



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

“MENDIGANDO ESTUDANTES” : SEGREGAÇÃO RACIAL DO ESPAÇO E VIOLÊNCIA URBANA NA EXPERIÊNCIA DE EDUCADORES/AS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM SALVADOR/BA

LORENA STEPHANIE SANTOS CERQUEIRA¹

Resumo: O abandono escolar difere do processo de evasão por seu caráter extraordinário: pode ocorrer a qualquer tempo durante o ano letivo. Pensando escola pública, em que a maioria dos/as estudantes de sua comunidade é negra, há um risco eminente de abandono por motivação de violência, cenário apresentado no Atlas da Violência 2017, onde a cada 23 minutos um jovem negro de 15 a 29 anos é assassinado no Brasil. Além da possibilidade da perda de membros do corpo estudantil, existe a relação diária com um contexto de desumanidades, presenciando diariamente paisagens de dor e perda, que reproduzem-se em posturas e comportamentos no espaço de socialização que é a escola. Este artigo pretende compreender como a escola lida com esta conjuntura, a partir da experiência de educadoras/es que atuam nesta condição de vulnerabilidades. A pesquisa é do tipo qualitativa, e utilizou-se de Entrevistas Compreensivas a fim de proceder à produção dos dados. Objetiva-se analisar as diferentes facetas dos processos psicossociais resultantes de contextos de luto ou abandono escolar de jovens negros/as, de modo a compreender como estes impactam as vivências de educadores/as que atuam na rede estadual de ensino em Salvador/BA. Os resultados apontam que educadores/as, podem identificar mudanças de postura, quedas de rendimento, comportamentos destrutivos e até mesmo, o abandono por óbito do/a estudante, havendo a necessidade de um diálogo franco sobre violências e processos de luto para influenciar palavras e ações na comunidade escolar, e o desenvolvimento de um espaço de acolhimento.

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país imerso em desigualdades de diferentes ordens, que possuem raízes em seu processo histórico de constituição enquanto nação. Consequência deste contexto, sua população encontra-se sujeita a diversas violências cotidianas. Esta análise se aprofunda, quando pontuamos as diferenciações existentes, analisando

¹ Mestranda no Programa de Pós Graduação em Arquitetura e Urbanismo - PPG-AU/UFBA; Especialista em Educação, Cultura e Diversidade - Cecult/UFRB e Graduada em Geografia pela UFBA. Email: lorenassc@ufba.br



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

classe social, raça, gênero e outras categorias que, quando interseccionadas, canalizam múltiplos processos de opressão.

A escola não se desvincula dessa conjuntura, e por vezes reproduz institucionalmente processos de cerceamento à cidadania. Enfrenta problemas para trabalhar temas que ainda são considerados tabus, a exemplo do tema da morte. Enquanto isso, crianças, adolescentes e jovens, inseridos em contextos de vulnerabilidade, presenciam diariamente cenas de sofrimento e tragédias, ora como espectadores involuntários, ora pagando o preço com suas próprias vidas.

O direito à vida é o principal direito humano. Um Estado democrático deve zelar pelo direito à vida dos seus cidadãos e cidadãs. Porém, diante do acirramento da desigualdade no mundo e no Brasil cabe-nos perguntar: o direito à vida está sendo garantido? Gomes e Labornes (2018, p.02) apontam que não:

Os dados dos Índices de Vulnerabilidade Juvenil, dos Atlas e Mapas da Violência nos mostram essa dura realidade. Os movimentos sociais, as ações coletivas, os grupos culturais progressistas têm amplamente denunciado nos fóruns políticos, marchas, passeatas, conferências, encontros e redes sociais o quanto o nosso presente tem sido ameaçado pela violência. A violência é a negação do direito à vida. (GOMES e LABORNES, 2018, p.02)

Segundo a Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), criada em 2016 no Senado Federal para apurar “Assassinatos de Jovens”, analisando o Atlas da Violência construído desde 1998 a partir do Sistema de Informações de Mortalidade do Ministério da Saúde, a cada 23 minutos, um jovem negro é assassinado no Brasil. Os números apontam para um perfil de vítimas que compõem (ou deveriam compor) o público de estudantes matriculados em uma unidade escolar: adolescentes e jovens de 15 a 29 anos. Considerando as etapas da vida educacional de um/a adolescente, no período de 15 a 18 anos, ele/a estará cursando o Ensino Médio.

Chamamos de morte anunciada, o contexto em que essa juventude se depara com a possibilidade de morrer em um momento no qual o vigor da vida encontra-se em expansão. Arroyo (2017, p. 236-237) utiliza o termo “juventude do medo”, para



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

caracterizar este cenário que sugere uma nova segregação social-racial.

Perder a vida por ser jovem, por ser negro, pobre, periférico. É o medo mais radical. A cor do medo é negra. Será conveniente ampliar essa condição de juventude do medo. Não só a extermínios, mas a ter de viver o direito à vida ameaçado pelo desemprego, subemprego, pela instabilidade e precarização de seus trabalhos, pela precarização dos espaços de seu viver: sem teto, sem transporte, sem-terra, sem serviços públicos de saúde e educação. Viver uma vida tão precária, sem horizonte, sem prazo é ser obrigado a viver na insegurança, no medo. (ARROYO, 2017, p. 236-237)

Pretendemos analisar os processos psicossociais resultantes de contextos de luto ou abandono escolar de jovens negros/as, de modo a compreender como estes impactam as vivências de educadores/as que atuam da rede estadual de ensino em Salvador/BA. Uma pesquisa qualitativa considerando o principal instrumento de produção de dados as entrevistas compreensivas com educadores/as. A escola pública percebe-se enquanto espaço de proteção à vida? Fundamentamos esta análise a partir dos conceitos de genocídio do povo negro (NASCIMENTO, 1978), divisão racial do espaço (HASENBALG E GONZALEZ, 1982) necropolítica (MBEMBE, 2017). juventude do medo (ARROYO, 2017) e racismo estrutural (ALMEIDA, 2018).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quando não há uma garantia institucional do direito à vida, compreendemos que o Estado corrobora com contextos de violações de direitos humanos, expondo assim, grupos sociais específicos ao risco iminente de óbito, como jovens negros/as, comunidades quilombolas e populações indígenas, que alcançam os maiores índices de vitimização por violência institucional no Brasil. Estes atentados são empreendidos pelo Estado seja pela sua ausência, enquanto poder instaurador da justiça e do bem viver, seja pela sua presença enquanto agente incursor de arbitrariedades.

