



SEÇÃO: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Percepções de estudantes negros, do ensino médio, sobre o racismo numa escola militar do interior da Bahia

Perceptions of black high school students about racism in a military school in the interior of bahia

Silvano da Conceição¹

orcid.org/0000-0002-3577-2268
sconceicao@uesc.br

Paulo Marcio Santos de Queiroz²

orcid.org/0000-0001-2345-6789
paulomarcio53@hotmail.com

Vilma Aurea Rodrigues³

orcid.org/0000-0003-0141-9308
vilmaaurea@gmail.com

Michelle Almeida de Queiroz⁴

orcid.org/0000-0003-4310-4259
malmheidadequeiroz@gmail.com

Recebido em: 21 ago. 2024.**Aprovado em:** 13 jun. 2024.**Publicado em:** 03 out. 2024.

Resumo: Neste artigo, analisamos como o racismo, o preconceito e a discriminação étnico-racial impacta a vida de jovens negros em uma Escola Militar do interior da Bahia. Para a realização do estudo, optamos pelo emprego da metodologia da pesquisa narrativa. Com a pesquisa narrativa, buscamos compreender a percepção de sete jovens, do primeiro ano do Ensino Médio, sobre as diferentes faces do racismo, do preconceito e da discriminação racial. Como resultado, a pesquisa mostrou que o racismo estrutural se apresenta de forma enraizada na escola pesquisada, que normaliza o racismo e deixa de problematizar e refletir sobre a educação para as relações étnico-raciais. A maioria dos/as estudantes afirmou ter sofrido algum tipo de racismo, carregando as marcas dessa atitude e do não reconhecimento e respeito pela sua cor e cultura nas lembranças. Entretanto, apesar de essa discussão, no espaço escolar em questão, ser tímida, o estudo apontou que os/as estudantes têm notado avanços.

Palavras-chave: discriminação étnico-racial; educação; juventude; racismo.

Abstract: In this article we analyze how racism, prejudice and ethnic-racial discrimination impact the lives of young black people in a military school in the interior of Bahia. To carry out the study, we chose to use the narrative research methodology. With the narrative research, we seek to understand the perception of seven young people, in their first year of high school, about the different faces of racism, prejudice and racial discrimination. As a result, the research showed that structural racism is rooted in the researched school, which normalizes racism and fails to problematize and reflect on education for ethnic-racial relations. Most students claimed to have suffered some type of racism, carrying the marks of this attitude, of non-recognition and respect for their color and culture, in their memories. However, despite this discussion in the school space in question being timid, the study pointed out that students have noticed advances.

Keywords: ethnic-racial discrimination; education; youth; racism.

Introdução

O racismo, em suas diferentes faces, continua agindo no cotidiano brasileiro de diversas formas e diferentemente de outros lugares do mundo. Fortunato (2013) afirma que, no Brasil, o racismo é do tipo velado, e isso tem ajudado na sua "naturalização" histórica pela sociedade brasileira. Portanto, perceber e compreender as várias faces que o ra-



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus, BA, Brasil.

² Colégio da Polícia Militar Professor Luiz Neves Cotrim, Jequié, BA, Brasil.

³ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, BA, Brasil.

⁴ Secretaria Municipal de Educação (SMEC), Lajedo do Tabocal, BA, Brasil.

cismo tem na nossa sociedade – em especial, no ambiente escolar – é o primeiro passo para a desconstrução dele. A educação escolar foi, por muito tempo, negada aos negros/as, uma vez que esses/as eram considerados/as inferiores e não dignos/as de tratamento igual àquele dado ao/à branco/a. Até para a ciência, o/a negro/a era visto como diferente:

Em cima dessa imagem, tenta-se mostrar todos os males do negro por um caminho: a Ciência. O fato de ser o branco foi assumido como condição humana normativa e o de ser negro necessitava de uma explicação científica. Uma primeira tentativa foi a de pensar o negro como um branco degenerado, caso de doença ou de desvio à norma (Munanga, 1999, p. 14-15).

Ora, se a sociedade buscou, por muito tempo, explicações na ciência para a cor da pele do/a negro/a, e essas viabilizaram o pensamento estruturado de que a cor da pele define se o/a cidadão/ã é superior ou não, é certo que a escola traz consigo toda essa herança, enraizada no imaginário social coletivo, que dificulta o reconhecimento e o respeito pelas diferenças étnicas e raciais.

É por essa razão que percebemos o motivo de a Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), ainda hoje, encontrar enormes dificuldades para ser implementada tanto na educação básica (Conceição; Santos, 2020) como nas instituições de nível superior (Conceição; Santos, 2019). Pode se dizer que as leis são de cunho neoliberal, do ponto de vista que a autonomia do Estado é soberana; assim, não é interessante, para a classe dominante, representada pelo Estado, que os/as inferiorizados/as se tornem autônomos e saiam da condição de subalternidade, de servidão eterna. Nesse sentido, o ideal neoliberal "tanto nos países centrais, quanto nos periféricos, é um mau distribuidor de riqueza e mau gerador de empregos" (Leme, 2010, p. 128) que apenas contribui para a manutenção da invisibilidade e subalternização dos sujeitos, reafirmando, até na morosidade das leis, esse limite a não ser ultrapassado.

É nesse contexto de invisibilização da população negra e da manutenção do racismo estrutural e velado que a escola encontra enor-

mes dificuldades para desconstruir as diferentes faces do racismo, constituindo-se, muitas vezes, como um endossador desse cenário, quando não assume sua função social de formação integral dos sujeitos dentro de suas especificidades. Essa formação integral, Candau (2014) e Fleuri (2003) nominaram de "educação intercultural", que deu seus primeiros passos a partir de 1998, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998a), especialmente nos temas transversais, ao possibilitar a inserção, nas aulas, de temas como pluralidade cultural.

A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos –, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça – social, econômica, cognitiva e cultural –, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença (Candau, 2014, p. 1).

O diálogo que a educação intercultural fomenta pode ser um intensificador contra o racismo, uma vez que provoca construção de relações igualitárias entre diferentes grupos sociais. De acordo com o Programa Nacional de Direitos Humanos: "racismo é uma ideologia que postula a existência de hierarquia entre os grupos humanos" (Brasil, 1998b, p. 12). Portanto, é inaceitável qualquer prática de racismo na sociedade, e, como parte dessa sociedade, destacamos a escola, que é fundante na vida dos sujeitos em formação. Além disso, o não diálogo sobre o racismo ataca princípios importantes, preconizados por Freire (1996), como a fé nos seres humanos, a luta pela igualdade, a humildade, a ética, a autonomia e o bom senso.

