

DESEMPENHO ESCOLAR EM AMBIENTE DE VIOLÊNCIA RACIAL: UM ESTUDO DE CASO NA PERIFERIA DE SALVADOR

Sergio Mauricio Costa da Silva Pinto*

RESUMO: *As escolas são responsáveis pela construção e manutenção das discriminações raciais presentes em nossa sociedade. Essa violência é perpetrada pela escola através de meios diversos, mas principalmente pelas relações de preconceito contra alunos negros construídas no seu ambiente cotidiano, que são percebidas na forma diferenciada de tratamento dada pelos professores, pelo menor cuidado com seu progresso escolar, pelo maior rigor nas punições comportamentais e pela presença constante de valores que rebaixam sua auto-estima. Analisam-se, através dum estudo de caso numa escola da periferia de Salvador, com observação direta e grupos focais com professores, pais e alunos, a existência desses fatores e as suas relações com o desempenho escolar inferior dos alunos negros, aferido pelas avaliações nacionais e pelas notas obtidas na própria escola.*

Palavras-chave: Escolas; Preconceito racial; Desempenho escolar

INTRODUÇÃO

A escola, como qualquer instituição social, reflete e reproduz a realidade das relações que se encontram no meio em que está inserida, ecoando as características ideológicas no seu ambiente e nas suas relações internas – para Althusser, não só reproduz, como é o principal agente reprodutor dessas relações (2001, p.77).

As questões de discriminação social e racial da sociedade brasileira, e em especial no contexto da cidade do Salvador, são encontradas e reproduzidas no cotidiano escolar, não apenas através das violências explícita e simbólica, mas também através dos resultados obtidos pelos diferentes estratos sócio-raciais nas diversas avaliações de desempenho que se encontram disponíveis para estudos, divulgadas por instituições governamentais e não-governamentais.

Esse fenômeno social despertou o interesse da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), que promoveu ampla pesquisa em cinco capitais brasileiras, uma em cada região político-geográfica (Belém, Brasília, Porto Alegre, Salvador e São Paulo), buscando compreender a influência das questões raciais no desempenho escolar de alunos do ensino fundamental e médio. A pesquisa foi realizada durante o segundo semestre de 2004 e foi divulgada através do livro *Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade*, publicado pela Unesco em 2006.

A parte da pesquisa realizada em Salvador aconteceu em três escolas públicas, duas de ensino fundamental e uma de ensino médio; uma escola privada, de ensino fundamental e médio; e uma escola comunitária de ensino fundamental (CASTRO, ABRAMOVAY, 2006, p.44). Os dados quantitativos e qualitativos oriundos das técnicas aplicadas na pesquisa em Salvador compõem o universo de informações apresentadas na obra referida, sem, entretanto, aparecerem em destaque as situações específicas de cada caso.

Analisa-se a situação detalhada das relações raciais e do desempenho escolar dos alunos em idade infanto-juvenil numa determinada escola pública municipal de ensino fundamental,

* Graduação em Engenharia Elétrica (UFBA) e Filosofia (UCSAL), mestrado em Família na Sociedade Contemporânea (UCSAL). Professor de Filosofia e Antropologia da UNIME e da FAT. End. eletrônico: smcsp1@gmail.com.

localizada na periferia de Salvador, que fez parte desse estudo da Unesco, objetivando demonstrar a existência de relação entre essas categorias. Ressalta-se que os dados apresentados nesse estudo não estão presentes no livro citado.

A instituição educacional escolhida para o estudo em questão oferece cursos regulares das séries iniciais do ensino fundamental (da primeira à quarta série) nos três turnos disponíveis (matutino, vespertino e noturno). No entanto, como o estudo buscou melhor compreender a situação do desempenho escolar em crianças com idade compatível com a série cursada, as turmas noturnas foram descartadas por apresentarem maior distorção idade-série; optou-se, então, aleatoriamente pelo turno matutino. Dentre as séries possíveis, optou-se pelo estudo de crianças na quarta série do ensino fundamental, pois possibilitaria a comparação com dados estatísticos de instrumentos nacionais de verificação de desempenho escolar disponíveis, como o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e o Prova Brasil. A escola selecionada possui oito turmas por turno, sendo duas de cada série do ensino fundamental, e a turma de quarta série foi escolhida aleatoriamente entre as duas possíveis. Por questão de respeito à escola e aos indivíduos envolvidos no estudo, os nomes do bairro, da escola e das pessoas pesquisadas não são revelados.

