

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT06.028

PROCESSOS FORMATIVOS E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: “ESCOLHI SER PROFESSORA PARA ENFRENTAR O RACISMO DE DENTRO DA ESCOLA”¹

ADRIANA DO CARMO CORRÊA GONÇALVES

Professora Dr^a do Departamento de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, unidade Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, FEBF. Professora de educação Infantil da SME/RJ. Pesquisadora do Grupo de Estudos Multiculturais, coordenado pela professora Dr^a Ana Ivenick. E-mail: dendrikagoncalves@gmail.com

ERIKA LOUREIRO DE CARVALHO

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Pesquisadora do Grupo de Estudos Multiculturais, coordenado pela professora Dr^a Ana Ivenick. . E-mail: erikaloureiro@hotmail.com

GENI DE OLIVEIRA LIMA

Mestranda do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Processos formativos e Desigualdades Sociais, da unidade Faculdade Formação de Professores (FFP), professora da educação básica, atuando como supervisora e coordenação pedagógica no município de São Gonçalo.

RESUMO

A partir do título desse texto deixamos rastros para que seja possível uma reflexão acerca da relação racismo e escola, uma vez que, a escolha da profissão professora de uma estudante, do curso de Pedagogia, situado na periferia da Baixada Fluminense,

1 A frase em destaque é de autoria de Amanda Barbosa, estudante de Pedagogia da UERJ, do campus localizado na Baixada Fluminense (FEBF). A identificação da autoria foi consentida por ela, os processos de escravização e o racismo estrutural já retiram de negras e negras suas vidas, identidades, dignidade e valor, por isso, é um posicionamento político apresentar Amanda e sua consciência política acerca do racismo. Nós negras sofremos muito com racismo, por isso nos apresentar é parte do nosso processo de cura e enfrentamento. Amanda cursa o 6º período de Pedagogia, é uma mulher negra engajada na luta contra o racismo desde o ensino médio, quando teve o privilégio de encontrar na educação básica professoras e professores que enfrentam o racismo de frente em suas práticas. É importante mencionar que esse texto é parte tanto de projeto de ensino na graduação em Pedagogia da FEBF, como produto vinculado ao Prodocência 2022-2024, cujo título é empretecer a prática pedagógica.

no Rio de Janeiro, se relaciona com o enfrentamento do racismo dentro da escola. O título do texto coloca em pauta a urgência de combater o racismo na sala de aula. Precisamos refletir sempre sobre a relação racismo, educação e escola. Essa reflexão se articula com a função social da educação e com a educação atravessada pelos direitos humanos. Muitos e são os dados e relatos que apontam o desafio que é enfrentar o racismo no chão da escola, mesmo após 20 anos da promulgação da Lei 10.639/2003. A lei em tela traduz a luta intensa dos agentes que deram corpo, forma e intensidade ao movimento negro no Brasil e apesar de ser indicativo de uma grande conquista, revela que a legislação não é suficiente para os sujeitos escolares enfrentarem o racismo estrutural que atravessa as práticas e relações escolares. Nesse trabalho, o percurso metodológico se fundamenta na escrita de si, com momentos de escrevivência, uma vez que a confabulação entre as mulheres negras autora do texto encontra pontos de intersecção com a narrativa mestre que movimenta a análise. Como resultados notamos que o racismo estrutural tem dimensão coletiva e atinge pessoas negras dentro da escola, em função do não enfrentamento educacional. Nesse caso específico, a escola se mostrou ineficaz em atuar contra o racismo, permitindo que crianças negras recebam ataques raciais, direcionados ao cabelo com maior intensidade. E colaborando para manutenção do racismo dentro da escola.

Palavras-chave: Racismo Escolar, Raça, Cabelo e Formação de Professores

INTRODUÇÃO

Foram me chamar
Eu estou aqui, o que é que há
Foram me chamar
Eu estou aqui, o que é que há
Eu vim de lá, eu vim de lá pequenininho
Mas eu vim de lá pequenininho
Alguém me avisou pra pisar nesse chão devagarinho
(Dona Ivone Lara²)

Não poderíamos seguir no percurso teórico-metodológico desse texto que aborda a temática do racismo da educação e seu efeito na constituição da subjetividade das crianças, sem passar pela ancestralidade. Como mulheres negras-autoras, seguimos nosso processo intelectual com a consciência de que, nossos ancestrais viveram pisando devagarinho no chão brasileiro, tendo que habituar-se com dores, açoites, violência sexual e censuras, pisando no chão de forma comedida, principalmente as mulheres que foram submetidas às várias formas de violência, inclusive sexuais. “O destino da mulher negra no continente americano, assim como o de todas as suas irmãs da mesma raça, tem sido, desde a sua chegada, ser uma coisa, um objeto de produção ou de reprodução sexual” (GONZALEZ e HASENBALG, 2022, p. 47-48).

