

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE AQUIDAUANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS CULTURAIS**

SANDRA DA SILVA COSTA

**RACISMO NO AMBIENTE PROFISSIONAL ESCOLAR A PARTIR DA PERCEP-
ÇÃO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE COXIM,
MATO GROSSO DO SUL**

**AQUIDAUANA-MS
ABRIL DE 2023**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE AQUIDAUANA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS CULTURAIS**

SANDRA DA SILVA COSTA

**RACISMO NO AMBIENTE PROFISSIONAL ESCOLAR A PARTIR DA PERCEP-
ÇÃO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE COXIM,
MATO GROSSO DO SUL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Estudos Culturais do Campus de Aquidauana da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Culturais.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto

**AQUIDAUANA-MS
ABRIL DE 2023**

SANDRA DA SILVA COSTA

**RACISMO NO AMBIENTE PROFISSIONAL ESCOLAR A PARTIR DA PERCEP-
ÇÃO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE COXIM,
MATO GROSSO DO SUL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Estudos Culturais do Campus de Aquidauana da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Culturais.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto (orientador)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Prof. Dr. Robson Pereira da Silva (membro titular externo)
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. Marcelo Victor da Rosa (membro titular interno)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Dedico este trabalho àqueles que me inspiram desde criança (meus pais) e àquele que me estimula a estudar (meu esposo). Dedico, também, aos meus irmãos que, indiretamente, abriram caminho para minha jornada escolar e acadêmica. Aos demais familiares e à minha cunhada que, como mulher preta, enfrenta diariamente a dor do preconceito e da discriminação racial. Que este trabalho, resultado de dois anos de muita dedicação e estudo, possa expressar a importância que cada um de vocês teve na minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

Ingressar em um programa de pós-graduação *strictu-sensu* sempre pareceu distante da minha realidade intelectual. De certa forma, quase me deixei levar por essa crença quando fui reprovada na primeira tentativa para ingressar em um programa de mestrado (o mestrado em educação). Entretanto, desistir não costuma ser uma opção para mim. E foi graças a essa persistência que fui agraciada com a aprovação no Programa de Mestrado em Estudos Culturais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Passados um pouco mais de dois anos, é chegado o grande dia de agradecer àqueles que não soltaram a minha mão e caminharam comigo desde o início dessa jornada. Assim, registro aqui o meu agradecimento.

Ao Professor Miguel, meu orientador, sem o qual eu jamais teria conseguido iniciar e finalizar esta pesquisa, pela generosidade da acolhida, pela paciência, por carinhosamente me conduzir em todos os momentos com a sua sábia orientação. Foi um presente tê-lo como orientador e poder contar com o seu apoio e incentivo na busca por conhecimento e na superação dos desafios impostos, inclusive pela pandemia da Covid-19.

Aos professores(as) do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em especial àqueles(as) com os quais tive a oportunidade de dialogar, Tiago Duque, Murilo Sebe Bon Meihy, José Alonso Tôrres Freire, Iára Quelho de Castro, Marcelo Victor da Rosa e Miguel Rodrigues de Sousa Neto, pela socialização do conhecimento e comprometimento com o ensino, expresso a minha gratidão pelo aprendizado.

Aos colegas do mestrado, especialmente às colegas Carla Drielly Costa Santana, Janete Andrade de Lima, Lise Rossi Jones Lima, Tatiana Roberta Medeiros e Thaís Monique Batista Constantino, com os(as) quais compartilhei momentos de angústia, mas também muitos momentos enriquecedores e de alegrias.

Aos gestores e colegas de trabalho do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), campus Coxim, que acompanharam minha jornada, presenciaram algumas de minhas angústias e alegrias diante das dificuldades em conciliar, no primeiro semestre do curso, as atividades laborais com as atividades do mestrado. Especialmente aos(as) colegas e amigos(as) da Dirad, Rosângela, Roseni, Verônica, Bianca, Luiz e André, que se desdobraram para realizar as tarefas do setor, de modo que eu pudesse usufruir do direito ao afastamento integral para capacitação. E à minha amiga, Maiara, que, por diversas vezes, ouviu-me, aconselhou-me e me estimulou a seguir em frente.

A todos(as) os amigos(as) e colegas que, de alguma forma, estiveram presentes e contribuíram para que essa jornada de estudo fosse possível, meu muito obrigada.

Aos profissionais voluntários, por terem aceitado e se disponibilizado a participar de minha pesquisa, compartilhando suas percepções e contribuindo, de forma valorosa, para que o estudo pudesse ser desenvolvido e concluído com riqueza de informações.

À minha Banca de Qualificação, que contou com meu orientador, Professor Miguel, acompanhado dos professores Aguinaldo Rodrigues Gomes e Robson Pereira da Silva, pela empatia com que leram o texto, pelas contribuições enriquecedoras por ocasião da qualificação que contou, na etapa de defesa, com a valorosa participação do professor Marcelo Victor da Rosa.

Por fim, estendo os agradecimentos a todos(as) aqueles que, porventura, não tenham sido citados, mas que estiveram comigo e me apoiaram em todos os sentidos ao longo da minha vida: todos(as) os meus professores(as), familiares, amigos(as), autores(as) de livros, artigos e demais obras que li e que estão neste trabalho referenciados, ou não. Enfim, sou grata a todos(as) que passaram por mim, pois “aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós” (Antoine de Saint-Exupéry, *O pequeno príncipe*).

Primeiro levaram os negros
Mas não me importei com isso
Eu não era negro

Em seguida levaram alguns operários
Mas não me importei com isso
Eu também não era operário

Depois prenderam os miseráveis
Mas não me importei com isso
Porque eu não sou miserável

Depois agarraram uns desempregados
Mas como tenho meu emprego
Também não me importei

Agora estão me levando
Mas já é tarde.
Como eu não me importei com ninguém
Ninguém se importa comigo.

Intermezzo, É preciso agir, Bertolt Brecht

RESUMO

COSTA, Sandra da Silva. **Racismo no ambiente profissional escolar a partir da percepção dos trabalhadores da educação do município de Coxim, Mato Grosso do Sul**. 2023. Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais). Campus de Aquidauana, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Aquidauana, 2023.

Neste trabalho, as percepções que trabalhadores/as da educação básica municipal, estadual e federal da cidade de Coxim, no Mato Grosso do Sul, têm em relação ao racismo no ambiente profissional escolar são levantadas e analisadas. Considerando que o racismo se manifesta de diversas maneiras no Brasil, buscou-se identificar como as tensões étnico-raciais são percebidas nas relações profissionais que se estabelecem no ambiente escolar, e, ainda, conhecer a importância que os/as trabalhadores/as da educação atribuem ao diálogo e às capacitações (formação continuada) relativas ao tema. Buscou-se, também, identificar quais estratégias e políticas são adotadas pelos/as gestores/as frente ao combate à discriminação racial no ambiente de trabalho. O presente estudo, com abordagem metodológica qualitativa, por meio do emprego de questionário on-line estruturado com perguntas abertas e fechadas, para dialogar com os/as profissionais de três instituições públicas de ensino (uma da esfera municipal, uma da estadual e uma federal, todas localizadas no município de Coxim, Mato Grosso do Sul), encontra-se aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa. A pesquisa está ancorada no campo teórico dos Estudos Culturais, por meio da discussão que ele possibilita sobre os conceitos de cultura, de raça e de racismo nas práticas cotidianas da sociedade. Entre os principais resultados da pesquisa está que os/as trabalhadores/as da educação reconhecem que o racismo existe, mas, ao mesmo tempo, o veem como algo que está distante deles e da escola, situação que ficou evidente quando 72,5% dos/as trabalhadores/as da educação disseram perceber o racismo como um problema estrutural. Mas, em contrapartida, 40% afirmam nunca ter, de forma consciente e/ou inconsciente, discriminado alguém em razão da cor, e somente 27,5% cogitam essa possibilidade; 87,5% dos/as profissionais admitem a importância do diálogo e da capacitação a respeito da discriminação racial; e há, entretanto, registros de servidores/as docentes que discordam e consideram que os/as servidores/as já são esclarecidos o suficiente sobre o assunto; 61% dos/as servidores/as desconhecem se a instituição onde atuam possui ou não políticas internas de combate ao racismo; 63% não sabem opinar sobre a atuação dos/as gestores/as frente a essa questão. A partir das manifestações de servidores/as, gestores/as e demais órgãos e entidades ouvidos, verificou-se que, quando há o implemento de políticas e/ou ações internas de combate ao racismo, essas são pontuais e ficam restritas, quase que exclusivamente, ao universo curricular e/ou docente, sem levar em conta que a instituição de ensino é formada por diferentes profissionais que, em atuação conjunta, protagonizam o processo educativo.

PALAVRAS-CHAVE: racismo; trabalhadores da educação; ambiente profissional escolar.

ABSTRACT

COSTA, Sandra da Silva. **Racism in the professional school environment from the perception of education workers in the municipality of Coxim, Mato Grosso do Sul.** 2023. Dissertation Master in Cultural Studies. Aquidauana Campus, Federal University of Mato Grosso do Sul, Aquidauana, 2023.

In this work, the perceptions that municipal, state and federal basic education workers in the city of Coxim, Mato Grosso do Sul, have in relation to racism in the professional school environment are raised and analyzed. Considering that racism manifests itself in different ways in Brazil, we sought to identify how ethnic-racial tensions are perceived in the professional relationships that are established in the school environment, and also, to know the importance that education workers attribute to dialogue and training (continued training) related to the subject. It was also sought to identify which strategies and policies are adopted by the managers in the face of combating racial discrimination in the work environment. The present study with a qualitative methodological approach, through the use of an online questionnaire structured with open and closed questions, to dialogue with professionals from three public educational institutions (one at the municipal level, one at the state level and one at the federal level, all located in the municipality of Coxim, Mato Grosso do Sul) is approved by the Research Ethics Committee. The research is anchored in the theoretical field of Cultural Studies based on the discussion that it allows about the concepts of culture, race and racism in the daily practices of society. Among the main results of the research is that education workers recognize that racism exists, but, at the same time, they see it as something that is distant from them and from the school, a situation that was evident when 72.5% of education workers they said they perceived racism as a structural problem, but on the other hand, 40% stated that they had never consciously and/or unconsciously discriminated against someone based on color, and only 27.5% considered this possibility; or, even, when 87.5% of professionals admit the importance of dialogue and training regarding racial discrimination, and there are, however, records of teaching staff who disagree and consider that staff are already enlightened enough on the subject; 61% of the public servants are unaware of whether or not the institution where they work has internal policies to combat racism, as well as 63% do not know how to give an opinion on the performance of managers in this regard. From the manifestations of civil servants, managers and other agencies and entities heard, it was verified that, when there is the implementation of policies and/or internal actions to combat racism, these are punctual and are restricted almost exclusively to the curricular universe and/ or teacher, without taking into account that the educational institution is made up of a diversity of professionals, who, in joint action, lead the educational process.

KEYWORDS: racism; education workers; school professional environment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa da cidade de Coxim	21
Figura 2 - Praça Zacarias Mourão	10

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Categorias de análise a partir dos resultados obtidos com a aplicação do questionário e contato com os órgãos públicos.....	34
Tabela 2 - Perfil racial versus formativo e salarial.....	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Microdados do Censo da Educação Superior 2017	64
Gráfico 2 - Perfil socioeconômico das 21 servidoras participantes.....	71
Gráfico 3 - Perfil socioeconômico dos 19 servidores participantes	71
Gráfico 4 - Perfil étnico-racial dos 40 servidores participantes	72
Gráfico 5 - Percepção do racismo	75
Gráfico 6 - Percepção do racismo versus frequência	83
Gráfico 7 - Importância do diálogo e capacitação	93
Gráfico 8 - Discriminou alguém em razão da cor?.....	98
Gráfico 9 - Política interna de combate à discriminação étnico-racial (i).....	102
Gráfico 10 - Atuação dos gestores.....	105
Gráfico 11 - Valorização da diferença étnico-racial.....	107
Gráfico 12 - Política interna de combate à discriminação étnico-racial (ii).....	109
Gráfico 13 - Ações afirmativas.....	113
Gráfico 14 - Percentual de servidores de acordo com a cor	124

SUMÁRIO

Introdução	13
CAPÍTULO I	
Brasil, um país marcado pelo escravismo	36
Do fim do tráfico até a abolição dos escravos	38
Do branqueamento à democracia racial	41
O negro no mercado de trabalho e no serviço público	48
CAPÍTULO II	
Racismo e instituições de ensino	60
As políticas de ações afirmativas nas escolas	61
Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais	65
CAPÍTULO III	
Narrativas dos/as trabalhadores/as da educação de Coxim sobre o racismo	69
Trabalhadores/as da educação	69
Perfil dos/as entrevistados/as	70
O racismo na percepção dos/as trabalhadores/as da educação	75
Para os/as trabalhadores/as da educação, qual a importância da capacitação e do diálogo a respeito da discriminação racial?	92
A percepção das ações individuais e institucionais em relação ao racismo	96
O racismo na visão dos diretores/as	110
CAPÍTULO IV	
As instituições respondendo ao racismo	119
Secretarias de educação e MEC	121
O que dizem os sindicatos?	129
Considerações finais	137
Referências	142
Anexos	157

INTRODUÇÃO

Confesso que vivi grande parte de minha vida acreditando que o racismo era um problema tão distante de mim a ponto de impossibilitar qualquer interferência e/ou ação da minha parte. Apenas recentemente, após tomar conhecimento de um episódio que envolveu uma pessoa próxima a mim, essa pauta passou a me atravessar com perguntas e inquietações que me moveram a buscar e construir novas percepções. E qual episódio foi esse? Vou lhe contar brevemente.

Uma mulher negra, trabalhadora da educação de séries iniciais, participou de um processo seletivo municipal e fora aprovada para atuar na função de professora temporária na rede pública de ensino de uma cidade no interior do estado de Mato Grosso do Sul. A escola, assim como ocorre em outros setores do serviço público e privado, era composta predominantemente por profissionais brancos/as.

Durante um encontro entre os/as docentes efetivos/as, contratados/as e a gestão da escola, ao término da reunião, todos/as foram convidados/as a participar de um registro fotográfico. Na ocasião, a mulher e mais outra colega, ambas negras, estavam lado a lado quando seria feito o retrato. Porém, uma terceira servidora, esta branca, interrompeu o registro para se posicionar entre as duas colegas negras, sob o argumento de que iria se pôr entre elas para “dar uma clareada” na foto. “Naturalmente”, a fala gerou risos entre os/as presentes e foi interpretada como uma “simples brincadeira”, exceto pelas trabalhadoras que vivenciaram a situação e sentiram-se constrangidas e agredidas com a ação, mas acabaram “optando” por não reagir diante do ocorrido.

Passado algum tempo, a mulher, em uma reunião de família, decide compartilhar com o marido, a filha e o enteado a experiência que havia vivenciado. Na ocasião, lá estava eu, ouvindo atenta a história e sendo embalada por um misto de angústia e indignação. Embora não tenha me dado conta instantaneamente, aquele momento significaria o divisor de águas entre acreditar que o racismo era um problema distante de mim e passar a percebê-lo como algo mais próximo daquilo que imaginava.

E quem seria essa mulher, você deve estar se perguntando. Ela é minha cunhada e uma das milhares de cidadãs negras que sofrem, diariamente, com o preconceito e a discriminação racial neste país.

A partir desse fato, começo o meu percurso de reflexão sobre o que é ser branco/a e ser negro/a na sociedade. Tendo em vista que também trabalho em uma escola pública, despertou-

me o interesse em observar esse espaço que é fundamental para a formação de nossos/as jovens e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária e, ao mesmo tempo, também permeado de relações de poder e de dominação refletidos no discurso, na cultura e nos saberes. Em se tratando de questões raciais, como argumenta Nilma Lino Gomes (2003, p. 171-172),

(...) quando pensamos a escola como um espaço específico de formação, inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, normas, projetos, provas, testes e conteúdos. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las.

Sendo assim, entendendo que a escola também pode ser um espaço de resistência e luta contra o racismo, esta pesquisa se insere no espaço dos estudos étnico-raciais e propõe a seguinte reflexão: como os/as trabalhadores/as da educação têm percebido o racismo no ambiente profissional escolar?

Percepção, de acordo com o Dicionário On-line de Português, é a “ação ou efeito de perceber alguma coisa por meio das sensações, impressão” (PERCEPÇÃO, 2023, s.p.). Assim, é por meio da percepção que as pessoas interpretam as informações e as transformam em respostas que envolvem sentimentos e ação. Isto é,

(...) a percepção é um modo de formar impressões sobre si mesmo, sobre outra pessoa e sobre as experiências diárias da vida. Também constitui um filtro, através do qual a informação passa antes de causar efeito sobre a pessoa. A percepção trata das várias maneiras pelas quais as pessoas interpretam as coisas no mundo exterior e como agem com base nessas percepções. (RAMOS, 2012, p. 1).

Partindo do entendimento do que é percepção o desejo de pesquisar o ambiente profissional escolar, tomando os marcadores raciais como agentes que atuam sistemicamente na estrutura social, concentra-se, especificamente, nos seguintes objetivos: - identificar como os/as profissionais da educação percebem o racismo no ambiente de trabalho; - encontrar indícios de tensão étnico-racial no ambiente escolar, considerando a percepção das/os trabalhadoras/es da educação e gestoras/es; - conhecer o grau de importância que os/as trabalhadores/as da educação atribuem à promoção do diálogo e a capacitações a respeito da discriminação racial; - identificar a existência de políticas internas de combate ao racismo; -

contribuir e estimular o diálogo, a reflexão e as ações de capacitação que alcancem a temática étnico-racial direcionada a todos/as os/as profissionais da educação.

Iniciar essas reflexões em torno do racismo no ambiente profissional escolar e as propor aos meus colegas de profissão se tornou um processo, ao mesmo tempo, desafiador, revelador e transformador. Desafiador porque pensar criticamente sobre o racismo exige que reconheçamos que branco também é cor e, embora muitas vezes não percebamos, todos nós, independentemente da cor da nossa pele, fomos socializados em uma cultura que valoriza a branquitude e desvaloriza a negritude. Isso significa que, mesmo que não desejamos ser racistas, podemos, inconscientemente, perpetuar padrões de comportamentos alimentados por estereótipos que “parecem inofensivos”, mas, na verdade, afetam e prejudicam diretamente as pessoas negras e fortalecem as desigualdades raciais, como, por exemplo, quando replicamos ou rimos de piadas racistas em vez de repreendê-las (RIBEIRO, 2019; RODRIGUES, 2020). Quando digo que é um processo revelador é porque refletir sobre o que é ser branco na sociedade nos faz entender que o fato de “não vermos” o racismo se manifestar a todo o momento e de forma explícita não quer dizer que ele não esteja por aí. Ao contrário disso, esse não perceber é parte crucial do problema, pois o racismo, da forma costumeira que imaginamos, não é simplesmente o que vemos, ele também se reproduz no cotidiano das relações, nas “pequenas” violências diárias, inclusive em forma de “humor”, como o ocorrido com a minha cunhada.

Ao dizer que é um processo transformador, estou afirmando que, ao longo de nossas vidas, somos afetados pelas experiências do próprio viver que nos deixam marcas e nos afetam positiva e/ou negativamente. Sendo assim, sigo buscando identificar e desconstruir as camadas de racismo que me foram sobrepostas ao logo da vida, entendendo que essa transformação passa obrigatoriamente pela reflexão, tomada de consciência e revisão de nossas ações e comportamentos (TRINDADE, 1994; RODRIGUES, 2020). Não se trata, portanto, de assumir um complexo de culpa, mas de entender o racismo como um problema de toda a sociedade e não apenas da população negra, pois, diferentemente “da culpa, que leva à inércia, a responsabilidade leva à ação” (RIBEIRO, 2019, p. 17).

Nesse sentido, ao compreender que se perceber criticamente e perceber o ambiente onde convivemos é um desafio para quem, até então, jamais questionou o sistema de opressão racial, afirmo que iniciar esta pesquisa e concluí-la não foi tarefa fácil, seja porque, no percurso, compreendi melhor as diversas dimensões do racismo na estrutura social brasileira seja porque me deparei com a resistência e o desinteresse de muitos/as colegas de profissão em dialogar

sobre um tema tão complexo, importante e urgente. Apesar dos desafios enfrentados durante esses dois últimos anos, tive a oportunidade de conhecer instituições, pessoas e de me deparar com percepções que me auxiliaram a superar as dificuldades e a alcançar os objetivos propostos na pesquisa, possibilitando-me, dessa forma, trazer uma amostra da percepção que os/as trabalhadores/as da educação têm em relação ao racismo no ambiente profissional escolar, uma questão que, muitas vezes, é focada somente no segmento docente e discente, desconsiderando os/as diferentes profissionais que atuam nas escolas, profissionais esses/as que se inter-relacionam cotidianamente e, juntos/as, são responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem.

Trata-se esta pesquisa, portanto, de estudo de caso, com abordagem qualitativa, pesquisa na qual se buscou aprofundar o conhecimento acerca da percepção dos/as trabalhadores/as da educação em relação ao racismo no ambiente profissional escolar, de modo que os resultados pudessem expressar informações e características que permitissem melhor compreensão de como as questões raciais vêm sendo percebidas e enfrentadas nas instituições públicas de ensino do município de Coxim, Mato Grosso do Sul.

É importante destacar que a pesquisa está ancorada no campo teórico dos Estudos Culturais, que tem sido utilizado em estudos étnico-raciais como ferramenta que promove resposta crítica à cultura colonial, colocando em xeque as narrativas eurocentradas (SOVIK, 2005). Essa corrente teórica, surgida na Inglaterra no final da década de 1950, a partir de estudos realizados por Raymond Williams, Edward Palmer Thompson, Richard Hoggart e Stuart Hall, tem se mostrado relevante para a compreensão das diversas formas de expressão cultural e social que permeiam a sociedade brasileira (ZUBARAN; MACHADO, 2014). No que se refere às questões raciais, um dos pontos centrais que esse campo de estudo passou a se dedicar foram “as formas diversificadas nas quais as novas manifestações de raça, etnicidade e racismo eram representadas na mídia” (HALL, 1997, p. 18). Segundo Hall, o foco inicial estava voltado para pensar “a natureza da estereotipia racial, a imagem negativa de raça e etnicidade na mídia, a ausência de relatos sobre a experiência negra como parte central da história inglesa e a repetição na mídia de uma forma simplificada de representar a história, a vida e a cultura negra” (HALL, 1997, p. 18). No entanto, as transformações sofridas dentro do campo dos Estudos Culturais promoveram novos métodos de estudos e análises que chamaram a atenção não apenas para o que as pessoas diziam sobre raça, mas também para o silêncio, para aquilo que parecia invisível ou não podia se enquadrar, ou era aparentemente impossível de ser dito (HALL, 1997). Pensando no contexto brasileiro, os Estudos Culturais têm ajudado a problematizar e a

desconstruir, entre outras coisas, a ideia de que a nossa sociedade é uma democracia racial, onde não haveria discriminação e desigualdade racial. Esse mito sustenta que a convivência harmoniosa entre as “diferentes raças” no país seria característica única e excepcional do Brasil. No entanto, por meio da análise das representações e práticas culturais, esse campo de estudo tem buscado criar novas narrativas ao incluir vozes e perspectivas de sujeitos marginalizados nos discursos culturais, reforçando que a suposta harmonia racial não passa de uma ideologia que encobre as desigualdades e as diversas formas de opressão e exclusão que atingiram e ainda atingem a população negra (SOVIK, 2005; ZUBARAN; MACHADO, 2014). É nessa perspectiva que utilizo aspectos teóricos-metodológicos dos Estudos Culturais, por meio da discussão que esse campo de estudo realiza sobre os conceitos de cultura, de raça e de racismo nas práticas cotidianas, a fim de compreender como as questões raciais no ambiente escolar têm sido percebidas, problematizadas e enfrentadas pelos/as profissionais da educação.

Para apoiar os argumentos desta investigação, foram acionados alguns autores/as que imprimem contribuições e análises acerca do racismo e suas consequências. Assim, de acordo com os capítulos propostos, os/as autores/as Gorender (2000, 2016), Theodoro (2008), Pires e Costa (2000) e Munanga e Gomes (2020) foram acionados/as para dialogar sobre o processo histórico de introdução dos negros no Brasil, considerando que, para falar sobre racismo, é fundamental começar pela relação que esse fenômeno tem com o período de escravidão vivenciado pelos negros no Brasil. Do mesmo modo, Freyre (2006), Hofbauer (2007) e Jaccoud (2008) auxiliarão nas discussões sobre o papel da ideologia do branqueamento e da democracia racial como formadores de um projeto nacional de extermínio dos negros. Já Hasenbalg (1996; 2005), Estanislau, Gomor e Naime (2015) contribuirão para as discussões sobre a inserção da população negra no mercado de trabalho, especialmente no contexto do serviço público, tendo em vista que esta pesquisa se enquadra nesse contexto público. Por fim, Almeida (2018), Gomes (2005), Moreira (2019) e Ribeiro (2019) trarão alguns conceitos e reflexões sobre racismo individual, institucional, estrutural e cordial/recreativo que nortearão as discussões ao longo da pesquisa. Além desses/as autores/as, outros/as, que emprestaram seus conceitos teóricos para dar visibilidade às questões étnico-raciais, também foram acionados/as para contribuir com as discussões propostas.

Considerando o exposto, este estudo encontra-se estruturado em quatro capítulos. O primeiro traz um retrospecto histórico a respeito do período de colonização do Brasil e a estruturação do racismo na sociedade. O segundo, por sua vez, propõe-se a dialogar sobre a constituição de um sistema excludente de ensino, que se estruturou no país desde o período

colonial e atuou diretamente na subtração da cidadania, na discriminação em razão da cor da pele e na desigualdade social, provocando reflexos e consequências que se renovam na sociedade e extrapolam as salas de aula. No terceiro capítulo, são apresentados os dados e as narrativas obtidos com os/as participantes da pesquisa. Nele buscamos evidenciar as percepções desses/as sujeitos/as em relação às práticas de racismo por meio das relações que estabelecem uns com os outros no ambiente de trabalho, além de procuramos articular os dados/narrativas com as nossas reflexões e referencial teórico estabelecido. No quarto e último capítulo, as análises recaem sobre os dados e narrativas obtidos junto às Secretarias Municipal e Estadual de Educação, Ministério da Educação (MEC) e entidades sindicais da categoria, momento no qual são observadas a existência ou não de políticas e ações voltadas para os servidores/as em geral, no que tange ao combate ao racismo no ambiente profissional escolar. Após, vem a seção destinada às considerações finais, onde são apresentadas a análise geral desta pesquisa e a propositura de eventuais ações e intervenções diante das situações verificadas.

Para situar o meu lugar social de fala nesta pesquisa, apresento-me dizendo que sou servidora pública federal há oito anos, filha de um nordestino com uma paulista, branca, nascida, criada e formada no município de Coxim, Mato Grosso do Sul (MS), e pertencente a um núcleo familiar constituído, predominantemente, de pessoas brancas. Reforçar o conceito de “lugar de fala”, utilizado, muitas vezes de forma equivocada por alguns estudiosos/as para indicar quem pode ou não falar sobre determinado assunto, serve também para entendermos que “lugar de fala” remete a questões mais amplas, as quais designam que todas as pessoas têm direito à fala e devem ser escutadas e consideradas (PINHO, 2020). Isto é, “lugar de fala” e representatividade não têm o mesmo significado (RIBEIRO, 2017).

Alguns estudiosos/as, inclusive, têm lançado críticas sobre a forma como determinados conceitos, especialmente o de “lugar de fala”, vêm sendo utilizados, uma vez que, usualmente, essa expressão é adotada como se só quem vivenciasse uma experiência pudesse discutir aspectos que a circundam. Em outras palavras, “é quase como apostar no argumento de que um indivíduo depressivo precisa ser atendido por um psicólogo que passou por depressão, caso contrário o atendimento seria prejudicado” (PINHO, 2020).

Isso quer dizer que a experiência existe e é um conceito importante, mas não deve ser vista como a única fonte de acesso à realidade, pois outras abordagens teóricas e metodológicas são necessárias para uma compreensão mais completa e precisa da vida humana e da sociedade. Sendo assim,

(...) falar de uma “experiência do negro ou de ser negro” deve ser entendida como um exercício político, ético, ou seja, sendo uma frase pragmática que gera efeitos no mundo e desperta novas possibilidades, mas isso não significa que descreve uma essência ou uma dimensão óbvia do meu mundo experiencial. (PINHO, 2020, s.p.).

Outro ponto importante diz respeito à representação e à representatividade. Para Stuart Hall (2016, p. 31), um dos principais teóricos dos estudos culturais, e que analisa na obra “*Cultura e Representação*” a importância da representação na formação das identidades individuais e coletivas, representação “é uma parte essencial do processo pelo qual os significados são produzidos e compartilhados entre os membros de uma cultura”. Segundo o autor, a representação é um processo complexo que envolve a produção, circulação e recepção de significados e valores em uma sociedade. Ela está presente em todas as esferas da vida social, desde a arte e a literatura à política e à mídia, ocupando papel fundamental na formação das identidades e na construção do sentido de pertencimento. O autor dirá, ainda, que a representação não é reflexo direto da realidade, mas uma construção social e cultural que está em constante transformação. Dessa forma, as representações são produzidas e consumidas em um contexto histórico e cultural específico e são influenciadas pelas relações de poder e pelos conflitos sociais que ocorrem em uma determinada época e lugar. Além disso, o autor destaca, também, que as representações são produzidas por meio de códigos e linguagens culturais que são compartilhados por uma determinada comunidade, sendo que esses códigos e linguagens são moldados por valores, crenças e ideologias, influenciados por fatores como raça, gênero, classe social, entre outros. Dessa forma, para Hall (2016), representação é um processo dinâmico e complexo que está em constante mudança, refletindo as transformações sociais e culturais que ocorrem em determinada sociedade. Segundo o autor, compreender esse processo é fundamental para entender como os indivíduos e as sociedades constroem seus significados e valores culturais, bem como para analisar as relações de poder que permeiam a vida social.

Em se tratando da representatividade, na obra *O que é lugar de fala?*, a filósofa Ribeiro (2017) aborda esse tema como uma questão fundamental na luta contra o racismo, o sexismo e outras formas de opressão social. Para a autora, o “lugar de fala” e a representatividade andam juntos, mas este último tem a ver com a capacidade de as pessoas se verem e se reconhecerem em posições de poder, influência e protagonismo na sociedade. Nessa perspectiva, a representatividade significa, também, a possibilidade de pensar criticamente esse “lugar de fala” sem deixar de reconhecer e respeitar as fronteiras existentes, ou seja, é possível que uma travesti negra possa

(...) não se sentir representada por um homem branco cis (ou seja, aquele que se identifica com o gênero de nascença), mas esse homem branco cis pode teorizar sobre a realidade das pessoas trans e travestis a partir do lugar que ele ocupa. (RIBEIRO, 2017, p. 83-84).

Isso ocorre porque, segundo Ribeiro (2017), a luta pela representatividade não pode concentrar o debate político, como se só os indivíduos excluídos e subalternizados pudessem falar sobre racismo, sexismo e desigualdade, por exemplo. Do mesmo modo, Ribeiro (2017) defende que a representatividade não se resume apenas a uma questão de quantidade, mas a algo que determina e influencia quais grupos ocuparão os espaços de poder e quais não.

A partir desse entendimento, pensar no lugar de fala me fez refletir que, como pessoa branca, fui ensinada a ver o racismo como uma forma de preconceito e discriminação movida pela cor ou origem étnica que afeta um grupo de pessoas. No entanto, nós, brancos, de modo geral, não costumamos ser ensinados e provocados a refletir e a questionar sobre como essa marcação “racial” nos blinda de situações de preconceito e discriminação racial. Nesse ínterim, enquanto não percebemos a nossa cor, ignoramos que essa é uma marcação racializada criada para marcar negativamente a pessoa negra e positivamente as pessoas brancas no racismo estrutural brasileiro (RODRIGUES, 2020). Com isso, se durante muito tempo falar sobre racismo, para mim, era falar de um problema de pessoas negras, foi preciso ver a dor da minha cunhada e me encontrar com o Programa de Mestrado em Estudos Culturais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, para me dar conta da dimensão desse problema e para perceber que a sua superação é responsabilidade de toda a sociedade: “sou branca, e quanto a isso não há opção. Mas quanto a continuar sendo herdeira da violência da tradição colonizadora, acredito que haja escolha possível e que esta passa pelo desejo da cura da ferida colonial” (RODRIGUES, 2020, p. 2).

Nesse contexto, pretende-se provocar a reflexão dos/as profissionais e representantes das instituições de ensino, considerando que nós, trabalhadores/as da educação, além de sermos responsáveis por socializar o conhecimento, também somos agentes que contribuem para a construção moral e ética dos estudantes. Dessa forma, para sermos capazes de promover essas transformações, devemos, primeiramente, ser conscientes, críticos e engajados na nossa própria transformação.

Para situar o leitor sobre a localidade onde se deu esta pesquisa, peço licença para apresentar a minha cidade natal, por meio de um trecho do poema escrito pelo saudoso poeta coxinense de coração, Geraldo Mochi.

Seu moço onde eu moro, (...)
Tem à tarde um Sol vermelho,
Refletido ao grande espelho
Nas águas do Taquari
E o canto da seriema,
Embalando as piracemas,
Em cardumes de lambaris. (...)
Tem uma Lua trigueira,
Faz as noites mais fagueiras e
As quentes tardes morenas,
Onde o Poeta Saudoso e
O Pé de Cedro frondoso,
Lembram a Vila Pequena.
Portanto meu caro amigo,
Ouça bem o que lhe digo,
Siga em frente, vá por mim,
Vem conhecer onde moro,
O lugar que mais adoro porque,
Bom mesmo é Coxim!

Coxim é uma cidade encravada na região norte do estado de Mato Grosso do Sul, uma das portas de entrada para o Pantanal sul mato-grossense, próxima à divisa com o estado de Mato Grosso (Figura 1).

Figura 1 - Mapa da cidade de Coxim



Fonte: IBGE (2022).

A cidade, que já fora habitada no século XVII por povos originários Caiapós, acabou se tornando rota obrigatória para paulistanos, que utilizavam a navegação pelo Rio Coxim, para

chegar às minas de ouro de Cuiabá, no Estado de Mato Grosso. Nomeada como Arraial de Belião (1729), em 1872, tornou-se distrito de Corumbá e, em onze de abril de 1898, foi elevada a município (IBGE, 2022).

Nacionalmente conhecida como a cidade do “Pé de Cedro”, título dado em razão da letra de música escrita em 1959 pelo poeta coxinense Zacarias Mourão (1928-1989), que, aos onze anos de idade, encontrou uma muda de cedro às margens do Rio Coxim e decidiu plantá-la na região central da cidade, onde hoje é uma praça pública com o nome do artista. Tempos depois, Zacarias Mourão foi estudar no estado de São Paulo. Passados vinte anos, retorna a Coxim e reencontra a árvore (FIGURA 2). Tomado pela emoção foi que ele traduziria, em versos, a tão famosa letra “Pé de Cedro”, posteriormente gravada pelo cantor Sérgio Reis, projetando o nome da cidade e do estado de Mato Grosso do Sul em nível nacional (OLIVEIRA, 2015).

Figura 2 - Praça Zacarias Mourão



Pé de Cedro plantado por Zacarias Mourão e, ao lado, um mural de concreto com uma pintura em sua homenagem.

Foto: Eduardo Bampi.

Com população estimada em 33.547 habitantes, boa parte deles filhos e filhas de migrantes nordestinos, gaúchos, paraguaios, bolivianos e indígenas, Coxim ocupa a

quinquagésima oitava posição na economia do estado e tem como atividade econômica principal a agropecuária extensiva, a cultura e o turismo, sendo também referência na região como polo de comércio, serviços, saúde e educação (IBGE, 2022). O município tem, ainda, grande variedade de manifestações artísticas e culturais, especialmente festas religiosas ou vinculadas à pesca, em que costumam servir churrasco acompanhado de empamonado, uma espécie de pirão, cuja base é carne moída com farinha de mandioca, e o caldo de piranha, que é feito com um peixe comum da região, conhecido popularmente por esse nome. Tudo isso embalado por bailes regados à música sertaneja, forró, vanerão, polcas paraguaias, entre outras influências oriundas dos povos que se instalaram no município. A cidade tem, ainda, três museus, são eles: o Museu Arqueológico de Coxim, administrado pelo município; o Parque Temático Histórico do Pantanal, na categoria de museu privado; e o Centro de Documentação em História do Memorial Henrique Spengler, cuidado, hoje, pelo Campus Coxim, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS-CPCX). Entretanto, esses patrimônios históricos são pouco visitados e valorizados pelos habitantes locais e costumam receber mais atenção de pesquisadores ou de quem está a passeio na cidade (SOUZA, 2012).

Em se tratando de estabelecimentos públicos de ensino, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), do total de escolas que atendem a cidade, 14 são de ensino fundamental, cinco de ensino médio e uma escola é federal (que oferta ensino médio integrado com o técnico e ensino superior), além de duas universidades, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). O município conta ainda com uma média de 229 docentes atuando no ensino fundamental e 114 no ensino médio.

Dessa forma, considerando o número de instituições, a quantidade de servidores/as lotados/as em cada uma delas, e, ainda, levando em conta o tempo estimado para aplicação de uma pesquisa de campo associada às atividades desenvolvidas no mestrado, foram selecionadas três escolas para participar da investigação, entendendo que essa seleção já poderia oferecer informações relevantes em relação aos/as profissionais da educação.

Dito isso, é preciso destacar que a trilha metodológica desta pesquisa teve início ainda durante a etapa de cumprimento dos créditos do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Com base nas disciplinas cursadas, das discussões durante as aulas e reuniões de orientação, realizou-se um levantamento de bibliografia específica e complementar acerca do racismo no Brasil, levando em consideração os aspectos históricos, culturais e sociais relativos ao tema, a fim de embasar teórica e

metodologicamente a escrita deste trabalho. Ainda foi realizado um levantamento das produções acadêmicas a respeito das questões raciais no ambiente escolar, utilizando, para tanto, a plataforma de banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o site da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), o portal Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Google Acadêmico. A princípio, adotou-se a combinação de três descritores, “racismo e ambiente escolar”, “racismo e trabalhadores da educação” e “relações étnico-raciais e trabalhadores da educação”, que resultaram em milhares de trabalhos entre dissertações, teses e artigos sobre pautas diversas que discutiam a respeito do racismo.

Diante do imenso volume de trabalhos encontrados, foi necessário aplicar novos filtros, considerando apenas as dissertações desenvolvidas no período de 2018 a 2020, para os mesmos descritores. O objetivo dessa delimitação temporal foi identificar pesquisas mais recentes, a fim de verificar como a questão do racismo estava sendo trabalhada atualmente no ambiente escolar, especialmente no que se refere às atividades e ações que desenvolvidas coletivamente junto aos trabalhadores/as da educação (docentes, técnicos administrativos, diretores/as, entre outros). Com isso, foram localizadas cerca de 490, que carregavam semelhanças nos problemas pesquisados e/ou nos resultados alcançados. Entre os trabalhos analisados, foram selecionadas dez dissertações e duas teses, em razão da proximidade com este estudo e/ou com pautas que nele são discutidas. São eles: “*Vivências e experiências de professores/as negros/as no ensino superior*”, escrita por Marisleila Júlia Silva, dissertação defendida em 2018 no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás (UEG). No trabalho, Silva (2018) adotou o critério de acessar somente professores/as que atuassem no ensino superior e que se autodeclarassem negros/as. O objetivo da autora era, por meio das narrativas desse grupo, que ficou composto por três docentes, refletir sobre situações de discriminação ocorridas no percurso de formação dessas pessoas até a chegada ao ensino superior. Além disso, Silva (2018) buscou compreender como as relações étnico-raciais são estabelecidas nos espaços escolares e a importância que as três profissionais contatadas atribuíam à sua condição de intelectuais negras na transformação da universidade brasileira. O estudo enfatiza que não somente a marca histórica de exclusão racial, mas também os marcadores sociais promovem diferenciação que afeta e interfere nos moldes de ascensão de pessoas negras aos diferentes espaços, inclusive nas universidades. Além disso, a pesquisa revela a incidência de discriminação racial tanto no percurso de formação quanto na atuação

profissional dos/as participantes. Também foi observado que a presença de professores/as negros/as nas universidades é quase invisível.

O trabalho de Ozias Inocencio Ferreira, intitulado “*Políticas municipais de qualificação docente para a educação das relações étnico-raciais na escola: o caso do município de Queimados*”, é uma dissertação defendida em 2018 no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Na pesquisa, Ferreira (2018) aborda de que forma a Lei n.º 10.639, de 2003, contribui para a formação profissional docente no sentido de reforçar a política de equidade racial. Entre os resultados identificados pelo autor, consta que alguns professores/as entrevistados/as, assim como o(s) gestor(es), não apresentam domínio sobre o que, no Direito, significa qualificação docente em serviço. Do mesmo modo, também desconhecem a cultura afro-brasileira e a história da África. Além disso, foi observada a ausência e/ou restrição nas políticas públicas municipais em relação à pauta étnico-racial, havendo predominância no tratamento da temática somente durante o mês de novembro, período no qual se comemora o “Dia da Consciência Negra”. Ferreira (2018) destacou, ainda, a necessidade de retirada de uma entrevista, a pedido do/a participante, que ficou com receio de sofrer eventuais retaliações por parte dos gestores públicos ao expor sua opinião a respeito do tema que estava sendo abordado, assim como reforçou que o combate ao racismo institucional se dá com mudança de paradigmas e mudança cultural.

Marcel Jardim Amaral trouxe a pesquisa *O negro e a luta por reconhecimento: as cotas raciais na universidade*, dissertação defendida em 2019 no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS). No trabalho, o autor entrevistou quatro discentes para analisar se a ação afirmativa de reserva de vagas para negros/as no ensino superior pode contribuir para a autoestima dos cotistas no espaço universitário. Dos resultados avaliados pelo pesquisador, tem-se que a política de cotas raciais é uma possibilidade de equiparar danos históricos e vem contribuindo para a amenização da desigualdade racial estruturada e institucionalizada nos diversos segmentos da sociedade. Por outro lado, o autor destaca algumas deficiências das políticas de cotas raciais, observadas em muitas instituições de ensino superior, a exemplo da adoção de processo exclusivo de autodeclaração e/ou descendência, procedimento que contribui para a incidência de fraudes. Entretanto, Amaral (2019) conclui que a ação afirmativa pode sim contribuir para a autoestima dos cotistas e instigá-los a se apropriar cada vez mais de sua identidade negra.

A dissertação *Trajetórias de docentes negros(as) universitários: desafios entre a presença e o reconhecimento a partir das relações raciais no Brasil*, escrita por Normélia

Ondina Lalau de Farias, foi defendida em 2019 no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), com a proposta de analisar as percepções de professores negros/as por meio de suas trajetórias enquanto sujeitos/as e enquanto profissionais. Entre os dados levantados pela autora, são ressaltadas questões como: durante o processo de formação, há necessidade de os profissionais negros terem bom rendimento escolar para conquistar o reconhecimento e o respeito das demais pessoas, mas, por outro lado, sentem-se valorizados/as frente à docência e não percebem preconceito ou discriminação racial dentro do ambiente acadêmico. Somente fora desse espaço alegam ter passado por situações dessa natureza. Farias (2019) destaca também que, para falar da condição do negro/a na sociedade brasileira, os participantes da pesquisa sustentam ser necessário revisitar a história do Brasil e, ainda, são unânimes em afirmar a importância das políticas públicas no combate às desigualdades. O autor diz ainda sobre a necessidade de incluir conteúdos que possibilitem a educação étnico-racial no ensino superior e a criação de grupos de estudos e pesquisas acerca desse tema.

O trabalho de Maria Angélica Chagas Ferreira, nomeado *A constituição da identidade do Diretor de Escola de Educação Básica negro: articulações entre a identidade étnico-racial e a identidade profissional*, dissertação defendida em 2019 no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), propôs-se a discutir, investigar e analisar as relações entre a trajetória identitária do/a diretor/a de escola negro/a quando em cargo de chefia. Ferreira (2019) aponta que a identidade étnico-racial se torna um instrumento de luta, especialmente para legitimar e construir a identidade profissional. Dessa forma, os/as diretores/as confirmaram vivenciar situações de preconceitos, discriminação e racismo que os forçam diariamente a provar que são aptos/as para o cargo. No entanto, creem que a identidade profissional é processual e, por isso, buscam enfrentar essa realidade por meio de estratégias e experiências anteriores que os/as auxiliam nos desafios que encontram nesse lugar social que ocupam.

A dissertação *Qualidade de vida no trabalho e racismo na percepção de técnicos de enfermagem negros de uma instituição federal de saúde no Rio de Janeiro*, elaborada por Luciana Guedes Ribeiro, defendida em 2019 no Programa de Pós-Graduação em Administração, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, tem como objeto de pesquisa analisar a qualidade de vida no trabalho, considerando o racismo como fator que influencia diretamente no bem-estar do/a trabalhador/a. Para tanto, a pesquisadora considerou a percepção dos/as técnicos/as de enfermagem negros/as que atuavam em uma instituição pública federal

no Rio de Janeiro, utilizando-se da entrevista semiestruturada, com um total de 15 participantes. No estudo, a pesquisadora constatou que os/as sujeitos/as entrevistados/as não verbalizaram o racismo de forma direta em suas respostas, mas acabaram descrevendo essa prática quando associavam determinadas ações a piadas, críticas em relação ao cabelo, quando narravam que um/a técnico/a de enfermagem negro/a havia sido confundido/a com o agente de limpeza, entre outros. Diante disso, uma das conclusões do estudo é a existência de práticas racistas no ambiente de trabalho que interferem e impactam na falta de qualidade de vida e no desgaste emocional e psicológico dos/as técnicos/as de enfermagem.

Na tese desenvolvida por Tania Aparecida Lopes, intitulada *O racismo institucional no cotidiano das relações sociais do espaço escolar no Estado do Paraná*, defendida em 2020 no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná (UFPR), a autora investigou como se dá a atuação de enfrentamento ao racismo ocorrido nas escolas e suas relações com a implementação da política educacional para a educação das relações étnico-raciais. Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisadora adotou o método de investigação qualitativo, com emprego de questionários e entrevistas, que proporcionaram a compreensão, entre outros, de que o racismo institucional interfere na execução de políticas educacionais para a educação das relações étnico-raciais no espaço escolar, fazendo com que os mecanismos de enfrentamento ao racismo se revelem frágeis e pontuais.

Márcia Basília de Araújo apresenta a pesquisa *Corpos negros docentes: identificando trajetórias e experiências no Instituto Federal de Minas Gerais*, tese defendida em 2020 no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Na pesquisa, a autora analisa a trajetória, a presença e as práticas de docentes negro/as no Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) e sua repercussão no corpo docente da instituição. Entre os resultados observados pela pesquisadora, tem-se que o número de docentes negros/as no IFMS é inferior ao de brancos. Ao discutir a presença de docentes negros/as no IFMG, Araújo (2020) aponta para a necessidade de a instituição refletir sobre como acolhe, qual tratamento tem dispensado a produção e difusão do conhecimento e trabalho com a temática das relações étnico-raciais. A autora destaca, também, que o racismo, em suas diferentes formas de manifestação, está presente na vida da maioria dos/as profissionais entrevistados/as, sendo que esses sujeitos dizem buscar suporte na família, no trabalho, entre outros, para lidar com as situações de preconceito e discriminação racial que vivenciam.

A dissertação *Relações étnico-raciais na escola pública: produção de movimentos de desconstrução do racismo* é uma pesquisa desenvolvida por Marielle Costa Silva, defendida

em 2020 no Programa de Pós-Graduação em Psicologia, da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). O trabalho foi realizado em uma escola pública municipal no interior de Minas Gerais e consistiu na observação do/a participante, registros em diário de campo e de grupos de discussão. Para tanto, Silva (2020) acessou docentes, servidores/as da equipe de apoio escolar e crianças do quarto ano letivo, realizando análises que não se concentraram somente em denúncias, mas também nas potencialidades de mudança nos olhares e fazeres que estruturam as práticas individuais e coletivas. Os resultados apresentaram que os movimentos de desconstrução do racismo se constituíram de diferentes formas, desenvolvendo-se no sentido de afirmar seus impactos e nuances nas relações, invenção de potencialidades de enfrentamento e mudanças nas concepções que orientam as práticas sociais e escolares. Além disso, a pesquisadora destaca que a “diferença racial” presente entre os/as atores/as possibilitou refletir e problematizar a branquitude enquanto lugar considerado modelo universal de humanidade, de forma que os/as participantes brancos/as também foram convidados/as a se implicar nas discussões, ao se aceitarem racializados/as. O estudo ressaltou, ainda, a importância de se promover um trabalho que caminhe na desconstrução de concepções estereotipadas e na valorização dos diferentes corpos, cores e raças, articulados aos demais marcadores de gênero, classe, idade e território dos sujeitos sociais que cotidianamente produzem suas práticas e se reinventam nos espaços das escolas brasileiras.