Mbembe (2017) vai cunhar o termo necropolítica, relacionando-o a contextos políticos marcados pelo tripé: herança do colonialismo, sociedade capitalista e racismo estrutural, explicitando como esse poder institucional de decidir entre quem vive e quem morre, vem se reestruturando a partir de práticas e tecnologias impressas na sociedade neoliberal. Apresenta reelaboração dos conceitos de biopoder, do filósofo Michel



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDÍGENA E DIREITO À CIDADE

Foucault, e estado de exceção, de Giorgio Agamben, compreendendo-os como insuficientes para analisar a dinâmica de controle entre vida e morte empreendida em estados que carregam resquícios históricos e culturais de processos coloniais.

Esta condição de soberania exerce controle sobre a mortalidade. Não condiciona cidadãos e cidadãs à conquista de autonomia, pelo contrário, reforça a existência de um estado de exceção, que tem suas bases em relações de poder e controle, resultando assim na hierarquização de sua população. E onde há hierarquias sociais, há desumanização. A classificação de pessoas em diferentes categorias é uma das bases para a existência do racismo, vide o eurocentrismo pregado no século XV. Assim, definindo politicamente quem importa e quem é “insignificante”, estrutura-se a base de uma sociedade que naturaliza a morte de grupos historicamente invisibilizados.

Referindo-se tanto a essa presença atemporal como ao caráter espectral do mundo da raça como um todo, Arendt localiza suas raízes na experiência demolidora da alteridade e sugere que a política da raça, em última análise, está relacionada com a política da morte. Com efeito, em termos foucaultianos, racismo é acima de tudo uma tecnologia destinada a permitir o exercício do biopoder, “aquele velho direito soberano de morte”. Na economia do biopoder, a função do racismo é regular a distribuição de morte e tornar possível as funções assassinas do Estado. Segundo Foucault, essa é “a condição para a aceitabilidade do fazer morrer”. (MBEMBE, 2017, p.128)

A concepção de necropolítica, assim como a de genocídio do negro brasileiro proposta por Nascimento (1978), não contempla apenas a noção de execução física em si, mas também o gerenciamento de condições que levam a mortandade da população, como a ausência e insuficiência de políticas públicas e de políticas de promoção da igualdade de acesso da população a condições básicas para manutenção da vida e da dignidade humana.

Há uma relação histórica dos conceitos apontados por Nascimento (1978) e Mbembe (2017) com a estrutura da escola pública, enquanto equipamento institucional que atende majoritariamente crianças, adolescentes e jovens negros/as oriundos de bairros negros, imersos em condições de desigualdades. Hasenbalg e Gonzalez (1982) já apontavam para a necessidade de rearranjos nas condições de existência material da



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDÍGENA E DIREITO À CIDADE

população negra, interferindo inclusive em condicionamentos psicológicos.

Desde a época colonial aos dias de hoje, a gente saca a existência de uma evidente separação quanto ao espaço físico ocupado por dominadores e dominados. O lugar natural do grupo branco dominante são moradias saudáveis, situadas nos mais belos recantos da cidade ou do campo e devidamente protegidas por diferentes formas de policiamento que vão desde os feitores, capitães do mato, capangas, etc., até a polícia formalmente constituída. Desde a casa grande e do sobrado até os belos edifícios residências atuais, o critério tem sido o mesmo. Já o lugar natural do negro é o oposto, evidentemente: da senzala às favelas, cortiços, invasões, alagados e conjuntos “habitacionais” (cujos modelos são os guetos dos países desenvolvidos) dos dias de hoje, o critério tem sido simetricamente o mesmo: a divisão racial do espaço (HASENBALG E GONZALEZ, 1982, p. 15).

Essa divisão racial do espaço citada por Lélia Gonzalez (1982), nos faz visualizar a cidade para além da segregação urbana que por vezes se apresenta daltônica: observa a renda da população na distribuição espacial, mas não enxerga sua composição étnica. Assim, desvelando este véu, observamos que a população negra que ocupa grandes centros urbanos, como Salvador, vai estar inserida num contexto de vulnerabilidades, reforçado pela negligência estatal, que por vezes só se faz presente através de seu braço armado, a força policial. Ainda dialogando com Lélia:

No caso do grupo dominado o que se constata são famílias inteiras amontoadas em cubículos, cujas condições de higiene e saúde são as mais precárias. Além disso, aqui também se tem a presença policial; só que não é para proteger, mas para reprimir, violentar, amedrontar. É por aí que se entende que o lugar natural do negro sejam as prisões e os hospícios. A sistemática repressão policial, dado seu caráter racista (segundo a polícia, todo crioulo é marginal, até que se prove o contrário), tem por objetivo próximo a imposição de uma submissão psicológica através do medo. (HASENBALG E GONZALEZ, 1982, p. 15-16)

Entendemos que, quando a escola pública está inserida em bairros que apresentam esta configuração populacional, reflete em sua estrutura o tratamento desigual imposto pelo Estado a estas comunidades. O racismo institucional apresenta-se numa complexa teia de relações, desde a precarização dos trabalhadores/as da educação através de processos como de terceirização dos contratos, a falta de mínima infraestrutura para oferecer um espaço acolhedor e atrativo a estes/as estudantes, ausência de material didático e outras bibliografias e a dificuldade de diálogo com redes de cuidado e Assistência Social como o Centro de Referência em Assistência Social (CRAS) e o Conselho Tutelar. Relacionar-se com a juventude do medo, exige do campo didático



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDÍGENA E DIREITO À CIDADE

e pedagógico o entendimento da articulação entre os aspectos históricos, sociais e raciais presentes na vida da juventude negra.

Almeida (2018) aponta o conceito de racismo institucional como um avanço na análise das relações étnico-raciais no Brasil, pensando numa reprodução institucionalizada de privilégios a sujeitos de uma determinada raça. Estas instituições produzem normas e padrões que atingem as práticas sociais, consolidando comportamentos culturais. “Uma pessoa não nasce branca ou negra, mas torna-se a partir do momento em que seu corpo e sua mente são conectados a toda uma rede de sentidos compartilhados coletivamente, cuja existência antecede a formação de sua consciência e de seus efeitos.” (ALMEIDA, 2018, p. 53).