Agradecemos às mulheres negras que na condição de escravizadas foram coagidas a pisar em solo brasileiro devagar. E preparam com sangue, vida e dores o chão, para que, quem viesse depois pudesse pisar firme e forte, encampando a luta e a resistência contra o racismo. É com e por nossas ancestrais, que nos autorizamos a pisar com firmeza neste chão que carrega marcas da escravização e insiste em perpetuar o racismo estrutural, relegando às mulheres negras e homens negros, à exclusão, miséria, racismo, discriminação e subalternização. A sociedade brasileira precisa assumir que é racista, ao invés de defender o mito da democracia racial.

Diante da estrutura racista, o racismo está presente em diferentes contextos e relações sociais. Como informam pesquisadores sobre o assunto, é na escola que ele se manifesta com maior intensidade, em função de práticas curriculares

2 Samba cantando e eternizado por Dona Ivone Lara.

monolíticas, monoculturais e eurocêntricas, que afirmam e privilegiam a branquitude cotidianamente, seja pelos livros didáticos, pelas atitudes, pelos murais ou na composição do quadro de funcionários/apoio. É na escola o espaço, no qual muitas crianças experimentam, o racismo pela primeira vez. “

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância e estereótipos negativos sobre o negro. (CAVALLEIRO, 2006, p. 19).

A escrita que atravessa a construção desse texto traz no seu título o racismo com assunto estruturante. A enunciação do racismo no título não trata apenas de uma alegoria ou de uma provocação teórica: ao evocar o racismo, trazemos à tona as dores que atravessam a construção da identidade de negras e negros. Abordamos o racismo pelo lado de dentro, de dentro da carne mais barata no Brasil, a carne negra, por isso esse texto extrapola os meandros da escrita acadêmica e direta ou indiretamente se constitui como uma narrativa de si.

Quando essa narrativa encontra pontos de interseção com narrativas de outras mulheres negras, ela assume sua dimensão coletiva e se ergue como escrivência. Para se assentar nos limites da narrativa de si, a dimensão individual é suficiente e soberana, mas a maturidade teórica-metodológica paulatinamente nos faz entender que o racismo, em sua dimensão estrutural, por vezes, aniquila o individual e se impõe sobre um coletivo étnico-racial. Sendo assim, a raça é soberana sobre qualquer aspecto da identidade. Recentemente, o mundo vem constatando o que o racismo não se inibe ou se rende às condições financeiras.

O acesso ao dinheiro não foi suficiente para poupar o jogador de futebol brasileiro Vini Jr de ser atacado violenta e publicamente por sua cor de pele. Apesar do abismo social e material que afasta o jogador de negras e negros pobres, a dor do racismo os aproxima. Quando o assunto é racismo, a dimensão coletiva passa a ser individual, evidenciando a preponderância da escrivência como percurso teórico-metodológico, conforme descrito no excerto abaixo:

Embora o termo seja criado nos limites da literatura, sua empregabilidade escapa de qualquer limite literário, tanto que aparece como metodologia em pesquisas acadêmicas, mesmo sem estar atravessado pela escrita de mulheres negras. Diante das apropriações do termo “escrivência”

e da sua potencialidade, neste artigo, fazemos uso do conceito para trazer à tona experiências docentes atravessadas pelas discussões do racismo, da representatividade e da pedagogia antirracista. Rosane Borges defende a Escrivivência como um “[...] princípio conceitual-metodológico com potência para suportar as narrativas dos excluídos, uma vez que considera as várias matrizes de linguagem para tecer memória e construir história” (NUNES, 2020, p. 22 apud CORRÊA, SILVA JUNIOR & CARVALHO, 2022, p. 3)

A escravidão no Brasil, legal e oficialmente, tem seu término marcado pela promulgação da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, sob a concessão da princesa Isabel³. Mas hoje, no século XXI, compreendemos que essa tal liberdade não passa de uma falácia de libertação, registrada em documento legal. A “liberdade” desassistida e desestruturada manteve em curso o projeto político colonial escravocrata, que reverbera até os dias atuais nos corpos negros, basta analisar os índices socioeconômicos e de desenvolvimento humano, a população preta é a mais afetada, estando sempre nas piores condições quando o tema é acesso à educação, trabalho, moradia e saúde.

Essa libertação de cunho legal e protocolar encontrou formas de conservar e manter a estrutura colonial e os privilégios da branquitude e, por consequência, manteve pretos e pretas sob os grilhões da subalternização, ressignificando algumas de suas novas-velhas formas racistas e comprometendo a construção da imagem de si de negros e negras, que simbólica e concretamente estão subordinados ao modelo da branquitude.

