

Maternidade racial na escola: por uma educação antirracista

Racial maternity at school: for an anti-racist education

Maternidad racial en la escuela: por una educación anti racista

Fernanda Cássia Landim^I

Eduardo Steindorf Saraiva^{II}

Tatiana Weber Mallmann^{III}

RESUMO


O artigo apresenta um dispositivo clínico-político de cuidado antirracista na escola, baseado nas relações raciais presentes neste espaço e na maternidade racial, que nos mostra o desafio enfrentado por mães de filhos negros e de filhas negras que sofreram alguma situação de racismo na escola. A pesquisa-intervenção tem como método a cartografia, por meio de entrevistas individuais semiestruturadas e grupo focal. Os resultados apresentam as narrativas marcantes de mães negras e brancas sobre a situação de racismo vivenciada pelo filho, pela filha; os tipos de racismo presentes nas situações ocorridas na escola; os posicionamentos das mães nas escolas sobre a situação de racismo; e as possíveis estratégias para a construção de práticas de educação antirracistas efetivas para o contexto escolar. Como ferramenta complementar reflexiva, foi produzido um documentário com os depoimentos de algumas mães participantes da pesquisa-intervenção sobre as dores maternas.


Palavras-chave: Maternidade Racial. Relações Raciais. Escola. Racismo.


ABSTRACT

The paper presents a clinical-political dispositif of anti-racist care at school, arising from the racial relations that take place in this space and from racial maternity, which shows us the challenge faced by mothers of black children that have gone through any racist situation at school. The intervention research has cartography as its method, using semi-structured individual interviews and focal groups. The results show the striking narratives of white and black mothers about the racism experienced by their sons, by their daughters; the types of racism involved in these situations at school; the attitudes of mothers at school with regard to the racism situation; and possible strategies for building effective anti-racist educational practices in the school context. As an additional reflexive tool, a documentary was produced based on the testimonies of some of the mothers taking part in the intervention research about their suffering.

Keywords: Racial Maternity. Racial Relations. School. Racism.

^IUniversidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz, RS, Brasil. E-mail: fclandim@hotmail.com  <https://orcid.org/0000-0003-1150-5074>

^{II}Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz, RS, Brasil. E-mail: eduardo@unisc.br  <https://orcid.org/0000-0001-8744-9123>

^{III}Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: tatianaweber@mx2.unisc.com  <https://orcid.org/0000-0002-7840-2654>

RESUMEN

El artículo presenta un dispositivo clínico-político de cuidado anti racista en la escuela, a partir de las relaciones raciales presentes en este espacio y de la maternidad racial, que nos muestra el desafío enfrentado por madres de hijos negros y de hijas negras que sufren alguna situación de racismo en la escuela. La pesquisa-intervención tiene como método la cartografía, por medio de entrevistas individuales semiestructuradas y grupo focal. Los resultados presentan las narrativas marcantes de madres negras y blancas sobre la situación de racismo vividas por el hijo, por la hija; los tipos de racismo presentes en las situaciones ocurridas en la escuela; los posicionamientos de las madres en las escuelas sobre la situación de racismo; y las posibles estrategias para la construcción de prácticas de educación anti racistas efectivas para el contexto escolar. Como herramienta complementar reflexiva, fue producido un documental con las declaraciones de algunas madres participantes de la pesquisa-intervención sobre los dolores maternos.

Palabras clave: Maternidad Racial. Relaciones Raciales. Escuela. Racismo.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre relações raciais na escola não ocorrem de maneira efetiva entre a maioria dos educadores no âmbito escolar, conforme previsto pela lei federal n. 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica. Entretanto, as relações raciais necessitam urgentemente ser pautadas na escola, pois este é o lugar onde a diversidade sociorracial se manifesta, tornando a escola um ambiente propício para o combate à discriminação historicamente presente com relação aos povos indígenas e africanos escravizados e trazidos para o Brasil, sendo tratados como coisas (Santos, 2018).

Cavalleiro (2003) afirma que a realização da discussão das relações étnicas no país é, de longa data, de muita complexidade e, sem dúvida, polêmica. Todavia, é uma discussão que se faz necessária quando a proposta é promover uma educação igualitária e compromissada, com o desenvolvimento de qualquer pessoa. O racismo está presente no ambiente escolar. A construção de uma educação antirracista é uma ação que busca auxiliar em tais discussões e também efetivar a implementação da lei federal n. 10.639/03.

Estudos vêm comprovando que o racismo, presente nas relações raciais na escola, atinge não somente a criança ou o adolescente, mas também toda a sua estrutura familiar, fragilizando a relação entre família e escola. De acordo com Soares (2013), os discursos expressos por colegas, professores, livros ou histórias contadas oferecem experiências durante a infância que são suficientes para estruturar e constituir os processos identificatórios das crianças conforme suas vivências na escola, conforme a aceitação ou não das múltiplas identidades que compõem o povo brasileiro, quando escutadas e/ou silenciadas pelos educadores e nas interações com seus pares.

A gratuidade, a crueldade, a maneira repetitiva e intencional como acontece a violência racial, começando pela cor da pele, somando-se aos preconceitos com relação à classe social, orientação sexual, religião, sexo, estética (Brito e Nascimento, 2013), ocasionam prejuízos irreversíveis à vítima. Mesmo diante da invisibilidade cultural, o racismo no Brasil impede que a identidade positiva das crianças negras se desenvolva, negando a elas “o direito à felicidade, à dignidade e ao bem-estar psicológico e emocional” (Moreira-Primo e França, 2020, p. 33).

A proposta deste artigo é fomentar, ampliar e aprofundar a discussão sobre relações raciais como um dispositivo clínico-político de cuidado antirracista na escola, por meio das vozes e dos olhares plurais que configuram a maternidade racial, com mães/mulheres negras e brancas ecoando as suas dores, mas também tudo aquilo que elas considerarem necessário na promoção de uma transformação étnico-social. A maternidade racial é o diálogo do papel social da maternidade, com a condição racial imposta pelo racismo, ou seja, é o momento crucial de propagação da racialização da maternidade, entre mulheres negras e brancas, mães de crianças/adolescentes negros.

O sofrimento psíquico está presente em todos os sujeitos e irá acontecer em diferentes intensidades, de diferentes maneiras, atravessando as relações sociais. Conforme Oliveira e Nascimento (2018), o sofrimento é intrínseco às desigualdades, pois produz emocionalidades específicas, além de modos de subjetivação presentes nos processos de construção das identidades sociais e coletivas, no modo de compreender e de interpretar o mundo, as organizações e a si mesmos.

Na maternidade, este sofrimento evidencia-se na constituição da identidade do filho, principalmente sendo este uma criança negra. A escola é considerada por Ferreira e Camargo (2011) como um dos lugares fundamentais no que se refere à construção da identidade do indivíduo desde a infância. No entanto, é um dos lugares onde preconceito e discriminação se desenvolvem e são alimentados, provocando reflexos na sociedade na qual o indivíduo está inserido.

O racismo acontece cotidianamente em todos os contextos sociais, sendo explicado pelas desigualdades raciais; porém, a sua forma velada e sutil baseada na ideia de “democracia racial” faz parte do imaginário brasileiro, construindo um ideal do qual os brasileiros, em sua maioria, não irão abrir mão (Schucman, 2010). Para compreendermos como a constituição identitária nas relações raciais é necessária, precisamos “considerar os processos identitários vividos pelos sujeitos, os quais interferem no modo como esses se veem, identificam-se e falam de si mesmos e do seu pertencimento étnico-racial” (Gomes, 2010, p. 24-25).

É cada vez mais evidente a necessidade de trabalhar com as relações étnico-raciais nas escolas, conforme aponta Suleiman (2014) ao afirmar a importância do olhar atento aos efeitos psicossociais que o racismo causa, para que, além do preconceito em sala de aula, seja possível eliminar as barreiras e marcas históricas produzidas ao longo dos séculos pela sociedade, construindo crenças e valores simbólicos desiguais na valorização do branco e na inferiorização do negro.

A ocorrência do racismo na escola desumaniza fortemente a criança negra, pois se cristaliza ao longo do tempo na constituição da sua identidade, perpetuando-se negativamente nas mais diversas formas de relações sociais, com base nas suas crenças e reforçada na cultura em que ela vive. Não é garantida uma reversão desses valores por meio da ressignificação desse processo adoecedor e de cicatrizes profundas.

