



Relações étnico-raciais e leitura psicanalítica: impactos do racismo na infância negra

Ethnic-racial relations and psychoanalytic reading: the impact of racism on black childhood

Delma Josefa da Silva

Universidade de Pernambuco (UPE)

Garanhuns/PE-Brasil

Luiz Felipe Oliveira de Andrade

Centro Universitário Franssinetti do Recife (UniFAFIRE)

Recife/PE-Brasil

Resumo

Neste artigo serão refletidas injunções do racismo na subjetividade de crianças negras que se percebem a partir de um lugar simbólico matizado por “não ser” branco no Brasil. Tem por objetivo pôr em diálogo os campos da educação e da psicanálise, a partir da Pesquisa de Nogueira (1998), e outras produções, Munanga (1998), Kon, Silva e Abud (2017) inferindo que crianças negras são afetadas em sua psique pelo matiz de pertencimento racial, ao contrário do que se diz sobre o inconsciente não ter cor, crianças percebem-se nesse lugar. A educação das relações étnico-raciais situa-se num *lócus* de possibilidades significativas para o desenvolvimento de práticas que possam contar uma outra história, onde a criança negra tenha assegurado o seu direito de ser e crescer dignamente, sem opressões e humilhações. Na clínica, gradativamente, as práticas de escuta vêm sendo desenvolvidas sem escamotear a existência da criança em sua plenitude, favorecendo a aceitação de si.

Palavras-chave: Educação; Racismo; Psicanálise.

Abstract

This article will reflect on the injunctions of racism in the subjectivity of Black children, who perceive themselves from a symbolic place nuanced by "not being" white in Brazil. Its objective is to bring into dialogue the fields of education and psychoanalysis, based on the research of Nogueira (1998), and other productions, Munanga (1998), Kon, Silva and Abud (2017) inferring that black children are affected in their psyche by the nuance of racial belonging, contrary to what is said about the unconscious having no color, children perceive themselves in this place. The education of ethnic-racial relations is situated in a locus of significant possibilities for the development of practices that can tell another story, where the black child has ensured their right to be and grow with dignity, without oppression and humiliation. In the clinic, gradually, listening practices have been developed without concealing the child's existence in its fullness, favoring self-acceptance.

Keywords: Education; Racism; Psychoanalysis.

Introdução

Este texto apresenta análises atinentes aos impactos do racismo na psique de pessoas negras, especialmente de crianças. O debate não é recente, Fanon (2008) em 1952 estudou profundamente os efeitos do racismo produzido pelo colonialismo; Nogueira (2021), há mais de duas décadas estuda em sua clínica os efeitos do racismo em crianças negras, sendo ela mesma afetada por uma práxis de um profissional que negava a existência do racismo; Costa (2023) alerta para o atraso histórico da psicanálise, ao ignorar “a atenção clínica e teórica à questão do racismo”. Ao abordarmos sobre construção de identidades e processos de identificação invariavelmente a abordagem racial é atravessada pela denegação, do recalque da expressão do que seria o desejo da afirmação do corpo negro. Os processos da ordem do inconsciente induzem uma busca por aproximação com significantes do que se define como ser ‘branco’. Estudos de Souza (1983) anunciavam isto, e Nogueira (1998) reafirma em sua tese *Significações do corpo negro* a complexidade desse processo, especialmente na corporeidade, com manifestação de sintomas, evidenciado por exemplo, no caso clínico de *Maíra* (1988) que se dá conta que o passado histórico não pode ser apagado e que não é negando o seu corpo negro, que ultrapassará a questão racial.

As evidências dos impactos do racismo na infância já têm literatura suficientemente produzida desmistificando-o no campo da educação, na seleção dos referenciais curriculares, na distribuição seletiva dos afetos na educação infantil, este último analisado por Cavalleiro (1998) na pesquisa intitulada *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. A questão que se coloca nos tempos recentes é a interlocução do campo educacional com o campo da psicanálise, o que demanda uma postura de acolhimento com formação consistente teórico-metodológica que leva em consideração a relevância do respeito à diferença, numa perspectiva de desconstrução de processos de subordinação, humilhação e, no limite, inferiorização de crianças negras.

No ambiente escolar, geralmente, está presente a hostilidade com a criança negra, a produção do isolamento, segregação no brincar, humilhações destituindo-lhe a humanidade sob o pretexto da ‘brincadeira’, preterição nos convites para encontros sociais entre os integrantes da mesma classe/turma na instituição escola (convite para festas de aniversário, ida ao cinema, praia, frequentar casa de colega para fazer trabalho, dentre outras práticas seletivas).

Algumas dessas atitudes são ‘perversas’, uma vez que existe a intensão de produzir um mal-estar no outro e adquirir prazer com isso, ou seja, o gozo em humilhar e destituir da condição humana, feri-la profundamente na psique, essas marcas se acumularão ao longo de sua existência, serão sedimentadas na memória, na alma.

O racismo fere, esse sofrimento tem sido ignorado no *setting* de análise. Ao contar uma de suas experiências¹ com analistas, a psicanalista Isildinha Nogueira afirmou que, após levar por várias sessões as atitudes racistas que a acometia com frequência, ouviu do psicanalista: “eu gostaria que você visitasse um psiquiatra. Você está com um comportamento ‘esquiso-paranóide’”. A psicanalista afirma que saiu do consultório e nunca mais voltou. Existe uma tentativa de fazer com que a escuta psicanalítica incorpore as questões raciais vividas por pessoas negras que lhes afetam a constituição subjetiva, o sentimento de pertença, afinal, “a psicanálise, quando tomada em sua radical singularidade política e epistêmica, é estruturalmente incompatível com todos os tipos de racismo” (Iannini, 2024, p. 57). Embora o debate esteja posto há décadas, no Brasil desde os anos 1930, apenas recentemente tem conseguido penetrar no próprio campo da psicanálise e capilarizar-se em interlocuções com outros campos a exemplo da educação.