A educação antirracista é a superação da ideia de superioridade de determinada cultura em relação à outra. Nesse sentido, compreendemos que os diálogos sobre o racismo e as subjetividades provocadas nos/as estudantes acometidos/as de ações discriminatórias tendem a ser um fortalecedor de identidades. A questão norteadora deste estudo está em compreender como os/as discentes lidam com a discriminação, o pre-

conceito e a segregação que o racismo estimula em suas vidas.

Ingredientes metodológicos da Pesquisa

Primeiramente, gostaríamos de destacar que a escolha por desenvolver a pesquisa em questão no Colégio da Polícia Militar (CPM) de Jequié ocorreu devido à dificuldade de penetração da temática da educação para as relações étnico-raciais (ERER) e os seus inúmeros desdobramentos nesse ambiente. Consideramos que a discussão sobre o racismo, as suas faces e os necessários enfrentamentos seja uma tarefa necessária e fundamental para o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial da nação brasileira.

A perspectiva inicial era trabalhar a temática da ERER de maneira interdisciplinar, por entendermos que outras componentes teriam muito a acrescentar durante as discussões; porém, mesmo o convite tendo sido feito para docentes de outras componentes, a adesão não ocorreu, e, por essa razão, acabamos desenvolvendo a temática apenas na componente curricular de Sociologia, cujo docente faz parte do Grupo de Pesquisa Legados Africanos, Relações Étnico-raciais Contemporâneas e Legislação Educacional.

O estudo lançou mão da metodologia de pesquisa narrativa, e a escolha do método das narrativas se deu pelo fato de os/as discentes organizarem suas vivências mentalmente para, depois, externá-las.

A consonância com tal modo de pensar a experiência e a narrativa como a sua expressão, levam-nos a eleger a narrativa como uma técnica metodológica apropriada aos estudos que se fundamentam nas ideias fenomenológicas e existenciais (Dutra, 2002, p. 374).

Assim, respeitar o conhecimento que o/a aluno/a traz de suas vivências deve ser valorizado pelo docente na sala de aula. Tal como apontado por Freire (1996, p. 62), "o respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola". A pesquisa narrativa possibilitou considerar a história de vida dos/as

discentes, levando em consideração que o fato de narrar permite "reconstruir acontecimentos sociais a partir da perspectiva dos informantes, tão diretamente quanto possível" (Jovchelovitch; Bauer, 2010, p. 93). A narrativa concebe aos/às entrevistados/as a oportunidade de revelar seus pontos de vista, de forma a conceber informações, por meio de suas vivências e das experiências do mundo.

Como o foco era compreender como estudantes negros/as percebiam o racismo no ambiente escolar que frequentavam, foram selecionadas (pelo critério de identificação com a temática da educação para as relações étnico-raciais) sete discentes dentre as cinco turmas do sétimo ano do Ensino Fundamental do CPM. No início da abordagem sobre racismo, dentro da componente curricular Sociologia, foi perguntado sobre a visão que tinham em relação aos seguintes temas: racismo, preconceito, discriminação e segregação. Percebemos que a maioria dos/as discentes ficou em silêncio e, por conta disso, solicitamos que pesquisassem sobre a temática no livro da disciplina Sociologia (adotado pela escola).

Durante as discussões, alguns/mas destacaram que os conceitos são empregados para menosprezar, inferiorizar, ridicularizar e diminuir o outro, tanto pela cor de pele e pela origem regional como pelos traços fenotípicos, enquanto outros/as externalizaram que, constantemente, são vítimas de frases como: "só podia ser preto". Notou-se, nesse diálogo, que o ensino, a partir da realidade de vida dos/as estudantes, além de ser significativo, desperta consciências e constrói saberes, a partir da reflexão, tal como destacava Freire (1996).

Para obtenção dos dados, foi utilizada a entrevista semiestruturada, que, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), permite ao/à investigadora preparar várias questões (roteiro) referentes ao tema que está sendo estudado, além de incentivar que as pessoas entrevistadas falem livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramento do tema principal. Para a codificação e sistematização dos dados, utilizamos a análise de conteúdo, de Bardin (1977),

promovendo, inicialmente, uma leitura flutuante (com o intuito de destacar os temas), para depois passar pela unidade de contexto e chegar à unidade de registro. Tal como afirma Bardin (1977, p. 105), a "unidade de registro é a unidade de significação a codificar. Pode ser o tema, a palavra ou mesmo a frase. Recorta-se o texto em função da unidade de registro". A sistematização das respostas das entrevistadas gerou a elaboração de sete quadros, os quais entendemos que facilitarão a compreensão de leitores/as do texto.

Subalternidade, racismo e discriminação

Na obra *Pode um subalterno falar?*⁵, Spivak (2010) nos provoca uma reflexão acerca de um discurso, cujo objetivo é sempre privilegiar o "outro", que, nessas condições, sublima o ser em si, que, de alguma forma, reforça a exclusão. O discurso, para privilegiar a classe dominante, poderia, então, representar a fala dos/as subalternizados/as? Para Spivak (2010), não representa a fala do todo, uma vez que as vozes que saem não são para o todo, mas para uma determinada classe detentora do poder, traduzindo a condição de subalternidade em condição do silêncio. Assim, oportunizar aos/às estudantes negros/as e não negros/as o uso da fala, principalmente no que se refere às suas subjetividades em decorrência do racismo, é essencial para a autonomia e o reconhecimento.

Refletir sociologicamente sobre quantas vezes eles/as já ouviram essas expressões, no seu dia a dia, abre a oportunidade de discutir, de modo crítico, a formação histórica, social, econômica e política do povo brasileiro. Essa reflexão de que o Brasil não é um país racista, de que tanto negros/as como brancos/as são cidadãos/ãs iguais socialmente e de que vivemos democraticamente no Estado brasileiro se contradiz com números estatísticos que mostram como

a sociedade brasileira é desigual. Os dados da pesquisa *Nós e as desigualdades 2022*⁶, feita em parceria com o Instituto Datafolha (OXFAM, 2022), mostram que a sociedade brasileira tem uma percepção consolidada das desigualdades no país. A pesquisa mostrou que 79% das pessoas entrevistadas concordam que a Justiça é mais dura com negros/as; 75% acreditam que a cor da pele influencia a contratação por empresas no Brasil; e 69% concordam que o fato de ser mulher impacta negativamente a renda obtida, entre outras situações.