Embora, nos termos da lei, a escravidão esteja extinta, a ausência de políticas públicas nas áreas de saúde mental, cultura, trabalho, geração de renda e inclusão perpetuam o sistema escravocrata e os processos de subalternização e exclusão da população negra. O racismo, erva daninha estrutural e estruturante de nossa sociedade (GOMES, 2017), ainda é responsável por manter a sujeição do povo preto, pois essa tal liberdade não foi equitativamente vivida.

Como mulheres negras envolvidas na luta antirracista, estamos amalgamadas com o racismo desde outras gerações. O racismo que enfrentamos hoje é ramificação daquele que assassinou, violentou e privou de dignidade e liberdade nossos antepassados; desta forma a ancestralidade é um movimento que devemos

3 De modo histórico crítico já se tem hoje conhecimento de que a Lei Áurea não representou o fim da escravidão se considerarmos os aspectos de reparação e equidade. Portanto, este ato é apenas um simbolismo formal de interesse da política internacional daquela época.

valorizar, incorporar e honrar na luta antirracista. Nosso movimento de hoje é perpetuar a luta de ontem, fortalecer a de hoje e assegurar a continuidade para as lutas de amanhã.

O racismo é coletivo, social e político, sendo impossível de ser enfrentado e sofrido individualmente. A sociedade brasileira convive e perpetua o racismo estrutural, arrastando dores e insatisfações provocadas por instituições racistas, sujeitos racistas e suas práticas estruturadas no racismo estrutural. Como diversas pesquisas constatarem e evidenciam em seus estudos (CAVALLEIRO, 2006 e GOMES, 2003), muitos casos de racismo ocorrem na escola e muitas crianças experimentam o racismo de forma mais escancarada neste lugar: "É imprescindível, portanto, reconhecer esse problema e combatê-lo no espaço escolar.

É necessária a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito". (Cavalleiro, 2006, p.23). É sempre atual e importante pensarmos formas concretas de enfrentar o racismo no ambiente escolar. Para muitas crianças negras é na escola que o racismo se impõe como experiência avassaladora; e é na escola que o cabelo crespo passa a ser atacada e odiado.

O título desse texto nos faz refletir acerca da relação racismo e escola, uma vez que a escolha profissional de ser professora, de uma estudante do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FEBF-UERJ), se relaciona com a urgência em enfrentar o racismo no cotidiano escolar. Desse modo, ainda que não dito de forma mais direta, o título do texto provoca e mexe com nossos corpos, dores e reações, trazendo para o cerne a urgência de combater o racismo na sala de aula.

RACISMO, EDUCAÇÃO ESCOLAR E LEI 10. 639/2003

O ano de 2023, marca as comemorações dos 20 anos da lei 10.639/2003. Apesar dos inúmeros desafios, as comemorações sem dúvida precisam ser celebradas, afinal comemorar essa conquista é movimentar memórias ancestrais e uma grande oportunidade de revisitar o passado. Celebramos assim o reconhecimento legal do legado deixado por negras e negros que se empenharam no combate ao racismo.

A lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 e ofereceu subsídio para as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação

Étnico-Racial de 2005, oficializando uma forma concreta para que professoras e professores dos ensinos fundamental e médio possam organizar no cotidiano escolar um currículo que contemple e dialogue com saberes e valores outros. É a oportunidade para que crianças e adolescentes vivenciem na escola um currículo que não seja pautado exclusivamente na branquitude e nos valores eurocêntricos:

[...] a escola se afigura como um espaço privilegiado de aprendizado do racismo, especialmente devido ao conteúdo eurocêntrico do currículo escolar, aos programas educativos, aos manuais escolares e ao comportamento diferenciado do professorado diante de crianças negras e brancas. (PORTAL ÌROHÌN, 1996, p.11)

A lei traz para o centro do processo de aprendizagem a África e a contribuição dos africanos, afro-brasileiros e afrodescendentes para constituição da sociedade brasileira. Assinala ainda para necessidade da escola enfatizar a construção positiva da imagem de negras e negros no Brasil, afastando esta dos estereótipos e do imaginário social que impõe o negro como escravizado, ladrão e subalternizado como efeitos do racismo estrutural.

Trazer à tona o racismo estrutural brasileiro é resistência, além disso, marca nossa atuação, na contramão do discurso que perpetua o mito da democracia racial. Não é possível pulverizar a ideia de uma harmonia entre as identidades plurais quando a raça, enquanto atributo estrutura discursos e práticas discriminatórios e racistas. Sempre é bom lembrar: é sobre racismo que precisamos falar.

É nesse contexto de negação oficial do racismo e de permanentes processos de marginalização da pretitude em suas diversas formas, inclusive estética, que crianças negras se constituem no Brasil. É justamente em função do racismo que lançamos um olhar para a construção da subjetivação de e da autoestima de crianças na educação básica.

