

O ECA NAS DISCUSSÕES ÉTNICO-RACIAIS: DAS LIMITAÇÕES ÀS POTENCIALIDADES

THE DEVELOPMENTS OF ECA IN ETHNIC-RACIAL DISCUSSIONS: FROM LIMITATIONS TO POTENTIALITIES

Gabriela Brito Viana¹

Kelly Marques dos Santos²

Thaís de Melo Muniz³

Victória Sara de Arruda⁴

RESUMO: As reflexões desenvolvidas neste artigo, foram suscitadas a partir da celebração dos 30 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Considera-se pertinente destacar que o referido documento foi regulamentado em 1990. Atualmente o Estatuto da Criança e do Adolescente, é o principal marco legal e regulatório acerca dos direitos das crianças e dos adolescentes brasileiros. Deste modo, a investigação ora apresentada objetiva, em linhas gerais, discutir as intersecções existentes entre os direitos de crianças e adolescentes pretos e as contribuições do ECA no movimento de diluição das desigualdades e, conseqüentemente, das opressões vivenciadas por eles. Apesar da existência de uma diretriz legal, que estabelece os princípios, os deveres voltados à defesa dos direitos de tal juventude, ainda há lacunas que limitam as potencialidades étnico-raciais. Em termos metodológicos, partindo da abordagem qualitativa, a pesquisa pode ser classificada como bibliográfica. Os resultados apontam que os princípios de higienização e eugenia ainda estão latentes na sociedade bem como, legitimam o genocídio, exterminam as populações, as juventudes pretas e periféricas. Em síntese, enfatizamos a necessidade de discutirmos os avanços, potencialidades do ECA e outras políticas públicas, visando reconhecer às limitações e contradições de políticas universais reducionistas, ocidentais, europeias.

Palavras-chaves: ECA; Educação; Étnico-Raciais; Limitações; Potencialidades.

ABSTRACT: The reflections developed in this article were raised from the celebration of the 30th anniversary of the Statute of Children and Adolescents (ECA). It is considered appropriate to note that this document was regulated in 1990. Currently the Statute of children and adolescents, is the main legal and regulatory framework on the rights of Brazilian children and adolescents. Thus, the research presented here objectively, in general terms, to discuss the intersections between the rights of black children and adolescents and the contributions of THE in the movement of dilution of inequalities and, consequently, of the oppressions experienced by them. Despite the existence of a legal guideline, which establishes the principles, the duties aimed at defending the rights of such youth, there are still gaps that limit the ethnic-racial potential. In methodological terms, based on the qualitative approach, the research can be classified as bibliographic. The results indicate that the principles of hygiene and eugenics are still latent in society as well as legitimizing genocide, exterminate populations, black and peripheral youth. In summary, we emphasize the need to discuss the advances, potentialities of the ECA and other public policies,

1 Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia UNESP - Campus Rio Claro. [gabriela.brito@unesp.br]

2 Mestranda no Programa de Pós Graduação em Educação, IB - Unesp - Rio Claro/SP, Professora da educação básica ,PEB I, no município de Artur Nogueira.

3 Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia UNESP - Campus Rio Claro. Professora de uma instituição filantrópica. [thaisdemelomuniz@hotmail.com]

4 Graduada em Pedagogia - UNESP- Campus Rio Claro. [victoria.arruda@unesp.br]

aiming to recognize the limitations and contradictions of universal reductionist, Western, European policies.

Keywords: ECA; Education; Ethnic-Racial; Limitations; Potential.

INTRODUÇÃO

A presente investigação foi desencadeada a partir da necessidade de refletirmos acerca das discussões étnico-raciais atreladas ao ECA, uma vez que, a lei entrou em vigência no ano de 1990 e, em 2020 celebra-se os 30 anos. Portanto, considera-se pertinente nos debruçarmos nos avanços e nas limitações enfrentadas, nesse sentido.

As problematizações que impulsionaram a pesquisa foi: o que é o ECA? Todos têm os mesmos direitos? Todos somos iguais? Os direitos são garantidos para todas as juventudes? Que juventudes?

Com isso, a presente pesquisa consiste em discutir as questões étnico-raciais e seus desdobramentos na sociedade, partindo da premissa de que o ECA (BRASIL, 1990), deveria garantir, juridicamente, a concretização dos direitos sociais, bem como, os direitos humanos (NAÇÕES UNIDAS, 1948) das “juventudes” (VARGAS, 2004). Em especial, ancoramos a discussão enaltecendo as potencialidades do ECA e, ao mesmo tempo, refletindo acerca das limitações desta política pública para com as juventudes pretas.

Neste trabalho evidenciaremos suas interfaces no campo educativo e, ainda, explicitaremos as possíveis contribuições para consolidação e, ao mesmo tempo, para superação, de uma sociedade estruturalmente racista (ALMEIDA, 2019) e, consequentemente, desigual. Justificamos a relevância do estudo, a partir dos seguintes fatores: direito à educação (BRASIL, 1990), reparação histórica e identidade (HALL, 1999).

Em conformidade com o ECA (BRASIL, 1990, p.43) “Capítulo IV Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer; Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho(...)”. Pode-se observar que está intrinsecamente atrelada ao direito à educação e, portanto, será trivial pontuarmos as bases constitucionais e legais, responsáveis por garantir a concretização do mesmo.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, as questões raciais são classificadas enquanto um princípio fundamental da república federativa. Apresenta-se no artigo 3º, inciso IV, que é função do Estado “*promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação*” (grifo nosso). Inclusive, em âmbito internacional, o inciso VIII, do artigo 4º postula “*repúdio ao terrorismo e ao racismo*”. Para respaldar os princípios mencionados anteriormente, caso haja descumprimento, é importante salientar que, conforme o artigo 5º, inciso XLII, o racismo é um crime inafiançável⁵.

