

**A MATERIALIZAÇÃO DO RACISMO E DA  
VULNERABILIDADE SOCIAL NAS ESCOLAS:  
PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES A PARTIR DE UM  
ESTUDO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE LONDRINA  
(PR)**

<https://seer.ufs.br/index.php/geonordeste>  
ISSN: 2318-2695

Recebido em 26 de outubro de 2018

Aprovado em 23 de agosto de 2024

**THE MATERIALIZATION OF RACISM AND SOCIAL  
VULNERABILITY IN SCHOOLS: FIRST APPROACHES  
BASED ON A STUDY IN PUBLIC SCHOOLS IN LONDRINA  
(PR)**

**LA MATERIALIZACIÓN DEL RACISMO Y LA  
VULNERABILIDAD SOCIAL EN LAS ESCUELAS:  
PRIMERAS APROXIMACIONES A PARTIR DE UN  
ESTUDIO EN ESCUELAS PÚBLICAS DE LONDRINA (PR)**

*DOI 10.33360/RGN.2318-2695.2024.i1.p.107-124*

Ana Carolina dos Santos Marques  
Mestre em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL)  
E-mail: anaaa0@hotmail.com

Osmar Fabiano de Souza Filho  
Mestre em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL)  
E-mail: osmarfabiano980@gmail.com

Rafael de Souza Maximiano  
Mestre em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL)  
E-mail: ra.fa452@hotmail.com

Ricardo Lopes Fonseca  
Doutor em Geografia pela Unviersidade Estadual de Londrina (UEL)  
Professor Adjunto do Departamento de Geociências da Unviersidade Estadual de Londrina (UEL)  
E-mail: ricardolopesfonseca@hotmail.com

## **RESUMO**

Este artigo objetiva investigar as situações de racismo e vulnerabilidade social presentes nas escolas e identificar se os debates relacionados a cultura afro-brasileira têm sido realizados. Desse modo, um questionário foi aplicado em quatro escolas de Londrina-PR, em que se obteve 110 respostas de estudantes do terceiro ano do ensino médio. Os dados foram sistematizados e interpretados a partir de gráficos e da metodologia Análise de Conteúdo de Bardin. A primeira parte deste artigo discute o racismo e suas implicações na vulnerabilidade social, a segunda aborda a educação e o ensino de Geografia como instrumentos potenciais na superação do racismo e a terceira apresenta os resultados e discussões da pesquisa. Dentre as principais conclusões, foi constatado que, embora a escola seja um dos espaços que pode contribuir para a luta antirracista, é justamente nela que uma série de discriminações raciais são reproduzidas, impondo vivências relacionadas a vulnerabilidade social aos estudantes negros.

**Palavras-chave:** Racismo; vulnerabilidade social; cultura afro-brasileira; educação; ensino de Geografia.

## **ABSTRACT**

This text aims to investigate situations of racism and social vulnerability present in schools and to identify whether debates related to Afro-Brazilian culture have been held. Thus, a questionnaire was applied in four schools in Londrina-PR, in which 110 responses were obtained from third-year high school students. The data obtained were systematized and interpreted using graphs and Bardin's Content Analysis methodology. The first part of this text discusses racism and its implications for social vulnerability, the second addresses



education and the teaching of Geography as potential instruments for overcoming racism, and the third presents the results and discussions of the research. Among the main considerations, it was found that, although the school is one of the spaces that can contribute to the anti-racist struggle, it is precisely there that a series of racial discriminations are reproduced, imposing experiences related to social vulnerability on black students.

**Keywords:** Racism; social vulnerability; Afro-Brazilian culture; education; teaching of Geography.

## RESUMEN

Este texto tiene como objetivo investigar situaciones de racismo y vulnerabilidad social presentes en las escuelas e identificar si se han realizado debates relacionados con la cultura afrobrasileña. Así, se aplicó un cuestionario en cuatro escuelas de Londrina-PR, que recibieron 110 respuestas de estudiantes de tercer año de secundaria. Los datos obtenidos fueron sistematizados e interpretados mediante gráficos y la metodología de Análisis de Contenido de Bardin. La primera parte de este texto analiza el racismo y sus implicaciones para la vulnerabilidad social, la segunda aborda la educación y la enseñanza de la Geografía como instrumentos potenciales para superar el racismo y la tercera presenta los resultados y discusiones de la investigación. Entre las principales consideraciones, se encontró que, si bien la escuela es uno de los espacios que pueden contribuir a la lucha antirracista, es precisamente allí donde se reproducen una serie de discriminaciones raciales, imponiendo a los estudiantes negros experiencias relacionadas con la vulnerabilidad social.

**Palabras clave:** Racismo; vulnerabilidad social; cultura afrobrasileña; educación; Enseñanza de la geografía.

## INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva investigar as situações de racismo e vulnerabilidade social presentes nas escolas e identificar se os debates relacionados a cultura afro-brasileira têm sido realizados. O racismo brasileiro é estrutural, implicando em privilégios para pessoas brancas e escassez de oportunidades para pessoas negras. Ele influencia na organização social, mas também possui uma dimensão espacial. Ao longo da história, a população negra foi posicionada nas periferias e favelas, marcadas pela segregação socioespacial e pela insuficiência do Estado. Desse modo, a discussão de vulnerabilidade social está diretamente atrelada ao racismo que exclui socialmente os indivíduos, acentuando as desigualdades raciais e socioespaciais.

Nesse sentido, a educação é um instrumento essencial na luta antirracista e recuperação das cidadanias negadas, sendo importante compreender como o racismo se manifesta nas escolas, se tem sido combatido e se o debate das questões étnico-raciais tem sido realizado. Além disso, o ensino de Geografia apresenta potencialidades que podem auxiliar nesse debate, combate e superação, conforme é salientado neste texto.

Para atingir os objetivos do texto, foi aplicado um questionário em quatro escolas do município de Londrina, selecionadas com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das instituições, principal indicador de qualidade da educação básica no Brasil. O questionário consistiu em perguntas como: gênero, cor (branco, negro – preto e pardo –, amarelo e indígena), se há contato com conteúdos relacionados a cultura afro-brasileira, se os estudantes já sofreram ou presenciaram situações de racismo, discriminação racial ou preconceito e se isso



ocorreu no ambiente escolar e se os estudantes já sofreram algum tipo de violência e se isso ocorreu no ambiente escolar.

