

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania LGBT
Especialização em Gênero e Diversidade na Escola

Paulo Tiego Gomes de Oliveira

**NOS INTRAMUROS DO LICEU:
VIOLÊNCIA ESCOLAR EM BELO HORIZONTE.**

Belo Horizonte
2016

**NOS INTRAMUROS DO LICEU:
VIOLÊNCIA ESCOLAR EM BELO HORIZONTE.**

Monografia apresentada à Banca Examinadora do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola do Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania LGBT da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Orientador: Marco Aurélio Máximo Prado

**Belo Horizonte
2016**

**NOS INTRAMUROS DO LICEU:
VIOLÊNCIA ESCOLAR EM BELO HORIZONTE.**

BANCA EXAMINADORA CONSITUIDA POR:

Marco Aurélio Máximo Prado, Prof. Dr.

Cássia Reis Donato, Ms.

Luciana Souza, Ms.

Sílvia Adriana da Silva, Ms.

**Belo Horizonte
2016**

Ao Bom e Misericordioso Deus, pelo dom da vida.
A meus pais, por tudo, principalmente pelo que me ajudaram a ser.
A minha irmã, para nunca desistir dos sonhos.
Aos verdadeiros amigos, pelo apoio sincero.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por Sua infinita misericórdia e bênçãos em minha vida.

Agradeço ao Prof. Marco Aurélio Máximo Prado, pela parceria na caminhada traçada. ‘Pegar o carro em movimento’ é sempre um ato arriscado, mas que se mostrou revigorante visto o interesse em apoiar-me na construção teórica que aqui se fez. Muito obrigado, professor.

De igual modo, agradeço a Cássia Reis, por ser mais que uma tutora, uma amiga na aflição dos acontecimentos. Uma conselheira nos momentos de ímpeto e uma pesquisadora ímpar, que permitiu ampliar o diálogo em torno do que aqui se construiu em meio à tormenta inesperada. Sempre grato Cássia!

RESUMO

Nessa pesquisa buscamos identificar qual grupo étnico-racial figura como vítima mais recorrente de eventos de Defesa Social (crimes/atos infracionais/contravenções) de cunho racial (racismo, injúria racial, etc) no espaço das escolas públicas, em Belo Horizonte, em 2015, sendo nossa hipótese inicial a de que seriam xs indivíduos de cútis pardx. Lançando mão de metodologia quantitativa e qualitativa, coletamos dados através de pesquisa de campo com fito de entender a realidade na Capital mineira, especificamente, em escolas da rede pública de ensino municipal e estadual. Discorrer sobre a realidade traduzida através dos dados, permite tecer relações com a vida cotidiana, demonstrados por meio de alguns comportamentos sociais que resultam em atos/práticas racistas e preconceituosas, resultando em tipos penais e criminais que vitimizariam mais determinadxs indivíduos no ambiente escolar. Por fim, os dados nos permitem identificar certa persistência e até mesmo naturalização da violência baseada em matrizes, prenoções e preconceitos raciais.

Palavras-chave: Ambiente escolar. Cútis. Natureza criminal. Preconceito. Raça.

ABSTRACT

In this research we seek to identify which ethnic and racial group figure as most recurrent victim of Social Defense events (crimes / acts infractions / misdemeanors) of racial stamp (racism, racial insults, etc.) within the public schools in Belo Horizonte, in 2015 , with our initial hypothesis that would be the individuals of brown complexion. Drawing on quantitative and qualitative methodology, data collected through field research with aim to understand the reality in the mining capital, specifically in public schools municipal and state education. Glossing over the reality translated through the data, to weave relationships with everyday life, demonstrated by some social behaviors that result in acts / racist and prejudicial practices, resulting in criminal and criminal types that vitimizariam more certain individuals in the school environment. Finally, the data allow us to identify some persistence and even naturalization of violence based on matrices, prenoções and racial prejudice.

Keywords: School environment. Cutis. Criminal nature. Preconception. Breed.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Naturezas Criminais de Preconceito Racial ou de Cor.....	18
FIGURA 2: Registros de eventos de Defesa Social- Reds.....	40
FIGURA 3: Eventos de Defesa Social e alterações.....	41
FIGURA 4: Distribuição dos registros, em Belo Horizonte, agrupados por Naturezas Criminais em 2015.....	42
FIGURA 5: Distribuição dos registros, em Belo Horizonte, agrupados e por faixa etária em 2015.....	43
FIGURA 6: Distribuição dos registros, em Belo Horizonte, agrupados por sexo e tipo de envolvimento em 2015.....	44
FIGURA 7: Distribuição dos registros, em Belo Horizonte, agrupados por cútis e tipo de envolvimento em 2015.....	46

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Objetivo Geral:.....	15
1.2 Objetivos Específicos:	15
2. METODOLOGIA	16
3.ALGUNS ANTECEDENTES RACIAS E A REALIDADE ESCOLAR	222
3.1 Uma síntese da questão	31
3.2 Pequenos pontos sobre o racismo no ambiente escolar	34
4. A REALIDADE OBSERVADA ATRAVÉS DOS DADOS: o campo em análise.....	38
4.1 Distribuição dos registros por Naturezas Criminais	42
4.2 Quem são os agressores dos registros policiais?	44
4.3 Quem são as vítimas dos registros policiais?	45
4.4 Distribuição do tipo de envolvimento por Cútis (cor de pele): resultados obtidos.	46
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS.....	52

1. INTRODUÇÃO

Primeiramente esclarece-se que o título dessa pesquisa faz referência ao sinônimo mais antigo da palavra Liceu, que no sentido desse estudo é o mesmo que escola ou local de ensino, pois era esse o termo que se referia à escola filosófica fundada por Aristóteles em 335 aC. Era uma das três mais importantes escolas de Filosofia da Antiguidade. O Liceu existiu, de fato, e foi descoberto em 1996 durante obras para a construção do novo Museu de Arte Moderna de Atenas. Localiza-se próximo ao atual Parlamento grego, à Acrópole, e ao *Parthenon* (EXAME, 2014).

Esta pesquisa guia-se pelo problema que se encontra na seguinte pergunta: qual o grupo étnico-racial mais vitimizado¹ em eventos de Defesa Social, (crimes/atos infracionais/contravenções) de cunho racial (racismo, injúria racial, etc) no espaço das escolas públicas, em Belo Horizonte, em 2015? Com base em tal questionamento, buscam-se investigar quais foram às vítimas dessas práticas violentas cometidas em escolas da rede pública de Belo Horizonte em 2015.

Nossa hipótese é a de que são os estudantes pardxs xs maiores vítimas e tendo por base o fato das inúmeras narrativas que a mídia divulga sobre a violência que ocorre em ambientes escolares. Tal hipótese ganha repercussão quando observamos que em 2012, 56.000 (cinquenta e seis mil) pessoas foram assassinadas no Brasil e que trinta mil delas eram jovens entre 15 a 29 anos e que desse total, 77% eram negrxs, sendo que essa categoria (negrxs) nesse estudo e de forma político-identitária contempla a população de pardxs e pretxs². Mesmo com alarmante constatação, demonstrada na frieza dos números, a questão não tem tido a pauta necessária na agenda política nacional (ANISTIA INTERNACIONAL, 2015).

Decorridos quase trinta anos da promulgação da lei nº 7.716 de 5 de janeiro de 1989, que pune atos de preconceito de raça ou de cor, ainda são muitos os registros nos órgãos de Segurança Pública. Todavia, maiores seriam se, de fato, todas as vítimas denunciasses tais atos e se todxs xs *operadorxs da segurança pública reconhecessem tais atos como crimes e*

¹ Segundo alguns teóricos do campo dos Direitos Humanos, vitimizado/vitimização expressaria ambiguidade ou, de alguma forma, remete à ideia de passividade na dinâmica da violência. Todavia, ele deve ser entendido aqui como desigualdade, submissão, violência e hierarquia, buscando tratar das dimensões complexas dessas relações que são tão dinâmicas.

² Por questões teóricas e políticas, não determinamos o gênero dos indivíduos, o sexo biológico ou condição/opção sexual. Por essas e outras implicações, surgirão palavras com o uso do “x” (pretx, afetadx, pardx, branx, etc.). Expõe-se, ainda, que negrxs aqui, compreendem censitária e demograficamente pardxs e pretxs.

violações de direitos humanos, posto que no cenário atual ainda é um grande desafio para a população negra conseguir um acolhimento institucional das denúncias de racismo (grifo nosso).

Segundo dados da Polícia Civil de Minas Gerais, depois de registrar queda entre 2011 e 2013, os crimes de racismo voltaram a subir e somaram 326 (trezentas e vinte e seis) denúncias em 2015. Os 147 crimes denunciados em 2013 resultavam em uma média de um delito a cada 60 horas. Com a elevação em 2015, os registros passam para 27 crimes por mês, quase um por dia. Segundo Rodrigo Ednílson (coordenador-geral de educação para as relações étnico-raciais do Ministério da Educação), há uma explicação, que segundo ele gravita, principalmente, no fato de que pessoas negras “estão empoderados de cor, seu cabelo crespo e de sua cultura”, o que faria com que elas não mais se sujeitassem silenciosamente a atos de discriminação. Todavia, ele ressalta que há, também, uma percepção de que forças movem em sentido contrário, não reconhecendo nem tolerando a maior participação da população negra no seio social, especialmente, segundo ele, em lugares como as universidades e no mercado de trabalho (LOPES & SILVA, 2016).

Como visto, volta e meia, atos de racismo ocorrem como se fossem naturais, sendo páginas constantes na vida de muitos brasileiros negrxs, que vivenciam ainda hoje o ditame do passado de opressão e indiferença social que ronda a contemporaneidade.

É fundamental explicitar, que depois de identificado o grupo étnico racial mais vitimizado no espaço escolar da rede de ensino público de Belo Horizonte, queremos, dentro do possível, compreender como x jovem negrx vem sendo afetadx pela violência que se estabelece no contexto escolar. Além do mais, tal tema é foco de muitos especialistas (CHARLOT, 2002; MUNANGA, 2004; FANTE, 2005 e FILHO, 2012) na busca de soluções e/ou reflexões que possam impactar diretamente o tema em debate na sociedade atual, pois muito distante de ser um problema superado, em última instância busca-se reduzi-lo.

Velha conhecida da sociedade e fenômeno social comum, a violência entrou de vez nas dinâmicas estabelecidas no contexto escolar da sociedade brasileira. Porém extrapola o democrático e enriquecedor conflito de ideias, sendo ferramenta de “fazer justiça com as próprias mãos” ou, ainda, meio para retaliar grupos vulneráveis e minorias sociais. E extrapola por que foge ao salutar debate que move o mundo das ideias e alimenta a dinâmica que faz girar as engrenagens do tecido social, gerando mudanças de perspectivas e a forma de ler e entender o mundo a nossa volta, criando um panorama onde a violência cada vez se torna mais um elemento da sala de aula.

É inaceitável que a diferença seja usada como meio de legitimar ações violentas e moralmente inaceitáveis. Se a sociedade cada vez mais tem lançado mão de estratégias medievais (“olho por olho, dente por dente”), mais modernamente, pelo uso desenfreado da violência, para fazer valer seu ponto de vista, é o maior sinal de que ela revela a ruptura com o desenvolvimento cultural e, portanto, o debate e o diálogo se mostram elementos cruciais para a retomada do eixo que revela na diferença entre os sujeitos algumas das maiores dádivas de um povo: aceitação (ou, no mínimo, tolerância) e respeito ao próximo.

Inúmeros atos violentos têm ocorrido no espaço escolar, marcados pelo estigma racial. Sendo esse apenas um dos muitos elementos que acometem e enfraquece o objetivo maior da educação que é criar cidadãos que sejam propulsores de mudança social no Brasil. O racismo é uma temática que, ainda, enfrenta barreiras pelo preconceito disfarçado. Se o processo normativo é uma forma de condicionar as pessoas em certos padrões, sem seguir princípios lógicos, ou seja, por imposição, gerando estigmatização daqueles que é diferente, logo, inferiorizando-os, é perceptível a urgência em adotarmos um sistema de educação que contemple a diversidade de forma que ultrapasse o “mundo das ideias” e se torne uma prática real no ambiente escolar.

Aceitar o diferente como forma de mostrar inclusão é mera formalidade que não alcança a mudança necessária. Os noticiários denunciam, quase sempre, escolas que não aceitam alunos com necessidades especiais; que não aceitam com que alunos transexuais utilizem banheiro condizente com sua identidade de gênero, os condicionando a usar o banheiro que lhe é ‘definido pelo seu órgão genital’. A generalização cria mecanismos discriminatórios e, por isso mesmo, cria disparidades no aprendizado individual de alunos, uma vez que o processo de aprendizagem é único, mas as particularidades são múltiplas.

O panorama atual mostra que lidar com a diferença é problema de ordem cultural, esbarrando em práticas conservadoras que já não tem sentido em um mundo tão global. É aí que reside o impasse: alunos estudam em escolas que não têm contemplado temáticas que abarcam outras visões de mundo e comportamentos da seara da diversidade, nas quais o racismo se insere como prática repulsiva.

Ressalta-se: a escola tem sua parcela de responsabilidade, mas não é e não pode ser tida como a única responsável. Organismos de outras instâncias devem discutir e, quando for o caso, criar políticas públicas que tratem do tema em questão que vive a sociedade brasileira, onde racista é sempre o outro. Está no espaço educacional o local onde melhor se pode discutir a respeito de tal tema, mas não reside apenas nesse locus da sociedade tal tarefa, visto que inúmeros outros setores sociais padecem do mal do racismo e do preconceito. Ao tentar

ocultar tal prática preconceituosa a sociedade brasileira tenta tapar os olhos para a realidade apontada cotidianamente nas redes e mídias sociais.