Precisamos refletir cotidianamente sobre a relação racismo e escola e ressaltamos, a necessidade da vigilância epistemológica (BOURDIEU, 1997), que implica um exercício docente vigilante, comprometido ética e esteticamente, com as escolhas teóricas, atitudes e análises que constituem a ação docente. Em 20 anos de vigência da lei 10.639/2003 a interseção da educação básica com a construção da sociedade antirracista, cujo foco seja um empreendimento social, cultural e pedagógico em prol da construção da imagem positiva de negras e negros na sociedade brasileira, ainda é quantitativamente inexpressivo. Asseverar a construção de

práticas não racistas e tecnicamente não euro centradas no espaço escolar é um enorme desafio, é construir educação antirracista em um espaço cercado de sujeitos e prática forjados pelos processos de subjetivação do racismo e da colonização.

Desta forma, o exercício da lei 10.639/2003 na educação básica é uma convocação legal para aprendermos a ser outros, a construir outras formas de pensar e legitimar outros saberes. Reconhecemos a magnitude e o impacto da lei para o movimento negro e para luta antirracista, coadunando com Souza (2023):

Fez 20 anos a Lei 10.639 assinada em 09 de janeiro de 2003 pelo presidente Lula no seu primeiro mandato. Aliás, primeira Lei daquela gestão. A Lei alterou a LDB [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional] e tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica. Esta conquista reivindicada pelo Movimento Negro se tornou um grande marco na história do Brasil porque provocou rupturas e, radicalizou de forma decisiva e comprometida a necessidade de novos caminhos das “concepções educacionais” contrapondo uma educação eurocêntrica, pistemicida e colônia. (SOUZA, 2023).

Compreendemos que se trata de um reconhecimento *à posteriori* de nossos ancestrais que se empenharam no combate ao racismo, entretanto é necessário que a geração atual assuma com fervor e ardor a continuidade dos movimentos antirracistas anteriores, visando minimizar os desafios impostos pelo racismo estrutural. É assustador, constatar que em 20 anos de legislação, o compromisso da educação com a lei 10.639/2003 ainda é incipiente; pesquisas recentes acerca do desafio da implementação da lei apontam como é difícil e complexo enfrentar o racismo no chão da escola. Como a nossa sociedade é racista a escola, como uma instituição social, não nos surpreende que seja o espaço de ambiente fértil para que o racismo se reverbere em larga escala, encontrando condições excelentes para sua perpetuação e manutenção.

Cavaleiro (2006), na citação que inicia esse texto, informa que na sociedade brasileira, em função do racismo, predomina a construção negativa da identidade do negro. Portanto, combater estereótipos que afetam a constituição das identidades negras na escola é uma ação fundamental, que ainda não seja assumida pela educação básica de forma propositiva e em larga escala. O que vemos na educação básica são ações de grande valor, mais de pouco impacto quantitativo, quando

consideramos todas as conquistas e ferramentas legais que possuímos e não são utilizadas.

Com relação à aparente resistência da escola em envolver-se no enfrentamento do racismo, expressamos nosso incomodo no que diz respeito a aparente dificuldade ou resistência dos sujeitos escolares, com destaque para o corpo docente que ainda apresenta muitas dificuldades para combater/enfrentar o racismo no contexto da escola. Para corroborar com o processo formativo de professoras e professores as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais delineiam:

[...] à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos; à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitosas (Brasil, 2005, p.9).

Embora o racismo estrutural e estruturante seja forte e recorrente nas escolas brasileiras, não podemos deixar de celebrar a conquista vultosa que foi a Lei 10.639/2003, seguida das Diretrizes (2005), que traduzem reconhecimento da luta de negras e negros e do movimento negro, desde a década de 30 com a Frente Negra Brasileira e o fortalecimento dos movimentos negros das décadas de 60 e 70.

O enfrentamento das questões raciais é um processo contínuo, circular e ancestral e reafirmamos nesse texto a continuidade das lutas antirracistas e as reverberações do movimento negro educador, que se perpetua em cada ação docente comprometida com o combate ao racismo, conforme expressa Gomes (2017): "O movimento negro, entendido como sujeito político produtor e produto de experiências sociais diversas que ressignificam a questão étnico-racial em nossa história, é reconhecido, nesse estudo, como sujeito de conhecimento" (p. 28).

Ao nosso ver, a Lei 10.639/2003 expressa um pouco de cada sangue, suor, ocupação e escritos dos negros que, a seu modo, demarcaram, desde o processo de escravização até os dias atuais, que vidas negras importam. Apesar da lei ainda não ter sido quantitativa e significativamente vivida nas escolas brasileiras, reconhecemos seu potencial para sociedade brasileira, que no ano de 2003, incluiu

no corpo da legislação educacional uma lei que trata da importância dos estudos voltadas para educação étnico-racial e para África, enfatizando a necessidade de pensarmos a África e os africanos por suas conquistas e qualidades, e não apenas pelo legado desastroso, criminoso e violento da escravização.