No total, 110 estudantes do terceiro ano do ensino médio foram entrevistados. Todas as respostas foram analisadas e os resultados das perguntas objetivas são apresentados por meio de gráficos. Os resultados das perguntas dissertativas foram analisados a partir da metodologia Análise de Conteúdo (AC) de Bardin (1977), que possibilita compreender e interpretar os significados que os sujeitos atribuem as suas vivências por meio de categorizações. Embora a escola tenha o papel de construção da cidadania e do pensamento crítico, para que os estudantes atuem de forma consciente no espaço geográfico, constatou-se que, dentre as principais conclusões do estudo, a instituição tem sido marcada pela reprodução do racismo, aprofundando as diferenças raciais. É no espaço escolar que a maior parte dos estudantes que responderam o questionário, presenciaram ou sofreram discriminação racial.

A primeira parte deste artigo é destinada a discussão do racismo e suas implicações na vulnerabilidade social, a segunda aborda a educação e o ensino de Geografia como instrumentos potenciais na superação do racismo e a terceira parte apresenta os resultados e discussões da pesquisa.

## **O RACISMO E SUAS IMPLICAÇÕES NA VULNERABILIDADE SOCIAL**

Neste artigo, a discussão de vulnerabilidade social é tratada sob o viés do racismo, que influencia diretamente a espacialização da população negra, restringindo sua apropriação do espaço geográfico e a condicionando a vivenciar contextos marcados pela exclusão socioespacial e pela vulnerabilidade social.

Segundo Almeida (2018), o racismo é estrutural na sociedade brasileira. Trata-se de um sistema de opressão que remonta ao século XV e que continua influenciando na organização social, mas também espacial: “[...] discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (Almeida, 2018, p. 25). No caso brasileiro, as pessoas brancas usufruem de privilégios, enquanto que as pessoas negras são discriminadas racialmente e sofrem com falta de oportunidades.

Historicamente, a ideia da existência de uma suposta superioridade racial foi extremamente conveniente para a população branca. Entre os séculos XV e XVIII foi utilizada para justificar a colonização dos territórios do continente africano e americano e a escravização das pessoas negras. Após a abolição da escravidão no Brasil, em 1888, não foram criadas políticas públicas de inserção da população negra na sociedade, que persistiu sendo explorada e excluída da sociedade, cenário



que persiste até os dias atuais. Assim, o racismo é vantajoso para a manutenção dos atuais privilégios.

O mito da democracia racial constitui a sociedade brasileira e comumente as questões de raça são tratadas somente sob o viés da classe, como se os problemas sociais se restringissem a uma questão de empobrecidos x ricos (Domingues, 2004). Em conjunto com o mito da democracia racial, há também a ideologia e políticas de branqueamento da sociedade e do território, que por sua vez envolve três dimensões, o branqueamento da ocupação, da imagem e da cultura dos territórios, que busca invisibilizar a existência da população negra e de suas contribuições na formação territorial brasileira (Santos, 2010). Desse modo, existe um pacto narcísico da branquitude (Bento, 2002), que consiste em um acordo (in)conscientemente estabelecida entre pessoas brancas e que se baseia na negação da existência do racismo. A história é contada do ponto de vista dos colonizadores, em uma perspectiva eurocentrada, e cria-se a ideia de que a questão racial não merece devida atenção. Essas estratégias dificultam a luta antirracista e a reivindicação de políticas públicas para a população negra.

Tendo conhecimento de como o racismo foi estabelecido na sociedade, é importante ressaltar as condições em que as pessoas negras são posicionadas pelo racismo no Brasil, e que possibilita estabelecer paralelos com a vulnerabilidade social. Segundo o estudo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil de 2021, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população negra é maioria na taxa de desocupação, na taxa de informalidade, entre as pessoas na linha da pobreza, e também recebe menores rendimentos se comparado à população branca (IBGE, 2022). Ou seja, pessoas negras estão em maior vulnerabilidade social no país.

Esse contexto é condição e resultado da sua espacialização, que também reflete como o racismo estrutural, não somente na organização social, mas também espacial. Segundo a pesquisa Data Favela 2023, 67% das pessoas que vivem em favelas são negras (Data, 2023), espaços marcados pela insuficiência do Estado, falta de infraestruturas básicas e empobrecimento sistemático. Faz-se importante salientar que o contexto apresentado não é uma escolha para pessoas negras, mas sim uma imposição secularmente construída por meio de um projeto racista de sociedade.

Segundo Monteiro (2011), a vulnerabilidade social passa a ser entendida a partir de múltiplos condicionantes, não é uma essência ou algo inerente a algumas pessoas e a alguns grupos, mas diz respeito a determinadas condições e circunstâncias que podem ser minimizadas ou revertidas. Falar de vulnerabilidade social é discutir desigualdade socioeconômica.

Faz-se inegável que a população negra, em toda sua história no Brasil, foi segregada e excluída socioespacialmente e colocada em situações em que sua sobrevivência dependesse de forças maiores. Ao falar em segregação é importante lembrar que um grupo mais concentrado em



bairros periféricos terá menor acesso a certos recursos, como saneamento e saúde, do que pessoas que residem bairros centrais. Tais diferenciais de acesso são fatores importantes para os processos de reprodução das desigualdades raciais.

Problemas como violência, pobreza e abandono escolar são fortemente relacionados a população negra no Brasil. Dos 30.000 mil jovens mortos todo ano no Brasil, 77% são negros, o principal alvo da violência é o negro (Venturini, 2017) e as necropolíticas estruturam suas vivências, em que o Estado decide quem vive e quem morre (Mbembe, 2011).

O Atlas da Violência de 2018 mostra que a taxa de homicídios da população negra é duas vezes e meia maior que a de brancos (16% contra 40,2%). E quando são analisados os dados referentes aos estados, apenas Acre, Paraná e Tocantins matam mais brancos do que negros, nos demais estados os índices são assustadores, como em Alagoas que em 2014 que foram mortos 60 brancos e 1702 negros de acordo com o Mapa da Violência de 2016 (IPEA; FBSP, 2018).

Na educação os indicadores também não são favoráveis à população negra, pois a mesma representa a maior parcela em alunos que evadem ou nunca foram matriculados em escolas (Venturini, 2017). De acordo com os dados levantados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em 2012 na “Iniciativa Global Pelas Crianças Fora da Escola”, o índice de adolescentes negros com idade superior à recomendada no Ensino Médio é de 15,2% (1.785.354 alunos), já o dos brancos é de 8,9% (1.044.727 alunos). As regiões Sudeste (10775 pessoas) e Nordeste (10872 pessoas) do país apresentam os maiores índices crianças negras que não frequentam a escola, tendo elas de 6 a 17 anos (UNICEF, 2012).

