



ISSN 1984-5634

ARTIGO

REPRESENTAÇÕES E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS REGISTROS ESCOLARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

*Representations and ethnic-racial relations in
school records of basic education*

MARIA RITA DE JESUS BARBOSA¹

RESUMO

O artigo tem como pano de fundo o processo de implementação de políticas públicas pelo Estado, mas resultante das lutas implementadas pela população negra no campo educacional a exemplo da Lei n.º 10.639/03, alterada pela Lei n.º 11.645/08 que guia o olhar, a observação e análise de duas escolas públicas de Ensino Fundamental da cidade de Itapagipe/MG. Entre as fontes pesquisadas destacam-se as fichas de matrículas, através das quais foi possível identificar não somente o número de alunos pretos, brancos e pardos atendidos nas escolas pesquisadas, mas o funcionamento da dinâmica institucional que interfere diretamente nos registros. Nesse contexto, pensamos o papel desempenhado pelos funcionários escolares, como se apropriam das informações relativas à categoria cor/raça dos alunos. Analisaram-se documentos escolares, os resultados advindos da aplicação de questionários e da realização de entrevistas com diferentes profissionais das escolas. A discussão está fundamentada em estudos de autores como Kabengele Munanga, Lilia Moritz Schwarcz, Thomas Skidmore, Frantz Fanon, Neuza Santos Souza, Anderson Ribeiro Oliva e Stuart Hall.

PALAVRAS-CHAVE: racismo, representações étnico-raciais, cultura afro-brasileira.

ABSTRACT

The article has as a background the process of public policy implementation by the State, but resulting from the struggles implemented by the black population in the educational field, as in the case of Law No. 10,639 / 03, amended by Law No. 11,645 / 08 that guides the look, observation and analysis of two public elementary schools in the city of Itapagipe / MG. Among the sources researched are the connectors of enrollments, through which it was possible to identify not only the number of pupils blacks, whites and browns met in schools researched, but the functioning of the institutional dynamics that interferes directly with the registers. In that context the paper appeared carried out by the school employees, as appropriate to the information relating to the category color/race of the students. The methodological approach included the analysis of documents, maps and resulted other advents of the application of questionnaires and of the accomplishment of interviews with different professionals of the school. The discussion is based on studies of authors such as Kabengele Munanga, Lilia Moritz Schwarcz, Thomas Skidmore, Frantz Fanon, Neuza Santos Souza, Anderson Ribeiro Oliva, Stuart Hall.

KEYWORDS: racism, ethnic-racial representations, Afro-Brazilian culture.

EDITOR-CHEFE:

Lúcio Geller Junior

EDITORA-GERENTE:

Maria Eduarda Magro

SUBMETIDO: 02.07.2021

ACEITO: 25.09.2022

COMO CITAR:

BARBOSA, M. R. J.
Representações e relações
étnico-raciais nos registros
escolares da educação básica.
Aedos, v. 14, n. 31, p. 72-90, jul.–
dez., 2022.

<https://seer.ufrgs.br/aedos/>

¹ Professora nomeada da Rede Estadual/MG, e concursada na Rede Municipal de Itapagipe/MG. Mestre em História pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), doutoranda em História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Contato: mariaritabarbosa@outlook.com.

RACISMO: UM DEBATE PERMANENTE

O debate sobre o racismo no Brasil é um tema que não pode ser relegado, mesmo em momentos como o que vivemos na contemporaneidade, atravessando uma grave crise de saúde, com o crescimento alarmante dos números de mortos e infectados pelo coronavírus no país. E talvez justamente por conta da crise de saúde as questões relacionadas ao racismo se tornam mais latente, pensando a partir do conceito de nem todas as vidas tem o mesmo valor.

Segundo o filósofo camaronense Achille Mbembe o sistema capitalista é baseado justamente na divisão desigual de quem deve viver e quem deve morrer, tornando-se evidente que as chamadas minorias, pobres, pretos, mulheres, quilombolas, povos originários, compõe o grupo dos indesejáveis daqueles que podem ser descartados que não possuem valor no mercado capitalista. “Essa lógica do sacrifício sempre esteve no coração do neoliberalismo, que deveríamos chamar de necroliberalismo. Esse sistema sempre operou com a ideia de que alguém vale mais do que os outros. Quem não tem valor pode ser descartado.” (MBEMBE, 2020).

Desde que o atual presidente do Brasil chegou ao poder, Jair Bolsonaro, acompanhamos uma escalada autoritária na sociedade brasileira, talvez, mais nítida que em outros momentos, considerando que o país é um Estado democrático. Os casos de ataques aos direitos do cidadão garantidos pelo o artigo 5º da Constituição são acompanhados por boa parte de nós por meio da mídia. Esses ataques estão intensificando através da criação de Medidas Provisórias, de ataques do Executivo a outros poderes que compõe a República brasileira, e na violência cotidiana do Estado no tratamento policial dispensado nas comunidades, na manipulação de dados, sejam eles por mortes de Convid 19 ou pela violência e descaso do próprio Estado com a população.

A violência no Brasil parece ser instituída pelo Estado e vários fatos ocorridos no país neste primeiro semestre de 2020 convergem para no sentido de confirmar essa afirmação, é evidente que os mais vulneráveis estão mais expostos a essa violência. Mas essa violência do Estado e das instituições controladas por ele não é de agora, isso é fato. O artigo pretende apresentar o resultado de uma pesquisa que demonstra como de forma silenciosa mecanismos são utilizados na manutenção de um Estado autoritário que contribuiu para as práticas do racismo tendo o ambiente escolar como um espaço de apagamento de um determinado grupo, alunos pretos e pardos, utilizando uma categoria do IBGE.

ITAPAGIPE E O CONTEXTO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A busca por compreender os enfrentamentos e dificuldades na materialização da Lei n.º 10.639/03 e Lei n.º 11.645/08², bem como as barreiras impostas pelo racismo levaram às pesquisas e estudos, tendo como foco as análises das relações étnico-raciais dentro do espaço escolar. Esta análise pautou-se nas representações dos sujeitos que compõem este universo, professores, alunos, diretores e secretárias escolares, buscando identificar as relações étnico-raciais no cotidiano das escolas-campos na cidade de Itapagipe-MG.

2 A Lei n.º 10.639/03, posteriormente alterada pela Lei n.º 11.645/08, mas sem perder sua essencialidade, considerada no âmbito das políticas públicas de ações afirmativas voltadas para a população afro-brasileira procura dismantelar com o modelo eurocêntrico de educação no Brasil, significando uma profunda ruptura com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional.

O município localiza-se no interior do estado de Minas Gerais em uma região conhecida como Pontal do Triângulo Mineiro, nas margens do Rio Grande, com 14.784 habitantes de acordo com dados do IBGE em 2015, distribuídos no campo e na cidade. A cidade de Itapagipe possui quatro escolas de educação básica, mas foram selecionadas as escolas, Estadual Santo Antônio e Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira, para a pesquisa.



Figura 1 – Mapa da cidade de Itapagipe/MG
 Fonte: Mapa cedido pela Secretária de Infraestrutura urbana de Itapagipe-MG
 20 mar. de 2019.

A configuração geográfica da cidade de Itapagipe apresenta uma divisão não apenas espacial, em relação à constituição dos seus bairros, mas uma segregação³ na distribuição da população quanto ao poder econômico das famílias e a ocupação dos espaços. A historiadora Stella Bresciani discute o papel das intervenções urbanísticas e como esses procedimentos prescritos por governantes e apoiados no saber de estudiosos do urbanismo podem causar desconforto, pois de acordo com a historiadora “[...] estão apartados dos interesses e necessidades dos habitantes.” (Bresciani, 2009, p. 23).