Há uma simplificação no contexto das relações raciais, quando a discussão é bipolarizada em dois grupos — os negros e os brancos, não se considerando os cinco grupos oficiais estabelecidos nas pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes ao quesito raça/cor (pretos, brancos, pardos, amarelos e indígenas). Essa dicotomia, além de simplificar a discussão sobre raça, também traduz a realidade social brasileira de que ser negro produz uma associação direta com o sofrimento advindo do racismo e de que ser branco, por sua vez, está relacionado a uma vida de privilégios, suave e não marcada (Schucman, 2018).

Cerqueira (2019) corrobora a discussão sobre a construção sociológica referente à percepção entre negros e brancos:

o modo como os negros foram/são vistos e tratados em nossa sociedade pode justificar a dificuldade de se identificar enquanto negro. Além disso, existe uma

negação geral da negritude, porque ser negro é ser visto por muitos como algo ruim, como algo que lhe torna inferior. Então, se a tez da pele da pessoa é um pouco mais clara, é comum esta não se considerar negra e não ser lida enquanto negra por outras pessoas. Para estas pessoas, o ato de se considerar enquanto pertencente ou não é uma construção complexa que envolve referências, autoconhecimento, conhecimento histórico, etc. (p. 14)

As relações raciais iniciam-se nas relações familiares, sendo a raça e o racismo os componentes que irão modular e qualificar a maneira como esses vínculos serão construídos (Schucman, 2018). Famílias negras, brancas, indígenas, amarelas ou inter-raciais darão o tom transgeracional sobre este assunto, por meio dos processos histórico, social, político, econômico e cultural, ou seja, com o olhar da diversidade. Gomes (2010) explica que somos educados e socializados classificando negros e brancos ao percebermos suas diferenças, introjetando conceitos estereotipados na subjetividade que, por sua vez, problematiza este contexto, pois aprendemos a hierarquizar as classificações sociais, raciais, de gênero, entre outras.

A relação entre mundo interno e mundo externo constitui a subjetividade do sujeito. Todas as vivências no decorrer da vida estão relacionadas ao processo de socialização. Moreira-Primo e França (2020) consideram a socialização um processo longitudinal de aprendizado composto por códigos, normas, processos, símbolos e variados elementos que irão permitir a inserção do indivíduo na sociedade. Das relações sociais, avançando para a esfera das relações raciais, essa subjetividade é confrontada cotidianamente pelo racismo presente no contexto multirracial brasileiro. É importante ressaltar que, ao diferenciar as relações sociais das raciais, demarca-se também a desigualdade que atravessa todos os âmbitos de socialização desses indivíduos como a casa, a escola, a rua, ou seja, todos os espaços públicos são marcados pela omissão da branquitude em relação ao negro (Schucman, 2010).

A criança negra descendente de família negra ou inter-racial possivelmente começará a ter consciência, positiva ou negativa, de quem ela é, ou seja, da constituição de sua identidade étnica conforme os vínculos familiares estabelecidos e fundamentados pelas relações anteriores vivenciadas pela sua família. Essas informações constitutivas serão determinantes quando essa criança ingressar na escola: espaço de convívio social mais amplo.

Educação e relações raciais sempre foram uma questão tensa no contexto histórico brasileiro. A educação excluiu as pessoas negras, impedindo o acesso à educação. Essa exclusão escolar foi oficializada no decreto n. 1.331, de 17 de fevereiro de 1854 (Brasil, 1854), que estabelecia nas escolas públicas a não admissão de escravos e a instrução de adultos negros conforme a disponibilidade de professores. Em 1878, o decreto n. 7.031-A (Brasil, 1854), de 6 de setembro, estabelecia apenas o período noturno para os negros estudarem, que ainda se restringia aos adultos, maiores de 14 anos e essencialmente masculinos. Anteriormente, houve ainda uma lei complementar de 5 de dezembro de 1824 que proibia leprosos e negros de frequentar a escola pública. O direito social da educação privilegiou brancos e foi negado aos negros até o início do século XX, contribuindo fortemente para a consolidação do eurocentrismo no Brasil (Rocha, 2011).

Buscando valorizar a diversidade brasileira, reconhecendo a participação de africanos e afrodescendentes de maneira efetiva na construção do país, a lei federal n. 10.639/03 apresenta uma demanda específica: formar professores para desenvolver esses conteúdos invisibilizados nos currículos escolares e na própria formação profissional docente (Gomes, 2010). Infelizmente, essa legislação, que contempla de maneira objetiva a proposta de discussão étnico-racial na formação de cidadãos, não está sendo desenvolvida conforme o esperado, avançando apenas como uma medida de ação afirmativa, com déficits significativos na sua execução prática.

Para Santos (2019), a exclusão baseada comumente na cor da pele faz-se presente nos espaços escolares, assim como em toda a sociedade brasileira. A branquitude nas escolas reproduz as desigualdades, influenciando os contextos pedagógicos e sociais, tornando o espaço escolar um ambiente não inclusivo para crianças e adolescentes; ao contrário, eles aprendem a internalizar práticas racistas como algo natural. Com isso, a escola aplica e permite que situações de opressão, preconceito e estigma sejam fortalecidas, não garantindo o direito à dignidade do outro.

Essa fragilidade que acomete a educação, no que tange às relações raciais, produz nas infâncias negras marcas significativas na autoestima, na construção da identidade e também no desenvolvimento da saúde mental, sendo um grande desafio para a maternidade. À mãe negra, ela ocasiona lembranças dolorosas; à mãe branca, provoca questões até então despercebidas, pouco exploradas, simplificadas ou até mesmo inexistentes.

Piedade (2017, p. 17-18) apresenta uma definição sobre dor originada no latim *dolor*; “sofrimento moral, mágoa, pesar, aflição, dó, compaixão. Não há dor maior ou menor. Dor não se mede. É de quem sente. Há dor. Dor dói e ponto”. O conceito *dororidade*, criado e discutido pela autora, problematiza as dores causadas pelo machismo, porém aponta um agravante ao afirmar que há uma diferença quando a mulher é negra.

Estudos e pesquisas sobre famílias negras e famílias inter-raciais são incipientes no Brasil (Brito, 2013). Entretanto, compreender os processos de socialização dessas famílias é algo indispensável em razão da sua importância na constituição do ser negro. Para contribuir com tais processos, a Psicologia enquanto ciência é extremamente relevante por seus estudos sobre as relações raciais, mas ainda necessitamos avançar desdobrando tais contribuições sobre o racismo, investigando todos os atores sociais atingidos direta e indiretamente em seus efeitos psicossociais, como no caso das mães negras e das mães brancas.

Os desafios impostos pela dor e pela cor da maternidade exigem de mães negras e de mães brancas a disponibilidade de desconstruir, de ressignificar, de elaborar, de se conscientizar e de ter a destreza para romper com o silêncio cultural e estrutural da sociedade de crenças e valores instaurados historicamente, inicialmente na família e, posteriormente, na escola. O papel transformador, conforme Ferreira e Camargo (2011), muitas vezes é deixado de ser exercido pela família pela forte atribuição reprodutora dos padrões sociais designados a ela, assim como a escola, no seu despreparo para uma prática diária e constante que contemple a diversidade pluriétnica, na colaboração para uma sociedade mais harmônica.

SOBRE A PESQUISA

Considerando o contexto social, histórico e político brasileiro, por meio da revisão teórica sobre a temática, esta pesquisa-intervenção tem como proposta transformar a realidade sociopolítica. A cartografia, método formulado por Deleuze e Guattari (1995), visa acompanhar um processo, e não representar um objeto (concepção que remonta ao surgimento da ciência moderna). Trata-se de investigar um processo de produção (Kastrup, 2015) ou de constituição (Barros e Kastrup, 2015), que se traduz por conhecer a realidade e que só pode ser realizado por meio de uma imersão no plano da experiência (Passos e Barros, 2015).

A cartografia qualifica a proposta metodológica na abordagem das relações raciais sobre a maneira de intervir nesta discussão extremamente necessária, com base nas narrativas de oito mulheres, mães negras e mães brancas, com filhos/as negros/as, estudantes de escolas públicas e privadas da Educação Básica, em um município do interior do Rio Grande do Sul, que vivenciaram situações de racismo no âmbito escolar. A proposta cartográfica é, portanto, também uma proposta de pesquisa/intervenção.