A prática de racismo configura-se como comportamento social que, muitas das vezes, revela repulsa e ódio por indivíduos que pertencem a certo grupo racial, seja pela cor da pele, pelo formato do nariz ou mesmo pelo tipo de cabelo.

Pesquisar tal tema se justifica pela relevância do assunto, visto que a importância em se discutir e analisar essa problemática diz respeito às possíveis formas de tentar solucionar o racismo na escola, que acaba impactando no processo de aprendizagem e vitimiza os que compõem grupos étnico-raciais diferentes daqueles que se entendem melhores e superiores.

A escolha do ambiente escolar como espaço a ser analisado nos revela que a escola, que tem função de, através da educação, promover práticas de liberdade, autonomia, criação e emancipação, pode, quando impactada pelo racismo, servir ao silenciamento, às opressões e violações de direitos.

É interessante considerar que um efeito perverso do racismo é que essa concepção de superioridade racial acaba se desdobrando na prática em sistemas de privilégio para uns e em privação, violência e violação para outros. Então, além da questão ideológica e simbólica, que em si já é grave, enfrentamos desafios de ordem concreta e estrutural como, por exemplo, as diversas situações de violência racial que cotidianamente atingem negrxs em diferentes contextos, inclusive o escolar.

Entretanto, há um adendo: o entendimento e, mais precisamente, os conceitos legais (jurídicos) de injúria racial e racismo são bem diferentes. Enquanto aquele remete a concepção penal (contida no Código Penal brasileiro, artigo 140, parágrafo 3º), este é oriundo de lei, através da Lei nº 7.716 de 1989 (pena de reclusão de um a três anos e multa, além da pena correspondente à violência, para quem cometê-la).

Cabe expor que a injúria racial é a prática ofensiva que atinge a honra da pessoa, onde injuriar é entendido como ofender a dignidade ou o decoro utilizando elementos de raça, cor, etnia, religião, origem ou condição de pessoa idosa ou portadora de deficiência. A prescrição é de oito anos, antes de transitar em julgado a sentença final.

Já o crime de racismo, ao contrário da injúria racial é inafiançável e imprescritível, conforme determina o artigo 5º da Constituição Federal. Logo, seu alcance é maior, sendo a prática que ‘agride’ toda uma coletividade indeterminada de indivíduos, discriminando toda a integralidade de uma raça.

A motivação dessa pesquisa é resultado das inquietações pessoais construídas ao longo dos anos enquanto policial militar em Belo Horizonte. Uma vez sendo conduzido para

situações cotidianas envoltas nessa dinâmica social que é o comportamento racista ou preconceituoso e, nesse sentido, diante de tais fenômenos comportamentais, me senti incomodado com fatos que surgiam, desde banalidades até mesmo ofensas a dignidade dos indivíduos. Cursando a Especialização em Gênero e Diversidade na Escola (GDE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), esses elementos foram ganhando força para, então, promover algum estudo diante dessas situações que vivi ao longo da carreira e da vida. Algumas delas iniciados ainda no ensino fundamental, quando na 5ª série uma colega se sentia e incorporava sentimentos de sujeição e inferioridade por ser negra. Certamente por que alguns outros alunos, volta e meia, a chamavam de “tribufu, frango do céu ou cabelo de aço”. Incomodado com tal situação e vendo que professores e escola não tomavam atitude, mesmo sabendo, fiz um abaixo assinado e colhi assinaturas levando à direção da escola e a professora responsável pela nossa turma. Houve uma reunião entre alunos, direção e professores discutindo a concepção de respeito, amizade, coleguismo e coisas do tipo.

Em resumo, o abaixo assinado foi um instrumento político capaz de promover reflexão e trazer à tona uma questão particular, mas que afetava toda a coletividade, uma vez que a vítima de tais atos era uma integrante da turma, mas tratada como se estrangeira fosse (para citar Simmel) ou ainda, como outsiders numa perspectiva de Norbert Elias. A ideia não era só de buscar respeito, mas de afastar de vez tal comportamento e superar a sensação que a colega tinha de ser uma estranha no ninho. Objetivo que logrou êxito, pois daquele dia em diante ela passou, de fato, a fazer parte da turma e não mais se ouvia tais insultos, pois a turma se sensibilizou e teve empatia por ela, tratando-a como uma de nós.

Destarte, o intento maior que se faz aqui é mostrar que o povo negro, ainda hoje, vivencia condições sociais que fazem com que as situações de suas vidas sejam muito inferiores às de pessoas brancas. Segundo o Juventudes contra Violência (2016) quando se comparam à parcela da população branca e pobre, em geral, pretos e pobres se encontram em situação muito inferior. Fato constatado pelos indicadores sociais, “como os que apontam que 73% da população mais pobre é negra; 79,4% de pessoas analfabetas são negras; 62% das crianças que estão fora da escola são negras; em média a renda de negros é 40% menor que a de brancos” (JUVENTUDES CONTRA VIOLÊNCIA, 2016).

Assim, o que buscamos é dar enfoque a um problema histórico que se atualiza e se manifesta de forma bastante perversa no cotidiano brasileiro, sendo expresso, muitas das vezes, como preconceito racial e violência.

1.1 Objetivo Geral:

Identificar qual grupo étnico-racial figura como vítimas mais recorrentes de eventos de Defesa Social (crimes e contravenções) no espaço das escolas públicas, em Belo Horizonte, em 2015.

1.2 Objetivos Específicos:

- a) Identificar qual o grupo étnico-racial mais vitimizado, tendo por base os registros policiais;
- b) Identificar qual a faixa etária com maior concentração de vítimas,
- c) Identificar quais as naturezas mais registradas em torno dos fenômenos raciais e
- d) Identificar qual o sexo biológico que concentra mais envolvidos.

2. METODOLOGIA

Para o desenvolvimento da pesquisa a definição dos caminhos metodológicos a se percorrer é crucial. Assim, este capítulo aborda as reflexões metodológicas oriundas da pesquisa bibliográfica e do trabalho de campo, trazendo à tona suas implicações para com as subjetividades envolvidas, as estratégias para a coleta de dados bem como a forma e procedimento adotados. Ou seja, abrange todos os caminhos traçados e percorridos na construção da investigação.

O objeto de estudo define-se como a análise do banco de dados de registros de ocorrências policiais sobre a violência escolar, em um recorte de ocorrências no espaço escolar em Belo Horizonte, no ano de 2015, buscando identificar qual o perfil dos indivíduos mais vitimizados dentro desse ambiente, partindo da hipótese de que são os estudantes pardos os maiores vítimas. A escolha desse ano se dá tão somente pelo fato de se buscar obter a informação mais recente possível e ser o ano anterior ao término da especialização no curso de GDE.

Nesse sentido, a complexidade da construção das representações e significados gira em torno da grande mecânica da qual faz parte a interação entre os indivíduos, pois na medida em que as representações "se reproduzem e se modificam a partir das estruturas e das relações coletivas e dos grupos", elas apresentam também os "elementos tanto da dominação como da resistência, tanto das contradições e conflitos como do conformismo" (MINAYO, 1994, p.174). Portanto, esta pesquisa pretende captar os elementos que possam se fazer presentes nos registros policiais.

As representações, nesse sentido, podem apresentar elementos da dominação e da resistência e ajudam a olhar analiticamente o que os dados policiais irão revelar. O que sobressai da complexidade da construção das representações é justamente o contido no cerne dos dados, visto que

o que as representações coletivas traduzem é a maneira pela qual o grupo se enxerga a si mesmo nas relações com os objetos que o afetam. Ora, o grupo está constituído de maneira diferente do indivíduo, e as coisas que o afetam são de outra natureza. Representações que não exprimem nem os mesmos sujeitos, nem os mesmo objetos, não poderiam depender das mesmas causas (DURKHEIM, 1987, p.26).

Podemos inferir da ideia de Durkheim (1987), que no estudo do social precisamos focar nossas atenções na coletividade e não no individual já que as ações individuais são determinadas pelas representações sociais. Essas práticas sociais seriam um conjunto de ideias que impulsionam os indivíduos a se portarem no seio social e permitem a observação das ações que são desempenhadas coletivamente (OLIVEIRA, 2014a).

Sem maiores aprofundamentos podemos entender que as representações permitem, ainda, entender como são operacionalizados os comportamentos coletivos no espaço e no tempo em que se dão. Em outras palavras, é considerar os fatos como produtos de seu tempo e contexto histórico (OLIVEIRA, 2014b).

Por todas essas implicações seria necessário encontrar um referencial teórico que desse o arcabouço científico adequado e, portanto, a devida sustentação. A pesquisa se fez com o apoio da bibliografia e o trabalho de campo, no que diz respeito à coleta de dados. Aquela permitiu acessar obras de campos variados, como Serviço Social, Antropologia, Sociologia, Educação e Direito. Já o trabalho de campo buscou a obtenção de registros policiais realizados, especificamente, em ambientes escolares para que se proceda à devida análise, buscando a compreensão do fenômeno em um recorte onde as maiores vítimas nos registros policiais são os indivíduos pardos, buscando extrapolar o conceito propriamente dito.

Os dados que compõem o cerne desse estudo são basicamente frutos dos Registros de Eventos de Defesa Social (Reds) ocorridos, especificamente, em Belo Horizonte em 2015. Esses Reds são os registros popularmente conhecidos como Boletins de Ocorrências Policiais e vulgarmente chamados de B.O. São registros já tratados, ou seja, confirmados como sendo efetivamente de crimes, atos infracionais e contravenções cujos temas estão na esfera policial e que são, de fato, ocorridos no ambiente escolar.

Resumidamente, o Reds é mais bem entendido assim:

O REDS, agora substituto do B.O, passou a ter como algumas de suas características, conter: idade, sexo, escolaridade, bairro, setor por área integrada de segurança (permitindo identificar a área onde ocorreu o delito e o batalhão responsável), cor, dia da semana, dia do fato, dia do mês do fato, hora do fato, natureza principal do fato, descrição do meio utilizado, grau da lesão, causa presumida, logradouro, município, profissão do envolvido, etc. Sendo confeccionado pelo profissional de segurança pública (notadamente, em sua maioria, policiais militares) a qualidade dos dados coletados depende exclusivamente dele, o que é percebido nas impressões descritas no registro, em especial, no histórico narrado. (OLIVEIRA *et al*, 2014b, p.37).

Como visto, o Reds é o maior produto escrito e oficial que a o sistema de Defesa Social dispõe, sendo que a maioria de todos os registros são realizados pela Polícia Militar de Minas Gerais, pois é de sua competência a maior parte dos atendimentos aos cidadãxs. Sendo documento repleto de detalhes, ele alcança uma dimensão que permite ampliar observações e mesmo realidades sociais diversas, sendo material rico para inúmeras análises.

Os crimes/contravenções/atos infracionais escolhidos para essa investigação são àqueles constantes no Reds que versam sobre os crimes resultantes de preconceitos de raça ou de cor e coletados por meio do “Armazém de Dados SIDS_REDS_Ocorrências”, que é alimentado pelos Registros de Eventos de Defesa Social (Reds), através de naturezas criminais específicas, sendo eles os constantes do quadro abaixo:

FIGURA 1- Naturezas Criminais de Preconceito Racial ou de Cor

CRIMES RESULTANTES DE PRECONCEITOS DE RACA OU DE COR (K07000)
IMPEDE ACESSO A CARGO DA ADM/SC UTIL/PUBL (K07003)
NEGA/OBSTA EMPREGO EM EMPRESA PRIVADA (K07004)
IMPEDE ACESSO A COMERCIO/NAO SERVE CLIENTE (K07005)
IMPEDE INSCRICAO/INGRESSO EM ESTAB. DE ENSINO (K07006)
IMPEDE ACESSO/HOSPEDAGEM EM HOTEL/SIMILAR (K07007)
IMPEDE ACESSO/SERVE EM RESTAURANTE/SIMILAR (K07008)
IMPEDE ACESSO/SERVE CASA DE DIVERSAO/SIMILAR (K07009)
IMPEDE ACESSO/SERVE CABELEIREIRO/SIMILAR (K07010)
IMPEDE ACESSO A ENTRADA DE EDIFICIO/SIMILAR (K07011)
IMPEDE ACESSO DE TRANSPORTE PUBLICO/SIMILAR (K07012)
IMPEDE ACESSO AO SERVICO MILITAR OBRIGATORIO (K07013)
IMPEDE CASAMENTO/CONVIVENCIA FAMILIAR/SOCIAL (K07014)
PRATICA/INDUZ/INCITA/PRECONCEITO COR/DIVERSO (K07020)
USA/FAZ/COMERCIALIZA/DIVULGA EMBLEMA/SIMILAR (K07201)

Fonte: Polícia Militar de Minas Gerais. Sids_ReDs_Ocorrências. 2015.

Dessas naturezas criminais pesquisadas, para o período de estudo definido, obtivemos 21 (vinte e um) registros, sendo cada um em uma escola distinta, não havendo reincidência nem de escolas nem de envolvidos, totalizando 48 (quarenta e oito) pessoas entre autores, vítimas e outros (testemunhas, representante legal, no caso de menores, etc.), sendo que vítimas e autores totalizaram 77% do total de registros apurados (37 indivíduos).

Tendo sido escolhidas as escolas de Belo Horizonte, por ser aqui onde resido e, mais especificamente, as escolas públicas por serem elas as que mais despertam nosso interesse e atenção, nesse momento, buscando conhecer a realidade que nós é próxima, acerca de uma instituição tão popular e secular como é a escola pública.