Para Fanon (2021, p. 79), "numa cultura com racismo, o racista é, portanto, normal. Nele, a adequação as relações econômicas e a ideologia são perfeitas". Já Almeida (2019, p. 47) destaca que as "instituições são racistas porque a sociedade é racista", uma vez que a própria formação das leis demonstra o histórico da formação estrutural do racismo, quando lemos o Decreto n. 1.331-A, de 17 fevereiro de 1854 (Brasil, 1854), publicação original, que traz, no artigo 6º, § 3º, a proibição do/a negro/a escravo/a de estudar. É importante salientar que o/a negro/a, enquanto classe trabalhadora, só veio fazer parte do ensino sistematizado, a partir de 1930, quando houve a necessidade da mão de obra qualificada em decorrência da revolução industrial (Silva; Araújo, 2005).

A discriminação é a negação da igualdade no tratamento com o/a outro/a. Essa afirmativa foi lançada, na sala de aula, para que os/as estudantes do primeiro ano do Ensino Fundamental refletissem por que a sociedade demonstra atitudes de tratamentos desiguais com relação a negros/as e brancos/as. Logo, os exemplos começaram a surgir, espontaneamente, entre os/as alunos/as; citaram como exemplo a prisão do ex-deputado federal Roberto Jeferson, quando ele disparou, com arma de fogo, contra os policiais federais e lançou granada. A prisão dele teve que ser negociada, durante horas, com

⁵ Em *Pode o subalterno falar?*, Spivak (2010) delineará questionamentos sobre a possibilidade da fala do subalternizado no discurso intelectual do Ocidente. A autora faz a sua análise a partir de uma discussão sobre a proibição da imolação das viúvas na pira de seus falecidos maridos, na Índia, pelos colonizadores ingleses, e levanta uma questão controversa sobre qual seria o maior sacrifício: o da viúva ou o de sua possibilidade de ser representada como mulher indiana, sem a mediação limitadora da lei. Disponível em: <https://aulasdathaisunitau.files.wordpress.com/2017/11/aula-pode-o-subalterno-falar.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2024.

⁶ Disponível em: https://www.oxfam.org.br/wp-content/uploads/dlm_uploads/2022/09/LO_relatorio_nos_e_as_desigualdade_datafolha_2022_vs02.pdf. Acesso em: 13 ago. 2024.

a intermediação de várias pessoas, sendo preso ao final das negociações. O ex-deputado saiu de sua casa sem algemas e sentado no banco de trás da viatura. *"Se fosse um homem negro que estivesse no lugar desse deputado, com uma arma na mão, feito disparos e jogando granada na polícia federal, esse mesmo homem estaria vivo?"* (Estudante X, 2022).

Esse exemplo abriu um debate para as formas de discriminação que existem, as discriminações diretas e visíveis e as discriminações indiretas e sutil, de difícil percepção. Nessa esteira de discussão, abriu-se o debate sobre as propagandas que, de forma velada, invisibilizam os/as negros/as, mesmo na Bahia (2024), onde a Constituição do Estado, em seu artigo 289, apresenta "sempre que for veiculada publicidade estadual com mais de duas pessoas, será assegurada a inclusão de uma da raça negra".

Ribeiro (2019, p. 73) "chama a atenção para o racismo das mídias e o acesso a recursos para a produção audiovisuais". O interessante é que, no Brasil, apesar de possuir, na sua grande parte, uma população negra ou parda, a representatividade nos meios de comunicação ainda é pequena, quando não destina o papel do/a negro/a de coadjuvante, sendo relegados a muitos atores/atrizes negros/as os estereótipos conhecidos da mídia, como: o "escravo", a "mulata sensual", a "empregada doméstica", o "velho preto e ignorante" ou o "bandido da história". Todos esses personagens são consagrados na mídia por representar o olhar de subalternidade e inferioridade que nossa sociedade tem do/a negro/a.

Ribeiro (2019, p. 74) "identificou os elementos do que ele chama de racismo recreativo: [um] mecanismo que encobre a hostilidade racial por meio do humor". No Brasil, o mito da "democracia racial" foi sendo construído ao longo dos tempos pela ideia da miscigenação e da convivência racial pacífica, apagando a história e a ancestralidade afro-brasileira, sistematicamente, até mesmo nos livros didáticos, que pouco retratam as contri-

buições negras nas ciências, na literatura e nas artes. Assim, o silenciamento ou a invisibilidade do/a negro/a ou pardo/a cria uma política de exclusão que, antes, era observada como política e violência e, agora, como discurso.

Nas narrativas dos/as estudantes negros/as, neste estudo, foi possível observar que a oportunidade do diálogo traz à tona, para os/as alunos/as, todas as faces culturais que envolvem e envolveram suas ancestralidades, bem como sua importância na formação da sociedade. O racismo vem como forma de suprimir a relevante participação cultural dos povos negros na constituição do país. A partir do momento em que os/as alunos/as refletem sua história, o sentimento de pertença os/as faz resistir.

Para Hall (2003), para fomentar a cultura com os/as estudantes, é necessário desconstruir a visão genuína que a cerca; a cultura, então, pode ser entendida como as tradições e práticas transmitidas pelos meios sociais dos/as estudantes negros/as, mas também forjada nas tensões que estabelecem com as classes dominantes. Nesse sentido, é importante provocar a reflexão para o despertar de consciências e fortalecer os sentimentos de pertença.

Percepções de estudantes negros sobre o racismo no ambiente escolar

Precisamos entender estudantes que chegam às escolas em diversos contextos, o da família negra, o da favela, como filhos de mulheres trabalhadoras. Que saberes e lutas eles trazem consigo para a educação? (Freire, 2000).

Nesta seção, apresentaremos os resultados das entrevistas realizadas e algumas considerações sobre cada um dos quadros e gráficos. O intuito central é compreender a maneira como o racismo impacta a vida desses/as estudantes.