Desde 2003, o Brasil vem envidando esforços para implementar políticas públicas educacionais no sentido de mitigar os impactos do racismo nas oportunidades de acesso e permanência de estudantes no ensino superior e na educação básica, melhorar a qualidade da merenda com o objetivo de manter o estudante na escola, implementar escolas de referências, redefinir o currículo, embora esse permaneça um campo onde existe muita tensão, uma vez que o conteúdo do componente curricular de história e cultura afro-brasileira e africana, ao ser ministrado tende a reproduzir, reificar o lugar social do negro como ser inferiorizado, omitindo o protagonismo dos mesmos para que a abolição fosse conquistada. É sabido por diversas pesquisas que trabalhar o conteúdo curricular, reificando o negro como ‘escravo’ produz desinteresse dos estudantes. Eles não se identificam. Como afirmam Silva e Alegro (2010, p. 285) “que se leve para a sala de aula as construções mais recentes da historiografia sobre a escravidão no Brasil, em vista da quebra de estereótipos e mudança de atitudes.” A quebra do estereótipo e o enfrentamento do medo branco de introduzir epistemologias que apresentam negros como protagonistas por sua liberdade e mais: como sujeitos epistêmicos, confrontando a inferiorização no campo da produção de conhecimento

e no limite, nos esforços para terem a humanidade reconhecida, uma vez que historicamente se tentou destitui-la. Sobre esse fato, Fanon (2008) dirá:

Peço que me considerem a partir do meu Desejo. Eu não sou apenas aqui - agora, enclausurado na minha coisidade. Sou para além e para outra coisa. Exijo que levem em consideração minha atividade negadora, na medida em que persigo algo além da vida imediata; na medida em que luto pelo nascimento de um mundo humano, isto é, um mundo de reconhecimentos recíprocos (Fanon, 2008, p. 181).

O debate, posto no título desse artigo, é introduzido apresentando uma articulação reflexiva do tema, para em seguida, situar um panorama global/local pondo o racismo na centralidade e o imperativo de ruptura do silêncio e negação dos seus impactos nas subjetividades de pessoas negras. Essa discussão coloca, especialmente, crianças marcadas nas mentes, cujos reflexos são evidenciados no corpo, com as atitudes de alienação e introjeção da ideologia da branquitude. Nas palavras de Costa, “ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo e os ideais de ego do sujeito branco e a dor de recusar e anular a presença do corpo negro” (Costa, 1983, p. 2).

Ou como afirma Nogueira (1998, p. 116) “à medida que o negro se depara com o esfacelamento de sua identidade negra, ele se vê obrigado a internalizar um ideal de ego branco”. Entender a complexidade desse processo implica em uma formação aprofundada em dois níveis na história social, política e econômica do Brasil com referenciais que incluam a participação do negro em todo o processo, como por exemplo, conhecer profundamente a constituição dos quilombos, em especial o Quilombo dos Palmares, o maior das Américas; conhecer a atuação de Luiz Gama, o rábula abolicionista que atuou para a abolição formal de mais de 500 escravizados, viveu e morreu no século XIX, sendo considerado pela Lei 13.629 Patrono da Abolição no Brasil e só então no século XXI reconhecido advogado.

O acesso às informações a partir das ferramentas cognoscíveis desses campos do conhecimento dão conta da leitura no nível da racionalidade/consciência. Há, todavia, outro campo que estamos investindo na sua compreensão e estudo ainda de forma incipiente, trata-se de aprofundar teoricamente as marcas sedimentadas pelo racismo no inconsciente das pessoas negras. Faz-se necessário estudar o inconsciente com propriedade, um primeiro passo a sociedade brasileira já deu, reconheceu a existência do racismo, que por muito tempo foi negado, derrubando a tese de que somos uma ‘democracia racial’, não somos. Basta olhar

os lugares sociais ocupados por brancos e negros na sociedade, não precisa de muito esforço para perceber que a desigualdade afeta profundamente as pessoas negras em todos os indicadores de desenvolvimento humano. Para finalizar são apresentadas as conclusões onde recomenda-se uma maior atenção para a escuta de crianças negras, observando que racismo não pode ser minimizado como problema de temperamento, racismo é estrutural, aprende-se em diversos espaços da sociedade inclusive no interior da família e se sedimenta culturalmente e os diversos casos clínicos apresentados nas pesquisas de Nogueira (1998) e Souza (1983) indicam isso. Racismo não é *bullying*, tratar com essa tipificação é escamotear mais uma vez o problema, reconhecer a existência do *bullying* é importante, e enfrentá-lo também é necessário, todavia não trocar racismo por *bullying* é imprescindível.

A agenda global/local de proteção à infância: rompendo o silenciamento

Em 2010, o Fundo das Nações Unidas para a Infância-Unicefⁱⁱ, lançou no Brasil uma campanha de combate ao racismo na infância, denominada “*Por uma infância sem racismo.*” Alguns anos após a Assembleia Geral da ONU, delibera pela Década Internacional dos Afrodescendentes, 2015-2024, cerca de 200 milhões de pessoas autoidentificadas como afrodescendentes vivem nas Américas. O Brasil foi o país que recebeu 2/3 de todas as pessoas transportadas do continente africano para fins de escravização nas Américas, conforme se verifica no quadro a seguir:

Quadro 1 - Africanos transportados para as Américas

País	Quantitativo	%	País	Quantitativo	%
Barbados	364.000	3,9	Haiti	864.000	9,2
Brasil	3.532.315	37,6	Jamaica	748.000	7,9
Colômbia	200.000	2,1	Martinica	365.000	3,9
Cuba	702.000	7,5	México	200.000	2,1
EUA	596.000	6,3	Peru	95.000	1,2
Granada	67.000	0,7	Venezuela	121.000	1,3
Guadalupe	290.000	3,1	Destino Desconhecido	741.000	7,9
Guianas	500.000	5,3			
Total Geral	Número de embarcados				%
	9.385.315				100

Fonte: Chiavenato (1987).