Conhecer as dores que ecoam na maternidade racial amplia a discussão por intermédio da visão materna, sob a ótica da diversidade e dos diferentes lugares de fala, garantindo a participação de indivíduos envolvidos neste processo, abordando o protagonismo feminino e ativando a produção de conhecimento. Foi possível, durante o processo de pesquisa-intervenção, acessar outras situações de racismo, as vivenciadas pelas mães negras que trouxeram em suas narrativas as suas lembranças pessoais, ou seja, os relatos de experiências da infância ocorridas no período escolar. Para analisar os processos de singularização e de diferenciação, cartografamos um campo problemático da realidade constituída por meio da análise de implicação.

O estudo foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da universidade, iniciando com as entrevistas individuais semiestruturadas após a aprovação (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética [CAEE] 28076919.9.0000.5343), em 13 de março de 2020, e também o Termo de Autorização de Imagem para o documentário.

Na tabela abaixo, apresentamos informações sobre as mães participantes da pesquisa-intervenção, bem como os dados considerados importantes e necessários conforme o objetivo do projeto. Em homenagem às mulheres e intelectuais negras brasileiras, as mães receberam os nomes de algumas delas que tanto lutaram e lutam por uma sociedade com menos desigualdades e mais oportunidades (Tabela 1).

Tabela 1 – Dados sobre as mães participantes.

Nome	Idade	Raça	Família	Rede de ensino
Dandara	29 anos	Branca	Inter-racial	Pública
Carolina	44 anos	Negra	Negra	Privada
Lélia	44 anos	Negra	Negra	Pública e privada
Djamila	35 anos	Negra	Inter-racial	Pública
Tereza	40 anos	Branca	Branca	Privada
Elza	42 anos	Branca	Inter-racial	Privada
Sueli	52 anos	Branca	Inter-racial	Pública
Beatriz	51 anos	Negra	Inter-racial	Pública

Fonte: elaborado pela autora (2021).

Quatro mulheres negras e quatro mulheres brancas, com idades entre 29 e 52 anos, constituindo duas famílias negras, cinco famílias inter-raciais e uma família branca, esta última uma família adotiva, participaram da pesquisa-intervenção. Como a cartografia propõe a implicação da pesquisadora no processo, propus-me a estar aberta aos relatos que encontraria, sobre um assunto não espontaneamente abordado pela sociedade. Ao escutar cada uma das oito histórias, as situações repercutiram no meu emocional e na vontade de querer transformar este cenário dentro da escola.

É importante frisar que as respostas ao quesito raça se deram por autodeclaração. A rede de ensino refere-se ao contexto em que a situação de racismo com o/a filho/a ocorreu; nenhuma das situações de racismo relatadas ocorreu nas dependências da instituição parceira. As entrevistas individuais semiestruturadas foram realizadas entre agosto de 2020 e abril de 2021. No período anterior, por causa da pandemia que se apresentava totalmente indefinida e incerta, as escolas mantiveram-se fechadas.

As entrevistas individuais semiestruturadas, gravadas em áudios e posteriormente transcritas, objetivaram conhecer a situação de racismo sofrido pelo filho na escola, identificar os

sentimentos a respeito da situação e, por fim, saber como a situação havia sido conduzida pelos professores e pela direção e as possíveis estratégias para evitar e/ou prevenir o racismo. Mesmo com as perguntas guias, as entrevistas apresentaram elementos relevantes que suscitaram a organização dos encontros do grupo focal, com o intuito de explorar a temática da pesquisa e a produção de um documentário.

As dependências da escola instituição parceira foram o cenário para o documentário e também para o grupo focal. Em maio de 2021, a pesquisadora, em parceria com três graduandos do Curso de Produção em Mídia Audiovisual da universidade, foi responsável pela direção, roteiro e gravação do documentário, que contou com a participação de quatro mães. É interessante salientar que a participação das mães se deu conforme a disponibilidade na data pré-agendada.

A realização do grupo focal estava prevista para ocorrer após a finalização das entrevistas individuais semiestruturadas. Contudo, em razão da pandemia — o Estado do Rio Grande do Sul (2021) determinou o decreto n. 55.852, que definia por sistema de cores as orientações à população sobre o controle do distanciamento social, viabilidade e flexibilidade dos protocolos de segurança —, antecipamos a gravação do documentário.

Foram, então, realizados três encontros dos grupos focais entre junho de 2021 e julho de 2021, com gravação de áudio. A pesquisadora foi o único elo entre as participantes, mantendo todos os sentimentos apresentados “à flor da pele”, por meio de contatos sistemáticos via grupo em mídia social para informar e justificar as etapas ainda incertas da pesquisa, em razão do cenário pandêmico.

RESULTADOS

Os elementos coletados nas entrevistas individuais semiestruturadas e no grupo focal foram organizados em quatro categorias, quais sejam: a. os tipos de racismo presentes na escola; b. os sentimentos das mães diante das situações de racismo com o/a filho/a; c. os posicionamentos das mães nas escolas sobre a situação de racismo; e d. as possíveis estratégias para uma educação antirracista sugeridas pelas mães às escolas.

Na primeira categoria, o conteúdo das entrevistas foi parcialmente transcrito para apresentar os relatos das mães quanto à situação de racismo vivenciada pelo/a filho/a, a fim de identificar os tipos de racismo presentes nos contextos. Nas categorias seguintes, as discussões realizadas nos encontros do grupo focal integram as análises. Dito isso, a partir deste momento, daremos ênfase à primeira categoria a ser analisada que se refere aos tipos de racismo presentes no contexto escolar conforme os relatos das mães. Como mencionado anteriormente, o racismo é um fenômeno complexo e estruturado, configurando o que chamamos de racismo estrutural, que é a base da sociedade brasileira. Ao realizarmos o recorte no pilar da educação, foi possível identificar a presença marcante de outros dois tipos de racismo nas situações relatadas pelas mães participantes: o racismo institucional e o recreativo.

O racismo institucional teve o seu conceito criado pelos ativistas do grupo Panteras Negras — Stokely Carmichael e Charles Hamilton — em 1967, como forma de manifestar a presença do racismo nas organizações e instituições, conforme o *Guia de Enfrentamento do Racismo Institucional* (Werneck, 2013). Séculos passaram-se, mas a educação enquanto instituição de ensino ainda apresenta parâmetros coloniais que constitucionalmente proibiam a pessoa negra de frequentar a escola, de acordo com uma das situações relatadas:

Quando eu fui matricular ele na escola, ele era o primeiro da lista de espera quando fosse abrir as vagas, e simplesmente a mulher me ligou dizendo que não ia dar a vaga para ele, porque ele era negro. (Dandara, mãe branca, 29 anos)

A pessoa à qual Dandara se refere é uma funcionária da escola, cuja identificação não foi possível de ser feita. Essa situação traduz o que Santos (2015) define por racismo institucional: aquilo que é sustentado por meio das discriminações indiretas realizadas pelas instituições por meio das práticas de socialização, regulação e ordenamento social. Os próximos relatos mostrarão a presença do racismo institucional no contexto escolar, na relação entre professora e aluno, na educação infantil e no ensino fundamental:

Daí um dia cheguei, o L. tava no berçário dois, no B2, eu fui largar o L., e o L. se segurou nas minhas pernas, L. sempre gostou da escolinha, eu ficava ali, mas só não ficava na sala dele, ficava do ladinho da sala dele, ele tava no dois e eu tava no um. Eu disse: “filho, entra!” e daí a prof que veio pegar ele, ele olhou pra ela e segurou na minha perna. Contando assim eu não acredito que eu passei por essa cena. Ela olhou assim e como eu era professora e ela também: “vamo, coisa preta!”. (Lélia, mãe negra, 44 anos)

Ele falou que teve uma professora, acho que ano passado ou ano retrasado, ele disse que todo mundo levantava da classe, todo mundo podia fazer o que fosse, mas ela gritava só com ele, ele e outro colega que era mais escurinho. Foi até a questão de eu ir lá no colégio, conversar com eles, daí ela disse que não, que era impressão do B., mas ele não tem noção do que é isso; ele só disse pra mim: “mãe, só que assim, é só comigo e com o meu colega que é mais escurinho que ela faz isso!”. (Djamila, mãe negra, 35 anos)

