

EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS: Reflexões sobre o Racismo na Escola

Hiatanderson da Silva Monteiro¹
Tais Eduarda Marciel dos Santos Ferreira²
Núbia Guedes de Barros Ferreira³

RESUMO

O artigo objetiva discorrer sobre o racismo estrutural e Direitos Humanos na escola. Para fins de análise do fenômeno social, no trajeto percorrido sob a égide de práticas racistas percebidas no âmbito escolar eivadas de violências físicas, psicológicas e simbólicas, buscaremos compreender as estruturas estruturantes da escola enquanto instituição-cenário de reprodução social de ideias hegemônicas e racistas. Nessa análise sociológica da educação, objetivamos estudar os fenômenos sociais sob o espectro de suas interseccionalidades de classe, de gênero e de raça espalhados na escola, que configuram os atravessamentos do racismo por meio de interações ocorrentes entre os atores sociais em torno deste espaço social analisado. O tema consiste em um estudo interdisciplinar que se baseia nos estudos de educação no diálogo com os Direitos Humanos, com a Sociologia, a Antropologia, a História e etnografias realizadas em torno da temática no campo proposto. O racismo consiste, historicamente, em um fenômeno social que fomenta evasão escolar, ainda a internalização psíquica de processos de inferiorização e superiorização entre raças. A escola sedimenta as estruturas estruturantes da sociedade que precisa combater as práticas eivadas de racismo, ainda de transformações de diferenças dos corpos em desigualdades sociais. O racismo de Estado deve ser refletido e eliminado por meio dos processos de educação e de inclusão social. Educar para os Direitos Humanos é educar para equidade social, transformando diferenças em potencialidades.

Palavras-chave: Escola, Direitos Humanos, Racismo, Interseccionalidades.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, discutimos o processo de inferiorização social da população negra sob o viés conceitual de racismo estrutural proposto por Silvio Almeida (2019), ao classificá-lo em individual, institucional e estrutural e situá-lo em condições estruturais da sociedade, constituindo-se como um processo em que os privilégios se difundem entre

¹ Mestrando em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas (UFPB). Pós-Graduação em Direito e Processo do Trabalho e Direito Previdenciário (UNIALPHAVILLE). Graduado pelo Curso de Direito (UNIPÊ). Graduado em Licenciatura em Computação (UEPB). Graduando em Pedagogia (UNICESUMAR) E-mail: hiatanderson.uepb@outlook.com;

² Mestranda em Direitos Humanos, Políticas Públicas e Cidadania, Graduada em História pela Faculdade de Formação de Professores de Afogados da Ingazeira (2016). Especialista em Metodologia do Ensino de História pela Faculdade do Sertão do Pajeú (2020), especialista em Educação Inclusiva pela Faculdade Metropolitana de São Paulo (2021), E-mail: taissantosantos99@gmail.com;

³ Professor Orientador: Doutora (2022) e Mestre (2020) em Antropologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Mestranda em Direitos Humanos pela UFPB. Graduada em Administração de Empresas (1994, UFPB). Graduada em Ciências Jurídicas (UNIESP, 2011); Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais (UFPB, 2018; 2022) E-mail: nubialedes1972@gmail.com.

os grupos raciais e se manifestam nas esferas econômicas, políticos e institucionais. Nessa análise, objetivamos discorrer sobre o racismo estrutural e Direitos Humanos no âmbito escolar. Especificamente, refletir sobre os fenômenos sociais sob o espectro de suas interseccionalidades de classe, de gênero e de raça espalhados na escola, e identificar os atravessamentos do racismo por meio de interações ocorrentes entre os atores sociais em torno deste espaço social analisado.

Ressaltamos que a herança colonial, e por consequência, uma herança racista, moldou o Brasil que conhecemos na atualidade, com suas diversas contradições e hierarquias, perpetuadas pelas instituições sociais e de Estado. Essa herança colonialista também construiu a realidade atual da nossa juventude, especialmente das crianças, adolescentes e jovens que circundam a escola.