O quadro revela que o número de africanos transportados para o Brasil, moldou a identidade nacional, numérica e culturalmente dada a diversidade de diferentes culturas. Na atualidade 56% dos brasileiros afirmam-se negros, correspondendo à soma de pretos e pardos, de acordo com o censo de 2022 do IBGE. Esse dado impulsiona o debate de respeito à diversidade, inclusão e proposição de políticas públicas.

As ações globais que pautam o racismo vêm sendo discutidas há algumas décadas, já ocorreram três conferências mundiais, a terceira, na África do Sul, em Durban, 2001. O Brasil foi designado para a relatoria. O Plano de Ação de Durban, documento que orienta os Estados Membros da ONU a envidar esforços no combate ao racismo, influenciou o Brasil no enfrentamento ao racismo na educação. A alteração da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional em 2003, pode ser compreendida como reflexo do Plano de Ação de Durban, incluindo o Art.26 A, “tornando obrigatório no currículo escolar, da educação básica e do ensino superior o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena”, a inclusão da perspectiva indígena se deu em 2008, com a Lei 11.645/2008, que ampliou a 10.639/2003.

A questão do currículo escolar é uma referência central para a prática do respeito às diferenças, ao conhecimento das múltiplas culturas existentes no território nacional. Incluir no currículo escolar da educação básica e da formação inicial referenciais epistemológicos africanos, latino-americanos, indianos, afro-brasileiros. A produção de conhecimento no norte global, diz do seu processo histórico, mas não pode ser definida como régua e compasso para as nações do sul global. Em tempos hodiernos faz-se imperativo pôr o conhecimento em diálogo e não mais numa perspectiva de subordinação, como afirmou Freire (2011) situar-se a partir do Sul Global numa insurgência epistêmico-cultural.

Com a agenda global na esfera da ONU, há reflexos internos nas políticas públicas e consequentemente na agenda nacional. Um reflexo dessa implicação local além das alterações legais no campo educacional, são as conferências de igualdade racial que acontecem nas três esferas: municipal, estadual e nacional, bem como as Conferências de Direito das Crianças e dos Adolescentes. Em 2023, o Brasil realizou a sua 12ª Conferência Nacional, assegurando os processos das etapas anteriores.

Os documentos pactuados enquanto orientações de ações no âmbito das nações unidas, os planos de ação nacional de implementação de políticas de igualdade e de implementação de diretrizes curriculares voltadas à educação das relações étnico-raciais são

indicações que o silenciamento foi rompido, desde 2001 o Brasil reconheceu formalmente que o país sofre com os impactos do racismo na sociedade, é inegável a desigualdade existente produzida pela capilaridade como o racismo está estruturado no país desde o século XVI.

A questão étnico-racial no Brasil está posta desde a sua ‘fundação’ (Chauí, 2000). A colonização do país impôs uma subordinação ao indígena tentando ‘civilizá-lo’ através do batismo católico, afinal o ‘selvagem’ tinha alma. O processo com os africanos e afro-brasileiros foi distinto. Esses povos foram destituídos da condição humana, considerados objetos, ‘peças’ sem história, inumanos. A construção ideológica e política com fins mercantis para a fundação do Brasil afetou profundamente o lugar do indígena e da pessoa negra na sociedade brasileira. Os indígenas passaram pela ocupação de seus territórios e pelo genocídio; os negros atravessaram séculos em movimentos de resistência contra a escravidão e por liberdade ao mesmo tempo em que constroem o país. “O racismo impede o desenvolvimento de suas vítimas, perverte quem o pratica, divide as nações internamente, constitui obstáculos para a cooperação internacional e cria tensões políticas entre povos” (Silva, 2017, p. 78).

A questão é complexa, inclusive no sentido de negar o problema, ou discursivamente tratá-lo de forma dúbia. Munanga (2017) ao tratar sobre o assunto informa que em 1995 uma pesquisa realizada pelo Instituto Data Folha e o Jornal Folha de São Paulo revelou que “89% dos brasileiros entrevistados aceitaram a existência do racismo no país, embora apenas 10% tivessem confessado conhecer pessoas que discriminam, ou terem eles próprios discriminado” (Munanga, 2017, p. 35). O que nos faz classificar como algo ‘esquizofrênico’, dada a dissociação da realidade reconhecida existente e ao mesmo tempo incluindo-se fora dos praticantes e desconhecimento de outros que tenham praticado.

O censo do IBGE de 1970, por exemplo, não incluiu o quesito raça/cor no formulário, sob o argumento de que “o problema não existia no Brasil”. Ora o censo demográfico é o principal indicador para a elaboração de políticas públicas. Há que se destacar que, a partir dos anos 2000, com os processos preparativos para a III Conferência Mundial contra o racismo, xenofobia e discriminações correlatas e posteriormente com a alteração da LDB, em 2003, e a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial em 2010, a educação das relações étnico-raciais começou a ocupar a pauta, *pari passu* a discussão sobre o racismo e o antirracismo,

numa perspectiva de avanço nas formulações de políticas públicas, conforme analisado por Silva (2010).

É certo que em décadas anteriores há estudos produzidos, pesquisas realizadas e organizadas por Munanga (2000) em dois volumes, somando um mil, duzentas e cinquenta e sete páginas, informam a produção científica em cem anos sobre o negro no Brasil. A publicação apoiada pelo CNPQ e Fapesp, publicada pela Fundação Cultural Palmares, cataloga teses e dissertações. Destaque-se que no período houve um significativo interesse sobre investigações sobre o centenário da abolição, que denunciava a exclusão de pessoas negras na sociedade brasileira e indagava: “qual abolição?” Formalmente houve a Lei, todavia não houve uma reestruturação dos lugares econômicos e sociais que os negros ocupavam na sociedade, adensando o problema por fatores advindos de processos de despersonalização e estigma. Abdias do Nascimento (2016), analisa com propriedade esse não lugar.