A pesquisa *Danos do racismo na saúde mental de trabalhadores técnico-administrativos negros de uma universidade baiana*, produzida por Italuã Martins Oliveira, dissertação defendida em 2020 no Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania, da Universidade Católica do Salvador (UCSal), propõe reflexão acerca do racismo institucional associado ao sofrimento psíquico de servidores técnico-administrativos que atuam em Universidade Pública do Estado da Bahia. No estudo, o pesquisador evidencia as estratégias utilizadas pelos/as trabalhadores/as para lidar com as questões de racismo no cotidiano institucional, com intuito de compreender os impactos na saúde mental desse grupo. Para alcançar os objetivos propostos, o autor promoveu entrevistas com cerca de 221 profissionais que possuíam, no mínimo, um ano de trabalho na função, a fim de avaliar o nível de suspeição de transtornos neuróticos, em especial a depressão. Como resultado, ficou evidenciado que os/as servidores/as percebem e/ou sentem o racismo institucional, assim como têm consciência dos prejuízos que esse fenômeno gera nas relações no ambiente de trabalho.

A dissertação de Dério José Faustino Junior (2020), intitulada *Servidores negros no IFES: estudo sobre preconceitos, discriminações e racismos*, buscou compreender como ocorre

a manifestação individual, institucional e estrutural do racismo. Nesse estudo, o pesquisador utilizou-se da análise documental e da aplicação de entrevista semiestruturada direcionada aos servidores/as do IFES, que se autodeclararam negros/as, totalizando vinte entrevistados/as. Como resultado da investigação, foi identificado o tratamento diferenciado entre alguns servidores/as em razão da cor; a falta de representatividade nos diversos cargos institucionais, bem como a ausência de políticas internas que possibilitem mais isonomia racial na ascensão a esses cargos; também ficou evidenciada que a percepção dos/as participantes, em relação a práticas de racismo, focam mais nas ações individuais, ou seja, desconsideram a existência no contexto institucional e estrutural; também foi apontado nos resultados a ausência de políticas institucionais que visem a combater o racismo, o preconceito e a discriminação racial no ambiente de trabalho.

Considerando os estudos mencionados nessas pesquisas, ainda que os objetivos e propostas carreguem diferenças em relação a esta pesquisa, uma vez que as produções se concentraram especialmente na problemática do racismo no contexto somente do/a docente, ou da qualificação profissional, ou da experiência vivenciada por profissionais negros/as, eles foram de extrema importância para complementação e/ou consolidação do referencial teórico e elaboração do instrumento de pesquisa, além de possibilitarem a identificação de lacunas nos estudos acerca do racismo no ambiente profissional, pensando este ambiente como espaço coletivo que agrupa diversos/as trabalhadores/as, onde todos/as, absolutamente todos/as, são responsáveis pela construção do processo educativo e devem, por isso, ser enxergados/as como tal.

A partir desse contexto, deu-se início aos preparativos para ir a campo acessar os/as trabalhadores/as da educação, atentando-se para o fato de que os estudos que envolvem a utilização de dados obtidos diretamente com sujeitos da pesquisa devem resguardar os interesses, a integridade e a dignidade dos participantes, conforme preconiza a Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012, e a Resolução CNS n.º 510, de 07 de abril de 2016. Assim, inicialmente, foi realizada uma visita aos diretores/as de três instituições de ensino, para explicar os objetivos da pesquisa e recolher suas respectivas autorizações, consentindo para que os/as servidores/as daquelas escolas pudessem ser acessados no momento oportuno, sendo elas: a escola municipal Marechal Rondon, a escola estadual Pedro Mendes Fontoura e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – Campus Coxim (IFMS). O critério de seleção dessas escolas foi, primeiramente, a demonstração de abertura à proposta por parte dos/as gestores/as, o porte de cada unidade, pois são instituições que contam com

elevado número de servidores/as, aliado ao fato de a pesquisadora deste estudo conhecer grande número de pessoas do grupo de trabalhadores/as, uma vez que cursou todo o ensino fundamental e médio na Escola Pedro Mendes Fontoura trabalha, atualmente, no IFMS e ter sido servidora municipal por quase seis anos, o que a permitiu conhecer muitos trabalhadores/as atuantes nas instituições.

Após, de posse das autorizações dos/as gestores/as, foram realizados os seguintes procedimentos: preenchimento dos formulários na Plataforma Brasil (base nacional e unificada de registros de pesquisas que envolvem seres humanos), elaboração das minutas do Instrumento de Pesquisa (questionário com perguntas abertas e fechadas), confecção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (documento no qual os/as participantes atestam estar cientes de suas condições enquanto sujeitos/as da pesquisa) e escrita da minuta do projeto de pesquisa. Esses documentos foram anexados no site da Plataforma Brasil, para submissão ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (CEP-UFMS), sob o protocolo n.º 53942721.9.0000.0021, para análise. Com a pesquisa aprovada, antes do início do ano letivo, foram realizadas reuniões diretamente com os/as servidores/as de cada escola, para apresentação dos objetivos e metodologia do estudo, a fim de convidá-los/as a participar da pesquisa.

Realizadas as reuniões, foram contabilizados 141 servidores/as que se voluntariaram a participar do estudo, disponibilizando o endereço de e-mail e contato do WhatsApp como meios de comunicação para envio do instrumento eletrônico de levantamento de dados. O uso de um questionário em ambiente virtual tornou-se necessário uma vez que o país ainda enfrentava emergência sanitária em razão dos altos índices de contágio por Covid-19. Assim, considerando que a ferramenta eletrônica encontra amparo na Carta Circular n.º 1 (BRASIL, 2021), que trata dos procedimentos em pesquisas realizadas em ambiente virtual, concluiu-se que a melhor decisão seria pela sua utilização, ainda que esse método pudesse, de alguma forma, favorecer os/as participantes a pesquisar na internet ou livros informações que os/as auxiliassem na elaboração de respostas politicamente corretas. Desse modo, adotando a ferramenta virtual gratuita Google *Forms*, para estruturação do questionário, foram encaminhados, para os e-mails individuais dos/as participantes, os *links* que davam acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual registrariam a confirmação de seu consentimento, para participação na pesquisa, e o instrumento de levantamento de dados, que é o questionário para preenchimento das respostas (MINAYO, 2001).

A técnica e o procedimento para levantamento de dados utilizada foi a aplicação de questionário estruturado, com um roteiro de perguntas preestabelecido, composto por questões fechadas e abertas. O questionário foi composto de 20 perguntas de âmbito geral (para diretores/as, docentes e técnicos/as), acrescidas de mais 13 específicas para diretores/as, nove específicas para docentes e oito específicas para técnicos/as. Acredita-se que as questões abertas possibilitam ao/à participante expressar melhor sua percepção, abordar mais livremente o tema proposto conforme suas crenças, valores, conhecimentos, vivências e convicções (MINAYO, 2001).

Trata-se, portanto, de estudo de caso com abordagem qualitativa. Ou seja, “o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados” (GIL, 2008, p. 57-58). Já a pesquisa com abordagem qualitativa busca dar “uma explicação para comportamentos e atitudes e pode ser completada com variáveis, construções e hipóteses” (CRESWELL, p. 141).

Nesse contexto, o questionário elaborado para levantamento das informações ficou disponível para acesso e registro de resposta do dia 7 de abril de 2022 ao dia 15 de maio de 2022. À medida que as respostas iam sendo registradas, era realizado o acompanhamento para verificação da quantidade de participações e a necessidade de reiterar o convite. Em 27 de abril de 22, foi encaminhado novo lembrete no WhatsApp dos/as participantes, alertando sobre o prazo limite para acessar e responder ao questionário, a fim de sensibilizar aqueles/as que ainda não haviam respondido. Em 15 de maio, o questionário no Google *Forms* foi suspenso para recebimento de respostas, tendo contabilizado, até aquela data, o total de 40 participações.

Durante o período no qual o instrumento de levantamento de dados esteve aberto para o recebimento de repostas dos/as participantes, a fim de complementar as informações deste estudo, achei pertinente ouvir também alguns órgãos públicos e entidades de classe, o que foi feito por e-mail ou canais de acesso à informação, junto à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Secretaria Estadual de Educação (SED), Ministério da Educação (MEC), Ouvidorias Municipal, Estadual e do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) e Sindicatos Municipal, Estadual e dos trabalhadores e trabalhadoras da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, sob o amparo da Lei Federal n.º 12.527, de 2011, que regula o acesso à informação. A motivação que levou a buscar essas informações nasceu da necessidade de compreender se esses órgãos estão e como estão lidando com as questões étnico-raciais no âmbito de suas competências, inclusive, para fins de corroborar e/ou

confrontar as respostas registradas pelos/as gestores/as e servidores/as participantes da pesquisa.

Em relação ao número mínimo de participantes para uma amostra de pesquisa, esse não é um cálculo simples. É a elaboração da pesquisa como um todo que possibilitará ao pesquisador atingir os objetivos previstos, pois, mesmo fazendo cálculos corretos (para o caso de pesquisa quantitativa), ou aplicando grande número de entrevistas (em pesquisas qualitativas), se o/a pesquisador/a não souber o que procura, se não se dedicar à análise e à interpretação dos dados obtidos, de nada adiantará (MORSE, 1994; CRESWELL, 1998; VIEIRA; ZOUAIN, 2005). Nesse sentido, em pesquisas qualitativas é admitido um quantitativo de, no mínimo, 20 e de, no máximo, 30 entrevistas até se atingir a saturação dos dados, o que costuma ocorrer por volta da 12ª entrevista (THIERY-CHERQUES, 2009). Sendo assim, considerando que a pesquisa atingiu um pouco mais de 28% do total de voluntários/as (141 pessoas), ou seja, 40 participantes, durante um período de 39 dias, viu-se que o questionário alcançou a saturação, uma vez que os acessos a ele pararam e as informações que eram acrescentadas, desde 01/05/2022, não traziam novas evidências para o fenômeno estudado (THIERY-CHERQUES, 2009).

Com o encerramento das participações, foi dado início à etapa de tratamento e organização dos dados à luz do campo teórico dos Estudos Culturais, traçando um percurso metodológico que vai muito além de análises e interpretações de “falas” e “manifestações”, pois todo o processo também se caracterizou como experiência de vida, no que diz respeito à maneira de perceber o mundo e as relações humanas que se estabelecem na sociedade. Assim, para estudar a percepção que o/a trabalhador/a da educação tem em relação ao racismo no ambiente profissional escolar, procurou-se identificar as expressões gerais utilizadas pelos/as participantes ao responder cada questão, de modo a situá-las no contexto das práticas de preconceito e discriminação étnico-raciais naturalizadas no cotidiano das relações sociais e hierárquicas.

Nesse contexto, a interpretação dos dados se deu tanto naquilo que está escrito de forma explícita quanto implícita, devendo o pesquisador estar atento e realizar uma leitura minuciosa de todo material produzido, organizando-o de modo coerente e sistemático. Sendo assim, a fase inicial teve como norte a leitura flutuante dos dados e organização das informações em blocos temáticos, para melhor compreensão do conteúdo apurado. Essa etapa possibilitou conhecer as respostas e preparar o material que constituiu o corpus da pesquisa, observando as regras de exaustividade – devendo o/a pesquisador/a buscar esgotar a totalidade da informação sem omitir

nada; representatividade – a amostra deve representar o universo; homogeneidade – os dados devem ser apurados por meio de técnicas iguais, considerando indivíduos/grupos semelhantes a partir de um mesmo tema; pertinência – os documentos precisam guardar relação com o conteúdo e objetivo da pesquisa; exclusividade – um mesmo elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria (BARDIN, 2016). Seguindo essa orientação, os dados obtidos por meio da aplicação de questionário foram transcritos e conservados em sua integralidade. Porém, é importante frisar que alguns trechos de falas foram suprimidos a fim de resguardar os participantes de qualquer possibilidade de identificação, mas essas omissões não interferem no teor do relato desses sujeitos. Ainda no intuito de resguardar a identidade dos/as participantes, as suas manifestações estarão identificadas, ao longo do texto, como: Docente, TAE – Técnico Administrativo, Gestor/a e assim sucessivamente, exceto para os casos das manifestações emitidas pelas autoridades acionadas por meio do canal da Ouvidoria ou Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação – Fala.BR, por se tratar de informação pública em consonância com a Lei Federal n.º 12.527, de 2011.

Mediante a exploração dos dados e considerando os relatos dos/as sujeitos/as, o referencial teórico levantado e os objetivos estabelecidos na pesquisa, foram identificados os temas e realizado o respectivo agrupamento, de acordo com as categorias e subcategorias de análise, ficando organizado da seguinte maneira:

Tabela 1 - Categorias de análise a partir dos resultados obtidos com a aplicação do questionário e contato com os órgãos públicos

Categorias analíticas	Subcategorias
1. BRASIL, UM PAÍS MARCADO PELO ESCRAVISMO	a) Do fim do tráfico até a abolição dos escravos;
	b) Do branqueamento à democracia racial;
	c) O negro no mercado de trabalho e no serviço público;
	d) Alguns conceitos (raça, racismo, discriminação racial, preconceito racial, racismo individual, institucional, estrutural e cordial).
2. RACISMO E INSTITUIÇÕES DE ENSINO	a) As políticas de ações afirmativas nas escolas;
	b) Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais.
3. NARRATIVAS DOS/AS TRABALHADORES/AS DA EDUCAÇÃO DE COXIM SOBRE O RACISMO	a) Trabalhadores da educação;
	b) Perfil dos/as entrevistados/as;
	c) O racismo na percepção dos/as trabalhadores/as da educação;
	d) Para os/as trabalhadores/as da educação, qual a importância da capacitação e do diálogo a respeito da discriminação racial?;
	e) A percepção das ações individuais dos profissionais da educação e institucionais em relação ao racismo;
	f) O racismo na visão das diretoras e dos diretores.
4. AS INSTITUIÇÕES RESPONDENDO SOBRE AS QUESTÕES DO RACISMO	a) Secretarias de Educação e MEC;
	b) O que dizem os sindicatos?.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Vencida a etapa de categorização, a terceira e última fase da análise consistiu na interpretação dos resultados obtidos, a fim de dar sentido aos dados levantados e confirmar o atendimento aos objetivos estabelecidos neste estudo. Para tanto, cada categoria e subcategoria de análise foi explorada individualmente nesse estágio, por meio do conteúdo expresso no questionário, relacionando-as umas às outras e com os conceitos estabelecidos no referencial teórico selecionado, considerando que as categorias e subcategorias fazem a intermediação entre os dados e a teoria (COLBARI, 2014).

Destaca-se que não foi minha pretensão propor soluções prontas ou definitivas à superação do racismo, inclusive porque esse é um processo que depende do envolvimento e empenho da sociedade como um todo. O que se pretende, como dito até aqui, é jogar luz sobre o ambiente profissional escolar de modo que os/as trabalhadores/as da educação, gestores/as e autoridades competentes possam refletir e se questionar sobre o que têm feito para combater o preconceito e discriminação racial no âmbito de suas responsabilidades e atuações. Nesse

contexto, convido você, leitor/a, a realizar essa reflexão, que se inicia por meio de uma breve explanação do processo histórico que “deu cor” à expressão raça/racismo e que permanece atuando nas estruturas da sociedade brasileira, inclusive no ambiente profissional escolar.

BRASIL, UM PAÍS MARCADO PELO ESCRAVISMO

O racismo tem raízes profundas e entrelaçadas com a construção do Brasil. Faz-se necessário, portanto, históriá-lo e “começar pela relação entre escravidão e racismo, mapeando as consequências” que essa relação produziu na sociedade ao longo dos anos (RIBEIRO, 2019, p. 9). Nesse sentido, ao olhar para a história do Brasil, quando, no século XV, o Reino de Portugal toma sob seu domínio a colônia “brasileira”, esta passa a “experimental” os primeiros regimes de escravidão por meio da exploração da mão de obra dos povos originários que habitavam essas terras e a quem os colonizadores chamariam de índios. Inicialmente, os indígenas foram seduzidos com presentes (ferramentas, espelhos, entre outros), mas não tardou para que os portugueses empregassem o uso da violência para capturá-los e forçá-los a trabalhar nos primeiros empreendimentos da coroa (ALENCASTRO, 2000). Dessa forma, ainda que Portugal viesse de uma sociedade feudal, baseada em grandes propriedades de terra exploradas por mão de obra servil (basicamente, os servos trabalhavam para os senhores feudais em troca de alimentação e moradia), ao “descobrir” o território brasileiro, adotou outra prática, na qual os povos originários seriam capturados, forçados a trabalhar, considerados diferentes e inferiores (GORENDER, 2016, p. 87).

Diferentes porque “andavam nus; não cultivavam o mesmo Deus cristão; comiam e bebiam coisas inusitadas; tinham outras formas de organizações sociais e políticas; não tinham escrita” (MUNANGA; GOMES, 2020, p. 14). E inferiores no que se refere ao desenvolvimento das forças produtivas, em relação aos meios de produção que empregavam, como a utilização da terra, ferramentas, equipamentos, matérias-primas, mão de obra, entre outros, considerados rudimentares pelos portugueses (GORENDER, 2016).

Pensando nos meios de produção que vinham sendo praticados no continente europeu em relação ao que poderia ser empregado na colônia brasileira, o encontro entre portugueses e indígenas poderia ter resultado em três possibilidades, quais sejam: a submissão dos conquistados ao modo de produção do conquistador; a manutenção do modo de produção dos conquistados, satisfazendo-se o conquistador com a cobrança de tributos; ou, ainda, a criação de um novo modelo de produção recíproco a partir do que já era praticado pelo conquistador e pelos conquistados. No entanto, nenhuma dessas situações ocorreu (GORENDER, 2016). Aqui, no Brasil, o processo que vigorou durante a colonização foi o regime escravista, um modo de produção historicamente novo, iniciado com a exploração da mão de obra dos povos originários, estendendo-se à população africana, traficada para o país não para formar uma nova

nação, mas para suprir a necessidade de trabalho na exploração das terras indígenas, visando a atender os interesses comerciais de Portugal (ALENCASTRO, 2000; GORENDER, 2016).

De acordo com Munanga e Gomes (2020), na obra *O negro no Brasil de hoje*, com a expansão da colônia nasce a necessidade contínua por trabalhadores braçais, especialmente para a lavoura de cana e produção de açúcar, seguida da extração de minérios, cultivo do algodão, café, fumo, entre outras. Para suprir essa necessidade, não se sabe exatamente a data da deportação dos primeiros africanos para o Brasil, mas estima-se que começaram a chegar no século XVI, sendo que desse período em diante foram realizadas inúmeras viagens dos portos africanos para o Brasil, ao logo de três séculos, tornando o tráfico humano um negócio legítimo, altamente lucrativo e com uma dinâmica que atuava nas estruturas sociais, políticas e econômicas dos dois continentes, dada a proximidade das costas brasileira e africana.

Os traficantes no Brasil se abasteceram de escravos não somente em Angola, mas no Daomé (atual Benin), no Senegal, no Congo, em Moçambique (...) Mas Angola, pela localização geográfica e pelo potencial demográfico, teve um papel destacado no comércio negreiro afro-brasileiro. (GORENDER, 2000, p. 14).

Assim, não foi uma escolha dos africanos vir para o chamado “Novo Mundo”,

(...) outros tomaram estas decisões por eles, primeiro os governantes e comerciantes africanos que os escravizavam, compravam e vendiam, depois os europeus e americanos, comerciantes e proprietários de navios que os transportavam para o Novo Mundo e, finalmente, os senhores de escravos que os compravam. Nenhum africano jamais teria escolhido o destino para o qual a maioria deles foi enviada. (ANDREWS, 2007, p. 39).

É importante frisar que “a palavra escravidão não foi inventada a partir da deportação dos africanos e de sua escravização em outros continentes. Trata-se de uma prática antiga na história da humanidade” (MUNANGA; GOMES, 2020, p. 24). Ao contrário dos povos indígenas do território brasileiro, as sociedades da África negra já tinham conhecimento da escravidão antes do contato com os traficantes europeus, mas esse era um regime de caráter patriarcal, no qual

(...) os escravos trabalhavam nos cultivos agrícolas voltados principalmente para o autoconsumo e nos serviços domésticos dos aristocratas proprietários. As guerras intertribais constituíam a principal fonte de obtenção de cativos. À venda de escravos se fazia principalmente por demanda de compradores, que atendiam à pequena demanda nos países árabes. (GORENDER, 2000, p. 13).

Desse modo, ainda que as sociedades africanas tenham em sua história o emprego da escravidão, não se deve compará-la ao tráfico negreiro transatlântico, “pois a relação comercial que caracteriza o tráfico refere-se ao enriquecimento e acumulação de riqueza por seus responsáveis. Supõe a existência de sistemas em que os seres humanos são mercadorias, produtos comerciáveis que podem ser vendidos e comprados” (MUNANGA; GOMES, 2020, p. 26).

Uma vez formalizada a escravidão na colônia, a principal característica que residirá no “ser escravo” é a condição de pertencer, de ser propriedade de outro ser humano. Dessa forma, o indivíduo escravizado/a não é “tão somente” escravo do senhor, mas passa a lhe pertencer de um modo absoluto enquanto viver, sendo que essa condição se renovará nos filhos que vier a ter (GORENDER, 2016).

Do fim do tráfico até a abolição dos escravos

Durante todo o período no qual perdurou o sistema de escravidão no Brasil – 1550 até 1880 – a relação entre escravizados/as e seus senhores era permeada de tensões. Os escravizados/as não aceitavam passivamente os maus-tratos empregados contra eles, e, assim como ocorrera com os povos indígenas, também organizavam várias formas de resistência, nelas incluídas a

(...) insubmissão às regras do trabalho nas roças ou plantações onde trabalhavam – os movimentos espontâneos de ocupação das terras disponíveis, revoltas, fugas, abandono das fazendas pelos escravos, assassinatos de seus senhores e de suas famílias, abortos, quilombos, organizações religiosas, entre outras, foram algumas das estratégias utilizadas pelos negros na sua luta contra a escravidão. (MUNANGA; GOMES, 2020, p. 68).

Mesmo diante dos atos de resistência dos escravizados/as, somente em meados do século XIX (1850) o governo imperial brasileiro estabeleceu a proibição do tráfico negreiro no Brasil, por meio da promulgação da Lei Eusébio de Queiroz, que ocorreu efetivamente em 1856, ano no qual se registrou o último desembarque de escravos no país (THEODORO, 2008). Essa decisão foi tomada principalmente em razão da forte pressão inglesa,

(...) cujas motivações fundamentais parecem ter sido de ordem humanitária e econômica, não cabendo aqui a discussão a respeito da importância relativa de cada um desses fatores – mas que foram decisivas para, no mínimo, antecipar tal decisão por parte do governo brasileiro, o qual resistiu obstinadamente às investidas inglesas contra o tráfico realizadas desde os Tratados de 1810. (PIRES; COSTA, 2000, p. 52).

Assim, segundo Theodoro (2008, p. 19), se a mão de obra escrava era predominante até esse período, “o fim do tráfico de escravos, ao menos legalmente, fez com que o preço do cativo aumentasse substancialmente”, a ponto de não compensar economicamente a sua compra.

O impacto da extinção do tráfico africano foi atenuado, em consequência, por dois fatores. Um, de curto prazo: a momentânea abundância de escravos disponíveis. O segundo, de longo prazo: aumento da vida útil dos escravos, provavelmente de dez para quinze a vinte anos. O aumento da vida útil se deveu à melhora do tratamento material, imposta pela brusca elevação do preço dos escravos, e também à cessação do fenômeno da aclimatação (*seasoning*, na terminologia anglo-americana), que exterminava cerca de um terço dos africanos recém-chegados no prazo de três anos. (GORENDER, 2016, p. 358).

Considerando “a incapacidade de reprodução vegetativa da população escrava, a menor taxa de natalidade vis-à-vis a taxa de mortalidade dos escravos condenava, inexoravelmente, o sistema escravista a seu término” (PIRES; COSTA, 2000, p. 52). Entretanto, a comercialização interna de escravos/as durante trinta anos (1850 a 1880) cuidou de abastecer especialmente as propriedades algodoeirais e cafeeiras, maiores demandantes de mão de obra na época (GORENDER, 2016). Porém, o grande desenvolvimento da economia cafeeira, na segunda metade do século XIX, determinou uma escassez relativa de mão de obra, cuja solução encontrada foi a implementação de política imigrantista, “favorecida pelas condições prevalentes na Europa, as quais se responsabilizavam por expulsar enormes contingentes de trabalhadores” (PIRES; COSTA, 2000, p. 52).

De acordo com Gorender (2016, p. 603), essa substituição do escravo/a pelo/a trabalhador/a europeu livre passou a chamar a atenção dos fazendeiros do Oeste paulista, que viram nos/as imigrantes um tipo de assalariado/a com capacidade de consumo significativo para a formação do mercado interno no modo capitalista de produção. Assim,

(...) a constituição, por esse meio, do mercado de trabalho livre no Brasil, somada ao encarecimento do preço do escravo, permitiu tornar cada vez menos importante a mão de obra escrava, notadamente nas regiões cafeeiras mais dinâmicas, como o Oeste paulista. (PIRES; COSTA, 2000, p. 52).

Essa teria sido uma escolha lógica em decorrência das características apresentadas pelos diferentes grupos de trabalhadores, já que

(...) os homens livres e libertos, além de não adaptados ao trabalho regular assalariado, estariam muito dispersos no setor de subsistência, que se estendia do Norte ao extremo Sul do país, tornando difícil e extremamente custoso seu recrutamento. (THEODORO, 2008, p. 30-31).

Mas é importante destacar que a política de imigração provocou também uma divisão crescente no seio da elite dominante. Isso porque, enquanto alguns fazendeiros lançavam apoio à importação do trabalho livre, outros defendiam a manutenção do regime escravista, situação que acabou favorecendo o fim da escravidão como forma de consolidar a política imigrantista (PIRES; COSTA, 2000, p. 53). O que motivou esse apoio

(...) foram a antecipação da solução imigrantista e a desarticulação do trabalho nas fazendas provocadas pela fuga maciça dos próprios escravos. O salto da imigração italiana entre 1885 e 1887 e o crescimento precipitado do número de fugitivos (...) levaram os fazendeiros do Oeste, principalmente do chamado Oeste Novo, a apoiar, de maneira, apesar de tudo relutante, o objetivo da abolição imediata. (GORENDER, 2000, p. 25).

Desse modo, mais que uma opção das camadas dominantes presentes no Brasil colônia, a transição do trabalho escravo para o trabalho livre foi influenciada por uma série de fatores externos, que não necessariamente tinham como objetivo a emancipação dos escravos/as, mas a atender às demandas do mercado capitalista. Em outras palavras, em vez de ser uma escolha das elites brasileiras da época que, por sua vez, adotavam o sistema colonial de dominação e tinham como característica a exploração ilimitada da produção e da existência humana para o benefício das coroas e de deles próprios. O domínio capitalista, especialmente da Inglaterra, não admitia o sistema escravocrata, pois precisava de um cenário que tivesse como pano de fundo o trabalho livre para escoar seus produtos industrializados (THEODORO, 2008).

O fim da escravidão sobreveio oficialmente com a promulgação da Lei n.º 3.353¹, de 1.888, que ratificou a extinção do trabalho escravo no país. Todavia, ainda que houvesse sido decretada liberdade formal, “o fato de serem libertados por força de lei não garantia aos negros/as os mesmos direitos de fato e todas as oportunidades dadas aos brancos no país, sobretudo, às camadas mais ricas da população” (MUNANGA; GOMES 2020, p. 107). Ao contrário, o fim da escravidão também determinou o lugar social do/a negro/a nas novas relações que estavam sendo estabelecidas na sociedade (JESUS; COSTA, 2017), especialmente porque, durante os últimos anos da escravidão,

¹ A Lei Federal n.º 3.353, de 13 de maio de 1888, Declarou extinta a escravidão no Brasil.

(...) ganhavam força no país as ideias que privilegiavam a mão-de-obra de origem europeia em detrimento dos trabalhadores nacionais. De um lado, os nativos livres e libertos eram considerados como inaptos ao trabalho regular. De outro lado, no que tange aos antigos escravos, as fugas organizadas nas fazendas eram cada vez mais frequentes, o que contribuiu tanto para promover a ideia de que a mão-de-obra negra era indolente e inapta para a relação assalariada, bem como para reforçar a ideologia do embranquecimento. Nessa perspectiva, é relevante, para a compreensão do período, analisar o papel das ideias racistas, sua difusão e sua influência na implementação de uma política deliberada de incremento da população branca. (THEODORO, 2008, p. 32-33).

Do branqueamento à democracia racial

O fim da escravidão coincidiu com o fim do império e o nascimento da República (1889) que, embora o regime fosse baseado em ideais de progresso social e desenvolvimento para o país, ainda mantinha práticas imperiais e colonialistas do período escravista. Dessa forma, a Primeira República foi construída com práticas políticas reiterativas, com poucas doses de modernização e democratização, o que indica que a situação de trabalho e vida da população negra permanecia desfavorável. Isso quer dizer que,

(...) efetivamente, a República não foi capaz de promover ações em defesa da ampliação das oportunidades da população negra. A formulação e consolidação da ideologia racista ocorrida nesse período permitiu a naturalização das desigualdades raciais que foram, assim, reafirmadas, em um novo ambiente político e jurídico. Não mais separadas pelo direito de propriedade, pela história, religião ou cultura, as raças se separariam por desigualdades naturais. (JACCOUD, 2008, p. 48).

Assim, se o regime escravista foi a grande questão do Brasil ao longo do século XIX, decretado seu fim, o problema passa a ser o próprio negro/a e seus descendentes, vistos pela sociedade hegemônica como um mal para o progresso do país, feios e geneticamente inferiores devido à presença do sangue africano (NASCIMENTO, 2016). Segundo Guimarães (1999) e Hofbauer (2000), essa ideia em torno dos negros/as já vinha ganhando força especialmente no decurso dos séculos XVIII e XIX, reforçada por teorias científicas que emergiram na Europa e classificavam a humanidade em raças superiores e inferiores.

Lineu, um naturalista sueco que estipulara a primeira classificação racial das plantas, foi também o responsável por uma primeira classificação que dividia a humanidade em quatro raças: americana (nativa), asiática, africana, europeia. A novidade de sua classificação é que, na descrição de cada uma das raças humanas, Lineu acrescentou valores como a “negligência” e a “submissão ao despotismo” para o caso dos negros, a “engenhosidade” e “civildade”

(legalismo) para os europeus, e a “melancolia” e tendência para se sujeitar a opiniões e preconceitos” para os asiáticos. Dessa forma, sua classificação unia traços psicológicos e morais a aspectos físicos, construindo uma tendenciosa escala de valores que influenciariam outras classificações no século seguinte. (D’ASSUNÇÃO BARROS, 2013, p. 221).

Tal interpretação seria recebida com entusiasmo no Brasil entre os 1870 e 1930, mas “apreendidas e reformuladas frente à realidade brasileira do momento: uma nação a ser construída, com uma das maiores populações negras do mundo, há pouco tempo emancipada politicamente e com uma visão própria de si mesma e do mundo” (OLIVEIRA, 2011, p. 3). De acordo com Guimarães, (2008) e Jaccoud (2008), na segunda metade do século XIX, o interesse pela entrada maciça de imigrantes europeus já não se resumia a suprir a força de trabalho da lavoura e da indústria nascente, mas a um projeto político nacional de “modernização” que buscava, na miscigenação, o branqueamento da população, para aproximação genética e cultural com o europeu e o desaparecimento progressivo dos negros/as. Em outras palavras,

(...) na expectativa do Brasil se tornar um país branco, havia o entendimento de que o homem branco era mais capacitado para ajudar nos propósitos e interesses do processo de desenvolvimento econômico de que o país precisava, o que colocava o passado da sociedade colonial e escravocrata como um obstáculo ao desenvolvimento. (LISBOA, 2013, p. 193).

Sobre isso, Jaccoud (2008) e Oliveira (2011) destacam que, embora a mestiçagem fosse utilizada muitas vezes para explicar a inviabilidade da nação, uma vez que se acreditava que por meio dela degenerar-se-iam as qualidades das raças superiores presentes no Brasil, era também por ela que se enxergava a alternativa para conciliar a crença na superioridade branca, com a busca do progressivo desaparecimento do negro/a. Com isso, no Brasil,

(...) o início da República não foi marcado pela construção de uma dimensão política formuladora de ideais de igualdade e homogeneidade do corpo social. Ao contrário, foi a teoria do branqueamento que pôde sustentar, durante algumas décadas, um projeto nesse sentido. A ideia de que progresso do país dependia não apenas do seu desenvolvimento econômico ou da implantação de instituições modernas, mas também do aprimoramento racial de seu povo, dominou a cena política e influenciou decisões públicas das últimas décadas do século XIX, contribuindo efetivamente para o aprofundamento das desigualdades no país, sobretudo, ao restringirem as possibilidades de integração da população de ascendência africana. (JACCOUD, 2008, p. 49).

Nesse viés, a ideologia do branqueamento foi se consolidando, e, com ela, o mito da democracia racial, pensamento que passou a ser defendido pela elite intelectual sob o argumento

de que os diferentes grupos conviviam harmonicamente e compartilhavam das mesmas possibilidades (JACCOUD, 2008).

A ideia de uma suposta democracia racial no Brasil tem raízes longínquas que remontam às lutas abolicionistas contra o regime de escravidão. Para os defensores desse mito, as relações entre senhores e escravizados teriam sido mais brandas no Brasil, onde haveria certa benevolência dos senhores para com os escravos/as e um equilíbrio social relativamente pacífico (AZEVEDO, 1996). Além disso, de acordo com esse pensamento, no Brasil, não existiria

(...) nenhum preconceito de raça. Nos Estados Unidos e em Cuba todos os homens de cor, mesmo um liberto, são olhados de cima como inferior pelos homens de raça branca. Não há nada disso no Brasil: lá todos os homens livres são iguais; e esta igualdade não é só da lei, mas é também da prática cotidiana (...). A igualdade lá não é só um direito: é um fato. (AZEVEDO, 1996, p. 156).

A crença em uma escravidão relativamente mais suave “era conveniente para o poder e para o Estado autoritário divulgar para o Brasil e para o mundo uma visão romântica das relações raciais aqui existentes, camuflando o racismo e a profunda desigualdade histórica vivida por negros, índios e brancos em nossa sociedade” (GOMES, 2005, p. 58). Entretanto, é na obra *Casa-grande & Senzala*, escrita pelo sociólogo Gilberto Freyre, publicada em 1933, que a autoimagem brasileira enfatizará, a um só tempo, a mestiçagem e a tolerância racial (HOFBAUER, 2007). Embora o autor jamais tenha formulado o conceito ou usado a expressão democracia racial no livro,

(...) não resta dúvida de que o seu clássico *Casa-grande & Senzala* (1933) contribuiu, de forma decisiva, para a consolidação do ideário da democracia racial no Brasil (...) Ele constrói os alicerces da ideia de que existe, de fato, uma “cultura brasileira, produto de um amalgamento de diferentes “raças”/ “culturas”, que constituiria a “essência” de uma nova nação. E ao destacar as diferentes contribuições positivas das três “raças”/ “culturas” fundadoras, e ao descrever tanto a casa-grande e a senzala quanto as figuras do senhor e do escravo como “dualismos complementares”, Freyre não apenas recria e solidifica concepções essenciais da noção clássica de cultura (presente no culturalismo, mas também no funcionalismo e estruturalismo)², mas fundamenta,

² De acordo com Gusmão (2008), o culturalismo, o funcionalismo e o estruturalismo são três correntes teóricas do início do século XX que tiveram grande impacto na antropologia e nas ciências sociais em geral. O culturalismo, também conhecido como antropologia cultural, foi uma abordagem que se desenvolveu nos Estados Unidos a partir do final do século XIX e início do século XX. Essa corrente teórica defende que a cultura é o principal objeto de estudo da antropologia e que cada sociedade tem sua própria cultura, que é única e deve ser compreendida em seus próprios termos. Os antropólogos culturalistas buscavam descrever e interpretar a cultura das sociedades formadas, utilizando técnicas de observação participante e análise comparativa. O funcionalismo, por sua vez, teve origem na Inglaterra na mesma época. Essa corrente teórica argumentava que a sociedade deve ser estudada como

implicitamente também, com argumentos “científicos”, a famosa ideia da democracia racial. (HOFBAUER, 2007, p. 11).

Na percepção de Gilberto Freyre (2006, p. 79),

(...) a escravidão no Brasil agrário-patriarcal pouco teve de cruel. O escravo brasileiro levava, nos meados do século XIX, vida de quase anjo, se compararmos sua sorte com a dos operários ingleses, ou mesmo com as dos operários do continente europeu, dos mesmos meados do século passado. Sua vida – tudo o indica – era também bem menos penosa que a dos escravos nas minas da América espanhola e nas plantações, quando mais industriais do que patriarcais, da América inglesa e protestante.

Ainda de acordo com essa imagem supostamente harmoniosa narrada por Freyre (2006, p. 13), a política da miscigenação, que largamente fora praticada no Brasil, havia corrigido uma

(...) distância social que doutro modo se teria conservado enorme entre (...) a casa-grande e a senzala. (...) A índia e a negra-mina a princípio, depois a mulata, a cabrocha, a quadrarona, a oitavona, tornando-se caseiras, concubinas e até esposas legítimas dos senhores brancos, agiram poderosamente no sentido de democratização social no Brasil.

No entanto, do cruzamento biológico e cultural entre negros/as, brancos/as e indígenas, Freyre acaba desconsiderando, entre outras coisas, a violência que estava por traz dos enlaces sexuais originados, principalmente, da relação abusiva entre colonizadores e colonizadas negras/índias (PORFÍRIO, 2022). Em uma tentativa de tornar ameno um sistema extremamente violento, como foi a relação senhor/escravo(a), o sociólogo divulgou a imagem dos escravizados no Brasil como um

(...) escravo doce, a mulata zombeteira, a ama de leite maternal, a negra masoquista, o moleque brincalhão, o preto velho que conta histórias, a curandeira que socorre com seus feitiços, a mucama que serve sexualmente o seu senhor

um sistema, no qual cada parte tem uma função específica que contribui para o funcionamento do todo. Os antropólogos funcionalistas acreditavam que as instituições sociais, como a família e a religião, desempenhavam papéis importantes na manutenção da ordem social e que a análise dessas instituições permitiria entender como a sociedade funciona como um todo. O estruturalismo, por fim, surgiu na França em 1950 e 1960, como uma reação ao funcionalismo e ao culturalismo. Essa corrente teórica defende que as estruturas sociais, como a linguagem e os mitos, têm existência própria e independente dos indivíduos que as compõem. Os antropólogos estruturalistas buscavam analisar a estrutura interna dessas instituições sociais e entender como elas influenciam a forma como os indivíduos pensam e agem. Em resumo, o culturalismo, o funcionalismo e o estruturalismo foram três correntes teóricas importantes na antropologia e nas ciências sociais em geral, que buscaram entender a cultura e a sociedade de modos diferentes. O culturalismo valoriza a diversidade cultural e a interpretação da cultura em seus próprios termos. O funcionalismo buscava entender a sociedade como um sistema no qual cada parte tem uma função específica, e o estruturalismo enfatizava a análise das estruturas sociais e sua influência sobre o pensamento e a ação dos indivíduos.

(...) A descrição da harmonia da relação entre senhores e escravos, da complacência expressa na relação sadomasoquista entre eles é o “Retrato do Brasil”. (SANTOS, 2002, p. 159).

Guimarães (2001), ao buscar traçar a cronologia de cunhagem do termo “democracia racial”, alerta que Freyre (1933, 1936) não pode ser integralmente responsabilizado pelas ideias e nem pelo rótulo de criação dessa expressão. De acordo com Guimarães (2001), ao consultar sistematicamente livros publicados, a primeira referência que encontrou ao uso desse termo foi em uma fala de Abdias do Nascimento, um dos autores que hoje contesta e tece críticas quanto à existência desse mito. Ainda segundo Guimarães (2001, p. 2), na literatura acadêmica, o uso primeiro da expressão democracia racial parece caber ao antropólogo americano Charles Wagley que, ao escrever sobre o Brasil, introduziu o termo “que se tornaria não apenas célebre, mas a síntese do pensamento de toda uma época e de toda uma geração de cientistas sociais”.

Fato é que a interpretação da natureza das relações raciais no período da escravidão tornou possível o desenvolvimento inicial do mito da democracia racial e, “no pós-abolição, a integração simbólica, com sua ênfase na mestiçagem racial e cultural, viabilizou a sua permanente atualização” (MELLO, 2018, p. 206).

É importante destacar que os movimentos negros vêm há tempos lutando para reverter esse discurso de democracia racial no Brasil. Entretanto,

(...) nos anos 1930, quando se organiza pela primeira vez um movimento político negro no Brasil – a Frente Negra Brasileira –, esta utopia não será posta em dúvida, pelo menos de imediato. Em sua “Mensagem aos Negros Americanos”, Manoel Passos (1942), presidente da União Nacional dos Homens de Cor, prefere, por exemplo, salientar o abandono a que está relegada a população negra, sua falta de instrução e seus costumes arcaicos, como responsáveis pela situação de “degenerescência” dos negros. Até mesmo o “preconceito de cor”, de que se ressentem os negros, é parcialmente atribuído à fraqueza moral das populações negras. (GUIMARÃES, 2001, p. 4).

Especialmente com a democratização do país, a partir de 1945, com o surgimento de novas organizações negras que passaram a funcionar livremente e a influenciar a vida nacional em termos culturais, ideológicos e políticos é que essa utopia foi colocada em dúvida. Um exemplo dessas organizações é o Teatro Experimental Negro (TEN), uma instituição que tinha como objetivo inicial formar um grupo teatral constituído exclusivamente por atores e atrizes negros/as, mas que acabou adquirindo caráter mais amplo, desenvolvendo outras ações, como a oferta de cursos de alfabetização, de corte e costura, bem como a publicação do jornal

Quilombo, que apoiava organizações afro-brasileiras e funcionava como espaço de denúncias de discriminação (GUIMARÃES, 2002; RIBEIRO, 2019; MUNANGA; GOMES, 2020).

Com o fortalecimento do Movimento Negro associado aos trabalhos que vinham sendo produzidos por alguns pesquisadores, a ideologia de relações raciais harmoniosas e sem conflitos começa a ser contestada e, “pela primeira vez na história dos estudos sobre o negro e as relações raciais no Brasil, a produção acadêmica desmentia frontalmente o mito da democracia racial” (HASENBALG, 1996, p. 238). Inclusive, no âmbito das Ciências Sociais, na década de 1950, a UNESCO decide patrocinar uma série de estudos acerca do racismo no Brasil, com o objetivo inicial de replicar a “receita exitosa” brasileira com outros países. Entretanto, o resultado desses estudos

(...) não confirmou as expectativas originais; pelo contrário, a autoimagem e idealizações raciais do Brasil sofreram danos de não pouca monta. As pesquisas foram realizadas no Norte, Nordeste e Sudeste do País e em todas elas foi constatada uma forte associação entre cor ou raça e status socioeconômico. (HASENBALG, 1996, p. 238).

O sociólogo Florestan Fernandes também é um dos personagens que se destacam na produção de estudos sobre as relações raciais no Brasil (HASENBALG, 1996). Em tese intitulada *A integração do negro na sociedade de classes*, Fernandes afirmou que para haver efetivamente a democracia racial seria necessário que houvesse equidade entre as raças sem qualquer espécie de discriminação, preconceito, estigmatização ou segregação, tanto em termos de classe quanto em termos de raça. Em sua tese, Fernandes (2008, p. 197) afirma que,

(...) na ânsia de prevenir tensões raciais hipotéticas e de assegurar uma via eficaz para a integração gradativa da “população de cor”, fecharam-se todas as portas que poderiam colocar o negro e o mulato na área dos benefícios diretos do processo de democratização dos direitos e garantias sociais. Engendrou-se, assim, um dos grandes mitos de nossos tempos: o mito da “democracia racial brasileira”. Admitia-se, de passagem, que esse mito não nasceu de um momento para o outro. Ele germinou longamente, aparecendo em todas as avaliações que pintavam o jugo escravo como “muito pouco fel” e sendo suave, doce e cristãmente humano. Todavia, tal mito não possuía sentido na ordem social escravocrata e senhorial.

Diante dos fatos históricos e da realidade social brasileira, a denúncia do mito da democracia racial refuta a narrativa que sustenta a ideia de harmonia entre as “raças” e aponta que essa utopia ignorava a existência de desigualdades sociais e raciais profundas que impediam o acesso de negros/as e indígenas a oportunidades iguais de emprego, educação e participação

política, e mais, são discursos que eram alimentados pela mídia, pela cultura popular e pelo senso comum que reforçavam estereótipos e preconceitos raciais e naturalizavam a desigualdade (GUIMARÃES, 2001).

O antropólogo Munanga (2018), em discurso proferido durante o recebimento do Prêmio USP de Direitos Humanos em reconhecimento aos seus estudos de enfrentamento às questões raciais no Brasil, disse:

Para muitos, o Brasil não é um país preconceituoso e racista, sendo as violências sofridas pelos negros e não brancos, em geral, apenas uma questão econômica ou de classe social, que nada tem a ver com os mitos de superioridades e de inferioridade racial. Nesse sentido, os negros, indígenas e outros, não brancos, são discriminados porque são pobres. Em outros termos, negros, brancos e pobres, negros e brancos da classe média, negros e brancos ricos (não sei quantos negros ricos têm nessa sociedade), não se discriminam entre si, tendo em vista que eles pertencem todos à mesma classe social. Uma bela mentira! (MUNANGA, 2020).

A esse respeito, a pedagoga Gomes (2005) faz um alerta indicando que se a sociedade seguir acreditando na existência de uma democracia racial será levada a pensar que a desigualdade entre as “raças” se deve a uma suposta incapacidade inerente aos grupos raciais, como negros e indígenas, situação que afasta a possibilidade de discussão da própria questão racial, por considerar que o equilíbrio já fora alcançado, além de contribuir para a perpetuação desse mito e para a manutenção das estruturas de poder e de desigualdade.

Ninguém nega o fato de que todos nós gostaríamos que o Brasil fosse uma verdadeira democracia racial, ou seja, que fôssemos uma sociedade em que os diferentes grupos étnico-raciais vivessem em situação real de igualdade social, racial e de direitos. No entanto, os dados estatísticos sobre as desigualdades raciais na educação, no mercado de trabalho e na saúde e sobre as condições de vida da população negra revelam que tal situação não existe de fato. (GOMES, 2005, p. 56).

Portanto, é preciso compreender que a realidade vivida pelos grupos raciais no Brasil não é igual, pois, se de fato a sociedade vivesse em uma democracia racial, não haveria aqui dois Brasis – um que produz privilégios para uns e o outro que produz a exclusão, como ocorre com a população negra do país (CARNEIRO, 2020). A partir desse entendimento, o que se conclui é que as pessoas têm consciência de que o preconceito e a discriminação racial existem, mas, sob o argumento da convivência harmoniosa entre os grupos raciais, evita-se falar em racismo para manutenção da imagem do país como nação harmônica, e aqueles que se opõem a esse entendimento são acusados de trazer à tona um problema “inexistente” na sociedade

brasileira (HASENBALG, 1996). Entretanto, em um país cuja desigualdade racial é grande e explícita e o racismo está naturalizado nas diversas práticas sociais, não há o que se falar em democracia racial. Para romper com essa crença de que não há racismo, é necessário conhecê-lo, debatê-lo e combatê-lo, o que só será possível com o envolvimento e a ação de todos os setores da sociedade. Somente dessa forma seremos capazes de avançar na luta pela equidade racial e construir uma sociedade mais justa e igualitária.

O negro no mercado de trabalho e no serviço público

De maneira geral, no início do século XX, as atividades econômicas tipicamente urbanas não eram ainda tão diversificadas no Brasil, razão pela qual a situação da população negra pouco se alterou até a década de 1980. Com isso, a força de trabalho permanecia empregada majoritariamente na área rural, mas já era possível verificar a estrutura das diferenças raciais que se configuravam no mercado de trabalho em consequência do processo de escravização e abolição vivenciados no país (SILVA, 2013). Assim, enquanto a população não branca apresentava-se em maior número no setor primário, principalmente nos grandes latifúndios, onde havia necessidade de mão de obra para agricultura, pecuária e extrativismo, a população branca ocupava predominantemente o setor secundário – indústria – e o setor terciário – serviços formais, atividades comerciais, entre outros (HASENBALG, 2005). Seguindo essa dinâmica, a sociedade desenvolveu uma característica na qual a única ocupação dentro do setor terciário, onde os não-brancos estavam super-representados, era o de serviços pessoais. Aqui, abre-se um parêntese para a situação das mulheres negras que, “em 1950, 89% das mulheres de cor empregadas fora das atividades primárias e industriais concentravam-se nos serviços pessoais, principalmente no emprego doméstico” (HASENBALG, 2005, p. 182).