Há que se informar que realizamos recortes baseados na idade, tendo criado divisões através da condição de faixa etária (criança, idoso, etc...).

Optamos, ainda, por realizar esse estudo com base nos dados do Reds, por entendermos ser uma fonte que, gerida pelos órgãos de Defesa Social, refletem uma realidade que desperta interesse quando avaliamos fenômenos sociais, que muitas das vezes, parecem recorrentes por serem, em tese, naturalizados. Além do mais, os dados são coletados e fornecidos pela Polícia Militar de Minas Gerais, diante do que expomos:

É grande a gama de documentos produzidos pela Polícia Militar de Minas Gerais, mas, notadamente, o Registro de Eventos de Defesa Social (REDS), criado a partir do Boletim de Ocorrência Policial (B.O), é o que mais se produz, haja vista sua finalidade tão diversa. O boletim de ocorrência é um documento que pode ser produzido por qualquer umas das unidades operacionais da PMMG, registrando, por meio de narrativa, as circunstâncias que afetam a ordem pública e que se configuram como situação que exigem intervenção policial. É um dos produtos institucionais resultado do atendimento prestado a sociedade, sendo demandado em fluxo contínuo. Esse documento sofreu evolução significativa (que é abordada mais tarde nesse artigo) desde a sua criação e passou do papel para o meio eletrônico, o REDS, com registro e consolidação de todos os ilícitos penais em uma base de dados única, trazendo benefícios para todo o Sistema de Defesa Social. (OLIVEIRA *et al*, 2014b, p.32).

Podemos ver que o Reds contempla registros diversos, mas, notadamente, é a Polícia Militar que realiza mais registros devido a peculiaridade de seu trabalho Constitucional, sendo uma das maiores fontes de informações de eventos de Defesa Social em quaisquer estados, mas é na qualidade dos registros que reside a maior importância dos fatos sociais que ocorrem na sociedade.

Informamos que não houve enfoque para nenhum tipo de crimes/contravenções ou atos infracionais, mas que após o correto ‘tratamento’ dos dados (identificação da real natureza, do fato real ocorrido) foi possível destacar quais são os delitos que mais ocorreram surgiram após a tabulação dos registros:

- a) Bullying,
- b) Homofobia,
- c) Injúria,
- d) Injúria baseada no gênero,

- e) Injúria racial e
- f) Injúria racial em função de credo.

Esses dados foram dispostos, sendo separados por natureza (já elencadas), que são os eventos de Defesa Social que, direta e indiretamente, foram apurados como ocorridos no ambiente escolar. Logo, para delimitar o objeto, buscaram-se todos os registros cujo parâmetro foi o local mediato e imediato “escola”, onde se extraíram os dados visando às instituições de ensino. Ou seja, o fato pode não, necessariamente, ter ocorrido, propriamente, dentro da escola, mas certamente em função dela, na entrada ou adjacências e/ou, ainda, por indivíduos que tenham relação com ela. Pontua-se que a tendência é de que a maioria dos registros ocorreram em função da escola, o que não deixa de ser preocupante, mas muito pelo contrário, visto que a escola pode estar se mostrando um local para a prática, influência ou permanência de comportamentos delinquentes e socialmente reprováveis (atos infracionais ou crimes).

Expõe-se que o trabalho apresenta categorias de cor nos gráficos construídos (Não especificada, parda, branca e negra), conforme extraídos dos dados do Reds. Ressalta-se que a categoria negrxs nos registros do Reds não contemplam nem incluem pardxs e pretxs como pertencentes a esse grupo/categoria, logo, não condizem com a forma que adotamos ao longo do trabalho.

A categoria “pretx” não existe no Reds, da mesma feita que a indígena, constando apenas albinxs, amarelxs, brancxs, negrxs, pardxs e ignoradx.

Todos os apontamentos aqui descritos são detalhados mais adiante, quando tratarmos da interpretação dos dados obtidos por meio dos gráficos apresentados.

Buscando a fidelidade científica e a coerência com a discussão realizada, expõe-se que categoria negrxs, nesse estudo, se refere mais a uma categoria identitária que engloba tanto sujeitos que se autodeclaram como pardxs quanto aqueles que se autodeclaram como pretxs, mas para os fins do registro policial existem distinções que são entendíveis, porque para os órgãos do sistema de Defesa Social, é mais importante seguir padrões de classificação de pele/cútis/cores visuais. Ou seja, a cor que se vê a “olho nu”. Todavia, reconhecemos que, talvez, não seja um padrão tão ideal, fato que não nos debruçaremos nesse momento. O que nos conduz a manter os dados como nos foram apresentados e que serão acessíveis e discutidos no capítulo quatro, que trata da análise do que foi coletado em campo, propriamente dito.

Portanto, o trabalho de apresentação dos resultados trará gráficos que permitem ampliar a leitura e análise da pesquisa de campo à luz do referencial teórico e organização do resultado sob a forma dissertativa e argumentativa, com base nos dados coletados através do Reds.

3. ALGUNS ANTECEDENTES RACIAS E A REALIDADE ESCOLAR

Segundo Gomes (2012) existe uma constante discordância em torno dos termos que melhor podem representar grupos, pessoas ou etnias negras. Isso ocorre porque “entre autores, intelectuais e militantes com perspectivas teóricas e ideológicas diferentes” não há consenso, e isso se agrava a depender da “área do conhecimento e do posicionamento político dos mesmos”. Vejamos o que Santos (2002) cita em sua obra:

Indicam que se justifica agregarmos pretos e pardos para formarmos, tecnicamente, o grupo racial negro, visto que a situação destes dois últimos grupos raciais é, de um lado, bem semelhante, e, de outro lado, bem distante ou desigual quando comparada com a situação do grupo racial branco. Assim sendo, ante a semelhança estatística entre pretos e pardos em termos de obtenção de direitos legais e legítimos, pensamos ser plausível agregarmos esses dois grupos raciais numa mesma categoria, a de negros. (...) a diferença entre pretos e pardos no que diz respeito à obtenção de vantagens sociais e outros importantes bens e benefícios (ou mesmo em termos de exclusão dos seus direitos legais e legítimos) é tão insignificante estatisticamente que podemos agregá-los numa única categoria, a de negros, uma vez que o racismo no Brasil não faz distinção significativa entre pretos e pardos, como se imagina no senso comum (SANTOS, 2002, p.13).

Como visto, nos parece que é adequado reafirmarmos que agregar pretos e pardos é salutar e eticamente correto. Além do fato, de denotar que são grupos com mais similaridades do que discrepâncias, o que reforça a validade desse agrupamento.

Ainda, de acordo com Munanga (1994), o debate que transpõe algumas barreiras Brasil afora é decorrente de questões que gravitam em torno da identidade dos sujeitos:

A tomada de consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos na história do Brasil (MUNANGA, p.187).

Portanto, a discussão sobre raça e racismo no Brasil e seus muitos efeitos cotidianos em nossa sociedade perpassa não só gerações, mas encontra desafios constantes na busca de legitimidade e reconhecimento.

Ainda, segundo Gomes (2012, p.57):

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais.

Ora, a falácia de uma dita democracia racial no Brasil encontra sua sentença e cai por terra quando trazemos à tona atos que são ou deveriam ser considerados socialmente rejeitados, mas não o são ou não tem sido. Isso porque em uma sociedade que se sustenta no mito da democracia racial, a dinâmica das relações entre os sujeitos parece naturalizada, considerando práticas racistas como normais, comuns e até aceitáveis.

Antes de nos atermos à questão da violência e do preconceito racial, que são dois dos principais pilares desse estudo, entendemos ser necessário e preciso discorrer um pouco do porquê de se optar por trabalhar com escolas. Para tanto lançamos mão daquilo que explica Charlot (2002), em estudo realizado na França:

A violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as do bairro, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro lugar. A violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou insultam, eles se entregam a violências que visam diretamente à instituição e aqueles que a representam. Essa violência contra a escola deve ser analisada junto com a violência da escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens

suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas). (CHARLOT, 2002, p.434-435).

Para o autor há que se fazer distinções entre os atos violentos que ocorrem na seara do espaço escolar. Desta forma, seria possível discernir que ações seriam mais aptas a criar soluções. Para cada tipo de violência (verbal, física ou simbólica) a ação que se espera é variada, não sendo engessada pelo fato de ser um fenômeno único, visto que ele tem formas variáveis de se manifestar e agir dentro da dinâmica que se impõe nesse cenário social.

Tratando-se de um estudo que, normalmente, tende a ser realizado em escolas públicas, parece-nos que “diante dessas representações e estigmas, o jovem tende a ser visto na perspectiva da falta, da incompletude, da irresponsabilidade, da desconfiança, o que torna mais difícil para a escola perceber quem ele é de fato, o que pensa e é capaz de fazer” (DAYRELL, 2007, p.1117).

Em uma sociedade tão diversa como é a brasileira, e mesmo que não fosse, lidar com a diferença tem sido cada vez mais urgente:

A intolerância, a ausência de parâmetros que orientem a convivência pacífica e a falta de habilidade para resolver os conflitos são algumas das principais dificuldades detectadas no ambiente escolar. Atualmente, a matéria mais difícil da escola não é a matemática ou a biologia; a convivência, para muitos alunos e de todas as séries, talvez seja a matéria mais difícil de ser aprendida. (FANTE, 2005, p.91).

Só tolerar não basta, pois o passo largo para mudar a realidade apontada é transformar as bases desiguais dessa relação e inserir no seio social a percepção de que a diferença não é algo posto, mas inerente ao modo de vida das pessoas e mesmo a uma condição naturalmente biológica ou mesmo construída (modo como indivíduos se veem e entendem no mundo), que independente da forma como se apresenta no mundo, seria de se esperar o mínimo de respeito.

Para abordar o tema da violência e do racismo, é preciso partir da construção teórica do que eles são e como são entendidos. Em nosso entendimento o racismo é o resultado de uma prática violenta manifesta por atos preconceituosos e discriminatórios, ainda que não cheguem a se concluir em atos de violência física, visto que a violência racial se manifesta de várias formas, sendo a violência física apenas uma delas, mas não a única.

Uma definição que já começa a expor melhor o conceito seria a citada por Marcondes Filho (2001, apud OLIVEIRA, 2014a):

Violência vem do latim *violentia*, que significa abuso de força. É um tipo de comportamento exercido por qualquer pessoa, que pode causar danos físicos ou psicológicos em outros indivíduos, na maioria das vezes, em situação de submissão e/ou dominação. Apesar desse significado tão simplório, o conceito de violência é muito mais amplo e diferenciado.

O fenômeno da violência é algo tão complexo que qualquer definição por si mesma, talvez, não dê conta de abarcar todas as formas de manifestação desse ato. Entretanto, a violência em um sentido restrito, pode ser entendida como a ruptura brusca da harmonia em dado tempo e espaço, sendo gerada/provocada pela força física, psíquica, moral ou ameaças. Pode ser praticada tanto no espaço público como no privado, sendo que naquele é mais percebida e é a que mais requer e tem (ou deveria ter) atenção estatal. Nesta, pela dificuldade em se ver a prática de atos violentos, suas manifestações não são postas a holofotes, como é o caso da violência doméstica.

Já o racismo, sendo uma definição conceitual complexa, tende a ser abordado a partir da perspectiva de raça, sendo essa ideia um divisor que consiste em por brancos de um lado e negros de outro. O entendimento de raça é uma construção social, que se diferencia da realidade biológica. Vejamos:

[...] O termo cor substitui o de raça, mas deixou à mostra todos elementos das teorias racistas – cor, no Brasil, é mais que cor de pele: na nossa classificação, a textura do cabelo e o formato de nariz e lábios, além de traços culturais, são elementos importantes na definição de cor (preto, pardo, amarelo e branco). Suprimia-se o termo raça sem que o processo social de marcação de diferenças e fronteiras entre grupos humanos perdesse o seu caráter reducionista e naturalizador. (GUIMARÃES, 2011, p.266).

O preconceito e a discriminação são apenas duas das muitas formas que se manifestam o racismo, visto que são mais percebidos na forma de pré-julgamentos, estigmatizações diversas e generalizações pautadas em traços físicos, o que desaguarda em concepções baseadas em determinados estereótipos. O preconceito racial se expressa de várias maneiras assim como as ações ou atitudes dele decorrentes (discriminações raciais).

Sendo fato social que ocorre em qualquer espaço, a escola além de carregar consigo a missão de ensinar indivíduos a viver e conviver com a diversidade que forma nossa sociedade, está entre os principais locais institucionais onde esse problema se reproduz.

(...) Sabemos que a escola é um espaço privilegiado de construção de redes e relacionamentos sociais, local onde esses jovens passam um terço do seu dia e constituem seus habitus. (...) A escola representa nas sociedades modernas uma instituição de formação e educação, sendo também geradora de socialização e integração social, ela promove uma dimensão ampla da formação e construção de consciência e identidade coletiva. Nesse sentido, os jovens das escolas estudadas ressaltam que veem nela um local da diversidade de grupos e identidades, seus relatos destacam que a escola é composta de jovens com diferentes “gostos, religiões, atitudes, estilos musicais, vestimentas, personalidades”, entre outros, tornando-se essa diversidade um desafio para a convivência. (PINTO, 2015, p.169).

Se na escola a maior concentração de indivíduos é de pessoas jovens, faz sentido pensar que são eles também, segundo Fernandes (2004), os que figuram como as principais vítimas da violência no país, especialmente em grandes cidades brasileiras. Além do mais, sendo a escola esse local de multifacetadas relações sociais, cabe a ela enquanto local do saber, erguer mais alto a bandeira do compromisso institucional que a compete, no sentido de promover a igualdade em meio à diferença, rompendo com a simplista ideia de tolerância na construção de valores e consciências individuais, que entendam, que reside na diferença todo o motivo de ser de uma sociedade: a sua própria diversidade.