ESCREVIVÊNCIA, EDUCAÇÃO ESCOLAR E LUTA ANTIRRACISTA

Eliane Cavalleiro (1998) ao publicar a primeira edição de seu livro, “do silêncio do lar, ao silêncio escolar”, destaca as denúncias com relação ao racismo perpetuado na e pela escola; aliás a desastrosa parceria racismo e escola é apontada em diferentes textos acadêmicos. Foi justamente em função da relação racismo e cotidiano escolar, que encontramos a possibilidade de escrever esse texto, trazendo como referência a experiência de uma estudante do curso de Pedagogia da FEBF-UERJ.

Como já assinalado, o percurso teórico-metodológico desse texto, se apoia nas contribuições da escrevivência de Evaristo (2020):

Escrevivência, em sua concepção inicial, se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo-voz de mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças (EVARISTO, 2020, p. 30).

A escrevivência é uma escrita de mulheres negras e, por isso, uma escrita que transborda sangue, em função das diversas formas de violência impostas pelo racismo estrutural. Apesar dessas dores, muitas mulheres se movimentam externa e subjetivamente contra o racismo. Nesse caso, escrever assume a dimensão de partilha pois é escrevivendo que a dor coletiva é dividida; dor essa que aflige muitas mulheres negras – já não se trata de uma dor particular, mas sim de uma dor provocada por uma questão coletiva: o racismo estrutural.

Nesse texto, articulamos escrevivência à escrita de denúncia, já que ao partilhar suas dores, mulheres pretas trazem à tona as violências e os crimes de racismo. Entendemos que, o movimento de partilhar as dores convoca muitas mulheres pretas para luta antirracista, conferindo às escrevivências sentidos múltiplos que, além da denúncia, apontam para possibilidades de anúncios. É uma escrita que não expõe

apenas a situação da vitimização, mas conclama movimentos outros; é uma escrita que potencializa ações e articula enfrentamentos. Neste propósito destacamos:

Para hooks, uma nova moldura conceitual é fundamental para que esses grupos possam sair da ideia de vitimização para a de responsabilidade por se enfrentar as estruturas opressoras. Obviamente que a autora reconhece que grupos são vitimizados quando oprimidos, no sentido estrutural, mas chama a atenção para o fato de reivindicar a identidade vitimada como ferramenta de luta, em vez de se pensar mecanismos de enfrentamento às opressões, fixando esses grupos num lugar inerte que não promove a descolonização política. (BERTH, 2020, p 94)

Ao trazer à tona neste texto a escrevivência de Amanda Barbosa, enveredamos pelo caminho anunciado por hooks e apontamos que sua escrita é um enfrentamento ao racismo e à escola que ainda se mantém firme nos valores da branquitude. A escrita de Amanda muito além da denúncia, traz o anúncio da forma que ela encontrou de combater o racismo na educação.

Amanda Barbosa nem era nascida quando, em 1998, Eliane Cavalleiro, publicou seu livro. A propósito, ela nasceu 2 anos depois da publicação da autora e 03 anos antes, da lei 10. 639/2003. Talvez se a lei tivesse sido sentida é traduzida efetiva e afetivamente de forma majoritária nos diferentes contextos escolares desde a sua promulgação, não estaríamos neste momento com a escrita desse texto; assim como, nossa protagonista Amanda Barbosa, teria escolhido o magistério como carreira. Todavia, como é possível constatar em diferentes estudos, os 20 anos de implementação da legislação não foram suficientes para maioria das escolas criar estratégias de enfrentamento ao racismo no currículo escolar e apresentar para as/os estudantes a construção positiva da identidade de negros e negras oriunda do continente africano em sua diversidade, diferença e desigualdades.

Esse texto se inspirou na escrevivência da estudante de Pedagogia da FEBF-UERJ, Amanda Barbosa. Durante as atividades formativas com professoras de educação infantil inscritas para as atividades do Prodocência, cujo projeto é *empretecendo as práticas pedagógicas na Educação Básica*, Amanda atuava como bolsista e em uma apresentação trouxe à tona um pouco de sua escrevivência, explicitando o motivo pelo qual escolheu a profissão professora. A apresentamos a seguir, como forma de reflexão, parte de sua escrevivência:

