

1. INTRODUÇÃO

Atualmente muito se fala no campo educacional em diversidade cultural, étnica, racial, pluralidade cultural, educação inter-étnica, educação étnico-cultural, educação intercultural, multicultural entre outras nomenclaturas, quando se pensa nas relações humanas e suas complexidades.

Cabe explicitar desde o início que os termos, educação étnico-cultural/racial, questão étnica negra, questão étnico-cultural/racial, questões das relações humanas entre outros, que aparecem registrados no decorrer deste trabalho, mesmo reconhecendo com Cashmore Ellis (2000) que “[...] permanecem termos difusos, complexos e, acima de tudo, contestados”, (p.180), eles serão utilizados ao longo desta dissertação, significando uma educação que tenha como meta desconstruir todas as formas de discriminação e racismo. Uma educação que valorize todas as culturas, questionando todas as hierarquias e inferiorizações. Uma educação que coloque todas as culturas como protagonistas e discuta o processo histórico de aviltamento e injustiça contra a raça negra.

Com relação à conceituação dos termos raça e etnia é preciso ressaltar que entendemos a raça como uma construção social e cultural e que no campo da biologia não há diferentes raças entre os seres humanos.

Lembramos que o conceito de raça encontra-se também permeado pela existência da hierarquização social, em que ocorrem a combinação e a interligação entre raça, status e classe social, (GUIMARÃES, 1999). Sendo assim, compreendemos que esses são construídos a partir de concepções múltiplas, apresentando características distintas que se aproximam e se diferenciam em torno das reflexões e considerações aqui colocadas.

Compreende-se que a diversidade humana se apresenta em nossa cotidianidade, sendo, portanto, inegável a sua existência e amplitude. Assim, há quem afirme que essa questão é contemplada no espaço da escola sem, no entanto, compreender sob quais perspectivas tal contemplação se estabelece.

Interessa-nos ressaltar que, não raras vezes, essa compreensão se faz pelas lentes do exotismo, do inusitado, do folclórico e da inferiorização das diferenças. Nesse contexto, importa-nos a busca da necessária compreensão para perceber a diversidade no sentido da valorização, significação e ressignificação positiva do outro.

Este presente trabalho está elaborado de acordo com a linha de pesquisa: Diversidade Cultural e Educação Indígena da Universidade Católica Dom Bosco UCDB, na qual serão enfocadas questões referentes ao ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, à discriminação, ao preconceito racial e ao racismo contra o negro.

As questões analisadas neste estudo encontram nessa linha inspiração nos estudos culturais, sobretudo quando se trata das categorias referentes à diferença, à diversidade cultural, à identidade, à negociação cultural, à hibridização, aos deslocamentos culturais, e as etnias compreendidas na perspectiva multicultural.

As discussões serão feitas compreendendo que a sociedade brasileira dispensa uma visão distorcida e inferiorizada à população negra e, embora, não tratarmos aqui a questão de gênero, reconhecemos em sua centralidade que esta se apresenta de forma marcante na

sociedade quando se tratam das questões de discriminação racial contra a população negra feminina.

Acreditamos ser possível a existência de novos marcos na construção de relações étnico-raciais que sejam pautados na positividade das diferenças e nesta pesquisa enfatizaremos principalmente o que foi estabelecido com o advento da Lei Nº. 10.639/2003¹.

As manifestações de racismo, preconceito e discriminação racial há muito, atribuídas à população negra, causam-lhe graves prejuízos, inclusive no campo da educação, na qual sua cultura não é contemplada e via de regra os sujeitos têm menor tempo de escolarização. (HASENBALG & SILVA VALLE DO, 2003).

Essa flagrante situação no sistema educacional tem originado significativos estudos em torno da questão racial. Uma pesquisa que nos esclarece sobre essa questão é de Silva Jr. (2002). Segundo ele:

As manifestações da discriminação racial na escola conformam um quadro de agressões materiais ou simbólicas, de caráter não apenas físico e/ou moral, mas também psíquico, em termos de sofrimento mental, com conseqüências ainda não satisfatoriamente diagnosticadas, visto que incidem cotidianamente sobre o alunado negro, alcançando-o já em tenra idade, (p.14).

A pesquisadora Silva (1993), há muito tem alertado em seus trabalhos, sobre a batalha que o Movimento Negro realiza para que se reconheça e valorize a cultura africana no currículo escolar, e primordialmente no combate às práticas de discriminação racial nas escolas.

Podemos entender que o reconhecimento em torno da temática da diversidade étnico-racial/educação multicultural começou a ser anunciado mais amplamente aos

¹ Esta Lei Nº 10639/03 originou-se do Projeto de Lei Nº 259, de 1999, pela ação do Deputado Federal Ben-Hur Ferreira - PT/MS e da deputada Federal Esther Grossi – PT/RS. Inicialmente este Projeto foi de autoria do Deputado Humberto Costa. (FERREIRA, 1999. p 57, 58).

educadores a partir dos anos de 1997/1998/1999, quando o Ministério da Educação/MEC elaborou para os níveis de Ensino Fundamental e Médio os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/PCNEM). Assim, levou às escolas a temática da Pluralidade Cultural que se constituiu em referência nacional nos sistemas de ensino. Porém, isso não significou ainda uma resposta ao clamor social do Movimento Negro, que defendia para a escola uma atuação que se mostrasse central nesse processo de combate ao racismo contra a população negra brasileira que fosse capaz de mudar o foco até então presente e usual nos livros didáticos que ainda contam a História do povo negro, aqui escravizado, evidenciando sempre a submissão dessa população.

Carneiro (2000), referindo-se ao forte racismo existente no Brasil e também a sua forte dissimulação, assim se expressa:

A “genialidade” do racismo brasileiro reside exatamente nisso. Aqui se produziu a forma mais sofisticada e perversa de racismo que existe no mundo, porque nosso ordenamento jurídico assegurou uma igualdade formal, que dá a todos uma suposta igualdade de direitos e oportunidades, [...] então, se os negros vivem pior, se são desgraçados, miseráveis, pobres e analfabetos, é porque devem isso às suas próprias características... E isso denuncia o desprezo absoluto que a sociedade brasileira tem pelo negro. O negro não chega a ser objeto de ódio dessa sociedade, é apenas objeto de desprezo. [...] é a forma de racismo mais perversa que existe no mundo, porque ela foi uma estratégia vitoriosa no sentido de tirar a questão racial do plano político, é um tema absolutamente despolitizado. (CARNEIRO, 2000, p. 25-26).

É, portanto, a partir dessas reivindicações, que recentemente passamos a dispor das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas.

O Conselho Nacional de Educação – CNE elaborou essas Diretrizes que regulamentam a alteração feita na Lei Nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por meio da Lei Nº 10. 639/03 em cumprimento ao estabelecido na Constituição

Federal a esse respeito com vistas ao tratamento desta questão. Sendo assim, cabe aqui registrar que:

Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, as famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática. (2004, p. 10)

Dessa forma, destacamos ser esta uma temática interdisciplinar devendo, portanto, em conformidade com os dispositivos da Lei, ser trabalhada no contexto de todo o currículo escolar, em especial no âmbito das disciplinas de educação Artística, Literatura, e História.

Temos assim, a Lei Nº 10.639/03 significando o avanço e a possibilidade de se construir no espaço educacional uma educação étnico-cultural/racial na perspectiva de uma multiculturalidade crítica, reconhecendo também a histórica luta do movimento social negro em nossa sociedade, que durante muito tempo vem defendendo a inclusão desta temática no currículo educacional, entendendo ser a escola importante instituição de transformação social.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana², (SILVA, 2004a) anteriormente citadas, a inclusão desta referida temática não significa trocar “um

² O Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF Resolução Nº1, de 17 de junho 2004 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica do país ”, (p. 17).

Muito de nossas preocupações referentes à temática tratada nesse estudo, certamente advém da própria vivência e história. Sendo mulher negra aprendi muito cedo que a discriminação e o preconceito racial existiam e que as pessoas negras eram de alguma forma, atingidas por essas questões, portanto, compreendo essa temática aqui tratada como algo intimamente ligado a minha vida. Entendo com a também educadora Dias (1997), que diz:

uma pesquisa nunca começa no momento em que se entra para o curso de pós-graduação. Há sempre uma história anterior, acontecimentos que nos fazem partir em busca de sua compreensão. É essa vontade de buscar a apreensão do real que nos transforma em pesquisadores, (p.07).

No curso de Pedagogia nossa compreensão pôde se ampliar no sentido de perceber que éramos parte da grande contingência dos jovens negros que se encontram discriminados e a margem em uma sociedade que os exclui.

Foi nesse tempo também que passamos a vislumbrar o grupo TEZ - Trabalhos e Estudos Zumbi, o Movimento Negro existente em nossa cidade, (Campo Grande/ MS). Nós não tínhamos ainda a compreensão sobre a dimensão política e social abarcada nesse movimento, mas sentíamos grande admiração e percebíamos que a expressão e a valorização das pessoas, sobretudo das pessoas negras era parte fundante desta militância e assim, tempos depois tive o prazer de conhecer esse grupo e participar dele.

Atualmente faço parte do Fórum Permanente das Entidades Negras de Mato Grosso do Sul, e do Conselho Estadual de Desenvolvimento e Defesa dos Direitos do Negro – CEDINE/MS. Sou Técnica Pedagógica na Coordenadoria de Políticas Específicas em

Educação/Gestão de Processos em Educação Para Igualdade Racial da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.

Como educadora compreendemos que o desfazer dos mecanismos de exclusão, se configura questão desafiadora as práticas pedagógicas que sejam constitutivas de auto-estima positiva dos alunos e de combate a todas as formas de preconceito, discriminação e racismo.

No Brasil costuma-se afirmar que há uma grande miscigenação racial entre brancos e negros e conseqüentemente somos todos mestiços, somos todos iguais, portanto não há discriminação ou preconceito racial, uma vez que não há motivos para isso. Esse entendimento é corrente e reforçado na sociedade na certeza de que tudo está bem em nosso país. Argumenta-se que aqui não há intolerância racial ou segregacionismo declarado/legalizado de forma ostensiva e sistemática como já houve em outros países. Concordamos que atualmente a legislação brasileira está pautada na visão da sociedade que proíbe toda e qualquer manifestação de racismo, de discriminação e preconceito racial. Porém, é preciso compreender que tão somente essa medida não significa a conscientização das pessoas, não significa que o preconceito tenha diminuído ou acabado.

Aparentemente parece haver uma situação étnico-cultural/racial muito boa, muito harmoniosa em nossa sociedade. Mas, é necessário compreender que essas concepções e argumentações se alicerçam envoltas pelo mito da democracia racial³, ideologia essa que afirma haver igualdade racial entre a população brasileira.

Assim sendo, essa mesma concepção ideológica faz com que as manifestações racistas tenham suas faces sempre ocultadas, mas não superadas. Diante de todas essas

³ Expressão sob a qual se aninha a falsa idéia da inexistência de racismo na sociedade brasileira. Construída a partir da ideologia do luso-tropicalismo, procura fazer crer que, graças a um escravismo brando que teria sido praticado pelos portugueses, as relações entre brancos e negros, no Brasil, seriam, em regra, cordiais. Essa falsa idéia tem se revelado o grande obstáculo à conscientização do povo negro e ao enfrentamento do preconceito etno-racial no país. (LOPES, 2004).

intrincadas questões reconhecemos a relevância da temática abordada nesse trabalho de mestrado, compreendendo a escola como espaço central na percepção do racismo, do preconceito e da discriminação como graves problemas que necessitam ser enfrentados e combatidos em todas as suas dimensões.

Desta forma, o objetivo dessa presente pesquisa consiste em realizar um estudo da questão étnico-racial com base na Lei Nº 10.639/03, que versa sobre o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, observando/identificando o fazer pedagógico na escola, diante das manifestações/representações de discriminação e preconceito raciais contra as pessoas negras.

Para dar conta deste objetivo, apontamos como objetivos específicos: Investigar a maneira como se expressa o ensino de História e Cultura da África e Afro-Brasileira no Ensino Médio; levantar informações sobre os resultados alcançados pela inclusão do ensino da História e Cultura Africana relacionados à educação étnico-cultural/racial; observar o processo de discriminação racial e seus reflexos nos alunos e educadores; identificar a discriminação e o preconceito racial existentes na escola; observar/analisar se a prática escolar promove a educação étnico-cultural/racial em concordância com os documentos educacionais previstos para esse fim.

Por documentos educacionais entendemos aqui, a Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 10.639/03 que alterou a LDB, A Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004, o Parecer CNE/CP 3/2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o Parecer Orientativo para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana Nº 131/05 – Conselho

Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul e os Projetos Político-Pedagógicos existentes que tenham sido elaborados a partir dessas novas perspectivas emanadas.

Para desenvolver essa pesquisa, buscamos aportes teóricos em autores como: Gomes (2006), Gonçalves & Silva (2002), Silva & Silvério (2003), Bhabha (1998), Bento (2002, 2003), Cavalleiro (2001), Hall (2003, 2004), Munanga (1999, 2005, 2006), Schwarcz (1993), Nascimento (2003), Canen e Moreira (2001), Silva (1995, 2000, 2003, 2004), entre outros estudiosos das questões do negro.

Com relação aos procedimentos metodológicos, foram privilegiados estudos exploratórios, observação direta e entrevistas semi-estruturadas, em busca da compreensão do fenômeno a ser investigado.

Decidimos pela entrevista semi-estruturada, porque "ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação", (TRIVIÑOS, 1995, p.146). Além deste autor, Alves-Mazzotti (1999) e Gil (2002), também destacam ser esta uma das técnicas de pesquisa capaz de oferecer as mais profundas e flexíveis compreensões.

Ainda em relação à entrevista semi-estruturada, Triviños (1995), afirma ainda ser ela uma técnica que, embora utilize um roteiro básico de questões, possibilita ao(s) informante(s) participar profundamente do processo de investigação, conforme suas experiências e compreensões, contribuindo com novos questionamentos e reflexões, (compreensões objetivas e subjetivas) e dessa forma pode inclusive ocorrer à reestruturação/ reformulação do problema de pesquisa.

A investigação qualitativa é descritiva, e para haver compreensão de um fenômeno amplamente, consideram-se a princípio todos os dados da realidade pesquisada como essenciais e desta forma, passíveis de análise/investigação.

Utilizamos também como procedimento metodológico na pesquisa de campo, os registros em Caderno de Anotações que deram origem ao Diário de Campo. Esses registros foram realizados durante todo o processo de observação direta nas salas de aula junto aos professores e alunos, bem como as minhas reflexões e preocupações que por vezes surgiam no decorrer do desenvolvimento da pesquisa.

Compreendemos que, de certo modo, nossa análise caracteriza-se tomando por base as reflexões de Triviños (1995), que a respeito da pesquisa qualitativa, afirma:

Esta análise interpretativa apoiar-se-á em três aspectos fundamentais: a) nos resultados alcançados no estudo (respostas aos instrumentos, idéias dos documentos etc.); b) na fundamentação teórica (manejo dos conceitos-chaves das teorias e de outros pontos de vista); c) na experiência pessoal do investigador. [...] de maneira que as denominadas “conclusões” e “recomendações” tradicionalmente apresentadas ao final da exposição surgem em qualquer momento da mesma. (p. 173).

Num primeiro momento aplicamos um pequeno questionário referente à identificação pessoal e profissional, para caracterizar os sujeitos entrevistados, oportunidade em que solicitamos o local de nascimento dos entrevistados, a formação, a disciplina em que atuam, tempo de docência e idade.

Foi realizada uma entrevista piloto com um sujeito que não fazia parte da pesquisa para ver se as questões norteadoras que desencadeariam as entrevistas com os sujeitos propriamente selecionados para participarem do presente estudo davam conta dos objetivos da pesquisa.

Posteriormente realizamos entrevistas semi-estruturadas que foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra. Salientamos que seguimos um roteiro (Anexo 3), portanto a ordem e a forma como estas perguntas eram feitas, variava de sujeito para sujeito, incluindo, inclusive, outras perguntas, mas sempre tendo como foco os objetivos da pesquisa.

Feitas todas as entrevistas e findo o trabalho das observações, transcrevemos as gravações e procedemos à categorização. Os trechos mais representativos das oito entrevistas realizadas foram agrupados e categorizados, considerando a recorrência das questões acerca da problemática investigada, ou seja, considerando os objetivos da pesquisa.

1.1 A ESCOLA DOS EDUCADORES PESQUISADOS

Esta pesquisa desenvolveu-se em Campo Grande, Capital do Estado de Mato Grosso do Sul, em uma Escola Pública da Rede Estadual de Ensino. Optamos por não mencionar o nome da unidade escolar pesquisada com o objetivo único de resguardar a sua identidade e para proteger as identidades dos entrevistados.

A seleção dos (as) educadores (as) e da Unidade de Ensino para a realização desta pesquisa de mestrado ocorreu em virtude do comprometimento demonstrado pela escola ao desenvolver diversos Projetos Educacionais. O empenho na realização desses projetos pela instituição escolar lhe proporcionou premiações, reconhecidas pela Secretaria de Estado de Educação/MS e Ministério de Educação e Cultura/MEC⁴.

⁴ Informações obtidas em entrevistas com a Coordenação Pedagógica da Escola.

A escola pesquisada foi uma das ganhadoras do “Prêmio Nacional de Referência Em Gestão Escolar”⁵, no ano de 2005.

Recebeu, também, outro Prêmio do “Programa Ética e Cidadania: Construindo Valores na Escola e na Sociedade”, do Ministério de Educação e Cultura /MEC e juntamente com essa premiação, a escola recebeu ainda um repasse financeiro de R\$ 5.000,00 (cinco mil reais)⁶, para desenvolver na escola este Programa de Ética e Cidadania, proposto pelo MEC. Assim, o “Projeto Ética, Etnia e Cidadania” inicia-se na escola.

Coordenando o referido projeto encontramos o (a) educador (a) “B” que ressaltou em entrevista a importância de ganhar o prêmio R\$ 5.000,00 (cinco mil reais) para a sua escola. Esse (a) educador (a) afirma que esse prêmio proporcionou o desenvolvimento das atividades referentes à questão étnico-racial em sua escola, porém destacou que a questão étnico-racial é trabalhada na escola desde o ano de 2002. Continuando pontuou que o grande desafio enfrentado no desenvolvimento de projeto como este se caracteriza pela falta de recursos financeiros para custear atividades como, por exemplo, as viagens as Aldeias Indígenas e as Comunidades Quilombolas do estado de Mato Grosso do Sul. Ainda segundo esse (a) mesmo educador (a) a premiação em dinheiro para a escola, facilitou o desenvolvimento dessas atividades propostas no referido projeto que tem como objetivos promover o combate ao preconceito racial entre os estudantes, visitar com os alunos, as Comunidades Negras e Comunidades Indígenas do estado, visando à valorização da cultura desses povos.

⁵ Esta ação foi uma iniciativa conjunta do Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e da Fundação Roberto Marinho.

⁶ Informações obtidas nas conversas com o/a educador (a) entrevistado (a) “B”, (Diário de Campo). O objetivo deste Programa do MEC foi criar fóruns escolares de ética e de cidadania para transmitir aos alunos valores como respeito às diferenças, solidariedade e responsabilidade com o próximo.

1.2 PORQUE EDUCADORES DO ENSINO MÉDIO

A nossa pesquisa foi realizada com educadores (as) no ensino médio em virtude do relevante trabalho apresentado pelos (as) educadores (as) na escola através dos projetos anteriormente mencionados. Também por que o sistema educacional a partir do ano de 2003 passou a dispor de garantia referente ao tratamento da questão étnico-cultural/racial no âmbito legal por meio da Lei Nº 10.639/03, com a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura da África e Afro-brasileira nas instituições públicas e particulares de ensino.

O artigo 26-A da Lei 9.394/96, modificado pela Lei 10.639/03 explicita: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.”

É de se ressaltar que o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana está estabelecido nos currículos da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio em todas as suas modalidades), e que o Conselho Nacional de Educação, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, “a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidade de Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores”. (CNE/CP Resolução1/2004).

Os sujeitos participantes de nossa pesquisa são oito (08) educadores (as) que trabalham com o ensino médio em uma escola pública da rede estadual. Sendo que três dos/as docentes desenvolvem o Projeto Ética, Etnia e Cidadania no qual afirmam tratarem da temática por nós investigada; dois docentes não participam desse projeto citado, porém desenvolvem outros projetos nessa escola e segundo afirmaram nas entrevistas, trabalham a temática étnico-racial na sala de aula, e três docentes compõem a coordenação

pedagógica na escola. Os sujeitos participantes desta pesquisa são identificados pelas letras A – B – C – D – E – F – G – H, sendo sete educadoras e um educador lembrando que o objeto de nossa investigação, não é o sujeito em si, mas a partir das falas desses sujeitos, compreender as articulações, negociações e as relações intrínsecas imbricadas no processo da questão racial.

Optamos pelo tratamento no gênero masculino/feminino para a proteção de suas identidades, uma vez que a maioria dos sujeitos entrevistados é do gênero feminino e não é intenção em nossa pesquisa identificá-los.

De acordo com as autoras Rosa e Arnoldi (2006 p, 53), “na pesquisa qualitativa não é a quantidade de pessoas que irão prestar informações que tem importância, mas, sim, o significado que os sujeitos têm, em razão do que se procura para a pesquisa”.

As disciplinas/matérias lecionadas por esses educadores (as) são: Língua Portuguesa, Literatura, Filosofia, História, Ciências Sociais e Geografia. E o tempo de atuação desses em suas respectivas áreas varia entre 06 a 25 anos.

1.3 SITUANDO, INTERPRETANDO E VALIDANDO AS INFORMAÇÕES OBTIDAS

Como mencionado anteriormente, o procedimento metodológico por nós aqui utilizado em busca da validação das questões investigadas, pauta-se na abordagem qualitativa como fio condutor que oferece significação a essa investigação. Neste sentido, destacaremos, na seqüência, as seguintes categorias de análise, extraídas das informações recolhidas na pesquisa de campo:

- Caracterizando étnica e racialmente os alunos e educadores.
- A diversidade cultural/racial e o multiculturalismo.

- A difícil tarefa de Implementação da Lei Nº 10.639/03 no cotidiano escolar.
- O papel do educador na discussão racial.
- A discriminação racial no espaço da escola.
- Buscando desconstruir discursos e práticas racistas.
- O Projeto Ética, Etnia e Cidadania – Uma perspectiva multicultural?

Conforme a própria metodologia de entrevista semi-estruturada explícita, as entrevistas foram realizadas tendo por base um roteiro de tópicos previamente selecionado para ser questionado, mas que não precisa ser necessariamente seguido na ordem descrita. Porém, as perguntas a serem efetuadas foram formuladas de forma a dar flexibilidade/abertura para a verbalização e expressão do pensamento dos sujeitos entrevistados e assim, possibilitar a inserção de novos questionamentos nos momentos oportunos pela própria dinâmica das entrevistas efetuadas. No início do capítulo 4, descreveremos detalhadamente como foi este processo.

Organizamos a dissertação em cinco capítulos, articulados entre si. O primeiro capítulo deste estudo refere-se à Introdução da dissertação. Nesse capítulo, como vimos, situamos o campo de atuação dos educadores pesquisados, assim como, o nível de ensino em que eles atuam e destacamos as concepções metodológicas utilizadas na presente análise.

No segundo capítulo, abordamos a dimensão histórica e cultural acerca do racismo relacionado à população negra no Brasil, destacando as concepções e os aspectos conceituais referentes à nossa pesquisa. Em seguida, abordamos os estigmas preconceituosos gerados a partir do processo de escravização do povo negro no Brasil e que se mostram ainda existentes na atualidade, buscando compreender o processo dessa

construção/reconstrução dos estereótipos negativos postos na sociedade e também no espaço da escola.

Analisamos ainda, como se apresentam e se estabelecem as configurações racistas em nossa sociedade, quais mecanismos se articulam se combinam e recombinaem na formação deste tecido social, acabando por destinar a população negra um lugar de subalternidade e inferioridade nesse processo social e histórico.

O capítulo terceiro busca investigar o processo de construção/reconstrução da identidade do aluno negro no contexto da educação escolar. Analisamos como é compreendida na escola a educação anti-racista e não discriminatória em relação ao negro e a importância da Lei Nº 10.639/03 para a discussão racial na escola.

O quarto capítulo trata das relações raciais no cotidiano da escola pesquisada, partindo da compreensão dos educadores entrevistados. Analisa como é compreendida a caracterização étnico-racial dos alunos e educadores nessa escola, a partir da perspectiva de desconstrução do preconceito e da discriminação raciais contra os negros existentes na sociedade e na escola. A seguir, é analisado como os educadores compreendem as questões da diversidade cultural/racial e do multiculturalismo no espaço escolar. Ainda neste capítulo analisamos a questão da implementação da Lei Nº 10.639/03 no cotidiano escolar, conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Ressaltamos, também, o papel central do educador para a discussão étnico-racial no sentido de intensificar práticas pedagógicas contrárias à naturalização do racismo. Dedicamos um espaço para a análise das discriminações e preconceitos que ainda ocorrem no espaço escolar, mesmo que os educadores afirmem a necessidade de discutir as relações raciais. Destacamos as dificuldades e os equívocos em que os educadores incorrem na

compreensão das questões de preconceito, discriminação e racismo, tornando o processo de desconstrução dos discursos e práticas racistas, muitas vezes, ineficaz, quando não corroboram para a sua manutenção.

Analizamos ainda a experiência desenvolvida na escola a partir do projeto “Ética, Etnia e Cidadania” que, segundo afirmação dos (as) professores (as) entrevistados (as), surgiu para tratar das relações humanas dentro da escola, das questões étnicas negro-indígenas, dos valores, das atitudes, da cidadania, dos direitos e dos deveres dos alunos.

Por último, nas considerações finais dessa dissertação voltamos à reflexão e compreensão do processo referente ao tratamento da questão da diversidade étnico-racial/cultural no cotidiano da escola a partir das compreensões demonstradas pelos (as) educadores (as) entrevistados (as), analisando os desdobramentos apresentados na pesquisa e as diferentes experiências e reflexões tendo como grande desafio, os importantes marcos consubstanciados na educação escolar com a Lei 10.639/03 na busca por uma educação anti-discriminatória e anti-racista. Evidenciamos os principais resultados da pesquisa, fazemos recomendações, procuramos explicar as razões que levam os educadores a lidar, da forma como lidam, com a educação étnico-racial e salientamos algumas angústias que continuam, bem como outras possibilidades de pesquisar.

Destacamos que esta pesquisa apresenta-se inconclusiva e provisória, pois compreendemos que o processo do conhecimento não é algo pronto e definitivo, mas necessita ser constantemente investigado/questionado para, desse modo, não se constituir em ponto de conclusão final, mas sim, um ponto para continuar pesquisando.

2. ELEMENTOS HISTÓRICOS E CULTURAIS DO RACISMO ANTI – NEGRO

YÁYÁ MASSEMBA

**Que noite mais funda Calunga
No porão de um navio negreiro
Que viagem mais longa Candonga
Ouvindo o batuque das ondas
Compasso de um coração de pássaro
No fundo do cativoiro.**

**Quem me pariu
Foi o ventre de um navio
Quem me ouviu
Foi o vento no vazio
Do ventre escuro de um porão.**

**O batuque das ondas
Nas noites mais longas
Me ensinou a cantar
Dor é o lugar mais fundo
É o umbigo do mundo
É o fundo do mar.**

**No balanço das ondas
Okê aro me ensinou a bater seu tambor
No escuro porão eu vi o clarão
Do giro do mundo é o céu que cobriu
Nas noites de frio minha solidão.**

**É o oceano sem fim
Sem amor, sem irmão
Umbigo da cor
Abrigo da dor
Vou aprender a ler
Pra ensinar meus camaradas.**

(CD Brasileirinho – Música Yáyá Mاسsemba/Maria Bethânia)

2. ELEMENTOS HISTÓRICOS E CULTURAIS DO RACISMO ANTI-NEGRO

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Enquanto o negro brasileiro não tiver acesso ao conhecimento da história de si próprio, a escravidão cultural se manterá no País. (REIS 2006, p. 378)

No Brasil, aparentemente, mostra-se uma situação racial muito harmônica, que foi se construindo através do Mito da Democracia Racial e intensificado a partir das perspectivas de Gilberto Freyre ao estabelecer, em sua obra *Casa-Grande e Senzala*, a exaltação da mestiçagem brasileira como uma solução positiva para promover a igualdade entre as raças.

Envolto por essa ideologia do mito da igualdade racial, usa-se o subterfúgio de que a discriminação e o preconceito raciais são atribuídos às pessoas negras, unicamente por condição de classe social de baixo poder aquisitivo e assim nega-se a existência de racismo relacionado à “raça /cor” da população negra brasileira.