É que na realidade, trocou o professor, aí eles estavam com um professor que já os conhecia, a realidade do meu filho, ele (professor) já sabia da competência dele em relação a isso, a essa disciplina. Só que aí trocou a professora e o que acontecia, como o meu filho sabia o conteúdo, ele tava muito à frente. (...) ela não conhecia a realidade do meu filho e de repente ela achou que ele também não teria estas condições e o que acontecia, ela passava a disciplina, ele fazia uma disciplina que levaria uns 45 minutos, ele fazia em 10, 15 minutos, então o outro tempo ele tava todo ocioso, então ele caminhava na sala, ele auxiliava os colegas, o colega perguntava ele dizia, aí perguntava a resposta de tal coisa ele ia lá, ele pedia pra ir no banheiro, pra tomar água, ele tava ocioso (...). Ela achou como se ele fosse um intruso em sala de aula, porque ela simplesmente não chamou, não convidou, não conversou, não perguntou pra ele e também se ele sabia o conteúdo e chegou no final do trimestre ela rodou ele nos seis meses, no caso porque escola pública é de três em três meses. Ela rodou, simplesmente rodou. (...) depois a gente veio a ver que de repente poderia ter sido de ela estar de preconceito com ele, porque na verdade ele era o único aluno que sabia o conteúdo e o único aluno negro da sala. (Beatriz, mãe negra, 51 anos)

Em uma dança, ela dançava gauchesca, só que eu não estava junto, eu não pude fazer nada; a mulher tirou o vestido dela, deu pra sobrinha dançar e a B. ficou no banheiro sem roupa. (Sueli, mãe branca, 52 anos)

Nas situações relatadas pelas mães, podemos observar as atitudes preconceituosas das professoras, que não configuram aquilo que Gomes (1996) considera como componente fundamental do educador: a habilidade e a compreensão na condução das diferenças quanto à personalidade, à identidade, ao gênero, à raça e à cultura que constituem esse profissional da formação humana enquanto competência político-pedagógica a ser exigida ao educador e também da instituição educativa.

É importante frisarmos que o/a professor/a, na relação com o aluno, está sendo considerado nesta pesquisa-intervenção como um representante da instituição de ensino, ou seja, é ele/ela que desenvolve as regras e valores institucionais, sendo o profissional responsável pelo seu grupo de alunos. Por isso a importância de o/a professor/a conhecer quem é o seu aluno. Cavalleiro (2003) menciona que a dificuldade das professoras em entenderem que o problema étnico se faz presente no espaço escolar pode reforçar a manutenção do preconceito.

A autora explica-nos ainda que a noção de responsabilidade pela manutenção, indução ou propagação do preconceito por parte dos profissionais da escola não é sentida como algo pertencente ao seu trabalho, ocorrendo a necessidade de culpabilizar alguém pela sua existência, no caso a vítima e sua família. Tolentino (2018) constata, da mesma forma, essa postura do profissional da educação e conseqüentemente da escola, que reproduz e legitima o preconceito e a discriminação racial no silenciamento ou na omissão em atitudes que menosprezam os alunos negros. O posicionamento da escola, assim como o do professor, será aprofundado na terceira categoria de análise.

Como já foi mencionado, no âmbito escolar, além da presença do racismo institucional, ocorre também o racismo recreativo, que se refere à relação entre os pares, ou seja, entre os colegas de sala de aula. De modo geral, ele é tratado pela escola como brincadeira de criança ou também como *bullying*, termo de origem inglesa que descreve a violência, seja ela física, seja psicológica, intencional e cotidianamente repetida, que causa dor e angústia. O termo racismo recreativo vem contextualizar uma prática realizada por meio do humor racista que, de acordo com Moreira (2019), não é de natureza benigna, pois é uma maneira de propagação de hostilidade racial, fazendo parte de um projeto de dominação.

O humor com cunho racial tem forte associação com estudos relacionados ao âmbito cultural e midiático por meio da arte da comédia. Caminha (2020) afirma que a narrativa cômica se transforma em um marcador corporal político que permite sentir o outro por meio das emoções associadas ao ato de rir, tornando-se uma estratégia que visa desumanizar o corpo negro de forma potente. No ambiente escolar, essa ideia de brincadeira configura o *bullying*. Essa ação também ocasiona confusão com o racismo, que, conforme Brito (2013), está baseado na superioridade de uma raça, logo ele desumaniza, enquanto o *bullying* descaracteriza.

A autora reforça que a violência racial ocasiona prejuízos irreversíveis por meio de atitudes gratuitas e cruéis condicionadas à cor da pele, mas que também pode envolver questões de classe social, orientação sexual, religião, entre outros (Brito, 2013). As situações relatadas pelas mães evidenciam a constatação do racismo recreativo na escola:

(...) o coleguinha escancaradamente disse: “ah, que as mulheres brasileiras eram feias e as americanas eram bonitas!”, por quê? Porque as brasileiras eram negras e banguelas! E aí a J. disse que falou: “ah, então, se eu fosse banguela também, tu não seria meu amigo, né?” e ela se doeu com aquela questão toda, porque ela tem esse conhecimento, né, e ela disse que os colegas vieram em defesa dela também, daí o colega veio, pediu desculpa depois. (Carolina, mãe negra, 44 anos)

(...) essa menina trata a B. há anos mal, desde a outra escola, nunca convidou pra festa, nada contra, mas a mãe nunca... todas as colegas eram convidadas e as minhas não eram e eu já tinha feito reclamação na escola que a B. já não queria brincar com essa menina, mas quando a I. queria brincar com essa menina, de brincar de casinha, a B. só podia ser o cachorrinho da casinha. (...) ela já fazia com que as outras concordassem que a B. fosse o cachorrinho da brincadeira. (Tereza, mãe branca, 40 anos)

Então, em uma aula de alemão, o colega, no assunto, no decorrer da aula “ah, o J. G. toma banho de barro, toma banho de água suja e ele é filho de urubu”. (Elza, mãe branca, 42 anos)

As situações narradas pelas mães eram acompanhadas de muitos suspiros, como se estivessem buscando fôlego a cada palavra dita para expressar as suas memórias. O desconforto corporal apresentado exibiu um sofrimento muito difícil de mensurar para possibilitar uma descrição fiel ao que se estava sentindo. Era nítido que havíamos acessado um lugar pouco explorado, tanto no seio familiar como no espaço da escola. Quando questionadas sobre quais os sentimentos existentes diante da situação de racismo sofrido pelo/a filho/a na escola, as mães citaram: raiva, tristeza, incômodo, brabeza, dor, choro e impotência. De acordo com Nunes (2019, p. 204), as principais consequências decorrentes do racismo podem ser “o sofrimento psíquico decorrente de violência traumática causada por uma sociedade racista, adoecimentos emocionais, que afetam a construção da identidade e a autoestima”.

Notamos que as mães, independentemente da sua cor, mostraram-se unânimes quanto à negatividade das sensações, no momento em que se reportam às suas memórias das situações com seus/suas filhos/as. Essas sensações refletem a maneira histórica como a maternidade é tratada pela sociedade, principalmente quando inexiste uma discussão pautada na maternidade racial. Nunes (2019) corrobora afirmando que o racismo causa desconforto, experiências e sentimentos negativos na esfera psíquica do indivíduo em seu processo psicossocial; logo, ser mãe de uma criança ou adolescente negro ocasiona a descoberta de sentimentos no decorrer do desenvolvimento do seu papel materno.

Badinter (1985), em seus estudos, argumenta não existir uma condição natural na mulher relacionada a gerar filhos, mas sim uma questão de sentimentos de incerteza, imperfeições e fragilidades e que o amor materno nada mais é que uma conquista construída na relação mãe/bebê, podendo haver relação da sua própria experiência enquanto filha, além das influências culturais e ideais sociais. Assim, o exercício da maternidade compõe uma gama de sentimentos que não se restringem à função de cuidar e proteger o filho, mas também produz uma demanda de sentimentos que se reproduzem no seu íntimo, com base em reflexos das atitudes que configuram as relações sociais.

