

O CAMPO COR/RAÇA NO CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA: TENSÕES ENTRE VISIBILIDADE E SILENCIAMENTO

THE COLOR/RACE FIELD IN THE SCHOOL CENSUS OF BASIC EDUCATION: TENSIONS BETWEEN VISIBILITY AND SILENCING

Eliana de Oliveira Teixeira (PPGE/UFF)

Resumo

Este artigo é fruto de um trabalho de pesquisa de doutorado em andamento, que utiliza dados do Censo Escolar da Educação Básica da Rede Municipal de Angra dos Reis, no Estado do Rio de Janeiro. As primeiras análises dos dados de declaração de cor/raça do Censo escolar, sinalizaram o fenômeno da subdeclaração da variável a nível nacional e municipal. Considerando que a coleta, a produção e a visibilidade estatística de dados oficiais desagregados por cor/raça é uma ferramenta importante na luta pela igualdade étnico-racial, o texto questiona a ausência dos dados e aponta para a hipótese de que a maior problemática em relação à subdeclaração tem a ver com o não preenchimento do campo e não com a recusa em declarar o pertencimento étnico-racial por parte do respondente. Em diálogo com autores como Cavaleiro (1998), Oliveira (2007), Quijano (2010), Munanga (2010), Abreu e Mattos (2011), Paixão e Giaccherino (2011) e Senkevics, Machado e Oliveira (2016), o fenômeno é problematizado sob o viés da presença tácita do silenciamento sobre a diversidade étnico-racial e do mito da democracia racial no interior da escola básica. O texto, por fim, questiona o aparente pacto com o silêncio por parte dos diferentes agentes responsáveis pela consolidação do Censo escolar como ferramenta de promoção da visibilidade estatística, essencial para o planejamento e reformulação de políticas para igualdade racial na educação.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais, Censo Escolar, Silenciamento, Visibilidade estatística.

Abstract

This article is the result of an ongoing PhD research project that uses data from the School Census of Basic Education of the Angra dos Reis Municipal Network in the State of Rio de Janeiro. The first analysis of the color / race declaration data of the school census signaled the phenomenon of underreporting of the variable at national and municipal levels. Considering that the collection, production and statistical visibility of official data disaggregated by color / race is an important tool in the struggle for ethnic-racial equality, the text questions the absence of data and points to the hypothesis that the biggest problem in relation to the underreporting has to do with not completing the field and not with the refusal to declare ethnic-racial belonging on the part of the respondent. In a dialogue with authors such as Cavaleiro (1998), Oliveira (2007), Quijano (2010), Munanga (2010), Abreu and Mattos (2011), Paixão and Giaccherino (2011) and Senkevics, Machado e Oliveira (2016) is problematized under the bias of the tacit presence of silencing on ethnic-racial diversity and the myth of racial democracy within the basic school. Finally, the text questions the apparent pact with silence on the part of the different agents responsible for consolidating the school census as a tool to promote statistical visibility, essential for the planning and reformulation of policies for racial equality in education.

Key words: Ethnic-racial relations, School Census, Silencing, Statistical visibility.

INTRODUÇÃO

Pensar a Educação na atualidade pressupõe considerar a diversidade dos seus sujeitos, o caráter excludente da sociedade e a necessidade de políticas públicas e educacionais de caráter inclusivo.

Na conjuntura político-ideológica atual, de tensão entre forças progressistas e conservadoras, mais do que nunca a visibilidade estatística de dados oficiais desagregados por cor ou raça se revela um mecanismo importante na luta pela igualdade racial no nosso país.

Neste sentido, este artigo, tem como propósito promover o debate em torno do fenômeno da subdeclaração do campo cor/raça no Censo Escolar da Educação Básica como empecilho para o acompanhamento dos percursos escolares dos alunos em sua intrínseca relação com um pacto de silêncio em torno das questões étnico-raciais e do mito da democracia racial presente em nosso imaginário social.

O texto está subdividido em três seções. Na primeira aborda a dimensão racial como uma questão central na sociedade, ressaltando as implicações da colonialidade do poder/saber em nível local e global. A segunda, direcionando o olhar para a escala nacional, discute a inserção do elemento raça na construção da nacionalidade brasileira e, na terceira, aborda a subdeclaração da variável cor ou raça no Censo escolar da Educação Básica sob a perspectiva da “ética” do silêncio e do mito da democracia racial. Por fim, são feitas algumas considerações interpelando o papel dos diferentes agentes responsáveis pela consolidação do campo como ferramenta de coleta, produção e disseminação de dados estatísticos e para o planejamento e reformulação de políticas para igualdade racial na Educação Básica.

1. A RACIALIZAÇÃO DAS RELAÇÕES HUMANAS NA SOCIEDADE E A PRODUÇÃO DAS DESIGUALDADES

As desigualdades raciais presentes na contemporaneidade não devem ser vistas como um fenômeno unilateral ou atemporal, pelo contrário, possuem uma base histórica, mundializada e perversa. Simultaneamente por todo o mundo e nos mais variados setores da sociedade, há diferentes manifestações de desigualdades, pautadas na racialização das relações em todo o globo.