O racismo constitui um marcador social atravessado pelas interseccionalidades causando recrudescimento nas agruras que se desdobram em suas práticas. Nesse trajeto, analisar o racismo implica refletir a respeito de outras relações sociais, emocionais e de poder, que são inerentes ao fenômeno, tais como as vulnerabilidades de gênero, raça, violências física e simbólica, restrições e violações de direitos, desqualificação e desumanização de pessoas negras (Gonzalez, 1979).

Na construção textual presente, distribuimos a temática para uma compreensão do fenômeno social na forma seguinte: Racismo e seus atravessamentos: perscrutando as interseccionalidades; RACISMO: violando direitos humanos na escola; Estigma: estereótipos dos traços na exclusão do negro na escola. Por fim, as considerações finais que delineiam aspectos discorridos pensando no tema aberto e incessante aos debates.

2 METODOLOGIA

Foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa e de caráter bibliográfico. Esta revisão de literatura realizou-se a partir da coleta e análise de publicações relevantes sobre a temática compõe o escopo desta pesquisa, assumindo como base teórica as contribuições teóricas basilares de Sílvia de Almeida (2019), Erving Goffman (1982), Franz Fanon (2008) e Judith Butler (2015).

Partindo da base bibliográfica, utilizamos a etnografia, como metodologia central neste estudo, empregada na busca de entender as percepções e comportamentos na rotina diária de grupos sociais ou pessoas, a fim de elucidar o significado cotidiano e para compreender profundamente as dinâmicas culturais e sociais do contexto estudado

(Mattos; Castro, 2011). Para tanto, realizou-se levantamento de dados a partir dos trabalhos etnográficos realizados nos espaços escolares, tendo como base as pesquisas de Braga (2016) realizada em uma creche no estado do Rio de Janeiro, Fasson (2017) em uma escolas de ensino fundamental e Corsino (2019) no ensino médio situadas na cidade de São Paulo.

3 RACISMO E SEUS ATRAVESSAMENTOS: perscrutando as interseccionalidades

O conceito de interseccionalidade é originário do movimento feminista e foi inscrito no pensamento acadêmico pela jurista negra Kimberlé Crenshaw no final dos anos de 1960, sendo amplamente trabalhado e difundido por mulheres negras acadêmica apontam Bomfim et al (2019).

Os marcadores sociais da diferença são divisões da sociedade que recrudescem as desigualdades sociais. A compreensão das interseccionalidades, consubstancialidade ou efeito interativo dos marcadores sociais, entre outras nomeações aplicadas a intersecção de marcadores sociais, é um importante instrumento metodológico que nos auxilia a identificar os desdobramentos na vida social decorrentes desses entrecruzamentos de marcadores (De Paula et al, 2023).

De acordo com Kilomba (2019, p. 98), “[...]as intersecções das formas de opressão não podem ser vistas como uma simples sobreposição de camas, mas sim como a ‘produção de efeitos específicos’”. Nessa direção, buscaremos refletir alguns marcadores sociais somados à questão do racismo, a saber: classe e gênero.

A classe é um fenômeno histórico que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectado, tanto na matéria-prima como na consciência (Thompson, 1987, p. 9). Há, no Brasil, um grande contingente de “não-cidadãos ou cidadãos mutilados”, como aponta Milton Santos. E, nessa ausência de cidadania a classe desfavorecida marcada pela carência material dos atores sociais recrudescem os problemas do racismo. Para Milton Santos (1983), “é difícil ser negro no Brasil porque fora das situações de evidência, o cotidiano é sempre muito pesado”.

O IBGE (2023) apontou que o número de pessoas negras vivendo na pobreza era o dobro do observado entre a população branca. Essa disparidade também se refletia no mercado de trabalho e na educação. Entre as mulheres negras, 43% não estavam nem empregadas nem estudando, enquanto essa porcentagem era de 24% entre os homens

negros. Historicamente, os negros foram construídos como os mais pobres da sociedade, reflexo da colonização.