A despersonalização é produto da ideologia do racismo corporificada pelo sujeito que sofre com a discriminação, o processo é psicológico da ordem do inconsciente pelos quais a pessoa negra passa, e pode ser compreendido como “ser sujeito no outro significa não ser o real do próprio corpo, que deve ser negado para que se possa ser o outro” (Nogueira, 1998, p. 124). O *estigma* segundo Goffman (1982) é um processo de construção histórico social que passou por diversos processos de modificação. Focaremos na caracterização do *estigma tribal*, a partir de Goffman (1992) se refere ao pertencimento a uma raça, nação ou religião, tem uma conotação negativa, pejorativa até, caracteriza a desaprovação das características e crenças pessoais que confrontam as normas culturais prevalentes em determinado grupo social, levando as pessoas com essas características à marginalização, sofrendo discriminação. O estigma a que nos referimos toma por padrão uma ‘normalidade’ ideológica, porque qualifica a diferença inferiorizando-a. O ser estigmatizado tem a sensação de não saber aquilo que os outros estão realmente pensando dele e são afetados em seu estado mental, conforme afirma Fanon (2008).

As crianças afetadas pelo estigma racial e despersonalização, (Nogueira (1998), sofrem, consciente e inconscientemente. Conscientemente porque as atitudes racistas muito recorrentemente são diretas, ocorrem por meio de humilhações, discriminações cotidianas: não inclusão no grupo de amigos da escola, isolamento na hora do recreio, ser a única a não ser convidada para a festa de aniversário do colega da classe. Ou a explícita agressão verbal.

Além da pesquisa de Nogueira, as atitudes são constatadas nos meios de comunicação de massa, episódios denunciados por familiares de estudantes bolsistas em escolas de classe média alta, por exemplo o jovem Pedro Henrique, de 14 anos, bolsista de uma escola de classe média alta em São Paulo, cometeu suicídio em 12 de agosto de 2024, decorrente, dentre outras coisas, de humilhações motivadas por racismo. O adolescente Pedro era preto, periférico e assumidamente gay. Onde vamos parar com esse elevado nível de intolerância e falta de cuidado com a existência e negligência com o sofrimento de crianças e adolescentes?

A seguir apresentaremos um relato de uma pessoa adulta, extraído de Silva (2017) no evento “O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise”. Num processo de exercício de memória, recuperando o que viveu na escola com sete anos de idade, a pessoa afirma que vivia o medo e a solidão, assim como o desejo infantil de proteção. Na intensidade da marca que pulsava forte, relata como doía a lembrança:

das humilhações, do desprezo, da violência física e moral, do medo e da solidão que tantas vezes senti, pelos olhares, pelos xingamentos; várias vezes eu passava o recreio sozinha no pátio ou me trancava no banheiro para chorar.

Eu lembro que um dia fiquei triste, porque fui calcular os dias em que me xingavam e [...] praticamente eram todos os dias [...]. Eu fiquei muito triste porque todos os dias tinha que lidar com as mesmas coisas. Minha mãe dizia que se a gente não desse bola, que eles paravam. Quase nunca funciona. Eu só tinha sete anos (Silva, 2017, p. 81).

Há “no inconsciente marcas mnêmicas, as marcas na memória e na infância de negros e brancos que vivem o racismo, uns sofrendo e outros gozando o estranho da cor desde a lógica branca” Slavutzky (2021, p. 18).

Para ilustrar a afirmativa acima, sustento que em atividade de extensão, ministrada pela autora do artigo, em 2023, minicurso sobre antirracismo e literatura, uma das jovens participantes, de 16 anos, quando convidada para narrar sua experiência com a abordagem da questão racial, compartilhou com o grupo que sofria xingamentos e agressões na escola, de puxão de cabelo a corte com estilete no braço. A jovem estava usando nos dois joelhos uma proteção de sustentação porque ainda no ensino fundamental, havia sofrido uma agressão de um colega na escola. O portão de ferro estava seguro só por uma coluna de concreto, ela não sabia e estava passando, quando o garoto empurrou o portão, que caiu em cima dela, atingindo-a e prendendo suas duas pernas na altura dos joelhos, ela tinha apenas 9 anos de idade. Esse relato de prática docente em minicurso de extensão, aproxima-se com o relato anterior na citação direta de Silva (2017).

Desnaturalizar esse processo histórico é um imperativo ético. O racismo é uma ideologia cujo sistema central de valores é o de que a ‘raça’ determina o desenvolvimento cultural dos povos e os respectivos lugares a serem ocupados na sociedade. Romper o pacto do silenciamento é uma atitude necessária.

Para Silva (2017, p. 81) “essas experiências vividas, sem qualquer tipo de proteção, e os sentimentos que delas provêm, não ganham visibilidade, não são percebidos e valorizados pelo outro concretamente”.

Os efeitos, podem se manifestar ou aparecer tempos depois, traduzidos em sinais e sintomas que a própria pessoa nem sempre reconhece como tendo algum tipo de nexos causal com as experiências de humilhação, exclusão e discriminação (Silva, 2017, p. 82).

A autora afirma que para Freud, os conflitos subjetivos, muitas vezes transformados em sintomas, “têm um sentido de se relacionar com as experiências do paciente. O sintoma incide sobre um corpo passível de ser significado, um corpo que tem uma história, um corpo marcado pela cultura” (Silva, 2017, p. 82). Considerando que o sujeito se constitui no olhar do outro, Silva (2017) anuncia enquanto hipótese que o primeiro momento em que o bebê poderá se deparar com os efeitos do racismo é o seu contato com o desejo e olhar das figuras parentais, olhar que poderá ser reforçado pelos diferentes olhares que irá encontrar ao longo de seu desenvolvimento. O corpo tem memória e sedimenta na dimensão psíquica a ideologia do racismo. Para Vieira (2022, p. 3),

Não podemos mais afirmar, como dizemos às vezes, lacanianos, que o sujeito não tem cor ou gênero. Nem mesmo visar um pretenso ‘comum’ que só existe negando-se uma diferença que pode ser baseada em efeitos imaginários de superfície, de pele, por exemplo, mas nem por isso é menos mortífera.