Para melhor determinar a relação entre questões raciais e desempenho escolar recorreu-se aos dados quantitativos das notas dos alunos da turma e aos dados qualitativos que emergiram de uma pesquisa de campo, sempre focada nas questões raciais do relacionamento entre os atores envolvidos. A pesquisa de campo compôs-se das seguintes técnicas: 1) observação direta durante três semanas do cotidiano da sala de aula da quarta série do ensino fundamental na escola estudada, bem como dos momentos de intervalo; 2) observação direta da realidade contextual do bairro onde se encontra a referida escola; 3) três grupos focais com alunos, professoras e pais, que possibilitaram a manifestação da sua opinião em relação ao tema proposto pela pesquisa. Vale ressaltar que, como as questões das relações raciais são em geral motivos de cuidados especiais na fala e na atitude das pessoas, não foi revelado em nenhum momento durante as observações do estudo, nem à direção da escola nem a professores, pais e alunos, o teor completo da pesquisa realizada. Optou-se sempre em informar apenas que a pesquisa abordava problemas de desempenho escolar, sem o associar às questões de ordem racial, o que certamente contribuiu para a melhor observação do objeto de estudo. Só durante os grupos focais, após a colocação de algumas questões sobre problemas de desempenho dos alunos, foram feitas perguntas diretamente sobre o problema racial no ambiente escolar.

CONTEXTO DA PESQUISA

O bairro onde se encontra a escola estudada está situado na região conhecida em Salvador como Subúrbio Ferroviário, por ser a única parte da cidade atendida por linha férrea urbana. Essa região, que se debruça sobre a Baía de Todos os Santos e que engloba mais de uma dezena de bairros, é caracterizada pela pobreza extrema, pelos altos índices de violência urbana, por uma forte presença do tráfico de drogas, por uma população de maioria negra e de baixos índices de escolaridade e por possuir zonas de habitações de palafitas sobre a maré, apesar dos aterros já realizados em algumas áreas. Espinheira (2001, p.13) afirma que

Os bairros do Subúrbio Ferroviário de Salvador, espaços da cidade em que ocorrem a maioria dos homicídios, sobretudo de jovens, negros e do sexo masculino; nessa área da cidade, que ainda preserva a denominação de “subúrbio”, de uma época remota em que, ao longo dos trilhos da Rede Ferroviária Federal Leste Brasileira, dos conhecidos “trens da Leste”, nas estações de passageiros surgiram, ainda no século XIX, comunidades quase que autônomas constituindo uma constelação de lugares suburbanos.

Posteriormente, quando da implantação do Centro Industrial de Aratu e, em seguida, do Pólo Petroquímico de Camaçari, essa área se modificou por completo, recebendo um contingente populacional de trabalhadores e de desempregados, ultrapassando hoje meio milhão de habitantes, no que se poderia denominar de urbanização de pobreza. É nesse espaço que mais se morre em Salvador [...].

Próxima à escola foi instalada uma guarnição da Polícia Militar, o que resultou numa melhora dos índices de violência no seu entorno, segundo relatou uma funcionária da escola que trabalhava na cozinha e morava no local. Um outro funcionário, porteiro há sete anos, informou que no ano da realização da pesquisa, 2004, aconteceu o assassinato de três jovens na parte externa do muro da escola e que no ano anterior um funcionário da própria escola fora assassinado no portão de entrada quando chegava para trabalhar.

Em torno da escola havia uma viva rede de comércio e serviços composta de muitos pequenos estabelecimentos, como mercadinhos, bares, padarias, açougues, farmácias, salões de beleza, lojas de reprografia e assistência técnica de produtos eletrônicos etc., mas havia também um grande mercado popular e uma feira livre. Num dos lados da escola havia uma associação de moradores e uma ONG estrangeira que mantinha uma creche e um posto médico. Num outro lado, havia uma praça arborizada com bancos e áreas livres, freqüentada, durante o dia, por jovens uniformizados de outras escolas do bairro. Funcionava na região uma rádio comunitária que se ouvia através de alto-falantes fixados nos postes das ruas. Em frente à escola se ouvia com nitidez a rádio, mas no interior das salas de aula o som chegava bastante reduzido, não chegando a incomodar sua rotina interna.

As ruas principais do bairro eram sujas e mal asfaltadas, cheias de buracos e lixo acumulado pelas calçadas. As moradias da parte aterrada, apesar de melhores do que as antigas palafitas, eram ainda muito humildes e quase todas não tinham reboco, ficando os tijolos aparentes. As ruelas transversais à rua principal não possuíam asfalto, eram de terra batida, e havia esgoto correndo a céu aberto.