Todavia, mesmo não sendo um problema novo também é fato que mesmo havendo algumas iniciativas de enfrentamento à questão os resultados não são tão expressivos ou são distantes do esperado.

Lamentavelmente, nem sempre damos a essas dimensões simbólicas a devida atenção dentro do ambiente escolar e, quando o fazemos, nem sempre as consideramos dignas de investigação científica e merecedoras de um trato pedagógico. Dessa forma, um dos caminhos para a ampliação do estudo da questão racial no campo da educação, na tentativa de compreender a sua relação com o universo simbólico, pode ser a construção de um olhar mais alargado sobre a educação como processo de humanização, que inclua e incorpore os processos educativos não-escolares (GOMES, 2002, p.40).

Conforme a autora, reside na escola uma falta de dar maior amplitude a discussões que aparentemente soam como menores, diante dos olhos dos educadores, não sendo alvo de maior esforço acadêmico ou mesmo pedagógico. Todavia, são essas pequenas ações que poderiam estar fazendo a diferença na concepção e leitura de mundo dxs sujeitxs, que uma vez implicados em dinâmicas e ações comportamentais, poderiam criar uma sociedade mais adaptada à diferença, a aceitação, tolerância, respeito e mesmo a diversidade em todas as suas facetas e construções. Onde ser diferente seria normal e por isso mesmo ninguém deveria

viver uma condição de subalterno ou de submissão baseados em sua cor, gênero, sexo, religião e quaisquer outras particularidades que rotulam indivíduos e estigmatizam grupos, comunidades e populações mundo afora.

Ações violentas no interior da Escola denotam a desigualdade e, mais especificamente, a vulnerabilidade vivida na/pela sociedade. Evidente que se existem acontecimentos violentos na sociedade, certamente eles podem ser reproduzidos na Escola.

São inúmeros os atores:

- a) Família: O mais importante elo do processo de formação educacional da vida de uma pessoa, pois é o primeiro núcleo social onde crianças e adolescentes começam a adquirir o comportamento e a conduta que irão exteriorizar futuramente em sociedade e no convívio com outras pessoas;
- b) Professorxs: Um dos elos mais importante do processo, pois é a fonte que media o processo de produção de conhecimento, que busca gerar reflexão e discussão sobre as temáticas de diversidade e diferença no ambiente escolar, criando cidadãos mais conscientes de seu espaço, papel e responsabilidades na sociedade. Sua contribuição se dá a partir do momento em que leva para o aluno o interesse para conhecer e lidar com temas pouco debatidos/conhecidos. Um professor não é mero transmissor de conhecimento, mas é um divulgador dele. Mesmo porque xs proprixs professorxs são marcadxs por essas categorias de gênero, raça/etnia e sexualidade, etc;
- c) Alunxs: Enquanto sujeitxs que rompam com a condição de simples receptores do conhecimento, mas que sejam, de fato, protagonistas do saber e dos seus destinos. Já que x alunx contribui sendo um forte elo de retransmissão do conhecimento para seus familiares, amigos e colegas, o que gera com que outras pessoas passem a ter maior entendimento do tema e mais ainda, permite com que vejam com igualdade ou maior aceitação quem é diferente. Quando se deixa de estigmatizar o outro, mudanças profundas começam na sociedade com reflexo para novas gerações. Xs alunxs são questionadores e, por isso mesmo, provocam (ou deveriam) a escola a refletir sobre os temas sendo eles, também, geradores de conhecimento. Pesa, ainda, o fato de que existem estudantes que têm na escola a imagem de um fardo pesado e uma obrigação. Sendo o espaço escolar tido como local de repressão, cuja imposição de frequentar é o mesmo que uma pena. Sobressaindo, em alguns casos,

àqueles que se revoltam e põem à prova o regimento escolar como meio de afirmação social;

- d) Movimento social: Pois participa da luta pela redemocratização do regime e ideário impostos,
- e) A imprensa: Cumpre seu papel na legitimação da proposta, já que a disseminação e veiculação de que a sociedade está preocupada com o debate do tema, inclusive realizando um curso, revela que há um incomodo que deve ser solucionado e/ou reduzido e
- f) O Estado: Pois vai de encontro com a obrigação dxs professorxs em desenvolver um pensamento crítico e, portanto, reflexivo daquilo que é certo ou errado e dos valores tidos como “verdades”, que não são unanimidade na sociedade. A busca de viver em um estado de paz social com as mais variadas visões e leituras de mundo, bem como de valores do que é correto e adequado, significa que somos capazes de considerar e viver bem com toda forma de diversidade.

Na escola se pode contribuir para a efetivação de direitos humanos na medida em que se criem ações que possam gerar reflexões, debates e discussões em torno do direito de ser diferente, do direito de pensar e agir diferente. A contribuição da escola é gigantesca, pois é o primeiro, quase sempre, a trazer a criança para o mundo da descoberta e do conhecimento. A escola é formadora de opinião, é formadora de cidadãos e quanto mais informados eles forem mais capazes de lidar com a diferença eles serão e, assim, respeitarão os direitos humanos apregoados em inúmeras leis.

Praticas cidadãs no âmbito escolar extrapolam os muros da escola e devem partir de um movimento de mão dupla, inclusive, com a mudança de currículos escolares em diversos níveis, permitindo com que novas práticas educacionais sejam postas em pratica, mesmo porque o processo de aprendizagem é maior que a relação professxr e alunx. O esforço para uma educação de qualidade, com maior reflexão sobre a vida em uma sociedade repleta de diversidade não é atividade individual, mas advém de um grande esforço coletivo. Talvez, agora, seja o momento em que mais vemos crescer as práticas e comportamentos racistas que acabam excluindo indivíduxs da escola e do mercado de trabalho pela discriminação que há contra negrxs. Em boa medida explicados pela escravidão de seus antepassados que ainda

hoje gera estigmas e rótulos negativos. Seja pela nossa herança escravocrata, seja pela nossa condição fenotípica, as formas e processos de classificação, hierarquização e estigmatização ainda são elementos que justificam um sistema ideológico que se reinventa mesmo agora, na contemporaneidade.

A reflexão é sobre como as decisões políticas e institucionais podem influenciar (promover, potencializar) a construção de uma educação antirracista, onde a importância dos diferentes atores da educação, em seus diferentes níveis de atuação (considerando os diferentes níveis de influência), se engajam na construção das práticas cidadãs.

Ainda nessa seara, essas práticas (de origem histórica) permanecem nos dias atuais, ganham novos contornos e conectam presente e passado. Vejamos, por exemplo, a lei áurea. É fato que ela foi, indubitavelmente, um mecanismo político de suma importância para a ruptura do regime escravocrata. Todavia, o fim da escravidão ‘legal’ no Brasil não foi acompanhado de políticas públicas e mudanças estruturais para a inclusão dos trabalhadores. O que nos remete a dizer que os escravos de hoje (sim, eles existem) são herdeiros dos que foram libertados em 13 de maio de 1888. Não lhes foram propiciados meios de vida dignos e nem moradia, sendo que o nascimento dos cortiços, em boa medida, se deve, justamente, ao fato de que os negrxs não tinham onde morar. Ao que parece, desde muito, a tese sobre o racismo vem sendo reforçada.

As condições socioeconômicas afetam diretamente tal condição da população negra, repercutindo na forma como são vistos na sociedade como um todo. Ao sofrer discriminação no mercado de trabalho, a pessoa negra terá mais dificuldade de acesso a postos de trabalho mais qualificados e, por conseguinte melhor remunerados. Nasce ou reverbera com isso a concepção de que menor será o crescimento profissional dessa pessoa, ou ainda, que esse crescimento não ocorrerá. Justamente, pelo fato de que ele não terá acesso aos meios que podem lhe permitir vencer na vida e se integrar mais ao tecido social. Por esta linha de pensamento, percebemos que a desigualdade em termos de oportunidades gera, também, desigualdade social, de raça, de gênero e etc.

Vejamos o que nos apresenta o professor Kabengele Munanga:

Criado por volta de 1920, o racismo enquanto conceito e realidade já foi objeto de diversas leituras e interpretações. Já recebeu várias definições que nem sempre dizem a mesma coisa, nem sempre têm um denominador comum. Quando utilizamos esse conceito em nosso cotidiano, não lhe atribuímos mesmos conteúdo e significado, daí a falta do consenso até na busca de soluções contra o racismo. Por razões lógicas e ideológicas, o racismo é geralmente abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes entre

as duas noções. Com efeito, com base nas relações entre “raça” e “racismo”, o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Visto deste ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo à qual ele pertence. De outro modo, o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo, são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas. (MUNANGA, 2004, p.5).

Como visto o conceito não é tão velho assim e, mesmo não o sendo, as práticas que o dão vida são seculares. O simbolismo contido na representação física de indivíduos na cultura que estão inseridos, na manifestação intelectual e a violência letal que impacta de forma extremamente desigual à juventude negra, têm sido algumas das formas mais aparentes e inquietantes quanto a esse tipo de comportamento discriminatório.

Ainda sobre o conceito de raça/racismo, o autor diz que:

É um conceito carregado de ideologia, pois como todas as ideologias, ele esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação. A raça, sempre apresentada como categoria biológica, isto é natural, é de fato uma categoria etnosemântica. De outro modo, o campo semântico do conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico. Se na cabeça de um geneticista contemporâneo ou de um biólogo molecular a raça não existe, no imaginário e na representação coletivos de diversas populações contemporâneas existem ainda raças fictícias e outras construídas a partir das diferenças fenotípicas como a cor da pele e outros critérios morfológicos. É a partir dessas raças fictícias ou “raças sociais” que se reproduzem e se mantêm os racismos populares. Alguns biólogos anti-racistas chegaram até sugerir que o conceito de raça fosse banido dos dicionários e dos textos científicos. No entanto, o conceito persiste tanto no uso popular como em trabalhos e estudos produzidos na área das ciências sociais. Estes, embora concordem com as conclusões da atual Biologia Humana sobre a inexistência científica da raça e a inoperacionalidade do próprio conceito, eles justificam o uso do conceito como realidade social e política, considerando a raça como uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão. (MUNANGA, 200, p.4).

Como o autor revela, o conceito de raça carrega consigo a ideia de poder e dominação, que sozinhas já seriam fortes instrumentos de inferiorização de sujeitos, mas juntas colaboram para essa divisão entre brancos e negros, o que comportaria em um modo de ser, agir e de ver o mundo, bem como a condição religiosa e moral desses grupos, que repercute na visão

hierárquica da sociedade e das pessoas, sendo o negro tido como inferior e subjugado ao poder do branco que o domina.

Outro ponto que Munanga (2004) aborda é que o conceito tem aplicação espacial restrita, não sendo empregado da mesma forma em qualquer lugar. Fato que amplia mais ainda a discussão em torno do tema no Brasil e como expõe o autor, “é a partir dessas raças fictícias ou “raças sociais” que se reproduzem e se mantêm os racismos populares”, logo, faz-se mister discorrer mais sobre essa concepção formulada no comportamento e no sentimento que desagua em preconceitos baseados na formação fenotípica de indivíduos.

Em Belo Horizonte há um tipo de policiamento específico para atendimento de ocorrências em ambientes escolares, mas o fato é que mesmo com a existência desse serviço a prática de racismo em ambientes escolares ainda é notória, recorrente e destacada pela mídia. Não que o serviço policial fosse a solução para todo problema social, mas, ainda assim, as condutas provenientes de atos e preconceitos raciais ocorrem mesmo com a maior presença das instituições policiais, portanto, do Estado.

Um dos grandes desafios no enfrentamento à violência escolar e, mais especificamente, contra as juventudes negras é que atores (escolas, organismos públicos e sociedade civil organizada) se vejam partícipes do processo de construção de ações preventivas, não sendo reduzida à esfera do Sistema de Defesa Social (Segurança Pública), a construção de soluções para esse problema.

3.1 Uma síntese da questão

É caro ao enfrentamento racial, ao desenvolvimento escolar e, por pressuposto, ao desenvolvimento sociocultural, falar a respeito da situação dos profissionais da educação e sua relação com a violência em ambiente escolar, sendo que eles figuram como os agentes mais próximos dessas manifestações de vulnerabilidade social que permeiam nossa sociedade. Evidente, que se esses atos violentos existem em nossa sociedade é grande a tendência de que ocorram também na Escola, que ainda vive uma utopia em termos do que se deseja que ela seja.

Temos observado que a exclusão, restrição ou limitação são algumas das formas de discriminação racial, que se (re)produz e se pratica com maior notoriedade com base na cor da pele, no tipo de cabelo, na cultura que vai sendo “racializada”. O racismo à brasileira é coisa antiga:

Na Constituição brasileira de 1934, em seu artigo 138, está escrito que “Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas: b) estimular a educação eugênica”. No Brasil das décadas de 1930 e 1940, a “educação eugênica” foi aplicada às crianças, em especial aos filhos da classe trabalhadora mais empobrecida, sobretudo, nos termos da época, entre “órfãos e abandonados, pretos ou pardos, débeis ou atrasados”. Nada menos que três dos ministros da Educação, durante a Era Vargas, identificaram-se com esse ideal de base racista. Francisco Campos (1891-1968), Belisário Penna (1868-1939) e Gustavo Capanema (1900-1985) defenderam abertamente concepções eugênicas, assim como outros intelectuais da Educação, na época, também defenderam argumentos semelhantes. Lourenço Filho (1897-1970), por exemplo, concluiu com suas pesquisas que haveria uma relação entre velocidade de aprendizagem e “cor” – defendeu que as crianças pretas possuíam um déficit natural em relação às brancas na capacidade de aprendizagem, e isso deveria ser levado em conta na composição das “salas seletivas” ou no “uso de mecanismos corretivos” no processo de aprendizagem. Ou ainda, Afrânio Peixoto, que, em sua obra *Noções de História da Educação* (1936), defendeu a segregação de crianças e adolescentes “degenerados” como forma de garantir a “saúde da Nação”. (FILHO, 2012).