Em 2023, na VI Jornada dos Ciclos da Vida, realizado no Recife, Claudia Mascarenhas Fernandes, chamou a atenção para não tomarmos o racismo enquanto sofrimento na infância como óbvio, como algo explícito e declarado. Precisamos considerá-lo na sua dimensão inconsciente, quando impacta insidiosamente a constituição do sujeito, tanto quanto os fatores de hipersensibilidade genética que se encontram em alguns bebês muito novos e que podem ser confirmados alguns anos depois, quando a criança já não fala e manifesta estereotipias, ao invés da linguagem articulada (Fernandes, 2023).

Mas, ao contrário da ênfase recente que se deu na psicanálise a esses fatores, bem como à inoperância dos aspectos relacionais, por parte da mãe ou cuidador primário, quando não conseguem se posicionar numa justa medida para captar a atenção e consequentemente a conexão com a criança atípica, a consideração racial ficou sem lugar na escuta terapêutica, confirmando a insidiosidade do racismo na teorização psicanalítica ou o racismo da própria teorização e clínica eventualmente pelo menos.

Fernandes (2023) comenta que, em algumas pesquisas de ciência positivista psicológica, crianças negras com autismo, por exemplo, são diagnosticadas duas vezes mais tarde do que crianças brancas. Por quê? Pergunta a autora numa análise crítica. Porque simplesmente às crianças brancas é dada uma maior atenção nesse campo diagnóstico, uma vez que o racismo só permite associar às crianças negras os diagnósticos de transtorno de conduta e desafiador-opositor, como que socialmente reservados a elas, afirmando um nítido desvio ideológico das pesquisas. Uma criança autista negra é identificada com muito atraso em relação à criança branca, mostrando assim o quanto se pode estar teórica e clinicamente pouco sensível aos sinais precoces do autismo para a criança negra e o quanto nosso olhar e nossa escuta podem ficar à espera de uma oposição e condutas desviantes para a criança negra, esperada como tendo uma agressividade que extravasa.

Andrade (2024), em suas pesquisas, confirma uma preponderância da hiperatividade como diagnóstico da primeira infância em CAPSi, se comparado ao outro componente, o do déficit de atenção, que encontramos mais presente em crianças de consultório particular. Conforme escreve esse pesquisador, no CAPSi pesquisado, quase não se usava a terminologia no que se refere à atenção das crianças, em sua maioria negras, mas principalmente, a hiperatividade, o transtorno de conduta e o desafiador-opositor.

Isso, segundo pensamos, só pode ser bem analisado, se levarmos em consideração, a leitura racial, às últimas consequências. Ela, a leitura racial, expõe a separação corpo-mente desde Platão, passando por Descartes até Freyre (1932) em Casa Grande e Senzala, que separou corpos escravizados em submissão e “vocação” para o trabalho físico, da missão do escravizador branco que podia pensar e legislar enquanto usufruía, planejava, ao mesmo tempo em que explorava a força dos corpos negros (Souza, 2017) e não só a exploração da força física, mas o uso dos corpos, para o prazer sexual e “reprodução das peças”.

Ainda retomando Fernandes (2023), sua apresentação ilustrou o problema de diagnósticos e tratamentos na clínica, ideologicamente enviesados, a partir da experiência com uma criança que chegou para avaliação no Instituto Viva Infância, com diagnóstico de autismo leve. Era uma criança que não dava a mão na escola quando chamada a participar de uma atividade em roda, evitava o contato com os olhos, enfileirava objetos e se detinha no lixo que ficava na sala. Daí, os responsáveis pela avaliação anterior entenderam que essas seriam falhas na linguagem, repetições e estereotípias típicas de um autismo. E quando o Instituto pôde se aproximar, verificou, na verdade, que a criança havia desistido de dar a mão, porque ninguém dava a mão a ela, porque ela era negra, mas ela não entendia isso e simplesmente incorporava o efeito negativo que os outros expressavam.

É em contexto conte esse que percebemos o racismo nessa fase da vida como insidioso. Além disso, pode-se observar que ela não se identificava com a professora, mas com a auxiliar de limpeza, por isso que se ocupava do lixo, ratificando os lugares atribuídos socialmente ainda aos negros. Por tudo isso, Fernandes (2023) pôde demonstrar que não estávamos diante de um caso de autismo leve, mas de racismo pesado. Como se pode tomar a questão do racismo com a própria criança que o viveu, na clínica “*après-coup*” (só-depois)? Uma questão a ser retomada em uma outra oportunidade.

Existe um corpo negro: quando o óbvio precisa ser dito

Afirmamos anteriormente que em 2010 o *Unicef* lançou a campanha “Por uma infância sem racismo”, cerca de mais de uma década antes, a pesquisa de Cavalleiro (1998) havia evidenciado o silêncio produzido no ambiente escolar acerca do racismo vivenciado por crianças negras na primeira infância. Na mesma década Nogueira (1998) defendia tese na USP sobre racismo e psicanálise com foco nas significações do corpo negro. Para Lacan, o corpo é estruturante na identidade do sujeito, e é durante o ‘estádio do espelho’, entre os seis e dezoito meses de vida, que é construída essa identidade primordial. “Trata-se de um conhecimento imaginário, mas que se fundamenta na experiência. É aí que se produz o domínio do corpo como uma totalidade, em substituição àquilo que anteriormente era vivenciado em pedaços” (Slavutzky, 2021, p. 19).