É necessário destacar que a população negra nunca esteve incluída de forma efetiva no quadro de valorização social, sobretudo, quando comparada à população branca que, em sua grande parte, historicamente/sistematicamente tem participado sozinha de todos os segmentos e estâncias na sociedade. Assim, essa população negra é “naturalmente

inferiorizada” e fica subentendido, que essa não obtém respeitabilidade e valorização social devido as suas próprias características. Esta visão preconceituosa e racista existente na sociedade brasileira pressupõe que os negros não se esforçam o suficiente e por isso ficam destinados à exclusão. Portanto, na ideologia do mito da democracia racial há uma suposta igualdade formal, mas no plano das relações humanas não há essa apregoada igualdade.

Na contramão desse mito, estudos têm apontado para a existência do racismo no Brasil, e para o aumento das desigualdades e exclusão social a que tem sido destinada grande parte da população negra brasileira. Os estudos constatam ainda uma contradição na percepção dos brasileiros que embora percebam a existência e a manutenção do racismo, não se percebem ou se reconhecem com posturas ou atitudes racistas. (SCHWARCZ, 2001; TURRA & VENTURI, 1998; SILVA & SANTOS 2005 e outros).

É necessário compreender que as atitudes racistas não se dão apenas por meio de posturas e atitudes individuais, mas se formam também a partir de engendramentos, sistemas e dinâmicas que extrapolam as esferas individuais, alcançando ainda os sistemas estruturais e institucionais da sociedade.

O fato da diversidade étnico-racial estar presente no cotidiano brasileiro nas mais diferentes formas e contextos, como por exemplo: nas músicas, nas danças na culinária, na nossa língua portuguesa, entre outros inúmeros elementos, não nos leva a entender que essa diversidade esteja efetivamente representada na escola. Nesse sentido, é necessário pensar a diversidade sob a perspectiva da transformação das representações sociais negativas atribuídas historicamente à população negra deste país, desde o início da vil escravização por ela sofrida.

Constatar diariamente a existência da diversidade humana brasileira, e fazer simplesmente a sua contemplação folclórica, exótica e carnavalesca, tornou-se prática em

nosso país. Muitos a vêem dessa forma displicente, e muitas vezes a escola acaba por reforçar esse papel.

Portanto, faz-se necessário tecer uma compreensão a respeito desse processo, de forma que se possam ver nas “diferenças” dos seres humanos os seus sentidos positivos e dignificantes.

A atual implementação da Lei Nº 10.639/03, nas unidades escolares oficiais e particulares instituindo a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos Africanos bem como, o estudo do processo da efetiva participação e contribuição do povo negro brasileiro no contexto da História do Brasil, tem provocado inquietações no sistema escolar. Por vezes utiliza-se o argumento de que os educadores não estão ainda preparados e que falta formação em questões referentes à diversidade étnico-racial. Nesse sentido, é pertinente ressaltar que embora esses problemas sejam reais e devam ser enfrentados e resolvidos urgentemente, não podemos justificar a opção pelo silenciamento e o não desvelamento das questões de exclusão originárias do preconceito e da discriminação racial presentes na sociedade.

É certo que devemos refletir profundamente sobre a sociedade em que vivemos, pois essa é marcada historicamente por um racismo que desqualifica a cor da pele da população negra descendente de africanos e atribuem-lhes erroneamente idéias de inferioridade.

Os educadores têm à frente um caminho que trata propositivamente às questões referentes ao povo negro, apontado por meio da Lei Nº 10.639/03 que necessita ser percorrido por todos na escola. Portanto, estes não devem ficar a esperar que se façam antes as grandes mudanças e transformações, pois acreditar unicamente nesta opção pode

representar a manutenção do racismo e a continuidade do sistema de exclusão sócio-racial presente na sociedade brasileira.

Este capítulo considera a possibilidade de pensar e compreender o processo de participação do povo negro aqui escravizado, partindo da perspectiva emanada de suas incessantes lutas contrárias às ideologias legitimadoras de dominação, discriminação e opressão racial.

Procuramos refletir sobre essa temática, sobre os meios e entremeios de produção e manutenção dos mecanismos preconceituosos e discriminatórios, seus vieses e interconexões, revelados na cotidianidade do espaço educacional.

Desta forma, estamos em busca de aportes que possam dispensar alguma contribuição no sentido de contrapor-se peremptoriamente ao sistema e as contradições prescindidas pelas desigualdades raciais evidenciadas na participação social desigual entre brancos e negros.

Sobre a cruel e longa trajetória de escravização sofrida pelo povo negro no Brasil vale aqui mencionar que mesmo sob esta horrenda condição, esse povo corajosamente sempre resistiu e lutou por liberdade, igualdade e dignidade; direitos humanos fundamentais que os escravizadores insistiam em lhes retirar.

Uma errônea mentalidade implantada em nossa sociedade pelos colonizadores atribuiu humilhação, inferioridade e subalternização ao negro, estabelecendo analogias entre ser negro e ser escravizado, ser excluído e ser marginalizado e ainda se apresenta em nossa sociedade em forma de um racismo camuflado que permeia as relações sociais/raciais entre negros e brancos.

Reiteramos que, diante do cenário de sutil discriminação e racismo contra o negro instaurado na sociedade, é inadmissível pensar em optar pelo silenciamento. É também

inaceitável o argumento do mito da democracia racial que afirma insistentemente para o imaginário social coletivo brasileiro a não existência do racismo, sob a argumentação de que todas as pessoas no plano legal são iguais e têm as mesmas oportunidades.

Recorrendo às palavras de Bernd (1988), notadamente sobre a população negra escravizada no passado, é relevante refletirmos: “não se atinge a esfera do universal sem passar pelo que é específico particular. [...], portanto é preciso que fiquemos atentos para o fato de que as teses do “universalismo” podem ser um suporte ideológico para reduzir o outro ao silêncio.” (p. 42,43).

É preciso sim, refletir, questionar e buscar novas opções de atuação pedagógica que possam intervir nesse modelo social de exclusão que desde outrora tem sido destinado em grande parte à população negra.

Lembramos que há diversas pesquisas apontando para as disparidades com relação à educação entre brancos e negros e nesse sentido, os estudos de Hasenbalg e Silva (2003), constataram níveis diferenciados de escolaridade entre negros e brancos, sendo os níveis inferiores relacionados aos negros.

Apontar caminhos a serem percorridos no exercício de práticas cotidianas anti-discriminatórias e anti-racistas tem constituído para os militantes do Movimento Social Negro⁷ e para os teóricos que são contrários ao racismo e as discriminações, bem como para todas as pessoas que acreditam efetivamente nesse combate um desafio constante. Nesta direção, o rumo a tomar requer necessários passos a fim de viabilizar e estabelecer formas e ações que respondam positivamente às mazelas vividas no passado e no presente pela população negra, e assim promover à imprescindível e urgente recuperação da

⁷ Movimento Negro é uma expressão que se refere à organização de grupos cujos objetivos voltam-se para diversas questões em defesa dos direitos da população negra e sobretudo para a valorização étnico-racial dos negros assim como, das raízes culturais de origens africanas.

memória do povo negro brasileiro que notadamente tem sido “[...] agredida pela estrutura de dominação ocidental-européia”, conforme bem nos lembra Abdias Nascimento. (apud SIQUEIRA, 2001, p. 427).

2.2 SITUANDO O CAMPO CONCEITUAL DA NOSSA PESQUISA

A compreensão teórica expressada na presente pesquisa inspira-se nos Estudos Culturais, buscando provocar a reflexão/questionamento dos ditames que estão postos e das demandas culturais construídas na sociedade. Além disso, recorreremos a um conjunto de autores que vem se destacando na discussão da temática racial.

Nas palavras de Silva (2004b): “os Estudos Culturais concebem a cultura como campo de luta em torno da significação social”. (p.133). Neste sentido, é importante compreender como se fazem e se estabelecem as relações sociais de poder e de dominação que permeiam o campo das culturas na sociedade.

Cabe ressaltar que os Estudos Culturais se recusam a aceitar definições conceituais prontas, fechadas, estáticas e reducionistas. Demonstram, ainda, um caráter despreocupado na delimitação de fronteiras, revelando uma transdisciplinaridade que possibilita a diversidade das abordagens e de temas pertencentes às diferentes culturas.

É necessário destacar que não se pode confundir a presença dessas marcas, dessas aberturas permitidas nos Estudos Culturais, com a falta de rigor, com o descomprometimento ou com os simplismos. De acordo com (HALL, 2003), os Estudos Culturais não se compreendem prontos e finalizados. Importa para eles promoverem o deslocamento das estruturas sociais de poder.

Corroborando nessa compreensão, Silva (2004b) assim observa:

O que distingue os Estudos Culturais de disciplinas acadêmicas tradicionais é seu envolvimento explicitamente político. As análises feitas nos Estudos Culturais não pretendem nunca ser neutras ou imparciais. Na crítica que fazem das relações de poder numa situação cultural ou social determinada, os Estudos Culturais tomam claramente o partido dos grupos em desvantagem nessas relações. (p. 134).

Em atenção à natureza da conceituação sobre cultura, entendemos que esta apresenta caráter conceitual polissêmico e amplo, configurando-se a impossibilidade de definições únicas, precisas, uniformes, fixas e essencialistas, e que corresponderia à negação dos processos de (re) construção e transformação das sociedades humanas. A produção da cultura se faz a partir da compreensão dos contextos históricos, sociais, políticos e econômicos, dos quais esta emerge.

Para Hall (2003), não há “[...] nenhuma definição única e não problemática de cultura. [...] O conceito continua complexo - um local de interesses convergentes, em vez de uma idéia lógica ou conceitualmente clara”. (p.134).

As sociedades contemporâneas são definidas pelas rápidas e constantes transformações, sendo caracterizadas pela hibridez e fluidez cultural, configuradas a partir das inter-relações entre o antigo, o tradicional e o novo, tudo ao mesmo tempo, mesclando-se as culturas em popular, erudita, cultura de massas, entre outras.

Brandão (2002) destaca que o ser humano pode criar e recriar a cultura ao opor-se de forma reflexiva, pois este não age instintivamente, mas atribui significado aquilo que faz.

Compreendemos que é essa ação reflexiva que produz culturas. Pensar nos modos da ação humana significa pensar no processo de formação e transformação da humanidade, pensar na cultura é pensar no processo social e no modo como este é desenvolvido.

Para os Estudos Culturais a cultura compreende-se como processo de negociação, contestação, significação/ressignificação e nessa perspectiva, não há espaços para concepções binárias e definitivas. (Hall, 2003).

O termo descentramento ou deslocamento é assim mencionado por Hall (2003), para referir-se a busca de novos caminhos e novos espaços de contestação como estratégias importantes de intervenções da cultura popular em novos e diferentes espaços nas sociedades.

Este mesmo autor ressalta ainda:

Existem as forças dominantes de homogeneização cultural, pelas quais, por causa de sua ascendência no mercado cultural e de seu domínio do capital, dos “fluxos” cultural e tecnológico, a cultura ocidental, mais especificamente, a cultura americana, ameaça subjugar todas as que aparecem, impondo uma mesmice cultural homogeneizante - o que tem sido chamado de “McDonald-ização” ou “Nike-zação” de tudo. (HALL, 2003, p.45).

Entretanto, o mesmo autor destaca que há também um movimento de proliferação das diferenças. Os grupos cada vez mais se organizam e lutam pelos seus espaços na sociedade, questionando as formas de preconceito e discriminação impostas pela cultura hegemônica. É neste sentido que entendemos que discutir as relações raciais, tendo como um dos referenciais a contribuição dos Estudos Culturais poderá ser muito produtivo, pois sem dúvida, os grupos negros fazem parte dos grupos que estão marcados pela diferença e estão lutando pela valorização de sua cultura.

2.3 A ESCRAVIZAÇÃO DO POVO NEGRO NO BRASIL

O Problema do Século XX é o Problema da Barreira Racial
(W.E.B.Du Bois 1999, p.49)

Um dos pontos importantes que os Estudos Culturais ressaltam é que as identidades e diferenças não são naturais, elas são socialmente e historicamente construídas. Diante desse contexto, entendemos que é fundamental destacar o processo histórico do povo negro atentando sobretudo para o desfazer permanente do racismo que este sofre, considerando ainda que, embora escravizado durante séculos, esse povo negro efetivamente participou da construção desse país.

A escravização sofrida por milhões de pessoas negras, homens mulheres e crianças, seqüestrados do continente africano para o Brasil, colocou historicamente/socialmente a identidade/diferença negra como marca de inferiorização/exclusão e assim afirmou uma suposta superioridade branca que ainda se mostra inscrita em nossa atualidade.

Buscava-se destituir desses seres humanos a sua dignidade e humanidade, quando aqui foram submetidos a todo tipo de humilhação, comparados a objetos, mercadorias, a animais e foram escravizados. Como consequência dessa escravização, ficou para os seres humanos uma herança que em nada pode servir na dignificação de nossa atual sociedade.

O doloroso processo de escravização imposto ao povo negro na sociedade brasileira por mais de 350 anos, ainda continua a imprimir indelevelmente suas marcas de superioridade/inferioridade no inconsciente coletivo da sociedade em que vivemos.

Neste contexto Gorender (2000), referindo-se aos indicadores das desigualdades sociais no Brasil, afirma:

Não há dúvida de que o quadro da desigualdade socioeconômica atual reproduz, em termos ampliados e contemporâneos, a desigualdade característica da sociedade escravocrata. A sociedade capitalista herdou, por assim dizer, o DNA da escravidão e não logrou se desvencilhar dessa herança. Os negros deixaram de ser escravos, porém assumiram, em grande parte, a condição de pobres e de indigentes. A eles se juntou uma parcela da população branca para compor a base da nossa pirâmide social. (p. 88).

Um outro aspecto relevante que se faz necessário mencionar é que o processo de escravização imposto ao povo negro aqui no Brasil, utilizou-se por vezes de subterfúgios para fazer parecer que esse cruel processo era necessário e inevitável no âmbito do contexto socioeconômico.

Procurava-se justificar tais atrocidades praticadas, atribuindo aos negros estigmas inferiorizantes para condená-los a condição de escravos e manter, dessa forma, a supremacia das pessoas brancas.

Segundo Hofbauer (2004), “uma outra construção ideológica, que foi fundamental para todo o projeto da colonização das Américas, foi justamente a igualação entre ‘negro’ e ‘escravo’”. (p.61). Ser negro significava ser inferior, portanto, ser escravo.

Assim, compreendemos que essas associações de idéias em nada eram neutras, tinham, sim, o firme propósito de reproduzir concepções ideológicas que justificassem a escravização do povo negro e sobretudo isentasse completamente de culpa os escravizadores. Esse contexto ideológico que considerou o negro inferior, também o culpabilizou e pressupondo a sua inferioridade, o subjugou e escravizou. Dessa forma, o negro passou a ser culpado por sua própria escravização e o colonizador/escravizador; em nada podia se sentir responsável sobre suas próprias ações, sobre suas atrocidades.

Tocqueville (1994), elucidando sobre a questão dos escravos nas colônias francesas no século XIX, afirmava:

Algumas vezes se pretendeu que a escravidão dos negros encontrava fundamento e justificação na própria natureza. Falou-se que o tráfico havia sido uma bênção para esta desafortunada raça e também que o escravo era mais feliz na tranqüila paz da servidão do que em meio às agitações e aos sacrifícios que a independência acarreta. (p.30).

Cabe aqui salientar, aludindo com Hofbauer (2004), que às concepções associando o ser humano negro com a escravização, foram criadas antes mesmo de serem vinculadas à ideologia de raça⁸.

De acordo com este autor, a diferenciação entre cor da pele negra associado ao imoral e a sinônimo de escravo e a diferenciação entre cor da pele branca associado à moralidade religiosa e ao direito de ser livre, constituíram-se como princípios ideológicos dos exploradores para subjugar os povos africanos.

Este mesmo autor ressalta ainda que esta ideologia acabava por ser assimilada pelos vitimados, ou seja, pelas pessoas negras que desejosas de alguma ascensão social, almejavam serem consideradas brancas, pois este branqueamento poderia garantir um lugar social.

Contudo, é importante ressaltar, sempre, que mesmo diante da escravização o povo negro continuamente lutou em busca de liberdade e dignidade. Prova disso é a resistência demonstrada na formação de inúmeros quilombos no Brasil. Bem como de seus remanescentes que reivindicam ainda na atualidade o reconhecimento e a legalização das

⁸ “Desde os primórdios das línguas indo-européias, o branco representava o bem, o bonito, a inocência, o puro, o divino, enquanto o negro era associado ao moralmente condenável, ao mal, ao diabólico, à culpa. Na Idade Média, o grande paradigma de inclusão e exclusão era a filiação religiosa, e ainda não a cor da pele. [...] Usava-se a “cor negra” para denominar, depreciar pessoas moralmente condenáveis, e, de uma forma mais genérica, todos os inimigos de fé. Assim, houve momentos na história em que os húngaros e os suecos foram xingados de “pretos”. Camões usava a palavra “negro” para se referir tanto a “africanos” como a “povos asiáticos”. [...] os indígenas desta terra- enquanto foram vítimas de escravização eram também chamados de “negros” (inclusive pelos jesuítas) [...] Usava-se também o termo “negros da terra” para diferenciar os escravos locais dos escravos africanos. [...] Uma idéia que os árabes (e antes deles os judeus) já tinham desenvolvido a partir de uma reinterpretação do Velho Testamento (trata-se de Gênesis: 9, onde a palavra escravo [servo] aparece pela primeira vez nas Sagradas escrituras”. (HOFBAUER, 2004, p. 61,62).

terras onde vivem as Comunidades Negras⁹. Comunidades essas, que são também designadas como remanescentes de Quilombos. É necessário salientar que essas comunidades de descendentes de quilombos são muitas e espalhadas por todo o território brasileiro. E a busca por configurarem-se vivas e atuantes, reivindicando o direito de propriedade de suas terras tem sido constante.

Há que se destacar ainda que houve diferentes “movimentos de resistência”¹⁰ demonstrados após a proclamada “abolição” da escravatura.

Lembramos que a criação da Frente Negra Brasileira, do Teatro Experimental do Negro e da Imprensa Negra, constituíram-se em elementos fundamentais na busca pela igualdade. É preciso ressaltar também que ainda atualmente o Movimento Social Negro continua presente e compreende que é imprescindível a construção de uma sociedade não racista e sim, igualitária. Nesse ponto, salientamos que há vários estudos sobre as questões raciais, apontando os escravos como partícipes extremamente engajados na luta pela liberdade desde o momento da escravização. Citamos Fiabani (2005), Salles & Soares (2005), Munanga e Gomes (2006), apenas para destacar alguns deles.

Em concordância com Munanga e Gomes (2006), referindo-se a resistência negra no regime escravista é importante destacar:

⁹ “Quilombos Contemporâneos. Essa denominação, assim como a de quilombos remanescentes ou terras de preto, é usada, no Brasil, para designar comunidades em que os habitantes se identificam por laços comuns de africanidade, reforçados por relações de parentesco e compadrio, antiguidade na ocupação de sua base física (fundamentada em posses seculares e por tradições culturais próprias) dentro de um sistema que combina apropriação privada e práticas de uso comum, em uma esfera jurídica infra-estatal. Segundo a Associação Brasileira de Antropologia, a expressão define ‘toda comunidade negra rural que agrupe descendentes de escravos, vivendo da cultura de subsistência e onde as manifestações culturais têm forte vínculo com o passado’”. (LOPES, 2004 p. 551)

¹⁰ FRENTE NEGRA BRASILEIRA - Entidade fundada em 1931 em São Paulo com o objetivo declarado de “unir a gente negra para afirmar seus direitos históricos e reivindicar seus direitos atuais”. TEN – TEATRO EXPERIMENTAL DO NEGRO. Entidade do movimento negro brasileiro, fundada no Rio de Janeiro em 1944. IMPRENSA NEGRA NO BRASIL surgiu em São Paulo em meados dos anos XX editou o jornal O Exemplo, que circulou em Porto Alegre, RS, entre 1892 e 1930 entre outros. (LOPES, 2004, p. 284, 339, 643).

Na realidade, a crença na passividade do africano escravizado no Brasil, na indolência, preguiça e de seu conformismo diante da escravidão trata-se de um equívoco histórico [...] É muito comum ouvirmos as pessoas atribuírem, de maneira equivocada, a longa duração da escravidão a um comportamento passivo e resignado dos negros. (p. 67).

Consoante com o que já foi apontado merece destaque as observações feitas por Castro (1995), em seu livro “Das Cores do Silêncio: Os Significados da Liberdade no Sudeste Escravista - Brasil Século XIX”, um estudo realizado sobre o fim da escravidão, em que menciona a luta dos negros no esforço de apagar as marcas do cativo que os discriminava, excluía e os afastava da real libertação, registrando essa poesia da época:

Fui ver pretos na cidade
 Que quisessem se alugar.
 Falei com esta humildade,
 Negros, querem trabalhar?
 Olharam-me de soslaio
 E um deles, feio, cambaio
 Respondeu-me arfando o peito:
 -Negro não há mais não
Nós tudo hoje é cidadão
O branco que vá p'ro eito
 (Castro 1995, p.323. Grifo nosso).

Dando continuidade, segundo esta autora, o negro é evidenciado na poesia associado à escravidão, pois era esperado pelo ex-escravizador que o negro continuasse escravo. Contudo este, reconhecendo sua condição de liberdade, responde que a partir daquele momento, o branco é que deveria trabalhar no eito, e justifica que “Negro não há mais não, nós tudo hoje é cidadão”. Dessa forma, repudia a condição de negro escravizado, e esse repúdio não significa que este estivesse assumindo os valores do branqueamento, mas sim, tentando desvincular-se do estigma da escravidão que lhe foi imposto.

2.4 REPRESENTAÇÕES DE RAÇA /COR/ETNIA

Concordamos com os Estudos Culturais que compreende o conceito de raça, não como uma construção biológica, mas essencialmente como uma construção social. Neste sentido buscamos compreender os seus significados.

É importante destacar que raça é uma conceituação arbitrária no seu sentido biológico e, ainda assim, mesmo sabendo que não existem raças biologicamente classificadas entre os seres humanos, o imaginário coletivo continua pautando as suas relações nessas considerações.

Importante referência nesse sentido nos é oferecida por Hall:

A raça é uma categoria discursiva e não uma categoria biológica. Isto é, ela é a categoria organizadora daquelas formas de falar, daqueles sistemas de representação e práticas sociais (discursos) que utilizam um conjunto frouxo, freqüentemente pouco específico, de diferenças em termos de características físicas – cor da pele, textura do cabelo, características físicas e corporais, etc. – como marcas simbólicas, a fim de diferenciar socialmente um grupo de outro. (2004, p. 63).

Assim, o fato da construção do conceito de raça em sentido biológico não se justificar cientificamente, não impede que esta concepção seja socialmente construída. Em diferentes épocas e lugares, essa construção de raça em seu sentido biológico, constitui-se fortemente introjetada no coletivo da sociedade, que mesmo utilizando de outras categorias como cor, ou etnia, estão sempre cristalizadas pelos embustes do racismo, ou seja, baseiam-se na classificação de raças e inferiorização dos seres humanos. (NASCIMENTO, 2003).

Ainda, conforme Nascimento (2003), mesmo silenciosa e camuflada, a ideologia racista embasada na referência biológica juntamente com a negação da existência do racismo se fazem presentes na sociedade brasileira.

Dessa forma, a idéia de raça socialmente construída e carregada de determinismo racial é assim expressada pela autora:

Os estereótipos da preguiça, indolência, atraso intelectual e tendências criminais dos afrodescendentes freqüentam o imaginário social por meio da noção de que tais características se ocultam “no sangue” dessas populações, assim como se considera que um talento especial e uma vocação para o ritmo, samba e futebol “correm nas veias” dos descendentes de africanos. Trata-se do racismo de critério biológico inequívoco, vivo e ativo, porém recalcado. (NASCIMENTO, 2003. P.147, 148. Grifo nosso).

De acordo com Guimarães (1999), a definição de cor no Brasil apresenta-se inicialmente como “uma construção racialista, que se estrutura em torno de uma ideologia bastante peculiar” em que se configura uma tendência associativa entre “cor e posição social”. (p. 101). Nesse sentido, quando as pessoas são inquiridas na investigação censitária, tendem a classificar-se em sua maioria, na categoria de cor branca, pois ao assumir essa classificação, está correspondendo não somente a cor de pele em si, mas também a uma valorização social posta.

Finalizando, cabe considerar a compreensão oferecida por Munanga (2006), que assim alerta:

O racismo hoje praticado nas sociedades contemporâneas não precisa mais do conceito de raça ou da variante biológica, ele se reforma com base nos conceitos de etnia, diferença cultural, mas as vítimas de hoje são as mesmas de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje. O que mudou na realidade são os termos ou conceitos, mas o esquema ideológico que subentende a dominação e a exclusão ficou intacto. (s.p).

Ou seja, importa discutir os processos pelos quais alguns grupos culturais são inferiorizados, discriminados e para a desconstrução destes discursos e práticas não é suficiente apenas trocar as nomenclaturas. Por isso, entendemos que ao utilizarmos em nossa pesquisa o conceito de raça, estamos utilizando-o como um conceito político que é capaz de mobilizar o povo negro contra os processos de racismo.

2.5 CONFIGURAÇÕES DO RACISMO BRASILEIRO

Os modos e configurações do racismo não se fazem em um único sentido e por isso mesmo muitas vezes não é de fácil/simple compreensão. O racismo pode ocorrer em diferentes âmbitos. Seja este psicológico, funcional, cultural ou outro, a essência deste procura sempre atribuir a inferiorização ao outro, a diferença, e, sobretudo, no Brasil a população negra tem vivenciado esta triste e grave questão.

Cabe ressaltar que em grande parte das vezes esse processo (do racismo) ocorre tendo sua face ocultada, sendo expresso por um caráter ambíguo, contraditório. Esse é um fato de nossa história que não se pode pormenorizar. Não se pode encobrir com os subterfúgios utilizados pelo mito da democracia racial. Embora sejamos uma das sociedades mais miscigenadas no mundo, não se pode esquecer que mesmo sendo uma nação tão mestiça somos também tão desiguais. Notadamente a população negra, que no passado foi profundamente marcada pela escravização sofrida e, no presente ainda continua alijada de um lugar social digno.

Munanga (1999), bem nos lembra que a mestiçagem brasileira tem um caráter ideológico que mascara/esconde o racismo brasileiro existente.

Não se pode esquecer que o racismo contra a população negra no Brasil e a escravização sofrida desde o início da colonização brasileira, marcou profundamente nossa sociedade, sobretudo, no que se refere ao desenvolvimento social, cultural, econômico e político da população negra. Assim, a existência do racismo é uma realidade que se dissemina por diferentes vieses, deixando impresso suas marcas que se mostram nas desiguais condições sociais existentes entre os seres humanos.

Compreender como se apresentam o racismo, o preconceito e a discriminação e como ocorre à produção/reprodução das diferenças que se traduzem em inferioridade e que excluem é necessidade premente para se ampliar o debate reflexivo em torno dessas questões que permeiam indiscutivelmente também as relações sociais/raciais na escola.

Esse desvelar exige uma nova abordagem e compreendemos que com advento da Lei Nº 10.639/03 de 09 de janeiro de 2003, que alterou a Lei Nº 9394/96 incluindo no currículo escolar a temática “História e Cultura Africana e Afro-brasileira” poderá dar-se na escola nova significação/ressignificação à História Brasileira e sobretudo a História Africana, que até então tem sido desconhecida, ignorada, desvalorizada ou tratada a partir de uma única perspectiva, ou seja, a perspectiva dos dominadores.

É necessário tratar essa questão da escravização vivida pelo povo negro sob outra perspectiva que não a etnocêntrica e eurocêntrica e que não centralize no foco do tratamento da escravidão na visão dos opressores, mas que seja a partir da visão dos oprimidos (povo negro). É importante compreender que os povos negros possuem história e cultura de milênios como algo que constitui essencialmente a humanidade. (WEDDERBURN [2005]; CUNHA JR. [2005]; GONÇALVES E SILVA [2002]).