Mais especificamente relacionado à educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 96), no art. 3º, inciso XII, estabelece como princípio a

5 Racismo e injúria racial são fenômenos parecidos, porém, distintos em âmbito legislativo. Em relação ao racismo, a lei nº 7716, de 5 de janeiro de 1989, *define os crimes resultantes de raça ou de cor*. Em contrapartida, o Código Penal, em seu artigo 140, parágrafo 3º, introduz a questão da injúria racial, flexibilizando a sanção de crimes dessa natureza, por meio de pagamento de fiança.

“consideração com a diversidade étnico-racial”. Vale ressaltar que, o referido princípio, foi incluído a partir da lei nº 12.796/13.

O racismo pode se manifestar em diferentes grupos, entretanto, no Brasil, em âmbito legislativo e, principalmente, no que tange à educação, é enfatizado o preconceito racial com os negros. Dentro desta perspectiva, outra base legal que contribui nesse sentido é a lei 10.639/2003. A presente lei consiste em *incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”*. Posteriormente, a Lei 11.465/2008 inclui a temática indígena.

Na resolução nº 1, de 17 de junho de 2014, o Conselho Nacional de Educação, “*institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*”. No parágrafo primeiro, do artigo 2º, estabelece os objetivos e suas contribuições na sociedade:

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais.

Ao que se refere à reparação histórica, apontaremos as questões de higienismo e eugenia, presentes na história da educação brasileira. De acordo com Veiga (2007), a corrente higienista atrelava a higiene com a moral e, deste modo, visava à higienização da sociedade. Em relação à Eugenia, ainda segundo a autora, até meados de 1940, as instituições de ensino, valorizavam as crianças brancas em detrimento das crianças negras.

O discurso republicano aprimorou os preconceitos raciais por meio da ciência. Esse fator é muito importante para pensarmos os processos de desqualificação social da população escolar negra e mestiça. A tentativa de introduzir na escola um procedimento de homogeneização cultural se fez à custa da negação dos valores étnicos e da cultura de grande parte da população brasileira (VEIGA, 2007, p. 265).

Complementando a discussão, para refletirmos sobre a reparação histórica no ECA (BRASIL, 1990, p.15), o Art. 3, dispõe sobre “a igualdade de direitos sem discriminações”, mas retomando as inquietações iniciais; Todas as pessoas são iguais? Todas possuem os mesmos direitos? Quais direitos?

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, *sem discriminação de nascimento*, situação familiar, idade, sexo, *raça, etnia ou cor*, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (incluído pela Lei nº 13.257, de 2016) (BRASIL, 1990, p.15-16).

Todas as crianças e adolescentes pela lei não devem ser discriminados, porém é trivial reconhecer que, muitos direitos dos previstos em leis, ainda são negados ou omitidos. No acesso à educação, pouco se discute sobre o acesso das juventudes (VARGAS, 2004) que precisam conciliar trabalho e educação. O seu desempenho

mesmo que, com muito esforço, pode não ser igual a juventude majoritariamente branca que estuda em colégios particulares e ainda, tidas como “as melhores cabeças”, logo, todos somos iguais?

Em suma, os princípios de higienismo e eugenia são complementares e essenciais na estruturação de uma sociedade desigual. As pessoas pretas, nesse contexto, foram caracterizadas como inferiores e impuros para compor alguns espaços na sociedade. Mediante aos apontamentos, percebemos que ambas as correntes (higienistas e eugênicas), apresentam resquícios na sociedade contemporânea, reforçando segregações de classe e raça.

[...] entende o racismo como um fenômeno enraizado em ideologias, doutrinas ou conjuntos de ideias que atribuem uma inferioridade natural a determinados grupos com origens ou marcas adstritas específicas. Por essa perspectiva, o adjetivo “racista” só pode ser atrelado a práticas que decorrem de concepções ideológicas do que é raça. A segunda abordagem, por seu turno, concede uma precedência causal e semântica às ações, atitudes, práticas ou comportamentos preconceituosos e/ou discriminatórios na reprodução do racismo [...] Por fim, a terceira abordagem crê que o racismo teria assumido características mais sistêmicas, institucionais ou estruturais nos dias atuais [...] (CAMPOS, 2017, p. 1-2, grifo nosso).

No quesito identidade (HALL, 1999), destacamos a importância de discutir-se raça, devido à composição étnico-racial da sociedade brasileira e o mito da democracia racial (GONZALEZ, 1983). Partindo do pressuposto de que o racismo é estrutural (ALMEIDA, 2019), reconhecemos que, historicamente, o povo negro foi oprimido pela “supremacia branca”. Tal opressão incidiu diretamente no reconhecimento das origens e, conseqüentemente, na constituição da identidade, considerando-se não pertencente de espaços de “poder” como a educação (GONZALEZ, 1982).

De acordo com a **lei**, todas as crianças e adolescentes/juventudes devem ter seus direitos garantidos e não devem ser discriminadas. Mas percebe-se que muitos direitos são negados e omitidos, como no caso da educação. O acesso à educação para as juventudes é pouco discutido (VARGAS, 2004) sendo que jovens precisam conciliar trabalho e educação, interferindo, significativamente, no seu desempenho escolar e na sua formação, diferente de alguns jovens que estudam em instituições privadas, e têm oportunidades melhores. Será que todos somos iguais?

(DES)ESTRUTURAR

Para aprofundarmos o nosso pensar acerca do racismo e da segregação social e econômica no Brasil, primeiramente, é necessário refletir sobre a “*história do Brasil*”. Evidenciaremos o processo de colonização, o período de escravização, contada nos livros didáticos, tidas como verdade única e universal, a história dos vencedores, colonizadores, “supremacia branca”. E inicia-se, assim...