Minha família é muito religiosa e desde criança eu fui ensinada a pedir a Deus tudo que eu quisesse e precisasse. Uma das minhas lembranças de

infância era de orar a Deus antes de dormir pedindo que quando eu acordasse no dia seguinte eu tivesse a pele branca, os olhos claros e o cabelo liso e eu fazia esses pedidos porquê percebia que as crianças que tinham esse perfil eram tratadas melhores que eu, eu tinha uns 8 anos na época e hoje com 23 eu entendo o porquê dessa diferença de tratamento que eu percebia ainda criança, era racismo. Quando me perguntavam na infância o que eu queria ser quando crescesse eu logo respondia que queria ser professora, mas por um bom tempo a minha cabeça de criança achava que eu não poderia realizar esse sonho porque até então eu não tinha tido nenhuma professora que se parecesse comigo pra que eu pudesse me identificar, me inspirar, eu achava que pra ser professora eu tinha que ser branca e como eu não era, esse pra mim era um sonho impossível. Deus não atendeu os meus pedidos de oração, eu nunca acordei branca, com olhos claros ou cabelos loiros e que bom pois hoje se eu pudesse escolher pediria que minha pele fosse até mais escura isso porque hoje eu tenho orgulho de ser negra e acho uma afronta quando me chamam de morena, eu sou negra amo minha cor, meus traços e meu cabelo. Atualmente eu faço pedagogia, to realizando meu sonho de ser professora, uma professora preta que um dia vai ser referência para outras crianças negras que possam ter o mesmo sonho que eu sonhei um dia. (Escrevivência – Amanda Barbosa)

Para desenvolver as reflexões teóricas-metodológicas apostamos na escrevivência, enfatizando que as narrativas individuais, quando atravessadas pelo racismo, ferem parte da subjetividade e da construção da experiência do sujeito, tornando-se coletiva. Considerando que o racismo estrutural atravessa negras e negros por uma questão racial e social, mesmo quando a experiência com o racismo é individual e expressa o modo pelo qual o sujeito foi violentado, ela é ao mesmo tempo uma experiência coletiva, já que tange a constituição da identidade de um grupo social afetado pelo racismo.

Ao longo do texto consideramos algumas falas da escrevivência partilhada por Amanda, onde iremos analisar e entender a sua justificativa e motivação pela docência. Por questões éticas, muitas pesquisas utilizam o anonimato como estratégia de preservação dos sujeitos colaboradores. Embora concordemos que em algumas circunstâncias o anonimato se faz necessário, não ignoramos que as orientações técnicas e éticas que conduzem a pesquisa no Brasil são coloniais e produzidas pela branquitude, especificamente por homens brancos.

No desenvolvimento desse texto, optamos pelo não anonimato, não queremos silenciar ou apagar mais uma vez uma mulher negra. Optamos por dar visibilidade

à denúncia e ao anúncio de Amanda Barbosa. É importante informar, que tal posicionamento se ancora na posição teórico-metodológica e no consentimento da protagonista dessa história.

Em função do processo de escravização e dos privilégios históricos da branquitude, a população negra ficou e ainda se encontra negligenciada em suas condições de dignidade humana, deixando uma parte significativa da população brasileira desumanizada cotidianamente em função da sua identidade étnico-racial. O povo preto é vítima da morte social, simbólica e física que atravessa e invade seu corpo, sob o pretexto da cor da pele. Identificar e reconhecer a autoria da escrivência da Amanda com seu consentimento é, sem dúvida, o centro de nossas reflexões antirracistas.

Quem é Amanda? Mulher preta antirracista, periférica, que assume sua homossexualidade, moradora da Baixada Fluminense, estudante de Pedagogia da FEBF - UERJ). Bolsista do Prodocência ***empretecer a prática pedagógica na educação básica***, desde outubro de 2022.

O racismo estrutural e estruturante atravessa a identidade não só da Amanda, mas de negras e negros desde a tenra idade, ferindo interna e externamente a percepção e a estética de crianças pretas. Mesmo sem entender filosófica e conceitualmente sobre as questões raciais, crianças pretas sabem que há privilégios na branquitude, haja vista que as intenções de Amanda com as orações, eram alcançar marcadores identitários brancos. Vejamos o que ela expressa no excerto abaixo:

Uma das minhas lembranças de infância era de orar a Deus antes de dormir pedindo que quando eu acordasse no dia seguinte eu tivesse a pele branca, os olhos claros e o cabelo liso e eu fazia esses pedidos porque percebia que as crianças que tinham esse perfil eram tratadas melhores que eu, eu tinha uns 8 anos na época (Escrivência -AMANDA BARBOSA, 2022).