Para abordarmos o racismo existente no Brasil, necessitamos recorrer às origens da colonização brasileira, buscando evidenciar a articulação presente nos conceitos referentes à raça – etnia – racismo – negro – cultura. Essa compreensão das formas do racismo construídas a partir da hierarquização e naturalização do que se mostra diferente da suposta universalidade branca - europeia é que visa legitimar a naturalização das desigualdades existentes. A respeito da diversidade, do diferente, do outro, Sueli Carneiro (2006) diz em seu artigo “Uma dívida de sangue”:

[...] os diferentes são os Outros e os Outros são todos os que não sejam machos, brancos, ricos e heterossexuais. Ou seja, são os Outros, mais de

três quartos da humanidade, e não coincidentemente em sua maioria, são também, não brancos. [...] o discurso sobre a diversidade é tão melhor aceito quanto mais ele for capaz de encobrir um dos seus elementos básicos e estruturantes: o racismo e a discriminação racial, em relação aos quais costuma haver uma “conspiração de silêncio”. [...] o racismo e a discriminação racial são fatores determinantes das assimetrias sociais existentes em sociedades multirraciais, na medida em que a análise de qualquer indicador social demonstra a existência de um fosso entre brancos e não brancos. [...] essa visão arraigada tem naturalizado, essencializado a inferioridade social dos negros tornando-os uma espécie de paradigma da subalternidade social. [...] o conceito de diversidade nivela as temáticas como se elas fossem da mesma natureza, magnitude e consequência social. (p.1,6, grifo nosso).

O horrendo processo de escravização imposto ao povo negro pelo colonizador oprimiu, violentou, espoliou e desumanizou seres humanos no interesse único do dominador que justificou suas idéias e ações pressupostas na sua superioridade.

Diante dessa realidade, é preciso buscar respostas para estas sérias questões que se fazem presentes também na escola. Ainda que presentes na escola acreditamos que é na escola, pela educação que uma importante contribuição pode ser potencializada para essa desconstrução. Entre outras questões, é isso que enfatizaremos no próximo capítulo.

3. EDUCAÇÃO E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES

SINCRÉTICORAÇÃO

**Quem é que aprende história com fome
Como raciocinar?
Dos pés no chão aos úmidos becos
Tantas histórias de assombrar
Ligo a TV será que negros não usam xampu?
Esse é todo desatino
Navios negreiros não traçaram nosso destino
Memória de Zumbi, Anastácia, revolta dos malês
No fim da escravidão Rui Barbosa
Queimou tudo de vez
Vejam vocês
E o gringo quer delícia
Maravilhas da mulata exportação
Ah! Ele quer
Brasil pandeiro nossa vitrine
Travestindo discriminação.**

(CD Sincréticoração - Sandra Menezes e Lizoel Costa)

3. EDUCAÇÃO E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES

3.1 CONSTRUINDO A IDENTIDADE NA PERSPECTIVA MULTICULTURAL

Para compreender a perspectiva teórica multicultural é necessário ressaltar seu caráter terminológico polêmico, que nas palavras de Hall (2003), “se encontra tão discursivamente enredado que só pode ser utilizado sob rasura”. (p.51). De acordo com este autor, o multiculturalismo deve ser sim interrogado e neste contexto reiteramos a busca por aportes e contribuições que sejam inspiradas na perspectiva dos Estudos Culturais. Assim, podemos buscar o questionamento e a reflexão inscritos na centralidade de um debate cultural que possa fazer a diferença, desarticular e mudar de lugar os mecanismos de poder que legitimam os lugares que os grupos ocupam na rede social. (HALL, 2003).

Conforme destaca Hall (2003): “o que importa são as rupturas significativas - em que velhas correntes de pensamento são rompidas, velhas constelações deslocadas, e elementos novos e velhos são reagrupados ao redor de uma nova gama de premissas e temas”, (p. 131).

Ainda, de acordo com Hall, (2003), um aspecto importante a ser salientado relacionado à concepção dos Estudos Culturais é que embora consista em dimensões receptivas ao não conhecido e ao novo, isso não deve significar o abarcamento de todas as

coisas, “o tudo pode”. Eles se constituem num campo teórico com interesses não completamente definidos.

A busca de novos aportes de estudo que nos possibilitem conhecer e compreender os modos organizacionais das diversas sociedades e as diferentes formas de relações de poder e de opressão nelas geradas, certamente constitui um desafio importante para a construção de um sistema educacional que afirme positivamente a diferença.

Diante das complexidades, dinamicidades e transformações inerentes a cada sociedade não se pode prescindir que os sistemas fundam-se ou interponham-se nas relações sociais, nos quais se constroem, afirmam-se ou negam-se as identidades.

Podemos entender que esse pressuposto possibilita perceber a valorização humana, na perspectiva da diversidade étnico-racial, exigindo o desfazer incansável de uma história equivocada que se apresenta inscrita e circunscrita em dimensões fundadas em bases etnocêntricas e eurocêntricas, particularmente regida pela discriminação racial contra o negro.

Hernandez destaca:

Os africanos são identificados com designações apresentadas como inerentes as características fisiológicas baseadas em certa noção de raça negra. Assim sendo, o termo africano ganha um significado preciso: negro, ao qual se atribui um amplo espectro de significações negativas, tais como frouxo, fleumático, indolente e incapaz, todas elas convergindo para uma imagem de inferioridade e primitivismo. (2005, p. 18).

Com o intuito de mudar estas identificações, é que foram criadas algumas leis¹¹ para a educação escolar.

Entendemos que tais políticas podem contribuir na percepção/conscientização de que o processo de construção das identidades é sempre construído/reconstruído

¹¹ Como já citamos na introdução, a Lei Nº 10.639/03 foi criada por pressão do Movimento Social Negro.

perpassando os diferentes elementos presentes nas relações sociais e relações de poder existentes.

Assim, destacamos que a formação de uma identidade em seu sentido positivo necessita ser sempre compreendida a partir do outro e de suas diferenças.

De acordo com o que anuncia Bhabha (1998), é por meio da “compreensão da ambivalência e do antagonismo do desejo do Outro que podemos evitar a adoção cada vez mais fácil da noção de um Outro homogeneizado, para uma política celebratória, oposicional, das margens ou minorias.” (p. 87).

Entendendo com Hall (2004), que “O próprio conceito com o qual estamos lidando, “identidade”, é demasiadamente complexo, muito pouco desenvolvido e muito pouco compreendido na ciência social contemporânea para ser definitivamente posto a prova” (p. 08), compreendemos que o descentramento, o deslocamento e a fragmentação são características do processo de construção das identidades contemporâneas.

Ainda, de acordo com Hall (2003), a busca de novos caminhos e espaços de contestação é uma estratégia importante de intervenção para os grupos culturais, que procuram ocupar diferentes espaços nas sociedades.

Devemos entender, com isto, que as identidades não são fixas e estão diretamente ligadas ao processo de representação social. Os sujeitos ressignificam essas identidades e são também ressignificados, por elas, mediante as situações por eles experienciadas e desse modo os sujeitos podem assumir diferentes identidades em diferentes momentos.

Entendemos que o processo de construção/reconstrução das identidades se faz de forma dinâmica, constante e interativa, podendo ser este processo de construção identitária, muitas vezes consciente ou inconsciente para os sujeitos. Segundo Bhabha (1998) “[...] a

identidade nunca é um apriori, nem um produto acabado; ela é apenas e sempre o processo problemático de acesso a uma imagem da totalidade”. (p. 85).

Enxergar sob a perspectiva da “diferença negra” constitui-se em ponto inicial para pensarmos em uma escola pública que seja capaz de gerir uma educação de qualidade, efetivamente inclusiva, anti-discriminatória e anti-racista. Significa questionar o cotidiano social na e da escola, para compreender e ressignificar as estratégias de dominação utilizadas pela elite conservadora hegemônica.

Nesse sentido, entendemos com Skliar (2003):

Existe, também, um tipo de diferença (política) que é basicamente descolonizador; uma diferença que insiste em produzir textos afirmativos, imagens positivas da própria cultura, do próprio corpo, e da própria identidade. Uma diferença que se instala para discutir palmo a palmo a onipresença do discurso colonial; que tenta contestar com outras linguagens a assimetria entre discursos e representações; que denuncia as desigualdades sociais, econômicas, educativas, sexuais, raciais etc.; que no rever da história e a literatura pretende anular os efeitos do discurso colonial a partir de perspectivas não-hegemônicas e/ ou não-dominantes. Mas o outro anticolonial e o outro descolonizador foram freqüentes e rapidamente reciclados, domesticados, reduzidos pelo poder do discurso colonial. [...] E o outro volta a ser assim, somente, um outro (politicamente) redutível subdesenvolvido, domesticado, minoritário, nativo, dependente etc. (p. 144, grifo nosso).

Trabalhar com as diferenças de modo a desconstruir a reprodução do preconceito da discriminação e do racismo não é uma tarefa fácil para o educador.

Para tratar efetivamente essas questões na escola, é necessário que se faça profundas reflexões em busca da compreensão crítica sobre a diversidade/diferença e as relações humanas. Compreendendo como estas se manifestam e são manifestadas no ambiente escolar e na sociedade. Compreendendo, também, em que contexto elas foram/são produzidas/reproduzidas. Desse modo, pode-se evitar incorrer no risco de reciclagem do Outro, sem o desfazer dos reais elementos que configuram o discurso colonial e a manutenção da subjugação do Outro, conforme nos alerta Skliar (2003).

Portanto, pensar uma educação escolar que integre as questões da diversidade étnico-racial significa mudar o foco das discussões a respeito das desigualdades e das diferenças raciais, a partir de um novo modo de construção do currículo para permitir a problematização das diversas e diferentes realidades.

O processo de construção da identidade é visto de forma costumeira pela escola como se os sujeitos tivessem uma identidade unificada e estável, e isso dificulta a compreensão da diferença. A escola ainda move-se pelos antigos moldes educacionais, de acordo com as regras e normas sociais universalistas, muito embora saiba estar tratando com sujeitos em suas efetivas particularidades, valores e demais construtos da sociedade.

Uma estratégia ainda utilizada na inferiorização do outro, inclusive pela escola, é a criação e repetição de estereótipos. Os estereótipos servem para definir as fronteiras entre o normal e o anormal, entre os que seguem as regras sociais e aqueles a quem as regras excluem. Conforme Bhabha (1998) aponta, as questões do estereótipo e da discriminação estão baseadas na estratégia discursiva colonialista, construída pelo discurso colonial que desqualifica o colonizado: “O objetivo do discurso colonial é apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados com base na origem racial” (BHABHA, 1998, p.111). O poder colonial é uma forma de governabilidade no campo do espaço ideológico e funciona de forma conivente com as exigências políticas e econômicas do grupo dominante (colonizador).

Apesar de a escola muitas vezes ser um espaço de reprodução dos estereótipos, entendemos com Santos (1997) que ela também pode ser um espaço de sistematização de conhecimentos que questiona e subverte pelo seu currículo as representações culturais hegemônicas que levam à produção da identidade da branquidade, minando os discursos que pretendem fixá-la como única identidade.

Nesse sentido, Valente (1989) chama a atenção para o discurso produzido que camufla a realidade racial brasileira: o mito da democracia racial, já citado anteriormente, incorporado à idéia de que o negro é inferior ao branco. Assim, o negro para obter espaço numa sociedade que o discrimina, procura o embranquecimento social e passa a assimilar como valores únicos e corretos os da branquitude.

Tudo isto precisa ser considerado se pensamos numa educação multicultural que pretenda construir novas identidades: identidades que não discriminam e não são racistas.

3.2 POR UMA EDUCAÇÃO ANTI-RACISTA E NÃO DISCRIMINATÓRIA

Pensar em uma educação anti-racista implica necessariamente pensar o Outro, a questão da diferença, a construção das identidades, buscando continuamente compreender como são construídas culturalmente e socialmente essas questões; tratando-as pedagogicamente, visando desfazer/combater o preconceito, a discriminação racial e o racismo, sobretudo no que se refere à questão cultural/racial negra. Nesse sentido, a escola e os educadores são chamados a refletirem e a enfrentarem esses desafios de forma comprometida com a educação e a diversidade étnico/cultural/racial brasileira.

Uma educação escolar nessa perspectiva compreende que não se pode tratar equivocadamente o problema do racismo contra a população negra, como se esse fosse algo exclusivo do negro. Enfrentar e desfazer esse grave problema que afeta diretamente as pessoas negras, é uma necessidade que contribuirá para o bem-estar de toda a sociedade.

Muitas vezes fica subentendido no imaginário social, que o racismo não é um problema para o discriminador/preconceituoso/racista, mas sim, um problema exclusivo de quem é discriminado/sofre a discriminação. O significado implícito disso, só vem reiterar a primazia de uma população pretensamente vista como superior (branca) sobre uma

população pretensamente vista como inferior (não branca). Dessa forma, mantêm-se as relações sociais/raciais assimétricas e desiguais no plano econômico/social entre os “diferentes”.

Compreendemos com Cavalleiro (2001), que ambos, o discriminado e o discriminador, não são culpados, porém vivenciam um processo de culpabilização resultante das relações de desigualdades presentes na sociedade. Essa autora ressalta que numa educação anti-racista, “quem ofendeu, ironizou ou discriminou o outro indivíduo é levado a entender a sua atitude como negativa”. (p. 158).

É preciso compreender que o racismo destrói todos os princípios de direito e igualdade entre as pessoas, aumentando cada vez mais as disparidades entre os seres humanos. Portanto, necessita ser compreendido e combatido por todos.

Compreendendo ainda com Cavalleiro (2001), em uma educação anti-racista e não discriminatória “é permanente o combate aos sentimentos de inferioridade e superioridade, visto que a palavra máxima da educação anti-racista é a igualdade entre os seres humanos”. (p. 150).

Outro autor que trouxemos para ressaltar essa questão é Fanon (1998 apud BHABHA) quando diz:

A vida cotidiana exhibe uma “constelação de delírio” que medeia as relações sociais normais de seus sujeitos: “O preto escravizado por sua inferioridade, o branco escravizado por sua superioridade, ambos se comportam de acordo com uma orientação neurótica”, (p.74).

O sistema escolar, ao reproduzir práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas, faz com que as crianças e jovens negros vivenciem situações que os deixam vulneráveis às práticas discriminatórias, interferindo no desenvolvimento emocional e cognitivo dessas pessoas. (BENTO [2002]; MUNANGA [2005]).

É imprescindível que a escola seja um espaço com grande potencial de reflexão crítica da realidade social, sobretudo da realidade vivenciada pela população negra que incide em exclusão. A educação deve contribuir na acumulação de forças contrárias à dominação e a exclusão das pessoas. Desse modo, segundo Santomé:

As salas de aula não podem continuar sendo um lugar para a memorização de informações descontextualizadas. É preciso que o alunado possa compreender bem quais são as diferentes concepções do mundo que se ocultam sob cada uma delas e os principais problemas da sociedade a que pertencem. [...] É preciso que as instituições escolares sejam lugares onde se aprenda, mediante a prática cotidiana, a analisar como e porque as discriminações surgem, que significado devem ter as diferenças coletivas e, claro, individuais. (1995, p. 176).

Embora exista a imensa dificuldade revelada na ausência de disciplinas, de cursos de formação inicial e continuada e de materiais didáticos que ofereçam subsídios para os professores trabalharem o currículo escolar de modo multicultural, bem como a cultura afro-brasileira e a diversidade étnico-racial, compreendemos que é fundamental ressaltar as considerações e os estudos sobre as influências das culturas africanas “trazidas” para o Brasil, para que possamos valorizar de fato a cultura e os valores africanos e desconstruir os estereótipos negativos atribuídos às pessoas negras.

Se para além da escola, os conteúdos subjacentes que mantêm a cultura hegemônica fazem com que os negros e negras sejam vistos de modo inferior, como a escola pode se contrapor e oferecer possibilidades para que crianças, adolescentes e jovens negros construam uma justa imagem de si mesmos?

De acordo com Louro:

o currículo fala de alguns sujeitos e ignora outros; conta histórias e saberes que, embora parciais, se pretendem universais; as ciências, as artes e as teorias trazem a voz daqueles que se auto-atribuíram a capacidade de eleger as perguntas e construir as respostas que, supostamente, são de interesse de toda a sociedade. Por que alguns saberes não podem integrar o currículo? (2003, p. 88).

Neste momento histórico, se coloca aos educadores um novo caminho a ser percorrido com a alteração dos artigos 26A e 79B da LDB / Lei Nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional por meio da Lei Nº 10.639/2003. No contexto dessa alteração é necessário compreender que a Lei “maior” (Lei Nº 9.394/96) da educação brasileira “modificou-se” em uma perspectiva multicultural. E assim, esta pode transformar a educação escolar na medida em que busca abarcar valores e significados que expressem as diferentes dimensões da valorização da diversidade étnico/racial/cultural, dispensando novos olhares, suscitando amplo e instigante reflexão e debate sobre o processo educativo e os desafios que se impõem nessa desconstrução/reconstrução.

Novamente destacamos que não é possível que os educadores se proponham a simplesmente ficar esperando formações/capacitações para só assim buscarem a compreensão dessas proposições, ficando à espera do dia em que estarão preparados para tratar da temática da diversidade, do preconceito e da discriminação racial. Não basta mudar os conteúdos e as metodologias. É preciso mudar também os olhares e a perspectiva política para essas questões.

Garcia e Lobo (2002) entendem que a prática pedagógica comprometida com a diversidade precisa ir além das políticas curriculares oficiais, ressaltando que por meio das práticas cotidianas é possível entender as suas especificidades, e como estas são tecidas e construídas historicamente, culturalmente e socialmente. Salientam, porém, que a inserção dessas práticas curriculares não acontece livre de tropeços, de dificuldades e de tensões, pois o pensamento hegemônico sempre se faz presente, necessitando ser questionado na ação cotidiana da escola, para que seja possível possibilitar o enfrentamento dos problemas e das contradições que se contrapõem às mudanças.

Não é mais possível acreditar e manter o argumento da naturalização das situações da desigualdade, particularmente no espaço da educação escolar. Precisamos sim, fazer a opção por práticas alternativas curriculares que visem desconstruir o perverso sentido de existência de discriminação, preconceito racial e da exclusão.

Como evidencia Costa:

o currículo escolar é um lugar de circulação das narrativas, mas, sobretudo, é um lugar privilegiado dos processos de subjetivação, da socialização dirigida, controlada. É em grande parte a escola que tem sido atribuída a competência para concretizar um projeto de indivíduo para um projeto de sociedade. (2003, p. 51).

Como se pode ver desenvolveu-se no caso brasileiro um projeto de sociedade em que o negro é posicionado num lugar subalterno. Nesse contexto, Lima (2001) descreve esta questão mostrando que o negro aparece nas histórias sempre associado às marcas do sofrimento e da inferiorização relacionadas à escravidão, como quase única imagem apresentada para o aluno negro. Diante disso, compreendemos que a escola pode sim impossibilitar que este aluno se reconheça de forma positiva. Outras vezes costuma-se optar pelo silenciamento/invisibilidade e pela não reflexão da questão do racismo na sala de aula e na sociedade. De acordo com Lima (2001), os chavões preconceituosos difundidos por uma historiografia pouco questionadora, fazem com que a criança negra não aceite a própria imagem e deprecie sua identidade em formação, sendo esta uma forma eficaz de violência simbólica. Ainda segundo essa autora:

O problema não está em contar histórias de escravos, mas na abordagem do tema. Geralmente, a queixa de crianças negras se sentirem constrangidas frente ao espelho de uma degradação histórica nos alerta que o mesmo mecanismo ensina para a não-negra uma superioridade. (LIMA, 2001, p. 104).

Para tratar essas questões, será necessário que os educadores brancos e não brancos promovam auto-reflexões e questionem sobre como se relacionam com os alunos brancos e

não brancos na sala de aula, pois, dessa forma, poderá mudar/transformar suas práticas no cotidiano escolar.

Levar os alunos ao entendimento de que a escravidão caracterizou-se como um longo período de intensa e perversa criminalidade é uma reflexão que se exige no estudo da história africana e brasileira. Entretanto, a população negra não deve sentir-se inferiorizada e envergonhada de descenderem desses escravizados.

De acordo com Cavalleiro (2005), há outros fatores que favorecem a interiorização de idéias preconceituosas e atitudes discriminatórias contra os alunos negros na escola. São as dissimulações, apelidos, xingamentos, ironias que estes sofrem por parte de seus colegas e professores, que investem contra a sua humanidade, na intenção de associá-los a animais irracionais ou coisas, e não a sujeitos sociais. Exemplos: urubu, macaco, picolé de asfalto, a coisa está preta, humor negro, carvãozinho, filhote de cruz-credo, entre outros.

A discussão da questão racial a partir da ótica da nova abordagem apresentada com o advento da Lei Nº 10.639/03, tem tencionado os educadores que começam a olhar a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana com mais atenção. Notadamente passam a perceber que nos livros didáticos (na maioria das vezes) ainda não está reconhecido que uma educação que se compreende multicultural, não pode se realizar sem as percepções sobre o passado africano e sem as informações da base africana. Nesse sentido, uma educação que não promova essas reflexões por certo está equivocada e mesmo, sem intenção, torna-se mantenedora do racismo. No debate desse contexto, cumpre assinalar mais uma vez a necessidade de assegurar uma educação anti-racista e não discriminatória na escola.

3.3. LEI Nº 10.639/03: POPULAÇÃO NEGRA E EDUCAÇÃO ESCOLAR

Lembramos com Silva que: “Aos africanos escravizados, considerados objetos de uso antes de seres humanos, foi praticamente vedada à possibilidade de acesso à aprendizagem do ler e escrever” (2001, p.106).

Embora saibamos que de modo geral no processo educativo, as mudanças levam tempo para que mostrem efeitos sociais, entendemos ser o espaço escolar imprescindível na necessária tarefa de desnaturalização das desigualdades e exclusão social e desconstrução do racismo e da discriminação contra o negro.

Fazer com que a escola sinta a necessidade do debate reflexivo referente ao combate à discriminação, ao preconceito racial e as desigualdades que conduzem a inferiorização dos seres humanos em suas condições de existência individual e coletiva constituem-se questão central na implementação da Lei Nº 10.639/03.

Lembramos ainda que ensinar sob a perspectiva da história africana, não se resume apenas em destacar o samba, as comidas típicas, ou o carnaval, ou mencioná-los em datas fixadas em calendário, como muitas vezes é mostrado nos livros escolares, mas sim, em estabelecer interconexões para entender que a nossa história está profundamente relacionada com a história da África. Nas palavras de Nascimento:

Trata-se de uma história pouco conhecida e praticamente ausente dos currículos de ensino. Nas escolas, a figura de Zumbi dos Palmares, às vezes complementada por referências a alguns heróis do abolicionismo, quase esgota a noção do afro-descendente como ator e criador de sua própria história. Assim mesmo, esses nomes são recordados, em geral, apenas por ocasião de datas comemorativas, como a da Abolição da Escravatura em 13 de maio ou do Dia Nacional da Consciência Negra, em 20 de novembro. (2003, p. 222).

Do ponto de vista prático, entendemos que tanto é preciso combater o racismo institucional, como o racismo que se apresenta a partir da ação pessoal.

No tocante às características fundantes da Lei Nº 10.639/03, e das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, acreditamos que estas se destacam por abrirem caminhos que conduzem à educação anti-racista e notadamente representam conquistas na área educacional: “É extremamente importante o estudo da História da África no Brasil. Conhecer o nosso passado, que tem uma vertente no passado africano, é compreender bem o nosso presente”. (TRAJANO FILHO, 2004, p. 24).

No contexto dessa reflexão Gomes (2005) destaca que, historicamente, tem se difundido aos negros, desde muito cedo, a idéia de que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, ou seja, valorizar os conceitos da branquitude em detrimento dos conceitos da negritude. Nesse sentido, a autora chama a atenção para a necessidade da construção de uma identidade negra positiva. Desafio este que tem sido enfrentado pela população negra brasileira, sobretudo, por meio do Movimento Social Negro.

O processo educativo emanado pela escola é algo que a sociedade não pode prescindir. Ao contrário, a educação é fundamental no processo de aprendizagem e na compreensão necessária para que se possa ver o “diferente” em suas complexidades de formas de relações humanas e suas afirmações e significações/ressignificações.

As relações existentes no processo de construção e significação das diferenças na sociedade precisam ser muito bem compreendidas. A necessária valorização da diferença que buscamos se dá no sentido de reconhecer e afirmar positivamente a pluralidade e a singularidade de cada diferente cultura e da não aceitação das desigualdades, muitas vezes,

justificadas equivocadamente pela diferença cultural/racial e que resultam na inferiorização dos seres humanos.

De acordo com Gomes (2003), é necessário:

[...] uma maior compreensão do que significa a produção das diferenças. Seria importante debatermos mais e compreendermos que as diferenças fazem parte de um processo social e cultural e que não são, simplesmente, mais um dado da natureza. Pensar a diferença é mais do que explicitar que homens e mulheres, negros e brancos, distinguem-se entre si; é, antes, entender que ao longo do processo histórico, as diferenças foram produzidas e usadas socialmente como critérios de classificação, seleção, inclusão e exclusão. (p. 161).

Mesmo hoje no contexto dos tempos pós-coloniais (BHABHA, 1998), tempos da heterogeneidade, sabemos que a escola ainda move-se pelos antigos moldes educacionais, (CAVALLEIRO, 2001; MUNANGA, 2005), de acordo com as regras e normas sociais universalistas. Mesmo que muitas vezes a escola perceba que está tratando com sujeitos que possuem em suas efetivas particularidades, valores e demais construtos sociais diferentes, o que prevalece é a prática monocultural. Portanto, o sistema educacional escolar é baseado, em sua maioria, numa visão eurocêntrica, que reproduz preconceitos na sala de aula e no espaço escolar.

Candau (2002), compreendendo a educação na perspectiva multicultural, observa:

A instituição escolar está construída sobre a afirmação da igualdade, enfatizando a base cultural comum a que todos os cidadãos e cidadãs deveriam ter acesso e colaborar na sua permanente construção. Articular igualdade e diferença, a base cultural comum e expressões da pluralidade social e cultural constitui hoje um grande desafio para todos os educadores. (p. 9).

Por essa razão, a escola se defronta com pontos de tensão entre diversidade e homogeneidade e precisa pensar na necessária abordagem e articulação entre educação e a perspectiva multicultural, para que os educadores possam assumir a responsabilidade de

desconstruir as atitudes e posturas discriminatórias e preconceituosas oriundas do pensamento hegemônico.

Nesse sentido, Canen (2004) salienta que na perspectiva multicultural “busca-se superar a valorização da diversidade cultural como mero folclore, tentando articular essa valorização com o desafio às desigualdades e a construção das diferenças a elas associadas”. (p. 113)

Devemos ressaltar que secularmente desenvolveram-se na sociedade brasileira processos de naturalização do racismo, e isso a escola não tem conseguido desfazer. Essa naturalização, por vezes, contribui para a afirmação e manutenção dos preconceitos raciais ao não propor contínuos diálogos, debates e reflexões sobre as posturas e práticas dos seres humanos a esse respeito.

É oportuno lembrar que em um determinado período na história do Brasil os negros escravizados eram proibidos de freqüentar a escola, pois havia o impedimento na forma de lei que proibia que os negros/ escravos estudassem.

Romão (2000), citando Cunha (1999, p.87), observa que o acesso à educação dos escravizados e dos africanos era proibido pela Lei número 01, de 04 de janeiro de 1837, que assim determinava no seu artigo terceiro:

São proibidos de freqüentar as escolas públicas:

§ 1º Todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas

§ 2º Os escravos e os pretos Africanos ainda que sejam livres ou libertos.

Os mecanismos sociais colocados por esse dispositivo legal inaceitável nos fazem reportar ao tão vil processo de evidenciada exclusão e racismo, sofrido pelos negros ao não terem o direito do acesso à educação. Assinalando, assim, que a população negra historicamente teve menos oportunidade e poder social.

Quando refletimos seguindo a perspectiva multicultural de educação, observamos que ainda nos dias atuais há uma invisibilidade em relação às pessoas negras no que se refere à permanência e ao sucesso escolar e quase não as vemos exercendo as profissões consideradas de “ponta,” como, por exemplo, nas funções de juízes, promotores, desembargadores, diplomatas, médicos, cientistas, astronautas entre outras.

A existência dessas questões implica rever o rumo assumido pelas concepções educacionais brasileiras no que se refere ao tratamento da diversidade étnico-racial. É necessário que estas sejam transformadas de modo que possam se efetivar na escola, práticas possibilitadoras do avanço, do debate, da compreensão, das contradições e das pressões das mais diferentes ordens, no sentido de questionar continuamente tudo aquilo que remete os seres humanos para a desigualdade e a exclusão social.

Por tudo isso, compreendemos que as possibilidades e perspectivas emanadas por meio da Lei Nº 10.639/03 podem estabelecer novos marcos de reflexão na educação escolar brasileira, voltadas para as “Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, na busca pela promoção da igualdade étnico-racial/social e que sejam contrárias a todas as formas de preconceito, discriminação e racismo.

Assim, a escola precisa considerar outras imagens que se mostrem diferentes das imagens históricas e habituais que sempre foram atribuídas aos negros, através das representações destes, como seres humanos marcados pela inferioridade, miserabilidade e insucesso. É necessário refletir sobre o predomínio de um modelo social excludente que notadamente tem impedido que a população negra participe de forma efetiva do processo social. Não se pode ficar indiferente ao fato de que, em sua maioria, a população negra não

tem obtido sucesso e prestígio social, sobretudo nos cargos e funções considerados de destaque na sociedade.