Mortes de jovens negros/as terminam sendo banalizadas e naturalizadas. E a escola, que se coloca nesse contexto como espaço de socialização desta juventude, como lida com a situação do risco de morte ou perda de pessoas próximas a esses/as estudantes? Como identificar processos de luto que podem resultar em adoecimento? Kovács (2012, p.72) chama a atenção para a baixa presença de bibliografias que abordem a questão da morte na escola. Analisa o quanto há uma superexposição de imagens de violência nos meios de comunicação, o que chama de “consumo de morte no sofá”.

Cenas de sofrimento e de desgraça são repetidas à exaustão acompanhadas de texto superficial com rápida expressão emocional, sem reflexão ou elaboração, seguidas por amenidades ou propagandas. O risco desta superexposição de morte e violência pode levar, principalmente para jovens, à ideia de que a morte é evento banal, cotidiano, comum, impessoal, a não ser que entre as vítimas se encontre alguém conhecido (KOVÁCS, 2003, apud KOVÁCS, 2012, p. 72).

Ao atuar na escola pública em Salvador, nos deparamos com a realidade de uma cidade que se confronta diariamente com a morte. Corpos ao chão compõem paisagens periféricas urbanas, numa exposição que acaba fazendo com que a população perca o potencial de alarme/impacto em relação a esta cena. Kovács (2012, p. 72) afirma que a



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

criança e o/a adolescente ao vivenciar ou consumir cenas de violência em seu cotidiano não desenvolve mecanismos de defesa suficientes para lidar com o sofrimento. “Aumenta a sua sensação de vulnerabilidade, refletindo em problemas na ordem da saúde mental como baixa estima e ansiedade.” Para alguns adolescentes, a primeira experiência de morte é de pessoas com idade próxima, muitas vezes, de forma violenta. Skallar e Hartley (1990 apud KOVÁCS, 2021, P.74) afirmam que a morte, principalmente de pares e amigos, confronta a ideia de imortalidade presente neste período do desenvolvimento. Harrison e Harrington (2001 apud KOVÁCS, 2012, p.74) refletem que a vivência do luto pode ser experiência marcante para jovens, principalmente quando é a primeira morte de pessoas significativas que vivenciam. Alguns se isolam, afastam-se dos familiares, dando a impressão de que não se importam com o acontecido. Liotta (1996 apud KOVÁCS, 2012, p.74) aponta que a negação da morte pelo adolescente pode dificultar o processo de luto, aumentando o sentimento de revolta e não aceitação da situação. Mortes violentas por acidentes, homicídios, suicídios podem tornar o luto complicado pelo caráter inesperado, envolvendo perdas múltiplas e sequelas físicas. (KOVÁCS, 2012, p.74)

O racismo, junto a estereótipos negativos associados à pobreza, coloca a discriminação como um obstáculo à cidadania plena, onde não há uma resposta adequada às estatísticas. Pesquisa recente realizada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública mostra que pelo menos 50 milhões de brasileiros com mais de 16 anos perderam um amigo, parente ou alguém próximo assassinado. Na medida em que os nossos olhos se desfocam do racismo como a macrocausa de uma grande maioria dos nossos problemas sociais, as soluções apresentadas nunca atingem, de fato, o problema real. (GOMES e LABORNES, 2018, p.13)

Educadores/as se deparam com esta realidade em sala de aula e encontram dificuldades, que por vezes refletem uma problemática individual de lidar com sua própria visão sobre a morte. Sukiennik (2000 apud. KOVÁCS, 2012, p. 75) afirma em sua pesquisa que entre as dificuldades apontadas para lidar com a morte, educadores referiram: resistência, falta de preparo, necessidade de reforma curricular para evitar



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

sobrecarga de trabalho, ausência de propostas para estabelecer parcerias com o meio acadêmico e limites pessoais. Kovács (2012, p.75) discute o papel profissional do/a educador/a como referência significativa aos estudantes, sempre atentos/as às suas reações, gestos e emoções.

Segundo Mahon, Goldberg e Washington (1999 apud KOVÁCS, 2012, p.75), professores se sentem desconfortáveis ou constrangidos quando precisam abordar o tema com seus alunos. Afirmam que o currículo já está montado e não há possibilidade de se abrir espaço para além do previsto. Esses autores verificaram que menos de um terço dos professores se sentem preparados para lidar com o tema da morte com seus alunos, a maioria acha que é importante que a criança tenha espaço para lidar com o tema. Entretanto, não cabe a eles cuidar desse aspecto, a responsabilidade é de profissionais especializados. (KOVACS,2012, p.75)

Segundo Mahon e cols. apud Kovács (2012, p. 76), “a escola não pode se furtar a discutir o tema da morte”. Como crianças e adolescentes passam uma grande parte de sua vida na escola, não há como evitar a abordagem da questão, justificando-se que professores não estão preparados para lidar com o tema, pela falta de pessoal ou de tempo ou ainda utilizar o argumento que a morte é assunto pessoal e por isso não precisa ser discutida na escola.

ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA

Abordagem da pesquisa

Esta investigação foi realizada com educadoras/es que atuam na Rede Estadual de Ensino em Salvador/BA, com o objetivo de compreender processos psicossociais resultantes do seu trabalho em bairros inseridos em contextos de vulnerabilidade e que convivem, portanto, com o cenário de genocídio da juventude negra. Descreveremos aqui como pretendemos alcançar os resultados para a problemática exposta.



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

Escolher a pesquisa qualitativa é apontar para um caminho de descobertas que não podem ser quantificadas. Segundo Deslandes et al. (1994, p. 24) esta corrente preocupa-se em compreender e explicar a dinâmica das relações sociais, que por sua vez, são depositárias de crenças, valores, atitudes e hábitos.

Trabalham com a vivência, com a experiência, com a cotidianidade, e também com a compreensão das estruturas e instituições, como resultado da ação humana objetivada. Ou seja, desse ponto de vista, a linguagem, as práticas e as coisas são inseparáveis. (DESLANDES et. al., 1994, p. 24)

Possibilitamos assim, entender o fenômeno aqui analisado, a partir das interpretações e transformações dadas pelos sujeitos, a partir de suas experiências profissionais enquanto educadores/as em escolas públicas inseridas num contexto de genocídio da juventude negra.

Além da revisão bibliográfica que resgata referências no campo de estudo da educação, atuação docente e relações étnico-raciais, foram realizadas 03 entrevistas com educadores/as que atuam na Rede Estadual de Salvador, durante os meses de setembro e outubro de 2021. Por estarmos ainda inseridos num cenário de pandemia da COVID-19, os diálogos foram realizados no formato virtual, utilizando a plataforma *Google Meet*, com duração média de 1h e 30 min. cada.