Nessa direção, a educação em direitos humanos consiste em uma oportunidade de transformar paulatinamente a sociedade por meio das práticas da escola, do pensar na diversidade, tentando desconstruir um imaginário social de superioridade branca e de inferioridade da raça negra, uma construção que se delineou desde os tempos de colonização. O lugar de subalternidade é um constructo ligado à classe e à raça. Para Kilomba (2019), todo e qualquer ato que coloca a/o negra/o em situação de inferioridade e exclusão é uma manifestação do racismo.

3.1 Marcando a raça pelo gênero

Há uma imensa relação entre gênero e raça no Brasil. Para Carneiro (2019, p.169), “o ser mulher negra na sociedade brasileira se traduz na tríplice militância contra os processos de exclusão decorrentes da condição de raça, sexo e classe”. Nessa passagem, delinea os marcadores sociais da diferença que assolam as pessoas negras, assim, aumentando os processos de exclusão social na soma desses marcadores referidos.

Para Collins (2019, p. 32), “A invisibilização das mulheres negras e den ossas idéias – não apenas nos Estados Unidos, mas na África, no Caribe, na América do Sul, na Europa e em outros lugares onde vivem mulheres negras em sido decisiva para a manutenção de desigualdades sociais”.

O gênero como elemento de um sistema que institui a desigualdade, cuja diferenciação em que a distinção é construída socialmente, impondo uma hierarquia do sexo e da sexualidade através da divisão do trabalho, da família, do matrimônio e da reprodução. Essas construções abrangem mulheres de diferentes raças, contudo, a mulher negra sofre estigmas distintos das mulheres brancas, na sexualidade, no status social, na escola, nos empregos e em diversos espaços de sociabilidade.

Na consideração dos marcadores sociais, não podemos fazer observações em uma singularidade, na maneira de que há mulheres em uma pluralidade, pois uma mulher branca se distingue de uma mulher negra, embora seja minoria social por ser mulher, mas a cor estabelece alguns processos de estigma que não estão propensas as pessoas brancas. Nessa direção, ser mulher e ser negra é mais contundente os processos de estigmas sofridos inclusive pelo fenótipo, pelos traços das pessoas negras que são alvos de discriminação, a exemplo da cor, do cabelo e do nariz.

4 RACISMO: Violando Direitos Humanos na escola

As escolas brasileiras ocupam cenários pautados pelo racismo estrutural (Almeida, 2019). “O racismo é estrutural” (Almeida, 2019, p. 51). Nessa direção, podemos concluir que não apenas as escolas, mas as instituições de forma geral são racistas, mesmo que o configure em suas práticas simbolicamente, sutilmente. E, as negativas das práticas racistas se baseiam no mito da democracia racial (Nascimento, 1978).

É possível perceber que, quando questionados sobre o preconceito racial, os professores negam ou consideram um problema do outro, defendendo que na sua escola não existe racismo (Santos, 2014). Franz Fanon (2008) aponta que o racismo constitui uma estrutura muito profunda, que envolve as esferas econômica, social e psicológica.

Nessa proposição, trazer um olhar para a escola refletido nos direitos humanos, promoverá uma realidade social mais humana para aqueles que habitam o espaço escolar. Para Dias (2014) os direitos humanos possuem uma relevância para efetivação da cidadania plena. Assim, faz-se importante que as escolas trabalhem a educação para os direitos humanos que promova junto à pesquisa, à extensão imerso nas práticas sociais da escola, com seus atores sociais, a fim de que promovam uma consciência crítica a partir da experiência do vivido desses sujeitos de pesquisa.