Como visto nossos governos de outrora foram disseminadores de práticas raciais e, até certo momento, denotavam alimentar a sede de “raça pura” que movia o holocausto nazista. No caso do racismo à brasileira esses rótulos de diferença são os disseminadores contemporâneos do preconceito e da discriminação. Todavia, tais argumentos nem sempre visibilizam que é com base neles que se incide a discriminação:

Na atualidade, entre as políticas afirmativas implementadas no Brasil há: políticas de acesso e permanência de estudantes pretos nas universidades; a aplicação de conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana, assim como práticas de educação antirracista nas instituições de Ensino Fundamental e Médio (Lei Federal 10639/03) (Brasil, 2004); a reserva de vagas para pretos no mercado de trabalho; o reconhecimento étnico e a regularização fundiária de comunidades negras rurais e urbanas (chamadas na Constituição Federal de “remanescentes de quilombos”), e a própria Política Nacional de Saúde Integral da População Negra, já mencionada (Brasil, 2010). Estas políticas destinam-se a reverter a desigualdade racial em vários campos sociais.

O racismo apresenta-se, ao mesmo tempo, aberto e encoberto, em duas formas estreitamente relacionadas entre si. Quanto à forma individual, o racismo manifesta-se em atos de violência de indivíduos brancos que causam mortes, danos, feridas, destruição de propriedade, insultos contra indivíduos pretos. Já com a forma de racismo institucional, aparece menos identificável em relação aos indivíduos específicos que cometem esses atos, mas não por isso menos destrutivo de vidas humanas. Origina-se no funcionamento das forças consagradas da sociedade, e recebe condenação pública muito menor do que a primeira forma. Dá-se por meio da reprodução de políticas institucionalmente racistas, sendo muito difícil de se culpar certos indivíduos como responsáveis. Porém, são os próprios indivíduos que reproduzem essas políticas. Inclusive, as estruturas de poder branco absorvem, em muitos casos, indivíduos pretos nos mecanismos de reprodução do racismo. (LÓPEZ, p.127, 2012).

O racismo é esse fenômeno legitimado, que repercute na esfera institucional. Na escola pública, estão alguns dos exemplos mais emblemáticos deste racismo institucional: as enormes dificuldades de implementação da lei 11645/08 – que modificou a lei 10639/03, que determina o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira no ensino fundamental e médio e o debate sobre as cotas nas universidades públicas brasileiras.

Vejamos o que Munanga, (2004), discorre sobre uma das origens do racismo ou do problema do racismo:

Infelizmente, desde o início, eles (os cientistas) se deram o direito de hierarquizar, isto é, de estabelecer uma escala de valores entre as chamadas raças. E o fizeram erigindo uma relação intrínseca entre o biológico (cor de pele, traços morfológicos) e as qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais. Assim, os indivíduos da raça “branca” foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo etc. que, segundo pensavam, os tornavam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos etc., e, conseqüentemente, mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra, a mais escura de todas, considerada, por isso, como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação. (MUNANGA, 2004, p.21).

Um exemplo do nosso cotidiano, que se encontra bem alicerçado no que discorre o autor acima, está no processo de seleção de recepcionista para uma empresa, com base em critérios de “boa aparência”, aparentemente neutros, que visam mascarar o pano de fundo fenotípico da discriminação (traços negrxs = feio). Se nega através do discurso justificador a ocorrência de racismo. Segundo o autor “o problema fundamental não está na raça, que é uma classificação pseudocientífica rejeitada pelos próprios cientistas da área biológica. O nó do problema está no racismo que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente”. (MUNANGA, 2005, p.53).

Apesar de a sociedade brasileira se dizer “não racista”, os exemplos que sabemos são tantos, que foi preciso criar uma lei, a Lei 7.716/1989, reforçada pela Lei Federal nº 12.288, de 20 de julho de 2010, Estatuto da Igualdade Racial, visando à promoção da igualdade racial no Brasil (BRASIL, 2010). Exemplo claro é o caso de violência e racismo institucional ocorrido no Rio de Janeiro: um ator negro foi confundido com um ladrão, por um policial, tendo sido preso e só liberado após forte pressão social e midiática. Nosso cotidiano nos permite observar isso e Gomes (2005) reforça essa prática na educação: “ainda encontramos muitos (as) educadores (as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação”.

Estar fora do “padrão hegemônico” seja ele de beleza, condição econômica ou mesmo de instrução, é fato de estigmatização, logo, de preconceito. Isso revela que associado à escravidão como forma primitiva do colonialismo, o termo raça define quem são os sujeitos socialmente ‘mortos’, menos importantes e por isso, ‘bestializados’. Cabe a nós tornar vivos os fatos do passado para que no futuro, atos como esses não se repitam e que impere a igualdade em todas as suas formas, sentidos e dimensões.

Segundo a coordenadora de Ciências Humanas e Sociais da Unesco no Brasil, Marlova Noleto, apud PELLEGRINI (2014), “a violência nas escolas reproduz a violência na sociedade, não é um fenômeno intramuros isolado”. A afirmativa de Marlova reforça a ideia de que o ambiente escolar tem sido reprodutor de práticas violentas, dentre as quais o próprio racismo, que é uma forma de violência, nesse sentido, simbólica, mas que extrapola o simbólico e se efetua na prática, haja vista o enfrentamento ao genocídio da juventude negra que se fundamenta nessa ideia de que o racismo também se manifesta fisicamente promovendo, inclusive, a morte de um número expressivo de jovens negrxs no Brasil.

3.2 Pequenos pontos sobre o racismo no ambiente escolar

Dentre muitos propulsores para o comportamento racista, no contexto da educação, poderíamos citar a falta ou inversão de valores morais e éticos, desvalorização e desprezo institucional pela educação antirracista, banalização da violência e das práticas racistas; falta de consciência coletiva (para citar Durkheim), não seguindo às regras e normas de convivência sociais, sentimento de impunidade por parte de quem reproduz o racismo; desestímulo profissional, descompromisso ou formação deficiente de professores para abordar a questão racial do dia a dia do trabalho, carência de recursos e materiais adequados para a incorporação cotidiana dos pressupostos da Lei 10.639/03, currículo defasado, inadequado e restritivo, centralização excessiva das decisões (nos órgãos superiores) e Conselho Tutelar pouco atuante ou agindo contra as diretrizes de promoção da igualdade racial na educação (CORRÊA & CARNEIRO, 2008).

Segundo Rocha (2012) o racismo encontra apoio além do espaço e da dinâmica escolar. Vejamos:

Nos “Brasis”, as escolas forçosamente acolhem as desigualdades da sociedade e buscam adaptarem-se as realidades marcadas por problemas de ordem social-ambiental e étnico-racial. No Brasil existe uma ideia de que a escola é para todos, assim as pessoas galgam espaços na sociedade de acordo com o seu esforço e capacidade. No entanto, existem grandes disparidades no sistema educacional e

acesso a cultura e a sociedade também impõe outras dificuldades que não são declaradas, como o racismo, por exemplo, dar preferência para a contratação de profissionais brancos e dentro do padrão de beleza, imposto pelos meios de comunicação. (ROCHA, 2012, p.5).

Quando a autora aborda que a mídia é geradora de racismo, nos parece que além da legitimidade imposta, há a busca ou a disseminação de uma possível naturalização que desagua na não realização de rupturas com dogmas e processos de exclusão social.

Uma imagem de negro (“preto”) como um ser que “vale menos”, que tem “direito” a “menos”, que “é menos” do que aquele que não o é. Uma imagem que permeia a relação entre os alunos e que configura formas de relação entre “não-pretos” e “pretos” em que, muitas vezes, os primeiros se colocam incondicionalmente acima dos segundos e fazem de tudo para marcar esta “diferença que desvaloriza” (OLIVEIRA, 2007, p.61).

Esses estereótipos pejorativos e carregados de negatividade, todos esses elementos tratados como propulsores, estão direta ou indiretamente ligados à forma como nossa sociedade se organiza hierarquicamente e sustenta relações de subordinação e opressão a partir da construção social de raça e como isso mantém sistemas de privilégio, impactando inclusive as instituições.

Partindo desses problemas devemos pensar onde entra a escola enquanto agente capaz de mudar destinos, traçar perfis comportamentais e educar para a vida. Ora, uma de suas competências está justamente na transmissão das normas e a construção da civilidade.

Dizer do seu caráter de aparelho ideológico do Estado (Althusser, 1983), de fato ela o é, dizer do seu caráter reprodutor (Saviani, 1983), violento (Guimarães, 1985) ou disciplinar (Freitas, 1989), corresponde de fato a nossa escola: aliás, é o que é visto de primeiro num olhar atento e aguçado, isto é, o instituído, a norma, o que se espera e o que se cumpre, infelizmente, o que é representado neste palco-escola. Ela, inclusive, é muito marcada pelo seu caráter conservador, refratário a inovações e mudanças. Por outro lado, dizer do seu caráter transgressor, inusitado, imponderável, confuso, caótico, dialógico, irônico, libertário, também é dizer da escola. (TRINDADE, 1994, p.45).

A escola enquanto ente institucional acaba por legitimar as desigualdades raciais, que geram sistemas hierárquicos, machistas, elitistas e racistas. Entretanto, é nela onde se encontram atores capazes de fazer mudar o panorama desse ideário equivoco, revelando as forças que movem os moinhos da igualdade e da tolerância. A escola tem esse papel que transcende o ato cognitivo:

A ordem, o rigor, a limpeza, a propriedade, a fidelidade à palavra dada, a deferência à autoridade, o respeito ao outro, o cuidado tomado com as coisas, a paciência, a humildade, a capacidade de evitar a violência, o senso de cooperação ou de solidariedade, a capacidade de calar-se ou de assumir não caem do céu, mas de culturas familiares e de itinerários individuais muito diversos, de modo que alguns encontram na escola seu universo normativo familiar, enquanto outros ficam "sem rumo", privados de suas referências habituais (PERRENOUD, 2000, p.81).

Nos parece que à escola é conferida certa responsabilidade que extrapolam a sua competência visto que muito do que lhe é atribuída, de fato, constitui missão e tarefas dos pais (principalmente pais responsáveis e preocupados com o futuro de seus filhos) dos governos, em todos os níveis, e da sociedade como um todo.

O problema maior é quando a escola se estrutura a partir de vieses racistas. Parece um disparate afirmar tal ponto, mas recorrentemente discursos que legitimam tal percepção surgem de forma naturalizada, como se fossem, de fato, normais. Isso é um sinal de que nossa sociedade ainda cultua valores preconceituosos. Ainda vivemos em um país onde a cor da pele, de uma ou outra forma, dita o futuro de cada um de nós.

Pensar a escola fora desse viés onde o construto é de cerne racista encontra amparo no senso comum, pois segundo Costa (1993, p.232): “de acordo com o imaginário social, a escola é um espaço sagrado, preservado, protegido, por isso mesmo incapaz de praticar qualquer forma de violência”.

Seria muito imaturo pensarmos que as escolas não reproduzem práticas preconceituosas, visto que elas são geridas por indivíduos que podem, direta ou indiretamente, reproduzir práticas que estigmatizam e rotulam sujeitos.

Na concepção tecida por Elias (1993), a escola é tida como um dos mecanismos de controle social que faz parte do processo civilizador Ocidental. Todavia, é perceptível que ela está perdendo ou se afastando, com velocidade ascendente, do conceito de civilidade revelando cada vez mais a existência de práticas violentas, quer sejam simbólicas ou físicas, sendo o reflexo que vive a comunidade. O espaço da escola passa a ser a reprodução micro daquilo que a própria sociedade tem vivido de forma macro. Ainda assim, a realidade é outra e reside na escola a possibilidade concreta de contribuir para a construção da civilidade, mas uma das maiores, se não a maior barreira, passa por ela mesma:

Os sistemas escolares também estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas nesta e naquela manifestação das diferenças. A lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe. (Mantoan, 2003, p.13).

Persiste no sistema e no modelo educacional, velhas práticas e costumes diante de uma sociedade que não é mais a mesma. Buscam-se articular velhas soluções (pouco sanáveis) para novos problemas, ou nem tão novos assim. A ideia retrograda e dicotômica de normalidade, ainda pairam o ar do ambiente escolar. Tal perspectiva mantém valores que freiam o desenvolvimento igualitário dentro e fora da escola. Servem como contrapeso nessa balança cujo equilíbrio ainda está longe de ser encontrado.

Enquanto entidade propulsora de mudar concepções e contribuir para a construção de sujeitos, à escola é dada a tarefa de ofertar a educação formal, buscando transmitir valores indispensáveis para desenvolver indivíduos em toda sua plenitude intelectual e social, capazes para lidar com a complexidade do mundo em que vivemos.

Conforme o artigo 205 da Constituição Federal é uma das funções da escola a promoção do espírito e formação ética e intelectual das novas gerações. Sendo de sua alçada a transmissão e construção do saber, capacitando indivíduos para contribuir com a comunidade e respeitar os direitos das demais pessoas (OLIVEIRA, 2008, p.36). Tal premissa passa pela ideia de respeito à diferença e, mais que tolerância, aceitação. Portanto, reconhecer a presença da violência intramuros é romper com a falsa ilusão de que a escola é local sagrado e protegido, onde o diálogo seria a solução de todos os impasses.