Fazendo parte deste contexto mundial, o Brasil, como os demais países da América Latina, vive a colonialidade¹ do poder e do conhecimento, onde as relações de

¹ Para Quijano (2010, p. 84) “a colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social quotidiana e da escola societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América.”

dominação estão sob hegemonia eurocentrada. De acordo com Quijano (2010, p. 119-120),

a “racialização” das relações de poder entre as novas identidades sociais e geoculturais foi o sustento e a referência legitimadora fundamental do caráter eurocentrado do padrão de poder, material e intersubjetivo. Ou seja, da sua colonialidade. Converteu-se, assim no mais específico dos elementos do padrão mundial do poder capitalista eurocentrado e colonial/moderno e atravessou – invadindo – cada uma das áreas da existência social do padrão mundial, eurocentrado, colonial/moderno (Ibid.; ibid.)

O esquema das implicações da colonialidade do poder/saber no mundo capitalista proposto por Quijano (2010) basicamente compreende: a classificação social dividida entre “dominantes”, “superiores”, “europeus” ou “raça branca”, e os “dominados”, “inferiores” ou “raças de cor”. Podemos perceber que a dominação política e territorial dos segundos pelos primeiros interferiu/interfere diretamente na exploração do trabalho; nos padrões de organização familiar e de comportamento sexual baseados nas relações de gênero; na hegemonia do modo eurocêntrico de percepção e produção de conhecimento; nas relações culturais; na naturalização do processo de dominação/exploração e na vivência da corporalidade ligada à noção de fenótipo como nível decisivo das relações de poder: “Nas relações de gênero, trata-se do ‘corpo’. Na ‘raça’, a referência é o corpo, a ‘cor’ presume o ‘corpo’” (QUIJANO, 2010, p. 126).

É importante destacar que Quijano (2010) ressalta que o eurocentrismo não é exclusivamente

a perspectiva cognitiva dos europeus, ou apenas dos dominantes do capitalismo mundial, mas também do conjunto dos educados sob a sua hegemonia. (...) Trata-se da perspectiva cognitiva durante o longo tempo do conjunto do mundo eurocentrado do capitalismo colonial/moderno e que naturaliza a experiência dos indivíduos neste padrão de poder. Ou seja, fá-las entender como naturais, conseqüentemente como dadas, não susceptíveis de serem questionadas. (QUIJANO, 2010, p. 86)

Ainda no âmbito das discussões sobre a “colonialidade do poder”, Quijano (2005) mostra que os processos de nacionalização da sociedade e do Estado, bem como de sua democratização no mundo europeu e, por isso na perspectiva eurocêntrica, foram teorizados como expressão da homogeneização da população em termos de experiências históricas comuns. Isto quer dizer que a colonialidade do poder, baseada na imposição da ideia de raça como instrumento de dominação, foi sempre um fator limitante dos processos de construção do Estado-nação baseados nesse modelo, e o grau de limitação

depende da proporção das raças colonizadas dentro da população total e da densidade de suas instituições sociais e culturais. Outro claro desencontro é a experiência revolucionária, pensada como uma luta contra classes indistintas, “sem cor”. Não seria, pois, um acidente que tenhamos sido, por enquanto, derrotados em ambos os projetos revolucionários, na América e em todo o mundo.

O autor defende que toda democratização da sociedade na América Latina só pode ocorrer, ao mesmo tempo e no mesmo movimento histórico, como uma descolonização e como uma redistribuição do poder:

em outras palavras, como uma redistribuição radical do poder. Isto se deve, primeiro, a que as classes sociais, na América Latina, têm “cor”, qualquer “cor” que se possa encontrar em qualquer país, em qualquer momento. Isso quer dizer, definitivamente, que a classificação das pessoas não se realiza somente num âmbito do poder, a economia, por exemplo, mas em todos e em cada um dos âmbitos. (...) A dominação é o requisito da exploração, e a raça é o mais eficaz instrumento de dominação que, associado à exploração, serve como classificador universal no atual padrão mundial de poder capitalista. Nos termos da questão nacional, só através desse processo de democratização da sociedade pode ser possível e finalmente exitosa a construção de um Estado-nação moderno, com todas as suas implicações, incluindo a cidadania e a representação política. (...) Consequentemente, é tempo de aprendermos a nos libertar do espelho eurocêntrico onde nossa imagem é sempre, necessariamente, distorcida. ... tempo, enfim, de deixar de ser o que não somos. (QUIJANO, 2005, p. 125-6)

2. O ELEMENTO RAÇA NA CONSTRUÇÃO DA NACIONALIDADE BRASILEIRA

O Brasil se constituiu como um estado-nação fortemente marcado por interesses privados e elitistas, constituídos numa matriz de referência europeia, branca e cristã que se universalizou e tornou-se capaz de hierarquizar pessoas e culturas e de legitimar a dominação política, econômica e social difundida nas relações humanas públicas e privadas através dos séculos.

O século XIX e início do século XX foi um período de muita efervescência das teorias racialistas europeias (racialismo) entre os intelectuais brasileiros e nosso Estado-Nação nasce profundamente marcado por elas.

O projeto de sociedade do Estado nesse período se impõe, tendo sob prisma, o elemento branco como portador de civilização e o branqueamento da população brasileira como solução para o progresso do país marcado pela mestiçagem.

De acordo com Oliveira (2007), foi a partir da Primeira República que as instituições culturais, criadas ainda no período Imperial, tornaram-se importantes centros de difusão científica de base racista. Seus intelectuais, em função da crença na raça como determinante do mal da nação, elaboraram teses e políticas públicas que propunham o desaparecimento das populações negras e indígenas.

