

## "VALENTINA, TU TENS QUE COMPREENDER QUE TODO MUNDO É IGUAL": AS NORMAS RACIAIS E DE GÊNERO NO AMBIENTE ESCOLAR

Rita de Cassia Quadros da Rosa (1); Mozart Linhares da Silva (2)

(1) *Doutoranda em Educação pela Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, ritaquadrosdrosa@hotmail.com;* (2) *Orientador, Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, professor do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC*

**Resumo:** Este trabalho, desenvolvido em um programa de pós-graduação em Educação, teve como objetivo compreender de que forma as normas raciais e de gênero circulantes no ambiente escolar, atuam na constituição das mulheres negras. As discussões se fundamentaram na perspectiva pós-estruturalista, especialmente, pelos estudos de Judith Butler. Foi utilizado como corpus discursivo a fala de dez mulheres autodeclaradas negras, produzidas por meio de entrevista semiestruturada. A instituição escolar apareceu como ambiente invisibilizador dos conflitos raciais, considerando a atuação dos professores, nos termos da “democracia racial”. Assim, as referências à raça vivenciadas ao longo da vida escolar, foram aquelas provenientes de atos discriminatórios, as quais operaram como norma ao inferiorizar os sujeitos por conta de características estéticas ou comportamentais, atribuídas à raça negra.

**Palavras-chave:** Gênero, Raça, Performatividade, Escola, Norma.

Nesta pesquisa, inserida no campo dos estudos de gênero e raça, procuro compreender de que forma as normas raciais e de gênero circulantes no ambiente escolar, atuam na constituição das mulheres negras residentes no município de Lajeado – RS. Entendo esta constituição como um processo permanente de racialização e generificação, na perspectiva da performatividade. Parto do pressuposto teórico pós-estruturalista de que a constituição dos sujeitos se dá no âmbito da linguagem, dos discursos. O *corpus discursivo* a partir do qual minhas análises se desenvolveram, é a fala de dez mulheres autodeclaradas negras, com idade entre dezenove e cinquenta e quatro anos, as quais foram obtidas por meio de entrevista.

O ambiente escolar, de acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2013), é o local por onde circulam os conhecimentos escolhidos a partir de uma tradição seletiva, que ao longo do tempo foram se cristalizando como “verdade”, mas que em um primeiro momento foram apenas o resultado de uma seleção arbitrária. Estes conhecimentos, nunca neutros, pois são produto de jogos de poder, são impregnados por valores hegemônicos que legitimados como saberes científicos, repercutem na constituição dos sujeitos e em sua maneira de conceber o mundo. Além disso, a instituição escolar costuma a ser o principal espaço de socialização fora da família com o qual os sujeitos têm contato, local este, atravessado por normas raciais e de gênero.

Estas normas estão presentes, tanto nas práticas escolares formais, quanto nas informais, atuando de forma coercitiva na produção dos sujeitos sob o padrão comum na normalização. O contato com as normas de gênero na escola impõe às crianças e adolescentes a prática reiterada de uma estilística definida como apropriada para o gênero ao qual foram designadas, o que inclui a roupa, os gestos, o tom de voz e a forma de arrumar o cabelo, entre outras práticas generificadas. Aquele sujeito que deixa de ter seu comportamento normalizado, distanciando-se destas normas, passa a sofrer processos de exclusão (Berenice BENTO, 2011).

Assim como as normas de gênero, os discursos normativos sobre a raça se fazem presentes no contexto escolar. Os sujeitos se apropriam e reproduzem as normas de gênero que os constitui de acordo com os universais feminino/masculino. Entretanto, quando se trata de raça, o que se percebe é a presença de normas hegemônicas destinadas à constituição dos sujeitos brancos. A raça que se vê na escola é a “raça branca”. Antes de prosseguir, abro um parêntese para justificar o uso do termo “raça branca”, tendo em vista que sua utilização é pouco frequente.

Tomo como referência os estudos de Judith Butler (2003; 2014; 2015; 2017), sobre a importância de colocar em discussão a naturalidade da heterossexualidade, para a partir disso desconstruir as noções de anormalidade associadas a manifestações da sexualidade que se distanciam desse padrão. Sabe-se que a força coercitiva dos ideais normativos é proporcional à sensação de naturalidade com que eles se apresentam. O fato de a “raça branca” ser reiterada em diferentes práticas sociais e ainda assim permanecer invisível – naturalizada – como elemento identitário, a caracteriza como ideal normativo. Assim, desnaturalizar a “raça branca” tornando-a visível, seria um primeiro passo para reduzir o peso destas normas sobre os sujeitos.