O corpo em psicanálise, de acordo com Nogueira (2017) a partir de Lacan, tem três pontos de vista que se complementam:

Do ponto de vista real, o corpo é sinônimo de gozo; do ponto de vista simbólico, o corpo é o significante ‘conjunto de elementos diferenciados entre si e que determinam um ato no outro’; e como corpo imaginário, ‘identificado como uma imagem externa e prenhe, que desperta o sentido num sujeito [...] A imagem do corpo é única e ligada à sua história, bem como é inconsciente e sustentada pelo narcisismo (Nogueira, 2017, p. 97).

Em Paris, em 1984, (Slavutzky, 2021, p. 17) após ouvir o relato de experiência de Nogueira (2021) no congresso *Rencontre Latino-Américaine de Psychanalyse*, numa mesa cujo título era “O Psicanalista sob Terror” a psicanalista francesa Françoise Doltoⁱⁱⁱ pediu a palavra, fez-se silêncio: “Me perdoe, não tenho o que falar. Sua fala sangra. Sua fala é você, a psicanálise lhe deve isso, temos que pensar sobre isso.” A interlocução de Dolto no debate, provocou um desafio: pensar sobre isso, sobre as ‘marcas do racismo’ na nossa realidade psíquica.

toda produção do campo do sentido é da ordem simbólica, seja ela falada ou não. Um gesto, uma expressão do rosto, do corpo, uma dança, um desenho, tanto quando uma narrativa oral, serão produções simbólicas, regidas pelo significante, e assim, ditas verbais, por estarem na dependência do *verbo significante*, e não por serem expressas por via oral. Não existirá, portanto, o ‘não verbal’ no campo simbólico. O domínio do verbal não é uma conquista do desenvolvimento cognitivo ou simbólico, mas uma condição inerente ao falante como tal. Como ser de linguagem, o sujeito humano se constitui no domínio do verbal (Elia, 2004, p. 21).

A finalização do título do artigo é um convite para que possamos avançar a partir da constatação de que nas relações em sociedade e na formação inicial precisamos pensar sobre as marcas do racismo na realidade psíquica da qual falava Dolto.

Esperamos ter cumprido, em parte, a atenção clínica e teórica que o racismo merece, conforme indicação já feita por Costa *et al.* (2021). Observe-se que desde 1983 com a publicação do *Tornar-se Negro*, de Neusa Santos Souza, há uma epistemologia sendo produzida. Souza (1983) foca na construção dos processos de identidade e os conflitos, negações e evitações dos sujeitos. Nogueira, em 1998 volta-se para os impactos do racismo na mente e seus reflexos no corpo, no ser e suas subjetividades. Internalizando as inferiorizações no que se denomina, em psicanálise, de ‘introjeção’.

Há que se romper os silenciamentos e a existência do racismo enquanto uma ideologia que submete povos e cultura, e as infâncias evidentemente são profundamente afetadas nesse processo. Neste artigo, portanto, o conceito de infância não é estático, reflete as múltiplas infâncias em seus contextos históricos, culturais, étnico-raciais, emocionais e psíquicos, ou seja, a concepção de infância não se restringe ao desenvolvimento etário,

concordando com o que organismos internacionais como Unicef (1946) compreendem, e o que está chancelado pelo Brasil em diversos documentos e declarações no âmbito das Nações Unidas, a exemplo da Declaração dos Direitos da Criança (1959), e no Marco Legal da Primeira Infância no Brasil (2016).

Para Cavalleiro (1998, p. 98) “a escola oferece aos alunos, brancos e negros, oportunidades diferentes para se sentirem aceitos, respeitados e positivamente participantes da sociedade brasileira”. A afirmativa evidencia que a origem étnica condiciona um tratamento diferenciado na escola. A autora utilizou a observação participante enquanto método de pesquisa e constatou que ao chegar à escola as crianças eram recepcionadas de forma diferenciada. As crianças brancas eram recebidas com elogios por estarem ‘cheirosas’, ‘bonitas’, ‘arrumadas’, entretanto a pesquisadora constata que as crianças negras estando nas mesmas condições de higiene e vestimentas que as crianças brancas, e mesmo assim eram ignoradas, não recebiam elogios ou gestos de afeto.

Na primeiríssima infância, de acordo com a Lei 13.257 de 8 de março de 2016, uma criança que recebe estímulos motores, cognitivos e emocionais tem aumentado o potencial do seu desenvolvimento. Também o Unicef Brasil, em seu site, sobre o desenvolvimento infantil informa que

a neurociência comprova que o cérebro da criança pequena tem uma grande plasticidade, ou seja, está sempre aprendendo e é sensível a modificações, particularmente nos primeiros 1000 dias, desde a concepção até os dois anos de idade.

Esse processo se dá por meio de brincadeiras, jogos e exercícios. A criança se desenvolve brincando. Imagine uma criança ser evitada na ação do brincar por outras crianças por causa de sua cor. Ou mesmo ser ignorada por quem, na educação infantil, tem por função acolhê-la, trabalhar as interações no processo primeiro de aprendizagem.

Alguns pesquisadores/as no campo da educação têm apresentado dúvidas se as crianças exerceriam práticas racistas, desde tenra idade. As crianças são exímias reprodutoras de comportamentos e atitudes. Aprendem brincando e imitando gestos, atitudes e comportamentos que vem sendo observados e praticados por adultos.

A questão étnico-racial no setting da escuta psicanalítica

Há alguns anos, podemos afirmar que há décadas, a questão está posta para psicanálise, aliás, o evento “O racismo e o negro no Brasil: questões para a psicanálise”

realizado em 2012 em São Paulo cujas comunicações foram organizadas e publicadas em formato de livro em 2017, expõem de forma aprofundada a necessidade de uma maior receptividade à questão, ao ponto de Kon, Abud e Silva (2017) dar por subtítulo à sua apresentação da obra: “por uma psicanálise brasileira”, “uma vez que os efeitos do racismo antinegro no Brasil não configuram ainda um assunto de estudos na psicanálise brasileira, e muitos poucos psicanalistas pesquisaram sobre seus efeitos na conformação de nossa subjetividade” (Kon; Abud; Silva, 2017, p. 19).