O trabalho de Schwarcz (2005, p. 29) é primordial para nos fazer compreender esse período, onde naturalizar as diferenças e as desigualdades sociais produzidas a partir delas, significava estabelecer correlações entre fenótipo e atributos morais. Ou seja, a noção de nação degenerada, em função da miscigenação racial no país, era mister entre os “homens de *sciencia*”, os estrangeiros e os locais.

Os materiais das instituições, Museus Etnográficos, Institutos Históricos Geográficos, Faculdades de medicina e de Direito, são privilegiados para entender esse processo: as construções teóricas dos seus intelectuais tendiam a se autorrepresentar como fundamentais para soluções sobre os destinos do país (SCHWARCZ, 2005, p. 40).

Rodrigues (2016, p. 37) também nos auxilia pensar o processo de construção da nacionalidade brasileira e o papel do Estado quando, em sua pesquisa de doutoramento, afirma que, entre meados do século XIX e meados do século XX, o termo nação

perpassou, necessariamente, pela ideia de raça, como constituidora biológica de um povo. Este foi um problema real enfrentado pela intelectualidade brasileira, diante das formulações europeias de raça, especialmente de mestiços, negros e indígenas (RODRIGUES, 2016, p. 36).

Ainda de acordo com o autor, com a necessidade de legitimação histórica para a preservação de uma unidade política, pelo menos como justificativa ideológica, um desafio se impunha: “pensar a nação brasileira com uma população heterogênea ‘racialmente’ e escravagista, com a qual as elites políticas e intelectuais não se identificavam, dado que se reconheciam no processo civilizatório europeu branco e cristão.” (RODRIGUES, 2016, p.42)

A partir deste contexto, as décadas de 20 e 30 do século XX vivenciam a consolidação do ideal de branqueamento da sociedade brasileira. (OLIVEIRA, 2007).

Nos anos 30, apesar do movimento negro alertar para a presença do preconceito racial, a ideia de existir no Brasil uma democracia racial em função da miscigenação ganha força e tramita pelas décadas de 40, 50 e 60 onde políticos e intelectuais, brancos

e negros, enxergavam na cultura as singularidade de um país mestiço, formado a partir das tradições herdadas de europeu, índios e africanos.(...) O samba, a capoeira, o carnaval, a feijoada (devidamente “desafricanizados”) foram aos poucos incorporados como símbolos oficiais da nacionalidade e como expressão da síntese cultural – resultado da miscigenação racial – que singularizava o Brasil. A mestiçagem, antes condenada, tornava-se sinônimo da tolerância racial, suposta característica nacional brasileira. (DANTAS, 2010, p. 148)

Ou seja, a miscigenação racial, instaurada no Brasil no decorrer dos séculos, teria construído nesta nação uma democracia social com característica de igualar, “integrar os culturalmente inferiores” absorvendo sua cultura e dando-lhes a chance de mobilidade social no mundo branco. (GUIMARÃES, 2003, p. 102)

É a partir das décadas de 1940 e 1950 que se inicia uma série de questionamentos quanto à esta ideia, a partir das contribuições do projeto da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a agenda das Ciências Sociais no Brasil. (OLIVEIRA, 2007). Tributários dos estudos patrocinados pela UNESCO, alguns intelectuais como Bastide e Florestan (1955) e Costa Pinto (1953), passaram a considerar a ideia de democracia racial brasileira um mito. Um mito que não estava apenas entre os intelectuais, mas no imaginário do povo “pensava-se comumente que ‘a cor era apenas um acidente’, éramos todos brasileiros.” (GUIMARÃES, 2003, p. 101)

Apesar de ser comprovadamente considerado um mito, a ideia de democracia racial se faz presente em nosso imaginário social e ainda hoje é responsável pela construção do nosso tão particular “racismo a brasileira”. Como nos lembra Munanga (2010, p.170) “ecoa dentro de muitos brasileiros, uma voz muito forte que grita: ‘não somos racistas, os racistas são os outros, americanos e sul-africanos brancos’”.

Foi com o surgimento do Movimento Negro Unificado, a partir de 1978, que o discurso da democracia racial passa a ser amplamente enfrentado, reintroduzindo a ideia de raça no discurso corrente sobre a nacionalidade brasileira, reivindicando a origem africana para identificar a população negra do Brasil. (GUIMARÃES, 2003, p.103-104)

No limiar do século XXI, a despeito do aspecto autoritário do estado e das fragilidades impostas aos movimentos sociais, podemos mencionar muitas conquistas no âmbito das políticas públicas, de ações afirmativas e de construção de instrumentos jurídicos de legitimação de direitos sociais essenciais no processo de democratização

das diferentes formas de convivência social, incluindo as relações étnico-raciais, principalmente nos últimos anos.

Entre essas conquistas, resalto o papel da visibilidade estatística. Segundo Paixão e Giaccherino (2011, p. 27),

os avanços observados, tanto em termos da ampliação da quantidade de bases de dados estatísticos no Brasil, que contém a variável cor ou raça, como o paulatino aumento do percentual dos que se declararam ou pardos, ou pretos - especialmente no Censo Demográfico e na PNAD; reflete que de alguma forma talvez a luta pela visibilidade estatística tenha sido uma das frentes de luta mais bem-sucedida por parte do movimento negro brasileiro contemporâneo nos últimos anos (Ibid.; ibid.).