4. A REALIDADE OBSERVADA ATRAVÉS DOS DADOS: o campo em análise.

Para permitir responder ao problema inicial a que nos propomos no estudo, qual seja: Identificar qual o grupo étnico-racial mais vitimizado através dos registros de crimes/atos infracionais/contravenções de cunho racial (racismo, injúria racial, etc) no espaço das escolas públicas, em Belo Horizonte, em 2015, os dados que passamos a apresentar são resultados da construção de quatro categorias, que tornam mais completa a análise proposta:

- 1- Naturezas Criminais (bullying, homofobia, injúria, injúria baseada no gênero, injúria racial e injúria racial em função de credo);
- 2- Faixa etária (criança, idoso, adulto, adolescente),
- 3- Sexo (masculino e feminino) e
- 4- Cútis (cor de pele: branca, pardo, negro e não especificada).

Somente para a primeira categoria foram considerados os 21 registros. Para as três demais utilizamos o número de envolvidos (48) resultante dos registros. Esses dados já foram bem descritos anteriormente no capítulo que versa sobre a Metodologia, sendo resultantes dos registros no ano de 2015, não havendo reincidência nem de escolas nem de envolvidos.

Quanto aos elementos de sexo e cor é necessário explicar melhor esses pontos, a saber:

- A) Há que se destacar a questão dos dados sobre cor, visto que no RedS se trata de cútis. Muitas das vezes esses dados, *quando preenchidos*, podem acabar sendo declarados pelo olhar do policial (civil ou militar e, em alguns casos, bombeiros) e não provenientes da autodeclaração (que ocorre, porém em menor escala). Logo, os dados apresentados na pesquisa são informações compostas tanto da autodeclaração quanto da interpretação de cor que o responsável pelo registro fez. Não é de praxe nem é um padrão oportunizar à vítima ou ao autor de eventos de Defesa Social a autodeclaração de cor, sendo essa uma prática pequena, prevalecendo, quase sempre, a percepção de quem registra e conduz a ocorrência. Da mesma feita que a manifestação da própria cor de pele pelos envolvidos não ocorre. Ou seja, enquanto um não pergunta o outro de iniciativa também não diz.
- B) Evidente que se isso ocorre com os registros de cor que, em tese, seria mais fácil caracterizar (talvez não no Brasil, visto a multiplicidade de termos para designar

a cor de pele), o que dizer da questão de gênero que não, necessariamente, está disposta a ‘olhos nus’? Logo, reside aí outra preocupação que repercute na identidade de gênero, visto que o sexo para fins de registro do Reds contemplava (no momento da obtenção desses dados) apenas a binariedade sexual biológica: masculino e feminino. O que é entendível (não, necessariamente, aceitável) quando se parte de uma concepção policial e jurídica: se caracteriza o gênero dentro de uma binariedade biológica, visto que se parte da referência legal e documental da pessoa (o sexo contido no documento ou nos registros oficiais de identificação).

Portanto, ao observarmos os pontos A e B, vemos que a interpretação teórica de gênero e raça ao invés de sexo e cor, não é contemplada com essa nomenclatura e, mais especificamente, pelo seu correto uso e emprego por que os registros policiais não as tratam de tal forma, seguindo uma linha mais simplista, que caracteriza indivíduos pela sua cor aparente, sem muitas das vezes permitir a autodeclaração e xs separa em masculino e feminino.

Ressalta-se que, recentemente (aos 15 de dezembro de 2015), no Registro de Eventos de Defesa Social (Reds) por meio da Nota Técnica 01/2015- DAOp/Cinds foi incluído na aba “Envolvidos e dados pessoais”, informações relativas à “orientação sexual”, “identidade de gênero” e “nome social”. Tal opção foi disponibilizada no ambiente de produção do Reds, quando grande parte da pesquisa já havia sido feita, o que não cria contradição alguma, visto que os dados coletados antes disso não são passíveis de qualificação/caracterização com as novas informações que foram inseridas.

É inegável que tal medida, discutida no âmbito do Sistema Integrado de Defesa Social (Sids), é necessária em atendimento à Resolução nº 11, de 18 de dezembro de 20143 da Secretaria de Direitos Humanos, “que estabelece os parâmetros para a inclusão dos itens "orientação sexual", "identidade de gênero" e "nome social" nos boletins de ocorrência emitidos pelas autoridades policiais no Brasil. Para melhor ilustrar tal mudança, segue abaixo uma tela do Reds na opção de registro que contempla a alteração:

³ (http://www.lex.com.br/legis_26579640_RESOLUCAO_N_11_DE_18_DE_DEZEMBRO_DE_2014.aspx)

FIGURA 2- Registro de Eventos de Defesa Social - Reds

Tempo restante de sessão: 28:29

Registro de Eventos de Defesa Social (REDS)

Usuário conectado: (TPM9000001) - PM TREINAMENTO1

Envolvidos Boletim de Ocorrência Policial Número do REDS: 2015-000084240-001

Dados Gerais Dados Pessoais Características do Indivíduo

Envolvido sendo editado: 1 (AUTOR)

Documento de Identificação

Buscar Dados X Tipo: X

Número: Orgão Expedidor: UF:

Nome Completo/ Razão Social:

Apelido/ Nome Fantasia: Inserir Excluir

Excluir Tudo

Mandado de prisão válido na data do evento? Não Sim Não informado

Mandado de prisão válido atualmente? Não Sim Não informado

Data de Nascimento: Idade Aparente:

Nome da mãe: Nome do pai:

Ocupação atual: Escolaridade:

CPF/ CNPJ: Cúpis:

Sexo: Estado Civil:

Declarou orientação sexual: Não Sim Não informado

Orientação sexual:

Declarou identidade de gênero: Não Sim Não informado

Identidade de gênero:

Nome Social:

Nacionalidade: País de Origem:

Naturalidade/ UF: Indivíduo é turista? Não Sim Ignorado

Endereço

Pesquise ou copie um endereço antes de digitá-lo:

OU OU

Copiar endereço de:

Fonte: Polícia Militar de Minas Gerais. Sids_Reds_Ocorrências. 2015.

Dentro do mesmo Reds na aba “Causa/Motivação Presumida” foi incorporado novo campo que se adequou as nomenclatura das seguintes Causas/Motivações presumidas: Sexismo; Homofobia/Lesbofobia/Bifobia/Transfobia; Racismo: sendo que a definição de racismo que o documento traz é “a tendência do pensamento onde se ressalta a existência de raças humanas distintas e superiores umas às outras, normalmente relacionando características físicas hereditárias a determinados traços de caráter e inteligência ou manifestações culturais.

Para tanto, é preciso ter em evidencia o que seriam os atos racistas. Segundo o Art. 1^a, Parágrafo Único da lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010:

A discriminação racial ou étnico-racial é toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos e liberdades fundamentais, em quaisquer campos da vida pública ou privada.

Como visto, são inúmeras as formas de manifestação e atos racistas, o que engloba uma considerável gama de eventos.

Se pontua que o Reds tem constituição única, ou seja, tanto policiais civis, militares e bombeiros militares usam o mesmo padrão documental.

Abaixo um quadro que ilustra as principais mudanças ocorridas:

FIGURA 3: Eventos de Defesa Social e alterações.

Causa Presumida anterior à mudança	Alteração implementada
Preconceito por orientação sexual	Homofobia/Lesbofobia/ Bifobia/Transfobia (0129)
Preconceito racial/de cor/étnico	Racismo (0143)
	Xenofobia (0144)
Preconceito religioso	Intolerância religiosa (0128)
-	Sexismo

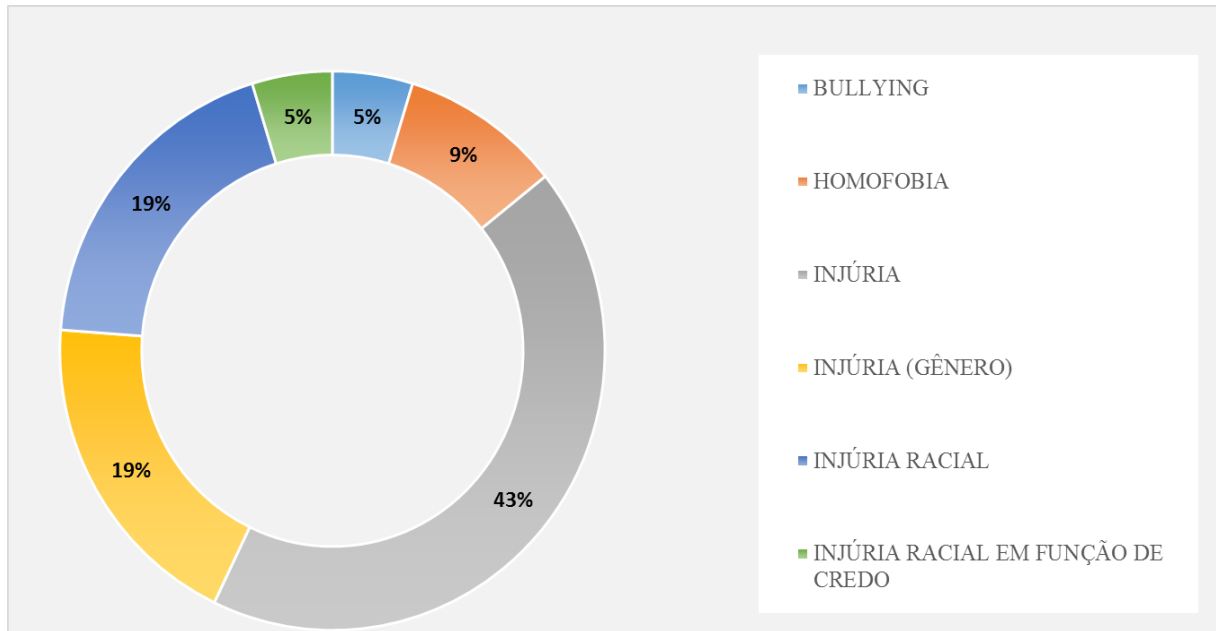
Fonte: Criação do autor, 2016 (*adaptado*).

De acordo com o Art. 2º da Resolução citada acima (nº 11), a informação sobre orientação sexual e identidade de gênero será autodeclarada o que não ocorria anteriormente. Certamente, ainda que muito recente, tais alterações podem melhorar a coletada de dados e mais além, criaram novas oportunidades de se visualizar quem, de fato, está imerso em eventos de Defesa Social, sejam elas vítimas ou autorxs. Todavia, tal campo de orientação sexual e identidade de gênero só será preenchido se x interessadx se manifestar.

4.1 Distribuição dos registros por Naturezas Criminais

FIGURA 4:

Distribuição dos registros, em Belo Horizonte, agrupados por Naturezas Criminais em 2015.



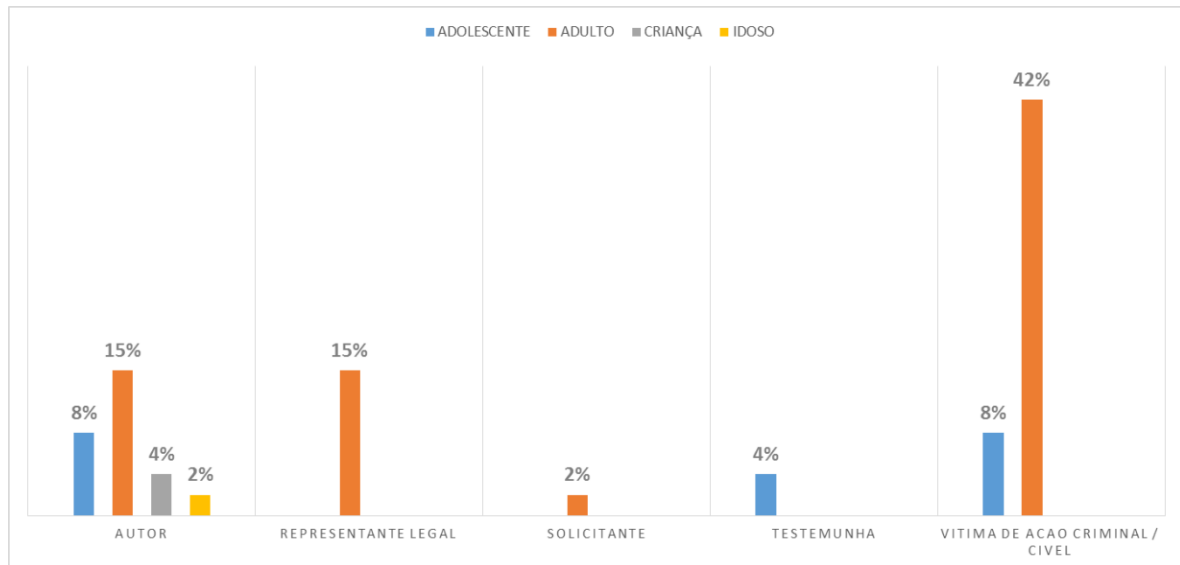
Fonte: Criação do autor, 2016.

De acordo com os registros apurados pelo gráfico acima, podemos observar que a maioria (43%) aponta que é o crime de injúria racial o que mais ocorrem em estabelecimentos educacionais em Belo Horizonte. Em segundo lugar temos, empatados (19%), injúria baseada na questão de identidade de gênero das pessoas e a injúria racial propriamente dita. Com 9% surge a prática de homofobia que significa “uma espécie de medo irracional diante da homossexualidade ou da pessoa homossexual, colocando este em posição de inferioridade e utilizando-se, muitas vezes, para isso, de violência física e/ou verbal” (FERRARI, 2016). Também empatados com 5% dos registros, cada um, surgem o bullying e a injúria racial em função de credo.