Além de não pesquisarem, há uma arrogância da ignorância como vimos na atitude do psicanalista que, por não admitir a existência do racismo na sociedade brasileira, supôs que sua analisante, -que trazia os impactos do racismo para a sua análise- estava ‘esquizo-paranóica’, recomendando que ela procurasse um psiquiatra. Ressalte-se o que nos diz Elia (2023, p. 242):

Para a psicanálise, toda palavra é apelo e todo apelo implica uma resposta (ainda que esta tome a forma do silêncio). Que ela se queira agente de cura, de formação ou de investigação, a psicanálise só tem um meio: a fala do paciente [...]. Se a fala é apelo, há que haver um modo de responder, não de registrar a fala de alguém. Escutar, portanto, é tomar o que há de apelo em uma fala e responder a ele (Elia, 2023, p. 242).

Observe-se que no caso, o psicanalista, além de não se abster do saber prévio, ou, o suposto saber, pôs-se na proa ao elaborar um encaminhamento para outro profissional, dada a ausência de sensibilidade para o exercício de escutar do que estava sendo posto no *setting* pela analisante.

Destaque-se que antes das pesquisas de Souza (1983) e Nogueira (1998) a socióloga e psicanalista Virgínia Bicudo, na década de 1940-1950 já atuava nessa questão, tendo participado do “Projeto Unesco de Relações Raciais” em 1950, por indicação de Otto Klineberg. Equipe composta por Oracy Nogueira, Florestan Fernandes, Roger Bastide, Aniela Ginsberg, Luiz de Aguiar Costa Pinto, Rene Ribeiro e outros. Bicudo aproxima o estudo sociopsicológico das atitudes raciais do projeto Unesco de uma visada psicanalítica, atenta aos mecanismos psíquicos em jogo na interação social entre brancos, negros e mulatos, como o recalçamento, a introjeção e a racionalização (Unesco, 1950).

Nas duas décadas iniciais do terceiro milênio, debates seminais têm sido postos na agenda, o reconhecimento do racismo estrutural que produz desigualdades no país, fraturou a ideologia ‘do homem cordial’ e há uma pressão no campo da psicanálise para que se

reconheça o poder do racismo e acolha-se de forma incontestada que “o racismo marca o inconsciente de negros e brancos” como afirma Slavutzky (2021, p. 22).

A questão está posta no campo educacional e da psicanálise, o Brasil no que se refere à indicadores democráticos, mantém negros, indígenas, mulheres, crianças periféricas na base da pirâmide, sendo invisibilizados, desconsiderados, discriminados. Para Vieira (2022, p. 4),

Não é o racismo individual, que tanto causa polêmicas e pedidos de prisão, nem mesmo o institucional, o de uma empresa, que se resolve com uma política de cota. É o racismo de toda uma sociedade que envolve cada um de seu lugar próprio. E talvez haja uma contribuição própria de Lacan ao debate. É que na clínica psicanalítica o termo “estrutura” só existe para localizar de que modo o sujeito pode ser chamado a participar da subversão dessa estrutura. É o que me parece ocorrer quando, seguindo a ideia de um racismo estrutural, percebemos, por exemplo, que não basta apenas aos negros lutarem, porque se o poder está do lado dos brancos, só haverá mudança se todos se envolverem. Os negros, sem os brancos podem resistir, mas não podem mudar a estrutura.

Pois, o desafio é para o envolvimento/participação nas mudanças. Atuar no sentido de que a humanidade, seja de fato um princípio universal, não hierarquizar os seres humanos pela gradação de melanina na sua pele. Historicamente podemos constatar resistências negras para continuar a existir e atravessar os séculos de escravização pondo em prática experiências significativas, os quilombos são uma delas. Há que se pensar nos projetos de vida em que nos vinculamos e buscamos construir, junto com esses outros que se movem na intenção de quebrar estruturas, mesmo que não se obtenha êxito no intento, neste século, podemos gradativamente avançar.

Considerações finais

As leituras sobre relações étnico-raciais e a clínica psicanalítica constituem um tema que vem ganhando espaço, dada a relevância das construções de identidade, relações de identificação e subjetividades no interior da escola. Toda essa discussão é possível mediante a inclusão das relações raciais no currículo da educação nacional, no nível básico e superior, com a ampliação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional-LDB, Lei 9394/96, onde se tem elaborado uma leitura ampliada dos efeitos do colonialismo no Brasil.

Assim, pudemos observar ao longo das leituras apresentadas no artigo, que aprendemos a ler essas pessoas a partir da ideologia da subalternidade, que hierarquiza, inferioriza e submete historicamente e globalmente as pessoas negras. São comuns atitudes

que negligenciam as crianças negras, a exemplo do que é possível constatar em vários casos com repercussão em noticiários de jornal, telejornal ou mídia digital.

Na educação as práticas referentes ao respeito às relações étnico-raciais incluem decifrar a linguagem cotidianamente utilizada para designar reprodução de pré-conceito: “a coisa tá preta”, comumente verbalizada quando algo não está indo bem; “denegrir” para sugerir que a imagem foi maculada, manchada.

Os conteúdos em diversos componentes curriculares ainda trazem de forma tímida contribuições científicas em diversos campos, poucos trazem por exemplo: Milton Santos, na geografia; Cheikh Anta Diop, que derrubou o racismo científico, ao provar que o Egito antigo era uma civilização negra. No campo da literatura brasileira temos escritores como Machado de Assis, Lima Barreto, Conceição Evaristo, Ana Maria Gonçalves e tantos outros e outras que poderiam ser trabalhados na formação inicial de professores com um outro olhar que refletisse as suas práticas docentes na educação básica.

Na psicanálise, estudos sobre o colonialismo e a questão racial gradativamente são incluídos nas agendas das instituições formativas.

Concluindo, faz-se mister contribuir para que esse diálogo seja ampliado em diálogos na formação de professores e psicanalistas, promovendo escutas e ambientes acolhedores para as crianças.