A partir de 1950, a consolidação da urbanização, industrialização e expansão dos meios de comunicação no país produziram impactos no mercado de trabalho, que provocaram significativo crescimento da população economicamente ativa nos setores secundário e terciário (SILVA, 2013). Com isso,

(...) entre os anos 1960 e 1980, o intenso deslocamento do espaço rural para o urbano e o crescimento dos setores secundário e terciário permitiram a emergência de novos perfis de emprego e de outros atores sociais, assim como a presença maior e mais significativa das mulheres no mercado de trabalho. Entretanto, a reprodução das desigualdades raciais permaneceu atuante como mecanismo cumulativo de desigualdade, sendo peça central de entrave a uma maior mobilidade social da população negra e o acesso assimétrico à educação

formal. (SILVA, 2013, p. 235).

O Movimento Negro, acompanhado da intensificação de estudos realizados em 1980, acerca da situação ocupacional da população negra, já chamava a atenção para a questão racial no Brasil, apontando para alguns pontos como “a remuneração extremamente baixa quando comparada a outros grupos; concentração em determinados setores do mercado e em certas atividades cujos salários e condições de trabalho são inferiores” (CARNEIRO, 2020, p. 14). A esse respeito, a filósofa Sueli Carneiro (2020, p. 128), em sua obra *Escritos de uma vida*, ao comentar dados divulgados pelo Ministério do Trabalho e pelo Ministério da Justiça em 1988, destacou o rendimento médio nacional por raça, calculado pelo estudo, que trazia que o homem branco recebia cerca de 6,3 salários mínimos, a mulher branca 3,6 salários mínimos, enquanto o homem negro recebia 2,9 salários mínimos e a mulher negra 1,7 salários mínimos.

Em 1999, dados divulgados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) traziam as taxas de desemprego por gênero e cor no país. De acordo com as informações, 11% dos homens negros e 9,2% dos homens pardos estavam desempregados, ao passo que somente 7,5% dos homens brancos encontravam-se na mesma situação. O cenário ficava ainda pior quando se analisava o contexto feminino, no qual 16,5% de mulheres negras e 15,6% de mulheres pardas estavam desempregadas, contra 12,5% de mulheres brancas (CARNEIRO, 2020).

É importante lembrar que, mais que uma “simples” atividade remunerada, o trabalho representa uma forma de se relacionar com os outros, de fazer parte de um grupo, de ter uma ocupação e objetivo de vida (MORIN, 2001). Dessa forma,

(...) o trabalho é uma condição fundamental na existência humana. Por meio dele, o homem se relaciona com a natureza, constrói sua realidade, significa-se, insere-se em contextos grupais, atua em papéis e finalmente promove a perenização de sua existência. Por viabilizar a relação dos indivíduos com o meio, em um dado contexto, o trabalho expressa-se como incessante fonte de construção de subjetividade, produzindo significado da existência e do sentido de vida. (ROHM; LOPES, 2015, p. 333).

Mesmo que essencial para a existência dos indivíduos, a conquista de um trabalho ainda é obstáculo para negros/as no Brasil. Para comprovar que essa é uma realidade que persiste, basta fazer o “teste do pescoço” e contar quantos negros/as estão ocupando espaços em empresas, organizações e repartições públicas (ACCARINI, 2020). Pensando especificamente no setor público, que é o campo no qual esta pesquisa está inserida, e mais precisamente no

serviço público federal, onde há maior informação pública disponível, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2013, constatou que, enquanto pretos e pardos somados correspondiam à maioria da população brasileira, no serviço público federal, eles representam somente 26% do total de servidores, considerando a administração direta, autárquica e fundacional da União (ESTANISLAU; GOMOR; NAIME, 2015, p. 121).

Esse retrato traduz o quanto o serviço público, assim como na iniciativa privada, apresenta desigualdades em relação à presença e representatividade de negros/as. Inclusive, essa semelhança também é perceptível na ocupação dos cargos de direção e assessoramento superior do Poder Público Federal, nos quais há o predomínio de pessoas brancas, enquanto que nas áreas de menor qualificação, igualmente como ocorre no setor privado, ficam concentradas pessoas negras desempenhando funções de menor prestígio e, conseqüentemente, de menor remuneração (ESTANISLAU; GOMOR; NAIME, 2015).

De acordo com Fialho (2021), em matéria publicada no site *Alma Preta*,

(...) ainda que os cargos que exigem nível superior geralmente são os de remuneração mais alta, a ocupação desses postos ocorre de forma bastante desigual. A divisão racial desse tipo de vínculo comprova que, embora a participação geral dos negros tenha crescido nos últimos anos, ela tende a se concentrar no escalão mais baixo. Em 2020, 65,1% dos cargos de ensino superior no Executivo federal pertenciam a brancos, enquanto apenas 27,3% eram ocupados por negros.

Analisando o universo de vínculos de trabalhos formais e informais no país, o setor público, em relação ao nível federativo, apresenta expressiva disparidade no que diz respeito à presença da população negra, especialmente porque 55,3% das ocupações preenchidas por negros/as encontram-se concentradas em nível municipal, 30,1% ocupando o nível estadual e apenas 14,6% o nível federal. Ou seja, os negros/as estão presentes em maior proporção em nível municipal, onde é mais comum estarem alocadas as menores remunerações (SILVA; LOPEZ, 2021). Mas é importante refletir que, por mais significativo que seja,

(...) a representatividade de minorias em empresas privadas, partidos políticos, instituições governamentais não é, nem de longe, sinal de que o racismo e/ou sexismo estão sendo ou foram eliminados. Na melhor das hipóteses, significa que a luta antirracista e antissexista está produzindo resultados no plano concreto, na pior, que a discriminação está tomando novas formas (...) A representatividade é sempre institucional e não estrutural, de tal sorte que a representatividade exercida por pessoas negras, por exemplo, não significa que os negros estejam no poder. (ALMEIDA, 2018, p. 86).

Ainda que ações afirmativas tenham sido implementadas com objetivo de corrigir desigualdades raciais, as soluções e decisões adotadas pelos representantes da sociedade estão embasadas em uma percepção que, “na maioria das vezes, não leva em conta variáveis que não estejam em consonância com seu modo de ver e viver o mundo, negligenciando, assim, soluções menos hegemônicas para os problemas enfrentados pela população brasileira” (ESTANISLAU; GOMOR; NAIME, 2015, p. 125), até porque a maioria desses/as representantes eleitos/as também não pertence à parcela populacional de pretos e pardos, segundo dados publicados pelo IBGE, relativos a 2019, que dizem o seguinte:

O Brasil ainda tem muito a caminhar em direção à plena visibilidade e representatividade da população preta ou parda. Em 2018, apenas 24,4% dos deputados federais eleitos se declararam pertencendo a essa parcela populacional, que representa mais da metade (55,8%) do total de habitantes do país. O cenário é parecido na esfera estadual: apenas 28,9% entre os vitoriosos no pleito para as Assembleias Legislativas, no mesmo ano, eram pretos ou pardos. Entre os vereadores, a situação é um pouco melhor. A eleição de 2016 registrou 42,1% de pretos ou pardos entre os eleitos para as respectivas câmaras municipais. Ainda assim, o número mostra uma sub-representação, considerando a população nacional. (BELLANDI, 2019).

Assim, apesar de as políticas de ações afirmativas terem sido implementadas para diminuir a desigualdade entre brancos e negros, estes ainda permanecem em minoria em diversos espaços da sociedade, especialmente nas carreiras e cargos de maior prestígio. Em se tratando dos concursos públicos, deve-se ponderar o fato de que a reserva de vagas, no caso da União, está vigente desde 2014, no entanto, o texto da legislação federal não alcançou o Legislativo, o Judiciário e nem os órgãos públicos estaduais e municipais, apesar de haver algumas iniciativas por todo o país que buscam assegurar essas medidas (ESTANISLAU; GOMOR; NAIME, 2015; FIALHO, 2021).

Sendo assim, o que se vê é que a presença de negros/as em cargos efetivos no serviço público é ainda uma realidade bastante desigual no Brasil. Mesmo depois da implementação de políticas públicas afirmativas, que têm como objetivo promover a inclusão para que o serviço público reflita acerca da distribuição da população brasileira, negros/as ainda enfrentam barreiras para o acesso e a permanência nesses espaços. Essa desigualdade nada mais é que o reflexo do racismo estrutural presente na sociedade brasileira e que também se manifesta na exclusão de determinados grupos dos postos de trabalho mais disputados e bem remunerados.

Alguns conceitos (raça, racismo, discriminação racial, preconceito racial, racismo individual, institucional, estrutural e cordial/recreativo)

Partindo-se do entendimento de Munanga (2003, p. 1), uma das referências nos Estudos Étnicos e Raciais, tem-se que a origem etimológica da palavra raça vem do italiano “razza”, que, por sua vez, é oriundo do latim “ratio”, que significa sorte, categoria, espécie. Ainda de acordo com o autor, esse conceito foi primeiramente difundido pela botânica e zoologia, para classificar espécies de plantas e animais. Com o passar do tempo, o termo sofreu alterações e a denominação passou a englobar também a designação de determinados grupos de pessoas que possuísem características físicas comuns, tais como: cor da pele, formato do nariz, dos lábios, entre outros. No entanto, “o uso do termo ‘raça’, para se referir ao segmento negro, sempre produziu uma longa discussão no campo das Ciências Sociais de um modo geral e na vida cotidiana do povo brasileiro, em específico” (GOMES, 2005, p. 44). Isso ocorre porque

(...) se os naturalistas dos séculos XVIII-XIX tivessem limitado seus trabalhos somente à classificação dos grupos humanos em função das características físicas, eles não teriam certamente causado nenhum problema à humanidade. Suas classificações teriam sido mantidas ou rejeitadas como sempre aconteceu na história do conhecimento científico. Infelizmente, desde o início, eles se deram o direito de hierarquizar, isto é, de estabelecer uma escala de valores entre as chamadas raças. O fizeram erigindo uma relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais. Assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo etc., que, segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc., e conseqüentemente mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra mais escura de todas e conseqüentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação. (MUNANGA, 2003, p. 4).

No século XX, com o avanço das ciências biológicas e genéticas, os/as intelectuais desse campo de estudo concluíram que a raça não existe como realidade biológica. Segundo esses estudos, os marcadores genéticos, que caracterizam determinada raça, podem ser encontrados em outras e, sendo assim, não há diferenças suficientes para classificar as pessoas em raças distintas. Dessa forma, a diferença entre as pessoas não se dá em razão de pertencimento a uma determinada raça, mas a fatores culturais, históricos e sociais que moldam a experiência de cada indivíduo (SCHUCMAN, 2012).

Com isso, no período que compreende 1930 a 1970, o uso do termo raça foi praticamente abolido, tanto do discurso erudito quanto do discurso popular. No entanto, nessa mesma época, ainda que o termo raça tenha sido questionado e contestado, diante da crescente desigualdade e das queixas de discriminação em razão da cor, tornou-se relevante utilizá-lo como ideia organizadora da vida social e política de negros/as nos processos de construção de identidades, de pertencimento racial e de diferenciação (GUIMARÃES, 2002). Dessa forma, quando usam o termo raça, na atualidade, o Movimento Negro e alguns sociólogos

(...) usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existentes na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas (GOMES, 2005, p. 45).

Há ainda aqueles que darão preferência ao uso do termo etnia, para se referirem ao segmento negro, uma vez que essa substituição, por não carregar um sentido biológico, poderia contribuir para a superação da ideologia de raças superiores e inferiores, já que, enquanto o termo raça está associado a aspectos da aparência externa, a expressão etnia está associada à cultura, ao pertencimento ancestral (MUNANGA; GOMES, 2020). Por esse motivo, alguns pesquisadores/as preferem utilizar a expressão “étnico-racial”, pois, em conjunto, ela abrange tanto a dimensão cultural – linguagem, ancestralidade, tradições – quanto a racial – características físicas visíveis, como a cor da pele, o tipo de cabelo, entre outros (MUNANGA; GOMES, 2020).

Apresentando uma visão mais ampla a esse respeito, Gomes (2005, p. 47) destaca que

devido a essa forma como a raça opera em nossa sociedade é que militantes do Movimento Negro e alguns outros intelectuais ainda não abandonaram o termo raça para falar sobre a realidade do negro brasileiro. Esses profissionais entendem a importância do uso de outros termos para falar do pertencimento racial do brasileiro como, por exemplo, o termo etnia, mas também discutem que, no caso dos negros brasileiros, substituir o termo raça por etnia não resolve, na prática, o racismo que aqui existe e nem altera totalmente a compreensão intelectual do racismo em nosso país. Por isso, esses pesquisadores e militantes, ao falar sobre o negro brasileiro, ainda adotam o termo raça, porém, com outro sentido e com outro significado.

Diante dessas interpretações, tem-se que “as raças são, na realidade, construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico.

Não significam, de forma alguma, um dado da natureza”, mas têm sido utilizadas na estruturação do racismo que atua até os dias atuais no país (GOMES, 2005, p. 49). Por essa razão, ao abordar estudos sobre racismo, é indispensável que se compreenda a sua relação com a divisão da humanidade em raças.

Todos sabemos que o que chamamos de racismo não existiria sem essa ideia que divide os seres humanos em raças, em subespécies, cada qual com suas qualidades. Foi ela que hierarquizou as sociedades e populações humanas e fundamentou um certo racismo doutrinário. Essa doutrina sobreviveu à criação das ciências sociais, das ciências da cultura e dos significados, respaldando posturas políticas insanas, de efeitos desastrosos, como genocídios e holocaustos. (GUIMARÃES, 2003, p. 96).

Considerando o racismo um desdobramento da classificação dos seres humanos em raças, tem-se que esse fenômeno “é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc.” e, por outro lado, é um conjunto de ideias e imagens formadas a respeito de determinados grupos de indivíduos em razão de haver crença na existência de raças superiores e inferiores (GOMES, 2005, p. 52).

A Lei Federal n.º 7.716, de 1989, traz que o racismo é “um crime contra a coletividade e não contra uma pessoa específica. Realizado por meio da verbalização de uma ofensa ao coletivo, ou atos como recusar acesso a estabelecimentos comerciais ou elevador social de um prédio”, por exemplo (PRATES, 2019).

O racismo, portanto, é um comportamento social e histórico que está presente na sociedade brasileira, e a forma como hoje é praticado já não depende mais do “conceito de raça ou da variante biológica, pois ele se reformula com base nos conceitos de etnia, diferença cultural ou identidade cultural, mas as vítimas de hoje são as mesmas de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje” (MUNANGA, 2003, p. 11-12). Ainda que os termos e conceitos possam ter mudado, a ideologia dominante e a exclusão permanecem intactas.

É importante entender também que, apesar do racismo, do preconceito racial e da discriminação racial possuírem relação, eles não manifestam exatamente o mesmo significado. Segundo Almeida (2018), o preconceito racial é aquele baseado em estereótipos de determinados sujeitos e/ou grupos. É um pré-julgamento sem conhecimento de causa, sem que haja conhecimento dos fatos, como “considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avaros ou orientais ‘naturalmente’ preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos” (ALMEIDA, 2018, p. 25).

Gomes (2005) vai além e diz que o preconceito tem caráter inflexível, no qual o indivíduo não renuncia à sua opinião em relação à determinada pessoa ou grupo, formando, a partir daí, a ideia de que o/a sujeito/a tem de si mesmo e também do outro. A autora destaca, ainda, que essa atitude é aprendida socialmente. Em outras palavras, a criança não nasce preconceituosa, mas, durante a sua trajetória de vida e socialização, aprende a sê-la.

“Naturalmente”, carregada com valores negativos, a ação preconceituosa alimenta a manutenção do racismo e das desigualdades entre brancos e negros, bem como de outros grupos marginalizados e excluídos da sociedade. No entanto, por estarem “naturalizadas” no cotidiano das relações, essas ações dificilmente são reconhecidas por quem as pratica ou, ainda, quando são assimiladas como brincadeira, irreverência, bullying, “mi-mi-mi”, entre outras.

É por isso que ninguém gosta de se assumir preconceituoso. É comum ouvirmos afirmações do tipo “não sou preconceituoso!”, “no Brasil não existe preconceito racial, pois somos fruto de uma grande mistura racial e étnica!” Mas, muitas vezes, quando essas pessoas são interrogadas se permitiriam o casamento da filha ou do filho com uma pessoa negra, a primeira resposta é a negação; quando veem um homem negro casado com uma mulher branca ou vice-versa logo se apressam em dizer que é um casamento por interesse; quando encontram um homem negro dirigindo um carro de luxo tendem a pensar que se trata do motorista. Quantas vezes essas situações já não fizeram parte da nossa vida cotidiana! E as piadinhas? Observem que toda piada sobre o negro emitida em nossa sociedade carrega, no fundo, a ideia de inferioridade racial contra qual os negros lutam. Essa contradição na forma como o brasileiro e a brasileira expressam o seu sentimento e o julgamento das pessoas negras confirma a lamentável existência do preconceito racial entre nós. (GOMES, 2005, p. 54).

Já a discriminação racial implica ação propriamente dita e pode ser considerada “como a prática do racismo e a efetivação do preconceito” (MUNANGA; GOMES, 2020, p. 184), ou, ainda, dispensar tratamento de forma diferente a membros de grupos racialmente identificados, a fim de atribuir vantagens ou desvantagens, como, por exemplo: “países que proíbem a entrada de negros, judeus, mulçumanos, pessoas de origem árabe ou persa, ou ainda lojas que se recusam a atender clientes de determinadas raças” (ALMEIDA, 2018, p. 25).

A esse respeito, Nascimento (2016, p. 72) alerta que, em um tempo não tão distante (1950), era comum ver anúncios de emprego que colocavam restrição como não admitir “pessoas de cor”, para o cargo que estava em aberto, independentemente da escolarização e da competência profissional. Mesmo após promulgação de legislação que repudiava e punia práticas dessa natureza, elas continuaram sendo exercidas, mas disfarçadas sob o argumento de “boa aparência”, evidenciando que a legislação cumpria papel meramente simbólico. Nesse

mesmo sentido, Carneiro (2020, p. 125) revela que por traz de anúncios desse tipo está a interpretação de que negros/as não são dignos/as do cargo/função, já que não possuem “boa aparência”, situação que leva a população negra a permanecer “em desvantagem no mercado formal de trabalho e, ao mesmo tempo, garantem-se os melhores empregos e salários para o grupo racialmente hegemônico”.

De acordo com Gomes (2005, p. 56), a discriminação racial atualmente pode se apresentar de duas formas distintas: direta ou indireta. A discriminação racial direta

(...) seria aquela derivada de atos concretos de discriminação, em que a pessoa discriminada é excluída expressamente em razão de sua cor. (...) a discriminação indireta tem sido compreendida como forma mais perversa de discriminação. Ela geralmente alimenta estereótipos sobre o negro e é exercida sob o manto de práticas administrativas ou institucionais.

Assim, a discriminação direta é toda forma de distinção e exclusão de indivíduos baseada na raça, cor e/ou descendência que visa a restringir ou anular os direitos e liberdades fundamentais garantidos igualmente a todos pela legislação. Enquanto a discriminação racial indireta não é uma ação explícita, mas práticas institucionais, ou seja, “práticas administrativas, empresariais ou de políticas públicas aparentemente neutras, porém dotadas de grande potencial discriminatório”, que são sistematicamente desfavoráveis a determinado grupo e favoráveis a outros (JACCOUD; BEGHIN, 2002, p. 39).

Outra expressão a se registrar é a “discriminação positiva”, que pode ser exemplificada pelas políticas de ação afirmativa, isto é, uma prática que busca corrigir desvantagens provocadas pela discriminação negativa e que são direcionadas a uma parcela específica da sociedade, visando a garantir-lhes a igualdade de oportunidades (GOMES, 2005).

A implementação de Políticas de Ações Afirmativas, como é o caso da Lei n.º 12.990, de 2014 (BRASIL, 2014), de âmbito Federal, e a Lei n.º 3.594, de 2008 (MATO GROSSO DO SUL, 2008), de âmbito Estadual (MS), relacionadas ao ingresso de negros/as nos quadros de pessoal da administração pública por meio da reserva de percentual de vagas, tem como finalidade combater o racismo estrutural buscando diminuir a desigualdade e possibilitar a inserção de coletivos historicamente discriminados a ocupar espaços até então acessados predominantemente pelos brancos (RIBEIRO, 2019). Nesse contexto, o Supremo Tribunal Federal (2018, p. 50) tem o seguinte entendimento:

(...) a reserva de vagas para negros em concursos públicos atua no sentido de promover a superação dos estereótipos, a valorização da diferença e o pluralismo, em linha com os objetivos constitucionais de alcançar a igualdade material, não somente no campo da distribuição de bens sociais, mas também no campo do reconhecimento.

Feitas essas considerações, passando agora para as definições em torno da expressão “racismo”, tem-se que esse fenômeno carrega três concepções: a individualista, institucional e estrutural, sendo que ambas são reproduzidas nas esferas sociais, políticas e econômicas, por meio de mecanismos capazes de discriminar indivíduos e/ou grupos de forma sistemática (ALMEIDA, 2018).

Segundo Almeida (2018), a concepção de racismo individual abrange a ideia de “patologia individual”, porém essa interpretação de discriminação racial é considerada por ele frágil e limitada, uma vez que não leva em conta os aspectos históricos e os efeitos que causa na sociedade. Nesse mesmo sentido, Gomes (2005, p. 52) diz que o racismo individual é a ação discriminatória praticada por um indivíduo em desfavor do outro, podendo alcançar agressões, danos ao patrimônio, assassinatos, entre outros. Nessa concepção, apenas os/as sujeitos/as são considerados/as racistas, sendo que a prática poderá se manifestar tanto de forma isolada quanto em grupo, principalmente de maneira direta. No entanto, quando considerado apenas como um desvio comportamental, desconsidera-se que as grandes desgraças produzidas pelo racismo foram realizadas sob o amparo da legalidade e mediante o apoio moral de líderes políticos, religiosos, entre outros, considerados “homens de bem” (RIBEIRO, 2022, p. 12).

Já o racismo institucional é considerado como uma evolução dos estudos das relações raciais, uma vez que amplia a compreensão de racismo para além de um comportamento individual e observa os modos de atuação das instituições por meio do tratamento dispensado a determinados grupos em detrimento de outros em razão da “raça” (ALMEIDA, 2018). Em outras palavras, o racismo institucional “implica práticas discriminatórias sistemáticas fomentadas pelo Estado ou com o seu apoio indireto” (GOMES, 2005, p. 53). Dessa maneira, para Gomes (2005), sua manifestação ocorreria por meio do isolamento dos negros/as em determinados bairros, escolas e empregos, ou, ainda, no modo como os negros/as são representados nos livros didáticos, por exemplo, sempre associados a imagens inferiorizantes.

O racismo institucional se apresenta, nesse sentido, como uma das possibilidades para a leitura dessa forma de opressão, mas destaca-se que ele limita o horizonte de compreensão apenas ao plano das instituições. Se, por um lado, é inquestionável o fato de que as instituições desempenham papel fundamental nas práticas racistas, por outro é imprescindível buscar a origem do sistema

excludente e compreender que o racismo sistêmico sobre-excede o viés institucional. (FERNANDES, 2007, p. 28).

A origem desse fenômeno social é o que Almeida, advogado e filósofo, hoje, Ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil, busca definir a partir da concepção de que o racismo é estrutural, ou seja, é inerente à ordem social, que está nas estruturas da sociedade normalizando-o, criando padrões e regras que vão normatizar os/as sujeitos/as sob princípios discriminatórios de raça.

(...) o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. (ALMEIDA, 2018, p. 38).

A partir dessa reflexão, é importante trazer também a terminologia do “racismo recreativo” e/ou “racismo cordial”, que é uma expressão discutida por Moreira (2019). Segundo o autor, o racismo cordial/recreativo é aquele presente em algumas condutas cotidianas que, por diversas vezes, são aceitas, “não são percebidas” e nem condenáveis, tanto por trazerem o racismo de forma implícita ou oculta em “piadas” quanto por ser compreendido como “brincadeiras” nas relações sociais. Para Moreira (2019, p. 95),

O racismo recreativo opera a partir de alguns mecanismos que precisam ser examinados detalhadamente. Primeiro ele não pode ser interpretado apenas como um tipo de comportamento individual, produto da falta de sensibilidade de um indivíduo em relação a outro. O racismo significa neste contexto um sistema de dominação e isto significa que atos racistas operam de acordo com uma lógica e com um propósito que transcendem a motivação individual. Práticas racistas devem ser compreendidas dentro de um esquema no qual membros do grupo racial dominante atuam com o objetivo de legitimar as formas de manutenção do status privilegiado que sempre possuíram. O que estamos chamando de racismo recreativo deve ser interpretado como um projeto de dominação racial que opera de acordo com premissas específicas da cultura pública brasileira. Embora ele esteja baseado na noção de inferioridade moral de minorias raciais, ele está associado a um aspecto da doutrina racial brasileira que procura mitigar a relevância prática social: a ideia de cordialidade essencial do nosso povo.

Com isso, percebe-se que o racismo cordial é um modo sutil e disfarçado de discriminação que se manifesta por meio de ações ou comportamentos aparentemente inofensivos e/ou bem-intencionados, mas que, na verdade, carregam estereótipos, micro

agressões, exclusão, entre outros comportamentos sutis discriminatórios que se manifestam nos mais diversos espaços, inclusive no acesso à educação, à saúde de qualidade, na cultura popular, mídia, entre outros (MOREIRA, 2019). Pensando-se no ambiente de trabalho, é possível afirmar que, nesses espaços, o racismo também assume diversas dimensões, o que demanda análise constante acerca das práticas corporativas (RIBEIRO, 2019).

Sendo assim, independentemente da forma como o racismo se manifesta, o fato é que esse é um mal que afeta sobremaneira negros/as, ditando sua colocação na sociedade, a classe social a qual pertencerá, o acesso ao mercado de trabalho, à educação, entre outros quesitos de inclusão social que fazem suas vítimas diárias no país. Nesse contexto, embora haja luta crescente do movimento antirracista, é necessário empenho de todos/as, a fim de sensibilizar a sociedade sobre as consequências negativas que o racismo provoca e para buscar transformações institucionais e políticas que possam combater as desigualdades raciais no Brasil, com a urgência que o problema exige.

RACISMO E INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Pensar na relação que o racismo no Brasil tem com as escolas é, entre outras questões, fazer uma reflexão acerca da constituição de um sistema excludente de ensino que se estruturou no país desde o período colonial e atuou diretamente na subtração da cidadania, na discriminação em razão da cor da pele e na desigualdade social, provocando reflexos e consequências que se renovam na sociedade dia após dia. Também se trata de pensar em um período histórico de apagamento evidenciado pela carência de abordagens sobre as trajetórias educacionais dos negros/as no país, movido pelo processo de dominação que intentou, entre outras situações, silenciar as narrativas desse segmento ao longo de sua história (MENDES; ALVES, 2011).

Nesse sentido, é importante trazer para o texto uma breve explanação sobre a relação da população negra com a escola, especialmente com a implantação da educação moderna, a partir do processo de abolição da escravidão, uma vez que, anteriormente a esse modelo escolar, eram empregadas outras formas de ensino. Dessa forma, a escola não se destinava aos escravizados/as e indígenas, já que não eram considerados cidadãos e, por sua vez, “não precisavam” ter acesso à cultura da leitura e da escrita que era vista como inútil para esses grupos, aos quais bastava aprender a doutrina da oralidade e da obediência pelos meios violentos a que eram submetidos (BRASIL, 2000).

Entre a Constituição de 1824 e 1891 perdurou um sistema que coibia o acesso da população escravizada ao ensino que era ofertado à época. Assim, mesmo quando a escola primária se tornou obrigatória para crianças de sete anos, por meio do Decreto n.º 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, não era admitido o ingresso de negros/as, ainda que libertos/as, e nem de crianças acometidas com alguma doença contagiosa (VEIGA, 2008). Diante desse cenário, logo no pós-abolição, em 1888, os/as negros/as permaneceram sem garantias de acesso à educação e, mesmo depois de feitas diversas tentativas de regulamentação do ensino público,

(...) a população negra teve presença sistematicamente negada na escola: a universalização ao acesso e a gratuidade escolar legitimaram uma ‘aparente’ democratização; porém, na realidade, negaram as condições objetivas e materiais que facilitassem aos negros recém egressos do cativeiro e seus descendentes um projeto educacional, seja este universal ou específico. (SILVA; ARAÚJO, 2005, p. 71).

Com isso, quando não havia mais o impedimento legal para que os negros/as libertos frequentassem a escola, a sua realidade era tão precária que se tornava um empecilho o acesso

à educação formal, além de terem de enfrentar o preconceito e a discriminação, já que a ideia de brancos e negros dividirem a mesma sala de aula e estudarem juntos não agradava a muitas famílias de alunos brancos (MENDES; ALVES, 2011).

Pode-se dizer que as escolas atenderam, nos primeiros anos de sua implantação, a alunos oriundos das camadas populares, excluindo desse contingente os pobres, os miseráveis e os negros/as, de acordo com alguns registros fotográficos da época, que revelam pequena presença de crianças negras nos espaços escolares, situação que é explicada em razão das péssimas condições sociais as quais esse grupo se encontrava (SOUZA, 1998).

Numa abordagem mais recente, a partir da década de 1960, houve a ampliação da rede pública de ensino em todo o país, e o ingresso de negros/as nas escolas tornou-se mais comum, movimento interrompido entre 1964 até o advento da atual Constituição de 1988, em razão do universo autoritário de ensino tecnicista militar que, por sua vez, também incorporava linguagem racista, agressões e estereótipos (NUNES, 2014).

Dessa maneira, foi a partir do movimento pela redemocratização do país (1980), que culminou na promulgação da Carta Magna vigente, que foram definidos os princípios educacionais, afirmando como base a dignidade da pessoa humana e prevendo a todo cidadão o direito garantido à educação de forma igualitária, sem qualquer discriminação ou preconceito, seja de raça, cor, sexo, entre outros (NUNES, 2014). Porém, no final do século XX e início do século XXI, somente 15% da população negra conseguia chegar à universidade, situação que passou a ser questionada pelas organizações negras que se mobilizaram para exigir a introdução de inovações e políticas de valorização educacional dessa grande parcela da população (NUNES, 2014; SILVA, 2017).

As políticas de ações afirmativas nas escolas

Por meio da ampla reivindicação e atuação das organizações negras, que passaram a denunciar o mito da democracia racial e o racismo, o Estado brasileiro se viu obrigado a reconhecer, na segunda metade da década de 1990, não apenas a existência do racismo, mas também a necessidade de criar agendas políticas e debates públicos para discutir as desigualdades raciais (PASSOS, 2012). Esse novo cenário trará para o debate a necessidade de implementação de Políticas Públicas de Ações Afirmativas, assim chamadas desde 1960 pela sociedade americana (REZENDE, 2005), e que podem ser definidas como

(...) um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo como objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. (GOMES, 2005, p. 55).

Um dos marcos para a discussão das ações afirmativas no Brasil foi o Seminário internacional realizado em julho de 1996, organizado pelo Departamento dos Direitos Humanos da Secretaria dos Direitos da Cidadania do Ministério da Justiça, intitulado “*Multiculturalismo e racismo: papel da Ação Afirmativa nos Estados contemporâneos*”, no qual, pela primeira vez, o governo brasileiro admitiu discutir políticas públicas direcionadas especificamente para a ascensão dos negros/as. Porém, somente em 2000, a partir da Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, na África do Sul, essa pauta foi positivamente trabalhada com vários segmentos sociais, entre eles o da educação, levando o Brasil a reconhecer internacionalmente que é um país racista e a se comprometer a implantar políticas específicas para os grupos historicamente discriminados (TOUBIA; LIMA, 2015).

Em 2003, foi instituída a Lei n.º 10.639, uma política de ação afirmativa na educação que incluiu, no currículo oficial do ensino fundamental e médio, a temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, modificada pela Lei n.º 11.645, de 2008, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na educação básica. Assim, as discussões em torno da adoção de ações afirmativas no âmbito da educação foram ganhando novos desdobramentos, sendo que, em 2012, foi aprovada a Lei n.º 12.711 (BRASIL, 2012), que trata de percentual de reserva de vagas (“cotas”) para pessoas autodeclaradas pretas, pardas, indígenas e deficientes, como forma de diminuir as lacunas históricas e persistentes na formação escolar desses grupos, possibilitando o ingresso, nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio, a essas pessoas.

Posteriormente, em 2014, ainda que com menor intensidade e repercussão, surgiu a Lei n.º 12.990 (BRASIL, 2014), que prevê 20% das vagas oferecidas em concursos públicos da administração federal para autodeclarados pretos e pardos, o que contempla, por exemplo, setores da educação vinculados ao Executivo Federal, como Universidades e Institutos Federais (NASCIMENTO, 2018). Essas iniciativas “partem da constatação, tanto nas IES como no funcionalismo público, da baixa participação da população negra em sua composição, especialmente nas posições mais valorizadas” (SILVA, 2014, p. 3).

De modo geral, as discussões centrais sobre políticas públicas de discriminação positiva se estruturam em torno de três perspectivas, sendo que “duas correspondem a uma forma de justiça reparatória (compensatória) ou distributiva e uma terceira, de caráter preventivo, que teria a intenção de coibir que grupos com grande probabilidade de serem discriminados sofram tal processo” (SILVÉRIO, 2002, p. 232). No entanto, ao contrário daquilo que ocorre nos Estados Unidos, onde negros e mulheres são, aparentemente, desafiados a manter as conquistas alcançadas com os programas de ação afirmativa, no Brasil, esses grupos precisam lutar diariamente para a implementação e aplicação de políticas públicas que ampliem seu acesso e participação em posições estratégicas nos mais diversos segmentos da sociedade, como no mercado de trabalho e setores públicos, por exemplo (SILVÉRIO, 2002).

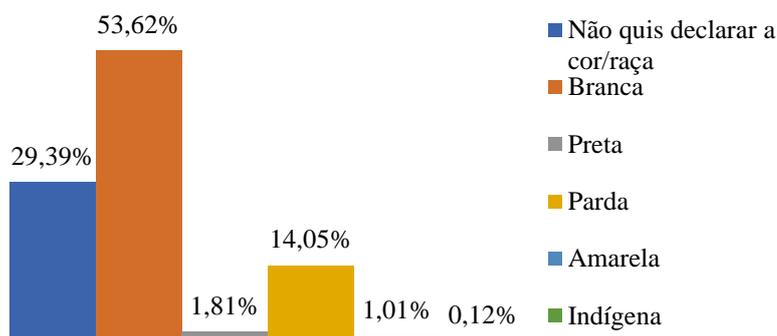
Pensando-se no universo do serviço público brasileiro, mais especificamente no ambiente profissional escolar e na participação dos negros/as nesses espaços, de acordo com dados recentes, de 2022, divulgados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), as ações afirmativas para o ingresso de docentes em universidades federais têm apresentado problemas em relação à aplicação das cotas em concursos públicos devido à falta de regulamentação para a reserva de vagas a candidatos/as negros/as.

Segundo o levantamento, que analisou 2.391 editais, entre 2014 e 2017, apenas 374 destas vagas foram reservadas a candidatos negros para o cargo de docente. O número representa apenas 3,18% das vagas. Porém, a Lei n.º 12.990/14 estabelece percentual mínimo de 20% das vagas destinadas aos candidatos autodeclarados negros. (IPEA, 2022).

A pesquisa indicou, ainda, que, das 11.744 vagas ofertadas em universidades federais para o cargo de docente, os editais analisados deveriam ter previsto a reserva de 2.348, para negros, porém, como mencionado, somente 374 vagas foram direcionadas ao sistema de cotas (IPEA, 2022). Esses indicadores trazem um alerta não apenas para o descumprimento da legislação, mas para demonstrar como essa “falha” acaba reforçando e/ou contribuindo para a baixa presença de servidores/as negros/as nas instituições federais de ensino.

Há de se considerar ainda o fato de a autodeclaração de cor/raça não ser um dado obrigatório de preenchimento no Censo da Educação Superior (FAGUNDES, 2022). Assim, em 2017, informações divulgadas pelo O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) já alertavam para certa resistência entre os docentes universitários em declarar a cor/raça nos levantamentos, conforme números apresentados a seguir (Gráfico 1):

Gráfico 1 - Microdados do Censo da Educação Superior 2017



Fonte: Elaborado pela autora com base em INEP (2017).

Esse mesmo levantamento, quando realizado em 2022, também indicou que o grupo de pretos e pardos continua em minoria, representando somente 21,6% do total de professores/as na Educação superior, mas, diante da resistência e/ou falha na coleta de dados da autodeclaração de cor/raça no Censo de Educação Superior, há certa dificuldade de se acompanhar, com maior precisão, a evolução desses números (FAGUNDES, 2022). Além disso, assim como nas instituições federais, as esferas estaduais e municipais também não fazem e/ou não realizam corretamente o levantamento de dados do perfil étnico-racial dos trabalhadores, sendo que os órgãos públicos deveriam ser os primeiros a dar exemplo no zelo pelas informações, que podem auxiliar no combate a uma das maiores desigualdades existentes no país (RODRIGUES, 2021).

Soma-se, ainda, a esses dados, o fato de que cabem aos Estados, Municípios e órgãos dos demais poderes decidirem se aplicarão ou não a reserva de vagas para negros/as em concurso público. Com isso, dos 26 estados brasileiros, somente 14 e o Distrito Federal dispõem de legislação de “cotas” (SILVA, 2022, p. 2). Em se tratando dos mais de 5.500 municípios brasileiros, em 2012, apenas 46 deles legislavam sobre o tema (VOLPE; SILVA, 2016), sendo que não foram localizados dados oficiais que demonstrassem o cenário atual do país.

Fato é que, embora a Constituição Federal de 1988 garanta a equidade de oportunidades para todos, os negros/as ainda enfrentam barreiras sistêmicas e culturais que limitam seu acesso ao funcionalismo público e, conseqüentemente, ao estabelecimento de uma carreira estável e remunerada, situação que se revela na ausência de dados e na falta de zelo e comprometimento em realizar levantamentos que tracem a realidade étnico-racial dos órgãos públicos brasileiros, o que aparenta ser uma artimanha proposital, visto que, quando se tem informações concretas, muitas situações podem deixar de ser encaradas com naturalidade, uma vez que dados costumam revelar e evidenciar situações que precisam ser combatidas.

Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais

É muito comum ouvir que os colegas de trabalho são uma segunda família, já que o tempo de um/a trabalhador/a é dividido, normalmente, entre a rotina familiar e a profissional. Assim, quem convive com colegas durante um período tão extenso do dia/semana/mês/ano sabe o quanto as relações interpessoais são importantes, mas nem sempre são amistosas. Por essa razão, as relações humanas, dentro das instituições e organizações, não podem ser ignoradas ou mesmo negligenciadas, já que a convivência diária também impacta diretamente, de forma positiva ou negativa, na qualidade de vida e na produtividade de cada profissional (BRASIL, 2018).

Pensando-se na convivência entre os/as profissionais da educação, considerando-se o número de trabalhadores/as que atuam nas escolas e universidades públicas brasileiras, diversos fatores interferem nas relações interpessoais no cotidiano laboral, inclusive as disparidades raciais no quadro funcional dessas instituições (TRINDADE, 1994). Assim, seria ingênuo acreditar que as relações interpessoais de servidores e servidoras ocorreriam sem a existência de conflitos.

Ainda que os/as trabalhadores/as da educação, ou pelo menos uma parcela deles/as, não esteja insensível à questão racial, há de se considerar que a maioria dos/as servidores/as são brancos e, como Ribeiro (2019, p. 17), “pessoas brancas não costumam pensar sobre o que significa pertencer a esse grupo, pois o debate racial sempre é focado na negritude”. Desse modo, a segregação e as diferenças raciais que vigoraram e vigoram fazem parte da sociedade, onde escolas e universidades estão inseridas e atravessam pessoas, instituições e organizações, fazendo com que, “na escola, não só o professor exerça, viva, produza e reproduza o racismo, mas toda a comunidade escolar: pais (responsáveis), alunos, demais profissionais da escola”, também podem, direta ou indiretamente, sofrer e/ou praticar manifestações racistas (TRINDADE, 1994, p. 12).

Como bem destacado por Trindade (1994), o racismo no cotidiano escolar está dentro e fora de sala de aula, está no livro didático, no cardápio da merenda, no recreio, na reunião de pais e/ou de servidores, por meio de valores manifestos em suas conversas e atitudes, por exemplo.

Nesse contexto, diversos são os estudos que têm analisado/investigado a temática racismo e sua relação com a escola, especialmente de 2003 em diante, quando se voltou o olhar também para questões cotidianas, buscando compreender o dia a dia das instituições de ensino,

as relações existentes nesses espaços, tendo em vista os marcadores raciais, bem como as consequências dessas relações para os envolvidos, as estratégias de enfrentamento e combate ao racismo no ambiente escolar, as experiências de racismo vivenciadas por servidores/as negros/as, que atuam na educação, e a implementação de estratégias embasadas nas políticas afirmativas (CARVALHO; FRANÇA, 2019).

A pesquisa de Faustino Junior (2020) é um exemplo de estudo que buscou identificar e descrever as manifestações de racismo individual, institucional e estrutural no cotidiano de uma instituição de ensino. No estudo, que recebeu o título *Servidores negros no IFES – estudo sobre preconceitos, discriminação e racismos*, o autor coletou diversos depoimentos, entre eles os dos servidores Carolina e Milton, que descrevem algumas das formas como o racismo se manifesta dentro das escolas, a saber:

Uma coisa que eu escuto com frequência é ... eu não tenho cara de doutora. Então, eu acho assim... é... ‘Nossa professora! Você não parece ter tanto’. E, assim, ... esse, ‘não parece ter tanto’, quer dizer: ‘Nossa! Eu não eu esperava uma pessoa negra nesse cargo ou tendo passado num concurso público’, esse tipo de coisa. Então, eu acho que tem essa visão. Já ouvi isso de colegas, de alunos, dos mais diversos cargos ... tipo... ou então ... é... ‘Nossa! Nem parece que você já fez tantas coisas’. Então, assim ..., a gente escuta muito isso. (CAROLINA, 2019).

Eu já vi assim... após a reunião..., no ambiente informal..., Ah! aquele cara fala demais porque ele se acha o coitado porque ele é preto. Se ele fosse branco ele não dava aquela opinião. Mas no ambiente formal, onde corre risco de ter uma ata, de ter registro não vejo não. (MILTON, 2019).

Nesse mesmo sentido, Silva (2015) trouxe, em sua dissertação de mestrado, intitulada *Experiências de racismo vivenciadas por três professores afrodescendentes*, relatos de experiências de racismo vivenciadas no trabalho docente, nos quais dois deles seguem transcritos a seguir:

Aqui, onde sou diretor, também já passei por essas dificuldades em função da cor, em função de ser negro. Chega o pai, a mãe, ao invés de vir falar comigo, vão falar com a secretária. Uma vez uma mãe entrou em minha sala, a secretária mandou ela ir falar com o diretor, mostrou a sala, estava só eu em minha sala com o meu material, com o meu notebook em minha mesa e ela chegou e disse “Eu quero falar com o diretor da escola!”. Ou seja, nunca entendeu que o negro pode ser diretor, que o negro que está ali é o diretor. No mínimo, ela quis me desqualificar, me desmoralizar... Sabe!! Sou coordenador de uma escola à noite, lá no Renascença e também fui vítima disso. Estava no portão, conversando com o agente de portaria, só porque o agente de portaria é branco, dos olhos azuis, entende?! A moça que estava chegando se dirigiu para mim e disse: “Ei vigia, abre aqui o portão”. Se ela não me conhecia, nem conhecia o vigia, deveria perguntar quem era o vigia. Não me chamar de vigia e mandar

eu abrir o portão. Isso aí tem a ver com a indignação que as pessoas têm de ver o negro ocupar cargos importantes. Porque é para o negro ser sempre, sempre subalterno, ser sempre inferior aos outros. Fui diretor. Minha sala era grande. Atrás da minha cadeira, tinha a bandeira do Piauí e a bandeira do Brasil. E tinha meu auxiliar que era mais claro que eu. E lá foi uma mãe para resolver um problema. E eu estava do lado da porta. Ela passou por mim, foi lá no meu digitador e disse “Diretor, eu vim resolver esse problema aqui...”. O digitador disse “Não! A senhora passou pelo diretor ...”. E ela ficou sem graça... (Silva, 2015, p. 130 - narrativa do Docente Renato José Rodrigues).

A questão da lei da cota... A questão histórica da disciplina... Como é o nome da disciplina, hoje...!? História Afro... História Indígena e Afrobrasileira, né!? Para ser colocada no currículo. Agora, eu penso! Meu medo é a gente coloca uma disciplina dessa e quem vai ser o professor? É que nem a disciplina religião. A disciplina religião tem uma boa intenção. Agora quem é o professor de Religião? Eu tive professor de Religião que chegava na sala querendo que a gente rezasse, ou seja, eu vim ensinar uma religião? Ou eu vim praticar uma religião? Do mesmo jeito é! Por isso, é que eu digo, quando o Estado vem e diz: agora vamos ter uma disciplina História... Valorizar o negro, o professor de Matemática vem com a etnomatemática... Mas quem é esse professor? Ele está realmente preparado para ministrar esta disciplina? (Silva, 2015, p. 130 - narrativa do Docente Antônio Francisco Soares).

Em consonância com os depoimentos acima, Machado (2007) alerta que, dentro dos ambientes escolares, os/as servidores/as negros/as enfrentam constantes conflitos, especialmente quando conseguem se colocar em um cargo de supervisão ou coordenação, pois percebem/sentem certa resistência por parte dos colegas de trabalho em aceitá-los/as em posições de destaque e/ou hierarquicamente superiores. Situação que vai ao encontro do pensamento de Sovik (2005), quando o autor afirma que pessoas brancas resistem a acatar a liderança negra. Nesse mesmo sentido, em um dos depoimentos colhidos por Machado (2007), a participante, nomeada como “Violeta”, narra uma situação na qual fora convidada a assumir uma coordenação, quando passou a ouvir diversos comentários e julgamentos que colocavam em dúvida sua capacidade profissional para exercer aquela função. Ou seja, o que se percebe, por meio dos estudos destacados, é que o racismo não está disseminado apenas no material didático, assim como não é responsabilidade apenas do/a professor/a combatê-lo.

É preciso ver além e observar também, nas minúcias do cotidiano escolar, as diversas formas, explícitas ou não, com que o racismo se faz presente no ambiente laboral e reconhecê-las, para que se possa entender que, mesmo o servidor sendo capaz de produzir/reproduzir práticas racistas, também pode ser, em seu dia a dia profissional, o agente transformador que descobrirá e criará, nesse mesmo cotidiano, as possibilidades de rompimento com essas práticas (TRINDADE, 1994). Além disso, é importante que as escolas implementem uma cultura de

respeito e valorização às diferenças, para que toda a comunidade escolar se sinta acolhida e representada, independentemente de sua “raça” e/ou etnia.

NARRATIVAS DOS/AS TRABALHADORES/AS DA EDUCAÇÃO DE COXIM SOBRE O RACISMO

Neste capítulo, serão analisadas as percepções dos/as participantes da pesquisa em relação ao racismo no ambiente profissional escolar por meio daquilo que “falaram” no preenchimento do instrumento de levantamento de dados. As “falas”, nesse caso, são as manifestações/narrativas escritas pelos/as participantes, especialmente nas questões abertas (descritivas), nas quais os/as sujeitos/as puderam expressar livremente sua percepção/opinião acerca da temática envolvendo o racismo, discriminação, preconceito racial, entre outros. Vale considerar que os textos produzidos, mediante essas “falas”, foram interpretados pelo meu olhar e a partir das leituras realizadas. Assim, busquei dialogar com alguns dos conhecimentos produzidos por teóricos/as, que se empenharam na difícil tarefa de escrever sobre questões étnico-raciais, e de pensar em ações de enfrentamento e combate ao racismo na sociedade brasileira. Por meio da “fala” dos/as participantes, pretendeu-se identificar em qual medida esses indivíduos percebem e interpretam o racismo, o silenciamento e a marginalização do negro/a no ambiente profissional escolar. Antes, porém, é preciso situar o leitor sobre o significado da expressão “trabalhadores/as da educação”, que é um termo utilizado neste estudo para se referir aos profissionais que atuam nas escolas.