Autores que confrontam o racismo estrutural apontam sobre a urgência e emergência de colocarmos em xeque o privilégio branco, uma vez que em função da branquitude que a pretitude é desvalorizada e desqualificada. O eu-outro que tange a relação da pretitude com a branquitude não é uma relação de alteridade, pelo contrário, a relação eu-outro é de hierarquização e subalternização do outro que se afasta dos marcadores brancos, haja vista que a sociedade brasileira se estrutura no racismo estrutural. Bento (2014) faz provocações interessantes: “Na verdade, o legado da escravidão para o branco é um assunto que o país não quer

discutir, pois os brancos saíram da escravidão com uma herança simbólica e concreta extremamente positiva, fruto da apropriação do trabalho de quatro séculos de outro grupo” (p. 27).

De acordo com Berth:

Uma mulher negra pode alisar seus cabelos na busca consciente ou inconsciente pela estética europeia/caucasiana que foi cunhada pelo colonizador como aceitável, agradável, desejável. Embora essa deturpação de suas características fenotípicas possa lhe trazer uma sensação de bem-estar ao se vislumbrar diante de um espelho, saber que esse cabelo não é seu e, portanto, exigirá um conjunto de cuidados para se manter, incluindo táticas para que os outros esqueçam esse detalhe, o incômodo e a insatisfação inevitavelmente circula pelo seu interior e acaba por alimentar frente as dificuldades de manter a aparência colonizada, as rejeições do sistema racista que sempre a vitimaram (BERTH, 2018, p. 94).

A herança concreta do branco é tão positiva que ocupou as orações de uma criança de 8 anos, nessa idade Amanda Barbosa só queria que Deus lhe concedesse com características brancas: “pele branca, olhos claros, e cabelo liso”. Por sua escrevivência, é possível compreender que ser branca, era a única possibilidade de ser bem tratada na escola. Talvez ela nem tivesse incômodos com sua cor de pele e seu cabelo, mas de alguma maneira, o cotidiano escolar fez com que ela sentisse que ser branca era a oportunidade de ser amada e bem tratada na escola; e se sua negritude tivesse sido acolhida e valorizada racial e etnicamente na escola, provavelmente não estaria pedindo em oração para ser branca. É importante frisar que, quando Amanda Barbosa estava com oito anos, a lei 10.639/2003, já estava em vigência, por 5 anos.

A rejeição do ser negra/negra é uma interface da vida desse grupo étnico que, em função do racismo social, vive uma enorme tensão em negar a si. Não é nada prazeroso para um negro (a) se posicionar diante do espelho, uma vez que o reflexo traz à tona as marcas pelas quais somos inferiorizadas e violentamente atacadas e atacados, como descreve Gomes (2017): “O processo tenso e conflituoso de rejeição do ser negro é construído social e historicamente e permeia a vida desse sujeito em todos os seus ciclos de desenvolvimento humano: infância, adolescência, juventude e vida adulta (p. 138).

O racismo, a escolha da profissão e a dor causada pelas questões raciais são tensões que afetam a subjetividade de Amanda desde a infância de forma tão avassaladora que, ser professora para ela era praticamente inviável por ser preta. Fatalmente, durante seu processo de formação escolar, poucas foram as professoras negras que atravessaram seu caminho, conforme ela descreve:

Quando me perguntavam na infância o que eu queria ser quando crescesse eu logo respondia que queria ser professora, mas por um bom tempo a minha cabeça de criança achava que eu não poderia realizar esse sonho porque até então eu não tinha tido nenhuma professora que se parecesse comigo pra que eu pudesse me identificar, me inspirar, eu achava que pra ser professora eu tinha que ser branca e como eu não era, esse pra mim era um sonho impossível. (Escrevivência Amanda Babosa)

Vemos na escrevivência de Amanda Barbosa que o racismo foi concretamente vivenciado pela rejeição escolar da identidade étnico-racial de uma criança preta. Em contrapartida, observamos nessa mesma escrevivência que ela se apoiou experiências racistas no contexto escolar para definir sua luta antirracista, pelo caminho da docência. Foi na profissão professora que Amanda encontrou possibilidades para enfrentar o racismo que aflige crianças na escola: "Atualmente eu faço pedagogia; estou realizando meu sonho de ser professora, uma professora preta que um dia vai ser referência para outras crianças negras que possam ter o mesmo sonho que eu sonhei um dia". (Escrevivência Amanda).

A escolha de Amanda pela docência antirracista encontra eco na lei 10.639/2003 e nas DCNEIs (2005), que abordam a relação da escola com a construção da imagem positiva do povo negro. Contudo, as formas de construção dessa positividade não podem ocorrer independente dos enfrentamentos à branquitude, que em função do racismo estrutural é reconhecida como a identidade social positiva e enaltecida, pelas professoras, pelos professores e até mesmo pelas crianças na escola. Esse racismo que ela quer combater na escola, foi denunciado por Cavalleiro (2005 e 2006):

O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais contribuí para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mais do que isso, reproduzem ou constroem os negros como sinônimos de seres inferiores (p. 11)

Essa concepção de negros como inferiores é bem marcante na escrevivência de Amanda Barbosa. Observe que essa publicação de Cavalleiro é de 2005; a Amanda só tinha 5 anos quando a autora denunciou a parceria perversa da escola com o racismo, principalmente quando a instituição não organiza reflexões de enfrentamento ao racismo estrutural e não planeja uma educação antirracista.