Portanto, um dos argumentos cabais que se reflete no estudo da história africana não está no ensino pelo ensino desta história, mas sim na desconstrução das ideologias racistas brasileiras e do modo equivocado como a África e os africanos foram vistos pela história oficial.

É ainda comum que nos livros didáticos o continente africano apareça em condições isoladas, de desvantagem, de inferioridade ou de submissão, construindo estereótipos no imaginário dos alunos. Com isso, são eliminadas do conhecimento e da cultura considerada civilizada as informações sobre os povos africanos, reduzindo-os, cabalmente, aos estereótipos de primitivos e incapazes; desrespeitando-se, assim, as origens da população negra e mestiça brasileira. E neste contexto, Nascimento (2003) destaca ainda:

E sempre se “incluiu” a africanidade nesse hegemônico ocidental de acordo com os termos por ele definidos, ou seja, uma africanidade identificada de forma irreduzível com a escravidão, eliminando-se a idéia de povos africanos soberanos, atores no palco da história da civilização humana. Trata-se daquela africanidade lúdica, limitada às esferas da música, da dança, do futebol e da culinária. (p. 208).

Um dos aspectos que por certo merece ser refletido com relação à existência do vil período de escravização é o fato de que não há aceitação para tal ato. A esse respeito é necessário ressaltar que esse bárbaro período de escravização sofrido pelos negros no Brasil alicerçou-se pelo poder econômico e levou a decadência dos valores e princípios humanos fundamentando-se em paradigmas etnocêntricos e racistas.

Nesse sentido é que as visões oficiais (brancas) sobre o continente africano, os africanos e seus descendentes necessitam ser desconstruídas.

Partindo dessas considerações, compreendemos que novos desafios se apresentam aos educadores e de acordo Wedderburn (2005), essa questão é assim analisada:

O (A) professor (a) incumbido (a) da missão do ensino da matéria africana se verá obrigado (a) durante longo tempo a demolir os estereótipos e preconceitos que povoam as abordagens sobre essa matéria. Também terá de defrontar com os novos desdobramentos da visão hegemônica mundial que se manifesta por meio das “novas” idéias que legitimam e sustentem os velhos preconceitos. (p. 160).

Frente ao cenário descrito, cabe a todos, particularmente aos educadores, buscar a promoção de mudanças e transformações da realidade educacional, visando à desconstrução dos estereótipos¹².

Esta desconstrução é fundamental, pois com Bhabha (1998), entendemos que a estratégia utilizada para inferiorizar o outro, está articulada a criação de estereótipos. Este é validado pela ambivalência através da qual o criador do estereótipo controla as atribuições negativas inerentes a este processo por meio de estratégias discursivas e subjetivas, justificando a opressão e a discriminação. Devido ao jogo de poder, controlado pelo criador do estereótipo, os estereotipados sempre canalizam as características negativas do ser humano.

¹² Gobineau esteve no Brasil em 1876 e assim classificou de forma estereotipada os seres humanos: “‘Negros’: seu caráter de animalidade aparece impresso na forma da sua pélvis e na frente estreita - Têm capacidade intelectual medíocre ou nula – não têm aversão a nenhum alimento ou odor – comem com excesso - possuem instabilidade de humor e pouco apego à vida alheia – matam por gosto de matar – possuem menos vigor muscular – suportam menos a fadiga. ‘Amarelos’: são a antítese dos negros, possuem escasso vigor físico e propensão a apatia. Possuem desejos débeis, vontade mais obstinada que extrema, são mais exigentes do que os negros em relação aos alimentos, embora tendam a mediocridade – possuem compreensão fácil para aquilo que não é demasiado elevado ou profundo – possuem amor ao útil, respeito à regra, são pessoas práticas, não sonham, não amam as teorias, inventam pouco – seus desejos são: viver o mais cômoda e tranqüilamente possível. ‘Branços’: possuem inteligência enérgica e reflexiva; sentido de ordem e gosto pela liberdade – sentem hostilidade pela organização formalista do tipo da dos chineses e igualmente contra o despotismo característico dos negros (seu único freio) – possuem amor singular pela vida – quando são cruéis o são com consciência ao contrário dos negros que não possuem discernimento suficiente para classificar seus atos do ponto de vista moral - são capazes de morrer por um ideal. Possuem noção de honra e de ideal civilizador atributos absolutamente desconhecidos pelos amarelos e negros. Teriam sensibilidade e sensações menos desenvolvidas, seriam menos absorvidos pela ação corporal ainda que sua estrutura seja muito mais vigorosa”. (Apud MOUTINHO, 2003, p. 59).

É necessário compreender que o processo de escravização se deu fortemente sustentado pelo uso de estereótipos negativos e sempre alicerçado particularmente, pelo racismo, pelas relações etnocêntricas e de poder.

Considerando desse modo as questões apresentadas, compreendemos que os paradigmas e pressupostos existentes necessitam ser questionados e enfrentados a partir de seus processos sociais, culturais e históricos e dessa forma buscamos continuamente o desfazer de estereótipos que sustentam as formas de preconceito e discriminação.

Entendemos, como já destacamos outras vezes, com Gomes (2005), que o racismo no Brasil manifesta-se muitas vezes de maneira não declarada, sendo camuflado e negado, havendo, portanto, uma contradição entre a existência do racismo e a sua negação. Esta autora menciona ainda que “as pesquisas de opinião pública revelam que 87% da população reconhecem que há racismo no Brasil. Mas 96% dizem que não são racistas¹³”. (GOMES, 2005 p. 46).

Desse modo, a história do continente africano, e as questões vivenciadas pelos povos negros, vistas com estranhamento e sob uma visão criada de dominação e desumanização em que a África é denominada como inferior primitiva e subjugada, deixarão de ser assim compreendidas. Compreendemos com Nascimento (2003), que escrevendo sobre a associação que existe entre África e miserabilidade, faz a seguinte observação: “Se a África é mesmo uma miséria, cumpre identificar essa miséria como resultado, em grande parte, do legado do jugo colonialista que levou e continua levando sua riqueza para o Ocidente”. (p. 395).

Finalizamos, ressaltando que as transformações na educação precisam ocorrer urgentemente para que possamos desenvolver uma perspectiva multicultural, repensando

¹³ A autora se baseou na campanha feita em 2004, intitulada: “Onde você guarda o seu racismo?”, iniciativa do grupo “Diálogos contra o racismo”. [HTTP://www.dialogoscontraoracismo.org.br](http://www.dialogoscontraoracismo.org.br)

as perspectivas e os paradigmas educacionais a fim de transpor as barreiras e encontrar formas que garantam o reconhecimento, a valorização e a afirmação positiva das diferenças que regem os grupos humanos.

4. AS RELAÇÕES RACIAIS NO COTIDIANO ESCOLAR: A COMPREENSÃO DOS EDUCADORES

OS (AS) EDUCADORES (AS) NÃO PODERÃO
IGNORAR, NO PRÓXIMO SÉCULO, AS DIFÍCEIS
QUESTÕES DO MULTICULTURALISMO,
DA RAÇA, DA IDENTIDADE, DO PODER,
DO CONHECIMENTO, DA ÉTICA E DO TRABALHO
QUE, NA VERDADE, AS ESCOLAS JÁ ESTÃO
TENDO DE ENFRENTAR. ESSAS QUESTÕES
EXERCEM UM PAPEL IMPORTANTE NA
DEFINIÇÃO DO SIGNIFICADO E DO PROPÓSITO
DA ESCOLARIZAÇÃO, NO QUE SIGNIFICA
ENSINAR E NA FORMA COMO OS (AS)
ESTUDANTES DEVEM SER ENSINADOS (AS)
PARA VIVER EM UM MUNDO QUE SERÁ
AMPLAMENTE MAIS GLOBALIZADO, HIGH TECH
E RACIALMENTE DIVERSO QUE EM QUALQUER OUTRA ÉPOCA DA HISTÓRIA.

(Henry Giroux)

4. AS RELAÇÕES RACIAIS NO COTIDIANO ESCOLAR: A COMPREENSÃO DOS EDUCADORES

Neste capítulo apresentamos os resultados da pesquisa buscando focalizar a compreensão dos/as educadores (as) entrevistados (as) no que diz respeito às relações raciais no cotidiano escolar:

Nessa etapa, há a busca de uma *apreensão profunda de significados* nas falas, nos comportamentos, nos sentimentos, nas expressões, interligados ao contexto em que se inserem e delimitados pela abordagem conceitual do entrevistador, trazendo à tona, por intermédio da fala, do relato oral, uma sistematização baseada na qualidade. (ROSA E ARNOLDI, 2006, grifo das autoras p. 56-57).

4.1 CARACTERIZANDO ÉTNICA E RACIALMENTE OS ALUNOS E EDUCADORES

Iniciamos nossa análise, buscando compreender a identificação/caracterização étnica/racial dos alunos (as) e educadores (as) na escola pesquisada, focalizando o modo como estes vêem a sua identidade étnico-racial e a dos outros, quanto à classificação de cor de pele e como percebem as relações culturalmente construídas nesse processo.

Assim, para expressar o perfil étnico-racial dos alunos (as) na escola, destacamos os seguintes depoimentos:

Você quer que eu fale sobre cores? Apesar deles não considerarem, eu acho que a maioria é negra, mas não se entendem assim de jeito nenhum. (entrevistado (a) “A” grifo nosso).

Os alunos tendem mais pro lado indígena. E pro lado da raça negra, então tem essa mistura aí, é a mestiçagem mesmo. (entrevistado (a) “E”).

É um misto eu diria que a maioria são morenos, mas pelo IBGE não existe moreno então acredito que na pesquisa muitos desses morenos se denominariam brancos então a maioria seria brancos, só que na realidade não seria brancos seria morenos. Interessante mas o Brasil é assim, acontece isso na sociedade. Existem alguns negros também. Existem também os brancos mesmo, que a gente vê, são os loiros. Tenho alunos negros sim, eu acredito que praticamente em todas as salas que eu leciono tem alunos negros. (entrevistado (a) “C” grifo nosso).

Nós temos a diversidade de alunos, eles têm origem indígena, afro, branca, então a diversidade é assim bem clara dos diversos grupos que tem na escola e o que mais a gente observa é a raça indígena, tem a raça negra também. Com certeza, têm vários alunos negros. (“entrevistado (a) D”).

Há uma diversidade muito grande, tem brancos descendentes também de europeus, italianos e tem negros, índios e pardos também. Temos alunos negros na escola, negros e descendentes de negros também. (entrevistado (a) “B”).

Sobre a compreensão a respeito da autodefinição étnico-racial dos alunos, esse outro depoimento expressa:

Eu nunca conversei sobre isso com eles, eu não tenho idéia do que eles iriam responder, como se auto-definiriam. (entrevistado (a) “D”).

Os seguintes depoimentos expressam o modo como os entrevistados (as) percebem essa questão quando se referirem aos colegas professores (as):

Eu acho que aí, nos professores há uma miscigenação, é bem homogêneo¹⁴. (entrevistado (a) “A”).

É complicado isso daí. Embora alguns se achem brancos, a gente sabe que eles têm uma mistura racial, eles estão na mestiçagem, e seriam pardos mesmo. (entrevistado (a) “E”).¹⁵

¹⁴ Destacamos que esse/a entrevistado (a) provavelmente quisesse dizer “heterogêneo”.

¹⁵ Esse/a educador (a) sorriu demoradamente antes de responder a pergunta.

A maioria dos professores são de brancos; é o que a gente chamaria, consideraria branco. (entrevistado (a) “C”)

Entre os professores também é bastante diversificado, nós temos professores de todos os grupos étnicos que imaginar. [...] Negros não, mas mestiço sim. De origem negra sim, inclusive eu. (entrevistado (a) “D”).

Também da mesma forma, há uma diversidade, nós temos descendentes de italianos, de alemães, de indígenas, de negros, tanto por parte dos alunos quanto dos professores e outros profissionais de nossa escola. (entrevistado (a) “B”)

Nós já trabalhamos com professores negros que saíram da escola. Temos, um professor negro que está iniciando, agora foi fazer faculdade e está sempre substituindo, ele trabalha na área da limpeza, mas quando há necessidade ele está substituindo os professores da área de língua portuguesa. [...] mas está cursando o curso de letras e então quando há necessidade a escola pede pra substituir pra que comece o exercício da atividade escolar, então ele está ali na escola fazendo a atividade da limpeza, mas também está procurando estudar pra que dentro da unidade escolar ele possa ajudar de outra forma. (entrevistado (a) “B” grifo nosso).

Observando esses depoimentos, notamos que a compreensão em torno dessa questão revela-se complexa para os entrevistados (as). Notamos compreensões divergentes. Estas apontam para a existência da diversidade étnica na escola e para uma maioria de professores (considerados) brancos, e ainda para uma maioria de pardos, ou entendendo que não há educador negro na escola, e também que há educador negro.

Em relação à própria identificação, os educadores responderam:

Eu me defino sendo negro (a). (entrevistado (a) “A”).

Quando nós temos que colocar no censo que vem assim de cor parda, branca, então eu até me defino como afro-descendente. Eu me declaro afro-descendente então estou mais assim na cor parda. (entrevistado (a) “E”, grifo nosso).

Eu tenho origem negra, e no registro à cor é parda, mas eu sei que tenho sangue negro e indígena raça forte e a portuguesa também, quer dizer é origem brasileira mesmo. (entrevistado (a) “D”).

A minha aparência é de pele branca, mas meu pai é moreno, eu acredito que eu devo ter alguma ascendência negra na família, e fico feliz com isso, eu não tenho problema nenhum com isso, eu até sinto orgulhoso de talvez, ter sangue negro, devo ter sim com certeza algum, sangue negro. Não sei se tenho alguma coisa de índio, se tivesse também acharia muito interessante. Eu acho uma beleza do Brasil essa mistura de raças. Eu me declaro branco (a). (entrevistado (a) “C” grifo nosso).

Eu me defino cor parda, porque eu sou neta de índio, índios canoieiros os antigos canoieiros que hoje são chamados Guatós, e também descendente de europeus, (alemão/espanhol) perdão, portugueses, então é essa mistura toda, eu me considero uma pessoa da etnia parda. (entrevistado (a) “B”).

Aqui também observamos que a compreensão dos educadores (as) entrevistados (as) mostrou diferentes posicionamentos com relação à questão analisada. Observamos expressões de encantamento com a miscigenação brasileira e ainda a evidência da descendência européia. Os seguintes depoimentos demonstram bem isso:

Eu tenho avôs portugueses, o avô do meu pai era português veio pro Brasil, casou com uma índia que inclusive dizem, ele brincava que a pegou a laço. Eu sou mais pro lado do índio, mas a minha raça tem negro, branco e índio. Eu puxei mais pro lado cabelo muito liso; feições de bugre e inclusive aonde eu nasci, nunca me senti inferior e entre os irmãos eu que mais puxei esse lado. Na minha certidão de nascimento consta cor branca e eu falava a minha cor é parda aí quando veio o censo eu falo que minha cor é parda, realmente. Há na família, descendente de argentino e espanhol. Recentemente nós recebemos uma revista que mostrou que a origem do sobrenome da família é italiana. Eu tenho duas filhas que puxaram muito de mim, cabelo muito liso, feições também mais puxado pro lado indígena e tem uma, a caçula que é muito brincalhona e ela brinca quando está muito brava comigo, falando assim: graças a Deus que eu puxei esse nariz afilado dos Italianos não sou bugra, depois passa a raiva, e ela diz que é a verdadeira brasileira e realmente acho que é isso. A gente tem que valorizar o Brasil, que apesar de toda essa violência tem esse lado mais humano. Acredito que é essa mistura de raças. (entrevistado (a) “F” grifo nosso).

Eu sei as minhas misturas de raças, na minha certidão de nascimento consta lá a cor branca, mas minha mãe é índia, meu pai é filho de portugueses com espanhol, então é uma mistura assim de raças com certeza. Eu tenho cabelo bem crespo, meu pai tinha o cabelo crespo e sempre foi muito racista, eu falava sempre, pai esse cabelinho enroladinho aqui é sangue de negro sim, então eu não tenho o menor preconceito, minha mãe é filha de índia, índia mesmo, eu acho que a raça

fica mais forte, já foi constatado que quando você tem essas misturas de raças você é mais forte, é mais saudável, sobrevive mais, é mais resistente, então eu fico feliz por isso. Eu não tenho nem um preconceito. Agora eu não sei qual seria o nome pra essa mistura de índio, negro, português, espanhol. (entrevistado (a) “G” grifo nosso).

Eu sei lá! O que eu sou? Eu sou cor parda? Eu não sei mesmo. Sinceramente eu não sei. Eu não lembro como é que está na minha, certidão, nem tive a curiosidade de ver. Mas o que vale não é minha cor de coração? Eu vou procurar saber pra eu declarar porque realmente eu não sei. [...] Eu sou descendente de portugueses, com certeza tenho descendência negra na minha família. Isso já foi constatado até por médico, por um acontecimento que houve e ele falou pra mim, você com certeza tem uma descendência negra na família e isso me orgulhou muito. Ter essa mistura de raças, eu acho que isso só enriquece o ser humano, essa diversidade é que realmente traz o progresso. Eu já li em algum lugar uma reportagem a respeito do quanto é importante essa mistura de raças pra própria inteligência, então isso só vem acrescentar. Deus nos criou como seus filhos, independente de cor, de raça, de credo, de tudo. Todos nós somos filhos Dele, é universal, então isso aí está só, infelizmente na cabeça das pessoas, é uma herança muito triste que nós temos, mas que graças a Deus, isso está mudando. (entrevistado (a) H, grifo nosso).

Ao questionar nas entrevistas, os (as) educadores (as) sujeitos dessa pesquisa, se estes haviam ou não passado por situações discriminatórias, estes assim se manifestaram:

Discriminação racial propriamente não, mas sempre quando eu vejo alguma discriminação, eu lembro que meu pai é negro que eu tenho na família pessoas que são negras. Acho que essa dor vem, esse tipo de sentimento vem independente de você sentir em você, você vai atribuir aquilo a outras pessoas também que você conheça que são amigos. (entrevistado (a) “A”).

Eu não me lembro de nenhum ato de discriminação em relação a minha pessoa, eu nunca passei por isso e também não tenho observado ainda, não tenho observado se tem algum acontecimento algum ato relacionado a isso. No momento eu não me recordo. (entrevistado (a) “D”).

Eu nunca presenciei discriminação, também nunca passei por discriminação. (entrevistado (a) “E”).

Eu uso óculos desde os meus sete anos de idade, quando eu estava na primeira série, há alguns anos atrás não era comum uma criança utilizando óculos então eu senti na pele piadas, eu acredito que foi uma

discriminação. É claro que toda pessoa que sente uma discriminação ela tem que superar isso e tem que tentar buscar o lado positivo aprender. Graças a Deus eu superei. (entrevistado (a) “C” grifo nosso).

Eu já passei por julgamentos em escola porque eu tenho problema de visão, minha visão é monocular. Porque morava em bairros simples, porque chegava à escola com o pé sujo, levei um monte de apelidos, até questão física mesmo, mas eu não sofri nenhuma discriminação racial. (entrevistado (a) “B”).

Observamos nos depoimentos, que grande parte dos entrevistados declara que nunca vivenciou situações de discriminação racial, porém expressa que já sofreu alguma outra forma de discriminação. Houve ainda depoimentos afirmando desconhecem essas situações.

Como se pode observar pelas respostas, muitas vezes a discriminação racial não é percebida na escola e quando ocorre essa percepção, ela está acompanhada pela relativização/negação da questão do racismo.

Essas posturas em torno da compreensão da cor, expressadas pelos educadores, muitas vezes podem estar inscritas em um processo de negação/camuflagem das identidades. Isto não é novidade, no censo de 1980, foi observado o aparecimento de 136 cores - expressões autotranscricivas da categoria cor. Compreendemos com Munanga (1999), que essa identificação se faz em decorrência do mito da democracia racial existente no Brasil que é exaltado e valorizado, configurando “a adesão popular ao mito de democracia racial brasileira e ao ideal do branqueamento sustentados pela mestiçagem”. (MUNANGA, 1999, p.120).

Na tentativa de não se deixar atingir pelo processo discriminatório, o aluno muitas vezes passa a não se aceitar, ou a não se compreender como negro, pois percebe que o negro é excluído racialmente.

As representações das relações raciais construídas no contexto da inferiorização da população negra fazem com que a pessoa negra seja vista como inferior à pessoa branca. Assim sendo, é necessário pensar em ações no âmbito da educação escolar que sejam capazes de desconstruir as imagens de uma identidade inferiorizada pelo racismo.

Não só o aluno, mas os próprios educadores muitas vezes têm dificuldade de compreender e valorizar a negritude dos alunos, dos não brancos que circulam na escola.

A dificuldade quanto à identificação étnico-racial dos alunos pelos educadores pode demonstrar-se muitas vezes pelo caráter ambíguo no uso dos termos moreno e pardo que se vêem ou se entendem inseridos no processo de mestiçagem racial.

Pela falas citadas pelos (as) educadores (as) podemos destacar a necessidade de se afirmar positivamente as identidades, valorizando, sobretudo, a identidade do aluno negro que sistematicamente tem sido desvalorizada. É preciso compreender que essa desvalorização priva o aluno negro de identificar-se com referenciais que sejam contrários àqueles inscritos no processo de branqueamento. Como salienta Munanga (1999) é necessário recuperar a negritude em sua “complexidade biológica, cultural e ontológica”, (p. 101).

Destacamos que somente fazendo abertamente a discussão racial podemos mostrar e compreender como é que se articulam e se apresentam na escola as intensas marcas decorrentes do preconceito sofrido pelas pessoas negras em função de sua cor de pele.

É fundamental, ainda, que as compreensões dos educadores referentes ao processo de construção /reconstrução da identidade étnico-racial sejam percebidas no contexto da construção histórica/social, das representações/significações sociais, culturais, políticas e das relações de poder.

Sendo assim, a construção/reconstrução da identidade racial negra que se possa ver firmada em todos os seus aspectos positivos no espaço escolar em meio à diversidade de outras identidades, coloca-se para os educadores como uma questão fundante que necessita ser efetivamente tratada na escola.

Nunca é demais lembrar que esta questão está diretamente relacionada com o mito da democracia racial e está engendrada no imaginário social brasileiro que busca a idealização e a exaltação do clareamento/branqueamento das pessoas com base na mestiçagem brasileira e neste sentido cabe aos educadores contribuírem para desconstruírem este mito. Para tanto, é fundamental usar o sentido político de negro, passando a ser “[...] reivindicado como autodenominação até pelos afro-descendentes de pele clara”. (LOPES, 2004, p.473).

O Mito da Democracia Racial precisa ser desconstruído, pois apesar de este ser usado para admirar a “beleza” da mistura racial, não elimina o preconceito e a discriminação existentes. Como destaca Munanga (1999), a mestiçagem brasileira é constituída de ideologias que, por vezes, esconde o racismo e destina a população negra à exclusão.

Reconhecemos que autotransformar-se e classificar o outro não é algo fácil para os educadores. Como frutos da cultura do Mito de Democracia Racial, recorrem a argumentos no sentido de afirmarem a sua descendência européia, via de regra para “diminuírem” a descendência indígena e negra.

Silva (2004) chama a atenção para a necessidade de lidar com as questões da diferença, da diversidade e da identidade no currículo escolar, ressaltando que estas questões são sempre permeadas por relações de poder.

Queremos ainda com Silva (2004), lembrar que [...] “não se trata simplesmente de celebrar a diferença e a diversidade, mas de questioná-las”. (p. 102). Questionar, sobretudo, as relações de poder que impõem determinados lugares. Como nos diz Gomes, “o ser negro está atrelado a um lugar imposto: o lugar de inferior, de menos inteligente, de menos capaz, de violento, de tribal.” (2001, p.99). Nesta mesma direção Nogueira (1998) aponta para a ideologia do racismo brasileiro e o preconceito que levam a exclusão do negro na sociedade. Estes mostram-se muito mais vinculados à questão da aparência racial muito mais do que a origem étnica – quanto mais escura a pele, maior exclusão e menor aceitação social a pessoa negra sofre. Para esse autor é apropriado admitir que:

Assim, a ideologia brasileira de relações inter-raciais, ao mesmo tempo em que condena as manifestações ostensivas de preconceito e concita à miscigenação e ao igualitarismo racial, encobre uma forma sutil e sub-reptícia de preconceito, cujas manifestações e cuja intensidade se condicionam ao grau de visibilidade dos traços negróides e, portanto, à aparência racial ou fenótipos dos indivíduos. (p. 199).

Nesta discussão, como em qualquer outra, os educadores precisam ter posição. Eles não podem ficar na ilusão de que são neutros. Tão pouco, podem continuar alimentando o mito da democracia racial. Mas, para tanto, é preciso compreender as implicações do multiculturalismo.

4.2. A DIVERSIDADE CULTURAL / RACIAL E O MULTICULTURALISMO

Com relação à análise dos depoimentos obtidos nas entrevistas referentes à diversidade cultural/racial e a questão do multiculturalismo, pode-se observar que os educadores (as) parecem estabelecer uma relação entre cultura e sociedade e compreendem a cultura como se esta estivesse naturalmente ligada à ação de educar.

Parte dos (as) educadores (as) demonstrou entender que a diversidade étnico-racial brasileira é um privilégio único existente no país. Que há a crença no mito da democracia racial brasileira e que isso faz com que a discriminação e o racismo contra a pessoa negra sejam dissipados em nossa sociedade.

A análise dos dados levantados aponta ainda que sob essa perspectiva da mestiçagem brasileira, da diversidade e do mito da democracia racial demonstrada nas falas dos entrevistados pode haver no espaço escolar concepções que em nome de uma educação para o respeito ao outro, e para o “não enxergar as diferenças” (fala do/a entrevistado (a) “C”) acabam por não perceberem as incompletudes dessas concepções e muitas vezes são estas, as compreensões dadas no cotidiano da escola.

Os dados apresentados demonstraram que a discriminação e o preconceito étnico/raciais ainda se fazem presentes no cotidiano social e escolar¹⁶. Demonstraram ainda não haver compreensões e articulações na ação docente no sentido de ir além, nas discussões sobre tais questões.

Houve depoimentos demonstrando a dificuldade dos educadores em compreender e mencionar sob quais perspectivas de multiculturalidade as questões de diversidade étnico-racial eram tratadas. Observamos também nas falas que há práticas racistas na escola e na sociedade.

Observamos que parte dos (as) educadores (as) entrevistados (as) demonstrou interesse em mencionar que a questão pesquisada estava sendo trabalhada na escola. Outros (as) relataram que não estão preparados (as) para tratar a questão em sala de aula.

Constatamos, ainda, depoimentos demonstrando que o tratamento da referida questão é feito de modo estanque e que muitas vezes pode nem ocorrer. Vejamos:

¹⁶ Como será analisado na categoria 4.5

Eu acho que o Brasil é um país privilegiado justamente por isso, por ter essa diversidade racial, é único no mundo. Existe o mito de que por conta disso, aqui é mil maravilhas, os povos convivem bem, mito porque a gente sabe que existem as diferenças e o preconceito existe, infelizmente. Mas se a gente comparar com outros países, mais fechados, o Brasil está à frente nesse processo. O que precisa realmente é uma melhor convivência entre as pessoas, eu acho que é fundamental pra sociedade melhorar é melhorar a convivência. É não enxergar diferença, na verdade não tinha que ter diferença de raças. Infelizmente existe o preconceito em grande parte da sociedade e a gente não tem que achar que não existe, a gente tem que realmente é reconhecer que existe e tentar modificar, acabar com o preconceito. [...] É a educação que perpetua a cultura, então a cultura e a educação estão ligadas, não tem como separá-las. Então, a cultura ela modifica com o tempo, e essa mudança só ocorre através da educação então é muito importante à educação pra que melhore a sociedade e a cultura em si; do país, da região. (entrevistado (a) "C", grifo nosso).

Nós temos uma proposta de inclusão social, sempre foi a preocupação assim de ter espaço pra todos e de estar trabalhando essa juventude pra saber lidar com toda essa diversidade. Vivemos nessa diversidade cultural essa diversidade de raças, então é necessário que a formação seja de respeito não assim como diferença, mas que essa diferença ela só tem crescimento pra sociedade. (entrevistado (a) "F" grifo nosso).

Nossa escola tem uma proposta direcionada pra essa diversidade ético-cultural em todos os sentidos ela já vem trabalhando isso há um bom tempo. (entrevistado (a) "H").