Trabalhadores/as da educação

A expressão “trabalhadores/as da educação” surgiu por meio de mobilizações desses profissionais entre 1978-1979, como “uma tendência organizativa das entidades estaduais docentes no período, como a APEOESP³, em São Paulo, o CPERS⁴ no Rio Grande do Sul e a UTE⁵, em Minas Gerais, em se identificarem com as lutas dos trabalhadores em geral”, mas que também tinham como intenção criar um signo de pertencimento que pudesse distingui-los dos demais servidores públicos (CARDOSO, 2010, p. 1). No entanto, ainda que o termo trabalhador da educação pareça

³ APEOESP – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo.

⁴ CPERS – Centro dos Professores Primários Estaduais.

⁵ UTE – Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação.

(...) auto-esclarecedor, pode suscitar inúmeras e diferentes interpretações, não sendo, ele próprio, consenso entre os profissionais da educação, que buscam uma terminologia mais apropriada ao atendimento das demandas pela construção da identidade. (BRASIL, 2004, p. 20).

Apesar de as escolas abrangerem diversos profissionais atuando no seu interior, muitas dessas tarefas acabam passando despercebidas pela sociedade e pela própria comunidade escolar, ficando mais em evidência, quando se fala em trabalhadores/as da educação, a atividade desenvolvida pelo/a profissional docente. Com isso, a fim de congregarmos todos/as os/as trabalhadores/as que compõem o quadro funcional de uma escola, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/96, recebeu nova redação, artigo 61, incluída pela Lei n.º 12.014, de 2009, que inseriu os/as profissionais da escola, que exercem funções técnico-administrativas, como profissionais da área da educação. Assim, se outrora a expressão “trabalhadores/as da educação” estava associada quase que exclusivamente à categoria docente, agora, pensar em trabalhadores/as da educação é compreender que todos/as os/as integrantes da escola, que têm presença constante no ambiente escolar, são protagonistas do processo educativo, independentemente da função que exerçam.

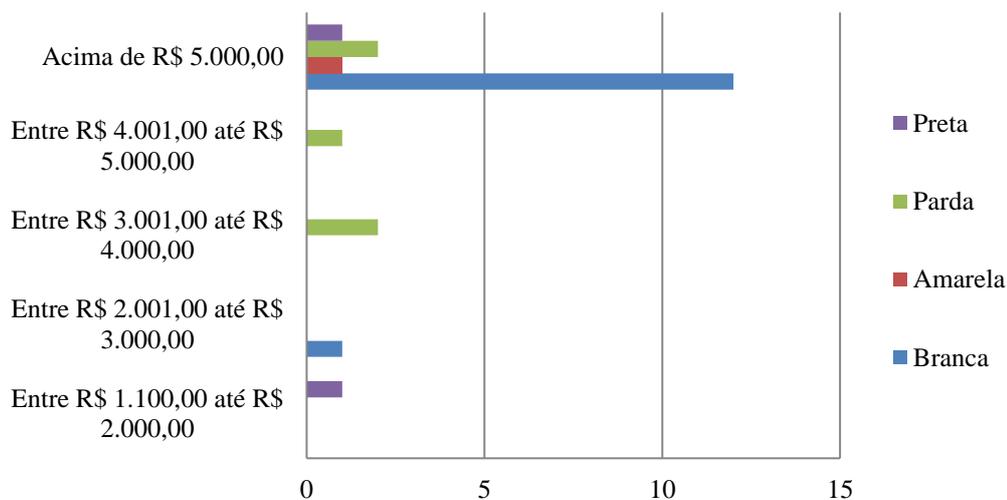
Nesse cenário, merendeiras precisam, também, cuidar da educação alimentar, bibliotecários, ajudar na construção do hábito da leitura e da educação literária, secretários devem colaborar com o processo avaliativo do ensino e da aprendizagem, configurando-se a instituição de novas identidades funcionais. (BRASIL, 2004, p. 16).

Dessa maneira, entendendo-se que o processo educativo é determinado por diversos atores/as e fatores, inclusive, recebe influência das relações interpessoais estabelecidas no ambiente profissional, este estudo buscou dialogar indistintamente com todos/as os/as trabalhadores/as da educação – é óbvio que considerando a manifestação de interesse de cada voluntário – fossem eles da área docente ou da área meio, totalizando 21 participantes docentes e 19 servidores/as da área meio.

Perfil dos/as entrevistados/as

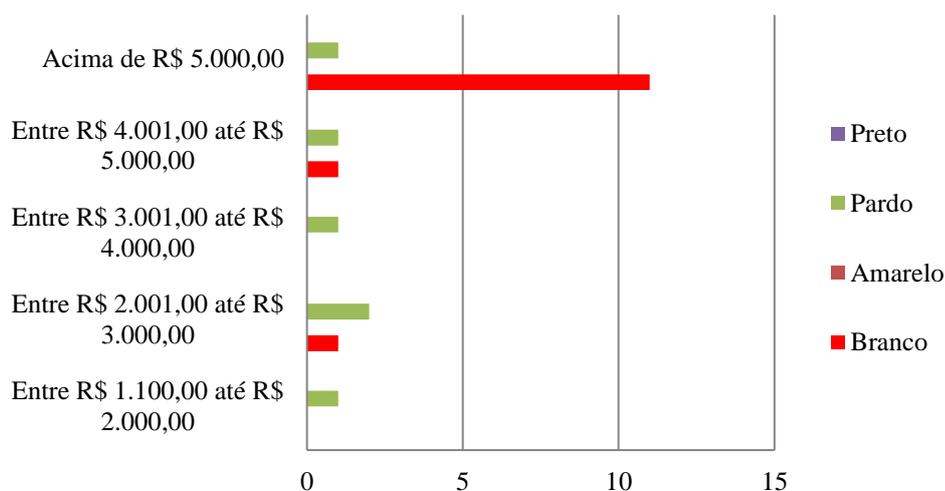
A fim de que o leitor possa conhecer como as escolas acessadas estão estruturadas no seu quadro de pessoal e, ainda, considerando que a temática tratada neste estudo diz respeito aos marcadores raciais, pertinente se faz apresentar, inicialmente, o perfil dos/as trabalhadores/as da educação que se dispuseram a participar da pesquisa (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Perfil socioeconômico das 21 servidoras participantes



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Gráfico 3 - Perfil socioeconômico dos 19 servidores participantes



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Tomando os dados acima, um dos primeiros resultados que se apresentam e já vêm sendo evidenciado em outros estudos é a sub-representação de negros/as em setores mais valorizados, como é o caso do serviço público. A esse respeito, Estanislau, Gomor e Naime (2015, p. 121) já alertavam que

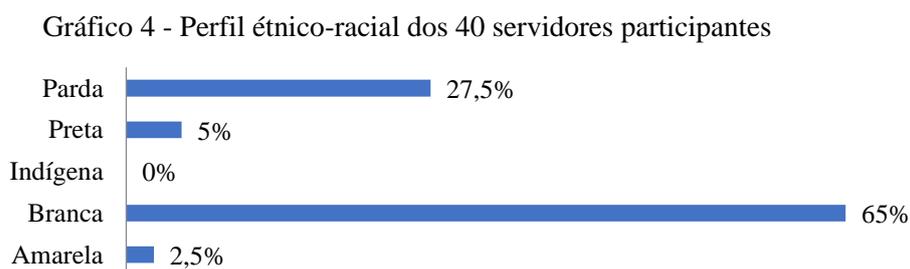
(...) a população negra está sub-representada no serviço público federal. Enquanto pretos e pardos somados eram 51% da população brasileira, de acordo com os dados da PNAD 2013, eles representam aproximadamente 26% dos servidores federais (...) considerando a administração direta, autárquica e fundacional da União.

No caso das mulheres, houve, ao menos, uma autodeclaração para cada cor (preto, pardo, amarelo, branco), enquanto que, no caso dos homens, somente houve registros de servidores brancos e pardos. Entretanto, em ambos os casos, o percentual de servidores/as negros(as)/pardos(as) com salário acima de cinco mil reais é expressivamente menor em comparação àqueles/as que se autodeclararam brancos ou amarelos (ESTANISLAU; GOMOR; NAIME, 2015; FIALHO, 2021; SILVA; LOPEZ, 2021; IPEA, 2022).

As informações trazidas nos gráficos 2 e 3 corroboram aquilo que argumentam Gomes (2005), Fernandes (2007) e Almeida (2018), ao dizerem que o racismo no âmbito institucional ocorre quando políticas, práticas e estruturas das instituições perpetuam desigualdades raciais que impedem e/ou dificultam o acesso de determinados grupos, limitam oportunidades de ascensão a cargos hierarquicamente superiores e com melhores remunerações e também às oportunidades educacionais, entre outros.

Estas práticas racistas manifestam-se, também, nos livros didáticos tanto na presença de personagens negros com imagens deturpadas e estereotipadas quanto na ausência da história positiva do povo negro no Brasil. Manifestam-se também na mídia (propagandas, publicidade, novelas), a qual insiste em retratar os negros, e outros grupos étnico/raciais que vivem uma história de exclusão, de maneira indevida e equivocada. (GOMES, 2005, p. 53).

Pensando na questão da representatividade, considerando que os/as 40 participantes autodeclararam sua cor, foi possível calcular o percentual de participantes de acordo com a cor autodeclarada (Gráfico 4).



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Em números exatos, se considerada a classificação do IBGE, que congrega na “categoria negro” os/as autodeclarados/as pretos e pardos, pode-se afirmar que, entre os/as participantes da pesquisa, apenas 13, dos/as 40 trabalhadores/as da educação, são negros/as. A esse respeito, Ribeiro (2019, p. 34-35) destaca que “a baixa presença de pessoas negras no ambiente de

trabalho, ou mesmo distantes de cargos de gerência, pode deixar o espaço altamente suscetível a violências racistas”. No entanto,

(...) o setor público, a partir de suas amplas possibilidades de contratação, pode contribuir para a reversão desse cenário. Para além dos benefícios advindos da maior diversidade étnico-racial no seu quadro de servidores, a administração pública também tem a possibilidade de incentivar a prática no setor privado, buscando promover, assim, a adoção de mecanismos garantidores da igualdade racial no âmbito do trabalho em geral. (ESTANISLAU; GOMOR; NAIME, 2015, p. 122).

Quando se analisa o nível de escolaridade em relação à renda média familiar, constata-se que os negros/as novamente estão em desvantagem em relação aos brancos, mesmo nos casos em que o nível de escolaridade do não-branco é equivalente ou superior ao de um servidor branco (Tabela 2).

Tabela 2 - Perfil racial versus formativo e salarial

Cor autodeclarada	Renda familiar aproximada	Formação acadêmica				
		Doutorado	Ensino médio completo	Ensino superior completo	Especialização	Mestrado
Amarela	Acima de R\$ 5.000,00	-	-	1	-	-
Branca	Acima de R\$ 5.000,00	6	-	3	8	5
	R\$ 2.001,00 até R\$ 3.000,00	1	-	-	1	-
	R\$ 4.001,00 até R\$ 5.000,00	-	-	-	1	-
Parda	Acima de R\$ 5.000,00	-	-	-	3	-
	R\$ 1.100,00 até R\$ 2.000,00	-	1	-	-	-
	R\$ 2.001,00 até R\$ 3.000,00	-	1	1	-	-
	R\$ 3.001,00 até R\$ 4.000,00	-	1	1	1	-
	R\$ 4.001,00 até R\$ 5.000,00	-	-	-	2	-
Preta	Acima de R\$ 5.000,00	-	-	-	-	1
	R\$ 1.100,00 até R\$ 2.000,00	-	-	1	-	-

* não houve registro de servidores com ensino fundamental.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

É possível verificar que, dos/as 13 servidores/as negros/as, apenas um/a possui titulação de mestre e somente quatro deles/as têm renda familiar média acima de cinco mil reais. Já

entre os servidores/as brancos/amarelos, 12 deles são mestres/as e/ou doutores/as, dez são especialistas e somente quatro possuem o ensino superior completo (menor formação indicada para a “categoria branco”). Enquanto isso, na “categoria negro”, houve registro de três deles/as que declararam ensino médio completo como maior formação escolar cursada até então. A constatação dessas informações corrobora o estudo de Carneiro (2020) no sentido de que, em todas as categorias sócio-ocupacionais em que o negro/a está inserido/a, ele ganha menos que o branco, ainda que esteja em condições equivalentes.

Quanto aos profissionais contratados/as temporariamente, houve registro de seis participações, sendo dois servidores/as autodeclarados/as “pardos” e quatro servidores/as autodeclarados/as “brancos”. Aqueles/as que se autodeclararam “pardos”, o nível máximo de formação foi o de especialista, sendo que um/a deles/as tem salário superior a R\$5.000,00 e o outro recebe entre R\$3.000,00 e R\$4.000,00. Analisando-se o grupo que se autodeclarou “branco”, dois servidores/as informaram ter especialização, os/as outros/as dois possuem doutorado, mas todos recebem acima de R\$5.000,00.

Os dados apresentados até aqui assinalam, mesmo que timidamente, uma amostra de como as desigualdades raciais persistem, inclusive seguem atuando dentro dos setores públicos, onde se encontram os/as trabalhadores/as da educação. De acordo com os dados apurados na pesquisa, do mesmo modo como ocorre na iniciativa privada, as desigualdades permanecem visíveis na iniciativa pública, entre outros aspectos, numericamente, tendo em vista que os negros/as estão em minoria no quadro funcional das escolas acessadas, assim como também se observou desigualdades em relação à remuneração, considerando que os salários dos/as servidores/as brancos se apresentam mais elevados em relação aos dos servidores negros/as (ESTANISLAU; GOMOR; NAIME, 2015; SILVA; LOPEZ, 2021).

É claro que cada trabalhador/a da educação, que atua no serviço público, está vinculado a um regimento estatutário que possui um conjunto de normas e regras que determinam o salário base e as progressões, o que interfere diretamente no valor a ser recebido mensalmente por cada profissional. No entanto, mesmo considerando esses fatores, fica evidente na amostra da pesquisa o abismo existente entre os/as profissionais brancos e os/as negros/as, a exemplo do número de servidores/as que informaram possuir doutorado, são sete servidores/as brancos contra um servidor negro/a, apenas.

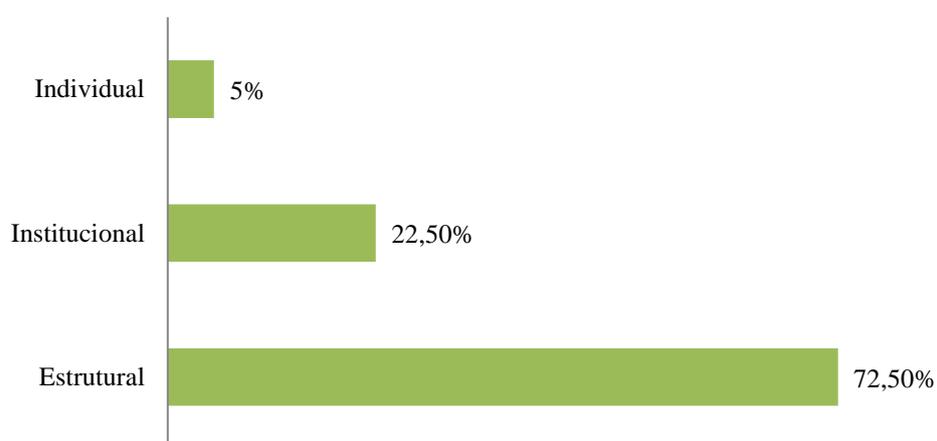
O racismo na percepção dos/as trabalhadores/as da educação

O modo como o racismo se manifesta nas relações entre grupos e práticas sociais é extremamente complexo, exigindo que cada indivíduo tenha um olhar cuidadoso e atento ao se aproximar de questões dessa natureza, até porque esse fenômeno não tem uma única definição ou forma de se manifestar, pois está presente em comportamentos, ações e instituições (MUNANGA; GOMES, 2020; ALMEIDA, 2018; MOREIRA, 2019). Além disso,

(...) o racismo em nossa sociedade se dá de modo muito especial: ele se afirma através da sua própria negação. Por isso dizemos que vivemos no Brasil um racismo ambíguo, o qual se apresenta, muito diferente de outros contextos onde esse fenômeno também acontece. O racismo no Brasil é alicerçado em uma constante contradição. A sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial, mas, no entanto, as pesquisas atestam que, no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país. (GOMES, 2005, p. 46).

Pensando assim, ao se analisar as respostas dos participantes da pesquisa, quando perguntados se consideram o racismo um problema individual, institucional ou estrutural, foram obtidos os seguintes resultados (Gráfico 5):

Gráfico 5 - Percepção do racismo



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Vale destacar que, além do tempo que os/as participantes tiveram para pensar e elaborar suas respostas (39 dias, no total), a questão que originou os dados (Gráfico 5) já trazia nas opções de escolha a definição de racismo individual, institucional e estrutural, por meio dos

conceitos adotados por Almeida (2018). Dessa forma, se o enunciado não trouxesse as definições, será que os percentuais sofreriam alterações? Difícil cravar qualquer tipo de afirmação a esse respeito, mas o fato é que a maioria dos/as participantes declarou perceber o racismo como um problema estrutural, o que é um fator positivo, especialmente quando se considera que essa percepção é fundamental para combatê-lo.

Ao perceber o racismo como um problema estrutural, é possível compreender que as desigualdades e a exclusão não são fruto de escolhas ou atitudes individuais, mas de relações de poder e de estruturas sociais que precisam ser transformadas. Isso motiva a pensar em ações que visem à transformação dessas estruturas e à criação de novas formas de organização social mais justas e igualitárias, ao passo que, quando o racismo é visto como um problema individual, as soluções tendem a ser limitadas a ações de conscientização e de mudança de comportamento de indivíduos específicos. Isso é importante, mas não é suficiente para enfrentar as desigualdades e a exclusão que são produzidas pelo racismo. Ou seja, perceber o racismo como um problema individual significa concebê-lo como uma espécie de patologia, é acreditar que não há racismo na sociedade e nas instituições. Logo, é preciso compreender que

(...) o racismo, como parte da estrutura, não retira a responsabilidade sobre a prática de condutas racistas e não é um alibi para racistas. Pelo contrário: entender que o racismo é estrutural, e não um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, nos torna ainda mais responsáveis pelo combate ao racismo e aos racistas. (ALMEIDA, 2018, p. 40).

Do mesmo modo, enxergar o racismo somente como um problema institucional é desconsiderá-lo como um conjunto de práticas históricas, culturais, políticas, institucionais e interpessoais elaboradas com a finalidade de discriminar sistematicamente pessoas ou grupos (MUNANGA; GOMES, 2020; ALMEIDA, 2018). Nessa linha, o racismo não é “apenas” um ato ou um conjunto de atos discriminatórios isolados, ele representa um processo histórico pelo qual se estabeleceram condições de vantagens a determinados grupos étnico-raciais e desvantagens a outros, nos mais diversos âmbitos da sociedade e, até mesmo, nas relações cotidianas.

Uma manifestação prática dessa estrutura pode ser observada na ocupação dos negros em cargos de chefia nas 500 maiores empresas do país, que segundo a pesquisa da Ethos, é de apenas 10%, mesmo os negros sendo a maioria da população nacional. Isso significa que o racismo estrutural é parte da própria ordem social e é reproduzido de forma consciente ou inconsciente em todos os aspectos políticos, econômicos e sociais da sociedade. (RÊ *et al.*, 2020).

Dando continuidade à análise acerca do racismo na percepção dos/as trabalhadores/as da educação, quando indagados/as sobre o que entendem por racismo, chega-se a 37 manifestações, das quais algumas estão transcritas a seguir.

Racismo são formas de discriminação racial baseada na falsa ideia de que a espécie humana é dividida em raças e que uma espécie é superior à outra, gerando preconceitos (DOCENTE, 2022).

Racismo está inscrito na estrutura de Estado Brasileiro. O racismo no Brasil tem suas origens no modo de produção feudal-escravista fundado no século XVI. Com o advento da Proclamação da República e o trabalho livre, implementação do modo de produção capitalista, a opção das elites do Brasil foi trazer mão de obra da Europa e, os negros, ficaram marginalizados ou em trabalhos de lavadeiras, domésticos. Com o avanço dos direitos civis, sobretudo, criou-se uma diferenciação entre os negros, possibilitando que alguns alcançassem postos de comando e destaque social, possibilitando a esperança de uma falsa ascensão social. Em suma, o racismo está presente nas estruturas de Estado, sociais, culturais, jurídicas (DOCENTE, 2022).

Pessoas que se importam com a cor da pele do outro e que os acham inferiores por isso (DOCENTE, 2020).

Ter preconceito em relação a cor de pele, nacionalidade/etnia, sexo, grau de instrução ou até mesmo religião (TAE, 2022).

O ato de excluir, desmerecer, impedir o acesso, menosprezar, inferiorizar uma pessoa pela sua "raça" (indígena, negra...) - (TAE, 2022).

Racismo é uma "barreira" social e pode ser entendido como uma violência manifestada verbalmente, psicologicamente e/ou de forma física que afeta a dignidade da vítima, assim como, o ato de negar o acesso a serviços e locais, que ocasiona em exclusão e desigualdade por conta da raça, etnia ou cor de um indivíduo/grupo (TAE, 2022).

Assim, por meio dessas “falas”, é importante destacar que a maioria dos/as servidores/as conseguiu expressar a ideia ou características que são atribuídas ao significado/conceito de racismo. As palavras que apareceram com maior frequência foram: “cor” (16 vezes); “preconceito” (13 vezes); “raça” (11 vezes); e “discriminação” (nove vezes). Também houve registros de “falas” que associaram o racismo a diferenças biológicas (essa palavra apareceu duas vezes).

É preconceito e discriminação social baseada em diferenças biológicas entre raças e povos (GESTOR(A), 2022).
Discriminação por diferenças biológicas (DOCENTE, 2022).

Ainda que tenha havido apenas dois registros, não se pode deixar de observar que para esses/as servidores/as o racismo pode estar associado, de alguma forma, a questões biológicas. De fato, a ciência utilizou-se dos múltiplos aspectos que diferenciam os seres humanos para estabelecer diferenças biológicas entre eles. No entanto, esse foi um conceito introduzido na sociedade para dividir os seres humanos em raças e, assim, constituir hierarquias de poder entre eles, já que, tanto biológica quanto cientificamente, as raças não existem, visto que todos os homens e mulheres pertencem a uma única raça: a humana. O que não quer dizer que todos os seres humanos sejam geneticamente iguais, mas que, mesmo com patrimônios genéticos diferentes, essas diferenças não são suficientes para classificar as populações em raças (MUNANGA, 2003; GOMES, 2005; MUNANGA; GOMES, 2020; GOUVÊA, 2017; ALMEIDA, 2018).

Do mesmo modo, entender o racismo como *Rejeição de raças diferentes*” (DOCENTE, 2022) ou “*Preconceito devido à raça do indivíduo* (DOCENTE, 2022) são interpretações que merecem reflexão para se discutir se essa percepção está atrelada a uma conotação biológica ou social, já que a classificação, quando vinculada ao contexto social, diz respeito ao senso comum para determinar grupos étnicos por meio de suas características genéticas, enquanto que, quando atrelada ao sentido biológico, está por trás do racismo científico, cujos contornos foram definidos socialmente para sustentar perspectivas de discriminação que “justificam” o tratamento desigual a diferentes povos (MUNANGA, 2003; GOMES, 2005; MEYER, 2017). Em outras palavras, as raças (branco e negro) são “categorias cognitivas herdadas da história da colonização (...) cujo conteúdo é mais ideológico do que biológico” (MUNANGA, 1999, p. 18), sendo utilizado, principalmente, para hierarquizar seres humanos e classificá-los em raças inferiores e superiores. Portanto, é preciso

(...) saber em que situação, por que, para que e por quem está sendo utilizado o conceito raça, para distinguir seu significado. Temos que distinguir se a conotação empregada lhe atribui um caráter negativo e racista, ou se está sendo atribuído um caráter positivo para a compreensão da história e reconhecimento da presença do negro em nossa sociedade. (MUNANGA; GOMES, 2020, p. 176).

Vale destacar que a percepção dos/as trabalhadores/as da educação em relação ao racismo é crucial para compreensão e enfrentamento à discriminação no ambiente escolar. No entanto, infelizmente, uma parcela desses/as profissionais pode estar “cega” ou possuir visão limitada frente à questão, especialmente quando se considera que a maioria deles/as vêm de grupos racialmente privilegiados, situação que se soma ao fato de muitos não “terem tido a oportunidade”

de aprender sobre o racismo por meio de discursos não-hegemônicos, o que reforça a importância de sensibilizá-los/as em relação a temas como o racismo e para as consequências que esse mal causa a negros/as e à sociedade como um todo (GOMES, 2003; MUNANGA, 2005).

Retomando a sequência das análises, quando os/as servidores/as foram perguntados/as a respeito de como o racismo se manifesta no ambiente de trabalho, somente 34 participantes responderam.

De diversas formas, sendo muitas vezes velado. A maioria das vezes o racista não se acha racista. Se manifesta na exclusão do servidor de atividades devido a cor, etnia, gênero e outros (TAE, 2022).

O racismo no ambiente de trabalho pode ser observado através dos cargos de confiança (direção e coordenações) que há poucos representantes pretos, pardos e indígenas; em oposição, o inverso ocorre com os colaboradores terceirizados (vigilantes, agentes de limpeza e manutenção) - (TAE, 2022).

Em minha opinião, se manifesta de forma velada, ou seja, disfarçada por meio de comentários curtos e que podem passar despercebidos por quem não é vítima de racismo. Em certas situações, não há sequer comentários, podendo manifestar-se por atitudes, como preterir um em relação a outro ou ainda por tratamento diferenciado (DOCENTE, 2022).

Se manifesta com aquela impressão ou pré-conceito de que o colega preto sabe menos, ou não trabalha tão bem (DOCENTE, 2022).

No mercado de trabalho são a desigualdade salarial entre brancos e negros. Em cargos de gestão em empresas de todos os segmentos (GESTOR(A), 2022).

As “falas” expressam que os/as servidores/as têm o entendimento de que o racismo está presente no ambiente de trabalho e têm consciência da forma como ele se manifesta. Uma dessas características é trazida pela expressão “racismo velado”, que foi utilizada algumas vezes pelos/as participantes, para indicar que o preconceito ou a discriminação racial costumam aparecer “disfarçados” nesse ambiente. Essas “falas” corroboram a teoria de Munanga e Gomes (2020), no sentido de que o racismo é um comportamento histórico que se manifesta de formas diversas e interligadas e atua nas estruturas da sociedade, ou seja, é uma consequência da própria estrutura social e do modo ‘normal’ com que se formam as relações políticas, econômicas, sociais, jurídicas e, até mesmo, familiares; é quando o preconceito não fica evidente, mas está ali implícito nos comentários sobre o cabelo, sobre a cor da pele, a vestimenta, a religião, no medo ao encontrar um homem negro na rua, entre outros (MUNANGA; GOMES 2020; ALMEIDA, 2018).

Assim, para tentar simplificar, tem-se que, “em uma sociedade como a brasileira, na qual as suas instituições (normas e padrões que condicionam o comportamento dos indivíduos) foram criadas e consolidadas a partir de uma visão racista de mundo”, a estrutura dessa sociedade possui o racismo como seu componente, atuando diariamente de forma negativa na vida de milhares de cidadãos negros no país (RÊ *et al.*, 2021). Entretanto, uma das principais barreiras para o enfrentamento ao racismo é a falta de reconhecimento de que o próprio indivíduo e a sociedade são racistas.

Por isso dizemos que vivemos no Brasil um racismo ambíguo, o qual se apresenta, muito diferente de outros contextos onde esse fenômeno também acontece. O racismo no Brasil é alicerçado em uma constante contradição. (GOMES, 2005, p. 46).

Com isso, “piadas”, “brincadeiras” e comportamentos são reproduzidos naturalmente, com o racismo embutido em suas raízes, dificultando identificá-lo e, por consequência, combatê-lo, situação que foi apontada pelos participantes da pesquisa, conforme relatos a seguir.

O racismo aqui “na instituição/escola” possui um disfarce e é preciso ter conhecimento para notar pois ele é sutil, em forma de uma brincadeira, piada... As pessoas sabem disfarçar bem pois possuem o conhecimento que é crime, por isso fingem não serem racistas (TAE, 2022).

Nas piadas e expressões racistas que, muitas vezes, são ditas de forma "automática", pois estão tão enraizadas em nossa sociedade que a pessoa acaba falando sem nem perceber as consequências (TAE, 2022).

Sempre através de brincadeiras e piadas (DOCENTE, 2022).

Através de piadas que já são enraizadas, tipo: coisa de preto (DOCENTE, 2022).

Esse racismo velado, disfarçado e, por vezes, presente em “brincadeiras” e “piadas” no ambiente de trabalho só vem reforçar que a discriminação racial, o preconceito de cor e a ideologia racista se ancoram na “máscara” da chamada “democracia racial” e na “cordialidade” do brasileiro (GOMES, 2005; NASCIMENTO, 2016; MUNANGA, 2020; MOREIRA, 2019; CARNEIRO, 2020). No lugar do racismo explícito/declarado, Moreira (2019) afirma que se desenvolve na sociedade um “racismo recreativo” camuflado numa polidez superficial, para encobrir e disfarçar comportamentos que têm a intenção de utilizar o “humor” para encobrir práticas discriminatórias. “O uso do humor para produzir descontração está amplamente

presente na atividade recreativa favorita dos brasileiros, embora as pessoas se recusem a interpretar esses atos como ofensas raciais” (MOREIRA, 2019, p. 21).

Nesse mesmo sentido, Ribeiro (2019) destaca que a reação mais comum diante da ocorrência de uma “piada” ou “brincadeira” racista é o riso ou o silêncio dos/as presentes. No entanto, em entrevista concedida ao portal de notícias *UOL*, Moreira (2019) disse que o humor é uma mensagem cultural que expressa consenso entre membros de um grupo, sendo que, nesse caso, o consenso desse tipo de humor significa dizer que os negros/as são inferiores aos brancos e, por essa razão, podem ser hostilizados/as, humilhados/as e ridicularizados/as em “piadas” e “brincadeiras” (FERREIRA, 2021). Lembrando que essa é uma prática que também atinge outros grupos, como os obesos, os LGBTQIA+, entre outros.

Vale enfatizar que a maioria das pessoas condena o racismo de forma verbal, mas muitas vezes agem de maneira racista “sem se dar conta” disso. Há, ainda, aqueles que irão defender que seus comportamentos e atos não têm caráter racista, porque convivem com pessoas negras, ou porque acreditam que as relações raciais na sociedade brasileira são marcadas pela cordialidade e harmonia. Mas ao contrário do que pensam,

(...) o humor racista não possui uma natureza benigna, porque ele é um meio de propagação de hostilidade racial (...) Esse tipo de marginalização tem o mesmo objetivo de outras formas de racismo: legitimar hierarquias raciais presentes na sociedade brasileira de forma que oportunidades sociais permaneçam nas mãos de pessoas brancas. (...) O racismo recreativo exemplifica uma manifestação atual da marginalização social em democracias liberais: o racismo sem racistas. Esse conceito designa uma narrativa na qual os que reproduzem o racismo se recusam a reconhecer que suas ações ou omissões podem contribuir para a permanência de disparidades raciais na nossa sociedade. (MOREIRA, 2019, p. 24).

Cumprе ressaltar que as práticas de racismo nas relações interpessoais atingem inclusive a saúde mental e o bem-estar de negros/as, podendo causar estresse, ansiedade, baixa estima, entre outros problemas que afetam diretamente a qualidade do trabalho e a vida dessas pessoas (ROCHA; TORRENTÉ; COELHO, 2021). À luz dessa realidade, reitera-se a importância de se colocar em foco políticas de valorização das diferenças étnico-raciais na sociedade e nos ambientes de trabalho, tendo em vista que instituições e organizações são agentes que podem contribuir e promover a diminuição de desigualdades nesses espaços.

Outro ponto que merece reflexão é o fato de muitos servidores declararem não notar o racismo ao seu redor no ambiente laboral, conforme as seguintes “falas”:

Nunca presenciei e nem soube de racismo no meu ambiente de trabalho (TAE, 2022).

(...) Não presenciei diretamente ainda (DOCENTE, 2022).

(...) Não tenho presenciado no cotidiano de trabalho (DOCENTE, 2022).

No meu ambiente de trabalho, no ambiente eu vejo não teve nenhuma forma de racismo (DOCENTE, 2022).

Nunca presenciei (DOCENTE, 2022).

Dessa forma, se o racismo é estrutural, inclusive como concorda a maioria dos/as participantes, é preciso reconhecer que ele está presente em toda a sociedade e espaços. Ou seja, é impossível não ser racista tendo sido criado/a e educado/a em uma sociedade racista (RIBEIRO, 2019; MUNANGA, 2005). A diferença é que, por diversas vezes, o racismo pode passar despercebido aos olhos e ouvidos das pessoas, particularmente daquelas que compõem a “categoria branco” e, especialmente, se considerado que “pessoas brancas não costumam pensar sobre o que significa pertencer a esse grupo” e nem nos privilégios que inerentemente acompanham a sua cor (RIBEIRO, 2019, p. 31).

Logo, quando se crê que não há racismo no ambiente de trabalho, significa dizer, por exemplo, que o racismo não é percebido na ausência de negros/as ocupando espaços de destaque, como é o caso dos cargos e funções públicas, nos quais também se incluem aqueles vinculados a instituições de ensino, assim como não é percebido nas “brincadeiras”, “piadas” e, até mesmo, no silenciamento diante desses atos, visto que o silêncio é cúmplice da violência. Nesse ínterim, o conceito de violência não se resume somente à ideia de agressão física (RIBEIRO, 2019). O racismo não está presente apenas em atos de hostilidade ou violência extrema, assim como um determinado espaço não estará livre do racismo somente pela presença de um único e/ou de alguns poucos negros/as.

O racismo pode assumir diversas formas em diferentes lugares e em diferentes momentos históricos. Suas várias manifestações têm o mesmo objetivo: preservar e legitimar um sistema de privilégios raciais, o que depende da circulação contínua de estereótipos que representam minorias raciais como pessoas incapazes de atuar de forma competente na esfera pública. (MOREIRA, 2019, p. 24).

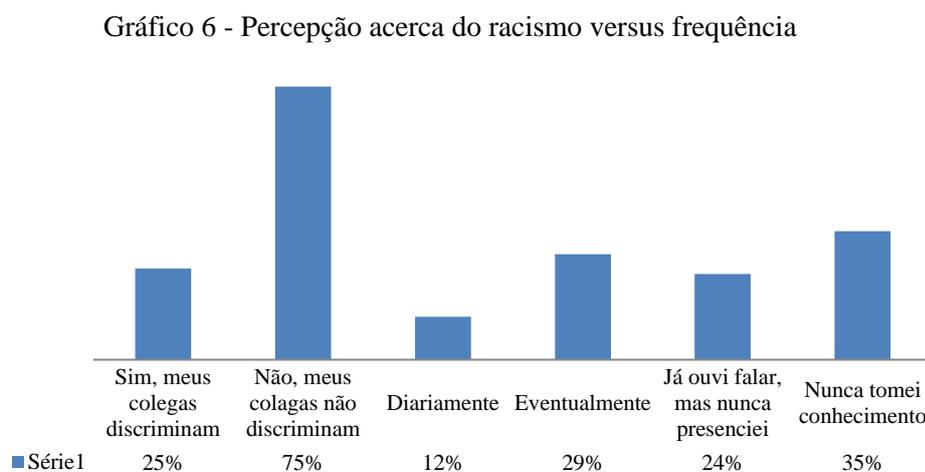
Nessa lógica, o racismo no ambiente de trabalho escolar também se desprende, por exemplo, dos livros didáticos utilizados, das tentativas de omiti-lo no cotidiano das relações, na negação, nos cartazes afixados nos murais das escolas que, na maioria das vezes, trazem

somente representações de rostos de meninos e meninas brancos/as, mantendo a branquura como padrão normativo e cultural de superioridade (JESUS; COSTA, 2017). Então, o fato de não “presenciar” e/ou “enxergar” o racismo não quer dizer que a escola esteja livre dessa prática. O mais provável, ou melhor, a afirmação mais certa seria a de reconhecer que a lente pela qual se está olhando está cooptada pelo mesmo sistema que cega a maior parte da sociedade.

Em outras palavras, a sociedade não vê o racismo porque não o reconhece e nem tem interesse em reconhecê-lo, ou não o vê porque simplesmente é mais cômodo não o enxergar. Nesse sentido, Ribeiro (2022, p. 13) diz que os/as trabalhadores/as da educação costumam acreditar que as questões “de cor” ocorrem somente entre os alunos, mas não entre os/as profissionais, “evidenciando seu desconhecimento em relação à magnitude da atuação do racismo dentro da sociedade brasileira.” “(...) não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir, consciente ou inconscientemente, os preconceitos que permeiam a sociedade” (MUNANGA, 2005, p. 15).

Assim, as pessoas não racistas podem praticar atos de natureza racista ao deixar de falar sobre o assunto, que é uma forma de compactuar, por meio do silenciamento, com o racismo estrutural, tendo em vista que o silêncio torna o/a indivíduo/a ético e politicamente responsável por sua manutenção (ALMEIDA, 2018).

Continuando com as análises, quando os/as participantes da pesquisa foram perguntados/as se consideravam que os/as seus colegas costumavam discriminar uns aos outros devido à cor/etnia e com que frequência isso ocorria, foram obtidos os seguintes percentuais (Gráfico 6):



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Olhando para os dados (Gráfico 3) e comparando-os com a questão anterior (como o racismo se manifesta do ambiente de trabalho), nota-se que há quase um consenso da existência de um ambiente harmônico nas escolas. Dos 40 participantes, 30 se manifestaram afirmando que os colegas não costumam discriminar uns aos outros no ambiente de trabalho. Porém, quando foram chamados a dizer com que frequência observam esse tipo de comportamento por parte dos colegas, 17 participantes se manifestaram. Desses 17, 41% apontaram para ocorrências diárias e/ou eventuais de manifestações de racismo.

Dessa maneira, considerando que 34 trabalhadores/as da educação, em outro momento, já haviam informado que no ambiente de trabalho acreditam que o racismo se manifesta de forma “sorradeira”, “velada”, nas “brincadeiras”, “piadas” etc., é preciso considerar que essas práticas, muitas vezes, costumam caminhar ombro a ombro com suas vítimas, sem que elas se deem conta e/ou denunciem. E mais, é preciso atentar-se para o fato de que os negros/as representam a minoria no serviço público, situação que pode “explicar” o porquê eventuais práticas de preconceito e/ou discriminação, que ocorrem nesses ambientes, “não são percebidos” (GOMES, 2005; JESUS; COSTA, 2017; MUNANGA, 2020; CARNEIRO, 2020; ROCHA; TORRENTÉ; COELHO, 2021; RIBEIRO, 2022). Logo, com um ambiente embranquecido, torna-se extremamente difícil tanto o reconhecimento quanto o tratamento de questões étnico-raciais.

Historicamente, a branquitude desenvolveu métodos de manutenção do que seria politicamente correto em relação à pauta racial e à reserva de espaço para o “negro único”, o que é certamente uma de suas estratégias mais clássicas. Argumenta-se da seguinte forma: “Veja só, não somos racistas, temos o Fulano, que é negro, trabalhando em tal departamento e, inclusive, ele adora trabalhar aqui, não é mesmo, Fulano?”. E o Fulano, talvez para manter seu emprego, talvez porque aprendeu a reproduzir o discurso da empresa, concorda (RIBEIRO, 2019, p. 51).

Essas são questões que ainda estão longe de serem vencidas, especialmente porque, enquanto se afirma não ser racista e/ou querer o fim do racismo e da discriminação racial, o que se vê na sociedade é que, entre a teoria e as práticas cotidianas, há um abismo de distância.

Por exemplo: uma professora branca bem-intencionada pode escrever um livro relevante sobre interseções entre raça e gênero, mas continuar permitindo que preconceitos racistas influenciem a maneira como ela responde pessoalmente a mulheres de cor. Talvez ela tenha uma noção pretensiosa de si mesma, ou seja, a confiança de que é antirracista sem se manter atenta às conexões que transformariam seu comportamento e não apenas seu pensamento. (HOOKS, 2021, p. 53).

Não se pode esquecer que no Brasil muitos/as indivíduos/as “não percebem” e/ou negam a existência de racismo, ou, ainda, rejeitam-no e apontam-no como algo exclusivo de outros países. Essa não percepção em si e no outro é fortalecida pelo negacionismo e por concepções equivocadas sobre a forma como o racismo se manifesta, incluindo a ideia de que ele é apenas uma questão de atitudes violentas ou de discriminação explícita (HASENBALG, 1996; MUNANGA, 2020; RIBEIRO, 2019; CARNEIRO, 2020; OSÓRIO, 2021). Com isso, as pessoas não se dão conta de que “a vida ‘normal’, os afetos e as ‘verdades’, são, inexoravelmente, perpassadas pelo racismo, que não depende de uma ação consciente para existir” (ALMEIDA, 2018, p. 50).

Retomando a análise dos dados, os participantes foram perguntados/as se sentiam-se pertencidos/as e acolhidos/as no ambiente de trabalho, sendo que 34 servidores/as indicaram “sim” e três servidores/as brancos/as indicaram “não” como resposta. Entre os que marcaram a opção “não”, somente um/a participante explicou o motivo pelo qual não se sente pertencido/a.

Me sinto um pouco desamparada quanto às orientações sobre o trabalho. Tanto orientações burocráticas quanto práticas mesmo, sobre os recursos, livros didáticos, enfim. Eu fico com a impressão de que há muito trabalho para os coordenadores e eles não conseguem efetuar esse trabalho de receber os novos professores que não sabem de absolutamente nada, como é meu caso. (DOCENTE, 2022).

Essa “fala” docente traz uma situação que ocorre não apenas na carreira de professor/a, como também pode ser vivenciada em outras áreas do conhecimento, ou seja, quase sempre a formação acadêmica não será suficiente para vencer o universo de situações e exigências com as quais o/a profissional se deparará no exercício prático do trabalho. Pensando na temática racismo, é oportuno indagar com quais medidas as instituições de ensino estão dialogando sobre o assunto com os/as seus/suas profissionais, oportunizando, assim, orientações e capacitações, uma vez que, além da competência técnica, os/as educadores/as e demais servidores/as também têm, ou ao menos deveriam ter, que desenvolver “capacidade para solucionar, de forma crítica e criativa, diversas questões – econômicas, raciais, culturais e de gênero – que venham a encontrar em sua prática profissional” (SANTOS, 2007, p. 38).

A mobilização das esferas administrativas com os setores competentes, juntamente com o coletivo de servidores/as, é essencial nesse contexto, mas, além disso, como ficou evidente na “fala” docente, é imprescindível mapear escolas e profissionais para conhecê-los e identificar os avanços, as deficiências e as reais necessidades do grupo. Só então será possível estabelecer

diretrizes e estratégias que fomentem o desenvolvimento profissional alinhado às suas necessidades e às necessidades institucionais (SOUZA, 2016).

É importante lembrar que a escola não é um campo neutro, ao contrário, o ambiente escolar é um local onde também residem conflitos e contradições no que se refere ao racismo e a outras pautas também sensíveis à sociedade (GOMES, 1995; PIRES, 2016). Além disso, as deficiências na formação profissional e continuada dos/as trabalhadores/as acabam contribuindo para a manutenção do preconceito e da discriminação racial e de outras práticas, tendo em vista que tanto os/as servidores/as atuais quanto aqueles/as que ainda ingressarão no serviço público podem seguir o mesmo padrão de conhecimento, fruto de formações eurocentristas que silenciam a história e a cultura afro-brasileira e africana, associada às vivências que cada indivíduo foi apresentado e incorporou ao longo da vida (SOUZA; CORDEIRO, 2018; MUNANGA; GOMES, 2020; hooks, 2021).

Como destaca Munanga (2005, p. 15),

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional.

Ainda em relação à questão em que os/as servidores/as afirmam sentirem-se pertencidos/as e acolhidos no ambiente de trabalho, somente cinco dos 13 profissionais negros/as responderam a essa pergunta. Entre aqueles que se posicionaram, todos indicaram sentirem-se pertencidos e acolhidos. Desse modo, fazendo uma análise comparativa com a questão anterior, na qual 75% dos/as participantes informaram que os/as seus colegas não costumam discriminar uns aos outros devido à cor/etnia, chama a atenção o fato de, ao menos dois, servidores/as pardos(as)/negros(as) afirmarem que sofreram discriminação/rejeição ou constrangimento dentro da escola, mas, ainda assim, dizem que se sentem pertencidos/as ao ambiente profissional escolar. É o caso de um/a dos/das TAE's (2022), que disse ter vivenciado uma experiência de discriminação no trabalho (*Comigo mesmo, quanto ao meu cabelo eu deveria tirar o friz.*), mas, ao mesmo tempo, afirma sentir-se pertencida/o e não considera que os seus colegas de profissão costumam discriminar uns aos outros devido à cor/etnia.

Esse tipo de cerceamento da liberdade da expressão estética e corporal do negro, sobretudo da mulher negra, demonstra que continuamos mergulhados nas malhas do racismo e do preconceito racial. Na realidade, o que pode parecer uma simples opinião ou um mero julgamento estético, revela a existência de

uma tensão racial, fruto do racismo ambíguo e do ideal do branqueamento desenvolvidos no Brasil. (GOMES, 2003, p. 177).

Com isso, essa resistência, recusa ou não percepção do racismo por parte desses/as servidores/as pode ter várias razões. Uma delas é o fato de as vítimas dessas ações acabarem silenciadas pelo medo de sofrerem algum tipo de perseguição e represália no ambiente de trabalho. É como alerta Ribeiro (2019, p. 120), ao dizer que

(...) o racismo já está tão enraizado na nossa sociedade que as vítimas aprenderam a ignorar ou fingem não ver esse crime. Ou por temerem represálias caso denunciem, ou por vergonha de admitirem que estão passando por uma situação como essa, ou ainda, terem receio de serem acusadas de vitimismo. Mesmo porque, é possível que pessoas que cometam o crime de racismo, sobretudo o racismo recreativo, se defendam dizendo que foi um mal-entendido. Essas hipóteses, inclusive podem ser objetos para pesquisas futuras. (RIBEIRO, 2019, p. 120).

Além disso, o silenciamento também pode estar associado ao racismo cordial e às limitações que ele impõe, como, por exemplo, a dificuldade de se identificar algumas práticas racistas, já que, se não todas, mas a grande maioria continua sendo praticada, vivenciada e considerada como “meras brincadeiras”, “piadas” ou, até mesmo, “bullyng”, todos típicos da “democracia racial” brasileira (GOMES, 2005; SANTOS, 2016; MUNANGA, 2020; MOREIRA, 2019; LOPES, 2020; COELHO, 2021; RIBEIRO, 2022).

Nesse sentido, Guimarães (1999, p. 67), em sua importante obra *“Racismo e anti-racismo no Brasil”*, diz: “trata-se de um racismo sem intenção, às vezes de brincadeira, mas sempre com consequências sobre os direitos e as oportunidades de vida dos atingidos”. E como já denunciado anteriormente, essa é também uma realidade vivenciada dentro do cotidiano escolar, onde

(...) em qualquer nível que nele se pense, está imbricado de discursos racistas mais ou menos explícitos, mais ou menos inconscientes, discursos que, sob o manto da inconsciência ou da brincadeira, despotencializam as diferenças (TRINDADE, 1994, p. 82).

Importa observar, ainda, que a construção dos/as sujeitos/as é um processo que se dá entre a subjetividade e as ambiências sociais, ambiências que carregam a opressão racial que, muitas vezes, será possível perceber, inclusive, nas práticas racistas dos negros/as contra os/as negros/as, visto que a visão construída sobre o que é ser negro no Brasil se deu por meio de um sistema escravista nos primórdios do colonialismo (FANON, 2008; MBEMBE, 2014). Por essa

razão, a identificação e o combate ao racismo na sociedade também passam pela conscientização da população negra, cujas motivações, para se descortinar a mente, podem ser essencialmente diferentes de um indivíduo para o outro, como, por exemplo, o/a negro/a que é doutor/a em medicina e aquele/a que trabalha na construção de portos. O/a primeiro pode estar alienado, porque “concebe a cultura europeia como um meio para se desligar de sua raça”, enquanto o/a outro/a pode estar alienado/a porque é “vítima de um regime baseado na exploração de uma raça por outra, no desprezo de uma parte da humanidade por uma civilização tida por superior” (FANON, 2008, p. 185). Em outro exemplo, hooks (2021, p. 53) diz:

(...) uma mulher negra que internalizou o racismo talvez alise os cabelos para se parecer mais com as mulheres brancas. Ainda assim, essa mesma mulher pode ficar enfurecida se qualquer pessoa branca a elogiar por querer ser branca. Ela talvez confronte essa pessoa por ser racista enquanto permanece em negação completa sobre sua devoção à concepção de beleza supremacista branca. Pode ser tão difícil para essa pessoa superar a negação sobre seu conluio com o pensamento supremacista branco quanto é tentar criar consciência numa pessoa branca racista.