Após abrirem novas rotas pelo oceano atlântico, “*os portugueses chegaram ao Brasil, em 1500*” (FRAGA; ALBUQUERQUE, 2009, p.25). Para explorar ainda mais que o território, outras formas de exploração foram acionadas, inicia-se a exploração dos territórios, viabiliza a concretização de culturas esquecidas, os corpos de pessoas trazidos de África para o Brasil, indígenas e mulheres.

Ao “descobrirem” o Brasil, desconsideraram os povos nativos (indígenas), seus costumes, sua cultura e, não obstante, para potencializar o desbravamento do “novo” território e a extração de recursos, os povos africanos, que já estavam sendo escravizados na África, foram trazidos violentamente ao Brasil para trabalharem nos engenhos e nas minas.

As mulheres ainda mais reprimidas, tiveram seus corpos como máquinas para reprodução de pessoas que seriam parte das engrenagens do capital deste novo mundo e sistema (FREDERICI, 2017). Nesse processo de explorar corpos e territórios, desconsideravam sua humanidade, sua liberdade e dignidade, e por séculos esta barbárie foi legitimada, por homens brancos, que estruturaram seus privilégios. Com a estruturação de direitos humanos em geral e, não apenas para homens brancos, pós-abolição, as formas de exploração e desumanização foram estruturadas “sutilmente”, pelo racismo e (dis)criminalização da pobreza (COIMBRA; NASCIMENTO, 2003) que ainda hoje, na contemporaneidade é vigente, apesar de todos os avanços de políticas públicas, ainda há inclusões excludentes (MARTINS, 1997), e, posto isto, enquanto sociedade precisamos repensar, reagir, com o antirracismo (RIBEIRO, 2019), as reparações históricas de um dos, senão o maior crime contra a humanidade. Quando nos referimos à reparação histórica, estamos considerando:

A retirada violenta de africanos de suas comunidades e escravidão em terras distantes foram as soluções encontradas pelas potências coloniais europeias para povoar e explorar as riquezas tropicais e minerais das colônias nas Américas. E a migração transatlântica forçada foi a principal fonte de renovação da população cativa no Brasil, especialmente nas áreas ligadas à agricultura de exportação, como cana-de-açúcar. Diante das péssimas condições de vida e maus tratos, a população escrava não crescia na mesma proporção da população livre. A maioria das crianças morria nos primeiros anos de vida, e os adultos morriam muito cedo. Além dos que morriam, o tráfico funcionava para substituir os que conseguiam a alforria ou fugiam para os quilombos [...] (FRAGA; ALBUQUERQUE, 2009, p.27).

Fraga e Albuquerque (2009) trazem à luz uma pequena fresta das atrocidades e desumanização, que não considera o trabalho escravo e de crianças e adolescentes que não eram consideradas como tais, diferente das crianças brancas e livres (GONÇALVES, 2009), sendo o ECA (BRASIL, 1990), um avanço em considerar como parte desta categoria infante juvenil que também precisam ser asseguradas por direitos, crianças e adolescentes/juventudes pretas. A compreensão acerca das juventudes pretas enfatiza os processos de criminalização, manifestando desdobramentos na contemporaneidade (COIMBRA; NASCIMENTO, 2003), principalmente em relação ao cenário educacional.

A violência praticada contra crianças e adolescentes negros não é um acontecimento inédito no Brasil, muito pelo contrário, são diariamente espoliados, oprimidos e negligenciados. Relatos tristes e pertinentes, são diariamente publicados, como a história de Kauan Peixoto, 12 anos morto a tiros por policiais (2019) idolatrava a farda, talvez tenha sido por isso que falou ao seu amigo “não vou correr, não sou bandido”. Kauã Rozário, 11 anos, foi baleado de bicicleta, na volta da escola (2019). Ágatha Vitória, 8 anos (2019), sonhava em ser veterinária, seu sonho foi interrompido por um tiro que a atingiu pelas contas. João Pedro, 14 anos, (2020) estava na casa da tia brincando com os amigos, quando foram surpreendidos por uma

invasão da polícia. Foram realizados 70 disparos na casa, um atingiu fatalmente o garoto que tinha apenas 14 anos.

A taxa de mortalidade entre crianças e adolescentes negras brasileiras é dois terços superior à população branca da mesma idade (FOLHA DE SÃO PAULO, 2019).

No processo de colonização, os povos afros e indígenas foram violentados, os afros retirados do seu continente, tornando as diversidades étnicas como inexistentes, e generalizando em apenas “Africanos”, assim como as pessoas nativas do que soubemos ser o Pindorama, sofreram com o genocídio de seus corpos e o epistemiocídio de suas culturas. Deslegitimadas, inferiorizando-as e classificando-as como primitivas, animais e selvagens que precisavam de ordem para o progresso. Logo, tentaram e ainda tentam apagar as memórias desses povos, reescrevendo a sua história, com um enfoque eurocêntrico.

Até que em 13 de maio de 1888, após muita violência, sofrimentos e resistência, uma carta escrita pela princesa Isabel “LIBERTOU” os escravos. Mas, após esse acontecimento, questionamos: Ela libertou? Por quê? Por ser uma boa Princesa? Qual é o conceito de liberdade (im)posto pelos brancos? Será que a lei se efetivou na realidade? Para onde foram e onde estão essas pessoas libertas?

