta que perpassa o currículo em várias disciplinas. Essa é uma pauta que deveria realmente perpassar as disciplinas, mas isso envolve, na Universidade e na Educação Básica, a ação do professor. A consciência, então, do próprio coletivo e do próprio professor, da política curricular, mas também de quem vai efetivar esse currículo. Eu acredito piamente, é de que a gente precisa de um currículo antirracista, porque esse é um caminho pra gente enfrentar tanta violência que a gente tá vendo por aí. (Informante 2)

De igual forma, a Informante 3 acredita ser de suma importância que o diálogo comece dentro da Universidade, na formação de professores, mesmo que de forma implicíta as ações precisam se estabelecer de forma concreta.

> Então, o trabalho da pós-graduação, também, é primeiro conseguir isso, essa valorização intelectual mesmo, então vamos ler homens e mulheres negras. Então, eu acho que quando você forma, mesmo ainda que de forma muito teórica, que parece que não vai chegar na escola, chega, porque esse cara, amanhã ele tá fazendo um mestrado, e pode ser professor de estágio. E quando ele chegar a ser professor de estágio, ele pode implementar uma pedagogia da Bell Hooks, que é inspirada no Paulo Freire, e ele vai chegar lá. Então, enviesadamente, eu acho que como é tudo muito

> estrutural, nem sempre a mudança é levar o texto sobre racismo na escola (Informante 3)

Com esta análise é possível perceber a importância de pensarmos uma educação antiracista a partir da formação de professores dentro das Universidades nos cursos de licenciatura. Analisando as falas das professoras universitárias, mães de crianças pretas podemos perceber que as práticas de discriminação racial nas escola ainda fazem parte de uma realidade fortateledora do racismo estrututural que encontra na educação, uma possibilidade de problematização e enfrentamento.

8.0.CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Este estudo buscou revelar a existência das práticas de discriminação racial nas escolas,através das narrativas apresentadas pelas professoras universitárias, mães de crianças pretas que, como formadoras de professores nos trouxeram suas histórias de vida a partir das experiências vividas por seus filhos, nas escolas privadas de Vitória da Conquista, no que tange as ações discriminatórias com relação às suas condições raciais.

O percurso dessas narrativas foi traçado a partir das histórias de vida das nossas informantes, desde as suas formações como mulheres, acadêmicas, pesquisadoras, feministas e militantes das causas raciais, até a condição de mães de crianças pretas.

Com as histórias dessas mães, foi possivel perceber que as práticas discriminatórias ainda se fazem presentes de forma latente no ambiente escolar, em especial nas escolas privadas, onde os filhos das nossas informantes estudam ou estudaram. E que, tais práticas se revelam, em muitos casos de forma sutil e velada.

Outro ponto importante desta análise foi perceber que as ações para o combate às práticas de discriminação racial nas escolas não são preventivas e nas situações em que acontecem, o diálogo para conter as questões, precisou partir das mães ou da propria criança preta.

Uma abordagem também importantate apresentada nesta pesquisa é o cumprimento da legislação, no que tange as relações raciais nas escolas privadas, onde as mães revelam que, mesmo acontecendo, a problematização das questões relacionadas ao racismo ainda são em datas especiais e percebem que falta um maior compromtimento da coordenação e do corpo docente na implemetação das ações preventivas das práticas de discriminação racial nas escolas.

De acordo com o relato das mães, as questões raciais, tratadas na convivência a escola ainda são motivos de preocupação e afetam de forma direta ou indireta a auto estima e o desenvolvimento social dos seus filhos pretos.

Todas as informantes concordam que ainda precisamos de medidas mais acertivas de combate ao racismo nas escolas e que essas ações devem começar na formação desses progfessores através dos cursos de licenciatura, no entendimento de que como professoras universitárias são responsáveis diretas por essas mudanças na educação e na sociedade brasileira.

9.0.REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi**. O perigo de uma história única**. São Paulo/SP: Companhia das Letras. 2019.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. Tradução Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

AMADO, João; COSTA, António Pedro; CRUSOÉ, Nilma. Procedimentos de análise de dados. *In:* AMADO, João (Coord.). **Manual de investigação qualitativa em educação.** Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História da África e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003 a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf Acesso em: 28 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação: **Parecer Homologado**, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 2004 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf Acesso em: 28 fev. 2021.

CARREIRA, Denise. **Indicadores da qualidade na educação:** relações raciais na escola: São Paulo: Ação Educativa, 2013.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2003.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento Feminista Negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução Jamille Pinheiro Dias. 1ª edição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019. 495 p.

CRUSOÉ. Nilma Margarida de Castro. **Prática pedagógica interdisciplinar na escola:** sentidos atribuídos pelas professoras. 1. Ed Curitiba, PR: CRV, 2014

DAVILA, Jerry Lee. **Diploma de brancura.** São Paulo: Fundação Editora UNESP, 2006

FANON, Franz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. 2 ed. São Paulo: Global, 2007.

GARCIA, Renísia Cristina. **Identidade fragmentada**: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira 1993-2005. Brasília/DF: Inep, 2007.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre/RS: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo/SP: Atlas, 2008.