A invisibilidade da “raça branca” talvez explique por que os conflitos raciais costumam ser silenciados no interior da instituição escolar – não pode haver conflito se não houverem dois entes que se opõem. Quando estes conflitos vêm à tona, não são tomados como raciais, mas como casos pontuais em que os sujeitos brancos são concebidos como individualidades e os negros como grupo, os que se envolvem em confusão, “as baderneiras”.

No colégio que eu estudava vivia dando briga por que ficavam chamando a gente de macaca, de cabelo de Bombril. As professoras iam lá, xingavam todo mundo, diziam que não era pra brigar e não adiantava nada, no outro dia era a mesma coisa. Era sempre com a gente. Aí, a gente tava sempre lá na sala do diretor. As baderneiras (Ana, 48 anos, empregada doméstica).

De acordo com o relato de Ana, as brigas em que se envolvia eram provocadas por conflitos raciais. No entanto, a intervenção dos professores não levava em consideração seu teor racial, o que dava oportunidade para que os conflitos voltassem a acontecer. A intervenção dos professores, enfocando as atitudes das alunas e não a causa, pode parecer de neutralidade em um primeiro momento, já que segundo Ana o tratamento era igual, “xingavam todo mundo”. Mas, de acordo com Mozart Linhares da Silva (2007), deixar de discutir sobre as questões raciais é uma das razões que mantém cristalizados os discursos que inferiorizam as pessoas negras. Neste sentido, me pergunto quais as consequências deste tratamento igual, para aquele grupo de meninas que ouviam os insultos diariamente. Se a intervenção dos professores era de igualdade, os efeitos dessa intervenção não eram, tendo em vista que um mesmo grupo seguia sendo discriminado.

Ainda sobre a atuação dos professores frente os conflitos raciais, Marília relata o seguinte:

**Pesquisadora:** Tu já presenciaste alguma situação em que alguém era discriminado?

**Entrevistada:** Já presenciei, assim, "seu negro", como se fosse algo ruim. Isso já aconteceu. Ou então "tu é um preto sujo", isso eu também já ouvi na escola.

**Pesquisadora:** E qual era a atitude dos Professores, quando isso acontecia?

**Entrevistada:** Eles tentavam mediar a situação, mas não mudava muita coisa.

**Pesquisadora:** Mas como eles agiam?

**Entrevistada:** Eles falavam que tu não podia chamar por quê, as pessoas eram, querendo ou não, claro tu é negro ou algo do tipo, mas todos têm o mesmo direito e iam por aí. Que isso era uma ofensa e a mesma coisa que eles não poderiam chamar "seu branco sujo" (Marília, 19 anos, professora).

O despreparo dos professores para tratar das questões raciais aparece nos depoimentos da maioria das participantes desta pesquisa. Entretanto, é preciso que tenhamos cautela ao problematizar a questão, pontuando que não se trata de responsabilizar o professor, individualmente, mas de compreender sua conduta dentro de um projeto educacional mais amplo, que não prioriza estas questões. O reiterado silenciamento das questões raciais na escola é uma possível explicação para o fato de algumas entrevistadas terem relatado que só foram se descobrir negras, na adolescência ou na idade adulta.

**Entrevistada:** Eu só fui descobrir que eu era negra quando eu fui sair de uma loja e a sirene antifurto apitou. Eu fiquei bem tranquila porque eu sabia que eu não tinha pego nada, mas eu achei estranho que das quatro que estavam saindo na mesma hora, só eu fui parada. Aí depois eu fui pra casa pensando “é por que eu sou preta”. Cheguei em casa e desabei em choro. Mas foi aí que eu fui descobrir que eu era negra. Aí tu começa a entender muita coisa (Rafaela, 42 anos, psicóloga).

Com o intento de tornar esse primeiro contato dos sujeitos negros com sua raça, uma experiência positiva, os movimentos sociais tiveram como conquista a aprovação da Lei 10.639 (BRASIL, 2003), que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história africana e afro-

brasileira nas escolas. Ampliado pela Lei 11.645 (BRASIL, 2008) para abranger o ensino da cultura indígena, o documento aponta as disciplinas de Literatura, História e Artes como as disciplinas responsáveis pelo estudo destes conteúdos. No entanto, a concretização do que trata a lei, tem esbarrado em algumas armadilhas. De acordo com Viviane Inês Weschenfelder (2014), o referencial curricular para o estudo destes conteúdos está pautado na narrativa da diversidade etnicorracial. Narrativa esta que procura evidenciar a convivência pacífica de diferentes culturas, contornando a existência de possíveis conflitos. Para a autora, tratar das questões raciais por este viés pode ser nocivo, pois produz condições para que a ordem social vigente se mantenha.