Uma vez que, os negros continuam sendo explorados, percebemos a efetivação de alguns mitos. E desta forma, reconhecemos a importância de questionar a história tida como oficial, precisamos questionar os motivos dessa “libertação” assinada em 1888, e a ideia de passividade implementada como controle social, deslegitimando e não contando a história de lutas e resistências dos povos indígenas e africanos, como a revolta dos Malês (GONÇALVES, 2009), os quilombos que se tornaram refúgios, se constituíram como uma alternativa de vida, que atualmente conhecemos como periferias, alternativas de reinados que para os brancos a necessidade de dominação, implementando o perigo das moradas, como o tráfico de drogas e o controle militar (FRANCO, 2014).

Séculos de luta pela liberdade, atualmente “garantida” no ECA e, em outras políticas públicas universais. Mas todas as pessoas são livres? O que é liberdade? No ECA (BRASIL, 1990) em seu Capítulo II, Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade traz uma possível compreensão do que seja a liberdade a ser garantida pelo Estado, sociedade e, autoridades competentes, sendo:

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais; II - opinião e expressão; III - crença e culto religioso; IV - brincar, praticar esportes e divertir-se; V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; VI - participar da vida política, na forma da lei; VII - buscar refúgio, auxílio e orientação (BRASIL, 1990, p.21).

Após 500 anos da construção dessa “história do Brasil”, evidencia-se a estória da escravização e suas marcas, revelando as desigualdades sociais e raciais que passam a “*Colônia, o Império e a República*” (FROTA, 2007, p.152). As desigualdades ainda estão presentes e, mais do que isso, a desigualdade é um dos pilares que fundamentam a sociedade brasileira, desvelando as relações socioculturais,

econômicas e territoriais e até mesmo na garantia dos direitos que teoricamente regem sem discriminação (BRASIL, 1990) e, se não pensarmos a teoria com as práticas, então podemos entender que o ECA assim como outras políticas públicas avançam socialmente, uma vez que defendem a igualdade e a preservação da dignidade humana porém, na prática cotidiana, podemos olhar a não garantia destes direitos de forma igual, uma vez que não somos iguais e as relações de poder são desiguais, as oportunidades e os privilégios.

Com isso, podemos compreender que a estrutura social capitalista; racista, sexista, patriarcal (FREDERICI, 2017), distingue os dominantes/superiores das/os dominadas/os/inferiores. Mediante a relação de poder, as classes dominantes inculcam ideologias eurocêntricas nos povos subordinados, estabelecendo hierarquicamente, a posição de cada um, de acordo com a sua raça e seu poder aquisitivo. Tal fenômeno favorece a perpetuação das desigualdades e prossegue marginalizando “as camadas populares”, as juventudes pretas e periféricas (COIMBRA; NASCIMENTO, 2003).

As camadas socioeconomicamente definidas pelo dominador como “carentes” são majoritariamente compostas por pessoas negras e muitas dependem, exclusivamente, da esfera pública para a concretização dos direitos sociais, seja por auxílio socioeconômico ou pela oportunidade do acesso à escola, cultura, esporte lazer, o acesso à informação de que possuem direitos a serem garantidos, responsabilidades sociais enquanto parte integrante da sociedade e não a margem, excluída dela.

Segundo o artigo 6º, da CF/88, “são direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância”. Nesse sentido, o Estado deveria dar “assistência aos desamparados” e garantir aos cidadãos, condições de possibilidades de escolhas de viver além da sobrevivência.

A efetivação dos direitos é evidentemente contraditória. Por exemplo, quando analisamos as políticas públicas voltadas para a segurança, notamos que, na maioria das vezes, seus esforços consistem em proteger o patrimônio burguês “ameaçado” pela população negra, principalmente, pelos jovens, tidos como “os menores”, desvalidos (FROTA, 2007, p. 153). E, ao nos referirmos à educação, as contradições tornam-se cada vez mais contrastantes.

Em especial, para revelarmos as desigualdades existentes na esfera educacional, discutiremos o conceito de “democracia racial”⁶. No primeiro momento, devemos pontuar que a democracia racial pressupõe a dizimação das distinções por cor de pele e das distinções étnico-raciais e visa consolidar uma sociedade onde todos são iguais e opressões, discriminações pela sua cor de pele, ou seja, o racismo estrutural não se faz mais pertencente das estruturas sociais..

Sendo com essa democracia racial o fortalecimento de ideais da “meritocracia”, a classe trabalhadora e, mais especificamente, a população negra, poderia alcançar cargos prestigiados socialmente, igualando-se aos brancos socioeconomicamente. Enquanto mais produzem e trabalham, maior são as chances de ascensão social, mas, na realidade, a lógica da ascensão social não foi formulada pela classe trabalhadora, e sim, pela classe média (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p.62), que visa uma maior produtividade e rentabilidade para si, ainda explorando pessoas que foram marginalizadas na sociedade capitalista.

6 Um dos precursores do conceito de Democracia Racial foi Gilberto Freyre (BERNADINHO, 2002) e em contrapartida Lélia Gonzalez (1982) com o conceito de Mito da Democracia Racial.

Considerando as desigualdades sociais, étnico-raciais, e econômicas, nota-se a falta de acesso à cultura, educação, lazer, e condições de trabalhos dignos para o ser humano, mas especificamente, as pessoas de condições socioeconomicamente mais baixa sendo, majoritariamente, negras.

Entre os mais pobres, três em cada quatro são pessoas negras, segundo informou o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Mais da metade da população brasileira (54%) é de pretos ou pardos (grupos agregados na definição de negros), sendo que a cada dez pessoas, três são mulheres negras (VIEIRA, 2016, n/p).

Além da fragilidade socioeconômica desta população, existem as discriminações e preconceitos étnico-raciais. Com isso, a população preta vivencia situações constrangedoras e injustas em uma sociedade racista e preconceituosa.