De acordo com a Lei 7.716/89, em seu artigo 1º temos a seguinte redação: “Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”. Logo, todos os pontos acima descritos são enquadráveis na lei e configuram práticas de preconceito. Mesmo que não haja consenso pacífico, quanto à criminalização da homofobia propriamente dita, a lei traz o termo discriminação e em uma leitura de hermenêutica jurídica, tal preconceito pode ser punido quando abraçado pela mesma lei.

Ainda, assim, dentre as causas que são tipificadas criminalmente de forma veemente (discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional), se considerarmos tão somente os elementos de cor e raça e religião, os dados nos reportam 24% do total de registros (19% daquela e 5% desta).

FIGURA 5:
Distribuição dos registros, em Belo Horizonte, agrupados por faixa etária em 2015.



Fonte: Criação do autor, 2016.

De acordo com o gráfico acima podemos observar que mesmo sendo a escola um local onde maior parte de sua população é formada por crianças e adolescentes, devido às séries iniciais e o ensino médio, que comportam em maior quantidade esses indivíduos, mesmo com a presença da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e mesmo dos professores e funcionários, seria de se esperar que a maior concentração de envolvidos fosse a de crianças e adolescentes, mas como vemos, em qualquer situação (autor/x ou vítima) são os adultos que mais se destacam como envolvidos. Diante disso, emerge, ainda, a hipótese de que sendo os adultos aqueles que mais surgem como autorxs (15%) e mais acentuadamente como vítimas (42%), levanta-se a hipótese de que são os funcionários (ao menos em sua maioria) dos estabelecimentos educacionais os mais vitimizados.

Logo, importa dizer que a autoria da prática preconceituosa é mais diversificada, mesmo que se destaque as pessoas adultas, enquanto que dentre as vítimas há maior concentração dos adultos e apenas 8% de adolescentes.

4.2 Quem são os agressores dos registros policiais?

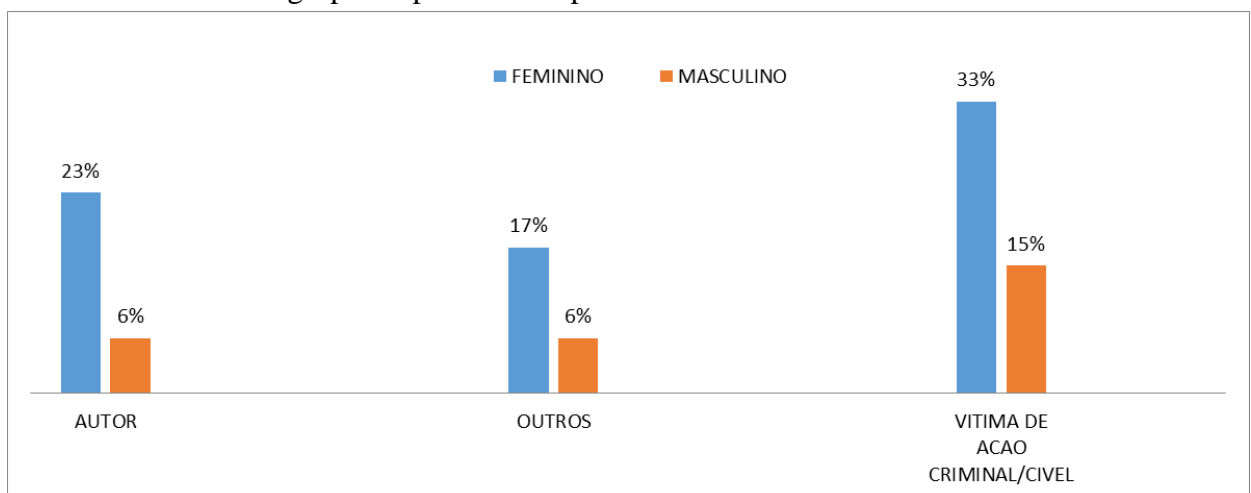
Aqui buscamos apontar quem são os agressores dos atos violentos registrados pela polícia, ou seja, se identifica um tipo de agressor/x e não o que seria o padrão, visto que x agressor/x que aparece nos registros policiais pode não ser x mais contumaz.

O perfil que surge aqui é o obtido com base nos dados que obtivemos, logo, nesse momento, xs agressorxs são retratadxs pelos registros policiais, sendo, portanto, extratos da realidade e não a complexa representação da vida social e dos fenômenos que gravitam em torno da fluidez das interações sociais. Portanto, não podemos fazer generalizações, pois o registro de queixa crime (Reds/B.O) não é suficiente para concluir sobre o fenômeno social em estudo. Temos ciência dos limites aqui dispostos, o que garante a consistência das análises ora realizadas em seu tempo e espaço.

Ressalta-se, que atos violentos devem ser entendidos aqui como práticas que atingem outra pessoa física, psicológica e moralmente, não estando restrita a primeira causa. Da mesma forma, agressorxs devem ser entendidxs como xs autorxs dessas práticas, não se restringindo somente àquelxs indivíduos da violência física.

Para responder quem são xs agressorxs, a figura 6, abaixo, foi elaborada com o fito de ilustrar, estatisticamente, xs envolvidxs em eventos de Defesa Social, retratando os registros divididos por sexo e tipo de envolvimento no registro (autor/x ou vítima).

FIGURA 6:
Distribuição dos registros, em Belo Horizonte,
agrupados por sexo e tipo de envolvimento em 2015.



Fonte: Criação do autor, 2016.

O gráfico nos permite apontar que xs agressorxs (autorxs) somam 29% dos envolvidos, independente de sexo. Todavia, é interessante observarmos que indivíduos do sexo feminino figuram como xs maiores autorxs. O que aponta para o fato de ser um tipo penal mais praticado por essas pessoas.

Os dados revelam que, ao menos para tal prática, quanto ao que se poderia supor, não é a figura masculina a que mais surge como autor como é o caso da maioria dos crimes veiculados pela mídia. Tal apontamento esbarra naquilo que é tido como especulação dentro do cenário da violência urbana, onde as pessoas acabam crendo que uma população determinada parece ser o grande foco das atenções:

O jovem pobre, negro, do sexo masculino constitui um "tipo ideal" de criminoso no imaginário social da sociedade contemporânea. Nesse processo social de criminalização, observa-se a construção de uma base legítima para o aumento de repressão e violência com relação a esta população (ALMEIDA, 2016).

Se os dados apontam que, dentre outras características, são os indivíduos do sexo masculino àquelxs que figuram como o menor número de agressorxs e com respaldo nos dados apresentados, nos parece que surge outra constatação (que pode ser mais bem trabalhada futuramente): a de que essa população é também a menos vitimizada para os atos racistas e violências raciais em ambientes escolares.

4.3 Quem são as vítimas dos registros policiais?

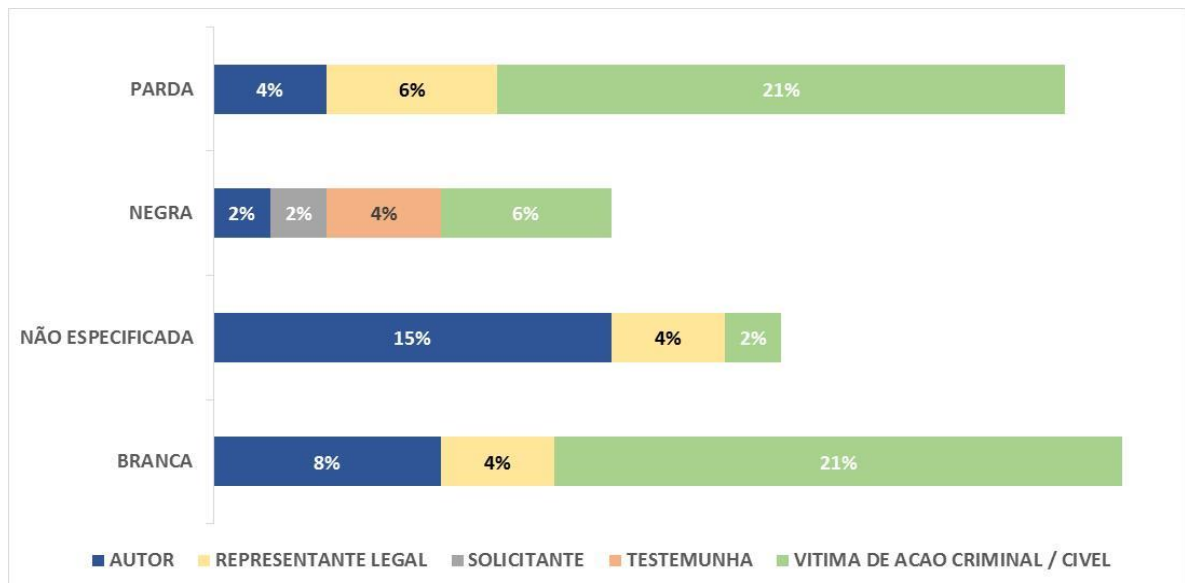
Tal qual a questão dos agressorxs, também para as vítimas, ressaltamos que não podemos fazer generalizações, pois os registros não são suficientes para concluir sobre o fenômeno social em estudo. Existem limites para as análises ora realizadas. Sendo que o perfil de vítimas aqui retratado condiz com dados de um momento predefinido não sendo, contudo, estanque.

Se verifica certa tendência de que as vítimas sejam pessoas do sexo feminino (condição biológica e não identidade de gênero, conforme já exposto acima), pois, em sua maioria, somam 33% do total contra apenas 15% de indivíduos do sexo masculino.

4.4 Distribuição do tipo de envolvimento por Cútis (cor de pele): resultados obtidos.

Nesta seção são apontados os dados referentes a 2015, através de um gráfico. É possível traçar uma breve comparação entre a cútis dos envolvidos e o tipo de envolvimento que desempenham nos registros policiais. Vejamos, conforme a figura:

FIGURA 7:
Distribuição dos registros, em Belo Horizonte, agrupados por cútis e tipo de envolvimento em 2015.



Fonte: Criação do autor, 2016.

Conforme o gráfico acima, podemos apontar que a população de pardxs representa 4% dxs autorxs, negrxs apenas 2%, enquanto que 8% são brancxs, o que corresponde ao dobro dxs autorxs de cútis pardx. Ou seja, quando se insere o quesito cútis, há certa tendência de que a autoria desses eventos seja maior entre brancxs, pois mesmo agrupando o somatório de pardxs e negrxs, ainda assim indivíduos de pele branca tem 2% mais envolvidos na condição de autorxs.

Quanto às vítimas pardxs somam 21%, negrxs apenas 6% e brancxs também 21% dos indivíduos. Como visto, mesmo quando analisados separadamente, não são pardxs xs mais vitimizadxs, pois existe um empate técnico com a população de pessoas brancxs, que registra, coincidentemente, também o mesmo percentual.

Conforme apontam os dados, há uma grande quantidade de informação não aproveitada para a análise, pois tratam de informação desconhecida, recebendo a terminologia de “não especificada” dentro do próprio Reds. Implica dizermos que no momento do registro

policial o agente estatal não *classificou a pessoa* em termos de cútis e/ou não sabendo precisar optou por manter tal classificação.

*Se a qualidade da coleta de dados fosse maior, provavelmente poderia haver um resultado mais concreto da análise ora apontada, pois os dados que tratam de cútis “não especificada” somam 15% dos registros cujo envolvimento é de autorxs (**grifo nosso**). Infere-se que, talvez, poderíamos saber com maior precisão se há maior concentração dessas vitimizações para determinado grupo baseado na cútis, já que é relevante o percentual cuja cútis é desconhecida.*

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O interesse por esse tema de pesquisa é fruto de recorrente inquietação, pois na atualidade, especialmente nos centros urbanos, existe um aumento de atos de violência, de diversas expressões, inclusive a violência no ambiente escolar ou em função da escola.

Ameaçadxs e amedrontadxs xs cidadadxs demandam por mais ações voltadas para superar prenoções e valores que negativam pessoas. É como se já houvesse se instalado um pânico que a sociedade sustenta em relação à violência escolar. Todavia, a forma como a polícia é requisitada e a maior solicitação da presença policial na escola revela que falhas anteriores já ocorreram e, se para resolver determinados conflitos/problemas no ambiente escolar ela é acionada, denota a ruptura social de certos valores, eles e mesmo manifestações de respeito e igualdade.

Ecoa um grande problema que se manifesta enraizado na sociedade, que é a judicialização das relações sociais e a crescente ‘invasão’ do Direito na organização da vida social, que se revela através de leis, como exemplo temos a lei “Maria da Penha”, Estatuto do Idoso, Estatuto da Igualdade Racial, dentre outros, que são mecanismos legais institucionalizados para tentar dar conta da constante ruptura de valores considerados éticos e morais, que reforçam a consciência coletiva da sociedade e mantêm sua cultura.

A violência escolar se manifesta em meio a uma constante barreira: falha ou fragilidade da educação/criação familiar, religiosa, cultural; a falta de tato ou mesmo de fortes aparatos e condições pedagógicas que reforcem laços de convivência naquele ambiente, de forma a melhor equacionar problemas de relacionamento; discordância e interação social que repercutem na permanência de um eterno conflito manifesto pela truculência associada entre professores e seus alunos. Tais situações reflete na forma com que indivíduos agem nos extramuros da escola diante de uma sociedade formada e constituída pela diversidade de sujeitos e valores.