QUADRO 1 – Os temas racismo, preconceito, discriminação e segregação foram trabalhados na disciplina de sociologia?

| ENTREVISTADO | RESPOSTA |
|--------------|--|
| Estudante 1 | Sim, porém as aulas permitiram maior conhecimento, e a gente conversou bastante sobre o tema. |
| Estudante 2 | Sim. A gente sabia por alto, assim, porque é uma coisa que está presente na nossa sociedade, no dia a dia, uma coisa que vem sendo muito abordada, mas as aulas permitiram que a gente se aprofundasse e conhecesse melhor a raiz de tudo isso, como, por exemplo, eu sei o que é o racismo, mas eu não sabia o que era o <i>apartheid</i> ; com as aulas, eu consegui aprender sobre. |
| Estudante 3 | Sim. Eu já sabia também um pouquinho sobre esse tema, e as aulas abordaram muito mais sobre isso, e é um tema recorrente nas redes sociais. Porém, o assunto mais aprofundado e debatido em si foi nas aulas de Sociologia. |
| Estudante 4 | Sim. Eu sabia, mas, tipo assim, eu nunca tinha me aprofundado tanto sobre o racismo, porque eu sabia mais por cima, mas as coisas que aconteciam com as pessoas e como elas sofriam; mas nunca parei para saber e buscar realmente sobre o racismo. |
| Estudante 5 | É, eu já tinha bastante conhecimento do assunto, até porque eu sou preta e tudo mais e eu já sofri o racismo. |
| Estudante 6 | Eu já tinha um conhecimento sobre o assunto, porque eu tenho o costume de pesquisar sobre muita coisa. Eu já tinha uma base boa sobre o racismo. As aulas complementaram bastante. |
| Estudante 7 | Sim, mas eu acho que a aula de Sociologia me fez abranger mais, saber mais, ter mais conhecimento nesse assunto, que não é muito pautado, assim, dentro da sala de aula, com os amigos e colegas e tudo mais. Eu acho muito interessante, tem que falar mesmo. |

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Os/as participantes da pesquisa destacaram que, além da realização da discussão da temática étnico-racial nas aulas de sociologia, também dialogam com seus familiares sobre a temática (Quadro 1). Isso é particularmente importante, porque as famílias (negras e brancas) têm papel fundamental na vida escolar dos/as filhos/as. A história do/a negro/a e das suas famílias possui as marcas da discriminação, do racismo e do preconceito étnico-racial, portanto a desconstrução de uma sociedade racista necessita, também, do empenho das famílias.

Nesse sentido, refletir sobre o assunto com os/as filhos/as pode promover autonomia, resistência e ressignificação da identidade, além de prepará-los/as para a vida em sociedade, pois, de acordo com Martins e Geraldo (2013, p. 59), as famílias negras e pobres sempre foram “vistas pela negatividade, falta ou carência, descartando a historicidade e as determinações econômicas e políticas que compõem suas particularidades”. Portanto, cabe, também, à escola abrir o debate e a reflexão sobre as relações étnico-raciais.

QUADRO 2 – Sua família fala sobre racismo, preconceito ou discriminação?

| ENTREVISTADO | RESPOSTA |
|--------------|---|
| Estudante 1 | Sim, mas não tão aprofundado o assunto, mas é o assunto que a gente conversa, porque ele aparece de forma imparcial e vários outros também. |

| | |
|-------------|--|
| Estudante 2 | Como ela falou, não é tratado a fundo, à risca, mas é aquela conversa de tratar as pessoas bem e não fazer o que você não quer que as outras pessoas façam com você. |
| Estudante 3 | A minha família aborda um pouquinho sobre o tema, mas não tão aprofundado. |
| Estudante 4 | Sim. A minha família fala sobre isso, até mesmo porque lá em casa todos são pretos; todo mundo conversa sobre essas coisas. |
| Estudante 5 | Sim. A minha família fala muito, porque o meu avô ele é negro, e ele já sofreu muito na sua adolescência. Ele já sofreu muito e já apanhou várias vezes na escola por ser preto. |
| Estudante 6 | Sim. Minha família tem o costume de abordar esse tipo de assunto, conversa sobre, para estimular nosso conhecimento. |
| Estudante 7 | Sim. Eu tenho um tio, por exemplo, que ele fala muito sobre isso comigo, ele é um tio maravilhoso, ele sempre conversa sobre esse assunto. |

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O espaço educacional não pode minimizar as ações de preconceito nem normalizar qualquer atitude de racismo. É preciso fazer valer a Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) e, principalmente, implementá-la, da maneira como ela foi proposta, ao longo de todo o currículo escolar.

Para Oliveira (2014, p. 82), há uma expressiva dificuldade em alargar essas temáticas para todo o campo educacional, "no caso específico, do ensino de sociologia, os impasses e as tensões são maiores diante da trajetória dessa disciplina na educação básica".

Pela análise das informações do quadro anterior, observamos que a maioria desses/as estudantes fala sobre o racismo com seus familiares, porém esse falar ocorre de forma branda e sem a demarcação de uma postura antirracista (Quadro 2). Muitos fatores podem concorrer para isso, desde a desinformação até uma estratégia das próprias famílias em não problematizar o racis-

mo, tal como seria necessário, temendo alguma represália a um de seus membros. Sobre isso, Cavalleiro (2003, p. 100 *apud* Martins; Geraldo, 2013, p. 59) afirmou que:

Assim, a família protela, por um tempo maior, o contato com o racismo da sociedade e com as dores e perdas dele decorrentes, "silencia" um sentimento de impotência ante o racismo da sociedade que se mostra hostil e forte [...].

Buscando aprofundar a discussão do tema das relações étnico-raciais junto aos/às estudantes, questionamos o que entendiam por racismo e, no quadro a seguir, sistematizamos as diferentes opiniões. Para a maioria deles/as, o racismo é algo que está para além da cor da pele, uma vez que fazem a leitura desse fenômeno por meio das classes sociais – enquanto produtora e reprodutora das desigualdades sociais – e das religiões de matriz africana e ancestralidade africana e por meio do sentimento de humanidade (Quadro 3).