Ainda segundo Bresciani os procedimentos desses urbanistas pode gerar um afastamento progressivo dos habitantes das cidades. Talvez, possamos considerar que as intervenções no espaço das cidades possam ser analisados em uma perspectiva de aproximação e afastamento das populações

3 A palavra segregação é utilizada neste texto como separação, ou homogeneidade interna e heterogeneidade externa na distribuição dos grupos sociais no espaço urbano. Esse sentido de segregação segue a literatura de língua inglesa, tratando-se de uma investigação dos padrões de semelhança e diferença na distribuição dos grupos sociais no espaço urbano de acordo com os seus padrões de renda, raça, escolaridade etc. Ver Tineu (2015).

no espaço da cidade, mas também de suas expectativas, origem social e acesso aos bens públicos entre outras questões e enfrentamentos.

A divisão socioespacial das cidades suscita a criação de imaginários sobre esses espaços urbanos e as populações que neles habitam. O historiador Sidney Chalhoub (2017) fez uma análise sobre os espaços urbanos da cidade do Rio de Janeiro, final do século XIX e início do XX. Chalhoub apresenta sua leitura da divisão dos espaços urbanos da cidade, a exclusão dessas populações (chamadas classes perigosas), e as intervenções, ou não, que as autoridades fazem nesses espaços populares desconsiderando as necessidades e interesses dos moradores.

Um dos episódios de destruição das moradias populares mais conhecido da capital brasileira do final do XIX, foi a derrubada do Cabeça de Porco⁴, a demolição das habitações populares existente no local, transformou-se num dos marcos iniciais do modelo de conceber a gestão das diferenças sociais na cidade do Rio de Janeiro. Para Chalhoub (2017) surge do episódio dois pontos importantes de lidar com a diversidade urbana. A primeira refere-se à construção da noção de que “classes pobres” e “classes perigosas” para usar a terminologia do século XIX – são duas expressões que denotam, que descrevem basicamente a mesma realidade.

O segundo ponto estaria relacionado

[...] ao surgimento da ideia de que uma cidade pode ser apenas “administrada”, isto é, gerida de acordo com critérios unicamente técnicos ou científicos: trata-se da crença de que haveria uma racionalidade extrínseca às desigualdades sócias urbanas, e que deveria nortear então a condução não política, “competente”, “eficiente”, das políticas públicas. (Chalhoub, 2017, p. 23).

Segundo Chalhoub (2017) essas duas crenças supracitadas, combinadas, contribuem muito, em nossa história, para a inibição do exercício da cidadania, quando não para o genocídio mesmo de cidadãos.

O espaço geográfico e o lugar das habitações, condição determinante de quem eram os sujeitos a viver naquele espaço, cortiços sinônimo de habitação de pobre, a pobreza era uma fórmula para transformar os indivíduos em malfeitores, viciosos, em classes perigosas. Desse contingente das “classes perigosa” muitos eram oriundos da abolição, ou seja, ex-escravos logo cor/raça passou a ser uma marca potencialmente de suspeita, agregando a isso o fato que à massa dos negros libertos passaram a viver em cortiços.

Sobre a competência e a eficiência do estado em implantar políticas públicas de melhorias das habitações e principalmente das condições de higiene e das moradias dos pobres do final do XIX, defendia-se que o saneamento e as transformações urbanas não precisavam ter grandes compromissos com a melhorias das condições de vida de uma massa enorme de pessoas, os negros, esses suspeitos preferenciais, membros por excelência das “classes perigosas”.

A discussão aludida é uma provocação para pensarmos nas apropriações e desapropriações dos espaços das cidades geridas pelo estado, como os territórios populares tornam-se locais de segregação. Outro ponto interessante para pensarmos, a partir do debate de Chalhoub (2017), são continuidade de

4 O Cabeça de Porco fora um dos cortiços mais conhecidos da cidade do Rio de Janeiro do final do século XIX, localizado no centro da cidade, passou a ser considerada uma ameaça ao crescimento da cidade e ao bem-estar da “gente de bem”, pois os cortiços eram considerados pelas autoridades da época como um valhacouto de desordeiros. Durante o mandato do prefeito Barata Ribeiro o cortiço Cabeça de Porco fora destruído, janeiro de 1893.

ferramentas utilizadas pelo Estado para excluir determinadas populações, assim como torna-las suspeitas potencias, mas é interessante percebermos os movimentos de atualizações dos conceitos, como cortiço em favela, preto suspeito em potencial bandido. “Os fatos da História não se repetem, mas rimam como os versos de um longo poema.” (Chalhoub, 2017).

A cidade de Itapagipe, não difere do movimento de separação do espaço urbano, atualmente dividida em região Sul, considerada periférica por concentrar uma população de baixa renda e a região Norte, localidade que em se concentram os moradores que detém um poder econômico mais elevado. O marco divisório da cidade é um canal de água, conhecido como córrego Lageado. A distribuição urbana da população de Itapagipe, principalmente, a partir da construção de alguns bairros, na última década, demonstra essa divisão, não somente geográfica, mas social e econômica.

Na parte Sul da cidade localizam-se bairros como o da COHAB I e II, onde ficava o antigo bairro conhecido como “Pito Aceso”⁵, o Cemitério Municipal e a Avenida 23⁶. Nesta região localiza-se ainda, o Abrigo dos idosos Jerônimo de Paula, o Bairro Maria Aparecida.

Assis cujos lotes foram doados pela prefeitura às famílias carentes e a Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira, construída para atender a população destas localidades. Na região Norte da cidade, encontra-se edificações como as agências bancárias, a Prefeitura Municipal, o Fórum (colocar o nome do Fórum), as principais casas de comércio, lojas, supermercados. As demais escolas também localizam na parte Norte, E. M. Gil Brasileiro da Silva, E. E. Santo Antônio e E. E. Alonso de Moraes Andrade.

Os espaços geográficos dividem os bairros das cidades em classes sociais distintas? É uma diferenciação pensada para a segregação e conservação dos espaços a ser ocupado por cada grupo? Essa segregação pode ser pensada a partir de um diferencial seletivo de acesso aos serviços públicos como saúde e educação, ao mercado de trabalho e à cultura.

Para Maria Nilza Silva “[...] o lugar urbano e social que o preto ocupa não é o mesmo do branco. A separação é evidente, embora haja um permanente controle para que possa parecer que todos têm o mesmo tipo de acesso a algo de interesse” (Silva, 2006). Logo, torna-se importante ao se debater a segregação urbana, analisar não apenas a questão social, mas também a racial. A concentração das populações mais pobres e negras, em determinados espaços urbanos, principalmente nas regiões periféricas, faz parte de um processo de exclusão social, construídos através de sistemas simbólicos e demarcação da diferença que pode ser compreendido como “um sistema classificatório aplica um princípio de diferença a uma população de uma forma tal que seja capaz de dividi-la em ao menos dois grupos opostos [...]” (Woodward, 2014, p.40).

A Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira atende estudantes do 1º ao 5º ano, do Ensino Fundamental I e é conhecida na cidade por ser uma escola cuja localização considerada periférica, destina-se a atender a demanda daquela população constituída em grande parte por pretos, pardos e pobres.

A outra instituição pesquisada é a Escola Estadual Santo Antônio, que recebe estudantes do 6º ao 9º ano e está localizada na região Norte da cidade. . Como membro do corpo docente desta instituição

5 O bairro *Pito Aceso* foi constituído, de acordo com o depoimento de alguns moradores, no final da década de 1960 e início de 1970 por pessoas que vinham das fazendas da região, não tendo onde morar e sem condições de adquirir moradias próprias foram ocupando um terreno que pertencia à prefeitura municipal. Eram pessoas muito carentes, pobres e na maioria pretas, segundo os entrevistados.