Superar esses limites é fundamental para vencermos àquilo que nos fora dado como certo através de influências pelo olhar dxs outrxs que têm suas posições bem definidas em cada assunto, em cada momento. Ou seja, é fundamental superar prenoções para termos nós mesmxs a nossa posição diante da realidade que nos cerca.

Para melhor se entender a diferença, a concepção dx outrx, a vida e o sentido implicado no agir e ser dx outrx, é preciso dialogar e debater em ambientes que deveriam propiciar tais discussões, dentre eles, a escola. Local tido por muitos como sagrado, mas que

vive revestida do profano (violência, estigmatização, indiferença, depredação, preconceito, etc.), revelando que as mazelas sociais alcançam também as instituições, mesmo às que são tidas como sagradas ou exemplos de gerar cidadaxs (ou o que deveria ser).

Enquanto um dos eixos centrais dessa gama que é a diferença, temos observado que a discriminação racial é uma das inúmeras formas com que se (re)produzem práticas de exclusão, restrição ou limitação cuja “justificação” se dá com base na cor da pele ou, em muitas das vezes, com base no gênero. Vamos nos deter, nesse primeiro momento, na questão racial. Podemos entender que apesar de a sociedade brasileira se dizer “não racista” os exemplos de que ela é são inúmeros. Ao se criar a lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), mais popularmente conhecida como Estatuto da Igualdade Racial, buscou-se coibir e penalizar práticas racistas. Ora, se foi necessário criar uma lei é porque já houve, em algum momento, a ruptura social que se espera dxs cidadaxs para saberem lidar com quem é diferente e não se ‘enquadraria’, em tese, no grupo socialmente dominante.

Se o processo normativo é uma forma de condicionar as pessoas em certos padrões sem seguir princípios ético-políticos, ou seja, por imposição, gerando estigmatização e rótulos sociais específicos para com àquelx que é diferente, logo, inferiorizando-xs, é perceptível a urgência em adotarmos um sistema de educação que contemple a diversidade de forma que ultrapasse o “mundo das ideias” e se torne uma prática real no ambiente escolar, buscando romper com barreiras arraigadas em velhos dogmas e valores. Tolerar o diferente como forma de mostrar inclusão é mera formalidade que não alcança a mudança necessária.

A generalização cria mecanismos discriminatórios e, por isso mesmo, cria disparidades. O panorama atual mostra que lidar com a diferença é problema de ordem cultural, em um mundo global já tão marcado por processos excludentes, por referências a contextos ultralocais de diferenciação. Isso eclode no que hoje volta, mais uma vez, a assombrar o mundo: guerras civis e Estados Paralelos (mais notadamente no Oriente Médio).

Reside o impasse de que a sociedade não tem contemplado temáticas que abarcam outras visões de mundo e comportamentos na seara da diversidade. E é dada a escola a tarefa de resolver tamanha missão, muitas das vezes sozinha, como se outras instâncias, instituições, pais e a sociedade como um todo, não tivessem tal responsabilidade. Organismos de outras instâncias devem discutir e, quando for o caso, criar políticas públicas que tratem do tema em questão, rompendo com o passado conservador e se abrindo para as complexidades que o mundo nos impõe continuamente em meio a uma sociedade que agrega diversas gerações em um mesmo espaço.

Nossos dados nos permitem apontar que os crimes registrados oficialmente, podem não denotar a realidade do que ocorre. Isso se deve em decorrência da diferença entre o número de crimes praticados e o número de crimes conhecidos pelas autoridades competentes por meio de registros oficiais, visto que nem tudo o que acontece no mundo está escrito, não sendo noticiado aos órgãos competentes.

Os dados da pesquisa revelam que temos uma concentração de práticas baseadas no racismo pouco registradas (e não necessariamente pouco recorrentes e/ou existentes), se considerarmos que em apenas 19% dos registros são efetivamente registrados como eventos de preconceito racial (ver FIGURA 4). Entretanto, para os fins da lei 7.716/89 (Lei do Preconceito ou Crime Racial), consta em análise contida no subtítulo ‘Distribuição dos registros por Naturezas Criminais’, que os fatos criminalmente tipificados como oriundos de preconceito racial (19%), de gênero (19%) e de credo (5%), somam 43% (soma dos agrupamentos).

Fica claro que a concentração das vítimas ocorre entre pessoas adultas do sexo feminino, tanto xs de cútis pardx quanto brancx, o que não confirma nossa hipótese inicial de que seriam as pessoas de pele parda xs mais vitimizadx, havendo, sim, um empate técnico demonstrado através dos dados. Todavia, como já ressaltado, poderíamos ter uma resposta melhor demarcada, revelando se uma ou outra população é mais vitimizada, se o percentual de 15% dos registros não fossem classificados como “não especificadas” no ato de lavratura do Reds. A falta de classificar melhor a cútis dxs envolvidxs faz com que se percam dados que impactam a realidade e mesmo as políticas públicas que poderiam surgir de tais constatações.

Os dados apontam que a autoria, pode ser confirmada como sendo concentrada entre indivíduos de cútis brancx e de sexo feminino, sendo que tem o dobro de registros de autorxs de cútis pardx e quadro vezes mais que negrxs (8%, 4% e 2%, respectivamente).

Percebemos que dentre os envolvidos (autorxs e vítimas) as vítimas são notoriamente indivíduos de sexo feminino. Teríamos, então, uma constatação temporária: atos de preconceito e discriminação racial são mais praticados por pessoas do sexo feminino, havendo pouca ocorrência de envolvimento de sujeitos do sexo masculino e, mesmo quando eles aparecem, com valor mais considerável (15% de vítimas), esse valor não é nem a metade do de envolvimento daquele outro (33% de vítimas do sexo feminino). Tal apontamento esbarra naquilo que é tido como especulação dentro do cenário da violência urbana, onde as pessoas acabam crendo que uma população determinada parece ser o grande foco das atenções, sendo a causadora, por assim dizer. Contudo, para esse tipo de fenômeno, infere-se, conforme

apontam os dados, que há certa tendência de que tanto na condição de agressorxs ou vítimas, são xs indivíduos do sexo feminino xs que figurem com maior frequência desses eventos nos ambientes escolares.

Expõe-se que o ambiente em si tem grande participação na conjectura do fenômeno, pois, segundo Zaluar (2001), a violência escolar pode ser discutida por considerações que extrapolem as barreiras e limites da própria escola. Isto é, o contexto geográfico e socioeconômico em que a escola figura, o público que ela atende, sua estrutura, organização, a forma como são conduzidas e negociadas as intervenções no intra e extramuros do Liceu. Como exposto pela autora, a importância da localização do estabelecimento escolar se mostra de suma importância, já que algumas regiões podem apresentar alguns sinais de rupturas e mesmo de desordem social, seja pela presença de indivíduos motivados para práticas desviantes ou mesmo pela percepção que alunxs constroem sobre níveis de segurança (local mais protegido ou não, por exemplo).

Finalmente, estudar, conhecer e consolidar o entendimento sobre a existência de diferenças entre as pessoas, sejam elas de gênero, classe social, religião ou raça são aspectos que dialogam em torno da esfera de aceitar as diferenças e, ao se imergir em tal discussão, será possível enfrentar o racismo e o preconceito alinhando ideologicamente as concepções de justiça, liberdade, dignidade, democracia e igualdade social, resgatando valores éticos que tornam a sociedade um espaço de manifestação do equilíbrio social, onde saber lidar com a diferença e em mundos até então desconhecidos será coisa do passado.

Diante dos dados obtidos até aqui, surge uma pergunta para ser melhor trabalhada em estudos futuros: como o racismo perpassa as trajetórias de indivíduos diante de um cenário (o ambiente escolar), *a priori*, dominado pela figura feminina enquanto autor/x e vítima de tal fenômeno?

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Bruna Gisi Martins de. **Medo do Crime e Criminalização da Juventude**. Disponível em: <<http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=294>>. Acesso em: 04 fev 2016.
- ANISTIA INTERNACIONAL. **Jovem negro vivo**. 2015. Disponível em: <https://anistia.org.br/campanhas/jovemnegrovivo/> Acesso em: 28 dez 2015.
- BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**: Institui o Estatuto da Igualdade Racial, 2010.
- CHARLOT, B. **A violência na escola**: como os sociólogos franceses abordam essa questão. Sociologias, Porto Alegre, n.8, p. 432-443, 2002.
- CORRÊA, Silvia Saldanha; CARNEIRO, Maria Da Conceição Araújo. **Violência no Meio Escolar**: Desafio da Educação para a Cidadania. Montevideo, 2008.
- COSTA, Eloísa Helena de Campos. **A trama da violência na escola**. Rio de Janeiro; 1993. 253p. Dissertação (mestrado) – Instituto de estudos avançados em educação da Fundação Getúlio Vargas.
- DAYRELL, Juarez. **A escola “faz” juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. In: Educação e sociedade. Campinas, vol.28, n.100- Especial, p. 1.105-1.128, out. 2007.
- ELIAS, Nobert. **O processo civilizador**: formação do Estado e civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. V.1.
- EXAME, Revista. **Liceu de Aristóteles**: novo parque arqueológico em Atenas. 2014. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/estilo-de-vida/noticias/liceu-de-aristoteles-novo-parque-arqueologico-em-atenas>>. Acesso em: 22 jan 2016.
- FANTE, Cléo. **Fenômeno Bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. Ed. Campinas: Verus, 2005.
- FERNANDES, C.R. **Segurança para viver**: propostas para uma política de redução da violência entre adolescentes e jovens, In: Novais, R.; VANNUCHI, P. (Orgs.). Juventude e sociedade. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.
- FERRARI, Juliana Spinelli. "Homofobia"; Brasil Escola. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/psicologia/homofobia.htm>>. Acesso em 24 de abril de 2016.

FILHO, Sidney Aguilar. **Racismo à brasileira:** A eugenia e seu par inseparável, o autoritarismo, marcaram profundamente a educação no Brasil na primeira metade do século XX. 2012. Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/racismo-a-brasileira>. Acesso: 09 ago 2015.

Gomes, Nilma Lino. **Corpo e Cabelo como ícones de construção de beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte.** 2002. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP.

_____. **Educação e relações raciais:** Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. 2005. In: Revista USP, São Paulo, nº 68, p.46-57, dezembro/fevereiro 2005.

_____. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil:** uma breve discussão. 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>. > Acesso 23 abr 2016.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Raça, cor, cor de pele e etnia.** 2011. Revista Cadernos de campo. São Paulo, v.20, p. 1-360, Jan-Dez./2011. Revistas dos alunos de pós-graduação em Antropologia Social da USP.

JUVENTUDES CONTRA VIOLÊNCIA. **Enfrentamento ao genocídio da juventude negra.** 2016. Disponível em: <http://juventudescontraviolenca.org.br/plataformapolitica/quem-somos/eixos-programaticos/enfrentamento-ao-genocidio-da-juventude-negra/>> Acesso em: 04 fev 2016.

LOPES, Valquiria; SILVA, Cristiane. **Número de casos de racismo denunciados em Minas mais que dobra em dois anos.** 2016. Disponível em: http://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2016/01/06/interna_gerais,722406/numero-de-casos-de-racismo-denunciados-em-minas-mais-que-dobra-em-dois.shtml>. Acesso em: 22 jan. 2016.

LÓPEZ, L.C. **O conceito de racismo institucional:** aplicações no campo da saúde. 2012. Interface: Comunicação, Saúde, Educação. V.16, n.40, p.121-34, jan./mar. 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? Por quê? Como fazer. São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar).

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MUNANGA, Kabengele. **Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos antirracistas no Brasil**. In: SPINK, Mary Jane Paris (Org.) *A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 177-187.

_____. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Cadernos PENESB. Niterói; EdUFF, 2004, p. 16-34.

_____. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília. Ministério da Educação, 2005.

OLIVEIRA, Ivone Martins de. **Preconceito e Autoconceito: identidade e interação na sala de aula**; São Paulo: Papirus, 2007.

OLIVEIRA, Luciana Paula de. **Gestão Escolar**. 2008. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/gestao-escolar/39700/>>. Acesso em: 04 fev 2016.

OLIVEIRA, Paulo Tiego Gomes de. **Violência de gênero: a violência contra a mulher na perspectiva de policiais militares**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Ciências sociais: Belo Horizonte, 2014a.

OLIVEIRA, Paulo Tiego Gomes de; ROSA, Gilmar. **Preservação da memória documental: a criação do Reds como instrumento de Defesa Social e integração institucional em Minas Gerais**. Revista Brasileira de Estudos de Segurança Pública (REBESP). Goiânia, v.6, n. 2, p. 31-39, 2014b.

PELLEGRINI, Luiz. **Violência nas escolas: ela reproduz as loucuras da nossa sociedade**. 2014. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/violencia-nas-escolas-ela-reproduz-loucuras-da-nossa-sociedade/#gs.d6e4ac22b0484c26b5d922d559b3f7d0>. Acesso em: 09 jul 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PINTO, Nalayne Mendonça. **Percepções de jovens sobre conflitos e violências na escola**. 2015. Revista Dilemas. Edição Especial no 1. pp. 189-203. 2015.

ROCHA, Jorgina Maria da. **Racismo Institucional**. Curso sobre educação, relações raciais e direitos humanos. São Paulo, 2012.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Ação Afirmativa ou a Utopia Possível: O Perfil dos Professores e dos Pós-Graduandos e a Opinião destes sobre Ações Afirmativas para os Negros Ingressarem nos Cursos de Graduação da UnB.** Relatório Final de Pesquisa. Brasília: ANPEd/ 2º Concurso Negro e Educação, mimeo, 2002.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. **O racismo no cotidiano escolar.** Dissertação de mestrado. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 1994.