O índice de evasão de pessoas negras é praticamente igual a de brancas nos anos iniciais e ensino fundamental, porém nunca abaixo. É no ensino médio que essa evasão tem uma crescente se distanciando do estudante branco, pois fatores como racismo, preconceito, discriminação e trabalho infantil tornam-se mais evidentes.

Os dados representam os efeitos perversos da organização da sociedade historicamente influenciada pelo racismo, a população negra tem sua cidadania negada há muito tempo. Tonet (2005) aponta que ser cidadão é ser livre, igual e proprietário de si, atuando efetivamente nas discussões e construção da sociedade, porém por mais direitos que o cidadão tenha, ainda assim a desigualdade de raiz, principalmente da ordem social capitalista, jamais será eliminada. Assim, sobre pessoas negras recai os fatores relacionados a desigualdade e ao racismo, tornando-as ainda mais vulnerável e com sua cidadania negada.

Nesse sentido, a educação é fundamental para a humanização, construção da cidadania e recuperação das cidadanias negadas, como aponta Arroyo (2000, p. 268): “[...] A finalidade da educação diante dos oprimidos é a recuperação da humanidade roubada”. O ensino de Geografia



também apresenta potencialidades no estudo dos conteúdos relacionados a cultura afro-brasileira possibilitando entender as espacialidades da população negra brasileira e como o racismo se materializa na sociedade.

## **A EDUCAÇÃO E O ENSINO DE GEOGRAFIA COMO INSTRUMENTOS FUNDAMENTAIS NA SUPERAÇÃO DO RACISMO**

Sendo o último país ocidental a excluir a escravização de pessoas negras, o Brasil do século XXI testemunha um significativo aumento do debate sobre as questões raciais. Graças as institucionalizações feitas a respeito do tema, somada a maior abrangência das políticas públicas voltadas a população negra, nos dias atuais as problemáticas raciais ganharam maior poder de atuação e debate no país (Cirqueira; Corrêa, 2017). Não podemos esquecer da importância do Movimento Negro Brasileiro para tais avanços, responsável por organizar politicamente as pessoas negras e reivindicar a elaboração de políticas públicas específicas.

De acordo com Bernardino (2004), foram necessários três acontecimentos para que essas mudanças ocorressem: o primeiro diz respeito ao reconhecimento público e de caráter oficial que fez o Estado nacional brasileiro da existência do racismo na sociedade tupiniquim em 1995. Posterior a isso é o fato de 2001, quando o governo brasileiro se tornou signatário comprometendo-se a elaborar políticas de combate ao racismo e a discriminação em Durban, África do Sul, durante a III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Conexas de intolerância. Por fim, o terceiro acontecimento é a implementação de políticas de Ações Afirmativas, como exemplo principal a política de cotas raciais nas universidades, iniciadas no ano de 2003.

Desta feita, desde a instituição de cotas para acesso a universidades públicas à consolidação de mecanismos para promoção da igualdade racial, como a legislação que funda o Estatuto da Igualdade Racial, se instaurou no país uma nova etapa no enfrentamento do racismo. Considera-se fundamental também o significativo aumento de produções científicas acerca das desigualdades raciais no país, possibilitando uma ampliação da compreensão do racismo e dos processos discriminatórios (Theodoro, 2014).

Com papel de produtora do conhecimento sistematizado, as instituições de ensino são locais de grande potencial e capacidade para se desenvolver o diálogo e combater o racismo estrutural. Nessa premissa, o Governo Federal instituiu a Lei nº. 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira em toda a escola de Ensino Fundamental e Médio (Brasil, 2003), tornando-se condição *sine qua non* o auxílio de ciências como a Geografia na fomentação desse marco legal, uma vez que a sociedade brasileira é produto da interação de africanos e afrodescendentes em associação com povos de distintas origens (Silva, 2010).



Porém, mesmo com todos esses avanços e mudanças, é necessário destacar que os problemas relacionados a questão racial estão longe, lamentavelmente, de um fim. É preciso ser lembrado que as instituições educacionais que compõem nossa sociedade, mesmo com os mecanismos que visam combater o racismo, estão imersas a sociedade que possui setores muito poderosos que fingem não ouvir, e relativizam a questão racial e discriminação étnico-racial no país (Silva, 2010).

Nesse sentido, a ciência escolar tem papel imprescindível nas discussões relacionadas a questão racial. O ensino de Geografia tem que abordar a questão das relações étnico-raciais, e perpassar por seus conceitos básicos tem como fim contribuir socialmente para o estudante e fazer com que ele possa se orientar e se situar no espaço geográfico como cidadão crítico e reflexivo de sua realidade.

Cabe ressaltar, que falta na Geografia brasileira suscitar mais amplamente o debate sobre a questão racial. Mota (2013) ao analisar livros didáticos de Geografia identificou que varia, de maior a menor, o nível de abordagem a respeito da cultura afro-brasileira e a questão étnico-racial. Possuindo uma produção acadêmica dedicada a uma grande variedade de temas, como o agrário e o urbano, questões ambientais, visto de diferentes matrizes e correntes paradigmáticas, falta na Geografia brasileira maior consideração sobre as questões raciais, como apresentado por Cirqueira e Corrêa (2017), que atravessam os grandes temas dessa ciência. Os autores ainda ressaltam que uma das mais graves lacunas da Geografia, no campo acadêmico, é a falta de produção acerca da questão racial e a educação.

O ensino de Geografia deve despertar nos estudantes a capacidade de analisar criticamente o espaço geográfico, as espacialidades, suas intencionalidades e implicações. Deste modo, é fundamental que se trabalhe com os estudantes quem é a população negra presente no Brasil atualmente, onde se localizam, os motivos pelos quais são a maioria nas periferias e favelas e as maiores vítimas de homicídios, quais desdobramentos a desigualdade racial causa a essa população e como a segregação social os atinge. As contribuições do ensino de Geografia para o combate e superação do racismo são imensas.