Assim, para enfrentar as práticas racistas, também é necessário que o negro/a ative sua mente e seu consciente para identificar e lutar contra os mecanismos que ainda o aprisionam, pois, se o/a sujeito/a não se vê prisioneiro/a dessas ações e nem identifica as variedades de práticas que tentam dominá-lo/a, não há contra o que lutar (FERREIRA; SOUSA, 2020).

Considerando o contexto apresentado até aqui, quando se analisa as questões seguintes, sobre as quais os/as trabalhadores/as foram indagados, acerca de como classificavam sua relação com os demais colegas de trabalho e se já haviam sentido algum tipo de rejeição ou constrangimento devido à sua cor/etnia e/ou presenciado alguma situação de discriminação no interior da escola, era previsível que fosse narrado algum tipo de ocorrência. Pois bem, dos/as 40 servidores/as participantes da pesquisa, 65% apontaram a relação com os/as colegas como boa e 35% como excelente, sendo que as opções razoável e ruim não foram marcadas por nenhum deles. Além disso, 60% responderam alegando “não” ter vivenciado e/ou presenciado qualquer tipo de preconceito ou discriminação e 40% responderam que “sim”. Entre aqueles/as que responderam “sim”, foram descritos 14 relatos e/ou vivências de discriminação envolvendo o/a próprio/a servidor/a ou terceiros, ou, ainda, servidor/a e terceiros.

Estou a pouco tempo na escola e já houve duas situações em sala de aula que considere racistas. Em uma delas os alunos estavam se queixando de um mau cheiro provindo de algum dos colegas. Um grupo de alunas, na tentativa de encontrar um “culpado”, decidiram apontar um colega preto como possível

fonte do odor. Uma aluna fez um comentário baixo, mas eu ouvi, ela disse que por causa da cor da pele dele, ele cheira mais forte. Fiquei assustada, ela era uma menina preta também, mas pelo visto não enxergava a discriminação que estava fazendo, eu fingi que não ouvi o que ela disse, e tive uma conversa com a sala sobre higiene pessoal. A outra situação se deu em outra sala de aula e ocorre mais frequentemente, pois os alunos fazem muitas brincadeiras entre si. Há uma aluna preta que sempre é zoada por ser preta, ela releva muitas piadas, pois ela “brinca” também, porém em uma ocasião ela ficou chateada por ter sido chamada de “macaca”, a situação foi levada para a coordenação da escola, mas percebi que os próprios colegas não entendem como ela pôde se ofender (DOCENTE, 2022).

Um grande amigo foi me visitar na escola e várias pessoas ficaram a distância preocupadas comigo, pois não acreditaram nele quando disse que éramos amigos. Isso só ocorreu por ele ser preto (DOCENTE, 2022).

Presenciei um professor se referindo a outro de forma preconceituosa ao dizer “Aquele Professor de cor”. Faz muito tempo (DOCENTE, 2022).

A forma de olhar lançada a mim em uma reunião (DOCENTE, 2022).

Foi através do bullying (DOCENTE, 2022).

Situações que envolvem alunos colocando a "cor" como uma justificativa para fatos ocorridos (GESTOR/A, 2022).

Um servidor não foi indicado para ‘determinado cargo’, mesmo sendo elogiado por seu trabalho; outra pessoa que não era do setor foi indicada (TAE, 2022).

Servidor afirmando que pediu para sair de ‘determinada portaria’ porque não concorda com as causas indígenas (sem conhecimento nenhum); Servidor não concordando com determinadas ações dizendo que excluirá brancos (menos conhecimento ainda); Servidor que se "autodeclara" preto fazendo piadas (pensa que ameniza situação); Gestão com falas racistas (inveja branca) na frente de pessoas negras (TAE, 2022).

Comigo mesmo, quanto ao meu cabelo eu deveria tirar o friz (TAE, 2022).

Engana-se quem pensa que alguma dessas manifestações descritas pelos/as trabalhadores/as da educação é mais ou menos branda em relação à outra. Ao contrário, “todos os racismos são abomináveis e cada um faz as suas vítimas do seu modo” (RIBEIRO, 2019, p. 17). Esses relatos não só revelam uma pequena amostra da multiplicidade de formas pelas quais o racismo opera no ambiente profissional escolar como também apontam para a falta de preparo dos/as servidores/as e das instituições em lidar com as questões étnico-raciais, tanto no contexto profissional quanto nas relações interpessoais cotidianas. Um exemplo das dificuldades, em razão do despreparo, foi evidenciado em uma das declarações, quando o/a docente informou

que preferiu se manter “neutra” e fingir não ouvir uma fala racista em sala de aula e adotar o tema “higiene pessoal” para tratar coletivamente do assunto com os alunos.

(...) alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. Na maioria dos casos, praticam a política de avestruz ou sentem pena dos “coitadinhos”, em vez de uma atitude responsável que consistiria, por um lado, em mostrar que a diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral; e por outro lado, em ajudar o aluno discriminado para que ele possa assumir com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada em detrimento de sua própria natureza humana. (MUNANGA, 2005, p. 15).

Assim, ao tomar a decisão de falar com a turma sobre higiene pessoal, em vez de tratar diretamente sobre o preconceito e discriminação racial, pode ser uma forma, ainda que inconsciente, de reforçar estereótipos racistas que ratificam que os negros/as não têm higiene, que têm cheiro forte, que são fedidos, entre outros. Essa associação, que remonta aos tempos de colonização, fora forjada pelas elites brancas ao relacionarem que “quando se é sujo, se é negro – tanto faz que isso se refira à sujeira física ou à sujeira moral” (FANON, 2008, p. 160).

Desse modo, ao ignorar um comportamento de preconceito ou discriminação racial em sala de aula, o/a professor/a acaba por reforçar aquilo que já vem sendo apontado em outros estudos, como destaca Silva (2018), após realizar a revisão de 38 artigos, sete teses e 51 dissertações da área da educação que abordavam o tema “*Educação das relações étnico-raciais em instituições educacionais*”. De acordo com essa revisão, a autora concluiu que há pouca ou nenhuma intervenção dos/as professores/as em relação às situações de rejeição e discriminação vivenciadas pelas crianças no ambiente escolar, situação que acarreta sofrimento das crianças negras, intensifica a baixa autoestima, promove a segregação e a pouca convivência entre crianças negras e brancas. Silva (2018, p. 134) enfatiza, ainda, que se cultiva, nas escolas, “uma cultura de silenciamento, que incentiva a continuidade de discriminações e naturaliza o racismo”. Corroborando esse entendimento, Almeida (2018, p. 40) diz que “por mais que calar-se diante do racismo não faça o indivíduo moral e/ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo”.

Em outro momento, uma das “falas” associa o racismo ao bullying, trazendo à tona uma forma de descaracterizar tanto o ato racista sofrido e/ou presenciado quanto o cometido pelo próprio agressor, tendo em vista que o bullying

(...) é um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro (s), causando dor, angústia e sofrimento. Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do “comportamento bullying”. (FANTE, 2005, p. 28-29).

Assim, apesar de também ser uma violência, o bullying é diferente do racismo, pois, de acordo com Gomes (2005, p. 52), o racismo é “uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável” ou, por outro lado, também se manifesta por meio de um conjunto de ideias e imagens associadas à existência de raças superiores e inferiores, ou resulta da vontade de impor uma crença como verdade única e absoluta.

Outra “fala” que chama a atenção é a que aponta a experiência de um servidor/a negro/a que, reconhecidamente, realiza um excelente trabalho, mas não é indicado para determinado cargo para “dar lugar” à outra pessoa (branca). Esse tipo de prática é comum e muito vivenciada pela população negra, fato que reafirma que “nascer branco consiste por si só um mérito, uma vantagem, cujo prêmio ‘natural’ é o acesso privilegiado” a bens, direitos e cargos, conforme destaca Carneiro (2020, p. 132). Exemplos como esses reforçam o quanto as escolas não estão imunes ao racismo estrutural, já que os/as indivíduos/as que compõem esses espaços, ou seja, docentes, técnicos-administrativos, funcionários/as terceirizados/as, estudantes e comunidade em geral, são os mesmos que nasceram e aprenderam a conviver em sociedade com a presença e prática do preconceito e da discriminação racial (PIRES, 2016).

Há também uma “fala” na qual é possível verificar a suspeição que brancos depositam sobre a população negra, situação que pode ser observada quando um/a docente diz que, ao receber a visita de um amigo negro, alguns colegas de trabalho se mostraram preocupados/as e desconfiados/as com a presença do rapaz. Essa é uma típica demonstração de que as ações cotidianas, quando exercidas por pessoas negras, são quase sempre vistas como suspeitas. A racialização faz com que as pessoas negras acabem sendo ensinadas, desde cedo, a se vestir, portar-se, não andar com a mão no bolso, de chinelo ou mochila, ou sem documentos de identificação, entre outros, pois sempre são colocadas em posição de suspeitas (CRUZ; LIMA,

2022). Conforme levantamento realizado pelo Centro de Estudos de Segurança e Cidadania (CESeC), na cidade do Rio de Janeiro, esse padrão faz com que os negros/as correspondam a

(...) 68% dos que foram abordados andando na rua ou na praia, 74% em vans ou Kombis, 72% nos carros de aplicativos, 71% no transporte público, 68% em moto e 67% em um evento ou festa. Em todas as modalidades de abordagem citadas na pesquisa, os negros são mais parados do que os brancos. (CRUZ; LIMA, 2022).

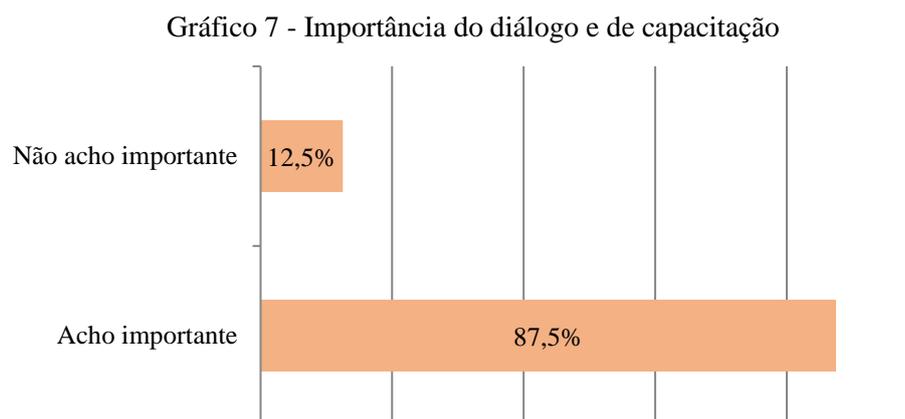
Essa reflexão corresponde ao que apresentam Munanga e Gomes ao afirmarem que “ninguém nasce com preconceitos: eles são aprendidos socialmente, no convívio com outras pessoas” (2020, p. 182). É a partir da infância, no contato com o mundo adulto, que as crianças são apresentadas aos primeiros julgamentos raciais, o que, muitas vezes, acaba sendo alimentado ao longo da vivência de cada indivíduo, por meio da socialização que se iniciou na família e se estendeu no contato com a vizinhança, na escola, na igreja, nos círculos de amizades, até chegar à fase adulta, quando esses mesmos julgamentos estarão presentes e poderão ser vistos e/ou sentidos nas relações, no ambiente profissional, social e político.

Para os/as trabalhadores/as da educação, qual a importância da capacitação e do diálogo a respeito da discriminação racial?

Dialogar e buscar novos conhecimentos sobre temáticas étnico-raciais não é papel exclusivo de negros/as, ao contrário, essa é uma pauta que pertence a toda sociedade brasileira, especialmente de responsabilidade das pessoas brancas que, como tal, já nascem ocupando posição de vantagem estrutural na sociedade racista, quer elas queiram ou não, e passam suas vidas sem refletir sobre o que é pertencer a esse grupo social (SCHUCMAN, 2012; RIBEIRO, 2019). Pensando assim, as instituições de ensino, ainda que não sejam as únicas responsáveis, têm papel extremamente importante a cumprir nesse debate e combate ao racismo, haja vista que seus profissionais atuam como mediadores do conhecimento, sendo que esse conhecimento tanto pode contestar estereótipos e preconceitos quanto contribuir para reforçá-los (GOMES, 2005). Com isso, a busca constante por aprofundar o conhecimento e incentivar o diálogo, que leve os/as trabalhadores/as da educação a saber mais sobre a complexidade que envolve as questões raciais no país, faz-se como parte e solução do problema e é, certamente, um caminho que poderá auxiliar não só no desenvolvimento profissional, mas também na superação de

opiniões, práticas preconceituosas e no rompimento da ideologia de democracia racial (GOMES, 2005).

Nesse contexto, quando os/as servidores/as foram perguntados/as se consideram importante ou não que a escola onde trabalham promova capacitações e diálogos a respeito da discriminação racial, os/as 40 participantes se manifestaram da seguinte forma (Gráfico 7):



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Em complemento a essa questão, os/as trabalhadores/as foram convidados/as a dizer o porquê consideram importante ou não que a instituição promova capacitações e diálogos sobre a discriminação racial. Para essa pergunta, somente 36 participantes registraram respostas, a saber:

É um assunto que tem que ser discutido em todos os ambientes, principalmente em uma instituição de ensino (TAE, 2022).

Apesar de ser um assunto sempre debatido, é importante pois estamos sempre atendendo pessoas e podemos nos deparar com vários tipos de situações (TAE, 2022).

Pois a grande maioria dos servidores e colaboradores ainda possui uma educação racista e não percebe que atos e falas, que são reproduzidas de geração para geração, ainda causam constrangimento, dor e tristeza nas pessoas de cor/etnia historicamente excluídas (TAE, 2022).

Acredito que apesar de termos muita informação, ainda acontece de algumas pessoas terem pensamentos e atitudes racistas, as vezes o próprio ambiente familiar ensina isso, então, é importante que aconteça esses diálogos para que todos tenham consciência (DOCENTE, 2022).

Considero importante, pois elucidar e dialogar sobre os problemas sociais, ainda mais em um ambiente como a escola, é a melhor forma de gerar reflexão e mudança (DOCENTE, 2022).

Capacitação profissão para ser aplicada na vida pessoal e na atuação em sala de aula. Como se portar em tal situação, o que fazer com as partes envolvidas e como mostrar aos demais que é um ato ruim (DOCENTE, 2022).

Partindo do gráfico, observa-se que os/as trabalhadores/as da educação reconhecem a importância de as instituições de ensino promoverem capacitações e diálogos a respeito da temática racismo, o que inclusive é reforçado nas “falas” trazidas neste estudo, a exemplo de quando os servidores apontam que esse é um tema que deve ser discutido em todos os ambientes, ou quando dizem que é um tipo de capacitação que os auxiliará tanto na vida profissional quanto na vida pessoal. O reconhecimento dessa necessidade é um dado extremamente relevante, uma vez que técnicos-administrativos da educação e docentes desempenham papel fundamental na formação de estudantes, não apenas no que diz respeito ao conhecimento acadêmico, como também no desenvolvimento de valores e comportamentos.

A oferta de capacitação acerca de temas como esse é uma ferramenta que já vem sendo utilizada por algumas empresas privadas, organizações e instituições públicas, como no caso da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no Rio Grande do Sul, que disponibilizou, em 2019, para todos os seus servidores/as, um curso sobre combate ao racismo, cujo objetivo era promover a conscientização tanto de técnicos quanto de docentes, “a fim de adensar e melhor capacitar as redes da Instituição de combate ao racismo, coibir a (re)produção de práticas discriminatórias e propagar as iniciativas antirracistas na universidade e na cidade” (UFSM, 2019). Com isso, o que se percebe é que, ao se investir em capacitações que promovam a discussão e reflexão sobre questões étnico-raciais, de gênero, de orientação sexual, entre outros, a instituição permite e incentiva servidores a entender a complexidade que acompanha cada um desses temas, estimulando-os a (re)construir a convivência social respeitável e igualitária com os variados agentes sociais que integram o cotidiano escolar (GOMES, 2003).

Como destaca hooks (2021, p. 64), “é fácil para indivíduos mudar pensamentos e ações quando se tornam conscientes e quando desejam usar aquela consciência para alterar comportamentos”. Nesse mesmo sentido, Munanga (2005) alerta para a responsabilidade da escola no combate ao preconceito e discriminação racial, indicando que não se trata de assumir um complexo de culpa, mas de refletir sobre o papel da escola e dos seus profissionais frente a essas questões. No entanto, é importante considerar que somente ações pontuais ou isoladas não são suficientes para o enfrentamento ao racismo, especialmente porque, como já demonstrado em algumas “falas”, as ações de preconceito e/ou discriminação racial também ocorrem na dinâmica do cotidiano e se atualizam constantemente.

Retomando as análises, entre aqueles que não consideram importante a promoção de diálogo e capacitação no âmbito das instituições onde atuam, novamente foram observadas “falas” de servidores que afirmam não perceber o racismo ao seu redor.

Não tem casos observados, há um bom relacionamento entre todos, independente de raça (DOCENTE, 2022).

No meu ambiente de trabalho todos são esclarecidos sobre o tema (DOCENTE, 2022).

Porque na instituição aonde trabalho todos os servidores são cientes com sabedoria de ter o pleno conhecimento de que o racismo não é uma característica de nós servidores (DOCENTE, 2022).

Nota-se que as três manifestações partiram de docentes. Esses que, em outro momento (dois deles), já haviam afirmado reconhecer o racismo como um problema individual, que está associado à ideia de patologia (ALMEIDA, 2018). Destaca-se, dessa forma, que profissionais que atuam mais diretamente com estudantes e têm como algumas de suas responsabilidades valorizar a história e a cultura afro-brasileira, precisam saber lidar com os desafios da convivência entre os diferentes grupos étnico-raciais e as manifestações de racismo que, porventura, venham presenciar (GOMES, 2003).

A respeito dessa suposta harmonia racial, Hasenbalg (1996) diz que o mito da democracia racial dá sustentação a uma regra implícita de convívio social na qual se evita falar e reconhecer o racismo para alimentar a crença de convivência não conflituosa entre os grupos raciais. Além disso, é importante frisar que “a capacidade desse sistema de passar despercebido, mesmo estando em todos os lugares, é intrínseca a ele” (RIBEIRO, 2019, p. 107), sendo necessário que o indivíduo desperte para a intersecção do marcador raça e para como esse marcador pode beneficiar ou prejudicar determinados grupos raciais. Dessa forma, enquanto os/as trabalhadores/as da educação não compreenderem as raízes do racismo e as consequências que ele causa no/a indivíduo/a e na sociedade, será difícil ou, até mesmo, improvável que reconheçam, interrompam e combatam comportamentos discriminatórios, seja no convívio com os/as colegas de profissão, seja no contexto da sala de aula ou fora dela.

Levando em conta ainda as “falas” desses/as três docentes, fica a pergunta: é possível valorizar a pluralidade do povo brasileiro, perceber e lidar com as situações de preconceito ou discriminação racial quando as mentes estão “enfeitiçadas” pelo mito da harmonia racial? E mais, é possível que em um país forjado na escravidão, que tem os negros/as liderando as taxas de analfabetismo, onde o acesso ao mercado de trabalho e à mobilidade social é limitado em

razão da discriminação racial, haja um ambiente de trabalho imune ao racismo? (GOMES, 1995; PIRES, 2016; CARNEIRO, 2020). Para Munanga (2005, p. 17),

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas e que existem nas cabeças das pessoas (...). No entanto, cremos que a Educação é capaz de dar tanto aos jovens quanto aos adultos a possibilidade de questionar e de desconstruir os mitos de superioridade e de inferioridade entre grupos humanos que foram socializados (...) não temos dúvidas que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção de individualidades históricas e culturais das populações que formam a matriz plural do povo e da sociedade brasileira.

Assim, concluir que o ambiente de trabalho e as pessoas que o compõem não praticam atos de discriminação racial, além de reiterar a ideologia da existência da democracia racial também evidenciam como as questões raciais vêm sendo vivenciadas, ignoradas, omitidas, não discutidas e consideradas sem importância para o desenvolvimento institucional e profissional. É preciso se conscientizar de que o racismo na atualidade se manifesta de muitas formas, principalmente em expressões, comportamentos e gestos. Ou seja, o fato de não presenciar agressões físicas de ordem racista, de não tomar conhecimento de casos denunciados e registrados de discriminação, não significa que o seu local de trabalho esteja isento do racismo e das múltiplas consequências que esse fenômeno desencadeia na vida de inúmeros cidadãos no Brasil. Significa apenas que a cegueira da sociedade, em relação ao racismo, ainda é latente em todos os espaços.

A percepção das ações individuais e institucionais em relação ao racismo

Como já dito, é por meio da percepção que as pessoas interpretam as informações e as transformam em respostas que envolvem sentimentos e ação, sendo ela constituída de acordo com as suas experiências, necessidades, motivações, valores, personalidades e atitudes, que podem influenciar no seu processo perceptivo e variar de pessoa para pessoa (RAMOS, 2012).

Pensando na percepção em relação ao ambiente profissional escolar, que é uma porta de entrada para o convívio social de diversos grupos, e, ainda, considerando que o preconceito e a discriminação racial são situações que podem ser percebidas tanto na sala de aula quanto fora dela, quais são as atitudes individuais que os/as trabalhadores/as da educação percebem como

necessárias para a superação do racismo na sociedade? A seguir, serão disponibilizadas algumas respostas apresentadas pelos/as 32 participantes da pesquisa.

Respeitar a pessoa, independente de sua cor, credo, religião, condição social, etc (TAE, 2022).

A exclusão de termos e piadas racistas e mais estudo sobre a história desses povos em nosso país e como foram deixados a margem da sociedade ao longo dos anos (TAE, 2022).

É uma coisa tão estruturada na sociedade em geral, que fica até difícil dizer como deve ser superado, pois todos os dias presenciamos atitudes de racismo (TAE, 2022).

Através de conversas, palestras, e não sendo conivente com atitudes racistas que acontecerem (DOCENTE, 2022).

Começar tratando de igual todos e ensinar de forma educativa há todos que as diferenças é que faz a gente ser único e especial (DOCENTE, 2022).

Respeito às diferenças. Todos somos seres Humanos e como tal temos que ser respeitados e tratados como seres humanos (DOCENTE, 2022).

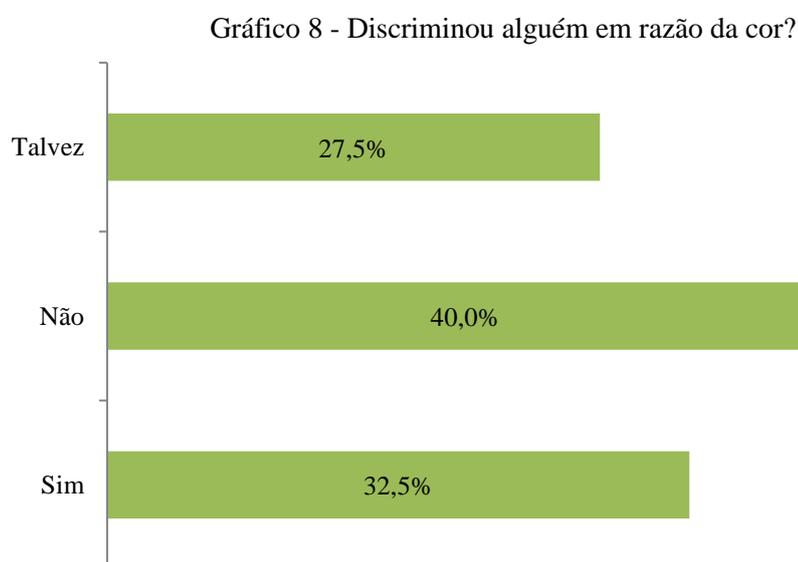
(...) Não incentivar apelidos, valorizar a diversidade todos os dias (GESTOR(A), 2022).

Os/as servidores/as apontaram que estudar as questões raciais, repreender “piadas”, valorizar a diversidade, dialogar sobre o tema, entre outros, são medidas que, se adotadas por cada indivíduo, podem auxiliar no combate ao racismo na sociedade. De fato, essas são atitudes muito importantes, mas, como aponta Ribeiro, em sua importante obra “*Pequeno Manual Antirracista*”, publicada em 2019, o primeiro passo para combater o racismo estrutural na sociedade é admiti-lo, é percebê-lo internalizado, é olhar para a própria história, seja enquanto indivíduo/a ou enquanto instituição. Segundo a autora, mesmo que essa seja uma postura incômoda, é necessário assumi-la para identificar e matar o opressor que existe em cada um, cabendo ao indivíduo adotar novas atitudes e se questionar cotidianamente sobre o seu papel e sobre o que, de fato, tem feito e pode fazer para combater o racismo.

Creio que se formos capazes (...) de romper com a indiferença em relação à dor da cor que o racismo produz, seremos capazes de encontrar, cada um na sua realidade particular, os instrumentos para agir intencionalmente na reversão das práticas discriminatórias. (CARNEIRO, 2020, p. 135).

Apesar de não ser possível afirmar que todas as pessoas são racistas, é preciso ter atitudes que demonstrem sua postura antirracista. As pessoas precisam se informar, não se silenciar diante de uma ação discriminatória e/ou preconceituosa, já que o silêncio é conivente e a negação o alimento para a continuidade e reprodução dessas práticas, além de questionar-se, sempre, pois o autoquestionamento leva o indivíduo a “entender seu lugar e duvidar do que parece natural”, evitando que se reproduza esse tipo de violência (RIBEIRO, 2019, p. 29).

Retomando as análises acerca das respostas, os/as participantes também foram perguntados se acreditavam ter de forma consciente ou inconsciente discriminado alguém em razão da cor. Para essa questão, poderiam marcar as opções “sim”, “não” ou “talvez”. Assim, dos 40 participantes que responderam (Gráfico 8), foram obtidos os seguintes resultados:



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Os dados do gráfico trazem maior representação da negação do racismo, ou seja, 40% negam ter discriminado alguém em razão da cor e 27,5% cogitam a possibilidade de o ter feito. Essa é uma prática muito comum entre os/as brasileiros/as que “sabem haver, negam ter, mas demonstram, em sua imensa maioria, preconceito contra negros”, como esclarecem Turra e Venturi (1995, p. 11), por meio de uma pesquisa histórica realizada pelo jornal *Folha de São Paulo* na década de 1990, que apontou que 90% dos/as entrevistados/as afirmavam conhecer pessoas racistas, confirmavam a existência do racismo, mas quando perguntados/as se eles/as mesmos/as eram racistas, diziam que não.

Nesse mesmo sentido, Gomes reflete que ninguém gosta de se assumir preconceituoso/a, mas,

(...) muitas vezes, quando essas pessoas são interrogadas se permitiriam o casamento da filha ou do filho com uma pessoa negra, a primeira resposta é a negação; quando veem um homem negro casado com uma mulher branca ou vice-versa logo se apressam em dizer que é um casamento por interesse; quando encontram um homem negro dirigindo um carro de luxo tendem a pensar que se trata do motorista. (GOMES, 2005, p. 54)

É como afirmou Ribeiro, em entrevista concedida à repórter Laís Alegretti, da BBC News Brasil em Londres (2020), oportunidade na qual disse haver “no Brasil uma discussão de achar que o racismo é só uma questão individual, só quando alguém destrata uma pessoa negra ou a discrimina” de forma explícita e/ou por meio de uma agressão física direta, faltando um entendimento do racismo como sistema de opressão muito maior. Ribeiro salientou que o primeiro impulso da maioria das pessoas é negar enfaticamente a hipótese de ter um comportamento racista. Inclusive, muitas delas vão alegar ter amigos/as, empregados/as negros/as e/ou se defender dizendo que nunca destratarem uma pessoa negra. Porém, a partir do momento em que se compreende o racismo como um sistema que estrutura a sociedade, alegações como essas se mostram vazias e, sendo assim, é preciso notar que o racismo é um fenômeno tão presente na sociedade que, muitas vezes, passará despercebido, inclusive, no próprio comportamento (RIBEIRO, 2019).

Muito mais que meramente apoiar as causas de movimentos sociais negros que lutam pelos direitos do grupo, é necessário discutir o lugar de privilégio do marcador racial branco, o que pressupõe constante autocrítica no modo de agir e falar formados por uma sociedade e também por uma escola estruturalmente racista e excludente. Esse é um compromisso árduo, considerando que exige

(...) uma disposição para que as pessoas brancas se coloquem ativamente como aprendizes nessa reconstrução das relações raciais, enfrentando o desconforto, o medo, o desconhecimento; reeducando olhares e escutas; refletindo e avaliando suas ações em diálogo com pessoas negras e indígenas; desconstruindo a produção de privilégios, das discriminações e das violências no cotidiano e nas instituições e se abrindo para descobrir tudo aquilo que perdemos ao longo de séculos e atualmente – como seres humanos – ao negar o reconhecimento da dignidade, dos conhecimentos, da história, das culturas e dos valores civilizatórios dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas. (CARREIRA, 2018, p. 135).

Logo, o que se nota por meio das “falas” dos participantes é que os/as indivíduos, em sua maioria, costumam ter a mais absoluta convicção de que não são racistas, movidos por um senso comum que tende a compreender o racismo de maneira simplista, desconsiderando que, ainda que seja praticado por meio de formas menos gritantes, como nas ditas “piadas” e

“brincadeiras”, por exemplo, também produzem efeitos devastadores na vida da pessoa negra (WESTIN, 2020).

Continuando com as análises, quando se avalia a percepção dos/as servidores/as em relação às ações institucionais, 30 participantes apontaram como acreditam que os/as gestores/as podem contribuir com os profissionais da educação no combate ao racismo no ambiente de trabalho.

Incentivando ações dentro da instituição e observando atitudes que possam ser racistas (DOCENTE, 2022).

Através de palestras com essa temática, reuniões com os profissionais que atuam na escola para interação e valorização de cada setor (DOCENTE, 2022).

Orientando os professores caso presenciem uma situação de racismo em sala de aula. Conversando com os alunos e os pais dos alunos que praticaram algum tipo de discriminação na escola, sugerindo inclusive leituras, filmes ou eventos familiares para entendimento do tema (DOCENTE, 2022).

Trabalhando em conjunto com ‘os núcleos e comissões internas’, com ações voltadas para conscientizar os estudantes da importância de respeitar as diferenças raciais (TAE, 2022).

Abrindo espaços para o diálogo sobre o assunto, incentivar a participação de todos os servidores, buscar apoio na promoção dessas ações, oportunizar de forma igualitária o acesso de todos os servidores aos cargos de gestão independente da cor/etnia (TAE, 2022).

Canal de comunicação e apoio para as pessoas que se sentem vítimas de racismo. Reconhecimento e valorização dos colaboradores terceirizados a fim de prevenir a invisibilidade social. A cultura afro-brasileira e indígena podem ser introduzidas pela representação de imagens na decoração do ambiente de trabalho, além de palestras de educação antirracista (TAE, 2022).

Através de políticas internas efetivas para conscientização sobre o que é racismo e seu impacto na sociedade, abordando não só os profissionais da educação como também os alunos (TAE, 2022).

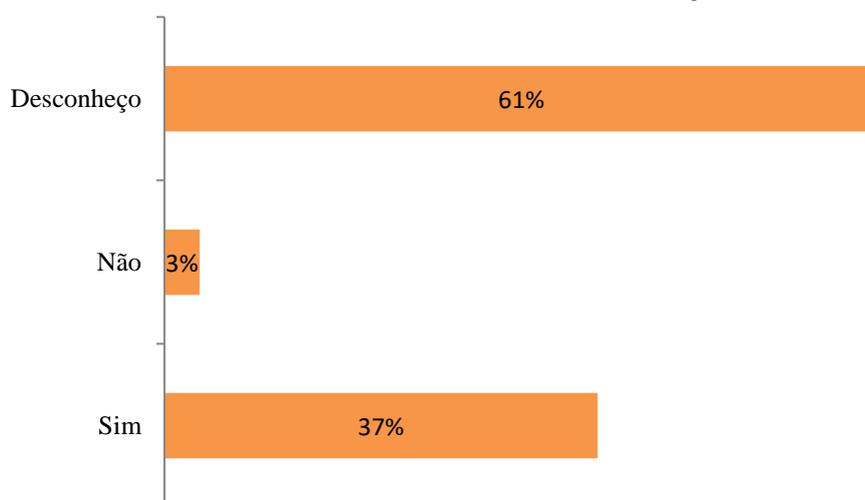
Como evidenciado nesses fragmentos, o incentivo ao diálogo, a palestras e a reuniões de orientação foram lembrados pelos participantes da pesquisa como medidas que deveriam e/ou podem ser adotadas pelos gestores no combate ao racismo. Paralelamente, também é mencionada a necessidade de envolvimento do/a próprio/a gestor/a nessas ações, além de apontarem o quanto é indispensável que capacitações e diálogos a respeito dessa temática sejam oportunizados igualmente a todos dentro da escola. Ou seja, há um entendimento de que o racismo é um problema que exige o comprometimento, a mobilização e a atuação conjunta. Em

outras palavras, o seu combate é gradual e necessita do empenho e da atuação individual, da vontade política de gestores/as, dos governos, em todas as suas esferas, das empresas e das demais instituições e organizações que compõem a sociedade, a fim de que sejam adotadas medidas que rompam com a apartação racial existente no Brasil (ALMEIDA, 2018; CARNEIRO, 2020).

Assim, não basta que gestores/as das escolas digam que suas instituições não promovem o racismo. Isso não é suficiente. É preciso que esses/as líderes trabalhem contra o racismo de forma efetiva, especialmente porque, como representantes das escolas, devem desempenhar papel de extrema importância, a começar deixando evidente a sua intenção de agir em prol da luta contra o racismo. Nesse sentido, embora existam outras discussões dentro da pauta diversidade, que também necessitam ser trabalhadas no ambiente profissional escolar, como, por exemplo, gênero, orientação sexual, entre outros, as questões que envolvem a temática étnico-racial também são urgentes e exigem certo nível de sensibilização, preparo e comprometimento dos gestores/as. Sendo assim, tão importante quanto fomentar a valorização da diferença no ambiente profissional escolar é poder contar com diretores/as preparados/as para o desenvolvimento de um trabalho contínuo e de maior enraizamento sobre as questões étnico-raciais, especialmente porque essas lideranças têm papel decisivo para a formação continuada de docentes e demais trabalhadores/as da educação (GOMES, 2012).

Em se tratando, ainda, do nível institucional, os/as servidores/as foram questionados/as se a escola onde trabalham possui alguma política interna de combate à discriminação étnico-racial. Essa questão gerou 38 manifestações (Gráfico 9), que resultaram nos seguintes percentuais:

Gráfico 9 - Política interna de combate à discriminação étnico-racial (i)



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Entre aqueles/as que indicaram a presença de ações internas de combate à discriminação racial e que tenham participado eventualmente de alguma delas, foram apresentados 11 exemplos, a saber:

Reunião na escola de discussão sobre a discriminação pela raça; Participo sempre; Julgo importante participar; Penso que melhor como cidadão à cada participação (DOCENTE, 2022).

Semana da Consciência Negra, como um momento de valorização da história e da cultura negra (DOCENTE, 2022).

Já participei de palestras e debates sobre o racismo ao menos duas vezes. Devido à pandemia, as atividades foram conduzidas pelo Google Meet ou YouTube (DOCENTE, 2022).

Temos a Comissão de Ética que publicou uma edição de novembro de 2021 que fala sobre a necessidade de reflexão e diálogo sobre a discriminação e o racismo na administração pública. A Pró-Reitoria de Extensão do IFMS reforça o dia da Consciência Negra com reflexões entre os estudantes de todos os campi, através dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) do IFMS. E entre outras ações realizadas nos campi. (TAE, 2022).

A instituição possui núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (Neabi) que são encarregados de promover ações sobre o assunto. Já participei de uma oficina sobre as bonecas Abayomi e achei superinteressante toda a história que envolve a confecção das bonecas e como se tornaram um símbolo de resistência (TAE, 2022).

Acompanho as atividades desenvolvidas pelo NEABE (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros), que aborda a temática em questão (TAE, 2022).

Faço parte do NEABI desde sua implantação mas me incomodo como é trabalhado aqui em COXIM, ‘o trabalho’ é para ESTUDOS afro-brasileiros e indígenas e nem os próprios membros são capacitados. Sempre digo que me considero uma racista quando ser descontruída com sede de aprender, mas aqui em COXIM não acontece (TAE, 2022).

Primeiramente, é importante ressaltar que a inclusão da História da África e da cultura afro-brasileira em toda grade curricular, a partir da Lei n.º 10.639, de 2003, alterada pela Lei n.º 11.645, de 2008, também trouxe à tona outra pauta relevante: o preconceito racial dentro do ambiente escolar. Assim, quando se observam os dados (Gráfico 3), 64% dos/as participantes da pesquisa alegam desconhecer ou não existir políticas internas de combate ao racismo dentro das instituições onde atuam. Fica evidente, também, que as escolas não têm implementado programas de treinamento e capacitação voltados para a temática étnico-racial e os direcionado aos servidores/as como um todo. Ainda, se possuem alguma ação, essa é desconhecida pelos/as profissionais das instituições.

Essa constatação, mesmo que previsível, é extremamente grave, pois, de acordo com Cavalleiro (2000), o próprio professor/a já costuma tratar as crianças negras de forma diferente, uma vez que ele leva para a sala de aula o racismo que está na sociedade. Logo, quando considerada a infinidade de trabalhadores/as que atuam no ambiente escolar, conclui-se que não é apenas o/a professor/a que poderá ter comportamento de cunho racista. Dessa forma, práticas de preconceito e discriminação não ficarão restritas apenas ao contexto da sala de aula (professor-aluno, aluno-aluno). Como destaca Cavalleiro (2000), é necessário treinar e capacitar os/as profissionais da área da educação, pois os valores e a educação que os indivíduos trazem consigo tendem a ser carregados com as mesmas características positivas e negativas cultivadas pela sociedade.

Assim, apesar da promulgação de algumas legislações importantes e dos frutos de muitas lutas das organizações negras, o que se tem hoje não é suficiente para a consecução dos direitos desse grupo. Logo, não basta incluir a história e a cultura afro-brasileira e indígena na grade curricular se os/as profissionais e a escola não estiverem preparados/as e capacitados/as para conviverem com as diferenças étnico-raciais e valorizá-las em seu cotidiano e em sua atuação profissional. Do mesmo modo, não é suficiente instituir políticas de “cotas” para ingresso de negros/as em concursos públicos sem que haja acompanhamento por parte das autoridades competentes para verificação tanto do cumprimento da legislação quanto de seu alcance.

Esta “tradição legalista” prometeica, previdente e excludente, é a principal responsável pela “fé legislativa”, isto é, a crença ingênua em que para se ter garantidos direitos e conquistar reivindicações, basta sancionar uma lei ou decreto para figurar no aparato utilizado pelo Estado. (...) Neste quadro, não quero dizer da ineficácia e inutilidade das leis, pois sabemos que são resultado de indiscutível conquista e grande mobilização, mas há uma inegável tradição legalista achando que a felicidade se decreta por lei. Esta ingenuidade, não podemos perpetuar entre nós. (SANTOS, 2005, p. 209).

Nesse contexto, se a escola também é um espaço onde se ensina a combater o racismo, o machismo, a misoginia, LGBTfobia, entre outros, o primeiro combate não deveria partir do/a próprio/a profissional da educação? E, ainda, como será possível combater o racismo dentro das instituições de ensino se não houver também política interna efetiva que trabalhe esses temas junto aos/às trabalhadores/as? Essas são algumas questões para se pensar, sobre como o profissional da educação irá ensinar ou combater aquilo que “desconhece” ou, até mesmo, não acredita. Não é demasiado reiterar que a educação é uma arena na qual as desigualdades raciais são reproduzidas por meio de políticas e práticas educacionais (GOMES, 2003), mas também é ela a ferramenta capaz de transformar atitudes e crenças. Assim como também cabem às instituições serem mais inclusivas e refletirem sobre a diversidade racial da sociedade (MUNANGA, 2005).

Outro ponto que chama a atenção em relação às “falas” dos participantes diz respeito à referência à Semana/Dia da Consciência Negra, citada como exemplo de ação desenvolvida na instituição e da qual eventualmente os/as servidores/as tenham participado, sugerindo que as discussões envolvendo pautas étnico-raciais tendem a ficar restritas somente a esse período do ano, com intervenções pedagógicas que parecem se destinar basicamente a estudantes. Essas ações realizadas, quase que exclusivamente na Semana da Consciência Negra, aparentam ser uma prática meramente protocolar para cumprir exigência curricular, já que a data deve, necessariamente, estar contemplada no planejamento escolar. Dessa maneira, há fortes indícios de que as instituições de ensino não possuem e/ou não colocam em prática políticas efetivas e contínuas voltadas para os/as seus/suas profissionais e para um projeto inclusivo e benéfico às diferenças étnico-raciais no ambiente escolar.

Considerando que o racismo, o preconceito e a discriminação racial são problemas complexos e profundos, ações pontuais não são suficientes para enfrentá-los e para mudar crenças e comportamentos enraizados na sociedade. Essa tarefa exige muito mais das instituições de ensino e pede o implemento de ações contínuas e sistêmicas, a fim de promover uma cultura de inclusão e equidade para todos que contemplam o ambiente escolar. Como

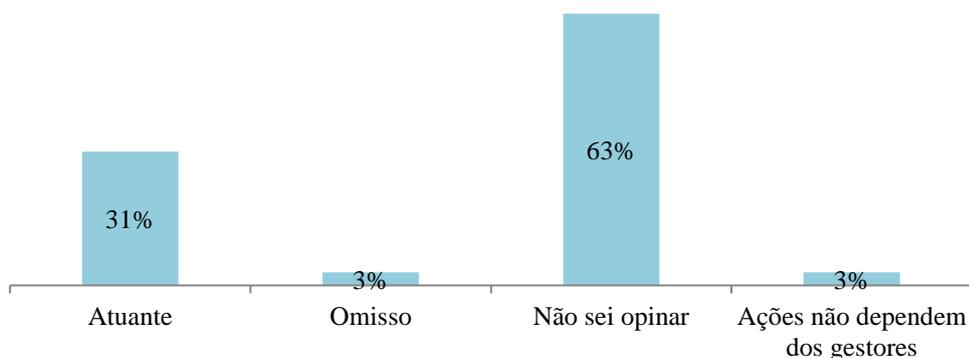
afirma Oliveira (2022), em entrevista concedida ao portal *Porvir – Inovações em Educação*, é preciso pensar em um projeto de sociedade em que todos possam se ver

(...) contemplados e participantes, onde a história e cultura dos diferentes povos que constituem a nação brasileira estão presentes não meramente como conteúdos, mas como aprendizagens necessárias para que se faça uma discussão permanente a respeito de qual seja o projeto de país para o qual está se educando. (OLIVEIRA, 2022).

Com isso, mesmo que o ideal de diversidade seja repetido como um mantra pelos/as trabalhadores/as da educação, os séculos de escravidão, que perduraram no Brasil, deixaram marcas tão profundas na sociedade que reverberam até os dias atuais, de modo que o racismo, que estrutura as relações sociais, não permaneceu apenas do lado de fora dos muros da escola, mas como parte integrante desse ambiente. Sendo assim, ainda que os estudantes possam ser o principal foco nas escolas e as principais vítimas de racismo no ambiente escolar, a necessidade de se trabalhar esse tema junto aos/as profissionais da instituição de ensino não deve ser negligenciada, especialmente sob o falso argumento de uma suposta harmonia racial (HASENBALG, 1996; GOMES, 2005; MUNANGA, 2020; CARNEIRO, 2020). Até porque esse é um argumento equivocado e “um fator importante que perpetua a internalização do racismo, reverberando sua naturalização, sobretudo no interior da escola” e, inclusive, na atuação dos/as profissionais e nas inter-relações que esses estabelecem dentro desses espaços (RIBEIRO, 2022, p. 5).

Dando sequência às análises, quando os/as servidores/as foram perguntados/as sobre como consideravam a atuação dos/as gestores/as das escolas no combate à discriminação racial, foram obtidas 38 respostas, que resultaram (Gráfico 10) nos percentuais a seguir:

Gráfico 10 - Atuação dos gestores



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

No que diz respeito às políticas internas de combate à discriminação racial, de modo geral, é possível observar que os/as trabalhadores/as da educação também desconhecem a atuação-dos/as gestores/as das escolas, fato que reforça a questão anterior e ressalta que esse desconhecimento pode indicar tanto a inexistência de qualquer tipo de ação – que é o que parece ser – quanto a falta de efetividade e alcance das políticas praticadas. Tal informação vai ao encontro daquilo que Faustino Junior (2020) já havia observado em sua pesquisa intitulada *Servidores negros do IFES: estudo sobre preconceitos, discriminações e racismos*. No estudo, o pesquisador constatou a ausência de políticas ou ações institucionais contínuas e efetivas que visassem a combater o preconceito e a discriminação no ambiente organizacional da instituição de ensino acessada por ele. Segundo Junior (2020, p. 174),

(...) percebe-se que, apesar de uma parcela do total dos entrevistados ter declarado que há algum tipo de ação realizada pela alta gestão, que visa reduzir os atos preconceituosas e as práticas discriminatórias em relação aos servidores do Ifes, não foram identificados muitos relatos que pudessem demonstrar quais seriam essas atividades.

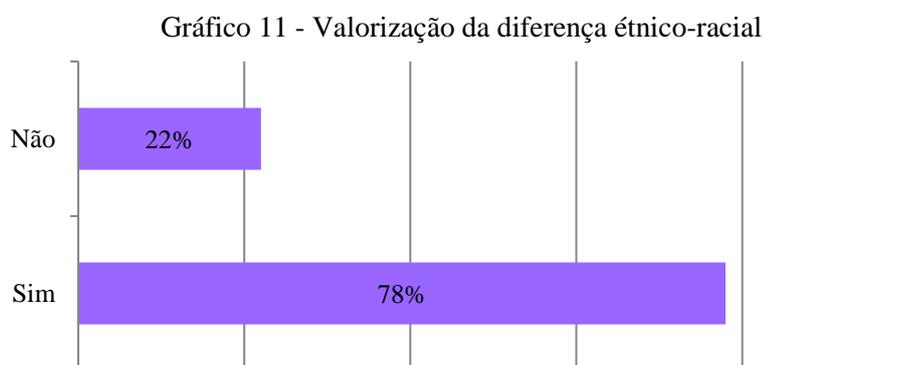
Omitir-se diante de pautas como o racismo, que tem casos recorrentes explícitos e/ou velados dentro das escolas, é uma forma de ratificar o preconceito e a discriminação, comportamento que é oposto às responsabilidades atribuídas aos/às gestores/as, que deveriam atuar de maneira explícita, direta e constante dentro do ambiente escolar (FREIRE, 1996). É sabido que

(...) faz parte da função de ser gestor oferecer um ambiente agradável e propício ao ensino-aprendizagem, por isso qualquer tipo de preconceito deve ser combatido e erradicado dentro da escola, e a forma mais eficaz de se combater a ignorância é trazendo o conhecimento para a roda de conversa. (ARAÚJO; BRAGA, 2019).

Não se trata aqui de atribuir culpa exclusivamente aos/às gestores, mas de evidenciar a importância de seu papel e, especialmente, de seu comprometimento e formação, uma vez que o desconhecimento e a omissão contribuem para a manutenção das desigualdades, tendo em vista que a função de liderança desempenhada pelos diretores/as também influencia as relações raciais no ambiente escolar, seja na área administrativa, seja na pedagógica, que atingirá toda a comunidade escolar (RODRIGUES, 2011).

Interessante que, mesmo após afirmarem que o racismo é estrutural, os/as trabalhadores/as não souberam opinar sobre a atuação dos gestores/as e mostraram desconhecer

a existência de políticas internas institucionais. Quando perguntados/as se consideram que a escola onde trabalham valoriza a diversidade étnico-racial dos servidores(as)/colaboradores(as) e estudantes, 37 profissionais responderam à questão e produziram o seguinte resultado (Gráfico 11):



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Pensar em diversidade é, inevitavelmente, pensar também em representatividade e inclusão.