6 Nessa avenida encontram-se vários bares, que segundo os moradores, muitos são pontos de venda de drogas e locais de prostituição.

é possível compreender com mais propriedade as relações e as tramas que fazem parte do seu cotidiano, assim como as práticas e possibilidades de ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Esta escola situa-se na região Norte e também chamada popularmente região central da cidade.

Buscaremos, neste artigo, apresentar e discutir alguns elementos que nos parecem essenciais na compreensão das relações étnico-raciais na sociedade brasileira e nos auxiliam na problematização das questões que dificultam ou impedem que políticas e/ou ações afirmativas encontrem eco e sejam implementadas com algum êxito.

AS REPRESENTAÇÕES SOBRE O INDIVÍDUO PRETO

“Olhe, um preto!” Era um similius externo, me cutucando quando eu passava.
Eu esboçava um sorriso.

“Olhe, um preto!” É verdade, eu me divertia.

“Olhe, um preto!” O círculo fechava-se pouco a pouco. Eu me divertia abertamente.

“Mamãe, olhe o preto, estou com medo!” Medo! Medo! E começavam a me temer.

Quis gargalhar até sufocar, mas isso tornou-se impossível.

(Fanon, 2008, p. 105)

Nesta epígrafe temos Franz Fanon e sua compreensão acerca da construção das representações do olhar branco sobre o seu corpo preto, a relação entre seu corpo preto e o mundo, sendo objeto de estranhamento, de medo, fetichismo e sexualidade. O seu reconhecimento pelo mundo branco não se faz pela sua humanidade ou por ser apenas um homem, mas através da força da representação de sua cor, de sua raça, um preto.

O corpo preto é um dos elementos envolvidos no estabelecimento das fronteiras que definem quem nós somos servindo de fundamento para a identidade. Ao preto parece não ser possível fugir das amarras da inferioridade que lhe fora atribuída, pois ela é representada a partir da negridão do seu corpo, portando consigo a representação da negatividade.

O que significa ser preto? O que diferencia o preto do branco? O preto do mestiço, ou do indígena? Os estudos realizados pelo biólogo evolucionista, o norte-americano Alan Templeton (2008, p. 29-32), sobre o genoma humano conduziram a resultados nos quais demonstra que biologicamente não há raças humanas, nem algo parecido. A pesquisa de Templeton comparou mais de oito mil pessoas de várias partes do mundo, entre elas índios ianomamis e xavantes do Brasil e afirma o pesquisador, que “as diferenças genéticas entre grupos das mais distintas etnias são insignificantes” (Pivetta, 2008).

Mas, o conceito de raça⁷ continua a predominar na linguagem e na cultura. Nas práticas representacionais são percebidas as diferenças, o outro, o oposto. Para Stuart Hall a “representação significa utilizar a linguagem para, inteligivelmente, expressar algo sobre o mundo ou representa-lo a outras pessoas (2016, p. 31).

⁷ É importante dizer que tanto para o Movimento Negro quanto para a Sociologia e a Antropologia que se debruçam sobre o tema, a palavra “raça” não se refere ao conceito biológico de raças humanas, amplamente rechaçado, pelo conhecimento científico hoje vigente. Tal conceito refere-se à construção social que reúne em si características físicas (percebidas culturalmente) e dados culturais. Este último conceito de raça, relacionado à identidade negra, foi reivindicação do Movimento Negro Unificado (MNU) no Brasil. Cf. GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo, 2003, p. 93-107.

Para Denise Jodelet as representações sociais são importantes para nossa vida cotidiana, pois “elas nos guiam na maneira de nomear e definir em conjunto os diferentes aspectos de nossa realidade cotidiana, na maneira de interpretá-los, estatui-los e, se for o caso, de tomar uma posição a respeito e defende-la” (Jodelet, 1993, p. 01). Estas perspectivas embasaram os procedimentos e caminhos da pesquisa e desta análise.

Foram realizadas entrevistas com funcionários escolares responsáveis pela coleta e registro de informações enquanto técnicos nas instituições e, em suas narrativas buscamos observar os sentidos e significados das representações sociais acerca de determinadas categorias como branco, preto e pardo. É importante ressaltar que os nomes dos sujeitos participante da pesquisa são pseudônimos, os mesmos utilizados na dissertação de mestrado, justifica-se, primeiramente, diante da necessidade de preservar a identidade dos entrevistados, pois algumas falas podem gerar conflitos e interferir nas ações futuras destes entrevistados. Outro motivo que me levou a fazer esta opção foi pensando na minha própria integridade, pois considerando que sou professora efetiva nas escolas participantes ficarei exposta a possíveis desconfortos, com colegas e até mesmo reprimenda por parte de autoridades educacionais, caso o conteúdo desta pesquisa não lhes seja favorável.

Durante a entrevista com a funcionária escolar Josefa⁸, pedimos que definisse uma pessoa negra. Josefa definiu uma pessoa negra fazendo a seguinte narrativa: “A pessoa negra, se for coisa é ruim, para mim é significado de luto. Agora se for pessoa eu não tenho esse preconceito. Sou casada com filho de preto” (Josefa, 06 jan. 2017).

O simbolismo da cor negra é relacionado à coisa ruim, na fala de Josefa, evidenciando o alcance das representações que atravessaram séculos, e continuam a povoar o imaginário coletivo. Gislene Aparecida dos Santos, afirma que: “[...] mesmo antes da elaboração concreta de raça como algo que diferenciava grupos de sujeitos no mundo, à cor negra já possuía características negativas” (Santos, 2002, p. 45).

Ainda nesse sentido, ao descrever sobre o sentimento de inferioridade dos pretos Fanon traz a relação entre a cor negra e a culpa e o seu inverso, a cor branca carregada de positividade: “o pecado é preto como a virtude é branca” (Fanon, 2008, p. 125). Este binarismo parece ser ainda muito palpável nas narrativas de diferentes entrevistados.

A definição apresentada na entrevista carrega todo um simbolismo, evidenciando o alcance das representações que continuam a povoar o imaginário coletivo. De acordo com Santos (2002) na civilização europeia a cor branca sempre foi considerada pela Igreja Católica como símbolo de pureza, de paz, da luz. O preto já possuía um significado totalmente pejorativo, associado às trevas, ao caos e ao mal.

Embora não seja nosso foco neste texto, não podemos deixar de mencionar o racismo científico do século XIX, entendido como uma teoria que, apresentando-se universal e racional, segundo Lilia Schwarcz, afirmava que “[...] existiam hierarquias biológicas entre as raças humanas” (Schwarcz, 1996, p. 71). A ideia subjacente era promover uma determinada raça como a mais desenvolvida e apta para governar as outras raças, consideradas inferiores e incapazes. Essas teorias “científicas” racistas serviam aos interesses das principais potências econômicas europeias, aumentando seu domínio sobre outras partes do globo. Seus pensadores começaram as explicações para grandes êxitos econômicos, expondo motivos “científicos” para o sucesso da Europa e tais justificativas da superioridade europeia foram exportadas para a América Latina ao lado do liberalismo europeu.

⁸ Optamos por utilizar pseudônimos para nos referir aos entrevistados buscando manter preservada, na medida do possível, a identidade dos colaboradores da pesquisa.

Quando falamos em racismo no Brasil, pensemos no conceito raça e a interseccionalidade de raça, classe e patriarcado. Para Schwarcz (2012), definir a cor dos sujeitos no Brasil é algo complexo, pois as regras não se mantêm, somente, no campo da biologia, como a cor pode variar de acordo com a cor social do indivíduo, o local e mesmo a situação. “Aqui, não só o dinheiro e certas posições de prestígio embranquecem, mas, para muitos a “raça”, travestida no conceito de “cor”, transforma-se em condição passageira e relativa.” (Schwarcz, 2012, p.32).