Felizmente, atualmente podemos contar com uma série de levantamentos estatísticos que passaram por uma crescente inclusão dos grupos de cor ou raça em seus questionários.

Conquista do movimento negro, o acúmulo de informações desagregadas por cor ou raça sobre mercado de trabalho, nascimento e mortalidade, educação e saúde, etc. em nosso país produzem uma visibilidade estatística da questão étnico-racial sem precedentes.

Apesar de o quesito cor ou raça estar instituído há algum tempo nos levantamentos estatísticos em nosso país, em se tratando das estatísticas educacionais ainda precisamos superar alguns desafios, destaco aqui a impossibilidade de disseminação de indicadores educacionais por cor ou raça na Educação Básica.

2.1. O CAMPO COR/RAÇA NO CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

O Censo Escolar da Educação Básica é um instrumento de coleta de informações sobre escolas, turmas, professores, estudantes e ainda sobre rendimento escolar e movimentação de matrícula em todas as etapas e modalidades deste nível educacional.

O quesito cor ou raça foi inserido na realidade das escolas de Educação Básica através da Portaria nº 156 de 20 de outubro de 2004, que tinha por objetivo orientar as redes e escolas para a padronização de suas fichas de matrículas com quesitos necessários a implementação de uma nova metodologia de coleta de dados do Censo Escolar que teria como unidade de informação o aluno, pois, neste período, a unidade básica da coleta de dados era a escola.

De acordo com a portaria citada, o dado em relação à cor ou raça deve ser obtido mediante autodeclaração, quando o aluno possuir mais de 16 anos de idade ou por

heterodeclaração dos pais ou responsáveis, no caso dos estudantes menores de 15 anos. A portaria ainda inclui a possibilidade do uso de documentação comprobatória.

As opções de resposta constantes no Censo Escolar são as mesmas utilizadas pelo IBGE: branca, preta, parda, amarela e indígena e, caso a pessoa opte por não se declarar, tem a opção “não declarada”.

Em 2005, o campo cor ou raça foi oficialmente inserido no Censo Escolar da Educação Básica. Em 2006, foi criado o Sistema Educacenso um sistema online de coleta de dados.

A partir de 2007 iniciou-se uma nova fase do Censo Escolar com uso de uma metodologia de coleta de informações individualizadas de alunos e docentes, um marco na história da produção de dados educacionais no Brasil.

Dentre os vários avanços no processo de produção e disseminação de dados estatísticos pelo INEP nos últimos anos, para além da inclusão do quesito cor ou raça e da possibilidade da coleta de informações individualizadas de alunos e docentes, ressalto a oferta de indicadores educacionais por dependência administrativa em nível nacional, estadual, municipal e por escola, o fato de escolas e redes de ensino que possuem sistemas próprios, como é o caso da rede pública municipal de Angra dos Reis, poderem migrar seus dados para o Educacenso agilizando imensamente o processo coleta, organização, transmissão e disseminação de dados e, especialmente, a possibilidade de acompanhamento do fluxo escolar dos alunos, no interior das escolas e redes de ensino.

Porém, não há como não lamentar o fato de que indicadores educacionais, disponíveis no sítio do INEP, como as Taxas de distorção idade-série, Taxas de rendimento, Taxas de transição, etc., não forneçam informações desagregadas por cor ou raça, em função do fenômeno de subdeclaração da variável, apesar de mais de 10 anos de inclusão do campo no Censo Escolar.

Pesquisadores como Senkevics, Machado e Oliveira (2016) e Paixão e Giaccherino (2011), também interpelam a grande subdeclaração da variável no Censo Escolar.

Conforme afirmam Senkevics, Machado e Oliveira (2016, p. 19), é o índice relativamente elevado de respostas à opção ‘não declarada’ que o torna ainda frágil para análises educacionais por cor ou raça.

De acordo com dados do INEP (2015) o percentual de não declaração de cor/raça no Censo Escolar em 2014 era de 33%.

Os dados do Censo escolar do Município de Angra dos Reis, também sinalizam o fenômeno da subdeclaração. Em 2016, por exemplo, o município teve um dos maiores percentuais de não declaração: 48,01%. Assumindo a 5.065^a posição em relação à subdeclaração no ranking dos municípios brasileiros.

A tabela 1 abaixo nos permite observar os percentuais de não declaração por unidade administrativa no município em 2016.

TABELA 1

Percentual de não declaração de cor/raça em Angra dos Reis - Censo Escolar 2016	
Escolas Estaduais	52,3%
Escolas Federais	52,2%
Escolas Municipais	43,5%
Escolas Privadas	53,9%

Fonte: INEP (2017)

Pensar estratégias para superação desse quadro é fundamental, um salto quantitativo qualitativamente importante para a visibilidade das estatísticas raciais do interior das unidades e redes de ensino de nosso país.

Ou seja, aperfeiçoar o mecanismo de coleta, de produção e de disseminação de dados por cor ou raça, permite o acompanhamento dos percursos escolares e dos possíveis processos de exclusão e, mais ainda, “permite que políticas voltadas à eliminação de desigualdades históricas entre grupos populacionais possam ser elaboradas, implementadas, monitoradas e avaliadas.” (INEP, 2015, p.4)

Paixão e Giaccherino (2011, p. 28), já abordavam a problemática da não declaração de cor ou raça no Censo Escolar sinalizando que o INEP, ao menos aparentemente, vinha denotando pouco empenho em dotar de maior qualidade seu conjunto de fontes de informação. Naquele momento, alertavam quanto à ausência de campanhas públicas de esclarecimento acerca da importância da obtenção da informação.