Entendemos que as discussões sobre construção de conhecimento e práticas educacionais precisam fugir de uma racionalidade técnica e avançar numa perspectiva de reconhecimento e reflexão sobre suas ações. Assim, escolhemos, caminhar utilizando a Entrevista Compreensiva (KAUFMANN, 2013) como instrumento de produção de dados, entendendo que esta será capaz de nos fornecer a multiplicidade de olhares de professores/as a partir de sua inserção num cenário de morte anunciada, buscando possíveis sentidos atribuídos pelos/as educadores/as a este contexto, explorando um conjunto de significados que ultrapassam conceitos pré-determinados. A Entrevista Compreensiva fundamenta-se na análise compreensiva da fala. O campo



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

de investigação instiga a reflexão sobre si no pesquisado, provocando uma reflexão sobre suas práticas e sobre o contexto no qual está inserido. Assim, “o campo não é abordado como instância de verificação da teoria, torna-se o lócus de origem da teoria, que surge a partir do processo reflexivo do entrevistado, estimulado pelo pesquisador/a.” (SILVA E SILVA, 2016, p.04)

Compreendemos também, a importância de realçar as peculiaridades de cada experiência, de forma a contrastá-las, e não compará-las, para não cair em lógicas hierarquizantes. Como nos convoca o Método Contrastivo (MACEDO, 2018), que também nos influencia nesta jornada.

O Método Contrastivo rejeita qualquer hierarquização excludente de saberes, quando aborda a experiência a partir de uma perspectiva ao mesmo tempo irreduzível e relacional; quando elege a multirreferencialidade para inspirar sua perspectiva multiexperiencial e, sobretudo, quando radicaliza sua crítica ao comparativismo evolucionista/hierarquizante. Por conseguinte, possibilita caminhos para, pela pesquisa, irmos de ombro a ombro, de mãos dadas, rumo a processos de descolonização de saberes e em busca de epistemologias heterárquicas, algo fundante para descolonizarmos as pesquisas e seus vieses positivistas pretensamente neutros, assim como inspira, de uma perspectiva multiexperiencial, currículos e abordagens formativas que visam formar o pesquisador em ciências antropológicas, incluindo os que atuam no campo da pesquisa educacional. (MACEDO, 2018, p. 82)

Não há como comparar o incomparável, pois cada entrevistado/a, a partir do seu cotidiano, apresenta um horizonte de signos e significados, que possuem influência cultural dentro dessa relação dialética entre entrevistador e entrevistado. Reconhecer a complexidade da análise destes fenômenos sociais é um caminho necessário para não conduzir este trabalho a partir de padrões pré-estabelecidos que buscam explicar e não compreender o fenômeno aqui abordado.

1.1. Ética na pesquisa

Foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e garantido o sigilo em relação a identidade das/os entrevistadas/os, assim como foram retiradas quaisquer informações que pudessem comprometer a imagem de educadoras/es, da instituição e da comunidade. Além disso, foi preciso que a pesquisadora exercesse um



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

cuidado teórico-metodológico em todo o transcorrer do trabalho, apresentando a pesquisa e seus objetivos e colocando-se sensível e disponível para acolher possíveis manifestações de sofrimento em decorrência de tratar de tema tão delicado como a morte de estudantes no ambiente escolar.

MENDIGANDO ESTUDANTES, ESSA É A PALAVRA

A escola pública no Brasil é ocupada majoritariamente por crianças, adolescentes e jovens que compõem a população negra do país (pretos e pardos), uma maioria minorizada² quando analisamos o acesso, distribuição e alcance das políticas públicas nacionais, estaduais e municipais. As unidades escolares refletem em sua estrutura o tratamento desigual imposto pelo Estado a estas comunidades. Ser educador/a na Rede Estadual de Salvador é lidar diuturnamente com essa rede de desigualdades, e por vezes reconhecer e reproduzir em sua estrutura práticas pedagógicas que comungam com violências institucionais. Entendemos aqui que há várias etapas de negação de humanidade e acesso a direitos básicos que antecedem a morte física de jovens negros/as, como nos lembra Sodré (2017, p.101) quando cunha o termo semicídio, associando a alienação do sentido de ser e existir, destituindo pressupostos culturais e simbólicos para que estes corpos se tornem alvo justificável de dor, sofrimento e assassinato.

Educadores/as que participaram desta pesquisa narram experiências de diferentes unidades, que, tomando como base a divisão a partir das unidades representativas instituídas pela Prefeitura de Salvador - as Prefeituras-Bairro³ - localizam-se nas regiões do Subúrbio/Ilhas e Centro/Brotas. Assentiram a participação a partir do Termo de

² Conceito evidenciado pelo professor Richard Santos da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, em sua obra “Maioria Minorizada - um dispositivo analítico de racialidade”, lançada em 2020 pela editora Telha.

³ A proposta de divisão territorial foi instituída conforme Lei nº 8.376/2012, Artigo nº 13, que visa oferecer todos os serviços disponibilizados à população, sem que haja necessidade de deslocamento até a sede de cada órgão ou secretaria. É a responsável pela interlocução das dez unidades da Prefeitura-Bairro e suas comunidades. Tem por o objetivo de realizar e supervisionar o exercício de atividades administrativas da competência do Município na tentativa de promover uma participação da comunidade na Gestão Pública.



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDÍGENA E DIREITO À CIDADE

Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e preservando suas identidades profissionais e pessoais, vamos tratá-los/as aqui como Educador/a A, B e C. Nossa análise, se desmembra em duas partes, analisando a territorialidade de inserção deste/a profissional e a vivência escolar, a partir da identificação de um contexto de vulnerabilidades e os impactos psicossociais identificados e sofridos.

Sem nome, mas com endereço: a escola como “campo minado

A/O educador/a A é o/a único/a que vivencia o cotidiano escolar num bairro negro⁴ da capital. B e C, apesar de atuarem em unidades com localizações estratégicas no Centro da cidade, recebem como público estudantes oriundos de áreas onde emerge o conflito territorial entre facções criminosas, que inevitavelmente reflete no cotidiano escolar, como vai ressaltar mais à frente, o/a entrevistado/a B. Para Cunha Junior (2017, p.02), há uma relação direta entre a estrutura urbana e a educação, ou seja, a construção de cidades que reproduzem uma segregação racial do espaço, constituindo áreas de grande vulnerabilidade social, econômica, cultural e política, denota uma necessidade de re-discussão de práticas pedagógicas e curriculares em unidades que localizam-se nestas regiões da cidade.