De acordo com as mulheres ouvidas nesta pesquisa, quando as questões raciais não são invisibilizadas na escola, elas são tratadas de acordo com os discursos da diversidade. É um tipo de intervenção superficial que não historiciza o conflito e, portanto, não contribui para que cesse de acontecer. Esta complexa relação entre igualdade e diferença, foi referida com frequência pelas mulheres ouvidas nesta pesquisa. Valentina relata como o atravessamento dos discursos da igualdade e da diferença tensiona sua constituição como mulher negra.

Eles diziam: Valentina, tu tem que compreender que todo mundo é igual. É igual? Sim, beleza, mas e aí? Na hora que eu ando na rua à noite todo mundo é igual? Na hora que eu vou procurar emprego, é igual? (Valentina, 29 anos, professora)

As reflexões de Valentina nos auxiliam a pensar sobre os efeitos dos discursos que visam produzir uma “identidade negra” e dos discursos da diversidade étnico-racial em face à materialização da raça nas situações cotidianas – andar a noite e procurar emprego – ocasiões em que tais discursos são confrontados. Neste sentido, os discursos da diversidade que circulam na escola, fundamentados na ideia de que todos somos iguais em nossas diferenças, não dão conta de produzir meios para que os sujeitos atuem frente a situações de desigualdade vivenciadas.

A ideia de diferença presente nos discursos da diversidade, tem como referência identidades essencializadas. Essas identidades se constroem como se fossem dotadas de elementos naturais e fixos, os quais restringem a possibilidade de realização dos sujeitos. O relato de Catarina se refere a esta percepção essencializada sobre a raça negra.

Eu era muito boa em corrida e salto. Mas eu treinava muito. Passava o ano todo treinando porque eu queria participar das competições. Aí quando chegava na época aquilo era tudo, né? Eu tenho várias medalhas. Mas aí, uma vez quando a professora foi selecionar a gente pra competir, uma colega disse que eu era boa porque eu sou preta (Catarina, 29 anos, industrial).

Ao atribuir aos sujeitos negros características essencializadas, cria-se a ideia de que se trata de um grupo homogêneo. Isto cria condições para que se perpetue a concepção de que há um “lugar de negro” (Lélia GONZÁLEZ, 1983). O “lugar de negro”, no relato de Catarina, são as práticas corporais, o atletismo.

A presença de caracteres atribuídos à raça negra impele os sujeitos negros a conviver com os efeitos do racismo ao longo da vida escolar. Entretanto, a maneira como as questões raciais são tratadas no contexto da escola atua no sentido de manter em suspenso a formação da identidade racializada destes sujeitos, na relação consigo mesmos. O tratamento que a escola emprega às questões raciais, festejando as diferenças e invisibilizando conflitos, produz sujeitos pautados por uma ideia de igualdade, que não se confirma no cotidiano da vida em sociedade. Neste sentido, repensar as relações raciais na escola segue sendo uma questão urgente. Não para que se torne uma zona de conflitos manifestos, nem tampouco para que se torne um espaço de produção de identidades binarizadas entre o branco ou o negro, assim como ocorre com a produção do gênero nos termos do feminino ou masculino, mas para que apresente a todos, brancos e negros, o panorama racial brasileiro, convocando-nos para uma discussão responsável e democrática sobre o tema.

## REFERÊNCIAS

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, p. 549, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v19n2/v19n2a16>>. Acesso em: 11 jan. 2018.

BRASIL, Lei. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei, n. 9.394, 2003.

BRASIL, Lei. 11,645, de 10 março de 2008. Altera a lei, n. 9.394, 2003.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Editora Record, 2003.

\_\_\_\_\_. **Gender regulations**. Cadernos Pagu, n. 42, p. 249-274, 2014.

\_\_\_\_\_. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

\_\_\_\_\_. **Cuerpos aliados y lucha política: Hacia una teoría performativa de la asamblea**. Ediciones Paidós, 2017.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. Luiz Antonio Silva, Movimentos sociais, urbanos, memórias étnicas e outros estudos, Brasília, ANPOCS, 1983.

SILVA, Mozart Linhares da. **Educação, etnicidade e preconceito no Brasil**. EDUNISC, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, v. 2, 1999.

WESCHENFELDER, V. I. O negro como sujeito de sua própria história: reflexões sobre o ensino de História contemporâneo. In: XII Encontro Estadual de História, 2014, São Leopoldo - RS. **Anais do XII Encontro Estadual de História**. São Leopoldo/RS: Oikos, 2014. p. 1-16. Disponível em: <[http://www.eeh2014.anpuh-rs.org.br/resources/anais/30/1405478803\\_ARQUIVO\\_ArtigoANPUHultimaversao.pdf](http://www.eeh2014.anpuh-rs.org.br/resources/anais/30/1405478803_ARQUIVO_ArtigoANPUHultimaversao.pdf)>. Acesso em: 13 jan. 2018.