Na difícil empreitada de buscar uma definição para raça, percorrendo desde o terreno do religioso, biológico e social, podemos pensar raça como meio de identificar socialmente uma pessoa em nossa própria mente, uma construção histórica e social.

Conhecemos os efeitos destas teorias na sociedade brasileira. Convivemos com os resquícios deste pensamento a ponto de necessitarmos de uma legislação que regulamente e obrigue o ensino da história da África e Indígena, da cultura afro-brasileira e dos povos originários. Mas, como superar e combater o racismo entranhado em nossa sociedade, em nossa gente?

Ao matricular as crianças na escola deve-se identificar a sua categoria racial, cor/raça conforme se apresenta na ficha de matrícula. Essa identificação deve ser feita através de uma pergunta simples das secretárias escolares, dirigida aos próprios alunos ou aos pais que devem responder como se consideram: preto, branco ou pardo. No entanto não é bem isso que acontece no cotidiano das instituições escolares que compuseram o campo de pesquisa. De certo modo, observou-se que os agentes escolares nas funções de secretários, parecem deter o poder de identificar e definir a identidade em relação ao pertencimento racial cor/raça dos estudantes.

Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2014) a representação se liga à identidade e a diferença e ambas são estreitamente dependentes da representação. Sendo por meio da representação que a identidade e a diferença passam a existir. “É também por meio da representação que a identidade e a diferença se ligam as sistemas de poder. Quem tem poder de representar tem o poder de determinar e definir a identidade” (Silva, 2014, p. 91).

A raça torna-se uma representação poderosa, uma espécie de marcador social da diferença. Para Schwarcz (2012) raça é uma categoria classificatória que deve ser compreendida a partir de uma construção local, histórica e cultural pertencente à ordem das representações sociais, mas que exerce influência real no mundo, por meio da produção e reprodução de identidades coletivas e de hierarquias poderosas.

Observamos, nos depoimentos das funcionárias escolares como é feito esse trabalho de abordagem dos alunos ou de seus pais, para o preenchimento da categoria cor/raça na ficha de matrícula.

DEFINIÇÕES E REPRESENTAÇÕES EM FICHAS DE MATRÍCULAS

A utilização das fichas de matrícula constituiu-se um material de grande relevância para a pesquisa e a abordagem que se pretendeu realizar. A busca por estes documentos tinha como objetivo conhecer melhor o público atendido pelas escolas e como eram identificados na categoria cor/raça. Ao consulta-las os dados se mostraram pouco consistentes o que nos levou a buscar compreender como esta informação era coletada. As fichas de matrículas de ambas as instituições da E. E. Santo Antônio

e E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, trazem o item cor e raça. No entanto, a forma de preenchimento e a importância dada a este item da ficha de identificação é diferente em ambas as escolas.

A coleta da informação acerca da categoria cor/raça e seu registro nas fichas de matrículas foi uma determinação da Portaria Inep/MEC nº 156 de 20 de outubro de 2004. Conforme a Portaria as fichas de matrículas deveriam conter espaço para a auto declaração de cor/raça do aluno. A indicação da cor/raça dos alunos deveria constar no cadastro de informações sociais dos alunos a partir do Censo Escolar do ano letivo de 2005. “§ 3º - O dado em relação à cor / raça será obtido mediante documento comprobatório ou por auto declaração do aluno, quando maior de 16 (dezesseis) anos, ou por declaração do responsável” (Portaria nº 156, 2004, p. 1).

A orientação para inclusão nas fichas de matrículas das escolas dos quesitos cor/raça são as mesmas utilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou seja: “amarela”, “branca”, “indígena”, “parda” e “preta”, além da opção “não declarada”⁹. A opção pelo modelo de classificação de cor/raça já utilizado pelo IBGE se deu por dois motivos: para permitir a comparabilidade entre os dados fornecidos por estas duas instituições e por se considerar que as categorias do IBGE já estão consolidadas no discurso dos respondentes.

A pesquisa possibilitou maiores inferências acerca desta identificação. Observamos que, em geral, os funcionários responsáveis por coletar esta informação o fazem de maneira quase aleatória. Na Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira, foi nos revelado que esta informação não é solicitada aos pais ou responsáveis legais no ato da matrícula. Uma entrevistada revelou que não pedia a informação por que o Censo Escolar não exige, mas apontou que existia outro motivo para não fazer a pergunta. Segundo Josefa:

[...] muita gente não gosta de responder sua cor, então à gente nem pergunta e também se a gente pergunta à pessoa, à mãe, fala que é branca, mesmo a gente vendo que é negro, a maioria dos negros é que tem preconceito de ser negro, eles mesmo querem ser brancos [...]. (Josefa, 06 jan., 2017).

Esta narrativa alude a um importante debate para a sociedade brasileira em torno das identidades, pertencimento, racismo, de que se ocupam autores como o pesquisador e antropólogo Kabengele Munanga (1986) que, em algumas de suas obras, aborda o processo de interiorização do preconceito racial pelos pretos e mestiços. A interiorização do racismo é uma questão muito mais profunda que nos remete aos contextos e resquícios históricos de uma sociedade escravagista e não deveria ser tomada como algo simplista em que a pessoa negra se nega enquanto tal. Esta interpretação, predominante na narrativa da entrevistada, precisa ser questionada e debatida e não apenas julgada como negação.

É neste contexto que se reforça a importância do ensino de História e a discussão sobre o racismo no Brasil. Faz-se necessário que tratemos a história da população negra, no Brasil, de modo a valorizar e ressaltar sua participação no processo de formação da sociedade brasileira de maneira positiva e não somente pelos aspectos negativos do processo de escravização. A apresentação do conteúdo a partir da escravização dos africanos contribui com a representação da figura do preto como escravo e passivo diante da violência da escravidão. Há que se tratar o seu pertencimento, valorizar a História da África e a participação e a contribuição dos povos africanos nos mais diferentes setores para o desenvolvimento

9 Para uma discussão mais aprofundada acerca do quesito “cor” nos censos brasileiros ver: PIZA e ROSEMBERG, 1998-99.

da humanidade e na busca de novos conhecimentos. Um ensino que seja capaz de encher nossas crianças e jovens de orgulho ao se declararem pretos ou pardos é mais do que necessário.

Nesse sentido, Anderson Oliva (2007) afirma que milhares de descendentes de africanos, no Brasil, tiveram sua relação imagética com seus ancestrais diluída. Tentar reconstruir os aspectos que ligam a história do Brasil às histórias do continente africano a partir da construção da identidade brasileira com seus evidentes traços de africanidade parece ser a tarefa esperada de nossas escolas e docentes. “Pelo menos é o que sinaliza a legislação educacional em vigor no país, é o que indicam nossos africanistas e é o que esperam parte de nossos afrodescendentes e da sociedade como um todo” (Oliva, 2007, p. 118).

A legislação apontada por Oliva (2007) contempla a Lei n.º 10.639/03, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. No entanto mesmo diante das exigências legais e da indicação da importância das escolas e dos docentes na construção da identidade brasileira com seus evidentes traços africanos, o autor questiona: “Será que isso está a acontecer?” (Oliva, 2007, p.117).

Em entrevista, outra colaboradora¹⁰, uma secretária da escola municipal, Ana Carla, declarou ser obrigatório o preenchimento do item cor/raça, caso contrário é impossível lançar a matrícula do aluno no Censo Escolar, Educacenso. No entanto, admitiu que, geralmente, não faz a pergunta diretamente aos pais e/ou responsáveis no ato da matrícula.