É agora que nós estamos fazendo com um pouco mais de enfoque, já começamos entender um pouquinho mais essa questão de trabalhar a diversidade cultural na escola, eu acho que isso é importante, a gente trabalhar, porque nós não estamos falando de algo que existe fora, longe da gente, mas que existe muito próximo e que está ali presente no nosso dia-a-dia. (entrevistado (a) "B").

Nós não estamos preparados pra trabalhar essa temática, se o aluno vem a não entender a proposta daquela questão, do assunto daquele momento, muitas vezes a gente não sabe como agir, como é, explicar para o aluno qual é o trabalho que a gente quer fazer, e o aluno também muitas vezes já vem impregnado da própria família com a discriminação dentro de casa, a não aceitação dele como pessoa pelos próprios pais. (entrevistado (a) "B" grifo nosso).

Quando a pessoa não está preparada pra falar disso e ela não se aceita, ela vai realmente buscar um motivo pra que aquele assunto termine por ali. A gente vê muito isso, às vezes a pessoa já vem com esse problema, eu conheço pessoas da nossa área mesmo de humanas que é racista; toda vez que a gente chega ao momento pra trabalhar essa questão, tem professor que fala, chega de falar de negro, chega de falar de índio é só isso que fala? Então a gente vê que dentro do próprio grupo também existe essa não compreensão. (entrevistado (a) "B").

São fatos que vem acontecendo ainda isoladamente, sendo feito por um professor ou por outro, não é uma questão assim que todos os professores abraçam aquela questão racial e que todo mundo diz assim, vamos colocar o nosso conteúdo, textos ou falas que contemple isso daí; a gente percebe que isso não acontece. (entrevistado (a) "E" grifo nosso).

Dependendo se aquele texto que eu estou trabalhando, se aquele momento que eu estou vivendo ali com os alunos dentro daquela produção quando surgir sim; mas eu não fico só puxando pra isso não, pra esse assunto não, a não ser que o próprio texto, o próprio autor traga essa abertura na sua obra, se não eu às vezes deixo passar, depende de como vem o problema, de como vem o questionamento, eu uso e abuso aí da criatividade. (entrevistado (a) "A").

Existe uma necessidade muito grande em se falar mais sobre esse assunto, aí que entre aspas ainda é novo dentro da comunidade escolar. Poderíamos estar discutindo mais, a própria universidade poderia estar mandando pessoas pra fazerem palestras conosco, pra fazerem conversações até informais sobre o assunto, eu acho que nós precisaríamos ter material pra leitura, pra sentirmos assim mais segurança em estar trabalhando na sala de aula com nossos alunos sobre esses assuntos que são tão pertinentes na nossa realidade. (entrevistado (a) "A").

Como se pode observar, as diversas falas dos entrevistados expressam a vontade e a necessidade que estes têm de terem formação/capacitação para atuarem de forma adequada com a questão da diversidade étnico-cultural/racial.

É importante a observação com base na pesquisa, sobre a característica da não homogeneidade nas respostas referentes ao entendimento dos educadores e ao tratamento prioritário ou não desta questão em sala de aula, que marca e chama a atenção. Há momentos em que se afirma que a diversidade étnico-cultural/racial vem sendo trabalhada já há tempos no cotidiano escolar, em outros momentos; relata-se que esse entendimento se

deu recentemente e, a partir de então, está sendo consubstanciado o tratamento dessa questão na sala de aula.

O que se observa é que, geralmente, embora os educadores reconheçam a existência do racismo e do preconceito racial, predomina a idéia de que o importante é que haja uma sociedade harmoniosa racialmente, o que mesmo sem a intenção, acaba por sinalizar uma idéia de camuflagem da discriminação.

Baseados em Schwarcz (2001), podemos afirmar que não basta identificar que o racismo existe para que se possa compreender os seus diferentes matizes e as suas formas específicas. Assim, a questão do mito da democracia racial brasileira subsiste e internaliza-se no imaginário social. Elucidando este aspecto a autora afirma: “Se a mestiçagem não é um atributo exclusivo, inventado no Brasil, é aqui que o mito da convivência racial harmoniosa ganhou penetração ímpar, que lhe assegurou um lugar de modelo”. (p.85). Embora essas compreensões se mostrem carregadas de boas intenções, nos reporta a ressaltar que é necessário que a compreensão sobre respeitar o outro possa ir além daquela colocada em seu sentido universal e entendida como politicamente correto.

É necessário que o papel do educador esteja pautado na busca pela compreensão das questões étnico-culturais/raciais para que possa haver efetivamente respeito e sobretudo a real valorização das culturas e da diversidade humana, no sentido de se compreender e se mostrarem contrárias aquela pseudo valorização que se faz na perspectiva do grotesco, do exotismo e do pitoresco.

É muito importante que o educador esteja atento a essa concepção politizada do “respeito” para não acabar por sugerir uma idéia de superioridade de uns em relação aos outros.

Estudos com base em diversos autores como: Borges, Medeiros & D' Adesky (2002), Gomes e Silva (2002), Schwarcz (1993), Munanga e Gomes (2006), Cavalleiro (2001), e outros, contribuem na elucidação dessa questão da inferioridade/superioridade atribuídos aos seres humanos que muitas vezes estão presentes apesar das declarações despolitizadas de respeito ao diferente.

Refletindo sobre as falas dos entrevistados, afirmamos que há uma necessidade de mudança de atitude. Percebemos que para participar ativamente da construção de uma educação que se quer desveladora e contrária ao preconceito e discriminação raciais, é urgente contemplar as culturas que foram e continuam ainda sendo excluídas na escola e na sociedade. Conforme analisa King e College: “A escola, o conhecimento acadêmico e as formas de conhecimento centrado na cultura européia (ou na mais disseminada) contribuem para manter coesa a estrutura social existente”. (2002, p.81).

Pelas respostas dadas pelos (as) educadores (as), observamos que as questões da educação étnico-cultural/racial ainda não estão sendo devidamente abordadas na escola. Percebemos que não basta simplesmente afirmar que tais questões já vinham sendo tratadas. É necessário, sobretudo, perceber que tais afirmações exigem um alicerce teórico e prático. Isto fica mais evidente quando lembramos que muitos educadores atribuem a discriminação ao próprio sujeito discriminado, ou colocam que chega de “falar de negro e índio” não se dando conta que estão sempre falando de uma mesma cultura: a cultura branca. Dificilmente se ouvirá um educador dizer que “chega de falar de branco”, porque na nossa sociedade é “natural” falar dos brancos, como se estes fossem a expressão da cultura universal. Os educadores precisam rever suas posturas (branca) e incluir efetivamente a diferença (racial) na sua práxis docente:

Sem compreendê-la e assumi-la não equacionaremos profissionalmente os processos educativos, reconhecê-la é assumir uma nova relação com os

processos de construção do conhecimento, dos valores e das identidades. É assumir uma nova postura profissional. (GOMES e SILVA. 2002 p.27).

Salientamos nesse sentido, que os educadores precisam compreender as tramas que se entrelaçam ao longo desse processo histórico que leva o brasileiro a sentir satisfação na procura por um pertencimento com o europeu para se auto-afirmar e a não sentir o mesmo se este pertencimento for indígena ou africano.

4.3. A DIFÍCIL TAREFA DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NO COTIDIANO ESCOLAR

No item anterior analisamos a compreensão dos/as educadores (as) entrevistados (as) referente à diversidade cultural/racial e ao multiculturalismo. Neste, descreveremos como se dá o processo de implementação da Lei Nº10. 639/03 no cotidiano da escola, segundo a compreensão desses (as) educadores (as).

Os dados coletados apontaram que os (as) educadores (as) entendem que é possível e necessário, tratar a temática referente à Educação das Relações Étnico-Raciais e a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em todas as disciplinas na escola. Porém, nem sempre essa compreensão se faz no sentido de que este é um processo cotidiano e como bem ressalta Romão (2001), requer reformulações dos referenciais educacionais, para que se possam desfazer as estruturas de construção do racismo e propiciar a construção/reconstrução de uma identidade negra tratada em perspectiva da positividade.

Com relação ao conhecimento ou não sobre a Lei Nº 10. 639/03, os dados revelam que nem todos (as) os (as) educadores (as) a conhecem e compreendem devidamente. Observamos ainda depoimentos que afirmaram ter o conhecimento superficial desses

documentos e que não fizeram a sua leitura. Sobre a lei e a sua execução, temos as seguintes manifestações:

A fundo não, superficialmente já ouvi falar, mas ainda não, eu não me interessei, eu não me interessei em ir buscar informações, em ir saber assim a fundo, detalhes sobre a Lei. (entrevistado (a) “A”).

Depende de como vem o problema, de como vem o questionamento, eu uso e abuso aí da criatividade. (entrevistado (a) “A”).

Essa questão de preconceito a gente trabalha muito aqui. (entrevistado (a), “G”).

Eu acho muito importante esse trabalho, eu sempre trabalhei, na minha disciplina não tem problema algum, a gente está sempre enfocando vários assuntos; entre eles a questão negra, também. Com relação às Diretrizes Curriculares Nacionais, eu sei que elas existem, não tenho conhecimento assim ao pé da letra, apenas quando a gente faz reuniões, assembléias, a gente sabe que o pessoal passa bastante informações pra gente sobre esse trabalho da questão étnico-racial e a gente trabalha sim, mesmo não conhecendo ao pé da letra sobre a lei, mas nós temos um trabalho em sala de aula. (entrevistado (a) “B”).

Observamos que mesmo não conhecendo a Lei ou as Diretrizes Curriculares que a orienta, e sem o conhecimento dos referenciais teóricos para tratar da educação étnico-cultural/racial, os (as) educadores (as) afirmam, via de regra, não ter nenhuma dificuldade para trabalhar a referida temática na sala de aula e dizem depender da “criatividade” de cada um:

Não, eu não vejo dificuldade nenhuma, eu acho que de porte de material, de vídeo, de filmes, de atividades diversificadas, eu não vejo dificuldade nenhuma, eu acho que isso aí é uma prática que tem que estar na escola, e tem que ser utilizado sempre, sem ter que ter rigorosamente um dia específico, uma data específica, eu acho que isso aí pode ser trabalhado como qualquer outro conteúdo, é lógico que de uma forma bem mais profunda porque é um conteúdo que mexe, é um conteúdo bem abrangente, é uma situação que precisa ser bem pensada, mas ela deve acontecer com a maior naturalidade possível. (entrevistado (a) “A”).

Eu percebo que está faltando até um entrosamento maior entre os professores, mesmo que você sente com os professores dessas três áreas, História, Geografia e Filosofia pra conversar com eles, puxar os conteúdos que contemplam uma matéria ou outra, ajuda; mas a gente acaba percebendo que isso aí na prática às vezes perde-se um pouco o controle e não acontece. (entrevistado (a) “E” grifo nosso).

Vai da criatividade do professor, dele adaptar a aula dele, aproveitar um determinado tema que ele é obrigado a passar pelo currículo e trazer de formas transversais outros temas importantes; isso é fundamental, eu acho que todo professor deveria ter essa consciência, pra que ele possa tentar ser bem mais útil para a educação, agindo dessa maneira.(entrevistado (a) “C”).

Não. Sempre que eu penso em trabalhar isso daí, me vem à dúvida como trabalhar, por onde começar, nós não temos muito acesso a materiais e tudo às vezes tem que depender do professor mesmo, às vezes na escola a gente não encontra material pra trabalhar e o professor também muitos deles, não tem conteúdo próprio, experiência pra estar trocando, informações pra estar colocando, e nós temos assim eu vou falar no geral das coisas que eu ouço, nós temos dúvidas às vezes, em como colocar esses temas. (entrevistado (a) “A”).

A Lei existe, está tentando forçar, fazer a educação tratar mais esse assunto. Agora essa educação teria que começar na família, teria que começar na igreja. Então é algo assim que não depende só da escola, eu acho que é um problema social que a sociedade como um todo tem que estar engajada. (entrevistado (a) “C” grifo nosso).

O estudo permite ainda apontar aqueles (as) educadores (as) que tomaram conhecimento da Lei Nº 10.639/03 por meio do 1º Fórum Estadual: “Educação e Diversidade Étnico-Racial – Implementando a Lei Nº 10.639/03 em Mato Grosso do Sul”, realizado em agosto de 2004, em Campo Grande /MS. Fórum este que contou com a participação de aproximadamente 400 educadores representando as escolas estaduais de todo o estado de Mato Grosso do Sul. Assim, vejamos o depoimento do (a) entrevistado (a) “B”:

Eu tomei conhecimento dessa lei 10.639 em um Fórum que nós tivemos na Universidade Católica Dom Bosco, no ano de 2004, na cidade de Campo Grande. Eu acho importante esse trabalho da questão da história da África no currículo escolar, porque a gente já trabalhava isso, já tinha

esse trabalho na escola desde 2002. Então só veio a ajudar e dar um alicerce pra nós também dentro do que a gente estava trabalhando. (entrevistado (a) “B” grifo nosso).

As análises de nossa pesquisa apontam que os/as professores (as) utilizam mais como referência os PCNs e, em alguns casos, confundem a Lei Nº 10.639/03 com os PCNs ou com a LDB. Os depoimentos a seguir ilustram esta situação:

Quando foram elaboradas, a gente já estava sabendo do que se tratava, e então chegou à hora de colocar em prática e recebemos então o livro a LDB, é nela que se encontra todas essas leis, diretrizes então foi através do estudo realizado desde a elaboração. (entrevistado (a) ”D” grifo nosso).

Sempre que vou planejar, eu tenho em mãos os PCN e eles existem é pra serem utilizados e eles dão uma melhor segurança, mais base para as aulas, os conteúdos. (entrevistado (a) “D”).

Além dos PCN a gente utiliza vários outros materiais, onde a gente encontra subsídios, vídeos, então a gente utiliza todo o material que vem; a gente tenta pegar aquilo que a gente acha que vai se adequar melhor àquilo que a gente está trabalhando, que a gente acha que é legal, mesmo. (entrevistado (a) “G”).

Destacamos que parte dos (as) educadores (as) entende que os PCNs dão conta de subsidiar a questão racial:

Utilizo sim, não tem como fugir deles, nós temos que nos orientar por eles, nós trabalhamos com todos os tipos de raças dentro da sala de aula e precisamos nos orientar pra tratar essa temática. (entrevistado (a) “E” grifo nosso).

Sim, os PCN é algo que orienta o professor, porque dá um norte. (Entrevistado (a) “C”).

Outros depoimentos, porém, observam que eles (os PCNs) não dão conta desse tema:

A meu ver não. Porque são escritos e a realidade é bem outra, a vida, a vivência é diferente. Muitas coisas dão, mas outras não. Então, fica num mundo da fantasia, nem sempre é real o que está escrito, nem sempre a gente consegue abranger o que está escrito nos PCN porque a realidade

também é diferente. Em um lugar, em outro a forma das pessoas pensarem, de agir é diferente, nem sempre é respondido pra toda a sociedade. (entrevistado (a) D).

Parte de nossos (as) entrevistados (as) demonstrou, também, que desconhece ou conhece superficialmente os PCNS:

Eu não conheço corretamente ao pé da letra os PCNs, eu sei que nessas leis, nos Parâmetros Curriculares falam que a gente tem que trabalhar essa questão da temática, e eu trabalho. Não sei assim ao certo ao pé da letra em que parágrafo fala que tem que ser trabalhado infelizmente não sei, vou procurar daqui pra frente dar uma lida corretamente, eu sei que eu estou falhando também com a questão da teoria, mas como eu sei que tem que ser trabalhado, e aquela questão do tempo da gente é muito pouco pra quem trabalha dois períodos e tem outras coisas pra fazer, mais vale a prática que a gente faz no nosso dia-a-dia, a questão da teoria mesmo infelizmente eu desconheço, completamente eu desconheço.
(entrevistado (a) “B”).

Além disso, entendemos que a questão racial não é de toda contemplada de modo adequado, pois ainda se reproduz a idéia na escola de que os próprios negros se discriminam, conforme nos apontam os depoimentos:

Essa questão racial, essa questão da discriminação eu acho importante porque nós temos e já tivemos alguns alunos que não se aceitavam, alunos negros que se sentiam rejeitados, muitas vezes não eram rejeitados, mas eles se sentiam porque não aceitavam a cor da sua pele.
(entrevistado (a) “B” grifo nosso).

Eu acho que o próprio negro também muitas vezes ele se torna preconceituoso. Eu conheço a história de um vizinho meu, (família negra) e todos eles casaram com loiras, as mulheres casaram com homens loiros e os homens com mulheres loiras, eu ficava, observando aquilo e achava estranho, acho que é uma maneira deles quererem que a geração deles não sofra tanto preconceito como eles sofreram. Principalmente o negro daqui porque o negro da América ele se respeita ele não aceita, ele rejeita o branco, e o nosso aqui coitado não sei, ele se submete a muita coisa. Nos Estados Unidos os negros, não casam com branco, é muito raro; não casa de jeito nenhum entendeu; porque eles amam a raça deles e não querem se misturar. Eu acho que também tem que partir um pouco dos negros, eles têm de se impor, se respeitar, lutar pelos seus direitos. Eles

não são a minoria, na realidade eles são a maioria. (entrevistado (a) “G” grifo nosso).

Teve aluno que desistiu de estudar, aluno negro e que antes de desistir, a gente já percebia essa não aceitação dele e nós mesmos em sala de aula, eu e os outros alunos começamos a falar da importância do negro na sociedade a importância deles é a diferença do negro para um branco, as vantagens até na questão da força, da questão do envelhecimento e vários outros. (entrevistado (a) “B” grifo nosso).

Eu acho que a pessoa tem que tentar fazer mudança na sociedade a partir de si, conscientizando se, de repente ela é pobre e é negra e a escola que ela estuda não tem qualidade de ensino, eu penso que ela tem que começar a exigir uma melhora na qualidade desse ensino, ela tem que começar a exigir dela a melhora, acontece muito dos nossos alunos não quererem aprender, independente de cor, é um problema cultural, parece que de repente a pessoa desanima, ela não quer aprender, ela quer facilidades e acontece muito nessa classe social mais baixa do aluno se acomodar e não querer aprender, não querer raciocinar, mas isso aí não é só culpa dele, é culpa do sistema que não privilegia a educação. Essa mudança tem que partir da pessoa, ela vai ter que se dedicar mais, que batalhar mais, será que ela quer isso? Não é a cor da pele que vai impedir dela conseguir algo [...]. Eu acho que o próprio negro muitas vezes se discrimina, porque existe o racismo entre os negros também e eles têm de se conscientizar disso, ter a consciência que ele não é diferente do outro. Ter uma auto-estima melhor, se sentir tão bom quanto o outro, só que a cultura e o próprio preconceito dizem que ele talvez seja inferior e isso se espalha pela sociedade e por falta de uma educação eficiente, ele acaba acreditando nisso. (entrevistado (a) “C” grifo nosso).

Outro fato que evidencia a precariedade quanto à questão da discussão racial, diz respeito aos materiais didáticos existentes na escola, no qual novamente podemos observar depoimentos divergentes:

Eu creio que sim, (Há esse material na escola), mas nunca foi repassado, pelo menos pra área que eu trabalho nunca foi colocado nada, nem na necessidade de ter que se trabalhar isso daí, eu sei que tem que trabalhar, porque eu ouço na mídia, através dos depoimentos que eu vejo, trabalhos que eu vejo divulgados em revistas, jornais, enfim meios de comunicação, mas propriamente aqui na comunidade escolar que eu trabalho, não. [...] Que eu saiba não, eu já solicitei certa época uma fita pra eu poder estar passando para os alunos e eu não tive retorno, mas eu acredito que não tenha. (entrevistado (a) “A” grifo nosso).

Os materiais chegam à escola, passam pela coordenação pedagógica, que olha o material, analisa, depois passa para os professores analisarem e

planejarem suas aulas e sempre está vindo muitas coisas, Então geralmente é passado para os professores. Há um armário na sala da Coordenação. Esse armário fica aberto e todos os professores têm acesso, utilizam e devolvem no armário da coordenação.

Essas revistinhas e alguma coisa que o responsável entende que é pertinente, aí entregam ao professor. (entrevistado (a) “E” grifo nosso).

Não tínhamos materiais pra trabalhar as diversidades culturais, a cultura negra; então depois que houve essa Lei, essa preocupação do MEC em estar trabalhando as diversidades culturais, as etnias, aí começou a chegar, então pra nós foi muito bom, porque é um subsídio que nós não tínhamos. (entrevistado (a) “F”).

Nós percebemos que o próprio material didático ainda não passou por essa transformação, que seria essa mudança, ou seja, essa inclusão. A gente trabalha o Continente Africano em várias etapas, mas parece que só a disciplina de história que fica trabalhando; as outras disciplinas não se envolvem muito com essa disciplina étnico-racial e fica assim, uma coisa isolada, a gente não vê o continente africano como parte de um contexto todo. (entrevistado (a) “E”).

Os livros didáticos excluía esses assuntos, eram poucos os livros que citavam, e de maneira isolada esse período e que essa lei só veio reforçar a necessidade da gente estar mostrando. Eu tive uma colega que quando ela foi trabalhar o Egito parecia assim que o Egito está em um outro continente não africano, porque na nossa época; foi trabalhado de modo isolado. (entrevistado (a) “F”).

Analisando os depoimentos dos (as) educadores (as), podemos afirmar que com relação à implementação da Lei Nº 10.639/03, estes (as) necessitam conhecer amplamente esta referida Lei, bem como os demais documentos referentes à questão da educação escolar.

Mesmo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9394/96 necessita ainda ser refletida e discutida de forma consistente pelos educadores na escola. Assim como os PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - MEC / 1999, o Parecer Orientativo para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que foi apresentado e aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul entre outros.

Destacamos que os educadores têm noção da existência e da importância desses diversos documentos que estabelecem as regulamentações, normatizações e orientações no campo educacional, no entanto, muitos não lêem esses documentos ou lêem superficialmente e outros muitas vezes não têm acesso a esses documentos.

Neste sentido, é possível assinalar que o tratamento da temática cultural/racial sob a perspectiva dos marcos legais estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ainda não se concretizou no espaço da escola. Por tudo isso, afirmamos que essas questões carecem de muitas reflexões, por grande parte dos educadores, dificultando o tratamento da temática sob as perspectivas de uma educação multicultural que se queira pautada na desconstrução das estruturas sociais preconceituosas, discriminatórias e excludentes. Nesse contexto, queremos ainda destacar que as dificuldades encontradas no trabalho com a questão racial na escola não ocorrem unicamente no âmbito da questão didático-pedagógico, mas sobretudo, se fazem também no âmbito da compreensão e da postura política demonstrada pelos educadores.

Outro aspecto que vale sublinhar, é que, embora os educadores em geral reconheçam a forte existência do racismo brasileiro, não percebem que “o racismo imprime marcas negativas na subjetividade das pessoas negras e também na dos que as discriminam.”¹⁷

Diante deste preocupante cenário, compreendemos o conformar da educação escolar prevista na referida lei vigente, de acordo com Romão (2001), ao afirmar que é necessário:

¹⁷ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, CNE/CP/DF, (2004, p. 16).

Conhecer a história de um povo que, quando escravizado e transplantado de sua terra, de sua comunidade e de sua sociedade para o Brasil, “trouxe toda a sua história de vida na alma, porque não lhe foi permitido carregar nenhum pertence”. Ou talvez um único... a sua auto-estima. Quem sabe, resposta para tantas tentativas de silêncio e inspiração e motivo para tanta resistência. (2001, p.177).

No âmbito desta questão, gostaríamos de mencionar que muitas vezes o entendimento no trato das questões étnico/culturais/raciais que se faz no espaço da escola, ocorre no sentido de querer afirmar que nesse espaço essas questões já são devidamente contempladas e resolvidas e que, portanto, não se constituem em dificuldades/problema no espaço escolar; ou que as questões de discriminação e preconceitos raciais já não mais existem na escola e a partir dessa perspectiva, por vezes pode-se passar a ver a existência de tais questões no dia-a-dia da escola, como corriqueiras, incidentais e sem grande ou nenhuma importância no currículo escolar.

Assim, podemos considerar que os docentes não estão suficientemente preparados para tratar essa questão na sala de aula, sobretudo, quando utilizam de subterfúgios de negação/invisibilização ou banalização da questão racial e muitas vezes não percebem que tais argumentos levantados e defendidos acabam por manter as desigualdades sociais, o poder e a dominação sobre os seres humanos.

Neste sentido, é que ressaltamos a especial atenção, referente às questões étnico-raciais em sala de aula, como um meio possível e necessário na busca pela superação das diferenças que transformam os diferentes em desiguais. Em consonância com Bhabha (1998), lembramos que a construção do discurso do colonialismo apresenta-se pela marca da ambivalência e com suas estratégias discursivas tenta aniquilar culturas consideradas subalternas sendo, portanto, necessário desfazermos dos essencialismos, tecendo a compreensão dessas ambivalências e dos discursos estereotipados que são sempre construídos em relação às diferenças culturais.

Destacamos também entre essas questões, que as Diretrizes Curriculares emanadas dessa lei, podem ainda ser amplamente divulgadas, e disponibilizadas de forma que sejam alcançadas diretamente pelas mãos dos educadores.

Para concluir este item, ressaltamos que as muitas tensões, as contradições das idéias e as preocupações em torno da questão racial e da implementação da Lei Nº 10.639/03 no espaço da escola podem possibilitar profundas reflexões e processos de articulação para uma educação que se compreenda contrária a todas as formas de racismo, discriminação e preconceito.

4.4 O PAPEL CENTRAL DO EDUCADOR PARA A DISCUSSÃO RACIAL

De acordo com as análises dos dados recolhidos nas entrevistas, observamos que os (as) educadores (as) entendem o planejamento pedagógico como uma ação essencial, e segundo afirmaram, a questão étnico-cultural/racial se faz presente na realização desta ação.

Destacamos que alguns (as) deles (as) consideram que é preciso ainda muito tempo para que se possam dissipar as questões de preconceito e discriminação racial que permeiam o espaço escolar, outros afirmam que o professor finge que não vê, outros produzem “generalizações”, outros destacam o uso de filmes. Há ainda muitas falas permeadas por estereótipos:

Mas eu acho que isso não é a solução do problema, ainda precisamos de muito tempo pra resolver esse problema racial. (entrevistado (a), “E”).

Eu penso que há pessoas que insistem em não enxergar o racismo ou não enxergam mesmo, ou são racistas porque os pais são. A família é racista, então, ela nasceu naquele meio, ela continua sendo. É preciso deixar claro para os alunos que existe sim no Brasil o racismo, o preconceito e que

esse problema às vezes a gente acha que está longe da gente, mas não está às vezes está bem pertinho da gente. (entrevistado (a) "C").

O racismo existe, mas não é só contra o negro, existe também contra o branco, contra os pobres, contra o japonês, em todas as partes do mundo, em toda a história do mundo, em todos os grupos do mundo. (entrevistado (a) "D").

Temos excelentes escritores negros ou mestiços, e estudando a biografia desses escritores, a gente sabe que eles sofreram preconceito. Eu procuro demonstrar para os meus alunos que não é por causa da cor da pele que ele é bom ou mau escritor, o talento independe disso, mas o que eu pretendo que os alunos percebam é que o talento é acima de qualquer aspecto racial, o talento supera tudo isso. (entrevistado (a) "C" grifo nosso).

Já passei alguns filmes para os alunos retratando a vida afro, em alguns países de origem africana e nesse filme foi mostrado a vida do negro na comunidade dos brancos, nos países brancos para onde eles eram levados e lá então eles eram maltratados, judiados, humilhados pelos brancos e isso aí acontecia pra mostrar o poder dos brancos sobre os negros e também o ano passado o filme dos poetas negros lutando pela liberdade, tentando acabar com a escravidão. (entrevistado (a) "D" grifo nosso).

É essa eliminação das diferenças que quero dizer, todo mundo é igual, é apenas diferente no físico, mas isso não tem importância nenhuma, todo mundo é diferente mesmo, mas as diferenças em relação aos grupos étnicos, essas têm que ser eliminadas, têm que ser combatidas. [...] A cultura dessas populações é uma cultura que tem de ser melhorada, pois é muito baixo o nível cultural deles, até mesmo pelo fato deles viverem isolados, formarem aquela comunidade fechada e longe da cidade. Eu acho que isso dificulta muito a cultura e a vida deles em geral e essa cultura eles querem preservá-la, mas só que pros tempos atuais ela está bastante atrasada e isso interfere no modo de vida deles, com as suas expectativas de vida, invés de viver mais tempo, eles vivem menos porque um fator é interligado ao outro, e as culturas dessas comunidades podem observar que é bastante baixa, bastante antiga ainda, e poderia ser renovada, trazendo as pessoas especializadas pra melhorar o nível cultural dessas pessoas, elas ficam muito abandonadas em relação à vida mais moderna, em relação aos fatos em relação a tudo. (entrevistado (a) "D" grifo nosso).