Em se tratando de populações negras urbanas, que constituem, entre 60 a 80% dos habitantes dos bairros pobres das cidades brasileiras, e da relação desta com a educação, numa situação onde as estatísticas mostram baixo índice de aproveitamento, altos níveis de repetência, e grandes evasões, se tem a sensação de estarmos num sistema onde os bois (o esforços) foram colocados na frente do carro (da condição de ensinar e aprender). Dizem as estatísticas que a educação básica foi universalizada, pois o conjunto da população obtém vagas escolares. Esta universalização é fictícia em razão que nem todas as escolas possuem os mesmos resultados e as mesmas condições de ensino aprendido e de sucesso do alunado. As áreas de grande vulnerabilidade e baixos índices de desenvolvimento social são áreas de maioria de população negra, são bairros negros. Problemática que não é admitida como tal apesar das evidências práticas, dos estudos empíricos e das pesquisas sobre o tema. (CUNHA JUNIOR, 2017, p. 1-2)

O/A educador/a A atua na unidade há 18 anos com o público do Fundamental III e Ensino

⁴ Os bairros negros na atualidade podem ser definidos pelas estatísticas do IBGE, como as áreas das cidades onde situam-se aglomerações com a maioria de pretos e pardos (CUNHA JUNIOR, 2015). São áreas de pobreza e de vulnerabilidade social. No entanto, existem os aspectos interessantes dos universos culturais e religiosos que estas áreas expressam..



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

Médio. Demonstra bastante conhecimento na/da comunidade, fazendo um percurso histórico durante a entrevista, analisando questões sobre o acesso, já que reside em outra localidade, a infraestrutura local e as relações construídas nestes anos de presença ativa. Relata problemas associados ao racismo ambiental no bairro, que está localizado num vale e sofre quando a cidade é acometida por fortes chuvas; por conta das ocupações espontâneas, por vezes “os meninos”, como se refere aos estudantes, ficam sem acesso à escola ou chegam com calçados e fardamentos encharcados de água e lama. Analisa o cenário da localidade como preocupante, por conta da ausência de opções de lazer e emprego, o que para ele/a é uma porta de acesso a violência. Ainda assim, quando este/a adolescente/jovem consegue acesso ao mercado de trabalho, o posto é distante de sua residência, o que compromete o seu rendimento escolar. Há uma tentativa de manter a unidade numa “zona neutra”, como denomina a relação da escola com grupos rivais de disputam as áreas de comércio de drogas no bairro. Apesar disso, identifica símbolos no ambiente interno e externo da instituição, reconhecendo uma zona de conflito iminente.

O/A educador/a B ressalta a ótima localização da unidade, numa via principal de um bairro central da cidade, atraindo jovens de diferentes localidades por também oferecer cursos técnicos. Mas, apesar de não identificar em sua experiência símbolos e signos que demarquem a presença de conflitos territoriais associados ao tráfico de drogas na região, este contexto de morte anunciada é identificado pelo/a educador/a através da transmissão corporal no relato de estudantes mediante o acompanhamento que realiza no desenvolvimento da disciplina Projeto de Vida. Afirma um maior envolvimento da gestão escolar com a comunidade, no intuito da redução de índices de violência, que diminuíram sua incidência nos últimos 10 anos, de ocorrências semanais a 01 ou 02 vezes por mês. Apesar desse estreitamento das relações por um pacto de segurança, a unidade insere-se nos conflitos que eclodem nas comunidades às quais pertencem os/as estudantes. Há informações sobre “olheiros” que circundam a escola no período de matrículas para identificar a presença de estudantes moradores de áreas pertencentes a facções rivais e segundo o relato, “aquela pessoa não tem o direito de estudar naquela região”.



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDÍGENA E DIREITO À CIDADE

A gente tem uma série de estudantes que não conseguem sair de casa ou não conseguem ir pra escola por conta dos eventos das facções criminosas do entorno. Então aquela região ali é dominada pela “X” se não me engano, então eles tiveram alguns enfrentamentos com a polícia com um membro da comunidade sendo refém né, e essas estudantes que moram nessas imediações ficaram com receio de ir a escola por causa da troca de tiros e da sensação de insegurança. Isso aconteceu semana passada, assim, foi um fato que chamou a atenção mas tem se repetido esse ano (...)de maneira semanal mesmo, de mães ligarem preocupadas com a situação dos seus filhos, dizendo que não poderiam garantir que estes estudantes chegariam na escola ou sairiam da escola com vida. (Entrevistado/a B, 2021)

A/O entrevistado/a ainda reforça que, quando o/a estudante é oriundo de um bairro ocupado por uma facção rival ao grupo que domina a área em que a instituição está inserida, e ainda assim insiste na matrícula, por vezes deslocam-se sem a farda e só vestem a camiseta de identificação nas proximidades do acesso, numa tentativa de evitar a possibilidade de ser identificado/a.

Refletimos o quanto a política de drogas adotada pelo Estado, interfere diretamente na conjuntura educacional de crianças e adolescentes pretos/as nopaís. É o que mostra o relatório “Tiros no futuro: impactos da guerra às drogas na rede municipal de educação do Rio de Janeiro” uma parceria da Iniciativa Negra Poruma Nova Política sobre Drogas (INNPD) e a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) que confronta dados do perfil socioeconômico de crianças e adolescentes matriculados/as na rede municipal e relatos de violência no entorno das escolas, identificando 95 tiroteios nos arredores de quatro escolas apenas no ano de 2019. Num outro estudo o “Mesmo que me negue sou parte de você: Racialidade, Territorialidade e (R)Existência em Salvador”, lançado em 2021, a INNPD apresenta dados da incidência da violência em Salvador a partir dos seus bairros, analisando raça, classe e a promoção de políticas públicas neste território.

O estudo aponta dados atuais e relevantes sobre a discrepância da atuação da polícia em bairros que divergem pela composição da sua população, sendo os demaiores negros que aparecem de forma majoritária nas citações jornalísticas sobre incursões policiais. Além disso, utilizando a divisão em Áreas Integradas de Segurança Pública (AISP),



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

analisam a desproporção entre abordagens e homicídios dolosos, e aqui faremos a comparação entre as regiões que abrigam as unidades de ensino aqui pesquisadas: a unidade do/a entrevistado/a A, localizada no Subúrbio Ferroviário de Salvador, apresentou em 2020, 205 homicídios dolosos e 79 ocorrências de uso e porte de substâncias psicoativas. Nesta área, em 2020 havia apenas 01 equipamento público de acesso à cultura. A AISP Brotas, onde localiza-se a unidade do/a entrevistado/a B, registrou 38 homicídios dolosos e 48 ocorrências de uso e porte de substâncias psicoativas, contando também com 01 equipamento público de cultura. E por fim, a AISP Barris, onde localiza-se a unidade de ensino do/a entrevistado/a C que apresentou 31 homicídios dolosos, 151 ocorrências de uso e porte de substâncias psicoativas e possuía em 2020, 04 equipamentos públicos de acesso à cultura.