Considerando a dinâmica materna constituída pela sociedade com a maternidade racial pesquisada, deparamo-nos com no mínimo dois abismos: a maternidade estruturada pelo feminismo universal e branco; e a maternidade da mulher negra e da mulher branca com filhos negros. A primeira situação não contempla nas suas ações e movimentos a mulher negra com toda a sua questão interseccional; na segunda situação, a bagagem histórica da mulher negra, ou seja, tudo o que a constitui enquanto pessoa negra em uma sociedade racista contrapõe toda a realidade de privilégio da mulher branca, mesmo ela compondo uma relação inter-racial.

A criança negra é a ligação na discussão de maternidade racial. Na perspectiva do sofrimento psíquico das mães, independentemente da sua cor, enfatiza-se a necessidade de essa questão ser dialogada entre elas. Conforme posteriormente foram se desenvolvendo nos encontros do grupo focal, percebe-se o quanto a fala e o posicionamento das mães negras ganharam destaque como fonte de ensinamento às mães brancas, por meio do sentimento acolhedor que envolveu a todas nós, com a segurança necessária para compartilhar suas histórias, na horizontalidade das relações que naquele espaço foram se racializando.

Conforme mencionado anteriormente, os encontros do grupo focal foram criados com base nos conteúdos apresentados nas entrevistas individuais semiestruturadas. De modo geral, a maioria das mães não se conhecia e, nos minutos que antecederam o início do primeiro encontro, foi percebido

o acolhimento entre elas, mostrando fotos dos/as filhos/as no celular, como também falando sobre os cuidados com o cabelo afro. Nosso primeiro encontro foi de socialização das situações vivenciadas por cada uma das mães, por meio de uma dinâmica de apresentação em que elas escolheram um envelope com o trecho da narrativa que identificava a situação de racismo relatada na entrevista individual. Depois, cada uma realizava a leitura do conteúdo e, em seguida, a mãe que vivenciou a situação de racismo se apresentava, contextualizando a situação para as demais. A cada leitura, as mães expressaram emoções como choro e suspiros, verbalizando sentimentos como “que tristeza!”, “que absurdo!”, “é muito triste!” e “foi muito revoltante!”.

Essas frases desencadearam muitos comentários a cada relato, com opiniões e lembranças de outras vivências ocorridas com os/as filhos/as. Todas referiram que as situações de racismo, principalmente no contexto escolar, são algo que vem na educação dada pelos pais e que nenhuma criança nasce racista. Brito (2004) destaca que a família por ser o primeiro espaço de socialização, constitui em seu meio o exercício da cidadania, criando padrões e conseqüentemente maneiras diferentes de relação com os outros conforme posições hierárquicas, o que resulta para a criança na aprendizagem de normas e valores com características culturais e do meio em que ela está. Necessitamos, assim, entender que a família exerce grande influência na transmissão de valores e crenças no que se refere aos grupos sociais.

Um sentimento muito presente nas narrativas foi a dificuldade de manejo da situação de racismo, sendo mencionado que, mesmo conversando sobre o assunto em casa, é preferível que a situação ocorra com elas (mães). As estereótipias do homem negro e da mulher negra também foram trazidas. As mães de meninos relataram que já instruíram seus filhos sobre a importância de sempre terem consigo a carteira de identidade e sobre como agir em uma abordagem policial, na perspectiva de tentar preservar as suas vidas; neste contexto, apenas uma mãe disse que ainda não conseguiu preparar o seu filho por sentir dificuldade.

Para as mães de meninas, a reflexão sobre estereótipos também é dialogada em casa, como forma de prevenção por elas terem a consciência de que o racismo irá acontecer na forma da posição social não esperada para a mulher negra, que geralmente se resume a faxineira, cozinheira, mulher do cafezinho, mulata. Além disso, o respeito nas relações raciais também foi apontado como fundamental. Mesmo sentindo vontade de reagir com violência diante da situação vivenciada pelo/a filho/a, para todas houve a preocupação em não resolver dessa forma e também a preocupação quanto ao exemplo a ser dado para o/a filho/a, mesmo quando elas não encontram a resolução no posicionamento da escola, recebendo apenas o silêncio.

Baia (2020) menciona o significado de criar um filho negro ao se referir a uma maternidade que discute uma série de questões permeadas diariamente por diversos tabus sociais, relacionados às violências e aos estereótipos. Para os meninos negros, isso envolve a preocupação com sua integridade física, em razão dos altos índices de assassinatos de jovens negros; para as meninas negras, a preocupação com os estudos e a independência financeira. González (1983) categorizou as estereótipias designadas às mulheres negras: a mulata, a mãe preta e a empregada doméstica. Elas permitem visualizar o impacto da violência e da representação negativa da mulher negra na sociedade brasileira, em articulação com o racismo e o sexismo.

Sobre a discussão das situações com as famílias, os maridos/pais foram trazidos como as pessoas com quem mais o assunto foi conversado, como forma de buscar suporte para enfrentar a situação, sendo eles os principais participantes da conversa com as instituições de ensino. A conversa com as escolas, realizada com diretoras, coordenadoras pedagógicas e professoras a fim de encontrar uma resolução, encaminha-nos para a terceira categoria de análise na pesquisa, referente aos posicionamentos das mães e das escolas sobre a situação de racismo. As mães consideravam a escola como um lugar seguro para os/as filhos/as, mas, após a ocorrência das situações, sentiram

medo por não saberem o que poderia acontecer durante o período de aula. Muitos relatos foram de que os filhos choravam para não irem à escola, que não queriam fazer as atividades escolares ou demoravam para entregar seus trabalhos, e até mesmo não gostavam mais de ir para a escola. Carneiro (2005) comenta que o silêncio manifestado na relação aluno/professor, na gestão da escola, nas atitudes dos pais dos alunos negros e brancos com base no discurso relativo às relações raciais remete a uma superioridade humana.

Essas consequências trouxeram preocupação para as mães que, em sua maioria, tentaram de várias maneiras buscar a acolhida e o apoio da escola para poderem auxiliar seus/suas filhos/as, mas o que recebiam de retorno eram discursos em que se dizia que não havia o que pudesse ser feito, um silêncio que elas consideraram conivente com o racismo. Ou seja, uma significativa falta de postura do professor e da escola diante das questões que envolvem o assunto, não apresentando a tentativa de compreender e refletir sobre os motivos que levam a pessoa negra a sofrer preconceito. Isso foi considerado pelas mães falta de comprometimento do professor.

A perspectiva apresentada pelas mães com relação à escola é a maneira que Gomes (2002) pensa sobre esta como um lugar para além do caráter curricular. A autora defende a escola como um espaço de significativa interferência na construção da identidade negra, em condições de assumir uma postura sobre o negro e sua cultura, valorizando o cruzamento de diferentes olhares, mas que, de maneira geral, acaba por estigmatizar, discriminar, segregar e negar o seu potencial institucional de contribuição no que diz respeito ao processo identitário durante a trajetória escolar das pessoas negras. Essas ações provocam vários efeitos psicológicos, como baixa autoestima.

Faustino e Oliveira (2017) e Brito (2004) corroboram esta questão ao entenderem que a temática racial deve ir além do material didático, oportunizando o reconhecimento da maioria desprivilegiada na sua identificação com as culturas e as histórias pessoais e comunitárias. Assim, a escola poderá contribuir para a construção da identidade e autoestima sociais e raciais, sendo um espaço institucional presente no complexo processo das relações raciais, compartilhando valores, crenças, hábitos e preconceitos raciais incluindo gênero, classe e idade.

A falta de comprometimento pode ter relação com a ausência de discussão e de busca pelo conhecimento da história e da cultura, como previsto pela lei federal n. 10.639/2003. A não apropriação do contexto histórico para além do que consta nos livros didáticos também não permite que a escola possa abordar a realidade local, ocasionando um desconhecimento de saberes. Tomaim e Tomaim (2009) pontuam que o problema racial está intimamente ligado à formação do corpo docente, sendo necessário um ambiente escolar com um trabalho pedagógico democrático em prol de uma consciência crítica e emancipadora, propiciando a todos os envolvidos no processo educacional uma reflexão sobre preconceitos e discriminações sofridos por determinados grupos sociais.