Esse preconceito ainda esta muito presente, eu acredito que sejam esses trezentos anos da nossa história, a maneira como o negro veio pro nosso país como uma raça inferior, porque naquele momento era preciso reforçar isso aí, era um capitalismo que precisava dessa raça. A gente escuta até hoje quando passa uma novela que você tem a escrava

(atualmente a gente está assistindo aí a Sinhá Moça), mesmo na brincadeira, as pessoas falam, nesse tempo aí tinha sempre uma negrinha, um negrinho pra estar servindo, então brincadeira ou não; as pessoas acreditam que sempre têm que ser servidas. (entrevistado (a) “F” grifo nosso).

Todavia há depoimento demonstrando uma compreensão parcial a respeito da existência do preconceito e da discriminação:

A gente vê em tudo, até em novelas, em televisão, em programas que a participação do negro é muito pequena ainda e quando participa é sempre com papéis de subalternos, empregados e eu acho assim, que isso aí é toda uma história de mais de 500 anos que vem, então eu acho assim que a gente está numa caminhada e pra mudar essa história eu acho que vai muito tempo ainda. (entrevistado (a), “G”).

Contudo, esse (a) mesmo (a) entrevistado (a) demonstrou ainda ser contrário as “Cotas”¹⁸ nas universidades para alunos negros, como podemos ver no depoimento a seguir:

Eu acho que não deveria ter cotas, porque muitas vezes quando você coloca cota parece que você inferiorizou que o negro não tem condições de igual pra igual de chegar e lutar por uma vaga e muita gente se aproveitou disso, sabe também essa questão da cota eu acho que não vai resolver o problema, eu acho que criou também um problema assim com relação aos outros, que dizem já vai esse daí coitado, teve que ganhar uma cota pra poder estar aqui. Eu acho que todo mundo teria que ter direitos iguais, ir pra faculdade da mesma forma, ter as mesmas chances. E eu acho que isso aí é com o tempo que a gente vai mudar. (entrevistado (a) “G”).

Dentre os muitos e relevantes apontamentos que emergiram na análise dessa categoria, destacamos aqui, que em geral a compreensão dos educadores nos pareceu estar fortemente permeada por perspectivas acrílicas. Embora os educadores tenham demonstrado de modo bastante tangencial o repúdio ao racismo, preconceito e discriminação existentes, não nos pareceu que as compreensões destes estivessem situadas

¹⁸ Cabe aqui destacar que o questionamento feito ao (a) entrevistado (a) não se referia à questão das Cotas para estudantes negros nas universidades, essa questão partiu espontaneamente da parte do (a) entrevistado (a).

numa relação de efetiva ruptura dessas perspectivas, e em busca por respostas aos questionamentos acerca da questão étnico-cultural/racial colocados no espaço da escola.

Neste cenário de preocupações, afirmamos a necessidade de uma compreensão crítica em torno das questões relacionadas à temática da diversidade étnico-cultural/racial, uma vez que mesmo diante da existência do forte preconceito contra as pessoas negras na sociedade brasileira que, conseqüentemente, também se reflete na escola, ainda assim evidencia-se a não compreensão dos docentes, quando demonstram não perceber que de forma explícita ou implícita as questões de preconceito, discriminação e racismo estão presentes na escola.

Diante dessas nossas considerações, é preciso apontar para a necessidade de repensar as práticas docentes e significá-las numa perspectiva de multiculturalidade que se compreenda pautada pela centralidade de um efetivo diálogo que vise o desfazer dos questionamentos eurocentristas e etnocentristas que ainda permeiam o ambiente escolar.

Pensar a partir deste processo de desconstrução implica em necessária reflexão dos pontos de tensões existentes na educação escolar e na compreensão de que esta, não se realiza na neutralidade das questões da sociedade. Torna-se essencial, a partir desta perspectiva, segundo Machado (2002), transmitir “aos educandos uma postura racial e étnica mais positiva”. (p.55). Ou seja, desenvolver na escola uma educação multicultural em busca da diminuição/superação dos preconceitos e discriminações em suas múltiplas dimensões.

Assim, queremos ainda ressaltar que nossas observações apontaram que a abordagem da questão étnico-racial presente no cotidiano escolar caracteriza-se quase sempre vinculada a uma perspectiva reducionista, de banalização. Observamos também que mesmo já havendo materiais que retratem a questão da população negra de modo que

esta possa ser vista e entendida como protagonista efetiva na história e na sociedade brasileira persistem ainda, as antigas e alienadas concepções que enfatizam sempre a questão da escravidão, da subjugação e da inferiorização da população negra.

Quando poderia proporcionar reflexões outras que não configurassem invisibilidade, inferioridade, descaso, desconhecimento e desrespeito para com a vasta e preciosa História do Continente Africano em toda a sua dimensão cultural.

Cabe aqui registrar com Hernandez, (2005): “Pela ocultação da complexidade e da dinâmica cultural próprias da África, torna-se possível o apagamento de suas especificidades em relação aos continentes europeu e mesmo americano”. (p. 18).

Observamos que a compreensão expressada sobre a questão da diferença é assinalada a partir da perspectiva da inferiorização. Não constatamos configuradas nessas compreensões o reconhecimento e valorização das singularidades próprias de cada um, de suas pluralidades e especificidades. Ao contrário, o que pareceu permear as considerações feitas foi à hierarquização e a desvalorização da diferença, o que resulta em negação/eliminação dessa diferença. Entretanto se faz necessário ressaltar que os educadores não parecem buscar de modo intencional a fundamentação de suas práticas educacionais embasadas nas desigualdades e inferioridade das pessoas, pois como bem nos destaca Hall (2003), essas estruturas culturais são sustentadas por forças e relações de poder em que algumas diferenças culturais são vistas como legítimas e outras como ilegítimas, permeando todo o processo de produção dos sujeitos nas sociedades. Ainda inspirada em Hall salientamos:

A escola e o sistema educacional são exemplos de instituições que distinguem a parte valorizada da cultura, a herança cultural, a história a ser transmitida, da parte “sem valor”. O aparato acadêmico e literário é outro que distingue certos tipos valorizados de conhecimento de outros. (2003, p. 257).

Vale lembrar ainda que a compreensão de que essas culturas podem ser de baixo nível, antigas e atrasadas leva-nos a considerar que por vezes os educadores não percebem que suas falas e posturas podem estar inscritas em linguagens e práticas discriminatórias, preconceituosas e racistas.

É importante enfatizar aqui que a noção que se tem sobre cultura guiada pela compreensão de alta e baixa cultura muitas vezes não permite ao educador reconhecer as marcas e ambivalências inscritas nas similaridades e diferenças culturais. De acordo com Hall, (2003), elas podem se incorporar, distorcer, resistir, negociar e recuperar e nesse sentido o autor afirma a importância da cultura popular. “A cultura popular é um dos locais onde a luta a favor ou contra a cultura dos poderosos é engajada”. (2003, p.263).

Por isso, os educadores muitas vezes podem reproduzir as culturas hegemônicas existentes mesmo que não tenham essa intenção de modo consciente, quando estes não percebem os estreitos mecanismos pelos quais se dão as relações de poder nas sociedades.

Neste sentido, nos inspiramos em Souza e Fleuri que afirmam:

Quando as diferenças culturais são consideradas numa perspectiva estereotipada, focalizam-se apenas as manifestações externas e particulares dos fenômenos culturais. Deixa-se de valorizar devidamente os sujeitos sociais que produzem tais manifestações culturais, ou não se consegue compreender a densidade, a dinamicidade e a complexidade dos significados que eles tecem. (2003, p. 57).

Mesmo com essas dimensões das representações culturais que permeiam o cotidiano educacional da escola, os educadores entrevistados em nossa pesquisa se reconhecem como agentes desse processo e identificam a necessidade de uma educação multicultural. Demonstram que esta deva estar presente cotidianamente no espaço escolar, embora expressem que não estejam ainda preparados, compreendem que é preciso trabalhá-la e nesse sentido, parecem apontar para a necessidade de repensar sua prática docente.

Outro aspecto que muitas vezes caracteriza o enfoque conformista dado a questão racial, passa por abordagem secularmente sugerida de que o africano negro aqui escravizado aceitava passivamente e até de bom grado essa cruel condição imposta. No entanto, é necessário ressaltar que houve sim, constantes resistências e lutas dos povos negros aqui escravizados em busca da obtenção de liberdade e dignidade. Além disso, é necessário destacar aqui que a continuidade pela busca por igualdade de direitos e de condições registra-se ainda muito presentes nos dias de hoje, pois notadamente a população negra no Brasil, não se encontra efetivamente representada em todos os lugares considerados de prestígio na nossa sociedade.

Nas palavras de Guimarães, (1999), forçoso é reconhecer que:

O racismo brasileiro operou quase sempre, depois da escravidão, por meio de mecanismos de empobrecimento, ou seja, de destituição cultural e econômica dos negros, e de mecanismos de abuso verbal, utilizando-se sobretudo, dos carismas de classe e cor. Em geral, o racismo brasileiro, quando publicamente expresso, aparece em discursos sobre a inferioridade cultural dos povos africanos e do baixo nível cultural das suas tradições e de seus descendentes. (p.225-226).

Nota-se, desta forma, que embora caiba aos educadores exercer papel central na articulação nesse processo educacional, o que se percebe muito presente na escola, são ainda concepções que se mostram equivocadas diante da necessidade de educar para a igualdade na perspectiva da multiculturalidade. A presença de tais concepções apresenta-se como uma problemática a ser resolvida nesse espaço, uma vez que essas posturas carecem de profundas reflexões para que sejam re-significadas. Nesse contexto, cabe destacar aqui a compreensão de Nascimento que diz:

No imaginário social brasileiro, a identidade de origem africana é intimamente ligada às idéias de escravidão; trabalho braçal; inferioridade intelectual; atraso tecnológico; falta de desenvolvimento cultural, moral, ético e estético; até mesmo à ausência de desenvolvimento lingüístico, já que as línguas africanas são tidas como “dialetos”. (2003, p. 390).

É preciso ressaltar que essas considerações pedem ancoradouro teórico referentes à temática da questão étnico-cultural/racial para que se evitem concepções e argumentos etnocêntricos que não se sustentam diante dos pressupostos de uma educação multicultural.

Necessitamos reiterar, com relação à compreensão dessas questões, que o problema como vimos, está no fato de que muitos educadores utilizam medidas que em nada contribuem para o combate das idéias racistas, discriminatórias, preconceituosas e excludentes, como se fosse compreensível e aceitável assumir uma postura de neutralidade.

Diante dessa realidade, é imprescindível que os educadores compreendam que as manifestações de discriminação, preconceito e desigualdade raciais podem ocorrer por diferentes vias e uma dessas vias pode sobrevir por meio da educação escolar, a depender do que se inclui ou se exclui do seu conteúdo de ensino e a forma como este é efetivamente trabalhado.

No contexto dessa reflexão, ressaltamos as questões colocadas pelo sociólogo afro-norte-americano William. E. Bughardt. Du. Bois (1999) ao afirmar que “o problema do século XX é o problema da barreira racial”, (p.49,52), chamando a atenção para “o significado estranho de ser negro”, e a triste “sensação de ser um problema”. Embora estivesse fazendo referência ao preconceito, à discriminação e a segregação racial sofrida pelos negros na sociedade norte-americana, faz-nos perceber a atualidade deste no século XXI. Visto que o “problema” ainda persiste e com ele, a produção de desigualdades sociais/raciais no Brasil.

Para finalizar este item, destacamos que em suma, a compreensão demonstrada por grande parte dos docentes nesta pesquisa sobre as questões aqui referendadas, não se revelou suficiente para responder a questão da desconstrução do racismo no espaço da escola.

É necessário que os educadores compreendam que contrapor-se para desconstruir o preconceito e a discriminação racial é questão fundante, que implica na articulação e no desvelamento de pontos de tensão que se encontram cristalizados no espaço escolar. Assim, o desafio que se coloca aos educadores necessariamente requer profundas reflexões para trabalhar com estas questões no cotidiano da escola, no sentido de desconstruir práticas racistas e discriminatórias.

Assim sendo, destacamos que é importante assinalar que de fato os/as educador (as) tem um papel central para a discussão racial na sala de aula e a questão da formação desses profissionais precisa ser revista.

4.5. A DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO ESPAÇO DA SALA DE AULA

A compreensão demonstrada nos depoimentos dos (as) educadores (as) entrevistados (as) no item anterior revela que estes entendem que precisam fazer algo. É, portanto, no interior desse processo que passamos agora a analisar as experiências de discriminação racial no espaço da sala de aula, destacando suas marcas e especificidades, conforme expressam os seguintes depoimentos:

Na verdade o que está acontecendo é essa questão do preconceito, de discriminação escondido, dentro da própria sala de aula. (entrevistado (a) "B").

A questão racial é muito forte ainda, a maioria dos alunos não se aceitam, então quando eles conseguem disfarçar essa questão, disfarçam e sempre que podem espezinhar o outro, eles espezinham. Mesmo que o professor chame a atenção na sala de aula, percebe-se que isso ainda acontece fora da sala de aula. O aluno não tem consciência da questão racial, é uma forma dele fugir do problema, às vezes ele disfarçando o preconceito dele pra outro é uma maneira dele viver com aquilo ali, dele conviver com

aquele problema dele. Não é só com relação ao negro que tem essa questão da rejeição. (entrevistado (a), "E").

Nós não temos problema assim do aluno chegar e dizer que alguém o está discriminando porque ele é negro, aqui não chega esse tipo de problema. Nós acreditamos na valorização das raças que é o que é proposto. (entrevistado (a), "F").

Eu não observei isso na sala de aula. Nunca percebi, mas se acontecesse, eu teria que chamar o aluno e conversar com ele e ajudar a entender que não há motivo pra haver diferenças de cor de pele, de características próprias da população negras, não teria motivo pra isso, então é preciso o respeito à solidariedade humana. (entrevistado (a) "D").

Assim, em meio às compreensões e interpretações divergentes, reveladas nas falas dos (as) entrevistados (as) nessa pesquisa de mestrado, observamos depoimentos que expressam compreensões ressaltando que na escola pesquisada o preconceito e a discriminação raciais diminuiriam, mas que, no entanto, a continuidade de tais preconceitos e discriminação se deve aos educandos oriundos de escolas que não trabalham essas questões com seus (suas) alunos (as). Novamente a idéia de que é o próprio negro que se discrimina veio à tona:

Nós percebemos que o comportamento do aluno em nossa escola tem mudado bastante, a não ser aqueles que vão iniciando no primeiro ano do ensino médio, que vêm já com bastante preconceito com o comportamento diferenciado dos outros que já têm esse trabalho. (entrevistado (a), "B").

A discriminação racial depende muito da pessoa que está passando por aquela situação, nós percebemos que a maioria das pessoas na realidade nem sabe o que é a discriminação racial, porque a maioria não sabe nem o que é raça, e nem de que raça ela é. Hoje isso é uma questão muito financeira, eu às vezes noto que a maioria das pessoas quer lucrar em cima de alguma coisa ou acabam colocando falas na boca dos outros. Eu praticamente nunca presenciei discriminação, mas ela existe, não adianta a gente negar, só que não é aplicada somente à raça negra. Se a pessoa é negra e alguém chamá-la de negra ela acha que está ofendendo; não associa esse termo a questão racial. Ofende-se, então nós percebemos que hoje, causa-se muita confusão a favor do financeiro mesmo. [...] A gente sente que há uma retração forte dos alunos, porque quando se fala em raças as pessoas demoram pra se aceitar como raças, então você tem que

ir com jeito, até que ele vai aceitando, ao contrário demora. [...] Há pessoas que por conta da cor fazem questão de ser discriminada parece que elas pedem pra ser discriminada. (entrevistado (a), “E” grifo nosso).

A minha escola se preocupa com esse tema, não sinto por parte da direção, da coordenação nem por parte dos professores que exista preconceito. Eu não sinto que o aluno negro e branco sejam diferentes, são iguais. Eu digo, o sucesso individual da pessoa vai depender muito dela. A escola vai ajudar, é claro que o que acontece em volta dela afeta, a escola tem que promover uma boa convivência, não tem que ter diferença e a pessoa tem que fazer a parte dela. Se ela for discriminada deve exigir respeito. Lutar pra que acabe a discriminação, e a escola está pra isso, assim como a família dessa pessoa deva fazer o mesmo. (entrevistado (a) “C”).

Os depoimentos revelaram ainda que uma das formas de discriminação racial que se apresenta na sala de aula está relacionada à existência de apelidos e piadas:

Uma vez aconteceu de uma aluna ser ofendida por apelidos e pedir pra parar e não pararam, aí tive que levar os ofendidos, pra Coordenação Pedagógica. A gente tenta parar com a ofensa, não pode ocorrer, A gente tem que analisar se o apelido é uma ofensa, se for ofensa não pode; a gente tenta evitar. A gente percebe assim que existem apelidos, mas não só em relação a negros é para todos. O jovem gosta muito de tratar com apelidos. (entrevistado (a), “C” grifo nosso).

Eu me lembro bem de um aluno do 1º Ano do ensino médio que tem o apelido de Carvão¹⁹, todo mundo o chama pelo apelido e aparentemente ele não liga, pode ser que seja só aparentemente, pode ser que interiormente ele esteja ali se sentindo menosprezado. Eu não procurei saber ainda, não quis entrar em detalhes, mas vou tentar agora, verificar com ele em particular se esse apelido já vem de família, se já foi colocado em casa ou se foram os próprios colegas que colocaram esse apelido nele. (entrevistado (a), “B”).

Às vezes acontece com uma certa piada, isso é coisa de tal raça, só essas pessoas que fazem esse tipo de brincadeira, às vezes acontece dentro de uma leitura, acontece dentro de um teatro quando o professor faz uma citação de um personagem, às vezes surge uma situação assim, é raro, mas surge. (entrevistado (a) “A”).

Às vezes apelidam sim, colocam algum, apelido meio inconveniente. Eu chamo o aluno pra conversar, conscientizá-lo sobre o respeito ao colega

¹⁹ Destacamos que este apelido citado é fictício, medida tomada para não identificar o sujeito pesquisado.

pra não continuar repetindo a mesma fala. Os apelidos acontecem, mas não é relacionado à negritude. (entrevistado (a), "D" grifo nosso).

Apelidos não, eu tenho aluno que é danado na sala de aula, impossível e quando a gente chama a atenção dele, pede pra ele não fazer aquelas brincadeiras ele sempre fala: é só porque eu sou negro, eu falo não, porque a mesma coisa é falada aos outros também é só prestar atenção pra ver. Por que você acha que é só por você ser negro? É preciso ter muito cuidado quando vai se dirigir a uma pessoa desse tipo, porque já logo ela parte pra essa: porque sou negro. Eu acho que essa pessoa já tem certo preconceito, eu penso que se ela age dessa forma, ela mesma está tendo preconceito. [...] Eu não sei o que passa na cabeça dele, da mesma forma que eu trato ele, os outros também são tratados, é que ele é um pouquinho mais danado do que os outros, mas é a natureza dele de ser muito esperto, ser alegre e falar alto, talvez chame mais um pouco a atenção por causa da fala muito alta, talvez isso desperta mais a atenção dos outros pra ele. Quando eu peço pra ele falar mais baixo ou prestar atenção na aula, ele já fala isso aí, como se fosse uma defesa pra ele não ouvir, e para o professor não interferir na brincadeira dele. (entrevistado (a), "D" grifo nosso).

Podemos observar que nossos (as) entrevistados (as) demonstraram ter dificuldade com o tratamento da questão étnico-cultural/racial e não a vêem vinculada ao desempenho escolar. Nessa análise, nos parece que os (as) educadores (as) não conseguem compreender a questão da diferença sem pensar em hierarquização, identificamos também que estes não percebem que a prática escolar a depender da perspectiva adotada pode sim apresentar mecanismos que acabam por levar à evasão e à repetência escolar:

Não dá pra trabalhar cem por cento, porque existem salas que têm alunos que são racistas e toda vez que a gente vai trabalhar esse tema tem que estar tendo a maior boa vontade pra não confrontar com eles. No momento que a gente fala desta questão já vem com a fala que negro é isso, que negro é aquilo; que índio é preguiçoso que só a raça de Hitler é superior. Existem salas com maior facilidade de se trabalhar e outras não. (entrevistado (a) "B").

A experiência profissional que eu tenho diz que o insucesso independe da cor da pele do aluno, o insucesso depende da pedagogia da escola e do interesse pessoal do indivíduo, o insucesso em minha opinião está aí. Esse fracasso ocorre tanto com branco quanto com negro e pelo menos na escola que eu leciono isso não tem. (entrevistado (a), "C" grifo nosso).

Um comentário de uma professora de língua portuguesa em nossa escola que no ano passado 2005, ela disse a mim e aos colegas na sala dos professores que teve um aluno que ela levantou um determinado assunto, se não me engano foi preconceito também, e um aluno negro se sentiu discriminado, e levantou a voz com ela. Ela chegou à sala dos professores sem saber o que fazer. Daí foi que eu fiz o meu papel, chegar à sala de aula conversar com o aluno, colocar os pontos positivos, o interessante de ser negro, a vantagem do negro sobre o branco e mesmo assim o aluno desistiu. [...] O ano passado, um aluno que a outra professora tentou conversar com ele, e ele se sentiu mal, ele sentava na última fileira, e na última carteira, sempre lá no fundo, e como a sala era cheia, então não tinha muita opção pra mudar de lugar, a desculpa que toda a sala estava ocupada e ele escolheu aquele lugar, mas depois que passou o fato, o ocorrido a gente percebeu que realmente ele se sentia discriminado, que realmente ele escolheu o local, porque ele ficava quietinho pra que ninguém percebesse a presença dele ali no canto. (entrevistado “B” grifo nosso).

Um incidente que aconteceu já faz muito tempo atrás quando a gente estava no começo do trabalho da questão racial ocorreu com uma menina que estudava aqui e era negra, ela não parava então os meninos começaram a apelidar ela de “CHITATIÇÃO”,²⁰ (nesse momento a pessoa que estava falando sorriu rapidamente e meio sem graça) ela ficou brava, disse que ia à justiça, e ela estava bem orientada, então quase que sobrou para os meninos, tanto é que os meninos foram pedir desculpa e então acabou, acho que foi o único incidente há uns quatro anos atrás. Depois disso nunca mais, não existe mais isso, eles convivem bem, são amigos, aqui não tem isso, esse clima, porque a direção não permite, a gente não permite, a gente trabalha, os professores trabalham isso com eles o tempo todo, então eu acho que pra eles (alunos) não têm isso. (entrevistado (a), “G” grifo nosso).

Apoiando-nos em dados obtidos nos depoimentos, é possível perceber uma visão contraditória no que diz respeito à questão do preconceito e discriminação racial na escola. Embora o/a educador (a) entenda a situação, acima citada, como um mero incidente ocorrido há muito tempo atrás na escola, demonstra acreditar agora na não existência desse preconceito na escola, acentuando que se deve ao trabalho desenvolvido, enquanto outros demonstram que o preconceito existe:

²⁰ Destacamos que este apelido citado também é fictício, medida tomada para não identificar o sujeito pesquisado.

Eu acho que o preconceito ainda é muito grande não adianta a gente querer esconder, às vezes na própria família da gente tem preconceito. É uma questão que a gente tem que estar atento, trabalhando, mostrando. (entrevistado (a) “G”).

Porém, às vezes a lógica parece ser subvertida no espaço escolar:

Há uns três anos atrás foi feito à escolha, do garoto e da garota Greiner²¹ aqui na escola e pra nossa surpresa, a mais votada foi uma negra. A gente percebeu a mudança de valor porque o preconceito vem carregado de que o negro não é bonito, e nesse momento foi gratificante que as professoras envolvidas nesse projeto perceberam que a votação extrapolou esse preconceito e foi além, deixou de lado aquela visão de que o negro não é bonito e a garota escolhida foi negra e no primeiro momento a gente pensou será uma forma de deixar a menina no ridículo? E fomos observar, mas foi escolha mesmo. (entrevistado (a), “F” grifo nosso).

A compreensão demonstrada por grande parte dos educadores, culpabilizando os discriminados pela sua discriminação, revela a não percepção das referidas questões como centrais no processo de desarticulação e desconstrução de todas as formas de preconceito, discriminação e racismo.

Atribuir a culpabilização da existência de tais processos às pessoas negras que se encontram marcadas pelos estigmas da escravização sofrida no passado e pelo racismo presente ainda nos dias atuais, certamente significa o não questionamento das significações e dos alicerces construídos na hegemonia etnocêntrica e colonialista.

Embora a maioria dos educadores pesquisados tenha mencionado a ocorrência de situações de discriminação na sala de aula, nem sempre perceberam de que forma estas ocorrem. Neste sentido, os educadores não compreendem que a escravização sofrida pelo povo negro, durante séculos, imprimiu marcas que se configuram ainda nos dias atuais e que estas permeiam o processo de construção da identidade do ser negro. Nesse contexto,

²¹ Concurso realizado para eleger o aluno e a aluna considerados (as) os (as) mais bonitos (as) e que representam a escola.

entendemos com Du Bois (1999), o quanto “a escravidão e o preconceito racial são causas fortes, se não suficientes, da posição do negro”. (p. 114).

Outro ponto que consideramos importante mencionar refere-se aos apelidos existentes entre os alunos na escola. Estes apareceram com recorrência em diversos momentos nas aulas. Todavia, não observamos ações didático-pedagógicas voltadas à reflexão concernente a essa questão. Também nesse aspecto, as concepções dos educadores se mostraram por vezes ingênuas em face da questão dos apelidos direcionados aos alunos, sobretudo, aos alunos negros que muitas vezes costumam aceitar calados os apelidos que a eles são dirigidos, mesmo entendendo que estes ocorrem com o intuito de inferiorizá-los em função da sua cor de pele negra.

Devemos destacar ainda, com relação aos apelidos, que percebemos uma preocupação demonstrada na escola no sentido de colocar que esta já havia resolvido a questão dos apelidos, e que os alunos de outras escolas é que ainda recorriam a eles.

Nesse sentido, as reflexões de Nascimento (2003) nos alertam que é preciso que haja a desarticulação e o questionamento do que está preconizado implicitamente nas linguagens expressas por meio dos apelidos existentes entre os alunos, chamando a atenção para a necessidade de “nomear as atitudes agressivas contidas em piadinhas, apelidos e incidentes aparentemente sem ‘importância’”, (p.393). A mesma autora ressalta, ainda, que tal fato ocorre até mesmo entre os professores que se vêem muitas vezes chamando seus alunos também por apelidos.

Consideramos oportuno destacar que a compreensão dos docentes sobre a questão dos apelidos em sala de aula se apresentou de forma divergente, pautando-se pela afirmação e ou negação dessa questão. Assim sendo, constatamos que os apelidos circulam

na escola e, portanto, merecem ser discutidos sob o enfoque da desconstrução dos estigmas raciais pejorativos, que sistematicamente têm sido atribuídos à população negra.

Dada a complexidade desta questão que circulou na escola, é interessante observar que os educadores, na maior parte das vezes, não reconhecem as agressões e violência simbólicas que se fazem invisibilizadas nesse processo. Muitas vezes, os educadores se posicionam frente a essa questão cheios de boa intenção, porém acabam por assumir que o outro merece/precisa do “mínimo” de respeito, entendendo que o uso dessa prerrogativa universal do “respeito” por si só soluciona o problema. Diante dessa questão, nos inspiramos em Hall (2003), que nos alerta sobre a adoção da reduzida visão de respeito que impossibilita a reflexão dos conflitos internos e acaba por suscitar a dominação e a inferioridade do outro. E, assim, esse respeito ocorre na perspectiva da superficialidade, não há diálogo efetivo que leve ao rompimento das relações de desrespeito ao outro no cotidiano escolar.

Nesse contexto, se faz necessária a compreensão na escola referente à idéia do respeito, pois por vezes assim colocada, ela pode acabar por sugerir a superioridade do outro. Portanto, necessitamos refletir sobre a incompletude dessa compreensão de “respeito” a partir de uma perspectiva multicultural que compreenda que a produção/reprodução das diferenças que inferiorizam se fazem no contexto das relações de poder. Assim, no tocante a essa questão Silva (2004b) ressalta:

Um currículo inspirado nessa concepção não se limitaria, pois, a ensinar a tolerância e o respeito, por mais desejável que isso possa parecer, mas insistiria, em vez disso, numa análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e desigualdade. Num currículo multiculturalista crítico, a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão. (p. 88,89).

Por sua vez, percebemos que as experiências de discriminação racial no espaço da sala de aula continuam existindo, embora sejam colocadas como coisas que aconteceram no passado da escola. A análise dos resultados coletados sugere que existem discursos forjados apressadamente em defesa da não mais existência de racismos, preconceitos e discriminações raciais no contexto escolar.