Ela afirma não sentir-se à vontade para perguntar aos pais sobre a cor/raça das crianças no momento do preenchimento da ficha de matrícula. Então explica como faz para atender essa exigência. “Na página do Educacenso¹¹ preencho tudo com a opção não declarada [...]” (Ana Carla, 11 nov. 2016).

Estas informações corroboram para a compreensão de uma campanha lançada pelo Educacenso - Censo Escolar de Educação Básica juntamente com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep), em 2015, que teve como objetivo segundo os seus organizadores, sensibilizar gestores escolares e técnicos envolvidos com o preenchimento do Censo Escolar.

Vale mencionar que os dados apurados, anualmente, pelo Censo Escolar servem de base para a determinação dos coeficientes para a distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação- Fundeb, conforme prevê a “Portaria N.º- 316, de 4 de Abril de 2007” (INEP, p. 01, 2007). Da mesma forma em que os dados servem como base para determinar a distribuição de recursos, pode também embasar a elaboração de políticas públicas para a educação. Nesse sentido, a discrepância entre as informações registradas e a realidade escolar pode constituir um fator que mascare as necessidades das instituições de ensino e mesmo do sistema escolar.

Embora a partir da campanha tenha ocorrido uma maior produção de material e este distribuído para escolas de todo o país, de acordo com os pesquisadores do INEP, intensificando a importância da coleta de dados referente ao campo cor/raça, o atual formato do Censo Escolar da Educação Básica

10 O professor José Carlos Sebe Meihy (2020) substitui o termo entrevistado por colaborador. Para Sebe Meihy (2020) justifica o uso de colaborador, pois o termo co-labor-ação é fundamental tanto para o andamento técnico do projeto como para sua ética, pois remete à mediação, à participação conjunta e comprometida das partes. O termo “colaborador” acho ser adequado para nomear os participantes deste artigo.

11 Definição de Educacenso: é uma radiografia detalhada do sistema educacional brasileiro. A ferramenta permite obter dados individualizados de cada estudante, professor, turma e escola do país, tanto das redes públicas (federal, estaduais e municipais) quanto da rede privada. Todo o levantamento é feito pela internet. Informações na página. Disponível em: portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31898. Acesso em: 03/04/2019.

acaba criando brechas que desobrigam as escolas do preenchimento desse campo. De acordo com os pesquisadores do Inep, “a opção ‘*não declarada*’ foi inserida para garantir o direito dos cidadãos de não informarem sua cor/raça, caso desejem, analogamente à opção ‘Sem declaração’ do censo demográfico” (INEP, 2015, p. 04). No entanto, na prática, entende-se que essa opção pode ser utilizada como um subterfúgio para técnicos e gestores escolares, responsáveis por coletarem e registrarem as informações dos alunos no ato da matrícula, para não o fazerem da maneira devida, ou seja, perguntando aos pais ou responsáveis ou diretamente aos estudantes.

Segundo informações declaradas na página do Educacenso/Inep:

[...] No diálogo com os parceiros estaduais e em algumas visitas às escolas, a equipe do Inep pode perceber que algumas escolas ainda não incluíram estas informações em suas fichas de matrícula, ou, quando possuem, em alguns casos a informação não foi preenchida [...]. (Brasil, Inep 2015: 08-10).

De acordo com as declarações dos pesquisadores do Inep entende-se que parte do elevado percentual de *não declarada* que aparece, por exemplo, no censo escolar de 2015 se deve ao fato de que a escola não detém esta informação, o motivo acredita-se, pode estar entre os apontados acima pela equipe do INEP, a exemplo de muitas escolas não terem incluído nas fichas de matrículas a categoria cor/raça.

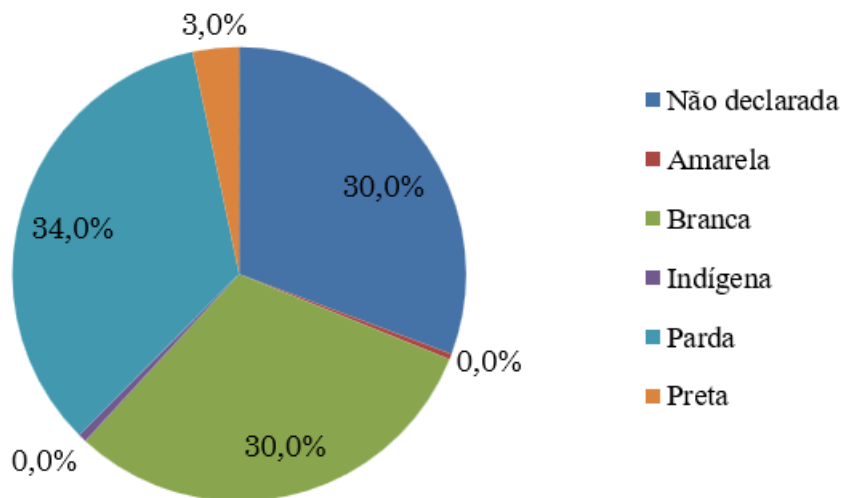


Gráfico 1 – Alunos, declaração por cor/raça – Brasil 2015

Fonte dos dados: https://infogr.am/relatorio_de_informacoes_sobre_o-campo_corraca_censo_escolar_da_educacao_basica.

Como se observa no gráfico, os números apresentados pelo censo escolar não surpreendem se compararmos com dados do IBGE, por exemplo. De acordo com as informações prestadas pelas escolas no Educacenso no ano de 2015, 34% dos estudantes eram declaradamente pardos, 30% declarados brancos, 3% pretos, 0% amarelos ou indígenas e 30% não tem cor/raça declarada. Cabe o questionamento acerca dos dados, mas cabe também o questionamento sobre como estas informações são coletadas, sob qual prisma são declarados pardos, brancos, amarelos, indígenas ou pretos. Sabemos que nas últimas duas décadas o número da população que se autodeclara negra tem aumentado de acordo com o censo do IBGE, mas talvez isso ainda não esteja representado nas instituições escolares se observarmos os dados apresentados e, talvez também, pela forma como esta informação é coletada e registrada.

A opção *não declarada* abre uma lacuna que permite aos profissionais responsáveis pelo preenchimento da ficha de matrícula, o descumprimento no registro da informação acerca da cor/raça dos alunos. Para muitos profissionais responsáveis pelo preenchimento na ficha de matrícula da declaração cor/raça, não preencher, ou seja, deixar o item em branco, seja apenas uma possibilidade de evitar um desconforto de perguntar, mas essa eventual tentativa de evitar um desconforto pode significar muito quando pensamos em políticas públicas de educação para a população afro-brasileira. O que fora observado em várias fichas de matrículas analisadas na Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira em que o item estava em branco.