Esse apontamento iniciou o segundo encontro do grupo focal e teve total relação com o que seria proposto a elas, com a apresentação das histórias de vida das mulheres negras que foram escolhidas para renomearem as mães na pesquisa-intervenção e que são inspiração em minha própria trajetória e no fortalecimento da minha identidade e maternidade como mulher negra. Aprender com o feminismo negro e sua história ensina-nos o quanto é importante nomearmos aquilo que nos oprime, nomeando então o racismo; por isso é fundamental pensarmos na busca de soluções tirando essa questão da invisibilidade (Ribeiro, 2019). O primeiro passo a ser considerado neste reconhecimento é o que Tomaim e Tomaim (2009) mencionam ao assumirem a existência da discriminação, porém a luta torna-se complicada pelo fato de a sociedade acreditar ou fingir acreditar que somos oriundos de uma democracia racial.

As histórias de vida de Dandara de Palmares, Carolina Maria de Jesus, Lélia González, Djamila Ribeiro, Tereza de Benguela, Elza Soares, Sueli Carneiro e Beatriz Nascimento foram trazidas como

uma maneira de contextualizar o quanto somos fortes, no sentido de nos possibilitarmos ser mulheres e também mães. As mães negras apontaram as semelhanças contidas nas histórias de vida das mulheres negras apresentadas com relação às histórias de suas mães, pontuando as violências domésticas e o alcoolismo. Um dado interessante também mencionado pelas mães negras foi a dificuldade gerada pelo fato de suas mães não as elogiarem (cabelos, beleza estética).

De modo geral, as mães salientaram a extrema importância de autores/as negros/as no contexto da educação para inserir esse conhecimento na vida dos alunos. Isso é algo que não tivemos enquanto estudantes e, no grupo focal, já se percebeu o quanto essa base informativa faz falta e impossibilita que a discussão sobre racismo possa ser mais bem compreendida por todos nas relações raciais presentes na sociedade. Diariamente, o negro passa por situação de racismo, e as mães consideram que a falha não seja somente de cada um, que também pode não ter recebido orientação em casa — fato este compartilhado por elas ao não terem recordações destes momentos em suas famílias —, mas também da escola, por não oportunizar que esse conteúdo faça parte do aprendizado.

Sueli Carneiro (2005) entende que, ao aplicarmos o epistemicídio ao campo educacional, será possível discutir, por meio desse termo, a construção do Outro como Não-Ser do saber e do conhecimento como condição para compreender a negação do Outro enquanto sujeito de conhecimento, que o dissocia das atividades intelectuais, legitimando uma inferioridade. O termo epistemicídio foi criado pelo sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (1999) e considerado por ele como uma das ferramentas que retroalimenta a negação do conhecimento produzido pelos grupos dominados, apresentando durabilidade e eficácia da dominação étnico-racial.

Djamila Ribeiro (2019) considera a falta da informação e do conhecimento como consequência resultante do movimento de apagamento da produção e dos saberes negros e anticoloniais, ocasionando discursos vazios e superficiais, não só na escola, mas em outros contextos da sociedade — como debates políticos, universidades, veículos de comunicação, entre outros. Ocorre, com isso, falta de oportunidade para reflexões sobre a temática, o que forma a base para o sistema de discriminação se perpetuar, naturalizando esse tipo de violência.

Essa violência configura mais um tipo de racismo que podemos identificar no contexto escolar, que é o racismo epistêmico, na manutenção de campos de saberes altamente hierarquizados, transformando em ausentes, sub-representados ou estereotipados os saberes afrodescendentes e auxiliando na consolidação do racismo institucional, conforme Martins e Moita (2018). O movimento transgressor de Lélia González (1983) fundamenta uma das possíveis ações a serem sugeridas pelas mães na próxima categoria, que traz à luz a positividade presente na cultura negra, quando ela possibilita mostrar os sujeitos estereotipados como sujeitos políticos por meio da resistência à objetificação do corpo negro, a fim de desvendar a constituição de suas representações.

Encaminhamo-nos, então, para a quarta e última categoria a ser analisada, referente às possíveis estratégias para uma educação antirracista que foram sugeridas pelas mães às escolas. De possibilidades que contribuíssem para práticas antirracistas, as mães sugeriram uma formação para professores, com a proposta de que eles sejam multiplicadores do conteúdo informado, também com relação às áreas de atuação; leituras obrigatórias na disciplina de Língua Portuguesa, garantindo a presença de autores/as negros/as; ações sobre a temática que não necessitassem da presença de um professor negro para realizá-las; palestras e rodas de conversa com pais e alunos; abordagem estética com penteados, valorizando a autoestima e a questão do cabelo; religiosidade; lápis que representassem as diferentes cores de pele; e atividades que explorassem mais a questão cultural das famílias.

O conjunto de assuntos elencados pelas mães como sugestão às escolas vem ao encontro do que se propõe com a lei federal n. 10.639/2003, ao discutir as diversidades étnico-culturais e as

questões raciais de forma assídua, conforme aponta Santos (2017). O autor inclui a importância da discussão, nos currículos, sobre o termo raça, enfocando a reorganização de formações iniciais e continuadas para capacitar os professores na perspectiva de possibilitar uma visão de legitimação, por meio de sua postura educativa perante as situações encaradas pelos alunos, não as considerando como birras de criança, sem nenhuma importância, ou sem interferência nas relações e no desenvolvimento escolar.

Pensarmos sobre práticas pedagógicas antirracistas remete à construção de expectativas sobre uma educação de qualidade, com o propósito de garantir às pessoas a oportunidade de conhecer e compreender os fatores que determinam a sua situação na sociedade. É necessário que exista uma ação ao se tratar de relações raciais, para que se possa entender que a inferioridade material e intelectual designada às pessoas negras não é natural, mas sim algo produzido. É preciso que os valores associados ao racismo sejam revertidos e que a perversidade sentida pelo negro de maneira mais intensa também atinja o branco, que precisa ser incluído no processo da educação antirracista, visando destruir os danos causados pelos privilégios que refletem negativamente na diversidade racial (Oliveira, 2013).

Entendemos que é grande o desafio das relações raciais na escola para os professores, por sabermos que eles também possuem suas culturas e mundos diversos tanto como os seus alunos. Por essa razão, fazem-se necessárias a qualificação e a preparação para que eles possam enfrentar em melhores condições as situações e vivências apresentadas na sala de aula, reforçando a importância cada vez maior para o caminho de uma transformação educativa em prol da sociedade como um todo.

Pensar sobre o racismo na escola foi algo provocativo para as mães participantes da pesquisa. Seus olhares proporcionaram uma reflexão muito potente e interessante sobre um campo não muito explorado em estudos. Foi perceptível o quanto elas se sentiram acolhidas e cuidadas no que tange à temática do racismo, que se faz presente em todos os contextos sociais. A escuta foi uma ferramenta importante para elas, ao perceberem que não estavam sozinhas e o quanto compartilhar seus sentimentos ajudou na elaboração de pensamentos e na resignificação de atitudes, a partir do momento em que elas puderam colaborar com esta pesquisa-intervenção e poderão colaborar futuramente para a transformação da realidade de outras mães, filhos, escolas e sociedade. Esta navegação seguirá buscando novas possibilidades de contribuição para que a educação possa se transformar, colaborando para o desenvolvimento das relações sociorraciais.

DISCUSSÃO

As vidas negras, sejam elas de crianças, adolescentes, mulheres, homens ou idosos, estão a todo o momento sob tensão, diante da desconfiança de olhares na sobreposição de vários fatores: cor da pele, cabelo, estar parado, correndo, falando, gritando. Não importa o jeito, somos fadados a uma situação imposta por um projeto de civilização que devastou toda a perspectiva de uma humanidade mais justa e equânime. Enquanto grupo minoritário pela falta de oportunidade, sofremos as consequências de um dito saber único e absoluto que há séculos tentou calar a todos, porém iniciamos o século XXI com um despertar intenso para as futuras gerações, potencializando ainda mais as suas vidas, assumindo o compromisso de romper com o silêncio colonial em todas as estruturas sociais.

O início do processo dá-se ao conseguirmos admitir que o racismo existe e temos várias possibilidades para realizarmos este movimento desafiador. Compreendendo que raça é apenas algo de cunho social e que somos constituídos com base na negritude e da branquitude, necessitamos reflexões sobre oportunidades e privilégios, assumindo nossos lugares de fala para, juntos,

dialogarmos sobre estas questões, provocando uma revolução social gigantesca e virando a chave para uma nova era.