QUADRO 3 – O que é racismo?

| ENTREVISTADO | RESPOSTA |
|--------------|---|
| Estudante 1 | Para mim, é qualquer ato de discriminação, julgando a pessoa pela sua cor de pele ou de onde ela veio ou até a sua classe social. |
| Estudante 2 | Para mim, também é a exclusão, o preconceito, a segregação de pessoas pela cor da pele; para mim, isso é racismo; |
| Estudante 3 | Eu também acho que isso é falta de amor com o próximo, preconceito e discriminação; as faltas de oportunidades também. |

| | |
|-------------|--|
| Estudante 4 | Racismo, para mim, é preconceito que as pessoas negras e de religião de matriz africana sofrem. |
| Estudante 5 | Para mim, racismo é um preconceito, porque, querendo ou não, muitas pessoas sofrem por sua raça ou religião e são condenadas por acharem que são diferentes e não são. |
| Estudante 6 | Racismo, para mim, é todo tipo de preconceito ou julgamento direcionado a alguém por conta da sua cor de pele ou origem. |
| Estudante 7 | Racismo, para mim, é uma falta de respeito, uma falta de empatia, de se colocar no lugar do outro; é muito fácil você julgar o outro, mas estar na pele do outro é complicado. |

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Apenas duas respostas ficaram focadas na percepção do racismo pela cor da pele, mas, ainda assim, associaram com a exclusão socioeconômica, e essa associação reforça o caráter interseccional do racismo que temos no Brasil, uma vez que as opressões étnico-raciais estão justapostas dentro de vários outros marcadores sociais (Collins, 2020). Para a autora em questão, a interseccionalidade se caracteriza como uma ferramenta analítica, por considerar que "as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente" (Collins, 2020, p. 16). Portanto, abordagens nessa linha analítica permitem o aprofundamento de discussões que buscam entrelaçar, por exemplo, o campo ético

com o de direitos humanos.

Para Azevedo e Oliveira (2017, p. 628):

[...] falar sobre o racismo escolar no contexto educativo perpassa pela relevância da formação de valores, de hábitos e de atitudes que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias, considerando a pluralidade de culturas presentes no campo educacional.

Assim, os processos educativos precisam se desenvolver envoltos de uma práxis pedagógica que proporcione aos/às estudantes (negros/as e não negros/as) a compreensão de que a ancestralidade negra/africana tem sido produtora de saberes e conhecimentos, nunca estando na passividade imaginada pelos colonizadores.

QUADRO 4 – Você já sofreu alguma discriminação pela cor de sua pele? Se a resposta for positiva, como você se sentiu?

| ENTREVISTADO | RESPOSTA | COMENTÁRIO |
|--------------|-----------------------|---|
| Estudante 1 | Não que eu me lembre. | |
| Estudante 2 | Sim. | Eu fiquei muito mal, muito mal, sofri muito tempo com isso e me privei de várias coisas e de ir em vários lugares, mas eu já me recuperei, graças a Deus. |
| Estudante 3 | Não que me recorde. | |
| Estudante 4 | Não. | |
| Estudante 5 | Sim. | Mas, assim, eu não fiquei tão triste, porque minha mãe já conversava sobre isso. Eu sabia que não tinha nada de errado comigo. |
| Estudante 6 | Não. | |

| | | |
|-------------|------|---|
| Estudante 7 | Sim. | Tem algumas brincadeiras que, muitas vezes, leva a gente ver que aquilo ali é racismo, mas eu nunca me deixei levar por isso, sabe? Eu sempre reconheci o que eu sou, e não é a cor da minha pele que vai fazer eu ser melhor ou pior que alguém. |
|-------------|------|---|

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Em uma das respostas, notamos a importância de a família dialogar sobre o assunto com os/as filhos/as (Quadro 4). Essa relação propicia a posituação da identidade da pessoa negra e prepara os/as estudantes para que reconheçam e valorizem a sua ancestralidade, bem como desenvolvam autonomia e autoconfiança, tal como sugerido por Azevedo e Oliveira (2017).

Por meio das respostas do quadro anterior, notamos como as diferentes subjetividades encaram situações de racismo. Ribeiro (2019) destaca que o racismo cria marcas profundas nos/as jovens, que levam essas marcas por toda sua vida. Incentivar uma educação antirracista, nas escolas e na sociedade brasileira, envolve falar sobre o

racismo no Brasil, incentivando um debate estrutural. É primordial relacionar, na perspectiva histórica, a relação entre escravidão e racismo, para compreendermos a extensão dos efeitos ainda hoje presentes na sociedade.

O padrão de educação criado pelas elites dominantes, desde o período colonial, adotou um modelo eurocêntrico, que excluía das escolas a população formada por negros/as. Desestruturar o sistema de educação da humilhação do/a outro/a, por ser diferente dos padrões da classe dominante, significa valorizar a história da cultura da etnia de todos os povos que forjaram o povo brasileiro (Quadro 5).

QUADRO 5 – Você acha que a escola é uma instituição que exclui pessoas pela cor?

| ENTREVISTADO | RESPOSTA |
|--------------|---|
| Estudante 1 | Não. Mas é bem presente em várias escolas, tanto em escolas particulares que um aluno aqui do CPM não foi. |
| Estudante 2 | Eu acho que sim, mas aqui no nosso colégio não é o caso, aqui eu vejo que todas as pessoas de diferentes classes sociais e raças, pessoas diferentes como um todo, tem a mesma oportunidade de estudarem na mesma sala com os mesmos professores que pessoas de escolas particulares. Tem professores de excelência e aqui eu não vejo muito disso, a gente tem uma questão assim de coletividade padrão para que todos sejam iguais. |
| Estudante 3 | Não. Até a forma de entrar é por sorteio então eu acho que é algo bem igualitário. |
| Estudante 4 | Aqui é bem difícil ter essa questão de racismo, até porque tem muitos professores que sabem como é isso é difícil e tratam sobre o preconceito. |
| Estudante 5 | Sim |
| Estudante 6 | Não |
| Estudante 7 | Dependendo da escola, acho que não aqui, mas em outras escolas sim. |

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A escola, como espaço social, é criadora de meios que viabilizam a socialização dos indivíduos, como também direciona as relações socioculturais e o respeito à diversidade. Pelo menos, é

isso que se espera de uma instituição de ensino. Gomes e Meireles (2018, p. 59) afirmam que:

Discutir a exclusão na escola é uma das maneiras de repensar essa instituição como espaço de construção do saber e formação do sujeito. A exclusão se insere, antes de tudo, nessa sutileza do pensamento e da linguagem e não somente de forma explícita, a partir de exemplos claros de bullying, preconceito, discriminação ou intolerância.