De acordo com o Censo Demográfico 2000 do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a população do bairro onde se encontra a escola era cerca de 25 mil habitantes, sendo 82% negros e pardos, 15% brancos e o restante diluído nas outras respostas. Da população economicamente ativa, cerca de 3/4 tinha rendimento inferior a um salário mínimo e, dos indivíduos com idade acima de dez anos, cerca de 2/3 não completou o ensino fundamental (até sete anos de estudo).

A escola era formada por três construções, todas com um só pavimento, uma com quatro salas de aula, outra com três e a terceira com uma sala de aula, uma cozinha, a secretaria, a sala da direção e os banheiros dos alunos e dos funcionários. A cozinha era limpa e com espaço suficiente para as funcionárias e os equipamentos; os banheiros eram também limpos, mas mal cuidados. As salas de aula eram amplas, mas possuíam mobiliário velho e alguns quebrados, como carteiras e armários; as paredes estavam riscadas e com pintura danificada; apesar da boa iluminação natural, algumas lâmpadas encontravam-se queimadas; e as lousas estavam num estado sofrível, com muitas manchas e arranhões que atrapalhavam o bom entendimento do que nelas se escrevia, além disso e, a sua limpeza não era feita mais com apagadores, e sim com panos umedecidos com produtos de limpeza.

Em 2004 havia na escola cerca de 900 alunos matriculados nos três turnos oferecidos, distribuídos em 24 turmas das quatro séries iniciais do ensino fundamental (duas de cada série por turno). Trabalhavam na escola 33 servidores, sendo que, desse total, quinze eram professores, todos vinculados ao Estado, apesar da escola ser municipal. Os outros funcionários faziam parte da administração e da vigilância.

A turma da quarta série do ensino fundamental observada registrava 37 alunos matriculados, sendo 23 meninos e 14 meninas. Desses, um aluno abandonou a escola ao final do

primeiro semestre porque sua família mudou-se por ameaça de morte de traficantes de drogas, uma aluna abandonou sem explicações à direção e dois alunos estiveram suspensos por quase todo o período de observação devido a uma punição por agressão física mútua na escola (retornaram nos dois últimos dias da observação). As aulas tinham média de presença de 28 alunos, sendo 17 meninos e 11 meninas. Dos 35 alunos observados, 31 tinham características raciais negras indubitáveis, como a tez negra e os cabelos crespos, dos outros quatro, duas meninas tinham pele clara e cabelos castanhos claros, um menino tinha também características brancas, pele clara e cabelo liso, e um outro menino tinha características que mais o aproximavam da etnia indígena, com pele morena e cabelos lisos, um cafuzo. Em relação à faixa etária, viu-se que dos alunos matriculados três tinham 11 anos, catorze, 12, dez, 13, seis, 14 e, por fim, quatro tinham 15 anos, resultando numa média etária ponderada de aproximadamente 12,8 anos.

A professora tinha características miscigenadas, pois sua tez era morena clara, mas os cabelos crespos, mantidos sempre alisados. Aparentava ter cerca de 35 anos e sua formação era de magistério. Chegava constantemente atrasada, após 8:10h, apesar da aula iniciar-se às 8:00h. Além desse problema, ela faltou dois dias durante o período de observação, e, num desses dias, sem nenhum aviso aos seus alunos, que foram surpreendidos na escola com a informação da ausência da professora.

RELAÇÕES DE DISCRIMINAÇÃO

Colocam-se aqui exemplos das relações entre as personagens envolvidas no dia-a-dia da escola observada. Os fatos, os gestos, as falas, os silêncios, mesmo que inconscientes, tudo se soma para reproduzir as discriminações, as violências e os preconceitos, tornando a escola o vetor responsável pela amplificação e solidificação dos problemas que se farão notar mais fortemente nas etapas posteriores da vida. O estigma da discriminação racial, apesar de não iniciado na escola, é nela que encontra o aparato necessário à sua disseminação, mesmo que não explicitamente, escondido numa ideologia que naturaliza a inferioridade do negro perante todos.

Professora-alunos: a construção da discriminação

A professora e os alunos foram observados em suas tarefas cotidianas na sala de aula durante três semanas. Na primeira semana, devido ao estranhamento da presença do pesquisador em sala, tanto a professora quanto os alunos tiveram comportamento diferenciado em relação às duas semanas seguintes. O observador sempre se colocou sentado no fundo da sala, atrás de todos os alunos, para que sua presença fosse pouco notada.