Quando vislumbramos estas desigualdades espacializadas, compreendemos que há uma redução drástica de incidência de morte em bairros centrais comparados a bairros negros, ou seja, apesar das áreas em que estão inseridas as unidades B e C apresentarem alto índice de abordagem por uso de entorpecentes, essa interpelação não resulta em homicídio, diferente do que ocorre na AISP correspondente a escola do/a entrevistado/a A, onde ainda é cotidiano um discurso institucional e midiático de justificar homicídios diários de jovens negros/as com o envolvimento no tráfico de drogas, como se vivêssemos inseridos num cenário de pena de morte legalmente institucionalizada.

O corpo em campo - educar e conviver com a “juventude do medo”

O/A educador/a A rememora o repasse feito pelo estado e município chamado de "Auxílio Periferia", onde o/a profissional alocado em unidade situada em regiões periféricas ou áreas de difícil acesso da cidade recebe entre 15 a 30% de reajuste no salário, gerando assim uma alta procura de profissionais para atuar nestas regiões.⁵

⁵ É possível confirmar esta informação através do site do Sindicato dos Servidores da Prefeitura de Salvador, inclusive com publicação em Diário Oficial das Unidades que seriam “beneficiadas” com esta gratificação



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDÍGENA E DIREITO À CIDADE

Percebemos, que o Estado reconhece o estado de fragilidade social em que estas comunidades se inserem, e interfere de maneira pontual, de modo a assegurar uma mínima condição de acesso a educadores/as, mas não uma reestruturação urbana, de modo a proporcionar direito à cidade e políticas públicas a estes moradores. Nesse sentido, o/a educador/a C, aponta a dificuldade em tornara escola um espaço atraente, com movimento e mobilização coletiva.

A comunidade escolar e do entorno é muito engajada. Aqueles que têm responsabilidade com a educação, são pessoas muito comprometidas. A escola tem que ser viva. Escola é movimento. Tem que se mobilizar o tempo todo e não deve estar alheia ao que acontece na sociedade. Não existe tabu para a comunidade do Colégio "X". (...) A escola é um organismo vivo e como qualquer outro da sociedade, e dentro desse organismo a gente tem pessoas que colaboram e pessoas que não colaboram, infelizmente, a gente ainda vive isso na educação, né? Pessoas que estão ali e não colaboram, não contribuem para o trabalho da comunidade escolar, e isso provoca muitos problemas, entre eles a pouca presença de estudantes, nós estamos tendo que mendigar estudantes, essa é a palavra. E o tempo todo pensar em estratégias e projetos para que estudantes vejam o Colégio "X" como uma possibilidade de instituição para que eles possam estudar, porque a gente tá com pouca matrícula. Agora mesmo o turno vespertino corre o risco de fechar." (Entrevistado/a C, 2021)

O diálogo entre os/as entrevistados/as A e C se aproxima em dois momentos: no primeiro, quando questionam o compromisso de seus colegas educadores/as com a comunidade escolar, apontando, inclusive, segundo o/a Entrevistado/a C metodologias antiquadas, perseguições e ausência de liberdade de expressão. No segundo momento, ambos relacionam a evasão a problemas econômicos, o que gera um desânimo no/a adolescente e a busca por oportunidades profissionais, comprometendo assim o rendimento escolar, e resultando por vezes no abandono total, recorrendo a supletivos e/ou outros simulados para conclusão imediata do Ensino Médio. Há uma relação direta com o contexto da pandemia da COVID-19, que gerou um aprofundamento das desigualdades, tanto pela instituição do ensino remoto, excluindo assim estudantes que não possuíam ferramentas técnicas para tal, quanto pela necessidade de complementação da renda familiar, comprometida pelos altos índices de desemprego identificados na cidade e no país.

Segundo dados Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) veiculados pelo portal G1 em dezembro de 2021, a evasão de crianças e



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

adolescentes aumentou 171% neste cenário de pandemia e as consequências serão perceptíveis nos próximos anos. Esse índice alcança majoritariamente crianças de escola pública. Os/As três educadores/as apontam estratégias como a chamada busca ativa, criação de grupos de *Whatsapp* na tentativa de localizar estes/as estudantes e trazê-los/às novamente para as escolas, para acompanhar o processo de retomada presencial. Porém, há dificuldade na localização de endereços e números para contatos, ou ainda se deparam com cenários diferentes na rotina daquele/a adolescente, que impede a sua disponibilidade de tempo para o estudo, como por exemplo o trabalho informal, tarefas domésticas e cuidado com irmãos/ãs menores.

Os/As educadores/as relatam que prezam por manter uma relação de proximidade com os/as estudantes, e que durante o curso da pandemia, esse laço se estreitou pela necessidade de um contato mais individualizado. Não se consideram aptos para tratar assuntos que envolvem processos de luto e morte violenta e nem mesmo as perdas e impactos psicológicos trazidos pelos/as adolescentes nessa retomada gradual de encontros presenciais. Ainda assim não ignoram, “dão atenção”, como afirma o/a entrevistado/a C. É no relato do/a entrevistado/a B que conseguimos identificar impactos dolorosos nesse reconhecimento de um contexto de morte anunciada. É este/a educador/a o/a único/a do grupo que afirma realizar atendimento psicológico, por consequência das demandas psicossociais que identifica e acolhe durante a execução da disciplina Projeto de Vida.