A discussão dessa questão exige a adoção, pelo professor, de um aporte teórico capaz de desfazer os equívocos muitas vezes cometidos em nome de uma educação multicultural. É preciso questionar e refletir com o aluno as experiências de vida da pessoa negra que se vê inserida em uma cultura branca, contrapondo-se a concepção marcada pelo viés do preconceito e da discriminação racial, buscando compreender os meandros racistas que levam a reprodução de tal compreensão.

Não basta apenas falar da não aceitação racial brasileira dos preconceitos e discriminações existentes na escola e dizer que o insucesso não tem a ver com a cor. É preciso haver em torno dessa discussão um trabalho em sala de aula que vise à conscientização, sendo que essas questões devem permanecer no centro dos debates cotidianamente na escola. É no interior dessa lógica que se pode entender a nossa realidade racial.

É importante que se enfatize as atitudes afirmativas de valorização das características étnico-culturais/raciais, sendo que cabe aos educadores ter essa compreensão na escola. Porém, é necessário embasamento teórico multicultural. Visto que observamos, mesmo que objetivando tratar a questão racial com seus alunos, muitas vezes o educador pode cometer grandes equívocos e assim dificultar ainda mais a compreensão desse aluno com relação ao seu pertencimento racial e a construção de sua identidade.

Pode-se dizer que o debate se torna mais complexo nesse momento em que o educador necessita da adoção de novas posturas e práticas didático-pedagógicas que se compreendam delineadas por uma educação multicultural e dessa maneira desprover-se dos vieses que insistem em não enxergar a discriminação racial para assim prover-se de subsídios teóricos capazes de enfrentar o “problema racial”, entendendo que este não é um problema do negro, mas de toda a sociedade brasileira.

Em face dessas considerações, entendemos que longe de expressar uma compreensão crítica e reflexiva referente aos processos discriminatórios, preconceituosos e racistas existentes na sociedade brasileira, que tantos prejuízos causaram e continuam causando, sobretudo à população negra, conforme apontam diversos estudos, (GONÇALVES e SILVA, 2002; SILVA e SILVERIO, 2003; MUNANGA, 2005; HASENBALG E VALLE SILVA, 2003), é que muitas vezes os educadores erroneamente atribuem a não aceitação da negritude aos próprios alunos negros e, assim, sem analisar a reprodução desse discurso desvinculam completamente essa questão, do contexto cultural, social e histórico.

Colocada nesses termos, sem dúvida esta é uma visão estereotipada e nesse contexto, nos inspiramos em Bhabha (1998), que nos alerta sobre o discurso colonial produzido e seu processo de ambivalência presente na construção dos estereótipos que estrategicamente “embasam as práticas discursivas e políticas da hierarquização racial e cultural”. (p. 107).

Nesse aspecto, é necessário ressaltar que existem singularidades que requerem outros argumentos que se mostrem contrários ao silenciamento e a invisibilidade dessa questão no ambiente escolar.

É interessante notar que esse discurso em seus muitos aspectos, mesmo que não tenha a intenção, acaba fazendo com que passem despercebidas àquelas questões centrais que deveriam fazer parte do incessante debate na escola para que as diferenças não sejam transformadas em desigualdades e essa necessária e complexa discussão, não se torne esvaziada, pormenorizada no espaço escolar.

Entendemos ser urgente a necessidade pela busca de uma educação multicultural que faça a abordagem da história africana sob um novo foco, ou seja, a partir do ponto de vista das muitas e complexas etnias africanas.

Um tratamento adequado da história da África que contribuiria para o combate ao preconceito é aquele apontado por Cunha Jr: “uma história africana que abarque toda a dinâmica das sociedades africanas nos aspectos econômicos, sociais e culturais [...] que destaque as aquisições tecnológicas, políticas, econômicas e sociais”, (2005, p. 260, 261).

É, portanto, a partir desta perspectiva que o educador poderá se fortalecer para enfrentar esse desafio proposto, compreendendo que as relações se apresentam abarcadas de estereótipos construídos desde o início da colonização brasileira. As imagens negativas destinadas à população negra necessitam ser questionadas e repudiadas a partir desse momento. Dessa forma, acreditamos ser possível construir posturas anti-racistas na educação escolar.

Por fim, queremos lembrar que há algumas experiências positivas para o reconhecimento dispensado às questões da valorização da negritude brasileira na escola. Ainda que os pressupostos educacionais estejam por vezes profundamente vinculados às perspectivas conservadoras e monoculturais. É preciso mencionar que há momentos em que ela é subvertida, modificando o processo de construção e reconstrução das representações étnicas, culturais e raciais.

Assim, os depoimentos analisados permitem-nos assinalar que o desafio que se coloca para que a sala de aula não seja um espaço de racismo e discriminação, passa necessariamente pelo fato de que os (as) educadores (as) recebam uma formação inicial e continuada para a educação das relações étnico-raciais.

4.6 BUSCANDO DESCONSTRUIR DISCURSOS E PRÁTICAS RACISTAS

Tendo explicitado na análise da categoria anterior sobre as experiências de discriminação racial no espaço de sala de aula, passaremos agora a analisar, como os/as educadores (as) entrevistados (as) compreendem a desconstrução do racismo, preconceito e discriminação racial no espaço da escola. Nesse contexto, temos os seguintes depoimentos:

É importante que essa temática seja tratada em sala de aula, porque é a partir da conscientização do aluno que se pretendem melhoras na sociedade, pois por meio da educação ocorre a melhoria individual e social. A escola é o ambiente pra se promover a harmonia e através da escola o aluno negro pode obter sucesso. É necessário que haja uma boa convivência e a quebra dos tabus preconceituosos que existem na sociedade. (entrevistado (a) "C")

Eu trabalho através de filmes, pesquisas nas comunidades indígenas e negras, mapas e textos que falam da formação das raças, os troncos raciais, a miscigenação desses grupos étnicos, principalmente a pluralidade cultural que está dentro da LDB abrangendo todas as raças e todas as cores. (entrevistado (a) "D").

Utilizo debates e discussões e dependendo do assunto, levo um poema pra sala e peço aos alunos que façam à intertextualidade, ou pra que estes criem um roteiro de filme e o produzam, posso pegar uma situação ou acontecimento da semana para refletir e debater em sala. Existem muitas formas interessantes para tratar esse tema, eu gosto de trabalhar a área de comunicação e da mídia, posso pedir para o aluno produzir um programa de rádio com músicas, reportagens, ou que escrevam uma notícia de jornal interessante. Eu acho interessante trabalhar dessa maneira, porque o aluno se engaja no processo, pois a gente o motiva de uma maneira diferente, oferecendo a ele o protagonismo. Eu acho que ele precisa se

sentir protagonista, pois produz melhor; a disciplina acaba internalizando nele e ele aprende de maneira mais eficiente. (entrevistado (a) “C”).

Alguns (mas) entrevistados (as) demonstram que a referida questão necessita ser trabalhada com os (as) alunos (as). Contudo, outros depoimentos apontam que a referida questão não é efetivamente tratada no espaço da escola. Conforme a fala abaixo, permitenos observar:

Eu trato da questão quando surge o assunto na sala de aula, conversamos, colocamos que isso não deve existir, explicamos o que é raça para que eles possam se enxergar por dentro e depois enxergar pra fora. A minha disciplina fala da formação do povo, da ligação com a contribuição africana, mas parece que só essa disciplina coloca essa questão para os alunos. Nas outras disciplinas não é percebido se colocam, quando conversamos com os alunos sobre a formação, a parte genética, eles não conseguem associar o assunto com outras disciplinas (ciências/geografia), falta entrosamento entre os professores. (entrevistado (a) ”E” grifo nosso).

Esses outros depoimentos demonstram que o tratamento da questão étnico-racial na escola acaba por ocorrer pela via da espontaneidade:

Eu trabalho esse tema porque é como todas as outras populações, é trabalhado normalmente, não vejo nenhuma diferença do estudo de outras populações, não tenho dificuldades, trato esse assunto como eu trato qualquer outra população. (entrevistado (a) “D”).

Eu sempre trabalhei essa questão racial, essa questão da discriminação, eu acho importante porque nós já tivemos alguns alunos negros que não se aceitavam, se sentiam rejeitados, muitas vezes não eram, mas eles se sentiam assim, porque não aceitavam a cor de sua pele. (entrevistado (a) “B” grifo nosso).

Eu trato porque de vez em quando surgem questionamentos na sala de aula e situação de discriminação, às vezes até mesmo de brincadeira, não pode é deixar que passe a situação em branco. Dentro da explicação, às vezes falo sim, é importante falar. Eu os faço perceberem a necessidade de voltarmos o nosso olhar para esses segmentos aí, eu sempre coloco que eles fazem parte de uma única sociedade apesar de aparentar não ser e que estamos aqui e existem pessoas a nossa volta e nós temos que nos preocupar com elas. Agora nesse momento, os políticos colocam o negro lá como coitadinho que a gente tem que se preocupar com eles, sempre tem um negro lá colocado que vai precisar de ajuda de um político, de um brasileiro. Às vezes fazem o inverso, colocam o negro lá no último

patamar como, por exemplo: o repórter principal da campanha tal. Fazem isso pra poder falar: nós estamos pensando nele. (entrevistado (a) “A” grifo nosso).

Novamente destacamos que os (as) educadores (as) demonstram reconhecer a importância da discussão racial, conforme observamos nessas falas:

Entendo ser importante porque a sociedade não está consciente que a cultura afro trouxe para o nosso país uma riqueza, as pessoas precisam reconhecer essa importância, a gente tenta levar através da Lei 10.639/03 e das pessoas que lutam por essa consciência, porém mais importante do que a Lei seria o engajamento social, e as pessoas vão adquirir isso através da educação. Então é por isso que a Lei existe, ela está tentando fazer a educação tratar mais esse assunto. (entrevistados (a) “C”).

Tem que se trabalhar e valorizar a cultura das pessoas, às vezes se valoriza muito uma cultura e esquecem as outras e a cultura esquecida fica a margem e discriminada. O preconceito nunca vai deixar de existir faz parte do ser humano. (entrevistado (a) “D”, grifo nosso).

Nestes outros depoimentos referentes à compreensão dos (as) entrevistados (as) sobre as situações de preconceitos e discriminação étnico-cultural/racial, observamos a não percepção dos (as) educadores (as) com relação ao reforço dos estereótipos, embora demonstrem boa intenção ao destacar o aspecto da valorização cultural dos diferentes grupos:

Eu penso que além do trabalho que a escola faz a própria mídia, e a imprensa em nível nacional poderiam auxiliar com campanhas permanentes colocando essa questão pra população. (entrevistado (a) “E”).

Eu entendo que é esse trabalho que a gente já está fazendo na escola, debates, discussão, diálogos. É preciso estudar mais, trabalhar em conjunto. Esse é um trabalho em longo prazo. (entrevistado (a), “B”).

Eu penso que é preciso dar voz a esses alunos pra que eles coloquem o seu pensamento a respeito dessa questão de forma bem cultural com danças e músicas e a partir daí estaríamos solucionando o problema. Existe uma necessidade muito grande em se falar mais sobre esse assunto que entre aspas ainda é novo dentro da comunidade escolar. Poderíamos estar discutindo mais, a própria universidade poderia estar mandando

peessoas pra fazerem palestras conosco, pra fazerem conversações até informais sobre o assunto. Precisamos ter material pra leitura, pra sentirmos segurança na sala de aula com nossos alunos sobre esses assuntos que são tão pertinentes na nossa realidade. (entrevistado (a), “A” grifo nosso).

Vejo que é importante promover uma convivência harmoniosa entre as pessoas. Conscientizar as pessoas que somos todos iguais, somos irmãos, filhos de Deus. Depende também da própria pessoa que deve exigir mudanças. (entrevistado (a) “C”).

As compreensões dos (as) nossos (as) entrevistados (as) sobre como agiriam diante das situações de discriminação, racismo e preconceito racial no espaço escolar, foram assim expressadas:

Eu procuraria as pessoas responsáveis (coordenação pedagógica ou até mesmo as pessoas encarregadas sobre essa parte da etnicidade) pra que medidas fossem tomadas. (entrevistado (a) “D”).

Eu procuraria conversar com as pessoas que cometeram essa falha, conscientizar o aluno pra não repetir mais o ato, porque afinal não tem motivo pra ninguém discriminar ninguém por causa de cor, porque inclusive é até uma coisa bem louvável em nós brasileiros termos origem dos africanos, cada um tem um pouquinho de sangue africano, é da nossa raiz, não tem motivo pra discriminação. Eu não lembro de ter observado nenhum ato de discriminação na sala de aula, nunca percebi. (entrevistado (a), “D” grifo nosso).

Não seria uma atitude agressiva, de impacto, de contraponto, eu procuraria entender o porquê, a situação, teria uma atitude mais particular com o aluno e depois com calma eu estaria levando isso pra ser trabalhado no grupão. (entrevistado (a) ”A”).

Eu tentaria frear, de maneira não autoritária, impedir que continuasse acabar com esse episódio através do diálogo. Piadas e apelidos a gente ouve muito, e só através das aulas eu trago o tema pra justamente tentar conscientizar os alunos. Consciência eu tenho de que não dá pra evitar o problema, mas a gente tenta minimizar. (entrevistado (a), “C” grifo nosso).

No que diz respeito às considerações apresentadas neste item, percebemos que os educadores demonstram compreensão permeada pela vontade de trabalhar a temática étnico/cultural/racial na perspectiva da desconstrução das práticas racistas e discriminatórias na escola.

Considerando o exposto pelos (as) educadores (as) durante a pesquisa, não é possível ainda perceber o negro na posição de sujeito na história produzida /reproduzida no âmbito escolar. O que aparece é à idéia de uma convivência harmoniosa, o que acaba por remeter ao mito da democracia racial, mesmo que sem notada intenção. O processo de construção/reconstrução da identidade da população negra não é afirmado em sentido positivo. Nota-se a expressão de um pensamento convergente (o mito da miscigenação) para a questão da formação das raças, porém, não numa expressão que permita a ressignificação dos grupos étnico-raciais. Não há indicadores de abrangência da discussão que possam levar ao entendimento para além desses pressupostos históricos que marcadamente invisibiliza e exclui da nossa história as matrizes culturais africanas²². Assim, em consonância com as reflexões e contribuições de Gomes e Silva, compreendemos que:

Reconhecer esse fato, certamente, não significa negar as marcas das outras culturas que fazem parte do nosso jeito de ser e de viver como

²² Vale lembrar sobre a temática da pluralidade cultural que este é um dos temas transversais que está proposto nos PCNs/MEC – Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), para o terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. Vale salientar também, que o Ensino Médio tem como referencial o documento PCNEM / Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio), que traz as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM/1998), e nessas Diretrizes estão contidos os Fundamentos Estéticos, Políticos e Éticos dos quais mencionamos aqui, apenas três: a Estética da Sensibilidade – convivência com a incerteza, a imprevisibilidade e a diferença / a Política da Igualdade – reconhecer os direitos, exercer os direitos e o cumprimento dos deveres / a Ética da Identidade – estética e política humanista. Com o propósito de localizarmos nesse documento o tratamento dado à diversidade étnico-cultural em face de explicitarmos as nomenclaturas destinadas à referida questão nos níveis de ensino fundamental e médio que assim se mostram diferenciadas. Dentro do contexto atual, podemos analisar que o discurso da valorização da pluralidade cultural pode significar algum avanço, porém carece aprofundar as reflexões sobre tal questão. É relevante ressaltar que além dos PCNEM, os educadores dispõem das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

brasileiros/as. Representa a aceitação de uma de nossas raízes, tão omitida e negada a ponto de seus principais representantes, ou seja, os descendentes de africanos serem vistos há mais de 500 anos com lentes seletivas, preconceituosas e ainda serem diariamente discriminados. (2002, p. 30).

Assim como afirmamos no item anterior, novamente percebemos que não é possível afirmar que a desconstrução das práticas racistas se encontre pautada em sua centralidade na escola. Percebemos que embora se reconheça a sua necessidade, não se estabelecem na prática docente cotidiana, respostas capazes de fazer frente aos desafios colocados, pois a temática étnico-racial parece não ser planejada, e sua discussão ou não, depende do conteúdo formal e esta passa a ser um apêndice do currículo.

Novamente aqui também aparece a compreensão por vezes ingênua referente ao tratamento dessa temática, da sua importância, sob a recorrência de um argumento apresentado pela ideologia dominante, (de que o próprio negro se discrimina). Nem sempre é percebido pelo docente que este pode estar fortalecendo o modelo social vigente. Nesse processo, nem sempre se consegue perceber que o preconceito étnico-racial contra o negro ocorre na maior parte das vezes de forma não explicitada, não declarada. É necessário que os educadores tenham atenção e compreensão acerca do processo de construção/reconstrução do racismo, para evitar incorrer na produção dessas ideologias que culpabilizam as pessoas negras pelo seu sofrimento e marginalização.

Cabe aqui registrar, com relação ao preconceito contra o negro, que, ao mesmo tempo em que se aponta para a necessidade de repensar esta questão, configura-se também uma forte tensão expressada por uma compreensão de relativização do preconceito racial, que passa a ser comparado ao preconceito de classe. Essa compreensão demonstrada desloca o preconceito do campo cultural para o campo do social (de classe), sugerindo, assim, que o preconceito existe efetivamente contra as pessoas de baixo poder aquisitivo e

não contra os negros. Nesse sentido, consideramos oportuno destacar que, acordo com Hall (2003, p. 72), esta questão necessita ser pensada sob a compreensão de uma “concepção mais ampla do racismo”, lembrando que este “em sua estrutura discursiva” pode sempre articular-se e combinar-se em sua produção/reprodução.

Também ainda para elucidar esta questão, nos inspiramos nas palavras de Guimarães ao afirmar: “Assim, o grande problema para o combate ao racismo, no Brasil, consiste na eminência de sua invisibilidade, posto que é reiteradamente negado e confundido com formas de discriminação de classe”. (1999, p.226).

Outro aspecto significativo que devemos mencionar é que por vezes a opção pelo discurso conformista se revela na escola, embora os educadores afirmem que é preciso trabalhar a questão racial. Entretanto, esse discurso permite-nos apontar que este não oferece nenhuma contribuição, pois se pode cair no fatalismo que sugere não haver mesmo possibilidades de mudança na sociedade. É necessário que se faça referência às múltiplas formas de resistência do povo negro, a escravização do passado, e ainda das exclusões a que são submetidos na atualidade.

Com relação à desconstrução do racismo, percebemos que a compreensão dos educadores por vezes também se revelou marcada pela falta de referenciais multiculturais anti-racistas, embora façam referência ao diálogo como um caminho para a desconstrução dos racismos. Outras vezes, a opção assumida foi a de não se sentir responsável por essas questões na escola, transferindo a responsabilidade do trabalho com essa questão na sala de aula para outros, ou a negação da existência destas questões em sua sala de aula, ou, apontando que houve mudança total no comportamento dos alunos, ou ainda, assumindo para si a responsabilidade da educação escolar no que diz respeito às questões supracitadas. A necessidade do estudo dessas questões, também foi defendida como um caminho que

precisa ser percorrido pelos educadores. Nesse contexto, foi ainda mencionada à necessidade da organização e realização do trabalho em equipe na escola.

Não foi possível perceber a realização efetiva de atividades que possibilitassem aos alunos reflexões e debates no decorrer da pesquisa de campo.

No entanto, é preciso ressaltar que o entendimento que se faz com relação às medidas sugeridas para dissipar da sociedade as questões de preconceito, discriminação e racismo contra as pessoas negras, seguramente se mostram relevantes e podem contribuir nesse processo. Compreende-se que tal atribuição não se coloca somente para a escola, mas sim para a sociedade brasileira. A sugestão da participação junto às escolas por parte da instituição universitária é ressaltada, também ainda é mencionada a necessidade de aquisição de livros sobre a temática racial para subsidiar os educadores no trabalho com esta questão.

Cabe destacar novamente, que sob muitos aspectos no decorrer dessa pesquisa e em outros pontos já mencionados, houve compreensões dos educadores profundamente interessadas no sentido de aproximar-se do trabalho com a temática étnico-cultural/racial na perspectiva da desconstrução de discursos e práticas racistas no ambiente escolar. Porém, há recorrência dos argumentos manifestando compreensões ingênuas sobre a questão racial do negro, advindas, em sua maior parte, do mito da democracia racial brasileira, da falsa noção de que no Brasil há igualdade entre todas as pessoas. Entendemos que muitas vezes os educadores dimensionados por essas concepções ideológicas acabam por defender visões reducionistas, estereotipadas e racistas notadamente relacionadas à população negra.

4.7 O PROJETO ÉTICA, ETNIA E CIDADANIA – UMA EXPERIÊNCIA NA PERSPECTIVA MULTICULTURAL?

Dando continuidade à compreensão dos dados coletados em nosso estudo, analisamos como os (as) entrevistados (as) compreendem as questões investigadas a partir de uma experiência desenvolvida na escola por meio do projeto intitulado: “Ética, Etnia e Cidadania”²³.

O (A) entrevistado (a) “B” relatou que a partir do desenvolvimento do Projeto Ética, Etnia e Cidadania, tratando da questão étnico-racial na escola, as questões de racismo/discriminação/preconceito racial foram sendo dissipadas ou que já não mais existem na escola.

Começamos um projeto justamente por isso, porque havia muitos alunos negros na escola, mais que hoje, e a gente presenciava na hora do intervalo outros alunos colocarem apelidos nos negros, um dos alunos era um pouco revoltado lá fora, mas na escola melhorou muito o seu comportamento, e antes da realização desse trabalho ele era chamado de negão, macaco. O primeiro momento desse trabalho foi levar os alunos à comunidade de Furnas dos Dionísio²⁴, (retornamos a essa comunidade umas quatro vezes), a partir desse momento os alunos voltaram com comportamentos totalmente diferentes. Eu falo pra eles do respeito que o outro merece, precisa do mínimo de respeito por parte de seus colegas. Os apelidos, se não forem trabalhados com o aluno podem aumentar esse julgamento até a questão da não aceitação de uma determinada raça. (entrevistado (a) “B” grifo nosso).

Com relação ao surgimento do referido projeto, o (a) educador (a) entrevistado (a) “E”, relatou:

O Projeto se chama Ética Etnia e Cidadania e envolve as disciplinas de História, Geografia e Filosofia, são três áreas envolvidas e de vez em quando a gente precisa de outras matérias, principalmente de matemática pra tabular alguns dados colhidos nas viagens, aliás, isso tem acontecido mais em Furnas dos Dionísio porque é pertinho de Campo Grande. A

²³ Projeto desenvolvido na escola pesquisa sob a coordenação dos (as) docentes de Geografia, História e Ciências Sociais. Ação incentivada pelo Programa de Ética e Cidadania – construindo valores na escola e na sociedade - MEC/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos.

²⁴ Comunidade Negra de Remanescentes de Quilombos “Furnas do Dionísio,” localizada no Município de Jaraguari a aproximadamente 50 km de Campo Grande MS.

parte indígena estamos trabalhando, mas o acesso e a acolhida como local pra deixar as coisas, local pra fazer a alimentação nessas comunidades é mais difícil. Em Furnas tem sido mais fácil e nas comunidades indígenas às vezes isso não é possível, pois o local é de difícil acesso e mais complicado chegar e conseguir entrevistar os indígenas. [...] Nós trabalhávamos antes o projeto de Solidariedade, mas de forma mais isolada e daí começamos a trabalhar com as disciplinas de História, Filosofia e Geografia e criamos esse projeto. Pensamos no nome e no que poderia tratar sobre a ética, as questões de cidadania e também da etnia, sempre pensando em trabalhar as questões da etnia dentro da nossa escola. (entrevistado (a) “E” grifo nosso).

Segundo o/a educador (a) “D”, o referido projeto inicia-se assim:

Esse projeto surgiu em 2002, com o objetivo de trabalhar as atitudes e as relações humanas dentro da escola com os alunos. A gente achava a escola um pouco abandonada pelo fato de receber alunos de muitas regiões carentes em todos os sentidos, então a gente encontrou muitas dificuldades na escola, no relacionamento dos alunos e em relação aos professores. Por isso que surgiu a idéia desse projeto. Observamos a diferença que nós temos obtido entre os alunos em relação ao tratamento com professores, o respeito entre eles, a fala, o modo de se tratarem já se elevou bastante o nível que a gente estava desejando, e além do trabalho dentro da escola, vamos levar esse trabalho para as aldeias, para as comunidades negras é pra uma valorização da cultura. Nós já obtivemos resultados também dessa relação escola e comunidade, porque os alunos tiveram maior conhecimento, maior aceitação. Viram a prática da vida nessas comunidades e aprendem muitas coisas com eles. Quer dizer uma troca de culturas com essas comunidades tanto comunidades negras como indígenas. A gente está tendo um resultado positivo desse trabalho, é difícil de se realizar, porque depende muito do financeiro e às vezes nem sempre tem. É preciso ficar correndo atrás, buscando, pedindo e indo longe em busca pra poder realizar um trabalho, mas nós já tivemos sim, aspecto positivo, já gerou algum fruto pra nós e nos deixa satisfeitos. O modo de pensar dos alunos, o modo de agir está melhorando. (grifo nosso).

Questionado sobre como compreendiam e tratavam as três temáticas anunciadas no

Projeto supracitado, o/a educador (a) “B” assim respondeu:

Quando eu escolhi o tema Ética, Etnia e Cidadania, foi justamente pensando nisso, primeiro a questão dos valores, porque a gente via como eram as atitudes dos alunos na escola. Etnia, porque era uma necessidade minha, de levar esses alunos as Comunidades, principalmente Furnas dos Dionísio que eu conhecia por causa de um amigo que estudou comigo na Faculdade, o Osnei Barboza, que faleceu há uns três ou quatro anos, inclusive ele foi Diretor da Escola Zumbi do Palmares nessa Comunidade. E Cidadania porque também eu pensava em falar dessa questão dos direitos e deveres de cada pessoa, na minha disciplina eu tenho que trabalhar a Ética, a História e a Etnia. A Geografia, trabalhar a

Cidadania, mas sem perceber a gente trabalha tudo ao mesmo tempo. Então é um risco que a gente corre desse trabalho ser diluído, mas a gente pretende que continue de repente uma disciplina trabalha mais, outra menos. É um risco que a gente corre, mas acho que são três temas que devem ser trabalhados dentro da escola, porque a Questão Étnica necessita ser trabalhada. O nosso primeiro Projéctinho foi Ética e Moral na Escola e no Brasil, depois que viemos com esse tema maior Ética, Etnia e Cidadania. Eu acho que de uma forma ou de outra um tema fica enfocado mais que outro, mas vale a pena, no final das contas quando a gente vê o resultado. (grifo nosso).

Ainda nesse sentido, outra fala do (a) “educador (a) E” demonstra compreensão semelhante:

Essa questão racial; chegamos a pensar sim, mas chegamos à conclusão de que poderia ser trabalhado assim tratando das questões dos seres humanos e não entendemos que possa se desvincular uma coisa da outra e por isso trabalhamos as três questões que é a ética, a etnia e a cidadania.

Referindo-se ainda ao “Projeto Ética, Etnia e Cidadania” o (a) entrevistado (a) “F” mencionou a realização de um Fórum na escola no final do ano letivo. E sobre esse evento assim relatou:

Esse Fórum foi implantado por uma proposta do MEC nas escolas que desejariam desenvolver um trabalho sobre a diversidade cultural. Como a nossa escola já tinha um trabalho nessa linha, achou super interessante, porque teria inclusive um apoio financeiro, uma ajuda do próprio Ministério de Educação pra dar andamento ao Fórum. Então foi implantado, e esse ano, 2006 nós vamos realizar o 3º Fórum de Ética e Cidadania, há as ações as práticas elaboradas durante o ano com os alunos e pela primeira vez nós estamos recebendo cinco mil reais pra desenvolver esse projeto, tem um atendimento em Furnas dos Dionísio e em vários grupos indígenas. Através do Ministério de Educação ampliamos mais o trabalho que a escola já desenvolvia. (“F”).

Ainda sobre o desenvolvimento do referido Projeto, apresentamos as seguintes falas:

A gente procura fazer um trabalho através de jogral, teatro, história em quadrinhos, através de seminários, de fórum que são realizados na escola e nesse fórum são convidadas pessoas importantes, ligadas às organizações negras, a OAB e outras organizações importantes que se dispõem a participar dos nossos seminários na escola juntamente com os alunos pra esclarecer, pra falar, tirar dúvidas. Isso ajuda muito, eles se sentem mais valorizados e estão aprendendo a dar mais importância a

outras culturas também, não só a nossa; ficar conhecendo a influência da cultura negra na nossa cultura. (entrevistado (a) “D”).