Já no primeiro dia de observação, a professora chamou alguns alunos para resolverem problemas propostos no quadro. Os dois primeiros chamados foram uma das alunas brancas e o aluno branco. Ainda nesse mesmo dia, num outro momento da aula, a professora mais uma vez resolveu chamar um aluno para uma atividade no quadro e anunciou que escolheria alguém; olhou para a outra aluna branca e a chamou para o quadro. Num outro dia, ao iniciar a aula com a leitura de um texto, ela pediu, primeiro, ao aluno cafuzo que começasse a leitura em voz alta e, em seqüência, a uma das meninas brancas. Ainda nesse mesmo dia, quase no final da aula, a professora acatou a sugestão dos alunos que queriam ler suas produções textuais feitas em sala, e disse: “J. é a primeira e C. a segunda” –J. e C. são as duas meninas brancas. Num dia, no decorrer da aula, ela perguntou quem gostaria de responder o dever escrito no quadro; houve uma gritaria geral e um aluno, G., negro, correu e pegou o marcador em sua mão, dirigindo-se rapidamente ao quadro, sem que a professora tivesse tempo de qualquer reação; em seguida ela chamou o menino J., cafuzo, e a menina J., branca, para o quadro; depois ela chamou D., negro,

dizendo: “Venha D., você nunca fez dever no quadro”. Ressalta-se que a pesquisa de observação foi feita no início do quarto bimestre, portanto já próximo ao final do ano, e o menino D. “nunca” fora escolhido para responder questões no quadro (é evidente que aqui poderá existir o uso de um exagero por parte da professora, mas a sua própria surpresa evidencia o que se pretende apontar com esses exemplos). Noutra aula, a professora pediu a J., branca, para ler um texto; a aluna L., negra, comentou: “Pró, é sempre J., eu nunca posso ler”. A uma outra queixa de L., sobre sua impossibilidade de participação num dever no quadro, a professora respondeu: “Venha logo, para deixar essa agonia!”. Tal preferência da professora não poderia ter sido apenas coincidência, pois se repetiu em quase todos os dias de observação.

Outro aspecto notado nas interações entre os alunos e a professora em sala de aula foi a atenção diferenciada dada pela professora a alguns alunos. Num dos dias, a professora, após iniciar a aula, pediu para ver os cadernos com os deveres de casa; ela dirigiu-se primeiro a C., branca, e fez comentários elogiosos. Foi comum essa atitude perante as crianças, pois regularmente a professora olhava os cadernos das alunas brancas com mais cuidados e detinha-se em explicações individuais, enquanto para os outros alunos a sua atenção era breve e sem maiores minudências. O exemplo seguinte ilustra o fato: em mais um dia de aula, no começo da manhã, a professora, após explicar um ponto para a turma, perguntou ao aluno cafuzo: “J., você entendeu?”, e ele respondeu afirmativamente balançando a cabeça; um outro aluno, M., negro, disse: “Eu entendi, pró, você nem contou eu!”, e, demonstrando irritação, saiu da sala. Havia também um grupo de meninos, todos negros, que se concentrava no fundo da sala e estava constantemente alheio a tudo o que ocorria na aula; durante os deveres não só não participavam das atividades, mas alguns nem copiavam o que estava no quadro para o caderno; conversavam, trocavam figurinhas, ouviam música, desenhavam, e a professora pouco os interpelava, apenas quando era instada por eles.