Dentro da escola, eles têm um posicionamento mais dedicado e, por muitas vezes, acabam escondendo algumas questões que acontecem na comunidade ou em casa. A gente consegue ter acesso a essas informações em momentos de conflito ou quando a gente tem as disciplinas que favorecem esse tipo de diálogo. Eu sou professora de Projeto de Vida, então em Projeto de Vida(...), o ideal era que toda disciplina partisse do estudante para o universo da disciplina, mas no caso do Projeto de Vida é obrigatório. É o Projeto de Vida do estudante, não é o meu Projeto de Vida. Então é necessário conhecê-lo. No primeiro ano a gente conhece o estudante né, ele enquanto indivíduo, no segundo ano a gente conhece a ação dele na comunidade e no terceiro ano ele vai fazer a construção do projeto de vida dele.(...)No presencial nós tínhamos uma vez por semana a decisão de que tema abordaríamos, eles escolhiam um tema livre, qualquer temática que tivesse interesse deles. As humanidades em geral a gente consegue conectar a quasetudo. Desde drogas, gravidez na adolescência, violência contra a mulher, etc., e a partir dessas dúvidas a gente consegue identificar problemas e notificar a gestão. A escola tem uma preocupação muito grande com o psicológico dos estudantes, dentro das possibilidades que a gente



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

tem. (Entrevistado/a B, 2021)

A/O entrevistado/a B afirma que a instituição tem o apoio do Grupo de Psicologia Escolar da Universidade Federal da Bahia - UFBA, que apesar de não ser um apoio diário, é através desse projeto que se identifica uma série de questões psicológicas e psiquiátricas dos/as estudantes, o que o/a educador/a pontua como um diferencial da instituição, amparo nunca encontrado nas unidades em que atuou anteriormente.

Nas escolas em que eu trabalhei anteriormente e a gente tinha um caso de violência sexual e notificava a direção, eu não percebia a acolhida correta dessa situação. Acontece muito de você começar a falar sobre a lei Joanna Maranhão e aí a estudante vem com uma dúvida: professora, até quando eu posso denunciar? O “eu” sai sem querer. Aí depois ela te procura no canto e você acaba identificando um caso muito específico. Então, é uma estudante que todo dia te procura pra poder pedir um remédio, você identifica que aquilo é um problema, você não pode dar um remédio. Quando a gente vai investigar a fundo, tem um caso de violência doméstica ou de violência sexual acontecendo com aquela família. A gente chama a família pra identificar o caso e passa para as autoridades competentes, né? Nas outras escolas a gente não tinha esse trânsito. (Entrevistado/a B, 2021)

Este relato nos assegura o quanto o/a educador/a pode identificar alterações das mais subjetivas no comportamento dos/as estudantes, que interferem na sua dinâmica cotidiana e colocam em risco sua saúde física e mental. Outras situações são relatadas na mesma instituição, como o/a estudante que usa frequentemente blusas de frio, incomuns nas altas temperaturas soteropolitanas, e assim, surgem assuspeitas de que esse/a aluno/a ou se automutila ou sofre algum tipo de violência mais pesada em casa. Ou ainda, estudantes que foram expulsos de casa por possuir genitor/a viciados em drogas. Então há uma tentativa de intermediação junto à família. Apesar disso, são apontadas dificuldades estruturais para dirigir atenção necessária para os casos. Além de haver uma facilidade maior de acompanhamento junto às autoridades como o Conselho Tutelar e o Ministério Público, quando o/a estudante é menor de idade. Quando está acima dos 18 anos, negociar com a família torna-se um fator complicador, segundo relato.

Na experiência do/a educador/a B expõe-se um caso recente de morte violenta, de um estudante do Ensino Fundamental II. O jovem já havia repetido de série algumas vezes e apresentava em torno de 17 a 20 anos. O que chama a atenção, além da interrupção



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDÍGENA E DIREITO À CIDADE

violenta da vida em si, foi a forma que a instituição identificou o motivo da ausência do estudante, o que mostra o quanto a escola e a comunidade necessitam desse amparo psicossocial, estando nessas situações expostas de modo indivisível.

A gente descobriu a situação porque durante o início do ano a Secretaria de Educação não havia autorizado o retorno das aulas remotas, no ano passado a gente manteve as aulas remotas de forma desautorizada e não legitimada pela secretaria até outubro. Em outubro, a secretaria disse que a gente deveria suspender o processo porque não tinha validade, os meninos deixaram de fazer e a gente acabou suspendendo. Mas no início do ano, a gente começou a busca ativa pra identificar os estudantes que estavam fora da escola. E a gente tentou localizar esse estudante e não conseguia de maneira nenhuma. Não conseguia com os telefones dos responsáveis e dele não batiam, e esse é também um dos grandes problemas no processo de busca ativa e talvez até pra gente identificar esses casos.(...) A gente teve essa dificuldade, até que a gente começou a procurar e a gente identificou que a mãe dele era matriculada no noturno, então os telefones da mãe a gente também não conseguia contato com ela. Mas o noturno é uma comunidade assim mais fechada, mais apoiadora. Então, a gente conseguiu convencer os colegas do noturno a dizerem o que aconteceu, e eles disseram que o filho dela havia sido assassinado, que ele tinha envolvimento com o tráfico de drogas. Mas chega numa situação que a gente não sabe se esse envolvimento de fato existia, porque quando esses meninos morrem por morte violenta, automaticamente é associado ao tráfico de drogas. É uma associação que as pessoas fazem, algo se supõe, mas a gente sabe que algumas vezes são mortos porque estavam passando pelo lugar no momento de troca de tiros, ou então algum familiar tem envolvimento.” (Entrevistado/a B, 2021)

O poeta mineiro Sérgio Vaz em um dos seus escritos metaforiza as balas que executam meninos/as no Brasil como se fossem 5 em uma só disparada: uma para a vítima, outra para a mãe, o pai o irmão/ã e a última para alarmar e deixar o recado para o bairro inteiro. E assim vislumbramos este caso apresentado pelo/a educador/a B. Além do assassinato do jovem em si, as consequências estão para além da morte física. O abandono escolar por morte violenta reflete num segundo afastamento, o da mãe, que também é estudante da instituição. Além dos reflexos subjetivos nas próprias turmas onde há o medo de relatar tamanha violência e sofrer retaliações. Qual terá sido o futuro desta mulher que desiste de uma chance de estudar porque não conseguirá jamais frequentar a instituição em que seu filho assassinado também estudava?