Nesse sentido, objetivando identificar como está o debate da questão racial nas instituições escolares e se o racismo faz parte do cotidiano dos estudantes, questionários foram aplicados em escolas do município de Londrina. Os resultados são apresentados a seguir.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Consideramos que a escola é a principal instituição que pode contribuir na luta antirracista. É no espaço escolar que pessoas são formadas para atuar criticamente na sociedade e no espaço



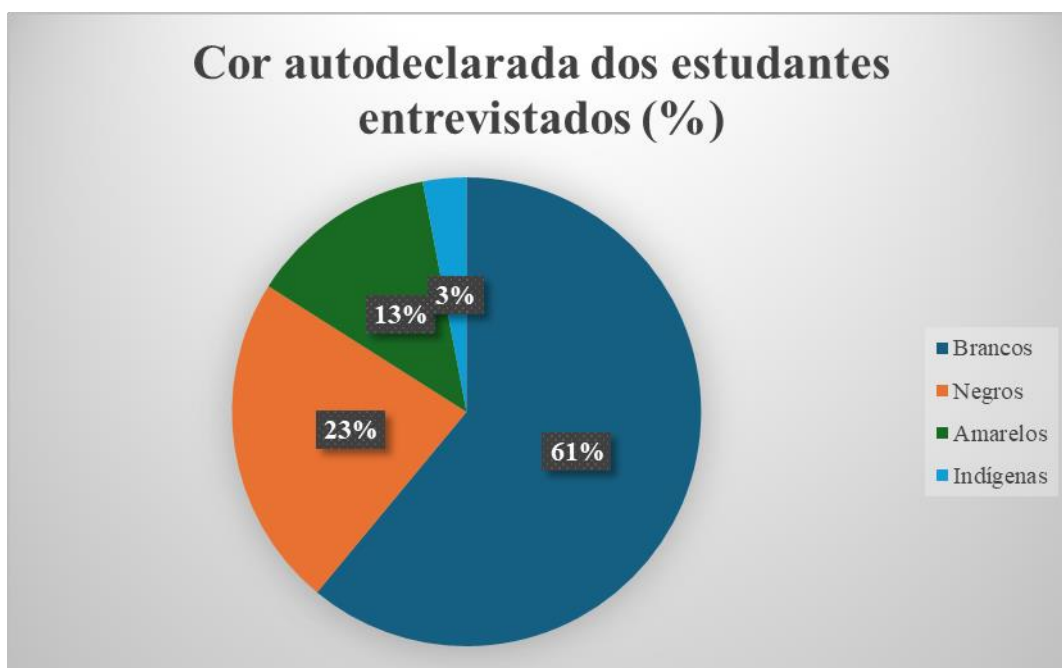
geográfico, sendo fundamental que a temática seja pautada de modo que os estudantes entendam a importância da luta antirracista, do questionamento de privilégios e da não reprodução do racismo. Objetivando investigar se o debate dos conteúdos relacionados a cultura afro-brasileira acontece nas escolas e se os estudantes sofrem ou presenciam casos racismo, discriminação racial, preconceito ou violência nos ambientes escolares, foi elaborado um questionário para ser aplicados nas instituições. Com as respostas obtidas, buscou-se identificar se os estudantes viviam em situações de vulnerabilidade social.

O questionário consistia em perguntas como: gênero, cor (branco, negro – preto e pardo –, amarelo e indígena), se há contato com conteúdos relacionados a cultura afro-brasileira, se os estudantes já sofreram ou presenciaram situações de racismo, discriminação racial ou preconceito e se isso ocorreu no ambiente escolar e se os estudantes já sofreram algum tipo de violência e se isso ocorreu no ambiente escolar.

O recorte espacial da pesquisa foi a cidade de Londrina, em função de ser o local de moradia dos autores do texto, no momento de sua elaboração. A cidade está localizada no norte do estado do Paraná e segundo o Censo do IBGE possuía população estimada em 555.965 pessoas em 2022 (IBGE, 2022). Marques (2021) discorre a respeito de como o racismo estrutura o espaço urbano da cidade, apontando que as áreas periféricas são marcadas pela exclusão social e concentram a população negra, enquanto que os espaços de valorização da cultura negra são escassos na cidade. Conforme Galdino (2017) há uma política anti-negros em Londrina, uma vez que uma pessoa negra tem 60% de possibilidade de ser vítima de homicídio ao sair de casa.

Nesse contexto de invisibilização da população negra, tornou-se ainda mais pertinente compreender como os estudantes negros estão posicionados nas escolas. No total, 110 estudantes do terceiro ano do ensino médio de quatro escolas de Londrina foram entrevistados. O critério para escolha destas escolas foi o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), principal indicador de qualidade da educação básica no Brasil. A média do município de Londrina no IDEB de 2015 era de 4,3 e meta esperada correspondia a 4,8, deste modo, foram escolhidas quatro escolas abaixo ou igual a média do município a fim de constatar se instituições com IDEB baixo possuem estudantes em maior vulnerabilidade social (QEdu, 2018). Os colégios escolhidos foram Colégio Estadual Dario Vellozo (IDEB: 4,0) localizado na zona leste, Colégio Estadual Prof.<sup>a</sup> Beahir E. Mendonça (IDEB: 4,2) na zona norte, Colégio Estadual Nossa Senhora de Lourdes (IDEB: 4,3) na zona oeste, e Colégio Estadual Lucia Barros Lisboa (IDEB: 4,3) na zona norte de Londrina.

No que diz respeito a cor autodeclarada dos estudantes, como aponta o Gráfico 1, 61% são brancos, 23% são negros (pretos e pardos), 13% são amarelos e 3% são indígenas.

**Gráfico 1:** Cor autodeclarada dos estudantes entrevistados

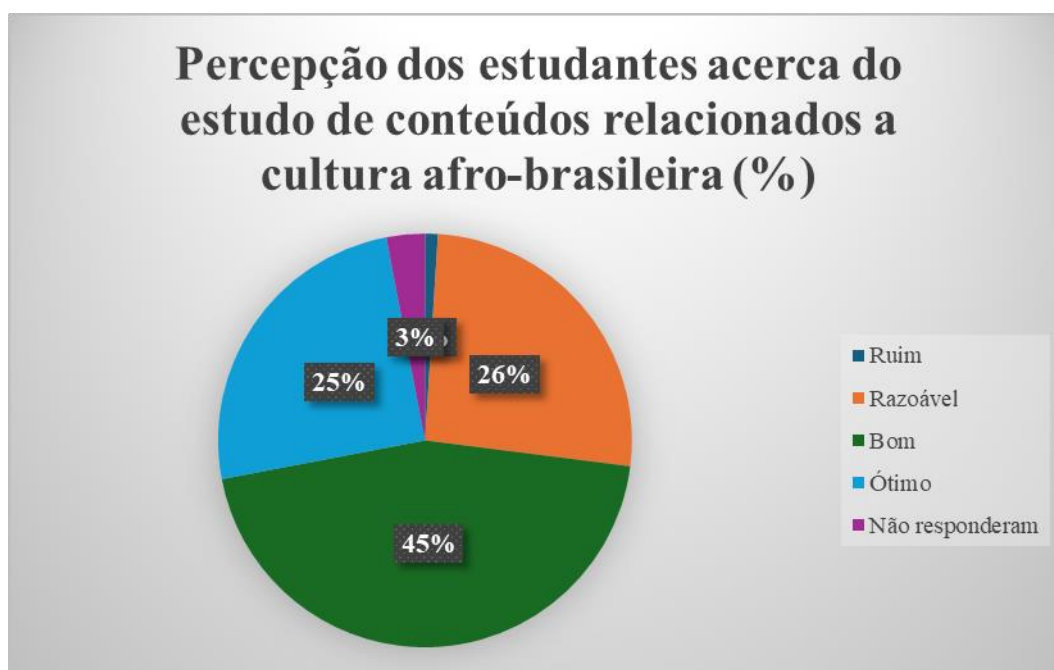
Org.: os próprios autores, 2018.