A professora demonstrou durante o período de observação uma forma afetuosa de lidar com todas as crianças. Nos poucos momentos em que se exaltou para ralar com alguma delas, as crianças repreendidas eram negras, apesar de estarem fazendo o que todas faziam, inclusive as crianças não-negras. Um dia, por exemplo, um aluno negro, A., tirou sua carteira do lugar, arrastando-a para outra posição, a professora falou num tom alto e zangado: “A., coloque a carteira no lugar, por favor!”, e ele respondeu: “Calma!”. Num outro momento, nesse mesmo dia de aula, ela avisou aos alunos que quem não terminasse o dever não sairia para o intervalo; o aluno M., negro, falou-lhe e ouviu uma resposta ríspida: “Você não fez nada!”. Já no intervalo, alguns poucos alunos continuavam retidos na sala fazendo seus deveres, todos negros. Certo dia de aula, a turma estava agitada, com alguns alunos andando pela sala enquanto outros conversavam, dentre eles, J., cafuzo, em pé, e C., branca, sentada, também conversavam, mas a professora brigou com M., negra, pedindo que sentasse; em seguida reclamou com J. e A., negros, por estarem conversando, mesmo sentados, enquanto um aluno branco, B., em pé, no meio da sala, jogava um lápis para o alto. Um aluno negro, J., suspenso dez dias por brigar na escola, ouviu uma ameaça da professora no seu primeiro dia de retorno às aulas, após uma discussão com uma aluna por espaço na carteira: “Você já ficou dez dia fora, vai querer ficar mais?”. No dia seguinte, logo após o início da aula, a professora fez um discurso sobre problemas de comportamento e citou o aluno J., negro, que fora suspenso, como exemplo do que não se deveria fazer. Numa outra aula, a aluna C., branca, cantava sem dar atenção à aula, até que a aluna J., negra, incomodada com o que acontecia, pediu à professora que fizesse C. parar; a professora olhou e não reclamou nem esboçou qualquer reação, e C. continuou cantando. Noutra aula, V., negro, que estava sentado, foi repreendido pela professora por não prestar atenção à correção de um dever, enquanto, no mesmo momento, C., branca, andava pela sala de aula em atitude de total desinteresse. Com C., branca, ainda houve outro fato paradigmático; C. e D., negra, conversavam durante a aula sentadas em suas carteiras, a professora dirigiu-se a elas e reclamou com D. pela conversa, pedindo que D. calasse a boca; elas continuaram o diálogo, à

revelia da recriminação, quando, então, a professora ordenou que D. sentasse em outra carteira, afastada de C.; parecendo insatisfeita com a solução dada, C. levantou e saiu da sala, sem qualquer interferência ou comentário da professora. Por outro lado, a professora sempre tratou as meninas, preferencialmente, com muito carinho, inclusive físico, com troca de carícias e afagos.

O que se depreende das interações entre a professora e os alunos, conforme observado em sala de aula, é a atitude de preferência em relação aos alunos não-negros. Tal preferência não era consciente, mas apenas uma reprodução do sistema ideológico em que se está inserido, pois a professora afirmou em conversas após o término da pesquisa que se colocava como uma pessoa contrária ao racismo e que o combatia onde e quando fosse possível. Age-se, então, discriminatoriamente, sem que essa seja a intenção explícita, e mesmo sem perceber que se está discriminando. Mas além do problema do racismo presente numa sala de aula, as suas conseqüências são um problema ainda mais grave a ser enfrentado, pois com o reforço e o estímulo recebido pelas crianças não-negras durante o período escolar, e o reverso percebido pelas crianças negras, não seria mesmo surpreendente que os testes de avaliação apontassem as crianças não-negras com os melhores resultados, enquanto os negros apresentam resultados inferiores em suas notas e avaliações.

Alunos-alunos: o reflexo da discriminação

As relações entre os alunos eram geralmente cordiais, com grupos de amigos e tratamentos informais, todavia, eram também marcadas, quando apareciam os desentendimentos, pela violência racial que se apresentava através dos xingamentos de apelo racial, das comparações com os modelos de beleza impostos pelos meios de comunicação e de outras formas menos explícitas.

Num dia em que houve um evento escolar, dois alunos negros, um menino e uma menina, brigaram e ele disse: “Cara de macaco da porra!”. Nesse mesmo evento, com assistência de pais e outros parentes, alguém da platéia gritou para uma aluna negra que se apresentava em conjunto com outras cinco crianças brancas: “Olha aquela negona ali!”. Num dia, antes da aula começar, T., negra, chegou com o cabelo preso e com excesso de creme; S., negro, comentou: “Que monstro”; no mesmo instante, V., negro, mexeu no cabelo de R., negro, e disse: “Olha o cabelo dele, é bombрил”. Em certo momento de uma aula, um grupo de cinco alunos negros conversava sobre o mapa-múndi que estava fixado na parede, um deles provocou: “Que barreira é essa, e essa catinga?”, referindo-se ao odor dos colegas, e M., negro, cheirando suas axilas, disse: “Não tenho catinga, deve ser R.”; R., negro, sentou-se entre duas colegas negras, D. e J., que demonstraram certa revolta, com uma expressão de asco. Noutro momento, M., negro, em conversa com alguns colegas, ao referir-se a alguma das meninas da sala, falou: “Nega maluca”. No final de uma aula, chegou à porta da sala uma menina mais nova, cerca de sete ou oito anos, negra, para chamar sua irmã, D., negra, que pertencia àquela sala; S., negro, disse: “Parece um macaco”; e J., negro, complementou: “Sabe qual é o apelido dela? Boneca do Olodum”, enquanto outro gritou: “Macaca!”; D., a irmã, mostrou-se constrangida com os comentários, que provocaram risos em toda a sala e nenhuma reação da professora, e pediu à pequena que a aguardasse fora da sala; depois, em conversa com algumas alunas, comentou-se sobre a beleza da pequena, e C., branca, redargüiu: “Se ela é bonita, J. é linda!” (J. é a outra menina branca), e esta, por sua vez, completou: “Eu sou mesmo, todo mundo tem que se achar bonito”. Numa outra manhã, antes da aula se iniciar, J., negra, chegou com o cabelo alisado e L., negra, comentou: “Cabelo de ferrugem”.