02/11/15

ESCOLA MUNICIPAL " PEDRO GONÇALVES FERREIRA"
Ensino Fundamental - Anos Iniciais
Aut. Func. da E.E. Pedro Gonçalves Ferreira pela Port. SEE/MG 054/91
e municipalização de ensino Lei Mun. nº 22/97 e Resol. SEE/MG nº 9218/98
Fone (34) 3424-2118 - Avenida 23 nº 500 Centro - Itapagipe/MG - CEP 38240-000

REQUERIMENTO DE MATRÍCULA

DADOS EXTRAÍDOS DO REGISTRO DE NASCIMENTO

ESTADO DF MUNICÍPIO DE Gama
NASCIMENTO Nº. _____
CERTIFICO QUE AS FLS 337 DO LIVRO Nº. 094 DE REGISTRO DE NASCIMENTO FOI
FEITO O ASSENTO DE Paula Helena Santos
NASCIDO(A) AOS 20 DE Sete DE 2011 SEXO F COR/RAÇA
NATURAL DE Gama ESTADO DF
RELIGIÃO _____
FILHO(A) DE Paulo Roberto Santos
NATURAL DE _____ PROFISSÃO _____
E DE Carla Regina Santos
NATURAL DE _____ PROFISSÃO _____
ENDEREÇO _____ FONE 38242116
OBSERVAÇÃO _____

REGIME ESCOLAR DO ESTABELECIMENTO

DADOS COMPLEMENTARES

ANO 2015 CICLO 2º Ano TURNO Mat
REQUIRO A MATRÍCULA DECLARANDO ACEITAR AS DISPOSIÇÕES EXPRESSAS NO REGIMENTO
ESCOLAR DO ESTABELECIMENTO. DATA 02/11/2015

Assinatura do (a) Secretária Nº. Reg. ou Aut. _____ Assinatura do (a) Diretor (a) Nº. Reg. ou Aut. _____
Amílcar P. Santos
Assinatura do Responsável

Figura 2 – Ficha de matrícula - E. M. Pedro Gonçalves Ferreira

Fonte: Arquivo escolar, Ficha de matrícula preenchida. E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Itapagipe-MG, 2016.

Analisando o desencontro de informações entre os servidores das escolas municipais de Itapagipe com relação ao lançamento das informações recolhidas pela ficha de matrícula no Censo Escolar, uma questão torna-se inquietante: por que a funcionária da Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira, omitiu, na entrevista, sobre a obrigatoriedade do preenchimento do campo cor/raça no Educacenso?

As fichas de matrículas da Escola Estadual Santo Antônio trazem o item cor e raça, preenchido, conforme observamos na pesquisa realizada. Para confirmar esta informação, as funcionárias escolares, afirmaram que todas as matrículas são devidamente preenchidas, caso contrário é impossível lançar a matrícula do aluno no SIMADE¹². Como pode ser observado pela imagem de uma das fichas de matrículas a que tivemos acesso.

¹² Sistema Mineiro de Administração Escolar. O SIMADE é um portal na internet que coleta e centraliza as informações das escolas da rede estadual de Minas Gerais, atuando em parceria com a secretaria de educação do estado SEE. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/retificacoes/story/1325-escolas-integradas-ao-simade-tem-ate-o-dia-15-para-inserir-dados-de-matriculas>>. Acesso em: 04 de abril de 2019.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS - SEE/MG					
FICHA DE MATRÍCULA DO ALUNO				CÓDIGO DA ESCOLA	
DENOMINAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO				ESCOLA ESTADUAL SANTO ANTÔNIO	
MUNICÍPIO				159158	
ITAPAGIPE				SRE - 39*	
NOME DO ALUNO					
Barbara Dayane mendes Prata					
DATA NASCIMENTO	NACIONALIDADE	COR	NATURALIDADE	UF	
05/09/2004	bras.	negra	Itapagipe	MG	
NOME DO PAI					
Antonio Prata Filho					
NOME DA MÃE					
Dayane Paulai mendes					
NOME DO RESPONSÁVEL					
os pais					
ENDEREÇO		Nº	BAIRRO		
Rua Adolfo Joazeiro da Costa		203	Serdim Costa		
TELEFONES: DTBC (9900) 7700 para TIM (9900) 69372 para OUTROS ()					
TIPO DE ENSINO	SÉRIE/ANO	TURNOS	DATA MATRÍCULA		
ENSINO FUNDAMENTAL	6º	1º	08/12/15		
TIPO DE ENSINO CURSADO NO ANO ANTERIOR	ENSINO RELIGIOSO		SIM <input checked="" type="checkbox"/> NÃO <input type="checkbox"/>		
<input checked="" type="checkbox"/> SÉRIES FINAIS	REDE DE ENSINO DO ESTAB. FREQUENTADO NA ANTERIOR		Estadual () Municipal <input checked="" type="checkbox"/> Particular ()		
<input type="checkbox"/> PÓS MÉDIO - MAGISTÉRIO	Federal ()				
<input type="checkbox"/> EJA (Educação de Jovens e Adultos)	SAÚDE: <i>nao</i>				
PAI/MÃE OU RESPONSÁVEL		SECRETÁRIO (A)		DATA	
DIRETOR (A)		SECRETÁRIO (A)		DATA	
<i>[assinatura]</i>		<i>[assinatura]</i>		08/12/2015	

Figura 3 – Ficha de matrícula, E. E. Santo Antônio
 Fonte: Arquivo escolar, Ficha de matrícula preenchida. E. E. Santo Antônio. Itapagipe-MG, 2016.

Observamos, no decorrer das entrevistas, algumas estratégias dos secretários escolares para tentarem driblar a forma de perguntar aos pais ou responsáveis como declaram seus filhos em relação à cor/raça. As narrativas parecem evidenciar o preconceito de cor/raça, uma vez que ao falar de raça está claro que falamos de pretos, como se raça fosse sinônimo de negritude.

Uma das perguntas direcionadas aos funcionários que participaram das entrevistas estava relacionada à forma de abordagem aos pais, ou responsáveis, no momento da matrícula para o preenchimento da ficha, principalmente a categoria cor/raça. De acordo com o relatado perguntar sobre a cor/raça, dos alunos, parece algo problemático. Mas, uma das funcionárias da Escola Estadual Santo Antônio apresenta de uma forma um pouco incomum como cumpre essa exigência. Segundo Vanessa, primeiramente observa a certidão de nascimento do aluno, se no documento constar a cor ela já preenche, em caso negativo, explicou como faz:

[...] Depois eu passo um olhar na família, quando os pais são de cores diferentes eu coloco pardo, pois acho constrangedor. Quando está presente apenas um dos responsáveis eu pergunto a cor e espero ele fazer a comparação, mas moreno que cor? [...] (Vanessa, 31 mar. 2016).

Vale ressaltar que em outro momento da narrativa a entrevistada afirma não ter problema quanto à abordagem com as famílias para responder o quesito cor/raça na ficha de matrícula do aluno. No entanto, acaba por relatar que se abstém de perguntar quando estão presentes os pais e percebe que são de cores diferentes, pois acha constrangedor perguntar aos pais, preenchendo com designação *parda* sem consultar a família.

Diante desta posição, retomemos a discussão histórica construída sobre o simbolismo de ser preto ou pardo no Brasil, o simbolismo da cor negra e parda no imaginário remetendo a algo negativo, aquilo que eventualmente pode constranger alguém.

De acordo com Woodward “as representações simbólicas fornecem novas formas de se dar sentido à experiência das divisões e desigualdades sociais e os meios pelos quais alguns grupos são excluídos e estigmatizados” (Woodward, 2014, p. 20). O possível constrangimento descrito pela funcionária escolar, no trecho acima, dificilmente ocorreria se a pergunta fosse direcionada a uma pessoa branca.

As análises das narrativas oportunizaram conhecer o papel desempenhado dentro das escolas, em relação à coleta de dados para o preenchimento da ficha de matrícula dos alunos e que pode ter uma dimensão política bem mais profunda e ativa do que aparenta. Em uma análise mais apurada, podemos questionar esta atuação como uma estratégia de resistência às políticas afirmativas, pois o ato de não preencher as fichas da maneira mais assertiva possível, ou mesmo intervir na resposta dos pais e/ou responsáveis, pode abrir espaço para o esvaziamento da questão racial no espaço escolar e o cumprimento de políticas públicas como a Lei 10.639/03.