Apesar do número de estudantes brancos ser o maior, na aplicação dos questionários notou-se que muitos estudantes negros se identificaram como brancos, porém como a cor é autodeclarada, não foi desconsiderada a resposta, mesmo que esta não corresponda a realidade. Desse modo, verifica-se que os estudantes não possuem letramento racial suficiente para compreender qual grupo racial integram, o que também impacta no reconhecimento de como suas vivências são condicionadas pela raça. Conforme Ribeiro (2019), um dos primeiros passos para a potencialização da luta antirracista, é o reconhecimento do racismo e de suas consequências. Quando a escola não pauta essa temática de forma crítica, encontramos estudantes que não possuem letramento racial e ferramentas para atuar contra o racismo.

A Lei 10.639/03 é uma das ferramentas mais potentes na luta antirracista no âmbito da educação. Ela institui que os conteúdos relacionados a cultura afro-brasileira devem ser trabalhados nas escolas de forma positiva a fim de ressaltar as contribuições da população negra na sistematização da sociedade. Quando a lei é efetivamente trabalhada, os estudantes adquirem maior letramento racial e passam a se reconhecer enquanto negros, brancos, amarelos e indígenas, compreendendo como sua raça está relacionada às oportunidades que terão acesso ao longo da vida. Buscando verificar se a lei tem sido colocada em prática, os estudantes foram questionados acerca de como esse estudo tem sido realizado. O Gráfico 2 demonstra que 1% dos estudantes consideram o contato ruim, 26% razoável, 45% bom, 25% ótimo e 3% não responderam.



**Gráfico 2:** Percepção dos estudantes acerca do estudo de conteúdos relacionados a cultura afro-brasileira



Org.: os próprios autores, 2018.

A maioria dos estudantes afirma que o contato com conteúdos relacionados a cultura afro-brasileira foi bom e a minoria que este foi ruim. Todavia, faz-se necessário apontar uma lacuna de nossa própria pesquisa, que foi o fato de não ter questionado em quais disciplinas e períodos do ano letivo esse debate foi realizado. Comumente, as questões raciais são tratadas nas escolas somente no mês de novembro, em função de 20 de novembro ser o Dia da Consciência Negra, assim muitas escolas separam uma semana para tratar de temas relacionados a população negra, mas não inserem esses conteúdos como transversal aos outros conteúdos no restante do ano. Além disso, a questão de em quais disciplinas o debate é realizado possui pertinência, sobretudo por pensarmos também na ciência geográfica nesse texto, além da própria escola.

Com a intenção de verificar se os estudantes vivenciam um cotidiano marcado pelo racismo, discriminação racial, preconceito ou violência – situações que compõem uma realidade marcada pela vulnerabilidade social –, questionou-se os estudantes acerca de casos relacionados a essas práticas. O Gráfico 3 demonstra que 36% dos estudantes relatam já ter passado por situações de racismo, discriminação racial ou preconceito e 64% afirmam que não, 64% apontam que já presenciaram situações de racismo, discriminação racial ou preconceito e 36% afirmam que não, 11% relatam que já sofreram algum tipo de violência, com destaque para a verbal e física, e 89% apontam que não.

**Gráfico 3:** Situações relacionadas ao racismo vivenciadas pelos estudantes

Org.: os próprios autores, 2018.

Considerando que a maioria dos estudantes se autodeclararam brancos, as respostas da primeira e segunda perguntas condizem com o contexto. Apesar disso, alguns estudantes que se autodeclararam negros afirmaram que nunca sofreram ou presenciaram casos de racismo, preconceito ou discriminação, afirmação que de certa forma não condiz com a realidade da população negra brasileira, que convive com o racismo cotidianamente. Estes estudantes provavelmente já passaram por essas situações, mas podem não reconhecer e identificar isso como forma de discriminação.

Beatriz do Nascimento possui contribuições para compreender esse cenário. A autora aponta a existência de um racismo à brasileira, em que em muitos momentos ele se manifesta em forma de brincadeira, em um emaranhado de sutilezas, dificultando seu reconhecimento e combate (Ratts, 2007). A pessoa negra pode se sentir discriminada, mas em função da introjeção do racismo, ela não se manifesta para não ser classificada como vitimista. Isso é muito comum nas escolas, quando estudantes são racistas, mas justificam o crime como uma brincadeira, e o estudante negro prefere não se manifestar para não correr o risco de ser excluído dos grupos de sociabilidade.