Um outro exemplo marcante foi um concurso de beleza feminina promovido pela professora durante a comemoração do dia das crianças na sala de aula. A professora informou que os meninos da turma seriam os juizes e convidou as meninas para se inscreverem na competição. C. e J., brancas, inscreveram-se imediatamente, enquanto as outras meninas

relutavam em participar. Após certa insistência da professora, duas meninas negras resolveram se inscrever, L. e M. Mas M., apesar de inscrita, comentou: “Não vai adiantar a gente participar, porque já sabe quem vai ganhar”. A sala foi, então, arrumada, afastando-se todas as carteiras para as laterais, abrindo-se um espaço central para o desfile que se iniciaria. Os meninos ficaram sentados nas laterais, enquanto as meninas candidatas desfilavam pelo meio da sala. À entrada de C., a excitação foi geral, todos assobiavam e aplaudiam; o mesmo se repetiu com J., a segunda a desfilar, mas com menor intensidade. Ao entrar L., houve certo silêncio e alguns comentários em voz baixa com insinuações sobre seu cabelo. M., a última a desfilar, ouviu também alguns comentários pejorativos, não apenas em relação ao seu cabelo, mas também em relação ao seu corpo, pois era um pouco gorda. Ao final, a professora pediu aos meninos que escolhessem a menina mais bonita dentre as candidatas, e não houve surpresas, pois C. foi escolhida por unanimidade. C., então, retornou ao centro da sala e fez um desfile de eleita, afetando seus gestos e mexendo bastante nos seus cabelos, forçando uma precoce postura sensual.

Sobre a questão da beleza, as crianças, em algumas conversas informais, provocadas a dizer quem eram os mais bonitos entre eles, apontavam invariavelmente C., branca, como a menina mais bonita e J., cafuzo, como o menino mais bonito. Num desses diálogos, C., branca, ao explicar o motivo de sua preferência por J., cafuzo, disse: “o de cabelo liso”, e as outras meninas, negras, confirmavam sempre a mesma referência ao aspecto do cabelo como essencial para a escolha estética, mesma referência citada pelos meninos para justificar a escolha por C., branca, como a mais bela entre as meninas. Quanto ao menino branco, B., com traços mais característicos (tinha cabelos claros e lisos e olhos claros), elas mostravam-se desinteressadas, pois se difundira um boato entre os alunos de uma suposta homossexualidade do menino.

Escola-alunos: a institucionalização da discriminação

As instâncias formais envolvidas no processo educacional infantil corroboram as relações de preconceito, forjando um aspecto de política racial discriminatória amparada pelos poderes instituídos, mesmo que sempre negada pelos seus mais diversos representantes, haja vista os fatos que, apesar dos discursos em favor da igualdade, fazem-se presentes no cotidiano escolar.

A escola observada mantinha um rígido controle sobre o comportamento infantil no seu interior, procurando neutralizar as crianças com maior potencial de violência, através duma vigilância amparada pelo quadro de funcionários. O que se observou, no entanto, foi uma persistente vigilância sobre determinados alunos, todos negros, considerados potencialmente mais perigosos, em razão de acontecimentos pregressos e de sua história familiar. Aliás, a família foi sempre apontada, nos diálogos mantidos com dirigentes, professores e funcionários, como responsável pelos comportamentos observados em aula e durante os intervalos para lazer e alimentação, jamais a escola.