Autores e autoras decoloniais, autores e autoras negros são aberturas intelectuais indispensáveis para contribuir para que os debates proporcionem as mudanças de postura necessárias às pessoas. Ler, estudar e se apropriar de conteúdos até o momento omitidos e desconsiderados é produzir e reproduzir conhecimentos, conforme Santos e Meneses (2009), que mencionam que a experiência social, por uma ou várias epistemologias, é validar um conhecimento com base em dada experiência, tornando-a intencional ou inteligível, constituindo tensões ou contradições em diferentes tipos de relações sociais.

Ao pensarmos isso no âmbito escolar, estamos adentrando em um território fértil pelo fato de o espaço ser composto de atores e práticas sociais diversas, mas ainda encontrar resistência para mudanças tão profundas. De tempos em tempos, a escola está sendo infiltrada pela diversidade mesmo isso ocorrendo em virtude de leis que configuram a obrigatoriedade de seu estudo, com o objetivo de desconstruir a perspectiva colonial e cristã. A navegação vem tomando força, com rajadas de ventos mais arrojadas e fortes que nos direcionam para uma proposta de práticas antirracistas cada vez mais consolidadas.

Para isso, as formações continuadas para os professores são o que acreditamos ser um dos movimentos mais efetivos e de grande escala para disseminar informação e conhecimento sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, conforme previsto na lei federal n. 10.639/2003 em proposta defendida arduamente pelo Movimento Negro. É importante lembrar o quanto o Movimento Negro é um elo fundamental à educação, entendendo que este é o caminho possível para a ascensão social da pessoa negra em uma sociedade tão racista, preconceituosa e discriminatória. Aproximar-se de movimentos negros locais é necessário e possibilita articulações promissoras para a educação e para as relações raciais.

No início deste trabalho, citei a idealização e criação do coletivo de mulheres que tem como base o feminismo negro para pensar em suas ações com a comunidade. Entre as suas linhas de trabalho, está uma capacitação para professores. Nas duas edições, em 2019 e 2021, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, organizamos a discussão e a reflexão sobre a lei federal n. 10.639/2003 e, no ano seguinte, ampliamos com a lei federal n. 11.645/2008, que abrange a cultura indígena, como forma de contribuir para a qualificação dos professores estimulando a construção e inserção de práticas pedagógicas antirracistas.

Um dos assuntos enfatizados na capacitação é a saúde mental das pessoas negras no contexto da escola e as relações possíveis entre professores e famílias, algo que provavelmente se encontra no âmbito do silêncio identificado nesta pesquisa e nas bibliografias referenciadas. Deste contexto, é compreendida a dificuldade e também a necessidade de estudos que possam priorizar e evidenciar o sofrimento psíquico materno de mães com filhos/as negros/as que sofrem racismo na escola. Há um limite entre estes dois atores sociais que são mãe e filho/a, que precisam ser respeitados e entendidos como indivíduos e suas subjetividades. O racismo, quando é considerado cruel, o é pelo fato de conseguir ocultar as dimensões não apenas sociais, mas também mentais do sofrimento.

Ao constatar que o racismo mantém a pessoa negra em constante risco perante a sociedade, a condução e a administração do sentimento tornam-se algo difícil para as mães. O sentimento é ampliado e intensificado na vontade de querer ocupar o lugar do/a filho/a, na tentativa de amenizar ou de evitar que ele/ela sofra com essa situação na escola, ou quando a sua maternidade é questionada pelo fato de a cor da sua pele ser mais escura ou mais clara que a do seu/sua filho/a, condicionando o laço afetivo e/ou sanguíneo a uma escala de tons e destituindo o seu lugar emocional e social, em situações humilhantes não somente por essa questão, mas também

por resumi-la a um lugar socialmente considerado subalterno como o de babá ou de empregada doméstica. Ainda necessitamos avançar neste contexto submerso, mas de extrema importância na discussão das relações raciais em um país com bases indígenas, negras, pardas e brancas.

A interlocução entre os atores sociais, dentro e fora da escola, mostra-se relevante para que as relações raciais e a evolução social se estabeleçam cada vez mais entre as pessoas, diminuindo assim as desigualdades. Enfrentar e combater o racismo não é um processo fácil. Procuro sempre encará-lo como um desafio que futuramente acredito que trará benefícios para o meu filho, como para outras mães com filhos negros e filhas negras. Existe um desgaste mental em que se misturam as dores maternas com as dores pessoais. É a mãe e a mulher negra ou mulher branca em constante aprendizado, para muito além da perspectiva da maternidade cunhada e romantizada pela sociedade. A maternidade racial exige-nos uma proposta de atuação a mais na composição deste papel, que não é simplificado nos cuidados básicos previstos. É preciso desenvolver um manejo cíclico que começa pela ação de acolher a dor do filho, da filha, suportar a dor materna em meio à luta por justiça, e uma luta interna com a emoção e a razão, buscando legitimar o racismo para uma sociedade que não se considera racista, ainda mais em se tratando da escola.

A escola é apenas um dos panos de fundo para a discussão da maternidade racial. A discussão desta temática necessita urgentemente ser incorporada em toda a estrutura social, reforçando a importância do diálogo entre mães, mulheres negras e brancas, para que as relações sociorraciais possam ser constituídas de maneira mais saudável, principalmente para as pessoas negras. O sofrimento está presente na maternidade racial, e o feminismo negro tem muito a contribuir para com todas as mães, ao lhes permitir atingir um contexto nunca antes pensado pelo feminismo universal e branco. As realidades sociais das mães de crianças negras precisam ser pensadas e incluídas em projetos político-pedagógicos, projetos sociais, pesquisas acadêmicas, políticas públicas, em movimentos transformadores que permitam o conhecimento do feminismo negro como ferramenta guia para acolhimento geral, empoderando as mulheres negras nos seus processos subjetivos e auxiliando as mulheres brancas na compreensão do seu lugar de privilégio unilateral, ineficaz em uma sociedade racista quando ela se torna mãe de uma criança negra.

Realizar a discussão racial pautada no sofrimento apresentado pelas mães é um movimento inovador, que provoca desdobramentos potentes para o enfrentamento do racismo no contexto escolar. Há um abismo entre mãe negras e mãe brancas, quando percebemos as particularidades nas percepções e vivências entre elas. É notório como os efeitos psicossociais do racismo se reproduzem de maneira muito mais impactante na vida das mães negras, pois, ao ampararem os seus filhos diante o racismo, elas também necessitam amparar as dores. Para as mães brancas, o sofrimento nasce com a maternidade.

A miscigenação das relações raciais denota um desafio desconhecido e facilmente não legitimado pelas pessoas. O racismo é ambíguo, provoca amor e ódio, é um fenômeno de tensão, de contradições, de adoecimento desde a mais tenra infância até a velhice. Os efeitos psicossociais ainda necessitam ser discutidos na amplitude das denúncias e do sofrimento psíquico presentes em todas as pessoas envolvidas neste cenário racial, seja negro ou branco. A consciência coletiva ainda não se faz presente mesmo o racismo sendo estrutural, profundamente arraigado no tecido social, cultural e histórico.

A falta de comprometimento, de responsabilidade, de reconhecimento mediante as desigualdades presentes em sistemas de opressão baseados na cor da pele provoca a necessidade de trilhar caminhos, construir possibilidades e estratégias políticas sociais que efetivem propostas com objetivo de exercer a igualdade racial.