Os próprios dados disponibilizados em algumas pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE (apud VIEIRA, 2016) comprovam a desigualdade existente entre brancos e negros. Em 1980, duas das principais fontes de pesquisas que coletam, processam e divulgam dados estatísticos e educacionais, o SEEC/MEC; Ministério da Educação com o Serviço de Estatística da Educação e Cultura, e o IBGE, ainda estavam voltadas a negar a existência das formas de preconceito, assim como as desigualdades proporcionadas pelas discriminações.

Conforme Rosemberg (1998), os dados foram manipulados e foram divulgadas informações que omitiram a verdade sobre as vidas desiguais. Em relação aos índices educacionais, os dados demonstravam que a educação e a economia estavam sendo distribuídas igualmente para todas as classes e todas as raças. Até que os dados divulgados, não condizentes com a conjuntura, começaram a ser questionados, por demonstrarem-se contraditórios à realidade do país.

Em 1991, a fim de evidenciar as desigualdades socioeconômicas do país, o censo realizou novas pesquisas, abrangendo os inquéritos raciais e territoriais. Notou-se que regiões sul, sudeste e, até mesmo, centro-oeste, são as mais ricas do país, consideradas como as mais desenvolvidas socioeconomicamente e as regiões norte e nordeste, as mais pobres, com pouco ou nenhum investimento e, conseqüentemente com um baixo desenvolvimento econômico invisibilizando as vidas e humanidades presentes naqueles espaços (apud ROSEMBERG, 1998).

Os mesmos dados apresentam que a população Brasileira é composta por 55,3% de brancos, 0,5% de amarelos e 44,2% de pardos e pretos, variando demasiadamente de acordo com as regiões. Sendo a localidade do Sul e Sudeste a população composta abundantemente pelos brancos; 82,8% e respectivamente 66,0%. E, predominantemente, nas regiões norte 71,0% e Nordeste 65,3% de pessoas pretas. E, mais especificamente, no campo educacional, os estudos revelam que, nas universidades brasileiras, apenas 2%.

As Universidades são espaços de poder, espaços nos quais se desenvolvem conhecimentos, conceitos que são levados para toda a sociedade e muitas vezes tais conhecimentos tidos como verdades únicas e absolutas, homogeneizando e desconsiderando outras possibilidades. Sendo que nas universidades brasileiras ainda impregnadas da lógica estrutural universal do homem branco, ocidental, patriarcal, o conhecimento produzido ali, ainda são fontes que legitimam violências contra mulheres e principalmente com populações étnico-raciais não-brancas, ou seja, a

minoria branca se coloca em posição central de ser maioria e todos os outros não pertencentes não são brancos, não são parte do todo que possui poder, posse, privilégios. O que seria se atribuirmos esse não lugar de branco, para com o exemplo, não pretas? Todo o branco universal não mais impera? Ou se pensássemos na pluralidade das etnias e as diversidades não catalogadas? (GONÇALVES, 2009)

As universidades brasileiras reforçam o racismo, reforçam as desigualdades, embasadas na democracia racial e meritocracia que formam graduandas/os e pós graduandas/os, mestres e doutores, sem a obrigatoriedade de discutir de forma a romper o racismo produzido pela eugenia e higienismo. Com isso perpetuam as discriminações, preconceitos, com debates focados em seus temas de pesquisa. Ou ainda pior, como denuncia Lélia Gonzalez (1982), as pessoas brancas acadêmicas, escrevem histórias sobre “os negros” sem possibilitar que essa negritude conte suas próprias histórias. Implementam “cotas raciais” como uma forma de afirmar as reparações históricas, sem efetivar debates e espaços para tais desconstruções, ainda propiciando o epistemicídio da diversidade cultural em prol da branquitude.

O embranquecimento, eugenia e higienismo nas universidades brasileiras é também olhar para estudantes matriculadas/os que são negras/os e observar os dados ainda menores, quando pensamos nos cidadãos da periferia que frequentam o ambiente universitário, das mães, mulheres pretas que frequentam aquelas salas de aula como alunas e não empregadas terceirizadas que quando presente é invisibilizada, e sua fala deslegitimada pelos brancos academicistas.

As desigualdades educacionais e sociais não são perceptíveis apenas no ensino superior, é visível também, em toda educação básica. A maioria das crianças negras e pobres inicia sua trajetória escolar, na fila de espera das creches e, quando são contempladas, as vagas são em regiões afastadas. No ensino fundamental e durante o ensino médio sucumbem à sociedade estruturada pelas relações de força, na qual a elite impõe (in) diretamente que os negros devem se identificar apenas como operários, subordinados de uma elite.

Sabe-se que a educação para brancos e negros é desigual no Brasil. Os brancos estão circunstanciados nos melhores indicadores e são a parte da população que mais vai à escola, sendo esses também os que se saem melhor nas avaliações nacionais. A falta de oferta de uma educação de qualidade é o que aumenta essa desigualdade. Haveria ainda indicadores de que brancos e negros dos mesmos níveis de rendimento familiar, frequentam escolas de diferentes qualidades.

Suponhamos que haja vagas de acesso a todos, isso resolveria imediatamente as questões de desigualdades sociais? Como lidaremos com a permanência desses jovens na escola? E assim, as juventudes negra têm sido incluída nas escolas, mas não é a matrícula que efetiva o direito à educação. Um dos fatores que impedem os jovens de prosseguir com os estudos é, justamente, a necessidade de trabalhar para manterem-se nesses espaços, assim como, subsidiar a sobrevivência da parentela.