As punições pareciam preferir as crianças negras. A leitura do diário de classe da turma observada indicava essa preferência, pois três meninos negros da sala foram suspensos por brigas com colegas (a suspensão dura dez dias); dez alunos receberam advertências escritas, uns por brigas com colegas e outros por danos ao patrimônio da escola, dessas, apenas uma criança branca, J., por ter jogado a caneca de mingau numa colega negra, mas ambas foram advertidas, agressora e vítima; um aluno negro foi impedido de entrar na escola até que os pais se fizessem presentes, pois portava uma faca para ferir um colega; e outro aluno negro foi encaminhado ao Conselho Tutelar por ser reincidente em agressões aos colegas. Mas uma punição em particular pareceu demasiada: M., negra, estava proibida de comer a merenda escolar até o final do ano porque deixou, um dia, o prato de comida cair no chão.

Um problema foi percebido pela constância: em todas as atividades de leitura ou exercícios que requeriam a presença do livro didático, muitos alunos não podiam participar, pois estavam sem seus livros à mão. Os alunos não-negros sempre estavam com seus livros. Os

alunos sem livros faziam suas tarefas em pares ou trios, ou não as faziam, enquanto os com livros faziam sozinhos. Num certo dia de aula verificou-se que, durante uma tarefa, as alunas brancas, J. e C., e o aluno cafuzo, J., foram os únicos a fazer suas tarefas sozinhos, enquanto o restante fazia em pequenos grupos. A informação dada pela direção é que o livro didático era fornecido pela instituição no início do ano, e que, àquela altura, muitos já os haviam danificado ou perdido. Todavia, o armário da escola continuava estocado de exemplares disponíveis e não usados.

Ainda em relação aos livros didáticos, que já é um conhecido problema de reprodução das discriminações raciais, atestou-se que não refletiam a realidade da composição racial da população soteropolitana, ainda menos a da periferia, que é majoritariamente negra e pobre. Um livro didático de Ciências, de uma editora paulistana, apresentava em seu conteúdo apenas duas gravuras, dentre várias, com personagens negras, sendo que numa aparecia um negro com um violão diante de outros jovens brancos e noutra aparecia um menino negro jogando bola. O maior exemplo veio, no entanto, de um livro de Geografia da Bahia, escrito por uma docente de uma universidade de Salvador, era bem ilustrado com fotos e desenhos; as fotos mostravam o negro baiano em suas ocupações cotidianas e folclóricas, enquanto os muitos desenhos mostravam crianças e adultos com cabelos pintados de amarelo, com duas exceções: um negro mal vestido que recebia dinheiro de um homem branco de terno, e um negro que vendia algo a um homem com cabelo amarelo.

O DESEMPENHO ESCOLAR

As informações contidas na caderneta de acompanhamento da turma analisada indicavam um desempenho superior dos alunos não-negros. A média geral das notas dos alunos não-negros, nos três primeiros bimestres e em todas as disciplinas (no caso dessa escola, as disciplinas eram Português, Matemática, História, Geografia e Ciências), era 6,99, enquanto a média geral dos alunos negros era 4,88. O quadro geral das médias de notas, incluindo as médias por disciplina, é apresentado na Tabela 1.

Tabela 1 – Médias de notas por disciplina e por raça/cor

Disciplinas	Não-negros	Negros
Português	6,50	4,48
Matemática	7,17	4,75
História	7,67	4,91
Geografia	6,92	5,21
Ciências	6,67	5,17
Média geral	6,99	4,88

A aluna J., branca, era a aluna com melhor desempenho na sala de aula, com média geral 8,2, e o pior aluno em desempenho era T., negra, com média geral 1,6. Apenas quatro alunas negras conseguiram desempenho superior ou igual a 7,0 (a maior ficou com 7,87), e sete alunos – duas meninas e cinco meninos, todos negros – tiveram médias abaixo de 3,0. É interessante perceber que a disciplina Português foi a de pior desempenho para os dois grupos, mas enquanto os não-negros tiveram melhor desempenho em Matemática e História, os negros obtiveram melhor desempenho em Geografia e Ciências. Outra observação é o fato de que a melhor média por disciplina do grupo dos negros (5,21 em Geografia) era ainda 1,29 ponto inferior à pior média do grupo dos não-negros (6,5 em Português).