Em 2015, ocorreu a primeira campanha nacional deflagrada pelo instituto por ocasião dos 10 anos do campo cor ou raça no Censo Escolar. Mas ainda hoje, continuamos a passos muito lentos no que diz respeito à tomada de consciência, do poder público e dos profissionais nas instituições, da relevância da coleta desta informação. Em Angra dos Reis, por exemplo, apesar da campanha nacional não houve em âmbito municipal qualquer ação do poder público neste sentido.

No município, desde a inclusão do campo houve três momentos de abordagem da questão que se estendeu a rede como um todo.

Em 2011, em reunião coletiva, a Secretaria Municipal de Educação Ciência e Tecnologia de Angra dos Reis (SMECT-AR) orientou os funcionários responsáveis pelo Censo Escolar nas Unidades Escolares sobre a importância da declaração de cor ou raça e propôs uma 'Ficha de complementação de dados do Censo Escolar' para realização de uma nova consulta contendo, dentre outras informações, a categoria cor ou raça. Esta ação gerou um aumento de aproximadamente 10%, no número de declarações, passando de 41,04 % de não declaração em 2010 para 31,34% em 2011.

Um percentual significativo do ponto de vista da ação realizada, porém não suficiente e aceitável do ponto de vista de uma política pública necessária.

Em análise dos dados dos anos subsequentes, observamos que o percentual de não-declaração aumentou². Como visto na Tabela 1, o percentual de não declaração chegou a 43,5% em 2016, superando o índice de 2010.

Em 2015, por ocasião da Conferência Municipal, para construção do Plano Municipal Educação de Angra dos Reis decênio 2015-2025, é aprovada em plenária duas estratégias que ressaltam o uso dos dados de cor ou raça do Censo Escolar para acompanhamento e cumprimento das metas 8 e 18 do referido Plano.

- Estratégia 8.2 - utilizar as informações do Censo Escolar para uma análise anual dos dados sobre o acesso, a permanência e a terminalidade de jovens, adultos e idosos, negros, indígenas, quilombolas, caiçaras, população do campo e itinerante, a fim de subsidiar políticas públicas de oferta da EJA, de promoção da igualdade racial na sociedade e de combate às desigualdades.
- Estratégia 18.1 utilizar as informações do censo escolar por cor/raça para análise anual dos dados sobre acesso, permanência e conclusão dos diferentes níveis, etapas e modalidades em todas as comunidades

² De acordo com representante da SMECT-AR em função de não haver inserção da informação no ato da matrícula de alunos novos.

tradicionais e urbanas, objetivando a expansão ordenada do atendimento a todos. (ANGRA DOS REIS, 2015)

Em junho de 2017, a SMECT-AR lançou uma campanha de preenchimento do campo cor ou raça no Censo Escolar, divulgando-a por meio de documentos impressos, online e nas reuniões com pedagogos, diretores e Secretários escolares, profissionais responsáveis pelo preenchimento do Censo nas unidades de ensino da Rede municipal.

Ao final do mês de setembro, o percentual de não declaração era de 19,34%.

O resultado da campanha mostra uma redução de mais de 50% na subdeclaração da variável, mas ainda corrobora desafios para conscientização da importância do campo entre os profissionais e usuários do sistema educacional.

Diante desta realidade, saliento que, para além das estratégias e mecanismos de coleta da informação, há uma questão essencial a enfrentar e que vem, ao longo dos anos, obstruindo a visibilidade estatística dos dados educacionais desagregados por cor ou raça na educação básica: a subdeclaração tem muito menos a ver com a negativa dos sujeitos em declararem seu pertencimento étnico-racial e muito mais a ver com o não preenchimento da variável no questionário do Censo Escolar.

Nesse sentido, levanto três justificativas (não excludentes) dessa hipótese com base na análise de pesquisadores do INEP e de minhas pesquisas na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis.

Na análise da questão da subdeclaração a nível nacional, pesquisadores do INEP (INEP, 2015. p. 20), apontam que em diálogo com estados, municípios e em visitas in loco constataram que várias escolas não dispunham do campo cor ou raça em suas fichas de matrícula e em registros administrativos dos profissionais, alertando para o fato de que o alto percentual de não declaração tem a ver com a não obtenção da informação pelas escolas. O que não é o caso da rede Municipal de Angra dos Reis que tem o campo no questionário do Censo Escolar desde 2005.

Outro aspecto do fenômeno tem a ver com as opções presentes nos levantamentos. Senkevics, Machado e Oliveira (2016, p. 39) na análise comparada dos questionários utilizados, apontam que opções como “‘não sei’, ‘não quero declarar’ ou ‘não declarado’ vem auxiliando na compreensão de que o maior desafio na obtenção de dados por cor ou raça é o preenchimento do instrumento em si, e não a recusa em atribuir a si mesmo um pertencimento racial.”

Em Angra dos Reis, no sistema online, por exemplo, além da opção “não declarado” existe a opção “não preenchido”. O Censo da Educação superior também contém um segundo campo: “não dispõe da informação”.