O trabalho infantil e juvenil vai ao encontro da desigualdade social e étnico-racial, fruto do sistema capitalista. Apesar, de existirem leis que asseguram o mínimo da dignidade humana, ainda há muito que superar, enquanto sociedade. Porém, é importante reconhecer alguns avanços, como o ECA, que abordam as questões das crianças e dos adolescentes.

O ECA (1990) assegura no “Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da

cidadania e qualificação para o trabalho”. A qualificação do trabalho é apresentada com alguns respaldos como no “Art. 60. É proibido qualquer trabalho a menores de quatorze anos de idade.”

Na lei do ECA (1990) “Art. 61. A proteção ao trabalho dos adolescentes é regulada por legislação especial, sem prejuízo do disposto nesta Lei.”

Art. 62. Considera-se aprendizagem a ministrada segundo as diretrizes e bases da legislação de educação em vigor. “Art. 63. A formação técnico-profissional obedecerá aos seguintes princípios: I – garantia de acesso e frequência obrigatória ao ensino regular; II – atividade compatível com o desenvolvimento do adolescente; III – horário especial para o exercício das atividades (ECA, 1990).

Ainda no art. 67, estabeleceu a proibição de trabalho noturno, perigoso, ou insalubre a menores de dezoito anos, e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, além de trabalho que interfira na frequência escolar também é vedado.

O ECA reconheceu a exploração infantil que acontece no Brasil, em suas multifacetadas, buscando diminuir o número de casos, estabelecendo restrições a idades e a condições precárias. Segundo Paradella (2019) o impacto das políticas (CF/1988 e o ECA/2019) mudou os dados desde a década de 90.

Na faixa etária mais sensível, de 5 a 13 anos, o trabalho infantil teve quedas bruscas nos últimos 20 anos. Em 2016, nesse grupo, apenas 0,7%, ou 190 mil pessoas, estavam ocupados em atividades econômicas, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua). (PARADELLA, n/p, 2019).

Porém é importante ressaltar que os problemas não foram resolvidos, trazendo indagações como: Estas leis são para todos? Quem são as crianças e adolescentes que irão participar da aprendizagem para o trabalho? Haverá interferência no processo do acesso à universidade?

Com tantas questões desfavorecendo essa parte importante e significativa da população, nos colocamos a refletir: o que fazer para enfrentar essa barreira? E como o ECA pode contribuir? O Plano Nacional de Educação-PNE (BRASIL, 2004) tenta diminuir essa injustiça por meio de suas metas e estratégias, e assim promover uma Educação igualitária para todos. A meta 8, por exemplo, institui que a escolaridade média da população negra, seja equiparada à da população branca.

Outro ponto a ser discutido são as cotas raciais, uma das únicas políticas públicas educacionais que atacam diretamente a herança escravocrata que ainda tem lastro no Brasil. Precisamos fazer mais para os que tiveram seus direitos negados por séculos, sendo a educação o principal caminho para equalizar as oportunidades e educar a sociedade para o respeito e a diversidade. Por isso, é fundamental mais apoio às redes de ensino, às escolas, às famílias e aos alunos, com políticas específicas e vigorosas para que essas injustiças possam ser superadas.

Em contrapartida, trataremos do “mito da democracia racial” e o “ideal de embranquecimento” (BERNADINHO, 2002, p. 250), no Brasil. Como dito anteriormente, a democracia racial, afirma que os brancos e os negros são iguais e ambos são contemplados pelas mesmas oportunidades. Tal premissa exclui a realidade da população, principalmente, daqueles que sobrevivem nas regiões periféricas.

Como exposto anteriormente, o racismo e a discriminação de raças, atualmente é tido como crime inafiançável. Assim sendo, uma das formas de demonstração da existência da democracia racial, ou da falsa democracia racial (GONZALEZ, 1983), já que é difícil pensar em democracia, principalmente racial dentro de um sistema vigente que nos apresenta tantas desigualdades. A qualificação deste crime é praticada não apenas pelas pessoas físicas, e sim por toda estrutura, tal qual a sistematização de políticas que focalizam na elaboração de um senso comum, e cotidianamente, implementando o favorecimento de brancos, e desfavorecimento dos pretos, inferiorizando-os com termos pejorativos como; os negrinhos, menores, marginais, desfavorecidos e incivilizados. A partir do exposto na atualidade é nítida as ações que enfatizam a identificação do “racismo cordial” (ALMEIDA, 2019).

A disseminação da cor preta, imposta com palavras de negação, como por exemplo o próprio termo; NEGRO, prossegue. Foram desenvolvidas classificações para cores de pele, proporcionando novas denominações para “as pessoas de cor”. Mediante ao exposto, aqueles que não se identificam como pretos podem ser taxados como pardos, ou seja, podem ser embranquecidos e classificados como uma mistura, um povo miscigenado. Perante tal conjuntura, levanta-se a “linha de cor”. E, deste modo, quanto mais clara a cor de pele e quanto menores forem os traços que evidenciem sua negritude, maiores são as chances de ascensão socioeconômica. Isso é definido por Rosemberg (1998) como; “passagem de cor”, uma das conformações da negação de descendências, ou melhor, afrodescendência.

A auto declaração brasileira da cor de pele é composta por aspectos da aparência física, concepção proporcionada pela rotulação do IBGE (apud VIERIA, 2016); branca, amarela, parda, preta e indígena. Em contrapartida, nos Estados Unidos da América, as pessoas são classificadas pela hipodescendência, sendo possível apenas a catalogação de Brancos e Pretos. Na rotulação proposta pelo IBGE (apud VIEIRA, 2016) os subgrupos pardos e pretos são denominados de “raça negra”. Devemos ressaltar que a classificação “parda” foi criada devido ao fato de que muitos não se identificavam como “pretos” e também que, em seus primórdios, o termo pardo agrupava as variedades de cores (desde cafuzos até os índios). “ Como formar uma identidade em torno de cor e da negritude não assumidas pela maioria cujo futuro foi projetado no sonho do branqueamento?” (MUNANGA, 2004 apud SOUZA, 2013, p.1).