A noção contemporânea de diversidade como um valor nas relações humanas é resultado da busca de oportunidades iguais e de respeito à dignidade de todas as pessoas. Assim, a diversidade representa um princípio básico de cidadania, que visa assegurar a cada um condições de pleno desenvolvimento de seus talentos e potencialidades. Ao mesmo tempo, a prática da diversidade representa a efetivação do direito à diferença, criando condições e ambientes em que as pessoas possam agir em conformidade com seus valores individuais. A valorização da diversidade e do pluralismo no mundo contemporâneo é decorrência do reconhecimento cada vez maior da democracia como fator essencial para o aprimoramento das sociedades e da busca de novos padrões de convivência assentados em relações socialmente mais justas. (ETHOS, 2020, p. 11).

Com isso, o resultado apresentado no gráfico se mostra, no mínimo, contraditório em relação às manifestações anteriores dos participantes, vindo a reforçar a ideia de que “aquilo que não se vê e aquilo que não se fala, pela lógica, não existe” e não é perceptível (ROCHA; TORRENTÉ; COELHO, 2021). Logo, a crença de convivência harmônica no ambiente escolar é tão forte que gera a falsa percepção de que há valorização das diferenças étnico-raciais nesses espaços, mesmo quando se reconhece, por exemplo, a inexistência de ações diretas, contínuas e efetivas de combate ao preconceito e à discriminação, ou quando se afirma que um determinado servidor/a (negro/a) não foi indicado para um cargo, ainda que tenha exercido um excelente trabalho.

Vale ressaltar que o fato de a pessoa não enxergar a segregação racial não significa que ela não exista. Para os grupos marginalizados, ela sempre foi declarada, visível e perceptível, inclusive quando negros/as entram na escola (GOMES, 2005; JESUS; COSTA, 2017; MUNANGA, 2020; CARNEIRO, 2020; RIBEIRO, 2022). Então, ficam aqui algumas perguntas para que cada gestores/as e servidores/as possam refletir se realmente a instituição está comprometida com a valorização das diferenças étnico-raciais.

- i – Qual o compromisso que a sua escola tem tido com a valorização das diferenças étnico-raciais?
- ii – Em quais medidas têm sido incorporados os diferentes grupos étnico-raciais nos cargos de gestão?
- iii – Como os diferentes grupos étnico-raciais encontram-se representados no quadro funcional da escola e/ou instituição onde você atua como gestor?

Reforçando o que já foi mencionado, a questão aqui não é culpabilizar, mas chamar à responsabilidade que, diferentemente da culpa, tira da inércia e leva o indivíduo à ação (RIBEIRO, 2019).

Ainda que algumas das instituições onde a pesquisa foi realizada adotem políticas de ações afirmativas para o ingresso de servidores/as, infelizmente, os dados apurados reforçam que trabalhadores/as negros/as permanecem enfrentando barreiras que afetam sua qualificação profissional, sua ascensão a cargos hierarquicamente superiores e, por conseguinte, a melhores remunerações. Sendo assim, se a instituição, empresa e/ou organização não implementa políticas e ações que tenham compromisso com a equidade de oportunidades, respeito à diferença e combate ao preconceito e à discriminação, não existirá valorização dos diferentes grupos étnico-raciais nesses espaços.

Entre as ações institucionais direcionadas à valorização da diversidade étnico-racial e que são desenvolvidas pelas escolas, 23 servidores/as citaram alguns exemplos.

Importância de algumas datas que retratam a valorização da diversidade étnico (DOCENTE, 2022).

Cotas de ingresso entre servidores e estudantes. (DOCENTE, 2022).
Não sei responder (DOCENTE, 2022).

A própria proposta pedagógica da Escola, no seu PPP (DOCENTE, 2022).

Os professores sempre trabalham a temática com os estudantes (DOCENTE, 2022).

É feito diariamente na medida em haja casos detectados pelos profissionais

(DOCENTE, 2022).

Sempre existe ações em datas comemorativas (TAE, 2022).

Existe o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) mas não tenho conhecimento da atuação efetiva, muito menos das atividades desenvolvidas (TAE, 2022).

Eventos com a comunidade escolar (TAE, 2022).

Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (Neabi) tem a função de auxiliar no direcionamento de estudos, pesquisas e ações de extensão que promovam a reflexão sobre as questões étnico-raciais (TAE, 2022).

No trato igualitário, na equidade na proporção em que os gestores trazem a direção (TAE, 2022).

Em termos de ações desenvolvidas pelas escolas, tanto os docentes quanto técnicos administrativos apresentaram visões semelhantes e em contexto bem genérico. Dessa forma, percebe-se certo grau de dificuldade dos/as trabalhadores/as em identificar as atividades realizadas pelas instituições para o combate à discriminação racial e valorização da diversidade. Essa dificuldade, como já comentado em outro momento, pode se dar por diversas razões, mas, de acordo com as respostas apuradas até aqui, há fortes indícios que apontam para a inexistência de ações contínuas voltadas para essa questão. Além disso, analisando o contexto geral das “falas”, ficou evidenciado nos exemplos que as atividades/eventos, quando realizadas, parecem ser pontuais, como no caso da “Semana da Consciência Negra”, indicando não haver envolvimento de todos os profissionais da educação e serem direcionadas quase que exclusivamente aos discentes, no sentido de que as escolas precisam superar os obstáculos existentes na forma de trabalhar com a temática étnico-racial somente em períodos pontuais, como é o caso do “Dia da Consciência Negra” ou do “Dia da Abolição da Escravatura”, como tem sido adotado comumente por essas instituições. Além disso, ao menos um servidor/a declarou não saber informar quais ações são desenvolvidas, bem como houve relatos de trabalhadores/as que reconhecem a existência de núcleo de estudos afro-brasileiros e indígenas, mas desconhecem sua atuação.

Nesse sentido, as instituições, por meio de seus representantes, precisam urgentemente compreender o peso de seu posicionamento e ação frente à luta contra o racismo. Um posicionamento ativo no combate ao preconceito e discriminação racial é uma forma de promover o antirracismo e diz respeito ao ato de pensar e construir ambientes, culturas institucionais, sistemas de ensino e políticas internas contínuas que não só combatam o racismo, mas atuem como ferramentas de prevenção. Ou seja, não é um trabalho isolado, de uma data só

ou algo simples. Trabalhar a valorização da diversidade étnico-racial implica mudar comportamentos, assumir compromissos e trabalhar em conjunto, mas, para isso, as escolas, por meio dos/as seus/as gestores/as, servidores/as e demais autoridades responsáveis, necessitam conhecer suas instituições, compreender a abrangência do problema para, só então, elaborar estratégias e ações de enfrentamento que atinjam todos os níveis da instituição (GONÇALVES, 2006).

O racismo na visão dos diretores/as

As instituições de ensino têm o dever de desenvolver trabalho que resulte na oferta de educação de qualidade, com eficiência, estrutura e espaço adequados a garantir o pleno aprendizado dos estudantes. Para tanto, o/a diretor/a, gestor/a (como preferir nomear), aparece como figura importante no processo de gestão escolar. Segundo Libâneo (2001, p. 214),

(...) o diretor coordena, organiza e gerência todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnicos administrativos, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola e pela comunidade.

Mas, na prática, como já destacado, os/as gestores/as das escolas desempenham função que está além das atividades meramente burocráticas e protocolares. A sua política de liderança também afeta e influencia diretamente todo o ambiente escolar positiva e/ou negativamente (RODRIGUES, 2011; ARAÚJO; BRAGA, 2019). Desse modo, “os resultados da escola são o produto dos esforços de toda a equipe de profissionais, de seus estudantes e familiares envolvidos no processo educativo” (BRASIL, 2021, p. 6), bem como do estado. Sendo assim, não é possível responsabilizar somente o/a diretor/a da escola e desconsiderar o aparato que deve ser empreendido pelas esferas governamentais competentes, como se apenas os/as diretores/as fossem responsáveis por prover todos os meios necessários ao bom funcionamento das escolas.

Mesmo carregando a responsabilidade legal pela escola e desempenhando funções pedagógicas, políticas e administrativas, o/a diretor/a não possui plena autonomia e nem é capaz de dar solução a todos os problemas e dificuldades enfrentadas pela instituição de ensino. Porém, muitas vezes, é responsabilizado/a por isso “como mero álibi para causas do mau

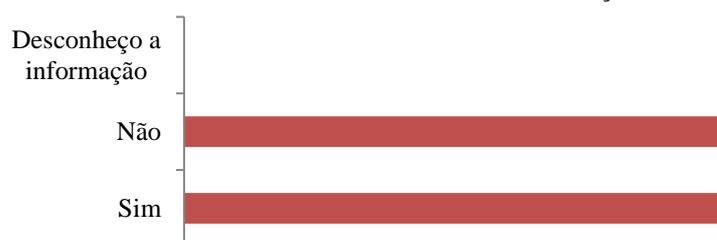
ensino, por parte de autoridades governamentais e indivíduos interessados em minimizar a carência de recursos e baixos salários dos profissionais da educação” (PARO, 2015, p. 20).

Feita essa breve explanação, que tem como finalidade situar algumas das funções dos diretores/as e a importância da sua atividade, ver-se-á a análise das percepções que esse/a profissional tem em relação ao racismo no ambiente profissional escolar. Para isso, lembrando o perfil dos/as servidores/as já apresentado em outro momento, consta que somente dois diretores/as participaram da pesquisa. Desses, um/a se autodeclarou pardo/a e o/a outro/a branco. Aquele/a que se declarou pardo/a está exercendo a função de direção há um ano e seis meses, tendo sido conduzido/a ao cargo por pleito eleitoral. Já o/a outro/a, que se autodeclarou branco/a, está há cinco anos à frente da direção, como cargo comissionado, contados entre substituições e titularidade.

Pois bem, ao serem perguntados/as se, enquanto gestores/as, sentiam-se pertencidos/as e acolhidos/as no ambiente de trabalho, ambos os/as diretores/as responderam “sim”. Com isso, não houve manifestação na questão seguinte que solicitava ao entrevistado/a que explicasse os motivos pelos quais não se sentia pertencido/a e acolhido/a no ambiente de trabalho.

Foi perguntado, também, se a instituição onde os/as diretores/as atuam possui alguma política interna de combate à discriminação étnico-racial direcionada aos trabalhadores/as da educação (Gráfico 12). Para essa questão os participantes poderiam escolher entre as opções “sim”, “não” ou “desconheço a informação”.

Gráfico 12 - Política interna de combate à discriminação étnico-racial



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Em complemento a essa questão, o/a participante que tivesse marcado a opção “sim” era convidado/a a informar quais ações são adotadas, como são implementadas, o público para o qual se destinam e com que frequência ocorrem.

Possuímos um núcleo que promove orientações, palestras, eventos e lida com questões individuais quando identificadas (GESTOR/A, 2022).

Ainda sobre a atuação institucional, os/as diretores/as foram questionados sobre a existência de algum levantamento (censo) a respeito do público interno que considerasse cor ou raça, tempo de casa, escolaridade, gênero, faixa etária, deficiência, entre outros, e com que frequência seria/é realizado. Somente um/a diretor/a confirmou a realização de censo no âmbito da instituição onde atua, indicando que esse processo ocorre anualmente, mas não informou maiores detalhes. Já o/a outro/a informou não haver essa prática.

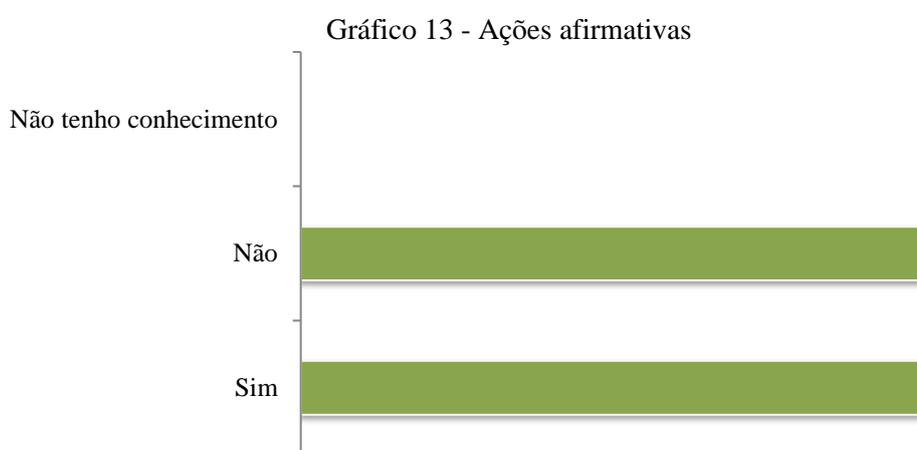
A partir dessas três primeiras questões, constatou-se que a percepção dos/as diretores/as não diverge da percepção dos/as demais trabalhadores/as da educação no sentido de sugerir a ausência de políticas internas contínuas e efetivas de combate à discriminação racial no ambiente profissional escolar. Além disso, ainda que um/a dos/as diretores/as tenha manifestado a existência de um núcleo que desenvolva determinadas ações, a resposta sugere que essas são individuais e pontuais. Logo, o trabalho é individualizado e não engloba todos os profissionais da escola (RIBEIRO, 2019; FAUSTINO JUNIOR, 2020). Soma-se, ainda a essas questões, o fato de as instituições não possuírem levantamentos e/ou diagnósticos que retratem, por exemplo, a composição dos quadros funcionais e deem visibilidade às sub-representações existentes nesses espaços, pois mesmo que um dos/as participantes tenha mencionado a realização de censo, como já tratado anteriormente, há estudos que mostram uma série de inconsistências nesses levantamentos, resultando em uma realidade distorcida da composição étnico-racial, especialmente entre a categoria docente (IPEA, 2022; FAGUNDES, 2022). Entretanto, como bem destacou Accarini (2020), basta realizar o simples “teste do pescoço” nas instituições públicas para constatar, entre outras situações, a sub-representação de negros/as no serviço público, situação que foi constatada nesta pequena análise realizada em três escolas, na qual, em um universo de 40 participantes, somente 13 se autodeclararam negros/as.

Em contexto geral, Faustino Junior (2020) destaca que as informações sobre cor ou raça costumam ser solicitadas somente no momento de ingresso do servidor. No entanto, muitos/as servidores/as acabam não informando como se autodeclararam em relação à cor e, na maioria das vezes, os setores responsáveis por acompanhar o preenchimento ou atualização cadastral não tratam esse dado com a devida importância.

Há pouca informação sobre a representação dos negros no serviço público civil brasileiro (...) Não há também informações sobre como eles estão distribuídos pelos órgãos, funções e cargos ou mesmo qual o nível de escolaridade desse grupo. (ENAP, 2004, p. 20-21).

É importante refletir que, “para pensar soluções para uma realidade, devemos tirá-la da invisibilidade” e, para isso, é preciso conhecer os ambientes, falar, ouvir e pensar sobre negritude e branquitude em todos os espaços da sociedade (RIBEIRO, 2019, p. 30).

Seguindo com as análises, no que se refere à adoção de política de reserva de vagas em concursos públicos para contratação de profissionais efetivos ou temporários, os/as diretores/as tinham que indicar se a instituição onde atuam coloca em prática a ação afirmativa de reserva de vagas para negros/as. Nessa questão (Gráfico 13), havia três opções que poderiam ser marcadas: “sim”, “não” ou “não tenho conhecimento”.



Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Como já discutido em outro momento, a ação afirmativa é um tipo de política pública reparatória/compensatória e/ou preventiva, voltada à concretização do princípio constitucional da igualdade, e que tem como finalidade corrigir situações de discriminação e desigualdade infringidas a pessoas de determinados grupos (SILVÉRIO, 2002; GOMES, 2005; RIBEIRO, 2019). Assim, a reserva de vagas, também conhecida como sistema de cotas, é uma ação afirmativa de integração de pessoas consideradas prejudicadas na história nacional.

Pensando dessa forma, analisando tanto as respostas dos gestores/as (diretores/as) participantes quanto os dados obtidos por meio da lei que regula o acesso à informação (Lei Federal n.º 12.527, de 2011), é possível afirmar que a administração pública federal adota a reserva de vagas em concurso público por meio da Lei n.º 12.990, de 2014 (BRASIL, 2014); a administração pública estadual de Mato Grosso do Sul também dispõe de legislação sobre a matéria (Lei n.º 3.594, de 2008); enquanto o município de Coxim-MS informou não adotar política de reserva de vagas para negros/as e indígenas, restringindo-se apenas ao sistema de “cotas” para pessoas com deficiência. Com isso, o município de Coxim-MS se junta às demais

idades do país que também não possuem legislação destinada a garantir vagas em concursos públicos para a população negra, cerca de 95% das cidades, segundo dados do Observatório do Trabalho Docente, divulgados em 2021 (GARCIA, 2021).

Vale ressaltar que o não acolhimento de políticas afirmativas que contribuam para a reparação histórica de grupos que estão há séculos em situação de desvantagem e vulnerabilidade em relação à população branca reforça a resistência imposta pelo grupo dominante em alterar o cenário desigual que permanece impedindo o acesso a direitos, serviços e bens de forma igualitária (ESTANISLAU; GOMOR; NAIME, 2015). No que diz respeito à população negra, é necessário compreender que a adoção do sistema de cotas tem como propósito alterar a realidade e a inserção dessa população

(...) no serviço público, aumentando sua representatividade nos quadros da administração pública. Com isso, pretende-se também que sejam trazidas para o âmbito da administração pública, novas perspectivas e valores, que ajudariam na compreensão e no endereçamento de soluções para os atuais problemas sociais do país, entre eles o racismo. (BRASIL, 2017).

Prosseguindo com a análise, quando os/as diretores/as foram perguntados/as a respeito da utilização de algum canal de comunicação para divulgação dos compromissos e missões que a escola tem com a diversidade e os princípios de igualdade de oportunidades, estes/as poderiam indicar “sim” ou “não” para a existência dessa ferramenta. Somente um/a dos/as diretores/as respondeu mencionando a existência de canal de comunicação.

Pensando na finalidade de um canal de comunicação, tem-se que essa é uma ferramenta “estratégica que visa a compartilhar mensagens e informações relevantes com os profissionais que fazem parte dos processos organizacionais” (SILVA, 2021). Na prática, um canal de comunicação interno e bem estruturado melhora o fluxo de informações, permite à instituição maior relacionamento com os profissionais e torna comum a mensagem destinada a toda equipe de trabalho, além de ser uma ferramenta que pode ser utilizada para estimular, motivar, difundir ideias, temas, como inclusão social, entre outras práticas e ações da instituição (FARIA, 2009). Assim, considerando os dados apresentados pelos/as servidores/as de modo geral, tem-se que 61% dos/as trabalhadores/as desconhecem se a instituição adota ou não alguma política interna de combate ao racismo e 63% não sabem opinar sobre a atuação dos/as gestores/as frente à questão. Assim, percebe-se que, se há utilização de algum canal de comunicação por parte das instituições onde a pesquisa foi realizada, ele não tem conseguido atingir, de forma eficaz, os/as profissionais que ali atuam.

É importante analisar que os canais de comunicação também são meios pelos quais as pessoas podem denunciar práticas discriminatórias, de assédio e de outros comportamentos inadequados dentro de uma instituição, razão pela qual os/as gestores/as devem sempre buscar maneiras de melhorar e aprimorar essas ferramentas internas que podem auxiliá-los/as no combate a ações dessas e de outras naturezas. Entretanto, vale destacar que, quando não é garantida a eficácia desses canais, sua utilização pode se tornar um obstáculo, tendo em vista que muitas vezes as pessoas não denunciam situações, comportamentos e ações porque não sabem que existe um canal de comunicação ou porque não confiam na instituição para lidar com a questão de forma adequada.

Dando continuidade, na questão seguinte, foi perguntado se os/as diretores/as consideram que a instituição onde trabalham como gestores/as valoriza a diversidade étnico-racial de servidores/as, colaboradores/as e estudantes. Para essa questão, ambos os/as diretores/as marcaram a opção “sim”. Esse resultado, assim como ocorreu na análise da declaração dos/as demais participantes em relação a essa mesma questão, soa um tanto quanto contraditório, tendo em vista que 61% dos/as servidores/as alegaram desconhecer e 3% declararam não existirem políticas internas de combate ao racismo na instituição onde atuam. Essa contradição ganha ainda mais força quando se analisa os exemplos citados pelos/as diretores/as, como ações institucionais direcionadas à valorização da diversidade étnico-racial.

Palestra na semana da Consciência Negra, apresentação de dança e outros (GESTOR/A, 2022).

Sim e não. Em geral apenas a lei é cumprida com a reserva de cotas. Em geral a instituição oportuniza todos de forma igualitária. Ações do NEABI ajudam a fortalecer os laços entre as etnias dos integrantes da comunidade escolar (GESTOR/A, 2022).

É possível perceber que, de fato, quando ocorrem e se ocorrem, as ações são pontuais, exceto no caso da reserva de vagas em concurso público, que se trata de previsão legal, sendo que tanto a administração pública federal quanto a estadual possuem dispositivos que regem o assunto, conforme já relatado em outro momento. Mas, considerando as “falas” dos/as gestores/as, no que diz respeito às ações desenvolvidas diretamente no ambiente profissional e com os/as servidores/as em exercício, elas se revelam frágeis, situação que pode estar imediatamente relacionada ao fato de as instituições de ensino se preocuparem basicamente com as questões curriculares, especialmente porque estão previstas em lei. Em outras palavras, a falta de conhecimento dos/as profissionais como um todo associada à ausência de estudos e

diagnósticos que permitam aos/às gestores/as conhecer mais profundamente seu quadro funcional, os anseios e as dificuldades dos trabalhadores fazem com que a questão étnico-racial seja pouco ou nem seja discutida e trabalhada com esses/as profissionais. Verifica-se, assim, que se existem algumas ações, no intuito de conscientizar os servidores a respeito de temas étnico-raciais, elas não são voltadas

(...) diretamente à diminuição das desigualdades raciais dentro da instituição
 (...) A partir disso, nota-se que a falta de abordagem do tema na instituição é uma maneira também de subordinar os direitos dos negros às necessidades do racismo, fazendo com que esses direitos não tenham existência ou existam precariamente, mostrando, assim, a manifestação institucional do racismo na instituição. (FAUSTINO JUNIOR, 2020, p. 175).

Dando prosseguimento, os/as gestores/as também foram perguntados/as a respeito de como consideram que podem contribuir com os/as profissionais da educação para o combate ao racismo no ambiente de trabalho.

Sempre pedir os professores estar trabalhando esse tema e outros (GESTOR/A, 2022).

Orientações e oportunidades igualitárias. Eventos que contém a história da luta racial de forma a mostrar que as oportunidades nunca foram as mesmas (GESTOR/A, 2022).

As “falas” acima confirmam, mesmo que indiretamente, a inexistência de políticas internas voltadas para as questões étnico-raciais, bem como confirmam a falta de ações contínuas nas escolas. Além disso, as respostas, ao se mostrarem um tanto quanto vagas, sugerem certo grau de dificuldade que os/as gestores/as tiveram para apontar de que forma poderiam contribuir efetivamente para o combate ao racismo no ambiente profissional escolar. Essa dificuldade pode ter ocorrido em decorrência das possíveis deficiências que os/as diretores/as carregam em sua formação inicial e em serviço ou, ainda, porque podem não considerar pautas dessa natureza importantes o suficiente para receber sua atenção e dedicação.

Gomes, ao discutir sobre educação, identidade negra e formação de professores/as, destaca que

(...) o MEC, a universidade, os centros de formação de professores, as escolas, enfim, todos se preocupam e concordam que é preciso hoje formá-los mais adequadamente tanto em seu percurso inicial quanto em serviço. Mas apenas investir numa melhor formação não é o suficiente. A formação de professores/ras, sobretudo a que visa a diversidade, deveria considerar outras questões,

tais como: como os/as professores/ras se formam no cotidiano escolar? Atualmente, quais são as principais necessidades formadoras dos/das docentes? Que outros espaços formadores interferem na sua competência profissional e pedagógica? Que temas os/as professores/ras gostariam de discutir e de debater no seu percurso de formação e no dia-a-dia da sala de aula? E que temáticas sociais e culturais são omitidas, não são discutidas ou simplesmente não são consideradas importantes para a sua formação profissional e para o processo educacional dos seus alunos? Será que a questão racial está incluída nessas temáticas omitidas ou silenciadas? (GOMES, 2003, p. 169).

Assim, ainda que ambos os/as diretores/as possam ter afirmado que as instituições onde atuam valorizam a diversidade étnico-racial de servidores/as, colaboradores/as e estudantes, mesmo estando evidente a ausência de ações efetivas direcionadas para isso, mais que negar a presença do preconceito e da discriminação racial no ambiente escolar, essa é uma forma de ratificá-lo, dificultando não apenas a sua percepção em relação à identificação de comportamentos e ações, como também a análise e a revisão de práticas institucionais que possam efetivamente combatê-lo em todas as suas formas (GOMES, 2005; MUNANGA 2005, ALMEIDA, 2018). A esse respeito, utilizando um exemplo associado à iniciativa privada, mas que cabe a todos os gestores, inclusive das instituições públicas de ensino, Ribeiro propõe a seguinte reflexão:

Se você tem ou trabalha numa empresa, algumas questões que você deve colocar são: Qual a proporção de pessoas negras e brancas em sua empresa? E como fica essa proporção no caso dos cargos mais altos? Como a questão racial é tratada durante a contratação de pessoal? Ou ela simplesmente não é tratada, porque esse processo deve ser “daltônico”? Há, na sua empresa, algum comitê de diversidade ou um projeto para melhorar esses números? Há espaço para um humor hostil a grupos vulneráveis? Perguntas desse tipo podem servir de guia para uma reavaliação do racismo nos ambientes de trabalho. (...) a questão, para além de representatividade, é de proporcionalidade. (RIBEIRO, 2019, p. 51-52).

Reforçando o que já foi dito em outro momento, o objetivo desse debate não é atribuir culpa ao gestor/a pela existência e perpetuação do racismo no ambiente de trabalho, mas evidenciar a importância de seu papel e, especialmente, de sua formação, considerando que o desconhecimento pode definir o retrocesso das políticas públicas de promoção da igualdade racial (RODRIGUES, 2011). É preciso considerar que o racismo e a discriminação racial são problemas sociais graves que afetam a vida de milhares de pessoas em todo o mundo e, infelizmente, também podem ser encontrados no ambiente escolar, onde tanto estudantes quanto servidores/as estão sujeitos/as a sofrer com essas formas de preconceito e injustiça e a praticá-las no cotidiano de suas relações. Assim,

(...) os/as gestores/as educacionais assumem papel de liderança e função de chefes imediatos/as dos/as profissionais da educação que atuam na escola, o que permite significativa possibilidade de influenciar o perfil das relações raciais no ambiente escolar por meio da construção coletiva dos mecanismos de superação pautados nos pressupostos de uma educação antirracista, uma vez que desempenham funções administrativas e pedagógicas que atingem toda a comunidade escolar. (RODRIGUES, 2011, p. 6).

Desse modo, os dados reiteram que o debate sobre o racismo permanece urgente nas diversas estruturas e espaços da sociedade, entre eles nas instituições de ensino, onde a falta de preparo dos/as profissionais, inclusive dos/as gestores/as, associada à dificuldade em reconhecer, combater e lidar com as questões étnico-raciais ratificam as práticas de preconceito e discriminação, comprometendo, sem dúvida, as relações profissionais que se estabelecem no ambiente profissional escolar e que, por sua vez, vão refletir na missão, visão, valores e no objetivo fundamental das instituições de ensino: a formação dos futuros cidadãos responsáveis pelo amanhã do país.

AS INSTITUIÇÕES RESPONDENDO AO RACISMO

Quando o racismo é identificado e denunciado dentro de empresas, organizações ou instituições públicas, costuma-se nomeá-lo de racismo institucional, que é considerado uma forma de racismo que se manifesta de diversas maneiras, como por meio de normas, ações, comportamentos discriminatórios adotados no cotidiano do trabalho, na baixa presença de negros/as em espaços de poder, entre outros (ALMEIDA, 2018; FREITAS, 2021). Assim, quando o racismo institucional é percebido dentro do ambiente profissional escolar, também é possível identificar como essa prática afeta esse espaço, especialmente os/as trabalhadores/as negros/as, causando exclusão, falta de motivação, comprometendo a autoconfiança e, até mesmo, levando-os a desenvolver problemas vinculados à saúde, como estresse, esgotamento e depressão (RIBEIRO, 2019; OLIVEIRA, 2020; FAUSTINO JÚNIOR, 2020; ROCHA; TORRENTÉ; COELHO, 2021). Por meio desse entendimento, é impossível pensar no combate ao racismo dentro das instituições de ensino somente mediante ações isoladas de diretores/as e servidores/as. Logo, as instituições, de modo geral, precisam compreender que “o antirracismo deve vir da alta liderança e ser enraizado em toda a estrutura organizacional com a criação de regras específicas e do monitoramento e avaliação do cumprimento das políticas corporativas” (FREITAS, 2021).

Dessa maneira, pensar em trabalhadores/as da educação também é pensar em secretarias municipais e estaduais de educação, assim como no MEC, governo federal, estadual, municipal, nos sindicatos da categoria, entre outros. Sendo assim, buscou-se acionar e ouvir, nesta pesquisa, o que algumas dessas instituições têm a dizer a respeito do combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos que dizem respeito ao contexto do ambiente profissional escolar.

É importante lembrar que o MEC, em conjunto com as Secretarias Municipais e Estaduais, é responsável pela estrutura dos sistemas de ensino no Brasil. Para cumprirem as suas atribuições, todas essas instituições contam com uma estrutura administrativa e quadro de pessoal próprio, que devem administrar (BRASIL, 1996). Assim, entendendo-se que as instituições são formadas por pessoas que se inter-relacionam cotidianamente no ambiente profissional, a intenção, neste tópico, é verificar se esses órgãos têm atuado no combate ao racismo junto ao quadro de pessoal dos/as trabalhadores/as da educação, por meio de ações que contemplem a todos/as os/as profissionais das escolas. Para tanto, os/as dirigentes foram

acionados por meio dos canais de acesso à informação ao cidadão e/ou e-mails institucionais (quando assim solicitado e/ou orientado por eles), onde puderam apresentar suas manifestações.

Vale destacar, ainda, que a busca por informação junto ao órgão governamental é amparada pela Lei de Acesso à informação n.º 12.527, de 2011, que determina que todas as informações produzidas pelo poder público são públicas e, sendo assim, acessíveis a todos os cidadãos, ressalvadas as hipóteses que garantem o sigilo legalmente previsto. Ao encontro dessa legislação, tem-se também a Lei n.º 13.460, de 2017, que estabelece normas básicas para a Administração Pública Direta e Indireta da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, para a atuação de suas respectivas ouvidorias. Nesse sentido, de acordo com o site institucional do IFMS (2022), a Ouvidoria é uma ferramenta que desempenha o serviço de “atendimento de reclamações, solicitações de providências, sugestões, denúncias e elogios relativos aos serviços prestados pelo IFMS, com o objetivo de promover o acesso à informação pública, à transparência e ao aprimoramento da gestão”.

No site institucional do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, consta que a Ouvidoria é um canal que tem por finalidade “receber manifestações (denúncias, reclamações, solicitações, sugestões e elogios) dirigidas aos órgãos e entidades do Governo de Mato Grosso do Sul”, a fim de estabelecer diálogo direto com a sociedade. Além do Estado e da União, a Gestão Municipal também dispõe de canal de ouvidoria que pode ser acessado e utilizado pelo cidadão como ferramenta para o envio de sugestões, reclamações e elogios.

Quanto aos sindicatos, esses são previstos na Constituição Federal Brasileira de 1988 e são compostos por pessoas que se unem para formar uma entidade que representará uma categoria de trabalhadores, visando à proteção dos interesses e à defesa dos direitos individuais e coletivos dessa categoria (BRASIL, 1988). Logo, ouvi-lo é extremamente importante para saber e conhecer como essas organizações têm enfrentado o racismo, pois, como alerta Pinheiro, Secretária de Combate ao Racismo da Central Única dos Trabalhadores da Bahia (SINPOJUD), em entrevista concedida em novembro de 2021 ao Sindicato dos Servidores Auxiliares do Poder Judiciário do Estado da Bahia (SINTAJ),

(...) a ação sindical é muito importante para promover diálogos, reflexões e tencionar mudanças necessárias para repensar como as instituições continuam ratificando ou naturalizando o racismo, e o que é necessário fazer para superar essa lógica colonial racista. Acredito que a superação do racismo só se dará através de mudanças de posicionamento nas nossas relações com as estruturas, de diálogos e articulação coletiva. (SINTAJ, 2022).

Feitas as devidas considerações, a seguir, constam as análises das respostas encaminhadas por cada um dos órgãos acionados.

Secretarias de Educação e MEC

Utilizando a prerrogativa legal do acesso à informação, foram realizados questionamentos idênticos para as Secretarias Municipal e Estadual de Educação. Também foram encaminhadas partes das perguntas para o MEC. Do mesmo modo, as questões enviadas a cada Ouvidoria e Sindicato da categoria também possuíam o mesmo teor, sendo que, no caso das ouvidorias, foram solicitadas informações correspondentes aos últimos cinco anos de registros. Assim, os questionamentos direcionados a cada órgão, começando pelas perguntas realizadas junto às Secretarias Municipal e Estadual de Educação e MEC, foram os seguintes:

- a) Quais políticas, ações e estratégias têm desenvolvido/implementado para o combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos junto aos trabalhadores da educação?
- b) Realiza ou possui algum levantamento (censo) que indique o percentual de servidores pretos, pardos, amarelos, brancos e indígenas no quadro funcional da educação ou em geral? Em caso positivo, como está, atualmente, dividida essa proporção?
- c) No âmbito de sua atuação, como considera que pode contribuir para o combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos?

Além dessas três questões, somente as secretarias foram convidadas a responder uma quarta questão, nomeada de letra “d”, que continha a seguinte redação:

- d) Esta secretaria já tomou conhecimento de alguma queixa/denúncia de racismo, injúria racial, discriminação racial ou preconceito racial, cuja origem tenha se dado por meio da conduta de trabalhadores/as da educação (servidor praticou ou sofreu a ação)? Em caso afirmativo, qual foi o tratamento dado ao(s) caso(s)? Obs.: não é necessário indicar nomes, a informação se restringe a ter tomado conhecimento ou não, bem como quais ações foram adotadas, em caso de ocorrência de algum episódio.

Analisando as respostas em relação à pergunta “a”, as instituições informaram o seguinte:

A Secretaria Municipal de Educação afirmou que

(...) tem desenvolvido como política a igualdade e direito a todos os trabalhadores independente de raça, credo e outros. Promove a participação nos eventos e nas ações dos programas voltados para o combate e preconceito. A Secretaria Municipal de Educação tem desenvolvido ações que visam garantir a igualdade e direito a todos os trabalhadores independente de raça, credo entre outros, respeitando os direitos estabelecidos nos documentos normativos. Promovendo a participação nos eventos e nas ações dos programas voltados para o combate ao preconceito. (SEMED, 2022).

A Secretaria Estadual de Educação iniciou sua “fala” informando que “com a promulgação da Lei n.º 10.639/03 e da Lei n.º 11645/08, ampliaram-se as ações sobre relações étnico-raciais”, sendo que as escolas foram orientadas a inserir, no Projeto Político Pedagógico (PPP), ações e atividades relacionadas à temática. A Secretaria informou, ainda, que “a SED implementa ações nas áreas em que as demandas se fazem necessárias, entre os alunos, e concomitantemente com todos os servidores e professores”. No que diz respeito ao primeiro questionamento, sobre quais políticas, ações e estratégias estavam sendo desenvolvidas/implementadas para o combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos junto aos trabalhadores da educação, a Secretaria relatou que

(...) implementa ações para o combate ao racismo, injúria racial, discriminação, preconceito racial e/ou outros temas correlatos junto aos trabalhadores de educação, conquanto organiza cursos e ações de acordo com as demandas, ou ainda de acordo com necessidades consideradas. E no ano de 2021 implementou o curso: DIREITOS HUMANOS E POLÍTICAS PÚBLICAS - RELAÇÕES ÉTNICO - RACIAIS, oferecido na Plataforma MOODLE, no Ambiente de Estudo AVASABER, aos professores da Rede Estadual de Ensino. (SED, 2022).

O MEC (BRASIL, 2022) informou que “não há políticas, ações ou estratégias de combate ao racismo específicas para os servidores deste Ministério”.

Considerando as manifestações apresentadas pelos três órgãos, nota-se que as discussões envolvendo a temática étnico-racial apresentam lacunas que exigem olhar mais atento e comprometido das instituições, especialmente quando se compara a resposta desses órgãos às “falas” dos/as trabalhadores/as da educação e gestores/as. Como já mencionado, esse é um tema que parece estar concentrado mais diretamente nas ações que envolvem o público estudantil, quando muito o corpo técnico docente e pedagógico, sendo que os demais membros, ainda que sejam alcançados de alguma forma e por alguma ação, tais ações tendem a ser pontuais. No entanto, não se pode perder de vista que “os sistemas federal, estadual e municipal de educação são órgãos responsáveis por sensibilizar e estimular seu quadro de profissionais

(...) sobre o valor da temática das relações étnico-raciais por meio da formação continuada” (SOUZA; CORDEIRO, 2018).

Cabe destaque, ainda, a resposta da Secretaria Municipal de Educação (2022), que menciona que “tem desenvolvido como política a igualdade e direito a todos os trabalhadores, independente de raça, credo e outros”. Entretanto, é também no município de Coxim-MS onde foi constatada a ausência de política de ação afirmativa de reserva de vagas para negros/as e indígenas em concursos públicos, situação que fora confirmada por meio da análise de alguns editais, como o edital n.º 001/2016 (para investidura nos cargos de provimento efetivos do município) e os editais n.º 062/2021, 001/2022 e 002/2002, ambos referentes a processo de seleção simplificado para contratação temporária de profissionais para atuar na área da Educação da Rede Pública Municipal e que não traziam na redação a reserva de vagas.

Assim, embora haja autonomia administrativa, é necessário que as instâncias responsáveis pela área do ensino estejam em sincronia e atentas às ações de valorização da população negra e enfrentamento ao racismo, de modo a aumentar a diversidade étnico-racial no corpo técnico das instituições de ensino nos diversos níveis hierárquicos, por exemplo, ou, ainda, entendendo que não basta ler um documento de “Pluralidade Cultural”, analisar o material didático ou discutir sobre questões curriculares se não for tocado, de maneira séria, no campo dos valores, das representações sobre o negro que os trabalhadores da educação possuem (GOMES, 2005).

É válido considerar que tanto as secretarias municipal e estadual quanto as demais instituições vinculadas ao MEC, como é o caso do IFMS, podem ter dificuldades em implementar ações voltadas para estratégias de enfrentamento ao racismo e que sejam direcionadas aos/às trabalhadores/as da educação, especialmente em razão das limitações financeiras que impedem essas instituições de investir recursos em formação continuada, por exemplo. No entanto, a formação continuada é ferramenta essencial para ajudar a combater o preconceito e a discriminação racial no ambiente escolar. Professores/as, diretores/as e demais trabalhadores/as da educação precisam ser capacitados/as continuamente para identificar e lidar com esses comportamentos negativos, sendo que a formação pode favorecer o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos necessários para isso (GOMES, 2003).

Dando continuidade à análise das respostas, na questão de letra “b”, foi perguntado sobre a realização de algum levantamento (censo) que indicasse o percentual de servidores pretos, pardos, amarelos, brancos e indígenas no quadro funcional da educação ou em geral.

Em caso positivo, deveriam informar como estava atualmente a composição dos servidores na respectiva esfera administrativa. Foram apresentados os seguintes dados:

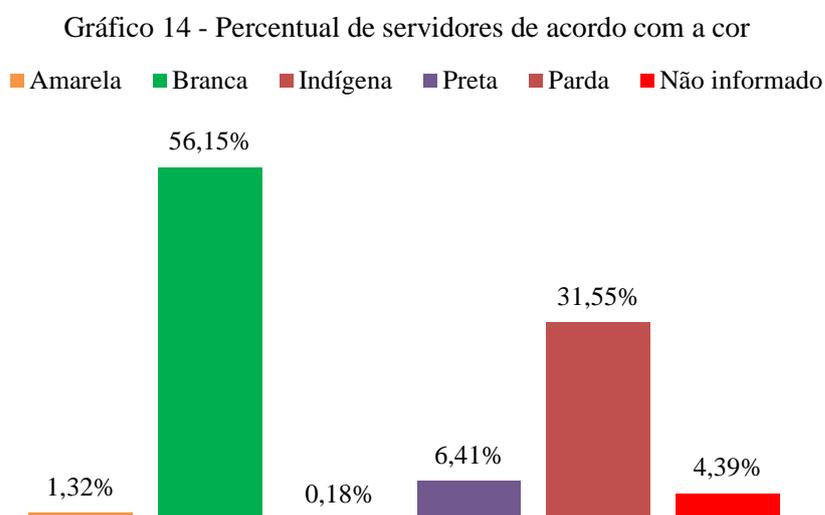
A Secretaria Municipal informou que:

(...) não realizou ainda o levantamento quanto ao percentual dos servidores e o Censo escolar aborda várias questões profissionais, porém não aborda essa questão (SEMED, 2022).

A Secretaria Estadual esclareceu que

(...) não possui levantamento de percentual de servidores relacionados ao tema em questão, conforme informado pela SUGESP – Superintendência de Gestão de Pessoas e pela Coordenadoria do Censo Escolar (SED, 2022).

Já o MEC informou que conta com um “Boletim da Administração Direta, Autárquica e Fundacional” que traz dados detalhados sobre órgãos e entidades federais para gestores públicos, imprensa e sociedade, cujo objetivo inicial é organizar informações para que possam ser acessadas e compreendidas. Assim, no que se refere às informações de autodeclaração da cor, os servidores do Executivo Federal estão representados da seguinte maneira (Gráfico 14):



Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2022).

Ainda que os percentuais acima (Gráfico 14) não tragam dados somente dos órgãos e instituições vinculados ao MEC, os percentuais apresentados vão ao encontro dos resultados levantados nesta pesquisa, no que se refere ao volume expressivamente maior de servidores/as brancos ocupando cargos no serviço público. No entanto, como já mencionado, a coleta de

dados do perfil étnico-racial dos/as servidores/as costuma trazer inconsistência por diversas razões, entre elas, a não obrigatoriedade de preenchimento dessa informação, a não realização ou o preenchimento incorreto dos dados e, ainda, a resistência por parte de alguns profissionais em declarar a cor/raça nos levantamentos, fazendo com que a realidade e os números apresentem distorções (RODRIGUES, 2021; IPEA, 2022; FAGUNDES, 2022).

Nesse mesmo sentido, em Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (PARECER CNE/CEB n.º 4/2017), a relatora Suely Melo de Castro Menezes, em resposta à consulta realizada pelo INEP sobre “Diretrizes Operacionais para os procedimentos administrativos de registro de dados cadastrais de pessoa natural, referente aos estudantes e profissionais de educação que atuam em instituições públicas e privadas”, observou o alto índice de seleção das opções “não declarada” ou “não dispõe de informação” na coleta de dados do perfil étnico-racial, fato que resultou em um alerta, considerando que a categoria docente, por exemplo, representou 27% dos que marcaram a opção “não declarada”.

A ausência desse tipo de dado contribui para que as instituições de ensino sigam desconhecendo a realidade étnico-racial de seu quadro de pessoal, fator que, como já alertado em outro momento, interfere diretamente no planejamento e execução de ações voltadas para os/as trabalhadores/as, promove falsa impressão de ambiente harmônico, que valoriza as diferenças étnico-raciais, bem como afeta o processo de ensino-aprendizagem (GOMES, 2005; ESTANISLAU; GOMOR; NAIME, 2015; BELLANDI, 2019; FIALHO, 2021; SILVA; LOPEZ, 2021). Especialmente, se for considerado que estão os negros/as em minoria nas escolas, eles “não são vistos” e, pela lógica, se não são vistos, não existem. E se não existem, não há o que se discutir sobre questões étnico-raciais (ROCHA; TORRENTÉ; COELHO, 2021).

Em relação à pergunta de letra “c”, que questionava como a Secretaria poderia contribuir no combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos no âmbito de sua atuação, foram apresentadas as seguintes respostas:

A Secretaria Municipal disse que

(...) contribui oportunizando direitos iguais a todos, quando há debates, conferências referente ao tema procura ter participação ativa (SED, 2022).

Já a Secretaria Estadual declarou que

(...) contribui para o tema de combate ao racismo. As ações são direcionadas à comunidade escolar, e sobretudo aos estudantes. Ressalta-se que quando se trabalha nos componentes curriculares, ou em projetos específicos, todos os atores da escola estão envolvidos. (SEMED, 2022).

O MEC, por sua vez, respondeu que

No que diz respeito à criação de ações, políticas e estratégias direcionadas aos profissionais da educação, no âmbito federal, informa-se não competir tais atos a esta CGGP, principalmente aqueles que interessam as entidades vinculadas possuidoras de autonomia administrativa. (MEC, 2022).

Tomando as respostas acima como referência, tanto no caso do município quanto no caso do estado, as ações direcionadas aos/às servidores/as novamente aparentam ser de natureza pontual e, quando realizadas, voltadas à categoria docente e estudantil, ficando os/as demais profissionais à mercê do interesse individual em buscar ou não conhecimento sobre o tema em questão. Situação que, de certa forma, repete-se na “fala” do MEC, no sentido de que trabalhar essa temática com os servidores fica no encargo e interesse de cada instituição vinculada ao MEC, tendo em vista a autonomia administrativa que as unidades possuem.

Como alerta Trindade (1994), na prática, há quase total ausência de enfrentamento ao racismo nos discursos oficiais, podendo essa ausência ser confirmada por meio do modelo no qual o sistema de ensino brasileiro foi estruturado, tanto no que se refere às políticas públicas quanto no que diz respeito às políticas do cotidiano nessas instituições. A autora (1994, p. 141) destaca ainda que, “ao observarmos nossas escolas, ao escutarmos seus profissionais e usuários, temos certeza de que, sem uma ação, uma práxis de luta antirracista, no seu sentido mais amplo, tanto molar como molecular, é ingenuidade sequer pensar em mudanças”, sendo que essas mudanças também passam pelas microrrevoluções que se dão no cotidiano da vida.

Em continuidade, as Secretarias Municipal e Estadual e o IFMS, por meio de suas ouvidorias, foram perguntados se já haviam tomado conhecimento de alguma queixa/denúncia de racismo, injúria racial, discriminação racial ou preconceito racial, cuja origem tenha se dado por meio da conduta de trabalhadores/as da educação. Em caso afirmativo, qual teria sido o tratamento dado ao(s) caso(s). Como respostas, foram apresentadas as seguintes informações:

A Secretaria Municipal de Educação informou que

Não há nenhuma queixa ou denúncia destes fatos até a presente data (SEMED, 2022).

Por sua vez, a Ouvidoria do município disse que, como foi criada em abril de 2021, recebeu até aquele momento uma única denúncia de discriminação por orientação sexual (Prefeitura Municipal de Coxim – Ouvidoria, 2022 – Protocolo n.º 00002.000008/2022-44).

A Secretaria Estadual de Educação se manifestou a esse respeito diretamente por meio da Ouvidoria (protocolo n.º 02789.2022.000158-90) e informou que recebeu registro total de nove ocorrências.

Ocorrência envolvendo examinador do DETRAN/MS: discriminação em detrimento de outros examinados e pressão psicológica;

Ocorrência envolvendo aluna da UEMS praticando racismo e injúria racial contra funcionário UEMS;

Ocorrência envolvendo coordenador de escola estadual que acusava injustamente professora de ser homofóbica;

Ocorrência envolvendo diretora de escola – discrimina alunos.

Ocorrências envolvendo professores da UEMS:

Agressão verbal, machista e preconceituosa;

Que utilizou de internet para atacar opinião política de aluno;

Injúria, difamação, calúnia, agressividade, misoginia e preconceito;

Assédio moral;

Injúria em virtude da opção sexual de colega de trabalho.

Enquanto isso, o IFMS, quanto da ouvidoria, protocolo n.º 23546.024333/2022-86, informou que:

Em consulta ao Sistema Fala.BR (sistema central de registro de manifestações de ouvidorias) buscamos manifestações que continham o termo racismo e depois o termo racial. Tivemos 14 resultados de manifestações, a partir do ano de 2018, de relatos de racismo envolvendo servidores, porém, a maioria era repetida, ou seja, versavam sobre o mesmo caso.

Assim, de acordo com as manifestações consultadas, houve apenas dois casos distintos: 1 (uma) ocorrência relativa a denúncia envolvendo um servidor docente contra um estudante e 1 (uma) ocorrência relativa a denúncia envolvendo um servidor docente contra um servidor técnico administrativo.