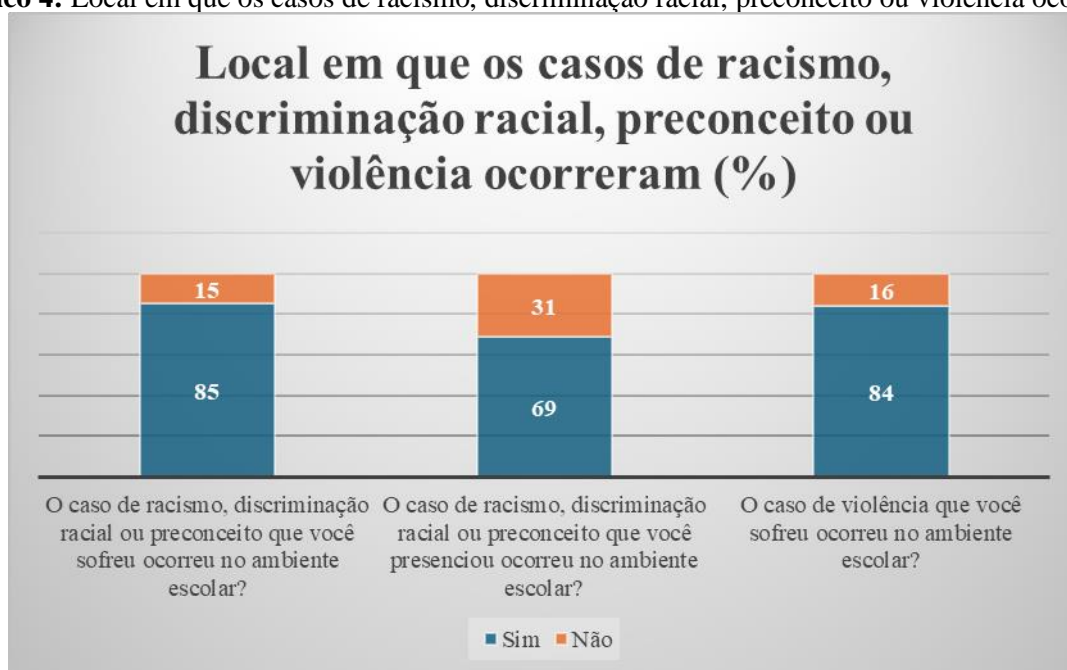
Além disso, por meio dos questionários verificou-se o desconhecimento dos estudantes acerca do que é racismo, muitos confundem esse conceito com o de discriminação, alguns estudantes brancos relataram que já foram chamados de gordo apontando que isto é racismo. Isso aponta para a falta de debate racial nas escolas e a importância de diferenciar o racismo de outros



tipos de discriminação, mas que não possuem a raça como fundamento e nem sempre ditam as oportunidades que as pessoas terão ao longo de suas vidas. O racismo estrutural brasileiro tem cor e seu alvo é a população negra.

Os estudantes que afirmam que já sofreram ou presenciaram casos de racismo, discriminação racial ou preconceito foram questionados se estas situações ocorreram no ambiente escolar (Gráfico 4). Nas respostas, 85% apontam que os casos de racismo ocorreram nas escolas, 69% afirmam que os casos de racismo que presenciaram aconteceram nas instituições e 84% relatam que o tipo de violência sofrida ocorreu na escola.

**Gráfico 4:** Local em que os casos de racismo, discriminação racial, preconceito ou violência ocorreram



Org.: os próprios autores, 2018.

Por meio da Gráfico 4, constata-se que a grande maioria dos casos de racismo, discriminação racial, preconceito ou violência ocorreram na escola. Apesar dessa instituição ser o ambiente onde deve ocorrer a socialização do conhecimento e construção da cidadania, as escolas em muitos casos consolidam as diferenças existentes entre os estudantes e não atuam efetivamente contra o racismo. Embora a escola tenha a possibilidade de construir uma identidade negra positiva nos estudantes (Gomes, 2002), inserida na estrutura da sociedade, ela não tem contribuído em toda a sua potência para a luta antirracista.

Além dessas respostas objetivas, quando os estudantes afirmaram que vivenciaram situações de racismo, foi solicitado que relatassem como isso ocorreu. Para interpretações dessas respostas subjetivas, utilizou-se a metodologia AC de Bardin (1977) que possibilita compreender e interpretar os significados que os sujeitos atribuem as suas vivências por meio de categorizações. O modelo de categorização elaborado por Fonseca (2015) baseado em Bardin (1977) foi utilizado para analisar os



resultados desta pesquisa, por meio de quadros há uma descrição da categoria identificada, unidades de registro (UR), exemplos de verbalizações utilizados pelos estudantes, frequência relativa com que aparecem as verbalizações e um metatexto para discussão dos resultados.

Acerca do uso da AC, Bardin (1977) menciona três fases necessárias para a aplicação deste método, trata-se da pré-análise, da exploração do material e do tratamento dos resultados. Na primeira fase, se organiza o plano de ação, que deverá conter as atividades bem delineadas, porém flexíveis. A segunda fase exige a execução das decisões que foram tomadas na fase anterior e, por fim, na terceira fase, o pesquisador, com base nos resultados obtidos, procura torná-los significativos e válidos (Fonseca, 2021).

Em conformidade com Bardin (1977, p. 169), a AC “[...] pode, teoricamente, apoiar-se ou reportar-se aos elementos básicos do mecanismo clássico da comunicação: a mensagem (significação e código) e seu suporte ou canal, de uma parte; o emissor e receptor, de outra parte, como polos de inferência (comuns) propriamente ditos”<sup>1</sup> (tradução nossa).

O método da AC se apresenta como uma ferramenta empregada para que se possa compreender acerca da construção de significado que os sujeitos da pesquisa mencionam em suas manifestações, de modo a proporcionar ao pesquisador a apreensão das demonstrações que o indivíduo reproduz conforme à sua realidade vivida cotidianamente e à interpretação que se faz dos significados ao seu redor (Fonseca, 2021).

Os Quadros 1 e 2 representam os resultados da análise das respostas dos estudantes.

**Quadro 1:** Você já sofreu racismo, discriminação racial ou preconceito?

<b>CATEGORIA:</b> Você já sofreu racismo, discriminação racial ou preconceito?		
Os estudantes foram questionados se já sofreram racismo, discriminação racial ou preconceito e se sim, como essa situação ocorreu. Com base nas respostas é possível verificar se vivenciam locais de vulnerabilidade social e se sofrem racismo.		
<b>UNIDADES DE REGISTRO</b>	<b>EXEMPLOS DE VERBALIZAÇÕES</b>	<b>FREQUÊNCIA RELATIVA</b>
<b>UR1</b> – Discriminação racial	Escola; agressão; condição difícil; discriminação; brincadeira; levar na esportiva; risada; xingamento; barrar em lugares.	43%
<b>UR2</b> – Apelidos	Preto safado; negrinho; carvão; tutu de feijão; preto; tiziu; pinha.	30%
<b>UR3</b> – Estereótipos	Altura; cabelo bombril; cor nojenta; roupa; macumba; gordo	27%
<b>METATEXTO</b>		

<sup>1</sup> “[...] peut, théoriquement, s'appuyer ou renvoyer aux éléments constitutifs du mécanisme classique de la communication: le message (signification et code) et son support ou canal d'une part; l'émetteur et le récepteur d'autre part, comme pôles d'inférence proprement dits”. (Bardin, 1977, p. 169)



A “UR1 Discriminação racial” é a predominante entre as respostas dos estudantes e implica em uma ação contra alguém baseado na cor de sua pele. Os estudantes relataram que já foram barrados em locais por serem negros, que os amigos riem deles e que muitos estudantes já os xingaram devido a sua cor. Um fato que chama atenção é que em alguns casos os estudantes atribuíram que a discriminação foi uma forma de brincadeira e que levaram na esportiva, a fim de não dar motivo para continuarem as brincadeiras, porém é notável que isso os incomoda considerando que verbalizaram isso em suas respostas. Neste sentido, o racismo assume forma de brincadeira e reprimi muitos estudantes que por medo de se tornarem um alvo maior, não denunciam para a comunidade escolar.