Essas possibilidades, em certa medida confundem o respondente e/ou o responsável pelo preenchimento. E mais ainda, “considerando que o preenchimento do quesito cor ou raça é obrigatório, a própria existência de uma categoria intitulada ‘não dispõe da informação’ [ou não preenchido] flexibiliza, em certo grau, essa obrigatoriedade” (SENKEVICS, MACHADO E OLIVEIRA, 2016, p. 40)

Em minha pesquisa, venho buscando respostas para entendimento do fenômeno na Rede Municipal de Angra dos Reis com olhos e ouvidos atentos no diálogo com profissionais diante da possibilidade da classificação racial dos estudantes pelo Censo Escolar.

Neste sentido, saliento uma evidência que só é possível de ser vislumbrada a partir do contexto da experiência: considero que a ausência de resposta, a recusa em preencher ou solicitar a informação, a não inclusão do campo cor ou raça nas fichas de matrículas, o pouco empenho das redes e escolas em tratarem do assunto, a escassez de estratégias por parte das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação para cobrança e conscientização da função do campo para avaliação e implementação de políticas públicas fazem parte do complexo panorama do pensamento racial brasileiro marcado pelo mito da democracia racial e pela “ética do silêncio” (MATTOS; ABREU, 2011).

Por ser um campo que permite a “não declaração”, conforme relatos colhidos, é recorrente que no ato da matrícula do aluno o funcionário responsável pelo preenchimento não faça a consulta e deixe de preencher o campo.

Algumas justificativas para o não preenchimento foram ouvidas: por considerar um dado com menos relevância ou utilidade ao ser comparado com outros dados constantes na ficha, por carência de profissionais na secretaria das escolas, em função da demanda acumulada de trabalho, do prazo para realização das tarefas, inclusive para preenchimento do Censo.

É claro que é compreensível que a regularização da informação de quase 40% de alunos sem declaração, como ocorre na campanha de 2017, em uma rede com mais de 20 mil estudantes requer o empreendimento de pessoas e de tempo para realização. Mas esses argumentos não justificam, por exemplo, o não preenchimento do campo a cada nova matrícula, já que as fichas são preenchidas individualmente e que estamos falando de uma pergunta dentre outras que já são realizadas.

Além das justificativas de ordem da organização do trabalho, resalto outras vivenciadas em diferentes espaços de debate que, em minha análise, circunscrevem o mito da democracia racial e encontram no silêncio um mecanismo de não enfrentamento da questão racial no interior de nossas escolas.

O contexto da experiência e algumas frases ouvidas, como as descritas a seguir, fundamentam minha hipótese: “Poxa, a gente já superou o racismo, isso não existe hoje em dia, para que ficar perguntando a cor das pessoas?” ou “Eu não preencho porque acho um constrangimento ficar perguntando a cor das pessoas.”, “Esse negócio de raça já está superado, os cientistas já disseram isso, porque então ficar perguntando a raça das pessoas?”, “Eu já preenchi Censo que quando eu perguntei a cor do filho o pai disse: ‘branco’ e eu estava vendo que a criança era negra. E a gente tem que colocar mesmo assim. É estranho isso!”, “Muita gente não consegue entender qual a função dessa pergunta no Censo Escolar.”, “Eles não sabem responder e a gente tem que ajudar, mas não sabe o que dizer. É difícil.”, “Eu acho que estas estatísticas ajudam a vitimizar nossas crianças, a se acharem coitadinhas, não capazes.”, “Hoje no Brasil as oportunidades são iguais para todos.” e, ainda, “Eu não concordo com isso (preencher o campo cor/raça), somos todos iguais.”

Em minha análise, camufladamente, a subdeclaração denuncia reflexos do fenômeno do silenciamento da questão étnico-racial, mas também denuncia discursos baseados no desconhecimento do uso político e social do termo raça e das contribuições que a coleta dessa informação pode trazer para superação das desigualdades raciais, educacionais e sociais, no mito da democracia racial e na crença de oportunidades iguais para todos.

Assim, em um esforço epistêmico-metodológico, distribui as experiências das discussões sobre o preenchimento do campo cor/raça no Censo Escolar em três categorias de análise elencadas abaixo: a perspectiva do conhecimento/desconhecimento, a perspectiva de como a questão racial nos afeta e a perspectiva dos discursos.

A primeira perspectiva se refere ao conhecimento/desconhecimento sobre relações étnico-raciais.

Efetivamente, venho observando que um dos desafios no preenchimento do campo se refere ao desconhecimento no trato com as questões étnico-raciais. Não foram poucos os questionamentos sobre qual era o objetivo, a utilidade da informação no questionário do Censo escolar. Não foram poucos também os diálogos

autorreflexivos que trouxeram à tona a dificuldade dos profissionais lidarem com a questão diante das dúvidas de pais e alunos.

Em linhas gerais, o desconhecimento gera sentimentos de insegurança, de dúvidas sobre como discutir a diversidade étnico-racial na escola e gera preocupação de causar constrangimento por não saber como abordar a questão da classificação racial.

A segunda perspectiva é a dos discursos baseados no senso comum do imaginário social das relações étnico-raciais em nosso país. Discursos e “certezas” baseadas no mito da democracia racial, na meritocracia e na existência de igualdade de oportunidades.

Em alguns casos esses discursos se posicionam como irrefutáveis, em outros são mais comedidos, porém em uns ou em outros deixam as suas marcas. O fato é que permanecemos fadados às armadilhas das ideias e esquemas simplificados para explicação de fenômenos complexos como o racismo e as desigualdades raciais presentes na sociedade.