A auto declaração é diretamente afetada pelos padrões estéticos impostos por ideais europeus. Historicamente, os negros foram categorizados como animais e comparados a macacos (COIMBRA; NASCIMENTO, 2003), não obstante, quando reconhecem a beleza negra, logo em seguida, é adjetivada como exótica, mulata, ainda animaliza, como categoria de anomalia, desumana (GONZALEZ, 1983). O processo de obstrução da identidade negra, da negritude em prol da branquitude (ALMEIDA, 2019) desencadeia a não-aceitação de si como ser humano e, insultos e, conseqüentemente, tal movimento de desumanização e embrutecimento faz com que as vítimas reproduzam o racismo, vale ressaltar que pessoas pretas não são racistas, e o reproduzir, é a falta de conhecimentos que possibilitaram rupturas de tais crimes à humanidade, logo, limitando as reparações históricas mais aprofundadas. (RIBEIRO, 2019).

As visões predominantes sobre o racismo costumam tratar o tema como um problema moral ou cultural que deve ser enfrentado, ou pela educação ou por meios

jurídicos, contudo o racismo estrutural (ALMEIDA, 2019) vem para propor um tratamento mais complexo sobre as relações raciais, apresentando como se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares (FREDERICCI, 2017).

A perspectiva traçada pelo racismo estrutural confere a possibilidade de se tratar o racismo pela raiz e de modo global, atentando-se a sua essência e às peculiaridades desde a formação do país, ou seja, da mesma maneira pela qual ele tem se revelado, significado e ressignificado ao longo da história do Brasil. É enxergá-lo não apenas pela forma como ele se mostra, mas sim pelo que ele é.

Ao discutirmos racismo, não poderíamos deixar de evidenciar o princípio de intolerância como um fator imprescindível na legitimação do preconceito, discriminações e das desigualdades sociais. Num sentido político e social, intolerância cabe-se na ausência de disposição para aceitar pessoas com pontos de vista(s) diferentes, ou que seja diferente do sujeito em questão. Tendo em vista tal levantamento, percebemos que somos coletivamente tolerantes com o outro por natureza, eu “suporto” porque preciso, não porque entendo. Essa espécie de perspectiva leva a uma hostilidade, a identidade do “eu” trazendo, portanto, um conflito entre “como ser” e “o que ser”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensarmos na diversidade étnico-racial existente em todo o território brasileiro, enquanto professoras em dinâmica de constantes (trans)formações, reconhecemos a importância de contemplar o multiculturalismo presente em sala de aula. As questões que aqui discutimos são essenciais para ampliar o nosso horizonte de possibilidades em relação às necessidades educativas e sociais dos alunos, rompendo com ideais de igualdade universal das próprias políticas públicas como o ECA (BRASIL, 1990), sem no entanto negá-la como um avanço.

Uma vez que, a discussão apresentada é complexa e apresenta inúmeros desdobramentos, tratar de raça, desigualdade, discriminações, preconceito e racismo demanda um profícuo esforço, demanda o permitir ser incomodada/o, até mesmo causar constrangimentos pela percepção das reproduções estruturantes que desumanizam algumas pessoas a favor de outras, ou seja, objetificam e humanizam. Ao olharmos os dados estatísticos identificamos nitidamente que as desigualdades sociais se perpetuam e se intensificam, podemos pensar que isso ocorre pela não garantia dos direitos previstos em teoria, com as não rupturas e reparações históricas que reforçam essa desigualdade na sociedade ocidental, dita “universal”, e quem tem o poder de (des)estruturar essa sociedade e suas desigualdades? Quem está no poder está disposto a ceder seu poder?

Vale ressaltar que as leis que atualmente respaldam a questão racial foram fruto de muita luta e, ainda, não contrariam as estatísticas a respeito da população negra, principalmente no genocídio da juventude preta e periférica. Sendo nossa luta constante para prover rupturas das grades do sistema opressor que se embasa na ordem e progresso. Luta constante para reverter as lavagens cerebrais (GONZALEZ, 1983) e, talvez um dia sermos pessoas livres, até de nós mesmos enquanto sujeitas/os que reproduzem discursos e ações dos ditadores de verdade ocidental.

Atualmente, a educação vem desempenhando satisfatoriamente a perpetuação das desigualdades sociais e do preconceito, principalmente nessas lavagens

cerebrais, nesse alinhamento de pessoas, soldados patriotas, cadeiras enfileiradas, grades por todos os lados, e nossa “bíblia didática” direcionando nosso olhar, então por onde caminharíamos? Conseguem olhar o caminho percorrido? Qual a nossa intenção enquanto professoras/es? Libertar ou alienar?

As discussões acerca do ECA em relação étnica-racial, é evitada, ou pouco presente no próprio ECA (BRASIL,1990) assim como são evitadas no contexto escolar. E, quando ocorrem situações explícitas de racismo e discriminações, as instituições de ensino não têm nenhum protocolo específico para lidar com essa questão, desde nossa formação universitária, não temos formação para inclusão social, étnica-racial, olhando para a inclusão como pessoas fora do normal, fora do nosso normal, então como lidamos com a criança que não tem dinheiro para o passeio escolar? Ou para a compra de uma rifa? Como lidamos com crianças que não são cristãs e não comemoram a páscoa? Como lidamos com livros que os personagens principais sempre são brancos e assim tendendo a ser mais afetivas/os com as crianças brancas?