É interessante pontuar que o debate sobre a definição de cor/raça é tema bastante discutido, ganhando mais destaque com a implantação de políticas públicas afro-reparatórias com atualizam da definição raça/cor para na sua implementação, como o caso das cotas raciais na Universidades.

“MAS, MORENO QUE COR?”: AJUSTANDO A LENTE!

“Quando está presente apenas um dos responsáveis eu pergunto a cor e espero ele fazer a comparação, mas moreno que cor?” (Vanessa, 31 mar. 2016, secretária escolar).

A narrativa da funcionária escolar parece explicitar a tentativa em oferecer um leque de gradações de cores, como uma opção de possíveis respostas às famílias dos alunos. Ao ouvir dos pais ou responsáveis que a criança é “morena” a funcionária parece não acatar a resposta, pois não se enquadra nas categorias de pardo, branco, preto, amarelo ou indígena e se torna necessário estimular a “resposta correta”. Mas, declarar a cor dos seus filhos, não é assim tão simples em uma sociedade historicamente marcada pelo racismo e nos remete a um debate a partir de um sentimento de pertencimento.

A funcionária escolar sabe que não há constrangimento para os alunos brancos e seus pais responderem que são brancos, pois se identificam com este grupo coletivamente. No entanto a situação não é a mesma para os alunos pretos, principalmente os classificados como pardos, pois o sentimento de pertencimento coletivo ao grupo preto pode não existir. De acordo com d’Adesky, citando R. Ledrut:

[...] a identificação social é um conjunto de processos pelos quais um indivíduo se define socialmente, isto é, se reconhece como membro de um grupo e se reconhece nesse grupo. Pertencimento e sentimento de pertencimento são, portanto, ligados à identificação, sem com ela confundir-se [...] (Ledrut apud Adesky, 2009, p. 41).

A pergunta direcionada à família remete ao sentimento de pertencimento, seja do aluno, de seus pais ou responsáveis ou até mesmo do funcionário que a faz. O aluno e sua família de acordo com a gradação de cor, mais clara ou escura, poderão escolher o pertencimento no grupo branco ou no grupo

preto. Da parte da funcionária que procura esclarecer, “*mas, moreno que cor*”, permite-nos pensar que na sua visão, as famílias têm dificuldade em definir a “cor” dos filhos e o conceito de cor é um tanto embaraçoso e, talvez, distorcido.

O sistema classificatório popular que conta, segundo dados do IBGE, 135 categorias, apresenta e gera as diferenças fenotípicas numa escala hierárquica de grande elasticidade em que a categoria branca se encontra no topo e a categoria negra, na parte inferior das categorias. Essas várias gradações no sistema classificatório binário branco/preto, segundo Adesky (2009), criam as subcategorias entre a população negra, permitindo a alguns a gradação de cor sempre no sentido de embranquecerem, buscando assim escapar do conjunto de estereótipos negativos que marcam a população afrodescendente.

[...] Melhor dizendo: o estudo da classificação popular comprova que, em lugar de reduzir as diferenças raciais a um número limitado de categorias, ela tende a acentuar as diferenças num continuum [sic] racial inspirado na dicotomia preto/branco [...] (Adesky, 2009, p.36).

Quando questionada sobre as dificuldades no ato de preenchimento do quesito cor/raça na ficha de matrícula, surpreendentemente, a funcionária Vanessa, afirma não ter nenhum problema quanto a fazer a pergunta e relata, ainda, que nunca percebeu constrangimento dos pais para responder sobre a cor dos filhos.

[...] Acho que tudo depende de como você aborda. É a abordagem, você precisa saber fazer. Os pais não importam em responder, às vezes o filho não é tão preto e os pais dizem que é preto, então eu falo, mas ele é pardo [...]. (Vanessa, 31 mar. 2016).

Embora argumente que não há dificuldade de resposta e de questionar os pais quanto à declaração de cor/raça das crianças, a funcionária surpreende ao declarar “[...] às vezes o filho não é tão preto e os pais dizem que é preto, então eu falo, mas ele é pardo.” Parece haver a necessidade de diluir a cor ou branquear a criança. Podemos então questionar: qual lente deve ser utilizada nesta declaração de informação? Parece-nos que o funcionário escolar detém certo poder de definição e de registro da informação que muitas vezes está pautada em preconceitos, racismo e na sua própria dificuldade em lidar com a questão racial. Ou seja, a declaração dos pais ou responsáveis passa sempre pelo crivo daquele que detém o poder do registro ora para branquear, ora para marcar a negritude.

Sabemos que no Brasil as representações foram construídas a partir de uma perspectiva eurocêntrica estabelecendo como padrão de “normalidade” o homem branco, cristão e heterossexual. Logo os indivíduos que não correspondem a essa referência de normalidade, devem ser mantidos excluídos ou, no mínimo, ofuscados. A escola acaba contribuindo para essas práticas hegemônicas de exclusão, o que nos parece evidente nas diferentes narrativas dos entrevistados, através da descrição de como lidam com as respostas dos pais de alunos em relação à categoria cor/raça.

Os depoimentos, respaldados pelos dados coletados do Censo Escolar de 2015, nos permitem inferir que há resistências, racismo, preconceito, julgamentos que se manifestam no ato de preencher um campo designado cor/raça no ato da matrícula. A análise das informações contidas no gráfico, exposto anteriormente, demonstra que o percentual de respostas da *opção não declarada* é elevado, o que de acordo com os pesquisadores do Inep, compromete a utilização da informação sobre cor/raça como recorte em possíveis estudos, bem como em políticas públicas.

Na plataforma do Censo Escolar não foi possível analisar a categoria cor/raça por escola, o SIMADE também não disponibiliza a informação. Para o conhecimento da realidade de cada escola pesquisada, seria necessário analisar cada ficha de matrícula separadamente e, o procedimento só seria possível na escola da rede estadual de MG, pois na escola da rede municipal de Itapagipe não há o preenchimento da categoria cor/raça.

Os elementos observados nas narrativas dos entrevistados nos levaram a questionar uma das funcionárias que participaram da pesquisa, sobre a sua definição de pessoa branca, ao que Lúcia nos deu a seguinte explicação: “Eu acho difícil definir, seria aquela pessoa que não teve a mistura da raça cor negra. Vejo aquelas pessoas somente como descendentes brancos” (Lúcia, 09 dez. 2016). Esta resposta abre para outra pergunta. Quem poderia ser considerado branco no Brasil?

Segundo Davis, os brasileiros são mal recenseados, pois a definição de quem é branco ou afro-brasileiro, no Brasil, é uma proposição difícil.

[...] Em geral, é certo que a população afro-brasileira sempre foi subestimada; portanto, a maioria dos números demográficos pode ser considerada mínima. Mas essa afirmação precisa de esclarecimento maior. Os afro-brasileiros estão drasticamente mal recenseados se considerarmos afro-brasileiros todos os brasileiros com algum ancestral africano, pois isso incluiria a maioria deles (Davis, 2000, p. 65-66).

Acompanhando o pensamento de Davis, mesmo que fosse feita a análise de cada ficha de matrícula dos alunos das escolas pesquisadas, para contabilizar os dados referentes à categoria cor/raça, ainda assim seria difícil determinar a exatidão desses dados, pois foi possível identificar que existe uma dinâmica que parece interferir diretamente nos registros, com as intervenções, silenciamentos e, mesmo manipulação dos responsáveis pela coleta desta informação.