Infelizmente, a escola ainda é uma instituição

excludente, do ponto de vista que valoriza a abstração e o currículo predeterminado, invisibilizando a própria vida dos/as estudantes e as suas culturas. Ao passo que a escola exclui de seu contexto de reflexão questões relevantes, como racismo, sexualidade, gênero, violência, entre outros, ela camufla os "diversos".

QUADRO 6 – Para que o ensino seja mais equitativo, como você acha que as relações étnico-raciais deveriam ser postas na escola?

| ENTREVISTADO | RESPOSTA |
|--------------|--|
| Estudante 1 | A gente vê que sociologia sempre bate nessa tecla, e as outras matérias nem sempre; são um pouco deficientes nisso aí. |
| Estudante 2 | Como a gente tinha falado, trazendo mais debates e pessoas negras que já sofreram com o racismo para dar palestras e contarem sua história de vida, como lidaram com a situação. Uma coisa mais de conscientização, um todo, não só no Ensino Médio, mas também no Ensino Fundamental, do 6º ao 3º ano do Ensino Médio. |
| Estudante 3 | Eu acho bom palestras e debates, também, para os próprios alunos contarem, e não só ser abordado em sociologia, mas em outras matérias também. |
| Estudante 4 | Assim, tipo aquele trabalho que falei sobre islamismo; na escola, deveria ter mais sobre essas coisas, para as pessoas demonstrarem mais as opiniões, porque quase não tem; aí, nas aulas de sociologia, foi o primeiro contato que tive sobre essas coisas. No colégio, desde que vim do 6º ano, não tinha nada sobre essas coisas, aí esse ano foi o primeiro contato que tive sobre essas coisas, sobre racismo dentro do colégio, então os professores deveriam falar mais essas coisas assim. |
| Estudante 5 | Eu também acho que os professores deveriam falar mais. Esse ano foi o meu primeiro contato com algum professor falando sobre o racismo e tocando e chegando a fundo sobre isso. Eu acho que deveria ser falado mais, por mais professores, e que nós mesmos deveríamos fazer, tipo, várias coisas pra mostrar que todos nós somos iguais. |
| Estudante 6 | Eu acho que realmente é muito pouco falado na escola esse tipo de assunto. |
| Estudante 7 | Acho que a gente deveria ter uma conversa, sabe? A gente deveria falar sobre esse assunto, e eu acho que é isso. |

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Pelos dados do quadro anterior, ficou evidente que os/as estudantes estão predispostos a discutir a temática das relações étnico-raciais, apontando, ainda, que sentem falta de abordagens dessa natureza tanto na escola como um todo quanto em outras disciplinas (Quadro 6). Isso torna evidente que o enfrentamento ao racismo, nessa escola, só não é maior por falta de compromisso da instituição e do corpo docente, uma vez que essa temática deveria aparecer cotidianamente

no processo de ensino e aprendizagem. A propósito, a própria Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), especificamente em seu artigo 26-A, parágrafo segundo, deixa explícito que:

[...] os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Infelizmente, a parte final desse parágrafo tem levado algumas prefeituras municipais a adotarem um desses dois caminhos: (i) deixar os conteúdos da lei supracitada para serem trabalhados no âmbito dessas duas disciplinas; (ii) criar uma disciplina específica, em algumas séries do Ensino Fundamental, para trabalhar os conteúdos da educação para as relações étnico-raciais. Esse foi o caso, por exemplo, da prefeitura municipal de Jequié/BA (2006), que, por meio do Decreto Municipal nº 8.559/2006, criou e implementou a disciplina Cultura Afro. Assim, um documento foi elaborado, em 2008, por muitos professores, que se debruçam sobre a temática, e promoveu uma importante defesa da valorização da cultura afro, além de apresentar eixos temáticos para o 6º e 7º anos e temas a serem trabalhados, de forma transdisciplinar, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura, Matemática, Geografia, História, Arte e Ciências, para, assim, auxiliar os/as professores/as no ensino da história e da cultura afro (Sampaio, 2022). Embora o documento possua enorme riqueza, notamos que a transversalidade das disciplinas ficou apenas no papel, e isso prejudica, e muito, a promoção de uma educação antirracista nas escolas municipais da cidade.

Na nossa perspectiva, não se trata de uma interpretação equivocada, por parte das prefeituras municipais, mas, antes, um movimento pensado com o objetivo de dificultar a visibilidade desses conteúdos no currículo das escolas. Com relação ao primeiro caminho sugerido, consideramos que a inserção da palavra "especial", na parte final da redação do parágrafo segundo – do artigo 26-A da lei (Brasil, 2003) –, foi feita com o objetivo de dar ênfase e/ou destaque às áreas de educação artística, literatura e história brasileiras, e não

exclusivamente ao desenvolvimento da temática de história e cultura africana e afro-brasileira. O segundo caminho até poderia ser bem-vindo, não fosse o caráter de um "cala boca" que a criação de uma disciplina dessa natureza assumiu, pois, ao criar a disciplina de cultura afro, todas as outras se sentiram desobrigadas, com uma ou outra exceção, de trabalhar os conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira.

Atualmente, há autores/as que falam sobre a necessidade de uma educação antirracista, termo que, segundo Ferreira (2012, p. 276), é:

[...] muito utilizado no contexto da Inglaterra, Canadá e no Brasil, para discutir as relações raciais e práticas em sala de aula, atrelando as discussões acerca de formação de professores.

Nesse sentido, a formação do/a professor/a é essencial, uma vez que a educação antirracista exige uma reformulação nos currículos, nas metodologias e nas práticas pedagógicas que promovam profundas discussões sobre os pilares do racismo, na sociedade brasileira, perspectivando a promoção da igualdade racial e a eliminação de qualquer tipo de discriminação e opressão, tanto fora como dentro do recinto escolar (Ferreira, 2012).

Assim, é importante ressaltar que a escola precisa estar atenta para a promoção da educação antirracista, especialmente ao currículo oculto, que costuma invadir as salas de aula, sem organização e finalidade antirracista. A inserção das temáticas que debatem o racismo deve permeiar todos os componentes curriculares, visto que todos são frutos de acontecimentos sociais, culturais, ambientais e econômicos que permeiam os meios de produção de vida dos sujeitos, independentemente de sua etnia.