Em relação ao teor das manifestações, comunicamos que são consideradas informações pessoais sensíveis, sobretudo porque a sua disponibilização poderia colocar em risco a proteção ao denunciante, assim, tem o seu acesso restrito pelo prazo de 100 anos, conforme o Art. 31 da Lei nº 12.527 de 2011:

Art. 31. O tratamento das informações pessoais deve ser feito de forma transparente e com respeito à intimidade, vida privada, honra e imagem das pessoas, bem como às liberdades e garantias individuais.

§ 1º As informações pessoais, a que se refere este artigo, relativas à intimidade, vida privada, honra e imagem:

I - terão seu acesso restrito, independentemente de classificação de sigilo e pelo prazo máximo de 100 (cem) anos a contar da sua data de produção, a agentes públicos legalmente autorizados e à pessoa a que elas se referirem;

Somados os registros das três instituições, nota-se a presença de, ao menos, três denúncias citando atos de racismo, injúria racial, discriminação ou preconceito racial. Esse número pode ser maior ao apresentado, já que muitas vezes as vítimas dessas ações acabam silenciadas pelo medo de denunciar e sofrer represálias e perseguições no ambiente de trabalho, o que leva a uma subnotificação dos casos, como Belchior, em entrevista concedida ao Portal de Notícias *UOL*. Professor de história da rede pública estadual de ensino de São Paulo e da Uneafro, entidade que milita pela causa negra e promove ações afirmativas na área da educação, Belchior chamou a atenção para o fato de não haver, no Brasil, uma cultura de denúncia do racismo, fazendo com que os números relativos às denúncias não correspondam ao universo da violência racial efetivamente sofrida pelos negros/as no país (AZEVEDO, 2017).

Considerando alguns dados da pesquisa, como, por exemplo, o percentual de servidores/as que informaram desconhecer se a escola possui política interna de combate à discriminação étnico racial (61%), ou quando parte desses/as trabalhadores/as diz que os/as colegas costumam discriminar uns aos outros no ambiente de trabalho diária e/ou eventualmente (41% de um total de 17 manifestações), essas informações podem sugerir que há subnotificação de ocorrências de racismo, que pode estar associada tanto ao silêncio da vítima –em razão do medo– quanto à forma de recepção e tratamento dado às denúncias, ou, ainda, pela falta de eficiência dos canais de comunicação internos das instituições, para acolhimento dessas ocorrências. Além disso, deve-se considerar, também, as eventuais limitações para identificar as diferentes formas de violência e discriminação que podem ser vivenciadas pelos/as trabalhadores/as nas suas experiências sociais cotidianas e que fazem com que muitas das possíveis denúncias acabem descontextualizadas, mascaradas ou incluídas “no grande balaio do ‘bullyng’” (LOPES, 2020, p. 47).

Assim, novamente, fica evidenciada a importância do esforço coletivo no combate ao racismo, ou seja, a responsabilidade e o compromisso que os indivíduos e instituições, dentro de suas competências, precisam assumir para, conjuntamente, buscarem ações concretas de enfrentamento aos diversos problemas existentes no ambiente profissional escolar, a exemplo, as discriminações e preconceitos raciais e os males por eles causados.

O que dizem os sindicatos?

Considerando que esta pesquisa foi aplicada em três escolas públicas, uma municipal, uma estadual e um Instituto Federal, também foram acionados os três sindicatos vinculados às respectivas esferas administrativas. São eles: o Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Coxim (SINSMC), o Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação (SIMTED) e o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE/MS).

O SINSMC foi fundado em outubro de 1991 e dispõe da seguinte estrutura administrativa:

Art. 11º – A estrutura Administrativa do Sindicato compreende:

- a) Órgão superior deliberativo e normativo: Assembleia Geral;
- b) Órgão de fiscalização da gestão financeira e patrimonial: Conselho Fiscal;
- c) Órgão de Direção Superior: Diretoria.
- d) Órgãos de Departamento
- e) Órgão Administrativo:

Advogado

Contabilidade

02 Zelador/Auxiliar de serviços diversos

01 Secretária

Parágrafo Único – O representante de cada Departamento será indicado por uma lista tríplice pela categoria que representará, e a Diretoria do Sindicato fará a escolha que será apresentada e aprovada em Assembleia Geral no prazo de 40 dias após a posse da nova Diretoria.

Na ocasião do contato, o Sindicato estava sendo presidido pela Sra. Simone Gomes, que foi a responsável pelo atendimento aos questionamentos.

Já o SIMTED Coxim não possui um site institucional, mas, pela sua rede social *Facebook*, verificou-se que a entidade foi fundada em 1979 e é filiada à Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul. Quem exercia o mandato de Presidente na ocasião da consulta era a Sra. Mara Núbia. Entretanto, o e-mail de resposta do SIMTED não trouxe a identificação do respondente. Por essa razão, as manifestações, quando transcritas, serão identificadas apenas como SIMTED.

Quanto ao SINASEFE, de acordo com seu Regimento Interno registrado sob n.º 60574, em 18 de novembro de 2013, é administrado pelos seguintes órgãos:

- I. Assembleia Geral
- II. Diretoria Executiva
- III. Conselho Fiscal

(...)

Artigo 21º A Diretoria-Executiva será constituída por membros eleitos em chapa, por escrutínio, em maioria simples, com a seguinte composição:

- I. Presidente;
- II. Vice-Presidente;
- III. Diretor Sindical;
- IV. Diretor 1º Secretário;
- V. Diretor 2º Secretário;
- VI. Diretor 1º Tesoureiro;
- VII. Diretor 2º Tesoureiro;
- VIII. Diretor Social;
- IX. Diretor de Base.

Vale afirmar que o e-mail de resposta do SINASEFE-MS também não apresentou identificação da pessoa responsável pela emissão do documento, razão pela qual suas respostas serão identificadas apenas com o nome da entidade.

Pois bem, as três organizações foram acionadas e convidadas a se manifestar acerca das seguintes questões:

- a) O Sindicato dispõe de algum canal de denúncias e tratamento de eventuais práticas de racismo, injúria racial, discriminação racial e preconceito racial?
- b) Quais políticas e estratégias o Sindicato tem desenvolvido para o combate ao racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial junto aos trabalhadores da educação?
- c) No âmbito de sua atuação, como este Sindicato considera que pode contribuir no combate ao racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial?
- d) O Sindicato já recebeu alguma queixa/denúncia de racismo, discriminação racial, injúria racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, cuja origem tenha se dado por meio da conduta de trabalhadores/as da educação (servidor praticou ou sofreu a ação)? Em caso afirmativo, qual foi o tratamento dado ao(s) caso(s)?

Em resposta à pergunta de letra “a”, a representante da categoria municipal informou o seguinte:

O sindicato tem um site e um canal para denúncias de todos os sentidos, mas nunca chegou até nos nenhuma denúncia neste sentido (SINSMC, 2022).

Com relação a essa questão, o SIMTED se restringiu a responder “não”. Já o SINASEFE-MS (2022), por sua vez, respondeu que

dispõe de canais diretos de contato com os servidores através, principalmente, de e-mails, mas também possuímos redes sociais e contatos telefônicos abertos a todos em nosso site oficial da Seção MS.

Como já apontado, os canais de comunicação são ferramentas estratégicas que podem ser utilizadas no compartilhamento de mensagens, melhorando o fluxo das informações entre o público alvo, e também permitem maior aproximação entre os/as profissionais e as instituições/organizações, e, ainda, no caso de canais de denúncia, possibilitam às pessoas, que possuem algum vínculo com a instituição, denunciar eventuais problemas e irregularidades de forma mais segura, minimizando, assim, o risco de sofrerem represálias (FARIA, 2009; SILVA, 2021). Nesse sentido, ainda que o SINSMC e o SINASEFE tenham declarado que possuem essa ferramenta, é importante que seus representantes avaliem se os/as trabalhadores/as vinculados/as ao sindicato têm conhecimento desse canal, de como acessá-lo, se sabem qual tratamento é dado quando se registra uma denúncia, pois um canal de comunicação, sem que seu público-alvo tenha conhecimento dessa ferramenta e das suas funcionalidades, pode acabar não sendo efetivo no seu objetivo e aparentar uma realidade totalmente distorcida da vivenciada pelos servidores nos ambientes de trabalho.

No segundo questionamento, procurou-se saber quais políticas e estratégias o Sindicato tem desenvolvido para o combate ao racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial junto aos/às trabalhadores/as da educação. O SINSMC informou:

Não há nenhum tipo de estratégia ou programas desenvolvidos aos servidores no âmbito total que trata de injúria ou preconceito racial (SINSMC, 2022).

O SIMTED, por sua vez, declarou que realiza “palestras, seminários e distribuição de folders e cartazes”, mas sem fornecer mais detalhes que pudessem possibilitar melhor compreensão de como essas ações são desenvolvidas e com qual periodicidade.

Já o SINASEFE-MS (2022) declarou que

a atual direção tem recebido de diferentes fontes denúncias e relatos de racismo tal como de leniência da gestão do IFMS quanto à apuração de alguns eventos. A partir de tal realidade a seção sindical resolveu adotar um questionário diagnóstico que registrará o status das situações de racismo no âmbito do IFMS. Nossa intenção é compreender a manifestação do fenômeno através da pesquisa (ainda não publicada) e então discutir com a instituição, com os servidores sindicalizados ou não, tal como com os pais e estudantes, sobre qual a melhor estratégia de combate a situações como essas. Destarte, quando da identificação dos casos temos procurado agir rapidamente através da oferta de assessoria jurídica às vítimas. Notas oficiais de denúncia de situações de

negligência, conforme você poderá encontrar em nosso site, e mesmo manifestações públicas como aulas, intervenções e debates são instrumentos sempre usados à procura de combater ativamente situações de racismo.

Além de proteger os direitos dos/as trabalhadores/as, os sindicatos podem atuar como líderes e defensores da igualdade e da justiça social, no entanto, assim como nas “falas” de alguns gestores/as, Secretarias e MEC, as manifestações dos sindicatos também sugerem que as ações realizadas para o combate ao racismo, discriminação e preconceito racial, junto aos trabalhadores da educação, são individuais, pontuais e/ou inexistentes. Inclusive, ao menos um/a deles/as declarou haver pouca ou nenhuma atividade nesse sentido.

Dessa forma, vale relembrar que um dos principais objetivos dos sindicatos é garantir que todos os/as trabalhadores/as, independentemente de raça, cor, gênero, orientação sexual ou qualquer outra identidade, sejam tratados/as com justiça e respeito no ambiente de trabalho (BRASIL, 1988). Para isso, os sindicatos precisam criar agendas de combate ao racismo e trabalhar para sensibilizar os/as empregadores/as e os/as trabalhadores/as sobre a importância da diversidade e da inclusão (SINPOJUD, 2021). Pensando nos/as trabalhadores/as da educação, esses/as profissionais/as exercem, vivem, produzem e reproduzem o racismo, assim como toda a comunidade escolar, razão pela qual trabalhar essa temática nesses espaços é uma ação urgente de enfrentamento ao racismo (TRINDADE, 1994).

Como já visto, as desigualdades entre negros e brancos se fazem presentes no mercado de trabalho, inclusive no setor público (GOMES, 1995; CARNEIRO, 2020). Sabendo disso e compreendendo que muitos servidores/as que compõem o ambiente escolar são os mesmos que receberam uma formação de vida e profissional que nutriu representações negativas em relação aos negros/as, pautadas em referências etnocêntricas, é preciso ter em mente que a atuação das instituições e entidades no combate ao racismo, à discriminação, ao preconceito racial, entre outros, não pode se limitar a ações pontuais (MUNANGA, 2005). Ao contrário, essas entidades, assim como as instituições públicas e privadas, precisam ter uma agenda política efetiva e permanente que vise ao enfrentamento do racismo estrutural, que defenda e promova a equidade entre negros/as e brancos no ambiente laboral, tendo em vista que, como os dados apontaram, a desigualdade numérica e salarial, nos cargos de gestão, coordenação, entre outros, está aí para quem quiser ver.

Os sindicatos também foram perguntados sobre como podem contribuir no combate ao racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial. A esse respeito, o SINSMC disse:

ainda não temos um programa específico para essa situação, mas venho a somar para que em breve isso possa acontecer (GOMES, 2022).

Já o SIMTED manifestou a seguinte declaração:

Podemos contribuir informando as pessoas que esses atos são considerados crimes e que o sindicato está disposto apoiar e ajudar qualquer profissional da educação que por ventura venham sofrer discriminação e preconceito (SIMTED, 2022).

O SINASEFE-MS informou que:

(...) mantém um vínculo muito estreito (e por isso mesmo delicado) de confiança com seus servidores, filiados ou não. Isto é, tendo em conta a proximidade do Sindicato dos servidores e mesmo dos movimentos sociais que apoiam nossa luta, entendemos que o Sinasefe pode e deve se constituir num instrumento eficiente de combate ao racismo, lgbtfobia etc. Nacionalmente possuímos grupos de trabalho dedicados a essa temática. Por contarmos com certa estrutura de comunicação e mesmo de serviços jurídicos, somos um canal importante para o apoio à luta antirracista. Além do mais, no espaço sindical confluem diversas lutas e demandas da classe trabalhadora, temos a leitura dos aspectos de interseccionalidade que envolvem o tema, o espaço público da construção sindical é, dessa maneira, crucial na trajetória de muitas dessas lutas, travadas solidariamente entre seus membros. Longe de se tratar de uma luta meramente econômica, a busca pelas intersecções fortalece nossa organização rumo à compreensão da natureza complexa de constituição da classe trabalhadora. (SINASEFE-MS, 2022).

As “falas” acima corroboram as demais manifestações apresentadas até aqui, ou seja, assim como nas informações obtidas junto aos/às gestores/as, secretarias de educação e MEC, as respostas emitidas pelos sindicatos também sugerem uma quase total ausência de ações de enfrentamento ao racismo junto à categoria profissional a qual representam. Entretanto, como já dito, esse fenômeno, denominado racismo estrutural, também é reproduzido pelos/as profissionais que atuam no ambiente escolar. Assim, a falta de ações ou a realização de ações pontuais por parte das entidades sindicais ou, ainda, a atuação somente quando do conhecimento de denúncias, também é uma forma de naturalizar as diversas formas de racismo presentes no cotidiano dos/as trabalhadores/as da educação.

A luta sindical, cada vez mais, precisa estar conectada aos desafios de nosso tempo e se colocar contra as muitas formas de preconceito e violência. É nesse espaço que podemos dialogar com trabalhadoras e trabalhadores sobre o quanto é prejudicial para a sociedade as práticas do racismo, do machismo, da xenofobia e da LGBTQIfobia. (SINJUSC, 2022).

No entanto, para que isso ocorra, os representantes sindicais precisam necessariamente compreender como o racismo age na própria organização sindical, na medida em que os sindicatos também estão dentro do macro espectro do racismo estrutural. Isto é, ainda que o sindicalismo seja um lugar de combate às diversas formas de opressão, ele também é reflexo da sociedade na qual se encontra inserido (FENAJUD, 2022; SINJUSC, 2022). Desse modo, para além das lutas corporativas, os sindicatos precisam ser lugar de discussão, de transformação social, de informação e formação de seus representantes e representados.

Seguindo para a última pergunta direcionada aos/às representantes sindicais, a qual questionou se o sindicato já havia recebido alguma queixa/denúncia de racismo, discriminação racial, injúria racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, cuja origem tenha se dado por meio da conduta de trabalhadores/as da educação (servidor/a praticou ou sofreu a ação). Caso houvesse algum registro, que informasse qual havia sido o tratamento dado ao caso. Foram apresentadas as seguintes respostas:

O SINSMC destacou que:

(...) neste sentido não, já recebemos denúncias de assédio moral e religioso e o nosso jurídico sempre acompanha os servidores filiados nos processos administrativos, dando condições de defesa aos mesmos (SINSMC, 2022).

O SIMTED informou:

Até o presente momento não recebemos nenhuma denúncia.

Já o SINASEFE apresentou a seguinte declaração:

Sim, mais recentemente passamos por um intenso embate junto à gestão do IFMS, a trajetória dessa situação poderá ser acompanhada pelas notas de repúdio e vídeos produzidos pelo Sinasefe. Tratou-se da denúncia de injúria racial e de nazismo praticados contra 3 estudantes negros do campus Campo Grande. Na ocasião soubemos do ocorrido através de servidores e mesmo de notas da imprensa sobre o caso. Identificamos a nota à imprensa de número 002 da gestão do IFMS, nesta nota a instituição alegava que os eventos narrados pelas vítimas não eram verdadeiros, isto é, partiam do princípio de que as vítimas estavam mentindo quando pediram ajuda quanto à violência racista sofrida. Nós do Sinasefe expressamos nosso total repúdio ao silenciamento das vítimas, isto é, também partimos da presunção da inocência, claro, mas naquela altura entendemos que o papel da instituição era de simplesmente investigar, e não afirmar, antes de qualquer investigação séria, que o evento era uma mentira dos estudantes. Logo após a nota que ofendia os estudantes e seus familiares, através do jornal O Globo, de circulação nacional, surgiram prints dos estudantes que sofreram a violência, ali se evidenciavam fortes

elementos da injúria racial, isto é, a gestão do IFMS foi vergonhosamente desmentida em sua nota por uma publicação de circulação nacional! Situações como estas são recorrentes, infelizmente, pois partem da ideia equivocada de que é preciso preservar a “imagem” da instituição. A negativa em se atentar para o racismo como um fenômeno estrutural da sociedade brasileira leva gestores mal preparados a acreditar na administração/resolução via marketing dessas situações. Há de se colocar na conta de tal atitude, sobretudo, o alinhamento ideológico e político dos gestores do IMFS com o governo federal, declaradamente contrário às demandas dos movimentos negros, indígenas, etc. As demandas contra o racismo estrutural são tratadas, devido a esse alinhamento, como coisa de “vitimistas” sem fundamento. Para eles vigora a tese da grande democracia racial brasileira. A elite se reproduz em seus aparelhos ideológicos, e é uma pena que o IFMS sirva de apoio a essa reprodução.

Considerando essas manifestações, é possível verificar que, mesmo sendo em pequena quantidade, há registros de denúncias envolvendo servidores. No caso da “fala” do SINSMC, foi mencionado assédio moral e religioso, no entanto, quanto à prática de preconceito e discriminação em relação à religião, a representante do sindicato não informou se a ocorrência diz respeito às religiões de matriz africana ou não. É importante atentar-se, pois, assim como os negros/as sofrem preconceito e discriminação em relação à cor, também sentem o mesmo em relação às suas crenças religiosas.

O racismo religioso condena a origem, a existência, a relação entre uma crença e uma origem preta. O racismo não incide somente sobre pretos e pretas praticantes dessas religiões, mas sobre as origens da religião, sobre as práticas, sobre as crenças e sobre os rituais. Trata-se da alteridade condenada à não existência. (NOGUEIRA, 2020, p. 89).

Cabe destaque também a “fala” do SIMTED, quando informa não ter registro de denúncias de preconceito ou discriminação racial envolvendo servidores. Essa é uma condição que reforça o entendimento de que as pessoas não têm a cultura de realizar denúncia de racismo, seja por temer represálias, seja por falta de conhecimento por parte dos/as servidores/as, tanto em relação aos canais de comunicação disponíveis para essa finalidade quanto pela dificuldade de se identificar algumas dessas práticas (FARIA, 2009; AZEVEDO, 2017; SILVA, 2021). Somam-se ainda a essas questões o fato dos/as trabalhadores/as da educação tenderem a acreditar que as práticas de preconceito e discriminação racial ocorrem somente entre alunos, desconsiderando a magnitude da atuação do racismo dentro da sociedade (RIBEIRO, 2022).

Já na “fala” do SINASEFE, novamente vem à tona a atuação limitada dos/as gestores/as, por vezes omissa e/ou negligente diante de atos racistas ou de preconceito e discriminação racial no ambiente escolar. A ocorrência, como narrada, evidencia condutas cotidianas de cunho

racista que estão naturalizadas, são aceitas e não condenáveis, ou, ainda, são descaracterizadas de sua real intenção (MOREIRA, 2019). Esse despreparo de gestores/as e demais servidores/as, assim com a falta de atuação conjunta dos/as profissionais, instituições e organizações vinculadas ao ambiente escolar, só ratifica a ideia de convivência harmônica que camufla a identificação de comportamentos e ações excludentes, assim como dificulta a revisão de práticas individuais e institucionais (GOMES, 2005; MUNANGA 2005, ALMEIDA, 2018). Logo, em que pese o âmbito de atuação dos sindicatos, a batalha contra a desigualdade racial também precisa constar em suas políticas e ações, especialmente porque combater o racismo também é lutar pela garantia da vida e do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral conhecer e analisar a percepção que os trabalhadores da educação têm em relação ao racismo no ambiente profissional escolar. Para a amostra, foram acessadas três escolas públicas, uma da esfera municipal (escola Marechal Rondon), uma da esfera estadual (escola estadual Pedro Mendes Fontoura) e uma da esfera federal (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – Campus Coxim / IFMS). O critério de seleção dessas três escolas se deu em razão da demonstração de abertura à proposta por parte dos gestores, assim como foi considerado o porte de cada unidade, pois todas contam com elevado número de servidores.

Com base nos resultados encontrados no desenvolvimento da pesquisa, foi possível observar que a percepção dos trabalhadores da educação em relação ao racismo no ambiente profissional escolar não diverge do modo como as outras pessoas dos diferentes âmbitos da vida coletiva também o percebem. Assim como ocorre fora da escola, os trabalhadores da educação reconhecem que o racismo existe, mas ao mesmo tempo o veem como algo que está distante deles e da escola. Em outras palavras, há resistência para oficialmente se reconhecer racista e ver o preconceito e a discriminação racial no ambiente profissional escolar e no próprio comportamento. Isso fica evidente quando, por exemplo, 72,5% dos/as trabalhadores/as informam perceber o racismo como um problema estrutural, mas, em contrapartida, 40% afirmam nunca ter, de forma consciente e/ou inconsciente, discriminado alguém em razão da cor, enquanto somente 27,5% cogitam essa possibilidade.

Outro dado a se destacar é o fato de os docentes e técnicos administrativos praticamente não perceberem comportamentos racistas presentes nas relações que estabelecem cotidianamente uns com os outros, situação que fica evidente quando 75% deles afirmam que não há tensão étnico-racial entre eles, ao passo que, quando questionados/as com que frequência observam discriminação por parte dos colegas, 17 participantes se manifestaram: 41% apontaram para ocorrências diárias e/ou eventuais de racismo. Dessa forma, observa-se que as tensões existem, mas nem sempre docentes e técnicos administrativos, sejam eles brancos, amarelos, negros, pardos ou indígenas, notam e/ou as reconhecem como práticas racistas, pois estão internalizadas e naturalizadas em sua forma de pensar e agir, ocorridas por meio de “piadas” e “brincadeiras”, nas quais as atitudes discriminatórias estão disfarçadas e sutilmente mascaradas pelo “humor”.

Em se tratando da importância que os/as profissionais da educação atribuem ao diálogo e à capacitação que aborde temas como discriminação racial, verificou-se que esses/as

trabalhadores/as, em sua maioria (87,5%), afirmam que é necessário haver o implemento de ações para auxiliar no trato das situações que surgem no cotidiano e para o crescimento pessoal e profissional. Ainda que três participantes docentes tenham discordado da maioria, uma vez que consideram haver boa convivência no local de trabalho, sem ocorrência de casos de racismo, bem como defendem que os servidores já são esclarecidos o suficiente sobre o assunto, os dados trazem uma informação extremamente relevante, pois evidenciam que a maior parte dos/as profissionais da educação reconhece a necessidade de aprofundar seus conhecimentos em relação ao tema racismo, além de demonstrar que os/as trabalhadores/as estão abertos ao diálogo acerca do assunto.

No tocante às eventuais políticas internas de combate ao racismo e que fossem direcionadas aos/às trabalhadores/as da educação, constatou-se que, se houver alguma ação por parte dos/as gestores/as das escolas, secretarias municipal e estadual, MEC e/ou entidades sindicais, essas são desconhecidas por 61% dos/as servidores/as. Esse dado levou 63% dos/as participantes a informar que não sabem opinar sobre a atuação dos/as gestores/as frente a essa questão.

Diante dessas constatações, mesmo que conflitos possam fazer parte do ambiente profissional escolar, eles não podem jamais significar ataques pessoais com o objetivo de ofender, agredir, ferir, excluir pessoas ou grupo de pessoas, como ocorrem nos casos de práticas racistas que, por diversas vezes, passam despercebidas e são “simplesmente” vistas como “piadas”, “brincadeiras”, “bullying” e “falta de capacidade”, por exemplo (GOMES, 2005; SANTOS, 2016; MUNANGA, 2020; RIBEIRO, 2019; LOPES, 2020; COELHO, 2021; RIBEIRO, 2022). É importante refletir que racismo, em todas as suas formas, é crime.

A Lei Federal n.º 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (BRASL, 1989), define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, visando a garantir proteção e promoção dos direitos fundamentais das pessoas que são alvo de discriminação racial. A legislação, que prevê diversas condutas que podem ser consideradas como crimes de racismo, tais como negar emprego, negar acesso a estabelecimentos comerciais, negar atendimento em serviços públicos, impedir o acesso ou recusar hospedagem em hotéis, motéis, pensões ou similares, além de praticar atos de violência física ou verbal contra pessoas devido à sua raça, cor, etnia, religião ou origem nacional, passou recentemente por alteração, por meio da Lei n.º 14.532, de 11 de janeiro de 2023, promovendo importantes mudanças no combate ao racismo e à discriminação racial no país, entre elas a tipificação da injúria racial como crime de racismo. Antes dessa nova lei, muitas vezes as vítimas de injúria racial não conseguiam provar a intenção racista do agressor,

o que dificultava a punição adequada dos casos de racismo. Com ela, a injúria racial passa a ser considerada crime de racismo, sujeito à pena de reclusão de um a cinco anos, além de multa. Isso significa que a ofensa ou humilhação a alguém com base em sua raça, cor, etnia, religião ou origem pode ser enquadrada como racismo, mesmo que não haja a intenção expressa de discriminar, o que representa mudança extremamente importante no reforço à proteção às vítimas de discriminação racial.

Nesse sentido, os resultados aqui apresentados oferecem evidências de que, infelizmente, muitos/as trabalhadores/as da educação ainda têm percepções equivocadas e carregadas de preconceito em relação ao racismo e à discriminação racial, incluindo a crença de que esses problemas não existem ou não possuem gravidade. Cabe destacar que a percepção desses/as profissionais em relação ao racismo e à discriminação racial é essencial para que se compreenda como esses problemas são enfrentados cotidianamente no ambiente escolar, uma vez que, a partir desse entendimento, o espaço escolar também pode se tornar mais inclusivo tanto para servidores quanto para estudantes.

As relações humanas dentro das instituições, organizações e empresas são de extrema importância para o bom desempenho profissional e para construir uma educação escolar antirracista. Para além de encaminhar os conflitos interpessoais no interior escolar, é preciso promover um ambiente plural, onde haja equidade, um corpo técnico etnicamente diverso e formado de competências que abarquem a valorização das identidades, da cultura e da história de povos africanos.

Assim, este estudo contribui evidenciando o quanto é necessário promover políticas públicas de capacitação que abranjam todos/as os/as profissionais que fazem parte do processo ensino-aprendizagem, tendo em vista que as deficiências que carregam na formação profissional e cidadã interferem e atuam negativamente de diferentes formas no ambiente profissional escolar. Ademais, os achados desta pesquisa são úteis para reforçar a importância de implementação de políticas públicas afirmativas no âmbito dos poderes administrativos municipais, estaduais e federais, haja vista que essa é uma medida imprescindível no combate à discriminação racial, mas que não é implementada por todos os estados e municípios brasileiros, como é o caso da prefeitura municipal de Coxim-MS (SILVÉRIO, 2002; GOMES, 2005).

Quanto às limitações enfrentadas neste estudo, pode-se destacar a utilização de questionário em ambiente virtual que, apesar de ser uma ferramenta facilitadora, por proporcionar ao participante menos constrangimento, maior privacidade e liberdade para

responder e se expressar, também se torna dificultadora para aqueles/as que não têm habilidade com as ferramentas tecnológicas ou não possuem acesso a equipamentos e internet adequados, ou, ainda, propicia ao participante a busca por respostas prontas e politicamente corretas, o que acaba interferindo nos resultados da pesquisa. Outro limitador identificado foi que, como não houve obrigatoriedade do/a participante responder a todas às perguntas, a amostragem, para determinados pontos, obteve representação menor, mas, por outro lado, essa opção de não responder a determinadas questões também pode sugerir a resistência do grupo em dialogar sobre o assunto. Soma-se, ainda, as dificuldades elencadas, o fato de o questionário ter sido disponibilizado indistintamente para as três escolas, situação que impediu avaliar individualmente o cenário das instituições de ensino de acordo com a esfera administrativa a qual estão vinculadas, como também impossibilitou comparar e identificar pontos positivos e/ou negativos presentes em cada uma delas.

Posto isso, em relação às futuras investigações, recomenda-se que sejam realizadas separadamente em escolas municipais, ou estaduais, ou federais, a fim de que sejam produzidos diagnósticos mais precisos em relação à realidade dos/as profissionais de cada sistema de ensino, para que possam favorecer o desenvolvimento de estratégias, ações e intervenções direcionadas às necessidades dessas unidades administrativas. Nesse sentido, tornam-se importantes estudos como: mapeamento da composição étnico-racial dos servidores da rede pública de ensino municipal, estadual e federal; levantamentos sobre as políticas internas de capacitação adotadas pelas secretarias municipais, estaduais e setores responsáveis pelas unidades federais de ensino; estudos sobre a interpretação que os órgãos têm adotado quanto à aplicação de legislação de reserva de vagas em concursos públicos para candidatos/as negros/as, tendo em vista que há indícios de falhas na aplicação dessas leis (IPEA, 2022), entre outros.

Ressalta-se que, apesar do combate ao racismo ser um processo complexo e desafiador, é uma luta necessária e de todos os cidadãos e instituições, para a construção de uma sociedade mais democrática e com equidade de oportunidades. Nesse sentido, como encaminhamento para as instituições onde a pesquisa foi realizada, entende-se que, para dar início a uma ação de combate ao racismo no ambiente profissional escolar, é necessário, primeiramente, que a equipe de gestores/as responsáveis pelos sistemas de ensino e pelas escolas tenha uma compreensão abrangente do problema para, a partir de então, em conjunto com setores de recursos humanos e servidores, construir soluções institucionais como, por exemplo, implementar políticas de ações afirmativas, elaborar programa contínuo e permanente de valorização das diferenças étnico-raciais, da representatividade, contendo o compromisso, os objetivos da instituição, a

estratégia de execução, os parâmetros de avaliação dos resultados das ações e prevendo a participação de toda a equipe de servidores.

Reitero, ainda, que iniciar esta pesquisa não foi tarefa fácil, tampouco é concluí-la. Especialmente porque este trabalho não se encerra nele mesmo. Isto é, iniciei este estudo buscando levantar e analisar dados que pudessem preencher lacunas sobre o racismo no ambiente profissional escolar por meio da percepção dos trabalhadores da educação, mas concluo esta etapa da pesquisa com a certeza de que as questões aqui discutidas são muito mais complexas e carecem de novas investigações junto a essa categoria profissional e aos processos nos quais todos estão imersos.

Quanto ao distanciamento que eu mantinha da temática étnico-racial no início do meu percurso, não posso dizer que era simplesmente uma questão de falta de conhecimento conceitual. Hoje, posso afirmar que, após esse período de imersão em leituras, diálogos e análises, carrego um olhar mais crítico e autocrítico em relação às questões que envolvem essa pauta. Enquanto profissional da educação, percebo a necessidade de nos apropriarmos, urgentemente, de conhecimento e discursos contra qualquer tipo de preconceito e discriminação, uma vez que a mudança que tanto buscamos para a nossa sociedade também passa pelas nossas mãos nas escolas e universidades.

Por fim, afirmo que o meu desejo com esta pesquisa não é somente contribuir com a luta antirracista nas práticas profissionais dos trabalhadores da educação, mas promover, por meio dela, uma provocação que contribua para que gestores/as e demais autoridades responsáveis pelas instituições de ensino em todos os níveis administrativos possam acordar para a urgência de se fazer constar, em suas políticas e ações, programas contínuos e permanentes de capacitação voltados para a temática étnico-racial e que alcancem, indistintamente, a todos que atuam no ambiente profissional escolar.

REFERÊNCIAS

- ACCARINI, A. Racismo estrutural segrega negros no mercado de trabalho. **Central Única dos Trabalhadores (CUT)**, 2020. Disponível em: <https://www.cut.org.br/noticias/racismo-estrutural-segrega-negros-no-mercado-de-trabalho-548e>. Acesso em: 10 abr. 2022.
- ALEGRETTI, L. Racismo no Brasil: todo mundo sabe que existe, mas ninguém acha que é racista, diz Djamila Ribeiro. **BBC News Brasil**, 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52922015>. Acesso em: 7 jan. 2023.
- ALENCASTRO, L. F. D. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- ALMEIDA, S. L. D. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- AMARAL, M. J. **O negro e a luta por reconhecimento: as cotas raciais na universidade**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande do Sul, 2019.
- ANDREWS, G. R. **América Afro-latina, 1800-2000**. Tradução de Magda Lopes. São Carlos: EdUFSCar, 2007.
- ARAÚJO, H. D. L. M. R.; BRAGA, A. C. C. A escola de todas as cores: o papel do gestor escolar no combate ao racismo. **Exitus**, Santarém, v. 9, n. 2, p. 263-291, abr./jun. 2019.
- ARAÚJO, M. B. de. **Corpos negros docentes: identificando trajetórias e experiências no instituto federal de minas gerais**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.
- AZEVEDO, C. M. M. de. O abolicionismo transatlântico e a memória do paraíso racial brasileiro. **Estudos afro-asiáticos**, Rio de Janeiro, n. 30, p. 151-162, 1996.
- AZEVEDO, G. Não há cultura de denúncia do racismo no Brasil, dizem especialistas. **UOL**, 2017. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/10/20/nao-ha-cultura-de-denuncia-do-racismo-no-brasil-dizem-especialistas.htm>. Acesso em: 18 maio 2022.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BELLANDI, C. Menos de um quarto dos deputados federais eleitos são pretos ou pardos. **Agência de Notícias IBGE**, 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25998-menos-de-um-quarto-dos-deputados-federais-eleitos-sao-pretos-ou-pardos>. Acesso em: 8 maio 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 7.716 de 05 de Janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília: Presidência da República, 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.716%2C%20DE%205%20DE%20JANEIRO%20DE%201989.&text=Define%20os%20crimes%20resultantes%20de,de%20ra%C3%A7a%20ou%20de%20cor. Acesso em: 8 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 5 abr. 2021.

BRASIL. **Parecer nº 11/2000, de 10 de maio de 2000.** Brasília: CNE-CEB/MEC, 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 09 de Janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394 de 20 de Novembro de 1996. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de Março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 21 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.014 de 06 de Agosto de 2009.** Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112014.htm. Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.527 de 18 de novembro de 2011.** Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm. Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.711 de 29 de Agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 27 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.990 de 09 de Junho de 2014.** Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm. Acesso em: 8 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.460 de 26 de Junho de 2017**. Dispõe sobre participação, proteção e defesa dos direitos do usuário dos serviços públicos da administração pública. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113460.htm. Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação**: em cena, os funcionários de escola. Brasília: MEC/SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar**. Brasília: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 4 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Brasília: CNE-CEB/MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 21 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Infraestrutura. **O impacto das relações interpessoais no ambiente de trabalho**. Brasília: Ministério da Infraestrutura, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/infraestrutura/pt-br/assuntos/portal-da-estrategia/artigos-gestao-estrategica/o-impacto-das-relacoes-interpessoais-no-ambiente-de-trabalho>. Acesso em: 18 out. 2022.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão –Secretaria de Planejamento e Assuntos Econômicos. **Nota Informativa**: Política de cotas no serviço público e a adoção de mecanismos para coibir fraudes. Brasília, 23 maio 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 466 de 12 de Dezembro de 2012**. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510 de 07 de Abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. Brasília: Ministério da Saúde, 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Carta Circular nº 01/2021-CONEP/SECNS/MS**. Secretaria-Executiva do Conselho Nacional de Saúde Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Brasília: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/CARTAS/Carta_Circular_01.2021.pdf. Acesso em: 28 nov. 2021.

CARDOSO, M. E. Trabalhadores da educação. *In*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

CARNEIRO, S. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

CARREIRA, D. O lugar dos sujeitos brancos na luta antirracista. **Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v. 15, n. 28, p. 127-137, 2018. Disponível em: <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2019/05/sur-28-portugues-denise-carreira.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2021.

CARVALHO, D. M. C.; FRANÇA, D. X. Estratégias de enfrentamento do racismo na escola: uma revisão integrativa. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 12, p. 146-168, set./out. 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/974>. Acesso em: 28 out. 2022.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Humanitas; Contexto, 2000.

COLBARI, A. A Análise de conteúdo e pesquisa empírica qualitativa. In: SOUZA, E. M. (Org.). **Metodologias e análíticas qualitativas em pesquisa organizacional: uma abordagem teórico-conceitual**. Vitória: EDUFES, 2014.

CRESWELL, J. W. **Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1998.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Tradução de Sandra Mallmann da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRUZ, C.; LIMA, L. D. Pesquisa mostra que negros são a maioria dos abordados pela polícia. **Centro de Estudos de Segurança e Cidadania (CESEC)**, 2022. Disponível em: <https://cesecseguranca.com.br/reportagens/pesquisa-mostra-que-negros-sao-a-maioria-dos-abordados-pela-policia/>. Acesso em: 5 jan. 2023.

CUSTÓDIO, T.; LOUREIRO, G. Você é racista - só não sabe disso ainda. **Galileu**, 2015. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2015/10/voce-e-racista-so-nao-sabe-disso-ainda.html>. Acesso em: 18 dez. 2022.

D'ASSUNÇÃO BARROS, J. Escravidão Clássica e Escravidão Moderna. Desigualdade e Diferença no Pensamento Escravista: uma comparação entre os antigos e os modernos **Ágora. Estudos Clássicos em Debate**, [S.l.], n. 15, p. 195-230, 2013.

ENAP - ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Gênero, raça e competências de direção no Serviço Público Federal**. Brasília: ENAP, 2004. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/650>. Acesso em: 10 set. 2021.

ESTANISLAU, B.; GOMOR, E.; NAIME, J. A inserção dos negros no serviço público federal e as perspectivas de transformação a partir da Lei de Cotas. In: FREIRE, A.; PALOTTI, P. (orgs.). **Servidores Públicos Federais: novos olhares e perspectivas**. Brasília: ENAP, 2015.

ETHOS - INSTITUTO ETHOS DE EMPRESAS E RESPONSABILIDADE SOCIAL. **Como as empresas podem (e devem) valorizar a diversidade**. São Paulo: Instituto Ethos, 2000. Disponível em: <https://www3.ethos.org.br/wp-content/uploads/2012/12/30.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2022.

FAGUNDES, Á. Faculdade com ao menos 20% de professores negros ainda é minoria no Brasil. **Globo**, 2022. Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2022/11/19/faculdade-com-ao-menos-de-20percent-de-professores-negros-ainda-e-minoria-no-brasil.ghhtml>. Acesso em: 1 dez. 2022.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Ed. UFBA, 2008.

FANTE, C. **Fenômeno Bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Campinas: Versus, 2005.

FARIA, P. S. D. **Comunicação interna nas organizações**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) - Faculdade São Luís de França, Aracaju, 2009. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/comunicacao_interna.pdf. Acesso em: 23 out. 2022.

FARIAS, N. O. L. **Trajetórias de docentes negros/as universitários**: desafios entre a presença e o reconhecimento a partir das relações raciais no Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2019.

FAUSTINO JUNIOR, D. J. **Servidores Negros no IFES**: estudo sobre preconceitos, discriminação e racismos. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

FENAJUD - FEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES DO JUDICIÁRIO NOS ESTADOS. Racismo institucional e o movimento sindical: uma reflexão necessária. **FENAJUD**, 2022. Disponível em: <https://fenajud.org.br/?p=13468>. Acesso em: 21 out. 2022.

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FERNANDES, V. **A luta pela hegemonia**: uma perspectiva negra. Salvador: Instituto Búzios, 2007.

FERREIRA, L. Tem graça se alguém chora? **UOL**, 2021. Disponível em: <http://www.uol.com.br/ecoa/reportagens-especiais/racismo-recreativo-nao-tem-graca-se-alguem-chora/#cover>. Acesso em: 5 maio 2022.

FERREIRA, M. A. C. **A constituição da identidade do Diretor de Escola de Educação Básica negro**: articulações entre a identidade étnico-racial e a identidade profissional. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

FERREIRA, O. I. **Políticas municipais de qualificação docente para educação das relações étnico-raciais na escola: o caso do município de Queimados**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018.

FERREIRA, R. L.; SOUSA, F. D. S. E se fosse ao contrário? Djonga e Fanon: um diálogo sobre racismo e alienação. **Trilhas da História**, Mato Grosso do Sul, v. 10, n. 19, p. 51-67, ago./dez. 2020. Disponível em: <https://trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/RevTH/article/view/12147/8663>. Acesso em: 17 dez. 2022.

FIALHO, L. Negros são minoria no serviço público federal e ocupam apenas 27% de cargos com ensino superior. **Alma Preta**, 2021. Disponível em: <https://almapreta.com/sessao/cotidiano/negros-sao-minoria-no-servico-publico-federal-e-ocupam-apenas-27-de-cargos-com-ensino-superior>. Acesso em: 10 abr. 2022.

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

FREITAS, C. O que é racismo institucional e como podemos combatê-lo? **UOL**, 2021. Disponível em: <https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2021/11/15/o-que-e-racismo-institucional-e-como-podemos-combate-lo.htm>. Acesso em: 18 nov. 2021.

FREYRE, G. **Casa Grande & Senzala**. 51. ed. São Paulo: Global, 2006.

GARCIA, G. Apagão de dados e a ausência de leis de cotas promovem desigualdade racial nos serviços públicos municipais. **ESHOJE**, 2021. Disponível em: <https://eshoje.com.br/2021/05/apagao-de-dados-e-ausencia-de-leis-de-cotas-promovem-desigualdade-racial-nos-servicos-publicos-municipais/>. Acesso em: 8 set. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, J. B. B. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. In: SANTOS, S. A. dos. **Ações Afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: SECAD/ UNESCO, 2005. p. 47-82. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/705>. Acesso em: 3 set. 2022.

GOMES, N. L. **A mulher negra que vi de perto**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2021.

GOMES, N. L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. Brasília: Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.

GOMES, N. L. **Práticas Pedagógicas de trabalho com as relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC, 2012. p. 424.

GONÇALVES, B. S. **O compromisso das Empresas com a Promoção da Igualdade Racial**. São Paulo: Instituto Ethos, 2006.

GORENDER, J. **Brasil em Preto e Branco**. São Paulo: Senac, 2000.

GORENDER, J. **O escravismo colonial**. São Paulo: Expressão Popular: Perseu Abramo, 2016.

GOUVÊA, J. B. O que há por trás do discurso da harmonia racial no país da miscigenação? **Farol**, Belo Horizonte, v. 4, n. 10, p. 915-955, 2017. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/farol/article/view/3230>. Acesso em: 28 Março 2022.

GUIMARÃES, A. M. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GUIMARÃES, A. S. A. **Classe, raças e democracia**. São Paulo: Editora 34 Ltda, 2002.

GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa**, 29, n. 1, p. 93-107, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DYxSGJgkwVyFJ8jfT8wxWxC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 set. 2021.

GUIMARÃES, A. S. A. **A recepção de Fanon no Brasil e a identidade negra**. Novos Estudos - CEBRAP, n. 81, p. 99-114, jul. 2008.

GUIMARÃES, A. S. A. **Democracia racial**: o ideal, o pacto e o mito. Novos Estudos Cebrap, v. no 2001, n. 61, p. 147-162, 2001.

GUSMÃO, N. M. M. de. Dossiê Cultura, Regulação e Coesão Social: Passado e Presente na Escola Pública. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 3, p. 47-82, dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/gf5Sxt3S7FqFpDt8RTfZKTM/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2023.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, S. **Cultura e representação**. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Apicuri, 2016. 260 p.

HASENBALG, C. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. *In*: MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. (orgs.). **Raça, ciência e sociedade**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 235-249, 1996. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/djnty/epub/maio-9788575415177.epub>. Acesso em: 3 maio 2022.

HASENBALG, C. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Tradução de Patrick Burglin. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

HOFBAUER, A. Ideologia do branqueamento – racismo à brasileira? *In*: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 6., 2000. *Actas* [...] Porto: PUC-RJ, 2000. p. 1-10.

HOFBAUER, A. Branqueamento e democracia racial: sobre as entranhas do racismo no Brasil. *In*: ZANINI, M. C. C. (org.). **Por que “raça”?** Breves reflexões sobre a questão racial no cinema e na antropologia. Santa Maria: EDUFMS, 2007.

hooks, B. **Ensinando comunidade:** uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Síntese de Indicador – Uma análise das condições de vida da população Brasileira 2020. **IBGE**, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>. Acesso em: 1 abr. 2022.

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Universidades reservaram apenas 3,18% de vagas a negros para docentes**, 2022. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=38963. Acesso em: 15 out. 2022.

JACCOUD, L. Racismo e República: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil. *In*: THEODORO (org.), JACCOUD, Luciana; OSÓRIO, Rafael Osório; SOARES, Sergei. **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008.

JACCOUD, L. D. B.; BEGHIN, N. Desigualdades Raciais no Brasil: Um Balanço da Intervenção Governamental. **IPEA**, Brasília, 2002.

JESUS, L. G. D.; COSTA, M. R. Impactos do racismo na subjetividade de indivíduos negros. **SER Social**, Brasília, v. 19, n. 41, p. 314-335, jul./dez. 2017. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/14942. Acesso em: 28 mar. 2022.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola - teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LISBOA, J. O discurso do branqueamento na realidade brasileira da segunda metade do século XIX e a valorização do nacional. **Revista Geonordeste**, Sergipe, ano XXIV, n. 2, p. 192-203, 2013.

LOPES, T. A. **O racismo institucional no cotidiano das relações sociais do espaço escolar do Estado do Paraná**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

MACHADO, L. H. de A. Professores negros, experiências de discriminação, de racismo e pedagogias anti-racistas. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 3.594 de 10 de Dezembro de 2008**. Institui, como medida de promoção da igualdade de oportunidades no mercado de trabalho, o programa de reserva de vagas para negros e para índios, nos concursos públicos, para provimento de cargos efetivos e empregos públicos, no âmbito da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado de Mato Grosso do Sul. Mato Grosso do Sul: Leis Estaduais, 2008. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ms/lei-ordinaria-n-3594-2008-mato-grosso-do-sul-altera-e-acrescenta-dispositivos-a-lei-n-3594-de-10-de-dezembro-de-2008>. Acesso em: 11 maio 2022.

MBEMBE, A. **Crítica da Razão Negra**. Tradução de Marta Lança. Lisboa: Antígona, 2014.

MELLO, L. G. O mito da democracia racial e a relação entre raça e política no Brasil: reflexões a partir de Carlos Hasenbalg. **Argumentos**, Montes Claros, v. 15, n. 2, p. 197-221, jul./dez. 2018.

MENDES, A. L. R.; ALVES, B. P. Os negros e a educação: uma luta constante. **Pandora Brasil**, v. Edição especial, n. 4, p. 1-16, 2011. Disponível em: http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/materialidade/ana_bruna.pdf. Acesso em: 2 nov. 2022.

MEYER, D. Existem raças humanas? **Darwinianas**, 2017. Disponível em: <https://darwinianas.com/2017/01/17/existem-racas-humanas/>. Acesso em: 5 out. 2022.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, A. **Racismo Recreativo**. São Paulo: Pólen, 2019.

MORIN, E. M. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 8-19, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/w9w7NvLzpqcXcjFkCZ3XVMj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 jan. 2023.

MORSE, J. M. Designing funded qualitative research. In: NORMAN, K. D.; YVONNA, S. L. (Eds.). **Handbook of qualitative research**. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, Identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação PENESB-RJ. [S.l.]: [s.n.]. 2003.

MUNANGA, K. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2020.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

NASCIMENTO, A. S. D. O que são e como surgiram as políticas afirmativas? **Instituto Identidades do Brasil (IDBR)**, 2018. Disponível em: <https://simaigualdaderacial.com.br/site/o-que-sao-e-como-surgiram-as-politicas-afirmativas/>. Acesso em: 27 jan. 2023.