O racismo constitui um óbice às interações sociais nas escolas, construindo relações eivadas de violência física, psíquica e simbólica. Para Lélia Gonzalez (1988), o racismo, “essa elaboração fria e extrema do modelo ariano de explicação, cuja a presença é uma constante em todos os níveis de pensamento, assim como parte e parcela das mais diferentes instituições dessas sociedades” (Gonzalez, 1988, p. 77).

A educação em direitos humanos na escola promove um viés de consciência crítica de si e do outro, confere maiores espaços para se trabalhar as diferenças, as diversidades, sem transformá-las em desigualdades sociais. “A Educação em Direitos Humanos entende que a escola deveria exercer um papel de humanização a partir da socialização e da construção de conhecimentos e de valores necessários à conquista do exercício pleno da cidadania” (Candau, 2000, p. 12).

O racismo reflete na cidadania dos atores sociais e a escola é um lugar social em que as estruturas sociais se sedimentam. Nessa estrutura social, percebe-se a perda de espaço do Movimento Negro no processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Base da

Educação Nacional (LDB), que apesar de estabelecer no artigo 26º, §4 que “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia” (BRASIL, 1996), não foi específica o suficiente para garantir o tratamento de uma história e cultura afro-brasileira, deixando que uma lei secundária e estabelecesse o ensino de história e cultura afro-brasileira.

Posteriormente, fruto de um processo de lutas políticas e sociais pelo Movimento Negro educador, no ano de 2003, surgiu a Lei 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 e dispõe sobre a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" que embora seja um grande avanço, não significa que as escolas não deixaram de ter suas práticas em torno do racismo. Assim,

Surge como uma tentativa de reparação ao racismo e busca a desconstrução do mito da democracia racial, responsável por silenciar os danos e conflitos raciais cotidianos, assim como a desconstrução da ideologia do branqueamento, responsável por construir identidades preconceituosas, que inferiorizam os/as negros/as no Brasil (Corsino, 2019, p.112)

Sabemos da importância de uma lei que tenha como objetivo enegrecer os currículos escolares, e da sua influência, mesmo que tímida na formação oferecida por algumas escolas públicas de ensino. Contudo, é necessário rever suas falhas, no sentido de não garantir sua efetivação por meio de formação específica para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana aos profissionais que atuam na educação.

Não coincidentemente, observamos que a Resolução nº 01/2012 do Conselho Nacional de Educação (CNE), ao determinar a obrigatoriedade de inserção do tema de Educação em Direitos Humanos no currículo dos cursos destinados para profissionais da educação, aponta que essa inclusão pode ser: pela transversalidade, como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar, ou até mesmo por outras formas de inserção (BRASIL, 2012). A legislação, neste contexto, pode ser vista como um mecanismo de fachada, ao mostrar a impressão de avanço, mas que na realidade pode pouco fazer para alterar as dinâmicas profundas e enraizadas que perpetuam a falta de conscientização e respeito pelos direitos humanos nas escolas. Posto que sua implementação efetiva exige mais do que a obrigação do tema nos documentos curriculares, faz-se necessário investimento em formação continuada, desenvolvimento

de materiais didáticos apropriados, e apoio institucional para que os educadores possam aplicar esses conhecimentos de maneira concreta.

A falta de investimento em Educação para Direitos Humanos na escola decorre de um caráter estrutural da sociedade capitalista que subordina invariavelmente as políticas sociais à política econômica. Dessa forma, se naturaliza a perseguição do negro pela polícia, “pois não gosta de trabalho”, assim, “se não trabalha é malandro, e se é malandro é ladrão. Logo tem que ser preso naturalmente”. A autora faz observações ligadas ao pensamento estrutural no que concerne às pessoas negras, pensamento esse eivado de racismo estrutural (Almeida, 2019), produtores dos processos de colonização a que o Brasil ainda se encontra marcado.

Nessa direção, é de grande relevância leis a exemplo da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), essa determina o estudo da história e da cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio públicos e privados, mas há mais a se cobrar para implementação desses estudos e da valorização da cultura dos povos negros, há também que se implementar educação para direitos humanos, sendo de grande relevância a desconstrução de uma sociedade racista.