Já aos 8 anos, Amanda se viu envolta da sua possível inferioridade étnico-racial, entendendo ser impossível ser professora, apenas por ser negra. Certamente se aos 8 anos, Amanda experimentasse em sua experiência escolar uma educação forjada a partir da lei 10.639/2003, sua escrevivência analisada nesse texto, apontaria para as conquistas advindas pós legislação, no que diz respeito à construção positiva da identidade étnico-racial.

CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Quando evocamos o racismo estrutural nas reflexões desse texto, nos referimos ao racismo “raiz”, implantado nos mais diferentes mecanismos de Estado - o racismo refletido nas práticas que subjugam pretos e pretas, afetando os processos de construção subjetivos e a imagem de si. Tratamos do racismo enraizado, que encontra linhas de fuga e se reinventa, para manter um *apartheid* racial, ideológico e político. Um racismo espiralar que envolve mente, alma e corpo, não apenas um racismo dimensionado no campo da narrativa, mas no campo concreto, que se materializa pelo açoite, estética e vigilância dos corpos negros, como foi possível sentir na escrevivência da Amanda Barbosa.

Viver a escrevivência como referencial epistemológico e de pesquisa, é desnudar a alma, pois trouxemos à tona dores profundas e coletivas sofridas por mulheres negras. Dores provocadas pelo racismo estrutural e prática pedagógicas que insistem no caminho da branquitude. Assumir essa discussão, é se por diante de um espelho, que revela o modo pelo qual o racismo estrutural e estruturante nos obriga concreta é simbolicamente a odiar nossa cor, nosso cheiro, nossa pele e nosso cabelo.

É o racismo que nos impõe idolatrar a branquitude. Pela escrevivência de Amanda Barbosa, sentimos que desde a mais tenra idade, o racismo mitiga sonhos e projeções, não por acaso, ser professora seria uma missão impossível, afinal o convívio, em sua maioria com professoras brancas impunha que a mulher negra, dificilmente alcançaria a profissão professora. Entretanto, foi por sua escrevivência

que sentimos e exploramos que a educação antirracista junto com o letramento racial são estratégias para construção positiva da imagem da mulher negra. Foi com a Amanda que fortalecemos nossa perspectiva de educação antirracista, compreendendo que é urgente traduzir a lei 10.639/2003, na escola. Com ela, entendemos que algumas escrituras sangram e “polinizam”, fertilizando negras resistente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BENTO, M. A. S. **O pacto da branquitude.** Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2022.

BENTO, Maria Aparecida. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. Carone, I. & Bento, M. A. S. (Orgs.). **Psicologia social do racismo. Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil.** Petrópolis: Vozes, (2002). 189 p

Brasil. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação.** – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: Mec, 2005. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 16 novembro. 2023.

_____. **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 e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Lei Ordinária, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: Acesso em: 10 nov. 2023.

_____. **Lei de diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394 de 20, de dezembro de 1996.**

BERTH, J. **Empoderamento**. São Paulo: Jandaíra, 2020. (Feminismos Plurais).

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 5. ed. - São Paulo: Contexto, 2006.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Valores civilizatórios dimensões históricas para uma educação antirracista, Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CORREA, A. G.; SILVA JUNIOR, P. M. da; CARVALHO, Érika L. de. Quando a representatividade importa: reflexões sobre racismo, valorização identitária negra e Educação Básica. *Práxis Educativa, [S. l.]*, v. 17, p. 1–17, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.17.19407.092. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxi-educativa/article/view/19407>. Acesso em: 10 dez. 2023.

EVARISTO, C. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I.R.(org.). **Escrevivência: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020a.p. 48-54.

EVARISTO, C. A escrevivência e seus subtextos. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (org.). **Escrevivência: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020b. p. 26-46.

GOMES. N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educ. Pesqui.* vol.29 no.1 São Paulo Jan./ June 2003.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. HASENBALG, Carlos. *Lugar do Negro*. Marco Zero. Rio de Janeiro. 2022

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

NUNES, I. R. Sobre o que nos move, sobre a vida. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (org.). **Escrevivência: a escrita de nós. Reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 10-24

SOUZA, Marcilene Garcia de. Lei 10.639/2003 completa 20 anos lutando por efetividade. Artigo - Lei 10.639/2003 completa 20 anos lutando por efetividade – IFBA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia Instituto Federal da Bahia. Acesso em 16 de nov. de 2023.