Nessa perspectiva, a classificação racial seria um erro, seja no Censo Escolar ou em qualquer outro instrumento de pesquisa sustentando-se em argumentos como: a ideia de que o uso de dados estatísticos reforçariam uma “vitimização” por parte de crianças e jovens negros, os levaria a se achar menos capazes, menos inteligentes, com características naturais para o crime; falar de raça não acabaria com o racismo, ao contrário geraria pessoas racistas; somos todos iguais; as desigualdades da educação e da sociedade não seria uma questão de raça, mas de classe social.

Por fim, identifico uma terceira perspectiva denunciada pelas falas e comportamentos de “desconforto” diante da experiência do preenchimento do campo cor/raça no Censo Escolar.

Em algumas situações, foi possível observar o tal “desconforto”: nas expressões faciais, no inquietamento dos corpos nos assentos e, mesmo através da verbalização.

Os relatos de alguns profissionais também evidenciaram a dificuldade de romper com o silêncio no trato com a questão racial no interior da escola. A palavra “constrangimento”, ou a sua ideia, foi repetida algumas vezes em espaços diferentes.

Acredito que, diante das perspectivas acima descritas, uma reação tem se colocado como a mais “viável” para a escola: o negligenciamento do campo cor/raça no Censo. Silenciar-se vem se tornando a alternativa mais “fácil”.

O fato é que, efetivamente, o fenômeno da subdeclaração, embora aparentemente neutro, está pautado na lógica do silêncio a respeito da questão racial. A

ausência da informação a nível nacional está impregnada da complexidade no trato com as relações raciais em nosso país. De acordo como Abreu e Mattos (2011, p.19) “o silêncio sobre a cor como símbolo de cidadania foi uma experiência construída nas lutas antirracistas do século XIX, que combatiam as hierarquias de cor entre a população livre até então vigentes na sociedade colonial”. Esta concepção se faz presente até hoje em nosso imaginário social.

Ainda com base nas autoras, ressalto que durante o século XX nem a construção da noção de democracia racial, nem a crítica a ela desenvolvida pelos movimentos negros conseguiram reverter os sentidos hierarquizados referentes à cor da pele ao longo do tempo e “não modificaram também o recurso ao silêncio como forma mais usual de conviver com ela em situações formais de igualdade” (ABREU; MATTOS, 2011, p. 19).

Outras experiências e estudos também alertam para um “pacto” de silêncio, diante das relações étnico-raciais. Por exemplo, na década de 70, quando se retirou a classificação racial dos questionários do Censo Demográfico. Decisão ancorada em um

ideal antirracista implícito no “mito da democracia racial”, que alcançou seu auge durante o regime militar, era também *antirracista*, no sentido de que buscava combater o racismo eliminando as próprias ferramentas para se abordar a questão racial, apostando que a supressão da noção de raça levaria a superação do racismo. (GUIMARÃES, 1999 apud SENKEVICS; MACHADO; OLIVEIRA, 2016, p. 13)

Cavaleiro (1998, p. 198), por exemplo, afirma que “O silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo silêncio que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola.” Para a autora, nas relações interpessoais, “o silêncio é como um indicador da inexistência do problema” na família e no espaço escolar.

Os relatos de experiências registrados por Cavaleiro (1998), demonstram como o silenciamento é latente nas relações entre alunos/alunos, aluno/professor e entre professores e outros profissionais da escola. Nas palavras da autora, “O silêncio escolar grita inferioridade, desrespeito e desprezo.” (CAVALLEIRO, 1998, p. 203). E o que podemos observar a partir da leitura de sua pesquisa é que o “grito” do silêncio, ensurdece, cega, cala e/ou paralisa suas principais vítimas, os alunos negros.

Metaforicamente, também o fenômeno da não declaração de cor raça, é um grito do silêncio que ecoa de dentro das nossas escolas pelos quatro cantos do país.

Até quando continuaremos não escutando? Até quando optaremos pelo silêncio? Que medidas vêm sendo tomadas para mudar esta realidade? Estaria o Estado, através das suas instituições, compactuando com o silêncio?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais, pudemos observar o papel fundamental do Censo Escolar como mecanismos de consolidação da visibilidade estatística de dados desagregados por cor ou raça na Educação Básica em nosso país.

Porém, observa-se também que esta consolidação só será possível a partir do enfrentamento do silêncio que se opera diante das questões étnico-raciais em nossa sociedade, implicitamente presente nos dados de subdeclaração da variável.

A inclusão do item, tanto nos formulários dos alunos quanto nos dos profissionais em sala de aula

é um dos resultados da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR), de 2003, e do diálogo estabelecido entre o Inep e os órgãos governamentais dedicados à promoção da igualdade racial (como a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR), além dos movimentos sociais ligados à questão racial. Este debate se deu através do reconhecimento de que o Censo Escolar representa o principal instrumento de coleta de informações da educação básica. A inclusão da informação sobre cor/raça no diagnóstico obtido através do Censo Escolar é capaz de revelar, por exemplo, como a desigualdade étnico-racial tem influência sobre as trajetórias dos alunos nas escolas (INEP, 2015, p. 4)

Porém, apesar dos avanços inegáveis em relação à possibilidade de acompanhamento longitudinal do fluxo escolar a partir da metodologia de coleta individualizada dos dados no Censo Escolar, não dispor desses dados desagregados por cor ou raça em nível nacional é lamentável.