A “UR2 Apelidos” revela as verbalizações utilizadas pelos estudantes para inferiorizar os outros devido à sua cor. Os estudantes relataram que já foram chamados disso e em muitos momentos essas palavras se tornaram apelidos fixos que permaneceram por um longo período de sua vida. Os estudantes crescem em uma sociedade historicamente racista e reproduzem os preconceitos que ouvem nos diferentes locais que frequentam.

A “UR3 Estereótipos” demonstra que a sociedade estabelece modelos que devem ser seguidos por todos e quem não acompanhar isso será discriminado com base nas verbalizações utilizadas pelos estudantes, como pelo cabelo ser crespo que é chamado de bombril a fim de diminuir quem o possui, pela cor que por não ser branca é encarada como nojenta e pela religião que por não ser cristã, mas sim de matriz africana, é chamada de macumba de forma pejorativa.

Deste modo, o racismo evidencia-se como ideologia perversa. As verbalizações indicam a sociedade racista brasileira que discrimina os sujeitos com base em sua cor. Os estudantes demonstram reproduzir todos os preconceitos que crescem ouvindo e desconhecer o quão prejudicial ao discriminado pode ser sua atitude, acreditam que estão apenas brincando com o colega. Porém, o estudante negro que escuta essas verbalizações ao longo de toda sua vida, interioriza em si um sentimento de inferioridade, acreditando que realmente é inferior aos outros e ao invés de ter orgulho de sua cor de pele e de toda a história de seu povo, senti isso como um peso e não se reconhece como negro por medo de atestar uma possível inferioridade ou dar ainda mais motivos para ser discriminado pelos outros estudantes.

Org.: os próprios autores, 2018.

**Quadro 2:** Você já presenciou casos de racismo, discriminação racial ou preconceito?

**CATEGORIA:** Você já presenciou casos de racismo, discriminação racial ou preconceito?

Os estudantes foram questionados se já presenciaram situações de racismo, discriminação racial ou preconceito e se sim, como isso ocorreu. Por meio das respostas é possível identificar se os estudantes, mesmo não sendo negros, presenciam casos de racismo e se possuem consciência de quando isso acontece e o quão prejudicial é ao estudante negro.

UNIDADES DE REGISTRO	EXEMPLOS DE VERBALIZAÇÕES	FREQUÊNCIA RELATIVA
UR1 – Discriminação racial	Agressão; xingamento; violência; briga; racismo de colegas; olhar diferente; rebaixar; <i>internet</i> ; sala de aula; brincadeira; trocar de calçada; policial; risada; humilhação.	55%
UR2 – Apelidos	Carvão; piche; serviço de preto; preto; negro; moreno; escravo; macaco; inferior.	32%
UR3 – Estereótipo	Tênis rasgado; roupa velha; cor; mendigo.	13%

**METATEXTO**

A “UR1 Discriminação racial” predomina nas verbalizações dos estudantes, a unidade revela como a discriminação ocorreu e os locais em que se manifestou, como na sala de aula, na rua e na *internet*. De acordo com as respostas, a discriminação na maioria das vezes partiu dos próprios



colegas do estudante alvo e assumiu forma de brincadeira, fato que se repete como no Quadro 1. Em algumas situações, a discriminação foi ainda mais extrema e ocorreu por meio de violência, agressão, briga e xingamentos. O que chama a atenção é que os estudantes, mesmo muitos não sendo negros, reconhecem que a discriminação foi utilizada para rebaixar e humilhar os outros devido à sua cor.

A “UR2 Apelidos” demonstra as palavras utilizadas para inferiorizar os negros como macaco, piche, carvão, escravo e serviço de preto, em alusão a um serviço mal-feito. Alguns estudantes relatam que já presenciaram situações em que o estudante negro foi chamado de preto e negro, de forma pejorativa. Preto é uma das cores utilizadas pelo IBGE para classificar a população e negro é a identidade ou posição política, sendo a junção da população preta e parda, neste cenário, essas palavras assumem forma de ofensa, o que demonstra que os discriminadores desconhecem seu significado. A “UR3 Estereótipos” aponta que algumas das situações de racismo ocorrem por motivos além da cor, como o tênis rasgado e a roupa velha, padrões não aceitos pela sociedade e que classificam o sujeito como bandido ou mendigo, por exemplo.

Deste modo, se destaca a maneira como os estudantes encaram as situações relacionadas ao racismo que presenciam. Eles demonstram identificar esses casos e entender que buscam humilhar e inferiorizar o discriminado. Apenas um dos estudantes apontam que ele praticou a discriminação contra um estudante, porém é importante considerar que muitos dos casos relatados podem ter sido incentivado pelos próprios estudantes que escreveram.

---

Org.: os próprios autores, 2018.

Portanto, os questionários evidenciam o quanto a escola tem sido um dos espaços de reprodução do racismo, embora seja fundamental na superação das desigualdades e na construção da prática de respeito pelas diferenças étnico-raciais. Os estudantes demonstram reconhecer quando o racismo se manifesta, mas muitas vezes o incentivam ou apenas assistem sem intervir. É essencial que a escola realize um trabalho cotidiano que transponha o racismo e ensine aos estudantes sobre as suas consequências para a população negra, além de criar uma consciência racial em todos os estudantes, para que aqueles que são brancos reconheçam seus privilégios e utilizem dessa posição como forma de contribuir na luta antirracista, e para que aqueles que são negros positivem suas identidades, se autodeclarem negros como posição política e conheçam a história de seu povo, as lutas e resistências, a fim de se orgulhar e combater o racismo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O racismo se apresenta como ideologia estruturante do espaço geográfico brasileiro, no que diz respeito à espacialização da população negra e suas condições de vida. O racismo está diretamente ligado a vulnerabilidade social, exclusão e segregação desse povo, contribuindo para que suas cidadanias se tornem e permaneçam negadas.

A educação e a escola são instrumentos fundamentais na superação do racismo, porém como evidenciado na pesquisa realizada, a escola é a instituição em que essa ideologia ganha maior materialidade. A grande maioria de casos de racismo, discriminação racial ou preconceito



acontecem na escola, local que deveria humanizar e formar cidadãos críticos, não reproduzindo as desigualdades.