A escassez de investimentos é uma das principais dificuldades para a expansão da EDH, mas isso também decorre de uma sociedade marcada pelas práticas fascistas que não são adeptas aos processos de aprendizagem e mudanças sociais, uma vez que o racismo de Estado está espreado em suas instituições. Diante disso, compreender os desafios e avanços na implementação das políticas públicas voltadas para a educação na escola lastreada nos direitos humanos corrobora com o processo de inclusão social nesse espaço social.

4.1 Estigma: estereótipos dos traços na exclusão do negro na escola

Como discute Butler (2015), o corpo está intimamente conectado à construção das identidades através das estruturas sociais e políticas. O corpo é alvo de estigma pelos traços que são construídos como indicadores de raça inferiorizada.

O indivíduo estigmatizado sofre constrangimento nas relações estabelecidas no seu cotidiano, sua identidade social “virtual” não condiz com a sua realidade social “real” (Goffman, 1982, p. 6). Portanto, são indivíduos rotulados, inferiorizados, discriminados até mesmo pela sua classe social e/ou raça, pela sociedade de modo geral. O estigma é a “situação do indivíduo que é inabilitado para a aceitação social plena” e refere-se a “um

atributo profundamente depreciativo” (Goffman, 1982, p. 8). A perpetuação desse “padrão” consiste em um fenômeno sistêmico, presente em instituições e práticas sociais que privilegia e mantém a dominação de pessoas brancas sobre pessoas de outras raças, perpetuando a supremacia branca (Gillborn; Ladson-Billings, 2010), como a um sistema de poder que vai além das atitudes individuais.

Assim, ser negro é ser alvo de estigma, as características dos corpos identificadoras da raça negra, são alvos de manganças, hoje, muito conhecido nas escolas com Bullying. O *bullying* que consiste em atos repetitivos de agressão a um sujeito social não aceito na escola, configurado na violência do racismo aos estudantes de cor negra ou de traços fenotípicos da raça referida, é recorrente em torno de uma “zoação”, “mangança” (Silva, 2023, p. 89). As características das pessoas negras mais alvos de “mangança” são a cor e o cabelo crespo, apontadas como uma das formas mais visíveis e dolorosas dessa exclusão.

O insulto consiste em um ato, observação ou gesto que expressa uma opinião negativa de uma pessoa ou grupo, sua intenção pode variar, mas está sempre ligado a uma relação de poder, como no caso de legitimar uma hierarquia entre grupos ou no interior de um grupo.

4.2 A “zoação da cor”: a pele no lado dor na escola

O processo de preconceito e exclusão iniciam-se em muitos casos em forma de “zoação da cor”, como prática de ridicularizar e inferiorizar alunos negros por conta de sua cor de pele. Este comportamento não apenas reforça estereótipos raciais, mas também cria um ambiente hostil que pode impactar negativamente o desempenho acadêmico e o bem-estar emocional dos estudantes negros.

Esses preconceitos são frequentemente internalizados por professores, colegas e até mesmo pelos próprios estudantes negros, resultando em expectativas baixas e um ambiente de discriminação sutil ou explícita, conforme apontado por Corsino (2019) a partir de uma pesquisa etnográfica realizada em duas escolas de São Paulo:

Pesquisador: Você tem algum apelido?

Sabrina: ‘Nega’, ‘Negona’.

Pesquisador: E você tem algum problema com algum dos apelidos ou não?

Sabrina: Não, não tenho nenhum problema. Antes até eu tinha, mas hoje não tenho nenhum.

Pesquisador: Porque você tinha?

Sabrina: Eu tinha, porque ‘negona’ feria de algum modo. Porque eu achava muito feio. Mas hoje eu acho lindo.
(Trecho da entrevista realizada em pesquisa etnográfica por Corsino, 2019, p.182)

A ausência de uma educação voltada para os direitos humanos com foco em conteúdos relacionados à História e à Cultura Afrobrasileira e nas múltiplas identidades inseridas no cotidiano escolar, corrobora para a reprodução de práticas discriminatórias vistas como como padrão ou normais, e não como problemas a serem corrigidos.