NOGUEIRA, S. **Intolerância religiosa**. São Paulo: Sueli Carneiro; Jandaíra, 2020.

NUNES, R. B. História da educação brasileira: o negro no processo de constituição e expansão escolar. *In: ENCONTRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS DO NORTE E NORDESTE (EPENN)*, 22., 2014, Goiás. **Anais [...]** Goiás: UFG, 2014. Disponível em: <https://www.fe.ufg.br/nedesc/cmvt/control/DocumentoControle.php?oper=download&cod=1001>. Acesso em: 1 fev. 2023.

OLIVEIRA, I. M. **Danos do racismo na saúde mental de trabalhadores técnicos-administrativos negros de uma universidade baiana**. 2020. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais e Cidadania) - Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2020.

OLIVEIRA, V. P. O afro-descendente, o imigrante europeu, e a construção da nação brasileira no século XIX: miscigenação, racismo e branqueamento. *In: JORNADAS DE ESTÚDIOS AFROLATINOAMERICANOS - GEALA*, 2., 2011, Buenos Aires. **Anais [...]** Buenos Aires: GEALA, 2011. Disponível em: <https://ifsull.academia.edu/ViniciusPereiradeOliveira>. Acesso em: 10 fev. 2023.

OLIVEIRA, R. Para além do Dia da Consciência Negra: qual projeto de sociedade você quer? **PORVIR – Inovações em Educação**, 2022. Disponível em: <https://porvir.org/para-alem-do-dia-da-consciencia-negra-qual-projeto-de-educacao-voce-quer/>. Acesso em: 23 out. 2022.

OSÓRIO, R. G. A desigualdade racial no Brasil nas três últimas décadas. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)**, 2021. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10623/1/td_2657.pdf. Acesso em: 19 mar. 2022.

PARO, V. H. A natureza do trabalho pedagógico. *In: Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 2015.

PASSOS, J. C. D. As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos. **Revista EJA em debate**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 1-22, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/998>. Acesso em: 3 dez. 2022.

PERCEPÇÃO. *In: DICIO*, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2023. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/percepção/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

PINHO, T. A. 6 problemas com o conceito de "lugar de fala". **Sotero Prosa Olhares Contemporâneos**, 2020. Disponível em: <https://www.soteroprosa.com/single-post/2020/07/23/6-problemas-com-o-conceito-de-lugar-de-fala>. Acesso em: 1 mar. 2023.

PIRES, É. R. de C. C. A universidade Brasileira e a Naturalização do Racismo Institucional. *In: ENCONTRO AMAPAENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*, 2., 2016, Macapá. **Anais [...]**. Macapá: UEAP, 2016. p. 61-72.

PIRES, J. M.; COSTA, I. D. da. O capital escravista-mercantil: caracterização teórica e causas históricas de sua superação. **Estudos Avançados**, [S.l.], v. 14, n. 38, p. 87-120, 2000.

PORFÍRIO, F. Democracia Racial. **UOL**, 2022. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/sociologia/democracia-racial.htm>. Acesso em: 28 mar. 2022.

PRATES, A. Racismo no Brasil: entenda como funciona a Lei. **Humanista**, 2019. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/humanista/2019/11/18/racismo-no-brasil-entenda-como-funciona-a-lei/#:~:text=RACISMO%3A%20Previsto%20na%20Lei%20n%C2%BA,%C3%89%20inafian%C3%A7a%20e%20imprescrit%C3%ADvel>. Acesso em: 23 maio 2022.

RAMOS, M. da G. G. O processo de percepção. **FURG**, 2012. Disponível em: <http://saber-com.furg.br/bitstream/1/645/3/Percepcao%20.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.

RÊ, E. D. *et al.* O que é racismo estrutural? **Politize**, 2020. Disponível em: <https://www.politize.com.br/equidade/blogpost/o-que-e-racismo-estrutural/>. Acesso em: 3 nov. 2022.

REZENDE, M. A. A política de cotas para negros na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. In: ROMÃO, J. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/historia_educacao_negro.pdf. Acesso em: 3 jan. 2023.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

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

RIBEIRO, F. G. **Na sua Escola tem Racismo?** Na Escola do Brejinho Tem! Contornos do Racismo Institucional na Educação Escolar. Curitiba: Appris, 2022.

ROCHA, R. V. D. S.; TORRENTÉ, M. N. D.; COELHO, M. T. Á. D. C. **Saúde mental e racismo à brasileira**: narrativas de trabalhadoras e trabalhadores da atenção psicossocial. Salvador: Devires, 2021.

RODRIGUES, C. Naturalidade é um lugar que não existe. **Diplomatique**, 2020. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/neutralidade-e-um-lugar-que-nao-existe/>. Acesso em: 10 out. 2022.

RODRIGUES, R. M. M. Educação das relações étnico-raciais e gestão escolar. **Cadernos ANPAE**, Goiânia, v. 1, p. 1-13, 2011.

RODRIGUES, T. Falta de dados e de leis de cotas causam desigualdade racial em prefeituras. **UOL**, 2021. Disponível em: <https://congressoemfoco.UOL.com.br/temas/direitos-humanos/falta-de-dados-e-de-leis-de-cotas-causam-desigualdade-racial-em-prefeituras/>. Acesso em: 13 dez. 2022.

ROHM, R. H. D.; LOPES, N. F. O novo sentido do trabalho para o sujeito pós-moderno: uma abordagem crítica. **Cadernos EBAPE.BR**, [S.l.], v. 13, n. 2, p. 332-345, 2015.

SANTOS, G. A. D. **A invenção do “ser negro”**: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade do negro. Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SANTOS, M. R. R. dos. De café e de Leite... *In*: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (orgs.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2005.

SANTOS, R. A. dos. **Racismo, preconceito e discriminação**: concepções de professores. 2007. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SILVA, C. J. A. Experiências de racismo vivenciadas por três professores afrodescendentes. **Dissertação (Mestrado)**. Universidade Federal do Piauí. Programa de Pós-Graduação em Educação. Teresina, 2015.

SILVA, D. Cana de comunicação interna: 9 opções, como e quando usar cada um? **Blog da Zendesk**, 2021. Disponível em: <https://www.zendesk.com.br/blog/canal-de-comunicacao-interna/>. Acesso em: 21 out. 2022.

SILVA, E. N. D.; ROSA, E. C. D. S. Professores sabem o que é bullying?: um tema para a formação docente. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, [S.l.], v. 17, n. 2, p. 329-338, jun. 2013.

SILVA, E. S. dos S. **Racismo e docência em universidades públicas**: o caso da Universidade Federal da Bahia. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SILVA, G. da; ARAÚJO, M. Da interdição escolar às ações educacionais de acesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. *In*: ROMÃO, Jeruse (Org.). **A história da educação do negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, M. Ações afirmativas no Brasil: considerações acerca das cotas raciais na universidade. **Revista Pedagógica**, Teresina, v. 19, n. 42, p. 184-207, set./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1162>. Acesso em: 23 jan. 2023.

SILVA, M. J. **Vivências e experiências de professores/as negros/as no ensino superior**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2018.

SILVA, R. M. da C. A Constituição de 1988 e a discriminação racial e de gênero no mercado de trabalho no Brasil. **Senado**, ano 50. n. 200, p. 229-248, out./dez. 2013. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/50/200/ril_v50_n200_p229.pdf. Acesso em: 20 fev. 2023.

SILVA, T. D. Cor e Raça nos Quadros da Administração Pública. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS (ABEP), 19., 2014, São Pedro. **Anais [...]** São Pedro: [s.n.]. 2014.

SILVA, T. D.; LOPEZ, F. Perfil Racial do serviço civil ativo do executivo federal (1999-2020). *In*: IPEA. Nota Técnica nº 49 Diretoria de Estudos e Políticas do Estado, das Instituições Democráticas. **IPEA**, 2021. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/210720_nt_diest_n_49.pdf. Acesso em: 4 abr. 2022.

SILVA, T. D. **Ações afirmativas nos estados brasileiros**: o caso da reserva de vagas para população negra em concursos públicos. Brasília: IPEA. 2022. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11581/1/NT_Acoes_Afirmativas_Publicacao_Preliminar.pdf. Acesso em 10 maio 2023.

SILVÉRIO, V. R. Ação Afirmativa e o combate ao Racismo Institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 219-246, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/RkKqjbycXDYS93kh8bNdLLs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 out. 2022.

SINDICATO DOS SERVIDORES AUXILIARES DO PODER JUDICIÁRIO DO ESTADO DA BAHIA (SINTAJ). Dia da consciência negra: secretária de combate ao racismo da cut-ba fala sobre o papel do movimento sindical no combate ao racismo. **SINTAJ**, 2022. Disponível em: <https://sintaj.org/dia-da-consciencia-negra-secretaria-de-combate-ao-racismo-da-cut-ba-fala-sobre-o-papel-do-movimento-sindical-no-combate-ao-racismo/>. Acesso em: 8 maio 2022.

SINDICATO DOS SERVIDORES PÚBLICOS MUNICIPAIS DE COXIM (SINSMC). **Estatuto do sindicato dos funcionários e servidores municipais de Coxim – MS**. Disponível em: <https://www.servidorcoxim.com.br/estatuto-do-sinsmc/#>. Acesso em: 1 jun. 2022.

SINDICATO DOS TRABALHADORES DO PODER JUDICIÁRIO DO ESTADO DE SANTA CATARINA (SINJUSC). **Unificar as lutas sociais é um desafio da atuação sindical**. SINJUSC. 2022. Disponível em: <https://www.sinjusc.org.br/site/unificar-as-lutas-sociais-e-um-desafio-da-atuacao-sindical/>. Acesso em: 22 Out. 2022.

SINDICATO NACIONAL DOS SERVIDORES FEDERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (SINASEFE/MS). **Regimento interno do Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica**. Disponível em: <https://sinasefe.org.br/site/sinasefe/estatuto-e-regimento/>. Acesso em: 01 jun. 2022.

SOUZA, A. P.; CORDEIRO, M. J. J. A. As contribuições de Paulo Freire para a educação das relações étnico-raciais como prática docente. *In*: SEMANA DE EDUCAÇÃO, 19., 2018, Três Lagoas. **Anais [...]** Três Lagoas: UFMS, 2018. p. 33-46. Disponível em: <https://cptl.ufms.br/files/2018/06/Anais-XIX-Semana-de-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 1 maio 2021.

SOUZA, M. N. G. G. Identidade e diversidade cultural de Coxim-MS. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM ARTES DA FACULDADE DE ARTES DO PARANÁ, 7., 2012, Paraná. **Anais [...]** Paraná: UFMS, 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/5938111-Identidade-e-diversidade-cultural-em-coxim-ms-resumo-ms-maria-neusa-g-gomes-ufms-brasil.html>. Acesso em: 27 fev. 2023.

SOUZA, R. F. Espaço da Educação e da Civilização: Origens dos Grupos Escolares No Brasil. *In*: SAVIANI, D. **O Legado Educacional do Século XIX**. São Paulo: Autores Associados, 1998.

SOUZA, S. L. de. **As ações de capacitação profissional desenvolvidas na Universidade Federal de Juiz de Fora na percepção dos técnicos administrativos em educação e dos gestores de unidades acadêmicas**. 2016. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

SOVIK, L. Por que tenho razão: branquitude, Estudos Culturais e a vontade de verdade acadêmica. **Contemporânea**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 159-180, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/contemporaneapostcom/article/view/3464/2529>. Acesso em: 11 out. 2022.

STF - SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **Igualdade étnico-racial e políticas de cotas e compensação**: jurisprudência do STF e bibliografia temática. Brasília: STF, 2018. Disponível em: http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/publicacaoPublicacaoTematica/anexo/igualdade_e_tnico_racial.pdf. Acesso em: 5 jun. 2022.

THEODORO, M. A. formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil. *In*: THEODORO, M. A. (org.), JACCOUD, L.; OSÓRIO, R. O.; SOARES, S. **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008.

THIERY-CHERQUES, H. R. Saturação em pesquisa qualitativa: estimativa empírica de dimensionamento. **Revista Brasileira de Pesquisas em Marketing (PMKT)**, [S.l.], n. 3, p. 20-27, 2009. Disponível em: https://revistapmkt.com.br/wp-content/uploads/2009/03/SATURACAO_EM_PESQUISA_QUALITATIVA_ESTIMATIVA_EMPIRICA_DE_DIMENSIONAMENTO.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.

TOUBIA, A. A. T.; LIMA, P. G. Ações afirmativas na educação: os avanços na realidade brasileira na perspectiva da universidade para todos. **Laplage em Revista**, [S.l.], v. 1, n. 3, p. 118-129, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5527/552756337011/html/>. Acesso em: 10 dez. 2022.

TRINDADE, A. L. **O racismo no cotidiano escolar**. 1994. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1994. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/8948/000304120.pdf>. Acesso em: 7 out. 2022.

TURRA, C.; VENTURI, G. **Racismo Cordial**: a mais completa análise sobre preconceito de cor no Brasil. São Paulo: Ática, 1995.

UFSM - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. PROGEP promove curso para servi-dores de Combate ao Racismo. **UFSM**, 2019. Disponível em: <https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/ce/2019/09/06/progep-promove-curso-para-servidores-de-combate-ao-racismo>. Acesso em: 18 dez. 2022.

VEIGA, C. G. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 9, p. 502-596, 2008.

VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

VOLPE, A. P. S.; SILVA, T. D. **Reserva de vagas para negros na administração pública**. Brasília: IPEA, 2016.

WESTIN, R. Negro continuará sendo oprimido enquanto o Brasil não se assumir racista, dizem especialistas. **Senado**, 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/06/negro-continuara-sendo-oprimido-enquanto-o-brasil-nao-se-assumir-racista-dizem-especialistas>. Acesso em: 15 nov. 2022.

ZUBARAN, M. A.; MACHADO, L. M. R. Que memórias e histórias negras se ensinam nos museus? Do esquecimento ao reconhecimento. **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, ano 19, n. 30, p. 4-20, jan./jun. 2014.

ANEXOS

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado participante, você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “RELAÇÕES PROFISSIONAIS NO AMBIENTE ESCOLAR E OS MARCADORES RACIAIS: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?”, desenvolvida pela pesquisadora Sandra da Silva Costa, com a participação de Miguel Rodrigues de Sousa Neto e Helen Paola Vieira Bueno na equipe de pesquisadores.

Esta pesquisa justifica-se em razão da relevância de se reiterar discussões acerca do tema racismo que, apesar de não ser novo, ainda mantém suas raízes firmes que segregam e refletem nas estruturas da sociedade brasileira, inclusive, dentro das instituições de ensino.

O objetivo central do estudo é levantar dados sobre as relações étnico-raciais no ambiente escolar, tomando como referência a percepção das/os trabalhadoras/es da educação e gestores atuantes em instituições públicas de ensino da esfera municipal, estadual e federal do município de Coxim-MS, totalizando a participação de três escolas. Desse modo, o convite para a sua participação se deve ao fato de você ser um trabalhador/a da educação, estar inserido(a) no ambiente escolar, conviver dentro desse espaço e acumular vivências e experiências de vida que, em muito, podem contribuir com o desenvolvimento da pesquisa.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar seu consentimento a qualquer momento. Você não terá prejuízo algum caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa e consistirá em responder um questionário totalmente on-line, sem identificação de nomes, composto por perguntas objetivas e subjetivas, sendo garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Para tanto, você terá o prazo de até 30 (trinta) dias para responder o questionário eletrônico encaminhado no seu e-mail, a contar da data do envio. Transcorrido esse período o questionário on-line será suspenso pela pesquisadora para análise dos dados.

Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, sendo que somente a pesquisadora e o professor orientador terão acesso aos registros para análise. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo. Entretanto, como não haverá identificação nominal no questionário, não será possível excluir dados da pesquisa durante o processo de registro/consentimento, haja vista a impossibilidade de associar as respostas aos participantes.

Como a sua identificação não será exposta em momento algum, serão utilizados pseudônimos sequenciados para indicar a citação das questões subjetivas, como por exemplo: narrador(a) 1, narrador(a) 2, etc. atentando-se sempre para garantir a supressão de nomes, caso conste alguma identificação no texto. Outros dados que poderão ser utilizados serão apenas dados complementares como os socioeconômicos, idade, orientação sexual, raça/etnia, etc.

Ao final da pesquisa, todo material será armazenado em local seguro e mantido arquivado em dispositivo eletrônico local, sob guarda e responsabilidade da pesquisadora responsável, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução CNS n° 466/2012, e após esse período o material arquivado será destruído.

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é contribuir para uma discussão sobre experiências em torno da questão étnico-racial e suas implicações no ambiente de trabalho, a partir da vivência cotidiana enquanto profissional atuante em instituição de educação no município de Coxim-MS; poderá também trazer benefícios que afetem positivamente as políticas internas institucionais, no sentido de rever práticas, normativos, entre outros, a fim de propiciar mais diálogo, igualdade de oportunidades e pertencimento, indistintamente, aos trabalhadores da educação; poderá ainda contribuir para que vozes nem sempre ouvidas pela sociedade exponham suas experiências, anseios, angústias, expectativas, etc. A sua participação na pesquisa não lhe trará benefícios financeiros, visto que a sua colaboração possui caráter voluntário.

Os riscos relacionados à sua participação na pesquisa são mínimos e se relacionam mais ao contexto de eventual desconforto, constrangimento ou cansaço em responder o questionário. Entretanto, havendo quaisquer dessas situações, você tem total liberdade de cancelar a sua participação, de interromper a qualquer tempo as suas respostas e, caso entenda necessário, poderá solicitar o apoio de um profissional Psicólogo para dar a devida assistência, sendo esse profissional da própria equipe de pesquisa, ou, por meio de encaminhamento da pesquisadora às unidades de saúde pública localizadas no município de Coxim-MS, onde haja atendimento psicológico.

Em caso de gastos decorrentes de sua participação na pesquisa e desde que devidamente comprovados, você (e seu acompanhante, se houver) será ressarcido.

Em caso de eventuais danos decorrentes de sua participação na pesquisa e desde que devidamente comprovados, você poderá ser indenizado.

Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras dirigidas ao público participante, relatórios individuais para os participantes da pesquisa (Escolas Marechal Rondon, Pedro Mendes Fontoura, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul - IFMS, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS) por meio de cópia impressa do projeto finalizado e entregue à Gestão das instituições participantes, artigos e/ou eventos científicos, entre outros.

Ressaltamos a importância do participante da pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento. Em caso de dúvidas quanto à sua participação, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável através do e-mail sandra.costa@ufms.br, do telefone (67) 99939-0172, ou por meio do endereço Rua Vale da Esperança nº 68, Jardim das Acácias, cidade de Coxim/Mato Grosso do Sul.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMS (CEP/UFMS), localizado no Campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, prédio das PróReitorias 'Hércules Maymone' – 1º andar, CEP: 79070900. Campo Grande – MS; e-mail: cepconep.propp@ufms.br; telefone: 67-3345-7187; atendimento ao público: 07:30-11:30 no período matutino e das 13:30 às 17:30 no período vespertino. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma, o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Você pode refletir, consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-lo na tomada de decisão livre e esclarecida, antes confirmar a sua participação.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO:

Confirmando que li e entendi as informações sobre a pesquisa e que não possuo dúvidas. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo a qualquer momento, sem perda de benefício ou qualquer penalidade.

Confirmando também que recebi no meu e-mail uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Nome e assinatura do pesquisador

Coxim-MS, ____ de _____ de 2022.

ANEXO II - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO GERAL

1) Idade?

2) Qual a sua formação acadêmica?

Ensino fundamental incompleto ()

Ensino fundamental completo ()

Ensino médio incompleto ()

Ensino médio completo ()

Ensino superior incompleto ()

Ensino superior completo ()

Especialização ()

Mestrado ()

Doutorado ()

3) Qual a sua renda familiar aproximada?

R\$ 1.100,00 até R\$ 2.000,00 ()

R\$ 2.001,00 até R\$ 3.000,00 ()

R\$ 3.001,00 até R\$ 4.000,00 ()

R\$ 4.001,00 até R\$ 5.000,00 ()

Acima de R\$ 5.000,00 ()

4) Qual o seu gênero?

Masculino ()

Feminino ()

Prefiro não dizer ()

5) Você se autodeclara?

Preto ()

Pardo ()

Amarelo ()

Branco ()

Indígena ()

6) Há quanto tempo você trabalha neste local?

7) Qual o seu vínculo de trabalho nesta escola/instituição?

Servidor(a) efetivo(a) - concursado/a ()

Servidor(a) contratado(a) ()

8) Como você classifica a sua relação com os demais colegas de trabalho?

Excelente ()

Boa ()

Razoável ()

Ruim ()

9) Caso a sua resposta para a questão anterior tenha sido a opção "RUIM", poderia explicar o por quê?

10) O que você entende por racismo?

11) De modo geral, você já se sentiu discriminado, rejeitado ou constrangido por causa da sua cor/etnia e/ou já presenciou alguma situação de discriminação dentro da escola?

Sim ()

Não ()

12) Caso tenha respondido sim, pode nos relatar a sua experiência? OBS.: não é necessário mencionar nomes dos envolvidos, apenas relatar os fatos.

13) Na sua concepção, como o racismo se manifesta no cotidiano, sobretudo no ambiente de trabalho?

14) No ambiente de trabalho, você considera que os seus colegas costumam discriminar uns aos outros por causa da cor/etnia?

Sim ()

Não ()

15) Caso a sua resposta tenha sido afirmativa, com que frequência você já observou esse tipo de situação?

Ocorre diariamente ()

Ocorre eventualmente ()

Já ouvi falar que ocorreu, mas nunca presenciei ()

Nunca tomei conhecimento ()

Outros _____

16) Você considera importante que a escola onde trabalha promova capacitações e diálogos com os/as servidores/as e colaboradores/as a respeito da discriminação racial?

Sim, eu acho importante. ()

Não, eu não acho importante. ()

17) De acordo com a sua resposta anterior, poderia nos dizer por que considerada importante ou não que a instituição promova capacitações e diálogos sobre a discriminação racial?

18) Você considera que o racismo é um problema:

Individual, ou seja, o racismo é uma “patologia” exclusiva do sujeito racista. ()

Institucional, uma vez que não é apenas um comportamento individual, mas um retrato do funcionamento das instituições. ()

Estrutural, por que está instalado em todas as estruturas da sociedade, sejam elas sociais, políticas, econômicas, familiares, etc. ()

19) Em nível pessoal, quais atitudes você acredita que devam ser adotadas no sentido de superar o racismo na sociedade?

20) Você acredita que já tenha de forma consciente e/ou inconsciente discriminado alguém em razão da cor?

- Sim ()
 Não ()
 Talvez ()

IDENTIFICAÇÃO DA FUNÇÃO

21) Qual a sua função?

Diretor(a) titular ou Diretor(a)substituto(a) ()

Professor(a) ()

Técnico Administrativo (incluídos servidores administrativos, porteiros/as, merendeiros/as, etc.) ()

QUESTIONÁRIO DIRETORES

1) Há quanto tempo exerce essa função?(ainda que exerça a função como substituto, informe o tempo, por favor)

2) Qual a forma de condução para esse cargo?

Eleição com voto da comunidade escolar (servidores, alunos, etc.) ()

Cargo comissionado (nomeado por autoridade competente) ()

3) A instituição na qual você atua como gestor/a possui alguma política interna de combate à discriminação étnico racial direcionada aos trabalhadores da educação? Como por exemplo: oferta de capacitações aos servidores/as, palestras, etc. Sim ()

Não ()

Desconheço a informação ()

4) Caso a resposta para a questão anterior tenha sido afirmativa, poderia nos contar um pouco a respeito das ações que são adotadas, quais são e como são implementadas, o público a qual se destinam e com que frequência ocorrem?

5) A instituição na qual você atua como gestor/a possui ou já realizou algum levantamento (censo) a respeito do público interno que considere cor ou raça, tempo de casa, escolaridade, gênero, faixa etária, deficiência, etc.?

Sim ()

Não ()

6) Se a resposta para a questão anterior tiver sido afirmativa, poderia nos contar com que frequência o censo é realizado?

Ocorre anualmente ()

Não tenho conhecimento ()

7) Ao publicar vagas em concurso e/ou contratações temporárias, a instituição na qual você atua como gestor/a destina reserva de vagas para negros?

Sim ()

Não ()

Não tenho conhecimento ()

8) No quesito comunicação interna e externa, a instituição na qual você atua como gestor/a divulga, em algum canal de comunicação, os compromissos e missões que tem com a diversidade e os princípios de igualdade de oportunidades?

Sim ()
 Não ()
 Não tenho conhecimento ()

9) Você considera que a instituição onde atua como gestor/a valoriza a diversidade étnico racial de servidores(as), colaboradores(as) e estudantes?

Sim ()
 Não ()

10) Se a sua resposta para questão anterior tiver sido afirmativa, poderia citar alguns exemplos de ações institucionais direcionadas à valorização da diversidade étnico racial?

11) No seu modo de ver, como os gestores podem contribuir com os profissionais da educação para o combate ao racismo no ambiente de trabalho?

12) Enquanto gestor/a, você se sente pertencido e acolhido no ambiente de trabalho?
 Sim ()
 Não ()

13) Se a sua resposta para questão anterior tiver sido negativa, poderia nos explique o porquê?

QUESTIONÁRIO DOCENTES

1) Você leciona nessa escola para o:
 Ensino fundamental ()
 Ensino fundamental e médio
 Ensino médio ()
 Ensino médio e superior ()
 Ensino superior ()

2) Você saberia dizer se a escola onde trabalha possui alguma política interna de combate à discriminação étnico racial? Como por exemplo: oferta de capacitações aos servidores/as, palestras, etc.

Sim, a escola tem políticas internas de combate ao racismo. ()
 Não, a escola não tem políticas internas de combate ao racismo. ()
 Desconheço a informação ()
 Outros _____

3) Caso a resposta para a questão anterior tenha sido afirmativa, poderia nos contar um pouco a respeito da sua participação em alguma ação, como e onde essas ações foram realizadas, quantas vezes já participou, se você gostou de participar, se achou que contribuíram para o seu crescimento profissional e cidadão, etc.

4) No seu modo de ver, como os gestores podem contribuir com os profissionais da educação para o combate o racismo no ambiente de trabalho?

5) Como você considera a atuação do/a gestor/a da escola no combate à discriminação étnico racial no ambiente de trabalho?
 Atuante ()

Omisso/a ()
 Não sei opinar ()
 Outros _____

6) Você considera que a escola onde trabalha valoriza a diversidade étnico racial de servidores(as)/colaboradores(as) e estudantes?

Sim ()
 Não ()

7) Se a sua resposta para questão anterior tiver sido afirmativa, poderia citar alguns exemplos de ações institucionais direcionadas à valorização da diversidade étnico racial?

8) Você se sente pertencido e acolhido no ambiente de trabalho?

9) Se a sua resposta para questão anterior tiver sido negativa, poderia nos explique o por quê?

QUESTIONÁRIO TÉCNICOS

1) Você saberia dizer se a escola onde trabalha possui alguma política interna de combate à discriminação étnico racial? Como por exemplo: oferta de capacitações aos servidores/as, palestras, etc.

Sim, a escola tem políticas internas de combate ao racismo. ()
 Não, a escola não tem políticas internas de combate ao racismo. ()
 Desconheço a informação ()
 Outros _____

2) Caso a resposta para a questão anterior tenha sido afirmativa, poderia nos contar um pouco a respeito da sua participação em alguma ação, como e onde essas ações foram realizadas, quantas vezes já participou, se você gostou de participar, se achou que contribuíram para o seu crescimento profissional e cidadão, etc.

3) No seu modo de ver, como os gestores podem contribuir com os profissionais da educação para o combate o racismo no ambiente de trabalho?

4) Como você considera a atuação do/a gestor/a da escola no combate à discriminação étnico racial no ambiente de trabalho?

Atuante ()
 Omisso/a ()
 Não sei opinar ()
 Outros _____

5) Você considera que a escola onde trabalha valoriza a diversidade étnico racial de servidores(as)/colaboradores(as) e estudantes?

Sim ()
 Não ()

6) Se a sua resposta para questão anterior tiver sido afirmativa, poderia citar alguns exemplos de ações institucionais direcionadas à valorização da diversidade étnico racial?

7) Você se sente pertencido e acolhido no ambiente de trabalho?

8) Se a sua resposta para questão anterior tiver sido negativa, poderia nos explique o porquê?

ANEXO III - CONSULTA ENCAMINHADA AO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO POR MEIO DO CANAL DE ACESSO À INFORMAÇÃO

PROTOCOLO 23546.024355/2022-46

Resumo

Solicitação de informação para pesquisa de mestrado

Fale aqui

De: Sandra da Silva Costa Para: Ministério da Educação Assunto: Solicitação de informação. Justificativa: A presente solicitação tem por finalidade obter dados que auxiliarão na fundamentação de Pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS, intitulada “Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?”, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto. Pesquisa registrada no Comitê de Ética em Pesquisa UFMS sob o número: 53942721.9.0000.0021. Nos termos da Lei Federal nº 12.527, de 2011, solicito o fornecimento de informações relativas a políticas e ações implementadas por este Ministério junto à categoria dos trabalhadores da educação no combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos. Informação que se deseja desta instituição: 1) Quais políticas, ações e estratégias o Ministério tem desenvolvido para o combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos junto aos trabalhadores vinculados a esta pasta administrativa? 2) O Ministério realiza ou possui algum levantamento (censo) que indique o percentual de servidores pretos, pardos, amarelos, brancos e indígenas no quadro funcional da pasta? Em caso positivo, como está atualmente dividida essa proporção? 3) No âmbito de sua atuação, como o Ministério considera que pode contribuir no combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos? O objetivo do estudo é levantar dados sobre os profissionais da educação considerando os marcadores raciais, as ações e políticas de enfrentamento. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras, artigos e/ou eventos científicos, entre outros, mantendo-se em todas as ocasiões o anonimato das informações. Nenhum dado pessoal dos participantes da pesquisa será recolhido ou publicizado. Em caso de dúvidas estou disponível através dos contatos sandra.costa@ufms.br, ou pelo telefone e Whatsapp (xx) xxxx-xxxx.

Anexos Originais

Não foram encontrados registros.

ANEXO IV - CONSULTA ENCAMINHADA À OUVIDORIA DO GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL POR MEIO DO CANAL DE ACESSO À INFORMAÇÃO

PROTOCOLO 02789.2022.000158-90

Resumo

Solicitação de informação sobre denúncias à Ouvidoria do Governo do Estado de MS.

Fale aqui

Justificativa: A presente solicitação tem por finalidade obter dados que auxiliarão na fundamentação de Pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS, intitulada “Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?”, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto. Pesquisa registrada no Comitê de Ética em Pesquisa UFMS sob o número: 53942721.9.0000.0021. Nos termos da Lei Federal nº 12.527, de 2011, solicito a esta Ouvidoria que forneça dados dos últimos 5 (cinco) anos que estejam disponíveis neste canal de comunicação relativos a queixas/denúncias de racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, cuja origem tenha se dado a partir da conduta de servidores/as em geral (servidores/as efetivos/as e contratados/as). Isto é, tanto os dados de denúncias de servidores que tenham sofrido essas práticas, como também os dados em que o servidor tenha praticado alguma dessas ações. A informação se restringe ao número de ocorrências registradas no período destacado com a indicação da categoria funcional envolvida. Exemplo da informação que se deseja desta ouvidoria: o órgão tem 1 (uma) ocorrência relativa a racismo envolvendo um docente contra um aluno; o órgão tem 1 (uma) ocorrência de injúria racial envolvendo dois servidores técnicos administrativos. Se possível, peço também que seja informado o teor de cada ocorrência, como por exemplo: “piada/brincadeira” tocante a características físicas dos envolvidos, ou em razão da vestimenta, ou da religião, etc. O objetivo do estudo é levantar dados sobre as relações profissionais no ambiente de trabalho escolar considerando os marcadores raciais. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras, artigos e/ou eventos científicos, entre outros, mantendo-se em todas as ocasiões o anonimato das informações. Nenhum dado pessoal dos participantes da pesquisa será recolhido ou publicizado. Em caso de dúvidas estou disponível através dos contatos djsandracosta@hotmail.com / sandra.costa@ufms.br, ou pelo telefone e Whatsapp (xx) xxxx-xxxx. Obs.: Caso haja apenas uma ouvidoria que atenda a todos os órgãos do Governo do Estado, a informação é endereçada a ela. Porém, caso cada órgão/secretaria tenha um ouvidoria própria, peço que a Ouvidoria vinculada à Secretaria de Educação responda a solicitação. Desde já agradeço.

Anexos Originais

Não foram encontrados registros

ANEXO V - CONSULTA ENCAMINHADA À OUVIDORIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MATO GROSSO DO SUL POR MEIO DO CANAL DE ACESSO À INFORMAÇÃO

PROTOCOLO 23546.024333/2022-86

Resumo

Solicitação de informação para pesquisa de mestrado

Fale aqui

Justificativa: A presente solicitação tem por finalidade obter dados que auxiliarão na fundamentação de Pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS, intitulada “Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?”, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto. Pesquisa registrada no Comitê de Ética em Pesquisa UFMS sob o número: 53942721.9.0000.0021. Nos termos da Lei Federal nº 12.527, de 2011, solicito a esta Ouvidoria que forneça dados dos últimos 5 (cinco) anos que estejam disponíveis neste canal de comunicação relativos a queixas/denúncias de racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, cuja origem tenha se dado a partir da conduta de servidores/as em geral (servidores/as efetivos/as e contratados/as). Isto é, tanto os dados de denúncias de servidores que tenham sofrido essas práticas, como também os dados em que o servidor tenha praticado alguma dessas ações. A informação se restringe ao número de ocorrências registradas no período destacado com a indicação da categoria funcional envolvida. Exemplo da informação que se deseja desta ouvidoria: o órgão tem 1 (uma) ocorrência relativa a racismo envolvendo um docente contra um aluno; o órgão tem 1 (uma) ocorrência de injúria racial envolvendo dois servidores técnicos administrativos. Se possível, peço também que seja informado o teor de cada ocorrência, como por exemplo: “piada/brincadeira” tocante a características físicas dos envolvidos, ou em razão da vestimenta, ou da religião, etc. O objetivo do estudo é levantar dados sobre as relações profissionais no ambiente de trabalho escolar considerando os marcadores raciais. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras, artigos e/ou eventos científicos, entre outros, mantendo-se em todas as ocasiões o anonimato das informações. Nenhum dado pessoal dos participantes da pesquisa será recolhido ou publicizado. Em caso de dúvidas estou disponível através dos contatos djsandracosta@hotmail.com / sandra.costa@ufms.br ou pelo telefone e Whatsapp (xx) xxxx-xxxx.

Anexos Originais

Não foram encontrados registros

ANEXO VI - CONSULTA ENCAMINHADA À OUVIDORIA DA PREFEITURA MUNICIPAL DE COXIM – MS POR MEIO DO CANAL DE ACESSO À INFORMAÇÃO

PROTOCOLO 00002.000015/2022-31

De: Sandra da Silva Costa

Para: Ouvidoria Prefeitura Municipal de Coxim-MS

Assunto: Solicitação de informação sobre denúncias.

Justificativa: A presente solicitação tem por finalidade obter dados que auxiliarão na fundamentação de Pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS, intitulada “Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?”, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto.

Pesquisa registrada no Comitê de Ética em Pesquisa UFMS sob o número: 53942721.9.0000.0021.

Nos termos da Lei Federal nº 12.527, de 2011, solicito a esta Ouvidoria que forneça dados dos últimos 5 (cinco) anos que estejam disponíveis neste canal de comunicação relativos a queixas/denúncias de racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, cuja origem tenha se dado a partir da conduta de servidores/as em geral (servidores/as efetivos/as e contratados/as). Isto é, tanto os dados de denúncias de servidores que tenham sofrido essas práticas, como também os dados em que o servidor tenha praticado alguma dessas ações.

A informação se restringe ao número de ocorrências registradas no período destacado com a indicação da categoria funcional envolvida. Exemplo da informação que se deseja desta ouvidoria: o órgão tem 1 (uma) ocorrência relativa a racismo envolvendo um docente contra um aluno; o órgão tem 1 (uma) ocorrência de injúria racial envolvendo dois servidores técnicos administrativos. Se possível, peço também que seja informado o teor de cada ocorrência, como por exemplo: “piada/brincadeira” tocante a características físicas dos envolvidos, ou em razão da vestimenta, ou da religião, etc.

O objetivo do estudo é levantar dados sobre as relações profissionais no ambiente de trabalho escolar considerando os marcadores raciais. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras, artigos e/ou eventos científicos, entre outros, mantendo-se em todas as ocasiões o anonimato das informações. Nenhum dado pessoal dos participantes da pesquisa será recolhido ou publicizado.

Em caso de dúvidas estou disponível através dos contatos djsandracosta@hotmail.com / sandra.costa@ufms.br, ou pelo telefone e Whatsapp (xx) xxxx-xxxx.

ANEXO VII - CONSULTA ENCAMINHADA À SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MS (E-MAIL: GABINETE@SED.MS.GOV.BR)

Boa tarde!

Venho com o presente solicitar informações que auxiliarão na fundamentação de Pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS, intitulada “**Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais**: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?”, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto.

A pesquisa encontra-se **registrada no Comitê de Ética em Pesquisa UFMS sob o número: 53942721.9.0000.0021** (print em anexo do site Plataforma Brasil).

Destaco que as informações foram solicitadas inicialmente por meio do canal "Fala.BR - Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação" (Protocolo nº 02789.2022.000157-00 - SED). Na resposta emitida, conforme documento em anexo, foi orientado que caso as informações não fossem localizadas no site oficial da SED, eu deveria requerer por ofício. Entretanto, verifico a possibilidade de atendimento da solicitação por meio deste canal de comunicação (e-mail), haja vista que esta ferramenta é um facilitador na troca de mensagens e informações.

Ressalta-se que não se trata da obtenção de dados pessoais, mas sim de informações acerca de políticas e ações que possam estar sendo implementadas por esta Secretaria junto a categoria de servidores que atuam na educação, no que se refere ao combate ao racismo, a injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos.

Diante do exposto e nos termos da Lei Federal nº 12.527, de 2011, a informação que se deseja desta instituição são as seguintes:

- 1) Quais políticas, ações e estratégias esta Secretaria tem desenvolvido/implementado para o combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos junto aos trabalhadores da educação?
- 2) A Secretaria realiza ou possui algum levantamento (censo) que indique o percentual de servidores pretos, pardos, amarelos, brancos e indígenas no quadro funcional da educação ou em geral? Em caso positivo, como está atualmente dividida essa proporção?
- 3) No âmbito de sua atuação, como esta Secretaria considera que pode contribuir no combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos?
- 4) A Secretaria já tomou conhecimento de alguma queixa/denúncia de racismo, injúria racial, discriminação racial ou preconceito racial cuja origem tenha se dado a partir da conduta de trabalhadores/as da educação (servidor praticou ou sofreu a ação)? Em caso afirmativo, qual foi o tratamento dado ao(s) caso(s)? Obs.: não é necessário indicar nomes, a informação se restringe a ter tomado conhecimento ou não, bem como quais ações foram adotadas, em caso de ocorrência de algum episódio.

O objetivo do estudo é levantar dados sobre as relações profissionais no ambiente de trabalho escolar considerando os marcadores raciais e as ações e políticas de enfrentamento que têm sido implementadas. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras, artigos e/ou eventos científicos, entre outros, mantendo-se em todas as ocasiões o anonimato das informações. Nenhum dado pessoal dos participantes da pesquisa será recolhido ou publicizado.

Em caso de dúvidas estou disponível através dos contatos djsandracosta@hotmail.com / sandra.costa@ufms.br, ou pelo telefone e Whatsapp (xx) xxxx-xxxx.

Em anexo, conforme mencionado acima, segue a resposta do Canal Fala.BR e o print que comprova o registro e aprovação da pesquisa junto ao Comitê de Ética.

ANEXO VIII - CONSULTA ENCAMINHADA À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (E-MAIL: SEMED@COXIM.MS.GOV.BR)

Boa tarde!

Venho com o presente solicitar informações que auxiliarão na fundamentação de Pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS, intitulada “**Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?**”, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto.

A pesquisa encontra-se **registrada no Comitê de Ética em Pesquisa UFMS sob o número: 53942721.9.0000.0021** (print em anexo do site Plataforma Brasil).

Destaco que as informações foram solicitadas inicialmente por meio do canal oficial "e-informações" (Protocolo nº 00002.000009/2022-43). Na resposta emitida, conforme documento em anexo, foi orientado que a solicitação poderia ser endereçada ao e-mail da SEMED.

Ressalta-se que não se trata da obtenção de dados pessoais, mas sim de informações acerca de políticas e ações que possam estar sendo implementadas por esta Secretaria junto a categoria de servidores que atuam na educação, no que se refere ao combate ao racismo, a injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos.

Diante do exposto e nos termos da Lei Federal nº 12.527, de 2011, a informação que se deseja desta instituição são as seguintes:

- 1) Quais políticas, ações e estratégias esta Secretaria tem desenvolvido/implementado para o combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos junto aos trabalhadores da educação?
- 2) A Secretaria realiza ou possui algum levantamento (censo) que indique o percentual de servidores pretos, pardos, amarelos, brancos e indígenas no quadro funcional da educação ou em geral? Em caso positivo, como está atualmente dividida essa proporção?
- 3) No âmbito de sua atuação, como esta Secretaria considera que pode contribuir no combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos?
- 4) A Secretaria já tomou conhecimento de alguma queixa/denúncia de racismo, injúria racial, discriminação racial ou preconceito racial cuja origem tenha se dado a partir da conduta de trabalhadores/as da educação (servidor praticou ou sofreu a ação)? Em caso afirmativo, qual foi o tratamento dado ao(s) caso(s)? Obs.: não é necessário indicar nomes, a informação se restringe a ter tomado conhecimento ou não, bem como quais ações foram adotadas, em caso de ocorrência de algum episódio.

O objetivo do estudo é levantar dados sobre as relações profissionais no ambiente de trabalho escolar considerando os marcadores raciais e as ações e políticas de enfrentamento que têm sido implementadas. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras, artigos e/ou eventos científicos, entre outros, mantendo-se em todas as ocasiões o anonimato das informações. Nenhum dado pessoal dos participantes da pesquisa será recolhido ou publicizado.

Em caso de dúvidas estou disponível através dos contatos sandra.costa@ufms.br e telefone/Whatsapp (xx) xxxx-xxxx.

Em anexo, conforme mencionado acima, segue a resposta emitida pelo canal de acesso a informação e o print que comprova o registro e aprovação da pesquisa junto ao Comitê de Ética da UFMS.

ANEXO IX - CONSULTA ENCAMINHADA AO SIMTED COXIM (E-MAIL: SIMTEDCOXIM@HOTMAIL.COM)

Bom dia!

Venho com o presente solicitar informações que auxiliarão na fundamentação de Pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS, intitulada “**Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?**”, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto.

Pesquisa registrada no Comitê de Ética em Pesquisa UFMS sob o número: 53942721.9.0000.0021.

Diante do exposto e nos termos da Lei Federal nº 12.527, de 2011, solicito o fornecimento de informações relativas a ações implementadas por este Sindicato no combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, junto à categoria dos trabalhadores da educação. Informação que se deseja desta entidade:

- 1) O Sindicato dispõe de algum canal de denúncias e tratamento de eventuais práticas de racismo, injúria racial, discriminação racial e preconceito racial?
- 2) Quais políticas e estratégias o Sindicato tem desenvolvido para o combate do racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial junto aos trabalhadores da educação?
- 3) No âmbito de sua atuação, como este Sindicato considera que pode contribuir no combate ao racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial?
- 4) O Sindicato já recebeu alguma queixa/denúncia de racismo, discriminação racial, injúria racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, cuja origem tenha se dado a partir da conduta de trabalhadores/as da educação (servidor praticou ou sofreu a ação)? Em caso afirmativo, qual foi o tratamento dado ao(s) caso(s)?

O objetivo do estudo é levantar dados sobre as relações profissionais no ambiente de trabalho escolar considerando os marcadores raciais, as ações e políticas de enfrentamento. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras, artigos e/ou eventos científicos, entre outros, mantendo-se em todas as ocasiões o anonimato das informações. Nenhum dado pessoal dos participantes da pesquisa será recolhido ou publicizado.

Em caso de dúvidas estou disponível através dos contatos sandra.costa@ufms.br, ou pelo telefone e Whatsapp (xx) xxxx-xxxx.

ANEXO X - CONSULTA ENCAMINHADA AO SIMTED COXIM (E-MAIL: COMUNICACAO@SINASEFEMS.ORG)

Boa tarde!

Venho com o presente solicitar informações que auxiliarão na fundamentação de Pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS, intitulada “**Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?**”, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto.

Pesquisa registrada no Comitê de Ética em Pesquisa UFMS sob o número: 53942721.9.0000.0021.

Diante do exposto e nos termos da Lei Federal nº 12.527, de 2011, solicito o fornecimento de informações relativas a ações implementadas por este Sindicato no combate ao racismo, injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, junto à categoria dos trabalhadores da educação. Informação que se deseja desta entidade:

- 1) O Sindicato dispõe de algum canal de denúncias e tratamento de eventuais práticas de racismo, injúria racial, discriminação racial e preconceito racial?
- 2) Quais políticas e estratégias o Sindicato tem desenvolvido para o combate do racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial junto aos trabalhadores da educação?
- 3) No âmbito de sua atuação, como este Sindicato considera que pode contribuir no combate ao racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial?
- 4) O Sindicato já recebeu alguma queixa/denúncia de racismo, discriminação racial, injúria racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, cuja origem tenha se dado a partir da conduta de trabalhadores/as da educação (servidor praticou ou sofreu a ação)? Em caso afirmativo, qual foi o tratamento dado ao(s) caso(s)?

O objetivo do estudo é levantar dados sobre as relações profissionais no ambiente de trabalho escolar considerando os marcadores raciais, as ações e políticas de enfrentamento. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras, artigos e/ou eventos científicos, entre outros, mantendo-se em todas as ocasiões o anonimato das informações. Nenhum dado pessoal dos participantes da pesquisa será recolhido ou publicizado.

Em caso de dúvidas estou disponível através dos contatos sandra.costa@ufms.br, ou pelo telefone e Whatsapp (xx) xxxx-xxxx.

**ANEXO XI - CONSULTA ENCAMINHADA AO SIMTED COXIM (E-MAIL:
XXXXX@HOTMAIL.COM)**

Boa tarde!

Venho com o presente solicitar informações que auxiliarão na fundamentação de Pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da UFMS, intitulada “**Relações profissionais no ambiente escolar e os marcadores raciais: o que as/os trabalhadoras/es da educação têm a dizer?**”, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto.

A pesquisa encontra-se **registrada no Comitê de Ética em Pesquisa UFMS sob o número: 53942721.9.0000.0021.**

Ressalta-se que não se trata da obtenção de dados pessoais, mas sim de informações acerca de políticas e ações que possam estar sendo implementadas por este Sindicato junto a categoria de servidores que atuam na educação e/ou em geral, no que se refere ao combate ao racismo, a injúria racial, discriminação racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos.

Diante do exposto e nos termos da Lei Federal nº 12.527, de 2011, a informação que se deseja desta instituição são as seguintes:

- 1) O Sindicato dispõe de algum canal de denúncias e tratamento de eventuais práticas de racismo, injúria racial, discriminação racial e preconceito racial?
- 2) Quais políticas e estratégias o Sindicato tem desenvolvido para o combate do racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial junto aos trabalhadores da educação?
- 3) No âmbito de sua atuação, como este Sindicato considera que pode contribuir no combate ao racismo, discriminação racial, injúria racial e preconceito racial?
- 4) O Sindicato já recebeu alguma queixa/denúncia de racismo, discriminação racial, injúria racial, preconceito racial e/ou outros temas correlatos, cuja origem tenha se dado a partir da conduta de trabalhadores/as da educação (servidor praticou ou sofreu a ação)? Em caso afirmativo, qual foi o tratamento dado ao(s) caso(s)?

O objetivo do estudo é levantar dados sobre as relações profissionais no ambiente de trabalho escolar considerando os marcadores raciais e as ações e políticas de enfrentamento que têm sido implementadas. Os resultados desta pesquisa serão apresentados em dissertação de Mestrado e poderão ser divulgados em palestras, artigos e/ou eventos científicos, entre outros, mantendo-se em todas as ocasiões o anonimato das informações. Nenhum dado pessoal dos participantes da pesquisa será recolhido ou publicizado.

Em caso de dúvidas estou disponível através dos contatos djsandracosta@hotmail.com / sandra.costa@ufms.br, ou pelo telefone e Whatsapp (xx) xxxx-xxxx.