Além deste caso, os/as educadores/as A e B apresentam eventos de envolvimento familiar com o tráfico de drogas, acarretando em mortes violentas na família. Destacamos aqui algumas situações, como o assassinato do pai na frente da



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

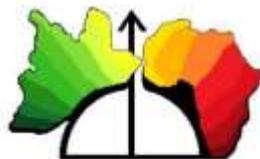
POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

estudante, o que gera até então uma dificuldade de mantê-la em sala de aula; estudante que viu a execução de uma prima pelo ex-namorado com requintes de crueldade e adolescentes que se envolvem com membros de facções que disputam territórios em áreas adjacentes das instituições e sofrem retaliações como violência física e sexual, cortes de cabelo à força e assassinatos cometidos para atingir o grupo rival. Percebemos que mesmo com a intervenção da escola e destes/as profissionais comprometidos com a preservação da vida, o contexto comunitário de violências e vulnerabilidades em que estes/as adolescentes estão inseridos expõe um enredo cruel e subhumano, onde as políticas públicas de segurança não preservam vidas, contribuem para a sua desumanização e extermínio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na semana de conclusão deste trabalho, fomos surpreendidas com o assassinato de três jovens negros, um deles de 16 anos, na Gamboa de Baixo, comunidade tradicional pesqueira situada desde o período colonial às margens da Baía de Todos os Santos. Em meio às festanças de um carnaval que apesar de cancelado pelos órgãos oficiais, servia a cidade festas privatizadas e inacessíveis a grande parcela periférica da população, a Polícia Militar invadia a área, com bombas de gás lacrimogêneo e atirando a queima-roupa, segundo relato dos/as moradores. Em 2021 a Rede de Observatórios da Segurança lançou o relatório “A vida resiste: além dos dados da violência” onde aponta o estado da Bahia como o que apresenta a polícia mais letal do Nordeste, além de líder em mortes por chacinas. A estatística ainda aponta que 100% das vítimas de ações policiais em Salvador são negras, ou seja, num estado em que 76% da população declara-se negra (preta ou parda), 100% dos executados pela polícia pertencem a este público. A pele-alvo, como reafirma cotidianamente o movimento negro brasileiro.

Afirmamos aqui a tarefa difícil de concluir este trabalho recebendo diariamente notícias de perdas significativas em bairros negros de todo país. Automaticamente, vislumbramos o impacto social de cada ausência: em sua família, comunidade, na escola. A interrupção sumária de vidas que projetavam sonhos que ficaram nas



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDÍGENA E DIREITO À CIDADE

memórias. E que deixam, um vazio e uma escassez de perspectivas para quem fica. Quem será o próximo/a?

Ressaltamos aqui que, o educador/a quando negro/a também é um corpo que vivencia este risco em sua trajetória pessoal e profissional, e aqui ressaltamos a sensibilidade dos/as educadores/as entrevistados/as em visualizar este cenário tão comprometedor e de maior vulnerabilidade para as crianças e adolescentes. Compreendemos que a escola tem buscado para além da estrutura institucional parcerias para lidar com os impactos psicossociais que o genocídio da juventude negra constitui em sua realidade, mesmo que por vezes não se enxergue enquanto reprodutora do racismo institucional, questão que merece esforços no sentido da formação continuada.

Órgãos como as Secretarias de Saúde, Tribunal de Justiça, Defensoria Pública, Centros de Referência em Assistência Social - CRAS, Ordem dos Advogados do Brasil - OAB e Universidades públicas e privadas têm sido presentes neste sentido de cuidado integral com a saúde e com a construção de perspectivas afirmativas para retirar da marginalidade social e apresentar futuros possíveis às crianças, adolescentes e jovens soteropolitanos. Mas ainda identificamos um alcance maior destes serviços em unidades com localizações mais próximas ao centro da cidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite. Do trabalho para a EJA, itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis: Vozes, 2017.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. **Bairros negros: epistemologia dos currículos e práticas pedagógica.** . In: Anais do Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, 2017. Campinas, Galoá, 2017. Disponível em: <https://proceedings.science/coloquio/papers/bairros-negros--epistemologia-dos-curriculos-e-praticas-pedagogica--?lang=pt-br>. Acesso em: 13 dez. 2021.

DESLANDES, Suely Ferreira. **A Construção do projeto de pesquisa.** In: MINAYO,



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDÍGENA E DIREITO À CIDADE

M. C. (Org.) Pesquisa Social. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 80p. p.31-50.

Evasão escolar de crianças e adolescentes aumenta 171% na pandemia.

Disponível em <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/12/02/evasao-escolar-de-criancas-e-adolescente-aumenta-171percent-na-pandemia-diz-estudo.ghtml>. Acesso em fev.2022.

GOMES, Nilma Lino e LABORNE, Ana Amélia de Paula. **Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra.** Educação em Revista [online]. 2018, v. 34 [Acessado 08 Fevereiro 2022], em197406. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698197406>. Acesso em 28 ago. 2021.

GONZALEZ, Lélia e HASENBALG Carlos. **Lugar de negro.** Rio de Janeiro. Editora Marco Zero. 1982

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública (Org.). **Atlas da violência 2017.** Rio de Janeiro: Ipea; FBSP, 2017.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo.** Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.

KOVÁCS, Maria Julia. **Educadores e a morte.** Psicologia Escolar e Educacional [online]. 2012, v. 16, n. 1, pp. 71-81. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100008>. Acesso em 20 abr. 2021.

LEMGRUBER, Julita (coord.). **Tiros no futuro: Impactos da guerra às drogas na rede municipal de educação do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: CESeC, fevereiro de 2022.

MACEDO, Roberto. **Pesquisa Contrastiva: Sobre estudos multicasos multiexperienciais.** Salvador - Bahia: Editora UFBA, 2018.

Mesmo que me negue, sou parte de você : racialidade, territorialidade e (re)existência em Salvador / Ana Míria Carinhonha ... [et al.]. -- São Paulo.

Iniciativa Negra Por Uma Nova Política Sobre Drogas, 2021. Disponível em <http://iniciativanegra.org.br/mesmo-que-me-negue-sou-parte-de-voce/>. Acesso em jan. 2022.

MBEMBE, Achille. **"Necropolítica"**. *Arte & Ensaios* [Online], Volume 2, nº 32. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ae/article/view/8993/7169>. Acesso em 15 abr. 2021.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro, processo de um**



SALVADOR E SUAS CORES [2023]

POR AÇÕES AFIRMATIVAS URBANAS – RACISMO, POPULAÇÃO NEGRA, INDIGENA E DIREITO À CIDADE

racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978. p. 1.

SILVA Rosemeire Vieira da; SILVA Joselma Ferreira Lima e. **Entrevista compreensiva: possibilidades de aproximação com o pensamento complexo.**

In: Saberes para uma cidadania planetária, 2006, Ceará. Anais. Disponível em: <http://uece.br/eventos/spcp/anais/trabalhos.html>. Acesso em jan. 2022.

SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô** — Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.