Em relação à avaliação do rendimento escolar, conhecido como Prova Brasil, realizada

pelo INEP, a escola estudada obteve em 2005 pontuação média de 150,76 para a quarta série do ensino fundamental na disciplina Português (a média nacional foi de 172,91, a média estadual, 162,04 e a municipal, 166,09); e em Matemática, a média da escola foi 158,46 (nacional, 179,98; estadual, 168,78; e municipal, 171,54). Mas outros dados apontados pela avaliação do INEP devem ser colocados: Média de horas-aula diária na escola, 3,6 (nacional, 4,3; estadual, 4; e municipal, 3,8); média de alunos aprovados em 2004 na escola, 59,7% (nacional, 84,4%; estadual, 72,5%; e municipal, 70,4%); média de alunos que abandonaram a escola em 2004, 18,2% (nacional, 4,4%; estadual, 11,3%; municipal, 12,1%). Não se pode associar o fraco desempenho dessa escola em relação a outras apenas pelo fator econômico, pois como indica Henriques (2002, p.81), “além do esperado efeito determinante da renda, o componente estritamente racial explica parcelas relevantes das diferenças no desempenho escolar”.

CONCLUSÕES

O sistema educacional brasileiro, como percebido nas informações trazidas pelo estudo realizado numa escola da periferia de Salvador, tem sido o responsável principal pelo pior desempenho alcançado por alunos negros, pois não apenas não evita, mas promove a discriminação racial, relegando aos alunos negros a atenção mais deficiente, o acompanhamento menos cuidadoso, as maiores punições, além de não ser capaz de coibir a violência racial quando explícita. Não seria mesmo surpreendente o fato de alunos negros alcançarem, diante desse quadro, notas inferiores às de seus colegas de classe e desempenho também inferior nos exames nacionais promovidos pelos órgãos legais.

Mas uma escola pública municipal, presente num contexto social de violência e de pobreza, num subúrbio de uma grande cidade como Salvador, com maioria absoluta de população negra, sofre ainda mais as conseqüências do desinteresse público na educação – situação já por tantos denunciada, como Ponce (2001, p.169) também o faz –, é o que os números da Prova Brasil relatam, pois as médias alcançadas pelos alunos da escola e os outros indicadores são inferiores até mesmo aos das outras escolas municipais de Salvador.

Todas as personagens envolvidas na escola observada, diretores, docentes, discentes e funcionários, reproduzem as relações de discriminação, independente de sua própria condição racial. Isso se deve, principalmente, à quase onipresença dos conceitos ideológicos impostos pelas instituições sociais que ainda tratam os negros com um preconceito que se expressa de forma diversa. Todas as pessoas inseridas num meio social preconceituoso, desde que não estejam atentas a essa realidade, serão instrumentos de propagação dessas atitudes, mesmo que, por vezes, não consigam se perceber como tal –Azevedo (1996, p.113) diz que “Os informantes em geral não se recordam de atitudes discriminatórias da parte de seus colegas brancos”, exatamente como a professora do estudo não conseguiu reconhecer suas atitudes discriminatórias. Professores brancos e negros, alunos brancos e negros, todos perpetuam esse problema social.

Deve-se, portanto, criar mecanismos que coíbam a discriminação externada e a violência concreta, mas, principalmente, promover o debate intenso e constante dentro da instituição escolar, envolvendo todos os seus atores, a fim de fazer com que se reflita sobre atitudes e sentimentos, mostrando como o preconceito racial –e também de outros tipos– perpassam as atitudes cotidianas nas relações construídas no seu ambiente. A escola se encontra despreparada para enfrentar tal situação (SILVA JR., 2002, p.58) e deve, então, buscar modificar seu papel diante desse problema social, passando do papel de construtora e mantenedora de discriminações ao papel de promotora da igualdade de direitos e do respeito às diferenças de toda ordem.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**: nota sobre os aparelhos ideológicos de estado. 8. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

AZEVEDO, T. **As elites de cor numa cidade brasileira**: um estudo de ascensão social e classes sociais e grupos de prestígio. 2. ed. Salvador: Edufba, 1996.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. (Coord.). **Relações raciais na escola**: reprodução de desigualdades em nome da igualdade. Brasília: Unesco, 2006.

ESPINHEIRA, G. Sociabilidade e violência na vida cotidiana em Salvador. **Bahia Análise & Dados**, Salvador, v.11, n.1, p.8-16, jun. 2001.

HENRIQUES, R. **Raça e gênero nos sistemas de ensino**: os limites das políticas universalistas na educação. Brasília: Unesco, 2002.

PONCE, A. **Educação e lutas de classes**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA JR., H. **Discriminação racial nas escolas**: entre a lei e as práticas sociais. Brasília: Unesco, 2002.