Precisamos rever nossas inclusões, conceitos, pensamentos, ações e nossa afetividade dentro e fora de aula, sendo a escola, a sala de aula, um atravessamento da sociedade. Com a realização do trabalho, deparamo-nos novamente com a questão da viabilidade de educar o humano (ARROYO, 2005;2015) e, para nós, TODAS/OS, independentemente, da sua etnia, raça, classe social ou gênero, TODAS/OS têm o direito à educação, TODAS/OS são sujeitas/os de direitos. Logo, precisamos reagir, sermos TODAS/OS antirracistas (RIBEIRO, 2019). Temos que reivindicar nossos direitos para efetivar mudanças concretas e, com isso a necessidade de educações em direitos humanos, universais, não apenas ocidentais.

*“o racismo é burrice
mas o mais burro não é o racista
É o que pensa que racismo não existe
o pior cego é o que não quer ver
E o racismo está dentro de você (...)
E de pai para filho o racismo passa
em forma de piadas que teriam bem mais graça
Se não fossem o retrato da nossa ignorância
Transmitindo a discriminação desde a infância
E o que as crianças aprendem brincando
É nada mais nada menos do que a estupidez se propagando
Qualquer tipo de racismo não se justifica
Ninguém explica
Precisamos da lavagem cerebral
para acabar com esse lixo
que é uma herança cultural”*

(trecho da música “Lavagem Cerebral”, de Gabriel, o pensador, 1993).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. L. *Racismo Estrutural*. Feminismos Plurais, In: RIBEIRO, D. Pólen, São Paulo, 2019
- ARROYO, M. G. O humano é viável? É educável?. *Revista Pedagógica*. V. 17, N. 35, Mai/ago.2005.
- ARROYO, M. G. O direito à educação e a nova segregação social e racial –Tempos insatisfatórios? *Educação em Revista*, v.31,n.0, p. 15- 47, Belo Horizonte, Jul.-Set. 2015.
- BERNARDINO, J. Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. *Estud. afro-asiát.*, Rio

de Janeiro, v. 24, n. 2, 2002, p. 247-273. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/eaa/v24n2/ao2v24n2.pdf>>. Acesso em: 18 de set. de 2018

BRASIL. Lei 9.394 de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, 1996.

_____. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília.

_____. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 1, de 17 de Junho de 2004*. Institui diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, DF.

_____. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Lei n.º 8.069, de 13 de Julho de 1990. Brasília, DF. Presidência da República. Ed. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-contudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf> Acesso em: 14 ago. 2020.

CAMPOS. C.L.; CARNEIRO. S.; VILHENA. V. *A cor do preconceito*. Editora Ática, 2005.

COIMBRA, C. M. B.; NASCIMENTO, M. L. Jovens pobres: o mito da periculosidade. In: FRAGA, P. C. P.; IULIA-NELLI, J.A.S. (orgs). *Jovens em tempo real*. Ed.DP&A, p.19-37, Rio de Janeiro, 2003.

FEDERICI, S. *Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. Elefante, São Paulo, 2017.

FRAGA. W; ALBUQUERQUE. W. R. *Uma história da cultura afro-brasileira*. São Paulo: Moderna, 2009.

FRANCO, M. S. *UPP-A redução da favela a três letras; uma análise da política e segurança pública do estado do Rio de Janeiro*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal Fluminense. Niterói, RJ, 2014.

FROTA, A. M. M. C. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. *Rev. Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, 2007.

GONÇALVES. A. M. *Um defeito de cor*. Editora Record, 5.ed. Rio de Janeiro, São Paulo, 2009.

GONZALEZ, L. Racismo e Sexismo na cultura brasileira. In: Movimentos Sociais Urbanos, Minorias Étnicas e Outros Estudos. Ciências Sociais Hoje, ANPOCS, [s.l.], 1983.

GONZALEZ, L.; HOSENBALG, C. *Lugar de Negro*. Ed. Marco Zero LTDA. Coleção 2 pontos, Rio de Janeiro, 1982.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 3. ed, DP&A Editora, Rio de Janeiro, 1999.

ITANI, A. Vivendo o preconceito em sala de aula. In: AQUINO, J. G. (org.) *Diferenças e Preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.

MARTINS, J. de S. *Exclusão social e a nova desigualdade*. Paulus, São Paulo, 1997.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. *Bourdieu e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PARADELLA, R. *TRABALHO INFANTIL - Números caem, porém trabalho infantil ainda é realidade no país*. ed. Séries Especiais. 2019

RIBEIRO, D. *Pequeno Manual Antirracista*. CIA das Letras, São Paulo, 2019.

ROSEMBERG, F. Raça e desigualdade educacional no Brasil. In: AQUINO, J. G. (org.) *Diferenças e Preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.

SOUZA, F. *Tornar-se uma mulher negra; uma identidade em processo*. Geledés Instituto da Mulher Negra. São Paulo, Ago.de 2013. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/tornar-se-uma-mulher-negra-uma-identidade-em-processo-por-fernanda-souza/>. Acesso em: 6 de Set. de 2020.

VARGAS, G. S.; ZELI, C. Juventude e contemporaneidade: possibilidades e limites. *Última década*, [online], 2004, v. 12, n. 20, pp. 47-69. ISSN 0718-2236.

VEIGA, C. G. *História da Educação*. São Paulo: Ática. 2007.

VEIRA, I. *IBGE: negro são 17% dos mais ricos e três quartos da população mais pobre*. Agência Brasil.,Rio de Janeiro. 2 de Dez. de 2016.Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-negros-sao-17-dos-mais-ricos-e-tres-quartos-da-populacao-mais-pobre> Acesso em: 14 de Out de 2018.