Referências

ANDRADE, Luiz Felipe Oliveira de. **Hiperatividade no CAPSI: a psicanálise na leitura que enoda corpo, linguagem e social da criança**. 2024. 348 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica, Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2024.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 08 set. 2023.

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**: Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 08 set. 2023.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 1998. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

CHIAVENATO, Júlio José. **O negro no Brasil:** da Senzala a Guerra do Paraguai. 4. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

CHAUI, Marilena. **Brasil, mito fundador e sociedade autoritária.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

COSTA, Jurandir Freire. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In: SOUZA, Neuza Silva. **Tornar-se negro:** ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983. p. 1-16.

COSTA, Jurandir Freire et al. **Relações Raciais na Escuta Psicanalítica.** Prefácio Ignácio Alves Paim Filho. São Paulo: Zagodoni, 2021.

COSTA, Jurandir Freire. **Além do princípio do pudor.** São Paulo: Zagodoni, 2023.

ELIA, Luciano. **A ciência da psicanálise:** metodologia e princípios. São Paulo: Edições 70, 2023.

ELIA, Luciano. **O conceito de sujeito.** Rio de Janeiro: Zahar, 2004. (Coleção Psicanálise passo a passo, 50).

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Claudia Mascarenhas. Instituto Viva Infância: clínica e contexto. In: JORNADA DOS CICLOS DA VIDA, 6., 2023, online. **Apresentação [...].** [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (512 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ztFJz1Sp6xc>. Acesso em: 5 mai. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GOFFMAN, Erving. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade derivada. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

IANNINI, Gilson. **Freud no século XXI:** volume I: o que é psicanálise? Belo Horizonte: Autêntica, 2024.

MUNANGA, Kabengele. As ambiguidades do racismo à brasileira. In: KON, Noemi Moritz; ABUD, Cristiane Curi; SILVA, Maria Lúcia da (org.). **O racismo e o negro no Brasil:** questões para a psicanálise. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 33-44.

MUNANGA, Kabengele. **100 anos de Bibliografia Sobre o Negro no Brasil.** vol. I. Brasília, Fundação Cultural Palmares, 2000.

MUNANGA, Kabengele. **100 anos de Bibliografia Sobre o Negro no Brasil**. Vol. II. Brasília, Fundação Cultural Palmares, 2000.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. 3.ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

NOGUEIRA, Isildinha Baptista. **Significações do corpo negro**. 1998. 143 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

NOGUEIRA, Isildinha Baptista. **A cor do inconsciente**: significações do corpo Negro. São Paulo: Perspectiva, 2021.

KON, Noemi Moritz; ABUD, Cristiane Curi; SILVA, Maria Lúcia da (org.). **O racismo e o negro no Brasil**: questões para a psicanálise. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SILVA, Lúcia Helena Oliveira, ALEGRO, Regina Célia. Ideias fora do lugar na aula de história: historiografia e conceitos dos alunos sobre escravidão no Brasil. **História & Perspectivas**, Uberlândia, v. 23, n. 42, p. 285-313, jan-jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/19295> . Acesso em: 26 set. 2023.

SILVA, Maria Lúcia da. Racismo no Brasil: questões para psicanalistas brasileiros. In: KON, Noemi Moritz; ABUD, Cristiane Curi; SILVA, Maria Lúcia da (org.). **O racismo e o negro no Brasil**: questões para a psicanálise. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 71-89.

SLAVUTZKY, Abrão. Apresentação. In: NOGUEIRA, Isildinha Baptista. **A cor do inconsciente**: significações do corpo Negro. São Paulo: Perspectiva, 2021. p. 17-22.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SOUZA, Neusa Santos. Contra o racismo: com muito orgulho e amor. **Correio da baixada**, Rio de Janeiro, esp., 13 maio 2008. Disponível em: <https://leliagonzalez-informa.blogspot.com/p/neusa-santos-souza.html>. Acesso em: 05 mai. 2025.

VIEIRA, Marcus André. Meus dias de branco. **Revista online da Escola Brasileira de Psicanálise**, São Paulo, 18 abr. 2022. Disponível em: https://www.ebp.org.br/correio_express/2022/04/18/meus-dias-de-branco1/. Acesso em: 21 mai. 2024.

Notas

ⁱ Narrado em atividade da entrevista em 23 de setembro de 2023.

ⁱⁱ Agência das Nações Unidas responsável por fornecer recursos humanitários e de desenvolvimento a crianças em todo o mundo.

ⁱⁱⁱ Médica Pediatra e Psicanalista. Inovou na década de 1930 ao tratar a criança como autônoma e responsável. Defendia que todos tinham condições de aprender. Com escuta e acolhimento na escola, a aprendizagem aconteceria.

Sobre os autores

Delma Josefa da Silva

Socióloga, Mestre e Doutora em Educação. Pesquisadora em Educação e Relações Étnico-Raciais. Professora Adjunta na Universidade de Pernambuco-UPE. Integra o Grupo de Pesquisa Educação e Sociologia-SODÉ. Em 2003, ingressou em Grupos de Estudos sobre o Inconsciente no Centro de Estudos Freudianos do Recife-CEF.

E-mail: delma.silva@upe.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2500-4496>

Luiz Felipe Oliveira de Andrade

Psicólogo e Psicanalista. Mestre e Doutor em Psicologia Clínica-Unicap-Linha de Pesquisa Psicopatologia Fundamental e Psicanálise. Professor da Pós-Graduação- Unifafire nos cursos: Intervenções clínicas na abordagem psicanalítica; Psicanálise e saúde mental; Autismo e outras psicopatologias do desenvolvimento. Membro do Centro de Estudos Freudianos do Recife-CEF. Membro do Ciclos da Vida.

E-mail: luizfelipecef@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0318-6504>

Recebido em: 13/05/2025

Aceito para publicação em: 24/01/2026