QUADRO 7 – Na sua trajetória escolar, você acha que houve avanços com relação à valorização e ao respeito à diversidade étnico-racial?

| ENTREVISTADO | RESPOSTA |
|--------------|--|
| Estudante 1 | Com certeza, sim. Nos últimos anos, a gente vem vendo que essa questão de racismo e questão racial vêm crescendo bastante. Tanto que o tema do ENEM foi bem interessante, peculiar, em relação ao racismo. |

| | |
|-------------|--|
| Estudante 2 | Está sendo muito debatido, também, nas redes sociais. Tempos atrás, tinha isso, mas era bem debaixo do pano mesmo, não tinha essa magnitude que tem hoje. Com as redes sociais, é bem mais debatido; as pessoas compartilham mais, as pessoas falam mais, consequentemente, as pessoas expõem mais também. |
| Estudante 3 | Não. Foi sobre os povos brasileiros, mas abrangeu bastante sobre isso também. |
| Estudante 4 | Sim. Eu acho que nunca melhorou, na verdade, desde quando eu cheguei no colégio; tipo, eu achava, assim, eu sofri racismo no 6º ano, mas melhorou porque eu fui lá dentro do Corpo de Aluno ⁷ pela primeira vez. Eles me trataram muito bem, assim, falaram que não tinha nada de errado e tomaram as medidas necessárias para me defender. |
| Estudante 5 | Eu acho que melhorou, porque, comparado com antigamente, as coisas eram bem mais severas, mas ainda assim continua tendo muita violência; não parou, tem que melhorar bastante, mas eu acho que sim; deu uma melhorada, porque, querendo ou não, cometer racismo é um crime. |
| Estudante 6 | Deu uma melhorada quando começou a ser mais discutido abertamente sobre o assunto. |
| Estudante 7 | Sim. Comparado com o que já aconteceu no passado, a gente tá evoluindo. É óbvio que ainda tem situações de racismo dentro da escola, de preconceitos, mas as coisas melhoraram, isso eu não posso mentir. |

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Com base no Quadro 7, notamos que, com exceção de um(a) estudante, os/as demais acreditam que houve avanços quanto à valorização, ao respeito e ao reconhecimento dos/as afro-descendentes no cotidiano escolar. Entretanto, sabemos que ainda há muito a melhorar, para que possamos eliminar atitudes e comportamentos de racismo, sobretudo porque ele não possui apenas uma face. É difícil lidar com o racismo "velado", aquele que, segundo Silva (2021), não agride fisicamente, não humilha com palavras nem é explícito, mas se manifesta em todos os espaços sociais.

Por fim, finalizamos a reflexão proposta a partir da consideração de Fanon (2021, p. 77):

[...] sobre a função do racismo: trata-se de uma estratégia para a manutenção das desigualdades no interior das sociedades, além da reprodução desavergonhada de todas as formas de violências, privações e negação da cidadania.

Considerações Finais

Buscamos, neste artigo, responder à problemática de como discentes lidam com a discriminação, o preconceito e a segregação que o racismo estimula em suas vidas. Nesse sentido, é importante ressaltar o reconhecimento do racismo ainda como uma forma enraizada na nossa sociedade, fazendo-se presente nos atos de humilhação do/a outro/a, de exploração econômica e, até mesmo, de morte dos sujeitos negros. Lutar contra o racismo é uma batalha que deve ser travada em todos os lugares e as instituições da sociedade: feiras-livre, igrejas, famílias e, principalmente, escolas – já que se trata de um espaço de escolarização e formação de cidadãos.

Por isso, docentes do Ensino Fundamental e Médio precisam se comprometer com a proposição de uma educação antirracista no ambiente escolar. A legislação antirracista já foi construída, mas ela sozinha não será capaz de eliminar todas as formas de racismo existentes na sociedade.

⁷ Corpo de Alunos (CA): esse departamento é formado por militares que tratam das questões de disciplina, em que recebem as comunicações feitas por professores e policiais sobre faltas disciplinares e elogios aos alunos e realizam o atendimento aos pais.

Portanto, cabe aos entes federados (governo federal, estadual e municipal) promover a sua efetiva implementação.

Durante a apresentação dos resultados da pesquisa, pudemos notar que existe muito espaço para que a temática para a promoção de uma educação antirracista seja trabalhada junto aos/às estudantes. Notamos, ainda, que as famílias são importantes aliadas nessa luta, bastando que, nas diferentes disciplinas, os/as estudantes sejam colocados/as em contato com a temática.

Assumir a empreitada da promoção de uma educação antirracista trará resultados positivos para a sociedade em geral, na medida em que o enfrentamento a essa temática irá formar crianças, adolescentes, jovens e adultos/as na perspectiva do respeito e reconhecimento à diversidade étnico-racial do povo brasileiro.

Por fim, destacamos que a formação inicial e continuada de docentes, assim como a produção de material didático incoerente com a diversidade do país, e os recursos financeiros são agravantes nesse processo. Isso porque esses recursos têm o poder de estimular e fomentar, nos/as estudantes, o acesso ao conhecimento da história da cultura negra, da ancestralidade africana, da luta dos/as negros/as no Brasil e da contribuição do/a negro/a em todo o processo de formação intelectual, artística e científica do país – processo que, muitas vezes, foi ofuscado e que ainda é, pois a educação eurocêntrica se perpetua por meio dos processos implantados nas escolas desde o período colonial.

Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo: Pólen, 2019.
- AZEVEDO, Ana D'Arc Martins de; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. O racismo no contexto educativo: uma questão ética e de direitos humanos. Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v. 11, n. 2, p. 626-636, jun./ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271992185>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- BAHIA. Constituição do Estado da Bahia: atualizada até a Emenda Constitucional nº 33, de 19 de março de 2024. Salvador: Assembleia Legislativa da Bahia, 2024. Disponível em: https://www.al.ba.gov.br/fserver/imagensAlbanet:upload:Constituicao_EC_33.pdf. Acesso em: 13 ago. 2024.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854. Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 14 ago. 2024.
- 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 e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003&text=Alterar%20a%20Lei%20no.%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 14 ago. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2024.
- BRASIL. Programa Nacional dos Direitos Humanos. Gênero e raça: todos pela igualdade de oportunidades: teoria e prática. Brasília, DF: Assessoria Internacional, 1998b.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Concepção de educação intercultural. Rio de Janeiro: PUC Rio, 2014.
- COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. Interseccionalidade. Tradução de Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2020.
- CONCEIÇÃO, Silvano da; SANTOS, Nágila de Andrade. Os currículos das licenciaturas da UESB frente às exigências da Lei 10.639/2003. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, 12.; ENCONTRO NACIONAL FORUMDIR, 15.; SEMINÁRIO NACIONAL FORPATOR E FORPBID-RP, 1., 2019, Salvador. Anais [...]. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 494-497. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2019/12/XII-Semin%C3%A1rio-Nacional-de-Forma%C3%A7%C3%A3o-dos-Profissionais-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-book.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2024.
- CONCEIÇÃO, Silvano da; SANTOS, Sara de Jesus. A implementação da Lei nº 10.639/2003 numa escola municipal do interior da Bahia. Revista Educação em Debate, Fortaleza, ano 42, n. 81, p. 9-25, jan./abr. 2020. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/52198/1/2020_art_sconcei%c3%a7%c3%a3osjsantos.pdf. Acesso em: 13 ago. 2024.
- DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. Estudos de Psicologia, Natal, v. 7, n. 2, p. 371-378, jul. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2002000200018>. Acesso em: 13 ago. 2024.

FANON, Frantz. Por uma revolução africana: textos políticos. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 275-288, 2012. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacao-publica/article/view/408>. Acesso em: 13 ago. 2024.

FLEURI, Reinaldo Matias. Intercultura e educação. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 23, p. 16-35, ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SvJ7yB6GvRhMgcZQW7WDHsx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2024.

FORTUNATO, Patrícia. Racismo americano x racismo brasileiro. IDEACÃO: Inovação em Gestão Pública, Is. IJ, 20 nov. 2013. Disponível em: <https://blogs.iadb.org/brasil/pt-br/racismo-americano-x-racismo-brasileiro/>. Acesso em: 18 dez. 2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). Métodos de pesquisa. Porto Alegre: UFRGS, 2009. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2024.

GOMES, Lara de Oliveira; MEIRELES, Gabriela Silveira. A escola como espaço de exclusão. Revista Científica Fagoc, Ubá, v. 3, n. 1, p. 58-65, 2018. Disponível em: <https://revista.unifagoc.edu.br/index.php/multidisciplinar/article/view/405>. Acesso em: 14 ago. 2024.

HALL, Stuart. Da Diáspora: identidades e mediações culturais. Tradução de Adelaine L. Guardia Resende. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

JEQUIÉ. Decreto nº 8.559, dezembro de 2006. Programa municipal de educação para diversidade cultural e étnico-racial no município de Jequié. Jequié: Prefeitura Municipal, 2006.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2010. p. 90-113.

LEME, Alessandro André. Neoliberalismo, globalização e reformas do estado: reflexões acerca da temática. Barbarói, Santa Cruz do Sul, v. 32, p. 114-138, jan./jul. 2010. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/barbaroi/n32/n32a08.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2024.

MARTINS, Edna; GERALDO, Aparecida das Graças. A influência da família no processo de escolarização e superação do preconceito racial: um estudo com universitários negros. Psicologia Política, São Paulo, v. 13, n. 26, p. 55-73, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v13n26/v13n26a05.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2024.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Educação antirracista: tensões e desafios para o ensino de sociologia. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 81-98, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/fBVxRfkk5ppqzXLqr5RcNxp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2024.

OXFAM. Nós e as desigualdades: pesquisa OXFAM Brasil/Datafolha: percepções sobre desigualdades no Brasil. Pinheiros: OXFAM, 2022. Disponível em: https://www.oxfam.org.br/wp-content/uploads/dlm_uploads/2022/09/LO_relatorio_nos_e_as_desigualdade_datafolha_2022_vs02.pdf. Acesso em: 14 ago. 2024.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Douglas Vinícius Souza. O racismo no Brasil é velado: o discurso da miscigenação e a ocultação do óbvio. Temáticas, Campinas, v. 29, n. 57, p. 117-148, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/tematicas.v29i57.13823>. Acesso em: 13 ago. 2024.

SILVA, Geraldo; ARAÚJO, Márcia. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In: ROMÃO, Jeruse (org.). História da educação do negro e outras histórias. Brasília: SECADI, 2005. p. 65-78. Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Pode o subalterno falar? Tradução de Sandra Regina Goulart, Marcos Ferreira Feitosa, André Ferreira Feitosa. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

TRAVASSOS, Thais. Aula: Pode o subalterno falar? Spivak, Gayatri. Aula ministrada no módulo "Literatura, História e contexto social" do curso de pós-graduação em Literatura na Universidade de Taubaté. Aulas da Thais UNITAU, Taubaté, 2017. Disponível em: <https://aulasdathaisunitau.files.wordpress.com/2017/11/aula-pode-o-subalterno-falar.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2024.

Silvano da Conceição

Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos. Professor Titular do PPGEn e do PPGREC, ambos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), bem como do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (DFCH) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Líder do Grupo de Pesquisa Legados IndAfricanos, Relações Étnico-raciais Contemporâneas e Legislação Educacional (GEPER).

Paulo Marcio Santos de Queiroz

Mestre em Planejamento Ambiental, pela Universidade Católica do Salvador, e graduado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Docente do Colégio da Polícia Militar Professor Luiz Neves Cotrim (CPM/Jequié). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Legados Indígenas e Africanos, Relações Étnico-Raciais Contemporâneas e Legislação Educacional (GEPER/UESB).

Vilma Aurea Rodrigues

Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEn), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Especialista em Alfabetização e Coordenação Pedagógica, professora dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental da Rede Pública de Sebastião Laranjeiras/BA. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Legados Indígenas e Africanos, Relações Étnico-Raciais, Contemporâneas e Legislação Educacional (GEPER).

Michelle Almeida de Queiroz

Especialista em Ensino de Geografia pela Faculdade Única de Pitanga. Docente da rede pública de Lajedo do Tabocal. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Legados Indígenas e Africanos, Relações Étnico-Raciais, Contemporâneas e Legislação Educacional (GEPER).

Endereço para correspondência

SILVANO DA CONCEIÇÃO

Rua Sol e Mar, SN, apto. 101,
Condomínio VOG João de Góes
Bloco Praia de Boa Viagem, 45655767
Ilhéus, BA, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.