Superar esse desacerto é fundamental, pois só assim teremos possibilidades de análises ímpares para acompanhamento, in loco, dos percursos de estudantes e grupos historicamente impedidos de exercerem efetivamente o direito a educação.

Não obstante, evidencio uma gravidade ainda maior na ausência da informação. Fica implícito, nos percentuais de não declaração, a negação de um direito: o da expressão pelos sujeitos de seu pertencimento étnico-racial.

Nesse sentido, o esforço de conscientização sobre a relevância do preenchimento desse quesito deve ser feito ininterruptamente em todas as instâncias, desde a esfera

federal, como também pelas secretarias de educação dos estados e municípios, conselhos de educação e unidades escolares.

É indispensável que se compreenda, também como ininterrupta, a coresponsabilidade dessa rede de agentes. Não existe a possibilidade do não preenchimento. Ele é obrigatório! E a palavra “obrigatoriedade” por si só denota a impossibilidade de ser algo dispensável. É uma obrigação, no caso uma obrigação legal.

Por fim, saliento o caráter substancial da formação continuada, tanto para os profissionais de sala de aula como os de apoio administrativo e/ou pedagógico, com base na Lei nº 10.639/2003, seguida da Lei nº 10639/2008, considerando que só o conhecimento poderá empoderar os profissionais a ponto de se sentirem capazes de atuar assertivamente para a educação das relações étnico-raciais.

A proposição de ações de formação em serviço, que sejam capazes de superar resistências e preconceitos e que se imprima foco na garantia do aprimoramento nos procedimentos de coleta de dados devem estar disponíveis a todos os profissionais da educação. Como afirma Munanga (2005, p. 16), negros e brancos, tivemos uma educação envenenada pelos preconceitos e nossas estruturas psíquicas foram profundamente afetadas”. Assim, “o resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra” interessa a todos nós.

O esquema das implicações da colonialidade do poder/saber (QUIJANO, 2010), que nos classifica e hierarquiza socialmente, estão entranhadas em nosso imaginário e nas nossas ações. Constituímo-nos enquanto nação e nos assumimos historicamente na perspectiva do colonizador.

Produzimos identidades submetidas à cultura, ao conhecimento, à organização social e à política eurocêntrica e, enquanto a classificação racial for encarada com desconforto, enquanto nossas escolas estiverem se silenciando diante das questões étnico-raciais, enquanto se evitar reconhecer e valorizar a diversidade étnico-racial presente na sociedade brasileira, enquanto o Estado continuar se omitindo do enfrentamento deste debate, ainda estaremos presos, ouso repetir, ao “espelho eurocêntrico” onde nossa imagem é sempre distorcida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. “Remanescentes das Comunidades dos Quilombos”: memória do cativo, patrimônio cultural e direito à reparação. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História - ANPUH**. São Paulo: julho 2011.

ANGRA DOS REIS. **Lei nº 3357, de 02 de julho de 2015.** Aprova o plano municipal de Angra dos Reis e dá outras providências.

CAVALEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** Dissertação Mestrado em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1998.

DANTAS, Carolina Vianna. Racialização e mobilização negra nas primeiras décadas republicanas. In: Oliveira, Iolanda de. et al. Especial: Curso ERER - Educação para as Relações Étnico-raciais. **Caderno PENESB nº 12.** Niterói, RJ: Ed. ALTERNATIVA/EDUFF, 2010.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com “raça” em sociologia. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 29, nº1, p. 93-107, jan./jun. 2003a.

INEP. **O item cor/raça no censo escolar da educação básica,** 2015. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/2015/cor_raca.pdf.

_____. **Censo Escolar da Educação Básica,** 2017.

MUNANGA, Kabenguele. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. SP. In: Oliveira, Iolanda de. et al. Especial: Curso ERER - Educação para as Relações Étnico-raciais. **Caderno PENESB nº 12.** Niterói, RJ: Ed. ALTERNATIVA/EDUFF, 2010.

OLIVEIRA, Iolanda de. A construção social e histórica do racismo e suas repercussões na educação contemporânea. In: Educação e população negra: contribuições para a educação das relações étnico-raciais. **Caderno PENESB nº 9.** Niterói, RJ: EdUFF/Quartet, dezembro de 2007.

PAIXÃO, Marcelo Jorge de Paula E GIACCHERINO, Irene Rossetto. Levantamento das fontes de dados estatísticos sobre a variável cor ou raça no Brasil contemporâneo: terminologias classificatórias, qualidade das bases de dados e implicações para as políticas públicas. **35º Encontro Anual da ANPOCS,** 2011.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). **Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais.** Perspectivas latinoamericanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, setembro de 2005.

_____. Colonialidade do poder e classificação social In: SANTOS, B.S. e MENESES, M.P. (Orgs.) **Epistemologias do Sul.** SP: Cortez, 2010.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930.** São Paulo, Cia. das Letras, 1993.

SENKEVICS, Adriano Souza, MACHADO, Taís de Sant'Anna e OLIVEIRA, Adolfo Samuel **A cor ou raça nas estatísticas educacionais: uma análise dos instrumentos de pesquisa do INEP,** 2016.

RODRIGUES, Elvis Hahn. **A nacionalidade brasileira como narrativa escolar: Raça e Nação nos livros didáticos de História (1861-1900).** Tese de Doutorado em Educação, UFF. Niterói, 2016.