_____**Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade cultural, currículo e questão racial:** desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lúcia Maria A.; SILVÉRIO, Valter Roberto. (Org.). Educação como prática da diferença. Campinas: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa.** Brasília, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602013000100003&lang=en Acesso em: 28 fev. 2021.

GOMES, NilmaLino; **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** Belo Horizonte, **2002. Disponível em:** https://www.scielo.br/j/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrxrHf5nTC7r/?lang=pt&format=pdf; Acesso em 19/12/2021

GONZALEZ, Lélia. **Lélia Gonzalez: primavera para as rosas negras**. São Paulo: UCPA Editora, 2018.

_____**Por um feminismo afro-latino-americano:** ensaios intervenções e diálogos/ organização Flávia Rios, Márcia Lima – 1ªed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2020

HALL, Stuart. **Da diáspora:** identidades mediações culturais. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaide La Guardia Resende ... [et al.] 2 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013

História da Educação do negro e outras histórias / Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

HOOKS, Bell. **Alisando o nosso cabelo.** Revista Gazeta de Cuba – Unión de escritores y Artista de Cuba, janeiro-fevereiro de 2005. Tradução do espanhol: Lia Maria dos Santos. Retirado do blog coletivomarias.blogspot.com.

Disponível em, https://www.geledes.org.br/alisando-o-nosso-cabelo-por-bell-hooks/. Acesso em: 25/09/2020.

_____. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática de liberdade. São Paulo; Martins Fontes, 2013.

_____**Vivendo de Amor**. Disponível em: https://www.scribd.com/document/356648583/Vivendo-de-Amor-bell-hooks-pdf. Acesso em: 17 out. 2018.

IPEA — Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Retrato das desigualdades de gênero e raça.** 4. ed. Brasília: Ipea, 2011. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/revista.pdf. Acesso em: 20 set. 2020.

INSTITUTO UNIBANCO – Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão. **Desigualdade racial na educação brasileira: um guia completo para entender e combater essa realidade.** Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/desigualdade-racial-na-educacao/ Acesso em: 15/01/2022

JOSSO, Marie-Christine. **As narrações centradas sobre a formação durante a vida como desvelamento das formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade singular-plural.** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 29, p. 17-30, jan./jun., 2008.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. Tradução Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KRAUSS, Juliana Souza; ROSA, Julio César. **A importância da temática de História e cultura africana e afro- -brasileira nas escolas**. Antíteses, Londrina/PR, n. 6, jul./dez. 2010. Acesso em: 20/09/2020.

LOGETO, Michele Sodré. **A recontextualização das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nos currículos dos cursos de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.** Vitória da Conquista: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2020.

MACHADO, Sandra Maria. **Cotidiano escolar (re)trato social:** curriculando as relações raciais**,** 2015. Disponível em: https://anped.org.br/biblioteca/item/cotidiano-escolarretrato-social-curriculando-relacoes-raciais Acesso em: 20 set. 2020.

MAY, T. **Pesquisa social:** questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio da pesquisa social**. 2009. In: DESLANDES, S. F. GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MIRANDA, L. L., Lavor Filho, T. L., Souza Filho, J. A., Gonçalves, S. D., Bezerra T. A., & Feitosa, G. L.(2020). **"Como quebrar os padrões sociais?":** o racismo no cotidiano de jovens pesquisadores. Psicologia: Ciência eProfissão, 40 (n.p.), 1-16. https://doi.org/10.1590/1982-3703003230089

MOREIRA, Nubia Regina. **A organização das feministas negras no Brasil.**2 ed. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2018.

MOROSINI, Marilia. **Estado de conhecimento e questões do campo científico.** Educação (UFSM) [online], 40.1 (2015): 101-116. Web. 27 fev. 2021

MUNANGA, Kabenguelê. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

_____Superando o racismo na escola.2 ed. (Org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Disponível em: https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59. Último acesso em 20/12/2021

PAIM, Márcio Luís da Silva. **Práticas de ensino da cultura afro-brasileira nos anos iniciais do ensino fundamental**: experiências de professoras. 2018. 117 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista – Bahia,2018.

RAMOS, Aline Oliveira. **Práticas de discriminação racial nos anos iniciais do ensino fundamental: sentidos de professoras**: Orientadora: Nilma Margarida de Castro Crusoé. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Educação, 2015.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Pólen, 2019.

_____Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Neusa. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, Claudilene Maria da. **Professoras negras:** construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CE. Educação, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais / Tomas Tadeu da Silva (org). Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA, Vera Lúcia Neri. **As interações sociais e a formação da identidade da criança negra,** 2002**.** Disponível em: https://anped.org.br/biblioteca/item/interacoes-sociais-e-formacao-da-identidade-da-crianca-negra Acesso em: 15 set. 2020.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Memórias e trajetórias de escolarização: abordagem experiencial e formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental.** Revista da Faced, v. 1, n. 08, p. 209-226, 2008.

SOUZA, I. S, MOTTA, F. P. C, FONSECA, D; **Estudos sociológicos e antropológicos**. São Paulo; 2002.

UNICEF Brasil. **Para toda criança**. 2021. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/ Acesso em: 28 fev. 2021.

WESCHENFELDER, Viviane Inês; FABRIS, Elí Terezinha Henn. “Tornar-se mulher negra: escrita de si em um espaço interseccional”. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 27, n. 3, 2019.