Essas práticas são agravadas quando praticadas por professores, que têm um papel fundamental na formação acadêmica e emocional dos alunos. O professor que realmente ensina, nega a fórmula farissaica do faça o que eu digo e não o que eu faço, pois ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo (Freire, 2011). Assim, quando esses profissionais perpetuam estigmas e estereótipos raciais, o impacto negativo é ainda mais pronunciado e duradouro, e infelizmente ainda encontramos “professores” com essas atitudes,

Tem uma professora nossa e ela é racista, tanto que tem algumas pessoas negras na minha sala e ela chama as pessoas de macaco, éhhhh, de ladrão, de marginal, se aparece um branco ela trata com carinho, carinho entre aspas né, mas ela tipo trata com diferença sabe (Corsino, 2019, p. 21).

A reprodução do racismo no âmbito escolar é percebida como uma questão corriqueira seja nas relações entre professores/as e estudantes, como em um círculo vicioso que confronta os direitos humanos, que torna urgente e inadiável a construção de uma política de formação de professores em seus aspectos inicial e continuado, baseado em princípios antirracistas condizentes aos preconizados pelos direitos humanos.

4.3 “Cabelo de Bombril”: o cabelo crespo estereotipado na escola

Percebe-se no cotidiano escolar o desejo de algumas crianças e adolescentes negros de possuir cabelos lisos, em decorrência da perpetuação da valorização da estética branca, o fenótipo europeu, em detrimento da negra, colocando este dentro de uma cultura de assimilação da estética do modelo branco como forma de mobilidade para um grupo socialmente aceito (Braga, 2016). Essas falas também foram apontadas na pesquisa etnográfica: “meu cabelo era igualzinho ao da Paula, cheio e cacheado pra caramba, assim, as pessoas olhavam pra mim e falavam olha o cabelo duro [...] a pessoa acaba

ficando meio que depressiva por causa dos apelidos constrangedores” (Corsino, 2019, p. 215).

Essa prevalência do fenótipo do branco como modelo de beleza e prestígio na sociedade brasileira como elemento estruturador da sociedade, condicionam o negro a tornar-se branco como alternativa de se opor a si mesmo (Fanon, 2008), isso porque “o negro começa a sua construção enquanto negro, sob as rédeas do outro, que é branco, do outro que é negro e é ensinado a se construir como branco (Braga, 2016, p. 86-87), e isso foi transmitido para seus filhos e netos que desenvolvem um processo de enquadramento nos ideais de branqueamento. Esses processos de intervenção traumáticas com o cabelo crespo começam na infância, quando

As meninas negras, durante a infância, são submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo, realizados pela mãe, pela tia, pela irmã mais velha ou pelo adulto mais próximo. As tranças são as primeiras técnicas utilizadas. Porém, nem sempre elas são eleitas pela então criança negra (Gomes, 2008, p. 184).

Esses fatos foram identificados por Karina Fasson (2017) na pesquisa etnográfica realizada com crianças em uma escola municipal de São Paulo, “nos primeiros dias do ano letivo, as crianças fizeram autorretratos. Percebi que a maioria delas se desenhou como branca (...). Tal foi o caso, por exemplo, de Larissa (preta), que se retratou como branca, de olhos azuis e cabelos lisos e loiros (Fasson, 2017, p. 102). Essa identidade do branco enquanto norma é observada inclusive nos materiais escolares das crianças, em que as personagens que ilustram as mochilas, lancheiras e cadernos das meninas são todas de princesas brancas, e muitas vezes loiras, seja das meninas brancas e não-brancas (Fasson, 2017). Assim,