Segundo os estudantes, os conteúdos relacionados a cultura afro-brasileira têm sido trabalhados em sala de aula, porém de acordo com suas outras respostas que apontam para a manifestação do racismo nas instituições escolares, é importante que esse trabalho seja mais efetivo e atua diretamente no combate ao racismo. Os estudantes precisam aprender o quanto isso foi e ainda é prejudicial para a população negra e que esta deve ser respeitada, além de que os estudantes negros precisam ser incentivados a se autodeclarem enquanto negros, assumindo as lutas de seu povo e reconhecendo suas resistências e contribuições para a sistematização da sociedade atual.

Os resultados apontam que em muitos casos, o racismo assume forma de brincadeira e que por este motivo alguns estudantes não denunciam a discriminação, interiorizando um sentimento de inferioridade que pode persistir por toda sua vida, tornando-o ainda mais vulnerável.

Assim, o estudante negro precisa ter consciência e orgulho de sua cor, assim como o restante dos estudantes devem ter respeito pelas diferenças étnico-raciais. O ensino de Geografia evidencia-se como instrumentos fundamental na discussão das relações étnico-raciais e na superação do racismo. Apesar do debate relacionado ao tema ainda possuir lacunas, a Geografia precisa ser utilizada em todas suas potencialidades.

Essa ciência desenvolve no estudante sua capacidade de analisar criticamente o espaço geográfico, as espacialidades, suas intencionalidades e implicações. O estudante precisa compreender que a população negra está presente na sociedade atual e em sua maioria vivem em situação de segregação espacial, a Geografia apresenta contribuições neste sentido. É fundamental que essa ciência discuta com os estudantes quem é a população negra, onde se localizam, os motivos pelos quais são a maioria nas periferias e as maiores vítimas de homicídios, como se desenvolvem suas relações sociais no espaço geográfico, quais desdobramentos a desigualdade racial causa a essa população e como a segregação social os atinge. A partir disso, a Geografia pode auxiliar grandemente na luta antirracista.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?**, Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ARROYO, Miguel. Educação em tempos de exclusão. In: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Guadêncio (Org.). **A Cidadania Negada: Políticas de Exclusão na Educação e no Trabalho**. Buenos Aires: CLASCO, 2000. p. 266-275.
- BARDIN, L. **L'analyse de contenu**. 8ª ed. Paris: Presses Universitaires de France, 1977.
- BENTO, Maria Aparecida. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. 169 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, São Paulo, 2002.



BERNARDINO, Joaze. Apresentação. In: BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela. **Levando a Raça a Sério**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p.173-188.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**, Brasília, 2003.

CARMO, Beatriz. A pobreza brasileira tem cor e é preta. 2007. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2017/A-pobreza-brasileira-tem-cor-e-%C3%A9-preta>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

CIRQUEIRA, Diogo Marçal; CORRÊA, Gabriel Siqueira. Questão étnico-racial na geografia brasileira: um debate introdutório sobre a produção acadêmica nas pós-graduações. In: **Anpege**, v, 10, n. 13, Rio de Janeiro, 2017. p. 29-58.

**DATA Favela**. 2023. Disponível em: <<https://ilocomotiva.com.br/estudos/#>>. Acesso: 22 ago. 2024.

DOMINGUES, Petrônio. O mito da democracia racial e a mestiçagem em São Paulo no pós-abolição (1889-1930). **Tempos Históricos**, M. C. Rondon, v. 5/6, p. 275-292, 2004.

FONSECA, Ricardo Lopes. **Avaliação da preparação de graduandos de Geografia para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2015. 183 p. (Tese, doutorado em Geografia).

FONSECA, Ricardo Lopes. O método de Análise de Conteúdo: contribuições para a pesquisa qualitativa em ensino de Geografia. **Interespaço: revista de geografia e interdisciplinaridade**, v. 7, p. 1-16, 2021.

GALDINO, Claudio Francisco. **A população negra em Londrina: as interfaces entre violência e educação**. 2017. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria**, Belo Horizonte, v. 9, p. 38-47, 2002.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Londrina**. 2022. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/londrina.html>>. Acesso em: 22 ago. 2024.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento**. 2022. Disponível: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento#:~:text=Uma%20an%C3%A1lise%20das%20linhas%20de,pardos%2C%2038%2C4%25>>. Acesso em: 22 ago. 2024.

IPEA; FBSP. **Atlas da Violência 2018**. 2018. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio\\_institucional/180604\\_atlas\\_da\\_violencia\\_2018.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2018.



MARQUES, Ana Carolina dos Santos. **As espacialidades instituídas pelas jovens mulheres negras na e por meio da cultura Hip Hop em Londrina (PR)**. 2021. 230 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2021.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. In: \_\_\_\_\_. **Necropolítica seguido de Sobre el gobierno privado indirecto**. Espanha: Melusina, p. 17-75, 2011.

MONTEIRO, S. O marco conceitual da vulnerabilidade social. In: **Sociedade em Debate**, v. 17, n. 2, Pelotas, p. 29-40, jul./dez. 2011

MOTA, Edimilson. **O negro e a cultura afro-brasileira: uma bricolagem multicultural do ensino de geografia**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013. 222 p. (Tese, doutorado em Educação).

QEDU. IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. 2018. Disponível em: <<https://qedu.org.br/brasil/ideb>>. Acesso em: 05 jul. 2018.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. São Paulo: Imprensa Oficial/Instituto Kuanza, 2006.

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

SANTOS, Renato Emerson dos. Geografia e currículo: questões a partir da Lei 10.639. **Terra Livre**, São Paulo, v. 1, n. 34, p. 141-160, 2010.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Bahia: SciELO-EDUFBA, 2010.

THEODORO, Mário. Relações raciais, racismo e políticas públicas no Brasil contemporâneo. In: **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 8, n. 1, Brasília, p. 205-219, 2014.

TONET, Ivo. Cidadania ou Emancipação Humana. In: **Espaço Acadêmico**, n. 44, Maringá, 2005. p. 1-3

UNICEF. **Iniciativa Global Pelas Crianças Fora da Escola**. Brasília: UNICEF, 2012.

VENTURINI, Lilian. **Como está a desigualdade de renda no Brasil, segundo o IBGE**. 2017. Disponível em: < <https://nexojornal.com.br/expresso/2017/11/30/Como-está-a-desigualdade-de-renda-no-Brasil-segundo-o-IBGE>>. Acesso em: 02 jul. 2018.