Os brasileiros, como afirma Davis (2000), podem ser mal recenseados, mas, talvez, haja outra questão de maior complexidade na sociedade brasileira, pois no país vigora um tipo de negociação em torno de cor/raça. Segundo Schwarcz, no lugar das definições precisas, no país usa-se muito mais a cor do que conceitos como raça, quando é preciso identificar a pessoa alheia ou si própria:

Na verdade, cor no Brasil é quase um vocabulário interno, com espaço para muitas derivações sociais. Como determinar a cor se, aqui, não se fica para sempre negro, e se “embranquece” por dinheiro ou se “empretece por queda social? Inda mais: como falar de raça se as pessoas mudam a definição sobre si mesmas dependendo da circunstância, do momento e do contexto? Por aqui ninguém é “definitivamente” preto, ou sempre branco. (Schwarcz, 2012, p.95).

Os questionamentos e afirmações de Schwarcz corroboram para a compreensão das dificuldades apresentadas no interior das instituições escolares diante da difícil responsabilidade de registrar quem é branco, preto ou pardo, pois a resposta dependerá não apenas das implicações de cada categoria, mas de quem pergunta, no caso desta pesquisa as secretárias escolares e de quem responde (os pais de alunos).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quais razões levam as pessoas a enfrentarem tais dificuldades e, na simples tarefa de registrar a informação, buscarem o branqueamento? Quais as dificuldades em se auto declarar preto? Talvez, para tentar escapar das injustiças resultantes da hierarquização racial que coloca o branco no topo e o preto

em posição inferior na escala social. Diante da possibilidade de pertencer ao grupo dominante, muitos procuram identificar-se com o branco, a integrar um grupo que tem na história de seus antepassados três séculos e meio de escravização. Este elemento, talvez, nos auxilie na compreensão das respostas dadas por vários pais e responsáveis de alunos da Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira e da Escola Estadual Santo Antônio ao serem indagados sobre a cor ou raça de seus filhos.

Nesse processo de hierarquização e inferiorização de um grupo em detrimento de outro, as narrativas das funcionárias escolares permitem, ainda, observar que imputam às vítimas do racismo a responsabilidade pela existência do preconceito, o que fica evidente a partir da afirmação de Josefa: “[...] os pretos que tem preconceito de ser preto”. O que leva uma pessoa a este tipo de compreensão? O que levou as funcionárias das escolas pesquisadas a terem tais procedimentos e compreensões? A negação da origem ou cor não pode ser enfrentada como racismo às avessas, faz-se necessário que se esclareça e que se estabeleça a compreensão do processo histórico e da condição social, histórica e cultural de parte da população negra brasileira.

Para Santos a invenção do *complexo de cor* “seria uma espécie de complexo de inferioridade dos não brancos diante da vida” (Santos, 1998, p. 56) que teve, e ainda continua tendo como funcionalidade atribuir aos não brancos as responsabilidades pelo preconceito, exclusão social e a culpa de suas dificuldades.

As declarações e argumentos usados pelas funcionárias escolares, de ambas as instituições, em relação à importância de se preencher o item na ficha de matrícula que trata sobre a cor e raça dos alunos, tendem a repetir as representações presentes no senso comum de muitos brasileiros, em relação ao posicionamento de muitos pretos e pardos quando se definem ou não como pretos. Seria importante pensar como se traduziria em termos pedagógicos e curriculares esse sistema de representação? É importante ressaltar que as falas das colaboradoras da pesquisa, na pesquisa, não deverão ser utilizadas para quaisquer julgamentos ou punições, mas como um ponto de reflexão.

Tentamos observar, a partir de entrevistas e documentos escolares, as percepções e representações sobre o preto nas escolas públicas da cidade de Itapagipe-MG. A questão racial, bem como as discussões fomentadas pela Lei 11.645/08 ainda parecem incipientes em uma sociedade como a brasileira, quando nos deparamos com os enfrentamentos como os analisados aqui. O racismo constitui-se, sim, em elemento impeditivo de acesso da população negra aos diferentes bens e, muitas vezes, ao simples registro de sua origem e ancestralidade, negando-lhe o direito a auto declaração de sua negritude em instituições escolares conforme observamos na pesquisa. Da mesma forma, o racismo constitui-se em obstáculo para a permanência, a aprendizagem e o sucesso escolar de crianças negras nas escolas pesquisadas, mas esta é outra abordagem a ser realizada.

REFERÊNCIAS

- ADESKY, Jacques d'. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.
- BRASIL, INEP. O item cor/raça no senso escolar da Educação Básica. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/documentos/2015/cor_raca.pdf. Acesso em: 17 jun. de 2019.
- _____. PORTARIA Nº- 316, DE 4 DE ABRIL DE 2007. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/censo/2007/legislacao/Portaria316-4_abril_2007.pdf. Acesso em: 23 ago. de 2019.
- _____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria n.156, de 20 de outubro de 2004. Disponível em: www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/portarias/portaria1562004.pdf. Acesso em: 09 ago. 2019.
- CHALHOUB, Sidney. *Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte imperial*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- BRESCIANI, Maria Stella. Cidade e Urbanismo. Uma possível análise historiográfica. *Politeia: História e Sociedade*, Vitória da Conquista, v. 9, n. 1, p. 21-50. 2009. Disponível em: periodicos.uesb.br/index.php/politeia/article/view/559/556. Acesso em: 08 ago. 2019.
- DAVIS, Darien J. *Afro-brasileiros Hoje*. São Paulo: Selo Negro, 2000.
- JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org). *As representações sociais*. Tradução: Tarso Bonilha Mazzotti. Rio de Janeiro: UFRG - Faculdade de Educação, dez. 1993.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- HALL, Stuart. *Cultura e representação*. Tradução de Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Informações estatísticas: Minas Gerais: Itapagipe*. In: IBGE. *Diretoria de Pesquisas-DPE- Coordenação de População e Indicadores Sociais-COPIS*. [Brasília, DF]: [s.n.], 2014. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=313340&search=minas-gerais|itapagipe|infograficos:-informacoes-completas>. Acesso em: 01 out. 2018.
- MBEMBE, Achille. Pandemia democratizou poder de matar, diz autor da teoria da 'necropolítica'. [Entrevista cedida a], Diogo Bercito. *Folha de São Paulo*, 30. mar. 2020 às 13h29. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/coronavirus/>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. São Paulo: Ática, 1986.
- OLIVA, Anderson Ribeiro. O Espelho Africano em Pedacos: Diálogos entre as representações da África no imaginário escolar e os livros didáticos de história, um estudo de caso no Recôncavo Baiano. *Revista Recôncavos*. (Cachoeira), v. 1, p. 106-123, 2007, p. 108. Disponível em: <http://www2.ufrb.edu.br/edicoes/n01/pdf/anderson.pdf>. Acesso: 01 dez. 2019.

PIVETTA, Marcos. Alan Templeton: Revolução Genômica. *Pesquisa FAPESP*. Abr. 2008. Disponível em: <http://revistapesquisa.fapesp.br/2008/12/01/alan-templeton/>. Acesso em: 28/12/2019.

PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. Cor nos censos brasileiros. *Revista USP*. São Paulo, n. 40, dez./fev. 1998-99.

SANTOS, Joel Rufino dos. *O que é racismo*. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A invenção do ser negro: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. São Paulo: Educ/ Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SCHWARZ, Lilia Moritz. *Negras Imagens: Ensaios sobre a cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

_____. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

MEIHY, José Carlos Sebe B.; SEAWRIGHT, Leandro. *Memórias e narrativas: história oral aplicada*. São Paulo: Contexto, 2020.

SILVA, Maria Nilza. *Nem para todos é a cidade. Segregação urbana e racial em São Paulo*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006, p. 70. Disponível em: <http://www.uel.br/neab/pages/arquivos/Maria%20Nilza%20da%20Silva%20-%20Adobe%20PDF.2015.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Stuart Hall, Kathryn Woodward. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.