Desejo da "europeização" expresso por essa elite evidencia que não só os negros se sentem desconfortáveis com a sua condição racial, mas o próprio branco brasileiro desejava e deseja ainda hoje (vide os meios de comunicação de massa) perder-se no Outro. O europeu ou o norte-americano. Isso torna o problema do branqueamento uma questão que atinge a todos os brasileiros (Bento, 2014. p.24)

Sobre isso é importante considerar a ausência de materiais que expressem outro padrão que não seja a estampa de personagens branca, que reflete e perpetua a falta de representatividade racial e cultural nas escolas e reforça a ideia de que suas identidades e culturas não são valorizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo discorreu sobre o racismo na escola. O racismo por ser estrutural se encontra espalhado em todas as instituições, práticas e interações sociais. A escola embora seja um espaço social que, teoricamente, conduz à educação, não implica que seja um espaço que não transforme diferenças em desigualdades sociais.

O racismo na escola produz desdobramentos, afetando os educandos de maneira que implique em sua aprendizagem e nas interações entre pares. A escola para que seja um espaço de transformação social, precisa trabalhar a valorização das diferenças dos atores sociais, educar para inclusão social. Para isso, os direitos humanos são de grande relevância. Educar para e em direitos humanos é substancial para evocar as diferenças e potencializar as minorias sociais.

O racismo produz violência e violação de direitos. Na escola, os processos de bullying, as manganças, as relações jocosas são corriqueiras nesse ambiente. Assim, traços fenotípicos como nariz, boca, cor e cabelos crespos são os mais rechaçados na escola por questões inerentes ao racismo.

A Lei nº10.639/03 consiste em um instrumento de resistência da cultura negra e enfrentamento do racismo na escola, sendo de grande relevância para a desconstrução social dessa inferioridade imposta ao negro pelo branco. Nesse diapasão, os direitos humanos constituem possibilidades de criar pontes nos processos pedagógicos que funcionam como muros na classificação e divisão entre pessoas que se desigualam pelas diferenças de cor, de classe e de gênero.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **RACISMO ESTRUTURAL**, 2019. Feminismos Plurais. Coordenação Djamila Ribeiro.

BENTO, M. A. S., org. A educação básica e o estudo do Prêmio Educar para a Igualdade Racial: Perspectivas e desafios da cidade de São Paulo. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2014.

BRASIL. **Lei 10.639** publicada em 09 de janeiro de 2003.
<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTq10dRpWTbf4>

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

CANDAU, Vera Maria et al. **Tecendo a cidadania: oficinas pedagógicas de direitos humanos**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. Prefácio Conceição Evaristo, Apresentação Djamilia Ribeiro. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

COLLINS, Patrícia Hill. **Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Tradução Jamille Pinheiros Dias. 1 Ed – São Paulo: Boitempo, 2019.

CORSINO, Luciano Nascimento. **Juventude negra e cotidiano escolar: uma abordagem etnográfica no ensino médio**, Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2019

FANON, Frantz. **Peau noire, masques blancs** (Pele negra, máscaras brancas). Editora da Universidade Federal da Bahia, 2008.

FASSON, Karina. **Raça, infância e escola: etnografia entre crianças em uma escola municipal de São Paulo**. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GONZALEZ, Lélia. **A juventude negra brasileira e a questão do desemprego**. In: **CONFERÊNCIA AFRICAN HERITAGE STUDIES ASSOCIATION**, 2, 1979, Pittsburgh. **Anais [...]**. Pittsburgh: AHSB, 1979, p. 1- 4.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019. 244 p.

MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. 2. ed. São Paulo: Nobel, 1993.

SILVA, Jádina Kelly. **RACISMO E SUICÍDIO: UMA REFLEXÃO ANTROPOLÓGICA SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE RACISMO E SUICÍDIOS DE PESSOAS PRETAS EM JOÃO PESSOA/PB**. Dissertação de Mestrado em Antropologia. Programa de Pós-graduação em Antropologia da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.