REFERÊNCIAS

- BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1985.
- BAIA, Luara Paula Vieira. **Maternidade tem cor?: vivências de mulheres negras sobre a experiência de ser mãe**. 2020. 120 f. Dissertação (Programa de Mestrado em Ciências Sociais) — Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020.
- BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Pista 3 – Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 52-75.
- BRASIL. **Coleção de Leis do Império do Brasil**. v. 1. Rio de Janeiro, 1854. Disponível em: www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html Acesso em: 19 nov. 2021.
- BRITO, Angela Ernestina Cardoso de. **Educação de mestiços em famílias inter-raciais**. 2004. 137 f. Dissertação (Programa de Mestrado em Educação e Ciências Humanas) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.
- BRITO, Angela Ernestina. Lares negros, olhares negros: identidade e socialização em famílias negras e inter-raciais. **Serviço Social Revista**, v. 15, n. 2, p. 74-10, 2013. <https://doi.org/10.5433/1679-4842.2013v15n2p74>
- BRITO, Benilda; NASCIMENTO, Valdecir (coord.). **Negras (in)confidências: bullying não, isto é racismo. Mulheres negras contribuindo para as reflexões sobre a Lei 10.639/2003**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.
- CAMINHA, Marina. O humor racista midiático: as políticas da dor e do ódio como desenho risível do corpo negro. **ArtCultura**, v. 22, n. 41, p. 126-147, jul.-dez. 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/58647>. Acesso em: 11 ago. 2022.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. 340 f. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2005.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- CERQUEIRA, Eliene da Silva. **Existências que resistem: um olhar da psicologia escolar frente a negritude**. 2019. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) — Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Santo Antônio de Jesus, Brasil, 2019.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**. v. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, Letras, 1995.
- FAUSTINO, Deivison Mendes; OLIVEIRA, Leila Maria de. A formação continuada para educação das relações étnico-raciais: um relato de experiência. In: SILVA, José Carlos Gomes da; ARAÚJO, Melvina (orgs.) **Cultura afro-brasileira: temas fundamentais em ensino, pesquisa e extensão**. São Paulo: Alameda, 2017. p. 61-82.
- FERREIRA, Ricardo Franklin; CAMARGO, Amilton Carlos. As relações cotidianas e a construção da identidade negra. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 31, n. 2, p. 374-389, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/CppZVmlfcpHtFr7WCNPgpGq/?lang=pt>. Acesso em: 11 ago. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Educação, raça e gênero: relações imersas na alteridade. **Cadernos Pagu**, n. 6-7, p. 67-82, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, v. 9, p. 38-47, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em: 11 ago. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a lei nº 10.639/03: breves reflexões. In: Brandão, Ana Paula (ed.). **Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p. 19-25.

GONZÁLEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: SILVA, Luiz Antônio Machado; ZICCARDI, Alicia; NUNES, Edson; JACOBI, Pedro; SOUTO, Anna Luiza Salles; MOISÉS, José Álvaro; VALADARES, Lídia do Prado; FONTAINE, Pierre-Michel; HOLSBERG, Carlos Alberto; SILVA, Nelson do Vale; GONZÁLEZ, Lélia. Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos. **Revista Ciências Sociais Hoje**, Brasília, n. 2, p. 223-244, 1983.

KASTRUP, Virgínia. Pista 2 – O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 32-51.

MARTINS, Mireile Silva; MOITA, Júlia Francisca Gomes Simões. Formas de silenciamento do colonialismo e epistemicídio: apontamentos para o debate. Sociedade, Cultura, Patrimônio. In: SEMANA DE HISTÓRIA DO PONTAL, 6.; ENCONTRO DE ENSINO DE HISTÓRIA, 5., 2018. Ituiutaba. Anais [...]. Ituiutaba: Universidade Federal de Uberlândia, p. 1-11, 2018.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.

MOREIRA-PRIMO, Ueliton Santos; FRANÇA, Dalila. Experiências de racismo em crianças: o que acontece no cotidiano escolar? **Revista UNIABEU**, v. 13, n. 33, p. 24-44, 2020. Disponível em: <https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU/article/view/3980>. Acesso em: 11 ago. 2022.

NUNES, Rosilda Maria de Queiroz da Cruz. Adolescentes negras protagonismo e estratégias da reexistência ao suicídio. **Seminário Interlinhas**, Bahia, v. 7, n. 1, p. 201-209, 2019.

OLIVEIRA, Iolanda de. Educação, cidadania e negritude: implicações na formação continuada de profissionais do magistério. In: BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa; ANDRADE, Patrícia Gomes Rufino; CUNHA JUNIOR., Henrique Antunes; RODRIGUES, Alexsandro (orgs.). **Africanidade(s) e afrodescendência(s): perspectivas para a formação de professores**. Vitória EDUFES, 2013. p. 41-56.

OLIVEIRA, Regina Marques de Souza; NASCIMENTO, Maria da Conceição. Psicologia e relações raciais: sobre apagamentos e visibilidades. **Revista da ABPN**, v. 10, n. 24, p. 216-240, 2018.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. Pista 1 – A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 17-31.

PIEPADE, Vilma. **Dororidade**. São Paulo: Nós, 2017.

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

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto n. 55.852, de 22 de abril de 2021**. Altera decreto estadual. Diário Oficial n. 82. 3. ed. Porto Alegre, RS, 22 de abr. 2021. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br/upload/arquivos//doc-2021-04-22.pdf>. Acesso em: 11 out. 2021.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Educação das relações étnico-raciais: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

SANTOS, Anne Caroline Nardi dos. **Meninas negras em mulheres negras: identidade étnico-racial na escola**. 2019. 166 f. Dissertação (Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) — Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 7. ed. Edições Afrontamento: Porto, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.) **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

SANTOS, Cledineia Carvalho. Educação, estudos pós-coloniais e decolonialidade: diálogos com a lei 11.645/08. **Odeere: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB**, v. 3, n. 5, 161-174, 2018. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/4143>. Acesso em: 11 ago. 2022.

SANTOS, G. A. Racismo institucional: uma análise a partir da perspectiva dos estudos pós-coloniais e da ética. **Ensaios Filosóficos**, Rio de Janeiro, v. XI, p. 145-165, julho 2015. Disponível em: <https://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigos11/GisleneAparecidosSantos.pdf>. Acesso em: 20 out. 2021.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão**. Revista Psicologia Política, v. 10, n. 19, p. 41-55, 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000100005&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 11 ago. 2022.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Famílias inter-raciais: tensões entre cor e amor**. Salvador: EDUFBA, 2018.

SOARES, Marília Carvalho. Prefácio. In: BRITO, Benilda; NASCIMENTO, Valdecir (eds.). **Negras (in) confidências: bullying não, isto é racismo. Mulheres negras contribuindo para as reflexões sobre a Lei 10.639/2003**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. p. 9-16.

SULEIMAN, Bianca Barbosa. Psicologia e Ensino das Relações Étnico-Raciais: uma experiência na formação de professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 2, p. 369-372, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/FtTLLzYt7bsCDhwV3XXzQ7y/?lang=pt>. Acesso em: 11 ago. 2022.

TOLENTINO, Luana. **Outra educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão em sala de aula**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018.

TOMAIM, Valquíria Rodrigues Reis TOMAIM, Cássio dos Santos. O professor e as relações étnico-raciais: os desafios e as contribuições da Lei nº 10.639/2003. **Revista On Line de Política e Gestão Educacional**. n. 7, p. 88-104, 2009. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9255>. Acesso em: 11 ago. 2022.

WERNECK, Jurema. **Guia de enfrentamento do racismo institucional**. Geledés – Instituto da Mulher Negra. São Paulo: Trama Design, 2013.

Como citar este artigo: LANDIM, Fernanda Cássia; SARAIVA, Eduardo Steindorf; MALLMANN, Tatiana Weber. Maternidade racial na escola: por uma educação antirracista. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, p. e290072, 2024. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290072>

Conflito de interesse: Os autores declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Contribuições dos autores: Conceituação, Administração do projeto, Recursos, Supervisão: Landim, F. C.; Saraiva, E. S. Curadoria de Dados, Análise Formal, Investigação, Metodologia, Software, Validação, Visualização, Escrita – Primeira Redação, Escrita – Revisão e Edição: Landim, F. C.; Saraiva, E. S.; Mallmann, T.W.

SOBRE OS AUTORES

FERNANDA CÁSSIA LANDIM é mestre em Psicologia pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Colaboradora da Comissão Especial de Relações Raciais do Conselho Regional de Psicologia - 7ª Região. Conselheira Titular do Conselho Municipal de Promoção de Igualdade Racial (COMPIR) e Conselheira Suplente do Conselho Municipal de Saúde, de Venâncio Aires/RS.

EDUARDO STEINDORF SARAIVA é doutor em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor adjunto atuando no ensino de graduação e na pós-graduação no Mestrado Profissional em Psicologia na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).

TATIANA WEBER MALLMANN é doutoranda em Letras (Análises Textuais, Discursivas e Enunciativas) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Recebido em 2 de setembro de 2022

Revisado em 6 de junho de 2023

Aprovado em 15 de junho de 2023