A gente vai às comunidades, como Furnas dos Dionísio, Água Bonita e a Aldeia Kadwéu de Bodoquena. Os alunos voltam com outro pensamento, com outra maneira de ver a realidade daquele povo, não pensando que eles são inferiores, que índio é preguiçoso, que é porco, tirando todos esses pensamentos que já foram impregnados neles, vendo essas pessoas em sua humanidade. A gente está sempre falando da questão da grandeza da pessoa humana, antes dela ser negra, pobre, rica, com ideologias ela é humana. A gente está sempre enfocando essa questão, a importância da pessoa humana. (entrevistado (a) “B”).

Com relação aos resultados destes Projetos, na percepção dos (as) educadores (as) envolvidos, estes são muitos:

Um fato que eu me lembro bem é a questão dos alunos antes de irem, por exemplo, a Comunidade de Furnas dos Dionísio, eles tinham uma visão que tudo lá era negro, era sujo, era o pior possível, ao estarem lá; ao comerem uma comida bem feita, onde todo mundo comeu uma comida feita no tacho e acharam a melhor comida do mundo, tiveram outra visão. São fatos assim que a gente vê a mudança. Na primeira vez que a gente foi a esse passeio houve alunos que levaram comidas, lanches, pra não comer a comida das pessoas de lá, porque eram comidas feitas em lugar de pobre, de negro porque estavam com nojo, outra ida a comunidade de Água Bonita, eles presenciaram e desmistificaram aquela questão que índio é preguiçoso, que não fazia nada, totalmente ao contrário, porque eles viram que ao redor das casinhas dos indígenas lá, são várias etnias Kadwéu, Ofaié, Guarani, e Terena, e no local que sobrou no terreno dos índios era tudo plantado, tinha flores, tinha planta da Amazônia, eles entrevistaram o pessoal, os moradores das casas e viram que era planta amazônica, os filhos dos índios que tinham ido a Amazônia e trouxeram. Plantas como maracujá. Foram fatos assim que mostraram realmente, um entendimento maior a partir do momento que eles foram ao local e que presenciaram o cotidiano daquelas pessoas. (entrevistado (a) “B”).

Antes do projeto era comum a gente ver briga entre os alunos que se atracavam, xingavam, disso aquilo, diminuía o outro com nomes pejorativos, porque é negro, porque é índio e não queriam ver outra etnia e a partir do momento que nós começamos a fazer esse trabalho, então essas expressões foram ficando isoladas, hoje a gente não ouve mais, dentro da escola a gente não ouve mais. Às vezes tem alguma desavença, algum desentendimento, mas eles não utilizam mais essas palavras, esses gestos que antes eles utilizavam muito, quer dizer então aí acho que há a melhora da auto-estima da pessoa, a valorização da pessoa e a melhora da cultura também a linguagem das pessoas. (entrevistado (a) “D”).

Com relação às atividades desenvolvidas nas oficinas do Projeto anteriormente mencionado, os depoimentos revelaram:

Bom, na minha parte em História é feito os levantamentos sócio-econômicos, com questionários, e a preparação dos questionários pelos alunos, onde eles vão, vivenciam, e escrevem as questões relacionadas ao tema racial. Nesse bimestre, tanto o passado como esse que encerrou agora, nós acabamos trabalhando alguns questionários relacionados à questão, para os alunos levarem na comunidade negra onde o projeto se desenvolve. Eles também responderam algumas questões dentro de um questionário étnico-racial. A minha matéria acaba ficando mais nessa questão aí, nesse momento a gente está trabalhando também a parte histórica da escola; então, de uma forma ou de outra os alunos estão envolvidos. (entrevistado (a), “E” grifo nosso).

Olha, a metodologia é assim, os alunos foram divididos entre três professores que trabalham o mesmo tema, só que de uma forma diferenciada, cada um escolhe o seu método de trabalho, utilizamos filmes, temas, debates, excursões, pesquisas e relatórios. Na minha escola ela é trabalhada, todos os professores tratam desse assunto, na sala de aula, só que a parte mais acentuada é a do projeto que trata especificamente desse tema, o projeto trabalha de forma mais detalhada. (entrevistado (a) “D”, grifo nosso).

No contexto dessas questões referindo-se ainda ao Projeto mencionado anteriormente, o (a) educador (a) “A” entrevistado (a) ressaltou os pontos positivos:

Eu acho que os alunos ficam mais seguros a respeito do seu posicionamento diante de si mesmo, diante dos outros, o projeto dá essa segurança, essa abertura pra que o aluno possa saber o que ele pensa da vida, sobre as pessoas, sobre o mundo que ele vive, sobre o seu meio. Para que o aluno possa refletir sobre si mesmo e sobre o outro. Eu acho que esse projeto dá a possibilidade pra que o aluno possa agir, colocando o seu discurso em primeiro lugar. (entrevistado (a) ”A” grifo nosso).

Salientamos novamente que os depoimentos coletados demonstraram a presença de narrativas por vezes compreendidas ainda sob uma visão etnocêntrica. Embora tenha havido demonstrações que pareciam procurar responder às questões pautadas em pressupostos teóricos anti-racistas, o decorrer desta análise evidencia que há ainda um longo caminho a ser percorrido, pois percebemos posturas e práticas escolares que se fazem ainda pautadas em perspectivas centradas fora da compreensão coletiva e que caracterizam o aluno como se fosse um indivíduo que produz sozinho seu próprio discurso.

Muitas vezes os (as) educadores (as) parecem não perceber que as ações humanas se fazem vinculadas ao contexto social. Todavia, é necessário salientar que Projetos como este, mesmo apresentando problemas, sinalizam a busca de caminhos que podem contribuir para desconstruir preconceitos e estereótipos.

Assim destacamos que esta iniciativa pode revelar-se no espaço escolar como uma marca distintiva na busca pelo tratamento da questão étnico-racial no sentido de promover efetivamente o seu reconhecimento e valorização, em atenção, sobretudo, aos objetivos de ultrapassar as visões estereotipadas que foram geradas ao longo de todo processo histórico e que se refletem em torno desta questão na escola.

Observamos que o Projeto Ética, Etnia e Cidadania que estava sendo desenvolvido na escola durante a realização de nossa pesquisa era apontado pelos educadores como eixo condutor principal no tratamento da temática da etnia-raça negra.

Com relação aos resultados do referido Projeto, os sujeitos pesquisados ressaltaram que as contribuições foram muito positivas em especial para os alunos que passaram a se sentir mais seguros e a discutir mais as questões propostas, e que isso possibilitou mudanças significativas nas ações e atitudes dos alunos.

Entretanto, contrapondo-se ao anteriormente exposto, há momentos em que os educadores parecem reconhecer que na escola, muitas vezes, o efetivo trabalho com a questão étnico/racial acaba por ficar muito distante. E nesse sentido, os dados observados por nós durante a realização de nossa pesquisa de campo, possibilitaram-nos apontar para a descontinuidade do trabalho com essa questão no cotidiano escolar, caracterizando que a abordagem referente a essa questão necessita ser permanentemente explicitada a partir de reflexiva problematização. E, assim, fortalecer a todos (as) os (as) alunos (as),

oportunizando efetivamente o desvelamento dos silêncios em torno das vozes dos discriminados e excluídos.

Outro aspecto que observamos e nos parece importante mencionar, diz respeito à divulgação do Fórum de Ética, Etnia e Cidadania programado para ser realizado no final do ano letivo na escola. Este Fórum constitui uma das principais atividades de fechamento do Projeto Ética, Etnia e Cidadania. Notamos que a anúncio deste, em pequenos cartazes em papel sulfite e também nas conversas com educadores na escola era sempre feita com a supressão da palavra “Etnia”, mencionava-se assim: Fórum de Ética e Cidadania. Entendemos que por certo, a supressão desta palavra não se fazia intencionalmente, uma vez que os educadores pareciam querer dar ênfase a realização deste evento e demonstrar que a questão étnico-cultural/racial se fazia presente no cotidiano da escola já há tempo.

Vale observar ainda que as palavras Ética e Cidadania presentes nas expressões dos educadores ao se referirem ao nome do Fórum, de modo geral não eram mencionadas durante o desenvolvimento de nossa pesquisa. Entendemos que em decorrência de nossa presença e da questão tratada por nós na referida pesquisa, os educadores podem ter sido levados a se preocuparem em mencionar mais especificamente para nós, a temática da etnia.

Ainda com relação a essa questão da temática anunciada neste projeto, percebemos que as compreensões dos educadores se mostraram divergentes. Por um lado, havia o entendimento de que era possível trabalhar bem as questões da ética, da etnia e da cidadania, sem que nenhuma ficasse sobreposta e ou pormenorizada, por outro, afirmava-se que de fato esta situação acabava por ocorrer.

No âmbito desta reflexão, podemos perceber que por vezes o cotidiano escolar encontra-se ancorado na errônea visão estereotipada e inconsistente dos valores que sustentam as representações culturais tanto negras quanto indígenas que posicionam negativamente os valores dessas populações, assim como a sua exclusão. Aliás, os próprios educadores, apesar de boas intenções, muitas vezes recorrem a visões estereotipadas.

Nossas observações com relação a este aspecto permitem-nos afirmar que não foi possível percebermos o tratamento da questão da Etnia (negra/indígena) em profundidade na escola. Entretanto, é preciso dizer que notamos expressões enfatizando as questões de “solidariedade” e da “convivência harmoniosa”.

No âmbito destas questões, nos pareceu que os educadores tivessem preocupação em demonstrar que a referida temática estivesse sendo bem trabalhada por eles na escola, embora alguns educadores tenham revelado que trabalham com essa temática casualmente e esporadicamente.

Além disso, não percebemos esses educadores situando-se numa relação de ruptura das narrativas por vezes compreendidas ainda sob uma visão eurocêntrica /etnocêntrica.

Em contribuição à elucidação dessa questão, encontramos em Silva (2004) o alerta chamando a atenção para a necessidade de não incorrer-se na multiculturalidade da superficialidade, ou seja, tratar das diferenças e suas representações na “perspectiva do turista a qual estimula uma abordagem superficial e voyeurística das culturas alheias”, sem questionar “as experiências superficialmente multiculturais”. (p. 130).

Comprendemos que não se podem aceitar as abordagens que visam naturalizar a construção do racismo, pois ao não tratarem esta questão fora da ótica dos dominadores, os dominados são sempre vistos de forma estereotipada e despossuídos de cidadania.

Todavia, é preciso ressaltar que há ainda um longo caminho a ser percorrido pelos educadores na escola, pois essas muitas vezes parecem não perceber certas posturas e práticas escolares que se fazem ainda configuradas em perspectivas centradas fora da compreensão coletiva como se cada aluno fosse um indivíduo capaz de produzir seu próprio discurso sem vinculação com o contexto social.

Salientamos que grandes desafios se colocam aos educadores no sentido de se compreender que uma educação voltada para as relações étnico-raciais busca efetivamente o questionamento das diferenças que são utilizadas para inferiorizar os seres humanos e tem ainda como prioridade a construção de uma sociedade em que as diferenças se compreendam posicionadas em todos os seus aspectos e positivamente.

Destacamos, ainda, que por tudo o que vimos e observamos nas categorias anteriores, não é surpresa que esse projeto específico sobre a questão racial que a escola desenvolveu, contenha problemas e dificuldades que impedem uma discussão multicultural da questão racial na perspectiva da desconstrução do preconceito da discriminação racial e do racismo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A carnavalização das nossas relações raciais escamoteia a rigidez da segregação espacial e social que separa negros e brancos. Ignora solenemente a concentração dos negros nas favelas, palafitas, cortiços, nas periferias das grandes cidades. Ou seja, encontra-se naturalizado o paradigma casa grande e senzala, por isso trata-se com quase absoluta indiferença essas desigualdades raciais. (CARNEIRO, 2003, p.121).

Nestas considerações apresentamos os aspectos mais relevantes analisados na presente pesquisa referentes à questão étnico-cultural/racial no contexto da educação escolar, motivado pela necessidade de desconstrução das ideologias racistas existentes na sociedade brasileira contra as pessoas negras e muitas vezes também existentes no espaço da escola.

Sabemos que esse racismo não se apresenta na forma de genocídio na intenção de acabar fisicamente com a população negra. Ele se constrói no âmbito de uma universalidade totalitarista que ignora completamente outras representações étnico-culturais/raciais presentes em nossa sociedade. Esse racismo busca a homogeneização do tecido social em conformidade com os moldes socialmente hegemônicos (brancos!) e dessa forma os mantêm.

As análises realizadas nessa pesquisa indicaram, por vezes nas respostas dos sujeitos entrevistados, a tendência a reproduzir o pensamento firmado nos marcos da

mestiçagem brasileira. A partir dessa perspectiva de democracia racial compreendem que existe em nossa sociedade, a igualdade racial, a igualdade de oportunidades, acesso e permanência aos lugares valorizados socialmente. Sendo assim, não se compreende efetivamente a necessidade da busca por reflexões mais profundas sobre as dinâmicas das relações étnico-raciais e das desigualdades existentes entre pessoas negras e brancas em nossa sociedade.

Outra questão que se destacou no cotidiano da escola em que desenvolvemos a pesquisa, refere-se à percepção do preconceito/discriminação racial. Os educadores em seus depoimentos afirmam que ele existe na sociedade e na escola, e ao mesmo tempo parecem que procuram apresentar uma idéia de que no espaço escolar as tensões e os conflitos sejam inexistentes. Nota-se a tendência a pormenorizá-lo com a justificativa da existente harmonia racial, da mestiçagem brasileira e assim fazem referência ao mito da democracia racial, mesmo que sem notada intenção.

Não se compreende esse processo ideológico como discriminatório e excludente. Notadamente o fato de as pessoas negras não serem reconhecidas e valorizadas na sociedade está sempre vinculado a elas próprias, como se não se interessassem e se esforçassem o suficiente para também conseguirem um lugar social diferente daquele que lhe foi secularmente imposto, o lugar da não valorização e reconhecimento social. Infelizmente, como vimos, muitas vezes isto está presente na prática dos educadores.

Esse é um dos argumentos existente em nosso sistema social que se faz profundamente interessado em impedir que se questionem às concepções discriminatórias e racistas atribuídas ao longo do processo histórico da população negra.

A essa exclusão da população negra vinculam-se implicitamente diversos estereótipos negativos que associam a escravização sofrida no passado, a inferiorização, a submissão e anulação das pessoas negras no presente.

Destacam-se, nesse sentido, as palavras de Gonçalves & Silva:

Ainda que os contatos prolongados entre diferentes etnias tenham gerado, em alguns países mais que em outros, um significativo processo de miscigenação, o próprio desenvolvimento dessas sociedades, com forte herança escravista, não consegue eliminar as barreiras sociais, nem os preconceitos raciais. (2002, p.23).

Enfatizamos que as análises realizadas nessa pesquisa se fizeram no sentido de questionar as mensagens silenciosamente implícitas e sistematicamente instaladas no dia-a-dia da escola, ao tratar das dinâmicas das relações étnico-culturais/raciais referentes ao negro/a brasileiro/a.

Foi desafiador pesquisar as questões étnico-culturais/raciais da população negra vistas pelo olhar dos educadores no contexto atual da escola. Buscamos compreender como concepções preconceituosas e discriminatórias ancoradas em paradigmas eurocêntricos continuam existindo. Tais concepções dificultam reconhecer que ao longo de cinco séculos no Brasil, as ideologias racistas têm destinado sistematicamente ao negro/a uma condição social desigual fixada nas mais baixas escalas da nossa sociedade. Hasenbalg (1982) nesse sentido ressalta: “Esse perfil de desigualdades raciais não é um simples legado do passado; ele é perpetuado pela estrutura desigual de oportunidades sociais a que brancos e negros estão expostos no presente.” (p. 98).

Acreditamos que os educadores têm dificuldade de perceber que esta postura pode significar o silenciamento, a invisibilidade e a desvalorização da população negra na escola.

Percebemos que os docentes pensam que as questões raciais estão circunscritas em apenas falar do assunto, não percebendo que o racismo se apresenta na escola quase sempre de forma sutil, camuflada e que este visa inferiorizar as pessoas negras.

Destacamos ainda que quando iniciamos as primeiras observações nas salas de aula, chamaram-nos a atenção os apelidos entre os alunos, sobretudo, entre os alunos negros. Nessas aulas, até mesmo um docente chamou um de seus alunos por apelido. Isso nos fez refletir sobre as falas dos educadores ao afirmarem que o trabalho com a questão étnico-cultural/racial desenvolve-se na escola há aproximadamente cinco anos. Em vista disso é de nos perguntar: Por que essa postura dos alunos não é percebida e questionada pelos professores?

Entendemos com Silva:

Nos dias atuais, o racismo tem se manifestado de maneira muito evidente, quando se tenta negar a humanidade das pessoas negras, comparando-as por meio de seus atributos físicos a coisas, doenças e animais. Essas comparações são naturalizadas na cultura brasileira, ou seja, de tanto inferiorizar as pessoas negras com apelidos, “piadinhas” e gracejos, seguidos de “tapinhas” nas costas e comentários sobre os/as amigos/as negros/as [...] todo o mundo passa a achar que isso é engraçado, louvável e quem se indigna é neurótico/a. (2001, p.76).

Ao questioná-lo sobre o seu apelido, o aluno respondeu que não se incomodava, e que esse apelido havia sido colocado nele em função de sua cor. As representações negativas implícitas na atribuição de apelidos no cotidiano escolar implicam perceber essa questão para além das “simples” brincadeiras existentes entre os alunos.

Para o aluno (a) negro (a) deparar-se com essas situações e reconhecer-se como alvo de discriminação racial não é um processo fácil. Isso implica em grande sofrimento na construção de sua identidade étnico-racial, pois o referencial que está posto e enfatizado é o do pertencimento a supremacia branca em detrimento de outros valores étnico-culturais.

Cavalleiro (2001) constatou em sua pesquisa que os docentes consideravam normais os adjetivos pejorativos dirigidos aos alunos.

Nas palavras desta autora “as metáforas no cotidiano escolar não têm o seu significado devidamente avaliado”. (CAVALLEIRO, 2001, p.146), Ainda de acordo com ela, não se compreende que essas metáforas inferiorizam, oprimem e cristalizam-se. Assim, não raras vezes acabam por ser aceitas pela própria pessoa oprimida.

Como já apontamos os professores pesquisados não conhecem bem os documentos que orientam sobre a questão étnico-racial. Esses docentes muitas vezes desconhecem ou conhecem superficialmente os documentos que orientam esta questão, sobretudo, desconhecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim como a Lei Nº 10.639/03 e a importante alteração que esta fez na LDB Lei Nº 9394/96. Sendo assim, os docentes não tratam essa questão sob a ótica proposta nessas Diretrizes Curriculares.

Salientamos que os educadores até compreendem parcialmente que sua atuação nesse processo da discussão racial é central na escola. Alguns reconheceram seu despreparo e reivindicaram meios para que possam abordar essa questão, conforme as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais referentes à história e à cultura africana e afro-brasileira e as relações étnico-raciais.

Estes meios incluem cursos de capacitação docente, voltados à temática racial. As idéias etnocêntricas e eurocêntricas engendradas no sistema educacional devem ser questionadas e problematizadas em todas as suas dimensões no contexto escolar de forma incessante nesse caminhar dos educadores. Esse é um desafio constante na construção e fundamentação de novas construções que sejam pautadas na busca da igualdade racial, bem como um desafio para a formação de professores, seja inicial ou continuada.

Bento, (2002), referindo-se a discussão do racismo, ressalta que as pessoas costumam enxergar o racismo no sistema social, de modo distante, mas não o enxergam como parte de suas ações, portanto, presente nos locais dos quais participam. Nessa perspectiva, a autora menciona:

Surgem argumentações que visam desqualificar o debate, colocar em dúvida dados estatísticos que estejam sendo apresentados, tentativas de relativizar o problema com expressões que já se tornaram clássicas, do tipo “os gordos e os japoneses também são discriminados”, ou, a mais freqüente, culpabilizar os próprios negros: “é, mas os próprios negros se discriminam, os negros não assumem sua identidade”. (p. 148).

Nossa pesquisa identifica que há no cotidiano escolar tentativas, visando ampliar o tratamento da questão étnico-cultural/racial, porém, não é possível afirmar que a abordagem dessa questão é compreendida no contexto escolar no sentido de questionar e combater as situações de preconceito e discriminação impingidas às pessoas negras.

Observamos ainda que o tratamento da história da população negra tem ocorrido unicamente na perspectiva da escravização e, com isso, continua-se a afirmar os valores e os padrões estéticos e culturais pressupostos na superioridade branca européia.

Muitas vezes, embora os educadores não percebam, essa questão acaba por ser tratada na escola na perspectiva do exotismo, do primitivismo e da festividade. Nesse sentido exalta-se a cultura do povo negro e a democracia racial (miscigenação) aqui existente, mas não se percebe que essa forma de tratar a história da população negra impede que se analisem as singularidades que levaram essa mesma população negra a ser alvo de preconceito, discriminação e de exclusão. Não é percebido na escola que quando se trata de reconhecer e valorizar efetivamente e inserir a população negra em todas as dimensões na sociedade essa mesma cultura e história não são consideradas na educação escolar.

Entretanto, queremos destacar que a pesquisa nos possibilitou constatar que a escola está imersa em um contexto de conflitos, tensões e desigualdades e em face dessas dificuldades e tensões, busca a seu modo enfrentar os profundos desafios propostos na contemporaneidade, ainda que não seja, geralmente o mais apropriado sem questionar os racismos e discriminações.

É, portanto, a educação étnico-cultural/racial um caminho político que necessita ser percorrido nesse processo de construção/reconstrução de novos marcos constituídos a partir da reflexão sobre as relações étnico-raciais, da problematização dessas relações e da subversão das relações sociais de poder existentes nas sociedades.

Acreditamos que a realização desse trabalho contribuiu, ainda que indiretamente, de forma significativa no trabalho desenvolvido pelos professores sobre a temática da Etnia/Raça na escola. Entendemos que o nosso interesse em pesquisar a temática do ensino da cultura e história da África e as relações étnico-raciais na escola evidenciou para os educadores, que estavam desenvolvendo um trabalho importante:

Eu fiquei muito feliz, porque quando a gente começou esse trabalho não imaginávamos que fosse repercutir, o importante era repercutir dentro da escola, mesmo nas atitudes comportamentais dos alunos, essa entrevista, esse trabalho que você vem acompanhando, vem nos entusiasmar cada vez mais e até a questão das diretrizes curriculares pra que a gente leia a partir desse momento; ter uma consciência que há a importância da teoria há a importância da gente ter esse conhecimento sobre a Lei 10.639/03, sobre os parâmetros. (Educador (a) “B”).

Assim, esperamos que essa pesquisa possa contribuir para o avanço na compreensão das relações étnico-raciais que se fazem no cotidiano desta escola e das outras no sentido de suscitar o debate e a reflexão entre os educadores para que se possa permanentemente repensar a educação e a diversidade étnico-cultural /racial no contexto das visões anti-racistas e anti-discriminatórias.

Nesse contexto, afirmamos que ficam aqui imprescindíveis e amplas questões que necessitam serem ainda pesquisadas no âmbito da educação como, por exemplo, a conformação do projeto político-pedagógico da escola, do currículo escolar, e do livro didático que não se constituem ainda em articuladores positivos no tratamento da educação étnico-racial. Não são ainda concebidos na perspectiva de valorização da diversidade da história e cultura africana e afro-brasileira. Não promovem ainda a reflexão questionadora das ideologias racistas construídas ao longo do processo histórico referentes à população negra.

Por meio dos depoimentos coletados, identificamos ainda pontos a serem investigados que não foram contemplados nessa pesquisa em virtude da delimitação da nossa temática, mas que estão implicitamente permeadas nas relações étnico-raciais e se refletem no contexto educacional como, por exemplo, a complexa questão da religiosidade de matriz africana e afro-brasileira.

Além dessas possíveis questões a serem investigadas na busca de possibilidades de se promover uma educação multicultural e anti-racista, ainda podem ser levantados outros pontos, como por exemplo, a formação dos professores com vistas à problematização reflexiva dos mecanismos provocadores do racismo e da exclusão social e racial.

A “finalização” deste trabalho nos revela que não é possível encerrar as questões das relações étnico-raciais e que estas necessitam ser continuamente questionadas no sentido de aprofundar as reflexões no combate ao racismo, compreendendo os seus processos de construção/reconstrução ideológicos que discriminam, segregam e excluem as pessoas consideradas nesse processo, como diferentes, inferiores e desiguais.

Por fim, esperamos que tenhamos dado um passo importante, no caminho por uma educação anti-racista. Esperamos que essas reflexões e apontamentos aqui mencionados

contribuam para continuar investigando a questão étnico-cultural /racial no cotidiano da educação escolar, visto que são graves os problemas de preconceito e discriminação racial existentes.

Feitas estas considerações, finalizamos este trabalho de pesquisa compreendendo que ele não se encerra aqui. Novas investigações são possíveis e necessárias na busca da valorização positiva dos referenciais da diversidade étnico-cultural/racial em todas as suas dimensões no cotidiano da escola. Precisamos, pois, reiterar que a Lei Nº 10.639/03 se insere no contexto educacional como resultado de pressões políticas, sobretudo, do Movimento Social Negro. Consideramos que se esta não expressa toda a possibilidade de eliminação de práticas racistas, inquestionavelmente esta Lei constitui em importante contribuição. Para finalizar, queremos destacar duas coisas: a primeira a necessidade de continuar fazendo pesquisas sobre a temática racial nas escolas e a segunda, a urgência em rever a formação (inicial e continuada) dos educadores. Sem essas duas coisas, dificilmente a educação para as relações raciais passará a fazer parte efetiva do cotidiano do currículo escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. O método nas ciências sociais. In. ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 2001. p. 109 a 188.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude - O Lado Oculto do Discurso Sobre o Negro. CARONE Irany, BENTO Maria Aparecida Silva (Orgs.). **Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002. p.147 a 162.

_____. Maria Aparecida Silva. **Cidadania em Preto e Branco: discutindo as relações raciais**. São Paulo: Ática. 2003.

BERND Zilá. **O que é Negritude**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BEZERRA, Roberto Cláudio Frota. CNE RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico - Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> acessado em 12 de dezembro de 2006.

BHABHA Homi. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: UFMG. 1998.

BORGES Edson, MEDEIROS Carlos Alberto, D'ADESKY Jacques. **Racismo, Preconceito e Intolerância**. São Paulo: Atual, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Como Cultura**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

CANDAU, Vera Maria. Apresentação. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Sociedade, Educação e Culturas**. Petrópolis: Vozes. 2002. p. 9 a 10.

CANEN, Ana e MOREIRA Antônio Flávio Barbosa. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In: CANEN, Ana e MOREIRA Antônio Flávio Barbosa (Orgs.). **Ênfases e Omissões no Currículo**. Campinas: Papyrus, 2001. p. 15 a 44.

_____. Novos olhares sobre a produção científica em educação superior: contribuições do multiculturalismo. In: Mancebo, Deise e Fávero Maria de Lourdes Albuquerque de. (Orgs.). **Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente**. São Paulo: Cortez, 2004. p.111 a 126

CARNEIRO, Sueli. Sueli Carneiro: uma guerreira contra o racismo. **Revista CAROS AMIGOS**, ano III, n. 35, p. 24 a 29. fev. 2000.

_____. Ideologia Tortuosa. In: ASHOKA, Empreendimentos Sociais. **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Ed, 2003. p. 49 a 62.

_____. **Uma dívida de sangue**. Disponível em: http://www.mujeresdelsur.org.uy/campana/libro_port5.htm Acesso em 04 de dezembro de 2006.

CASTRO, Hebe Maria da Costa Mattos Gomes de. **Das cores do silêncio: os significados da liberdade no sudeste escravista – Brasil século XIX**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1995.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p 141 a 160.

_____. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03**. Brasília: MEC, 2005.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 37 a 68.

CUNHA Junior, Henrique. Nós, Afro-descendentes: História Africana e Afro-descendente na Cultura Brasileira. In: ROMÃO, Jeruse (org.). **História da educação do negro e outras histórias**. (Org.). Brasília: MEC, 2005. p. 249 a 274.

DIAS, Lucimar Rosa. **Diversidade étnico-racial e educação infantil: três escolas, uma questão, muitas respostas**. Campo Grande: UFMS, 1997. (Dissertação de Mestrado).

DU BOIS, William Edward Burghardt. **As almas da gente negra**. Rio de Janeiro: Lacerda. Ed., 1999.

FERREIRA, Ben-Hur. **Combatendo as desigualdades**. Brasília: Centro de Documentação e Informação Coordenação de Publicações, 1999.

FIABANI, Adelmir. **Mato, palhoça e pilão: o quilombo, da escravidão às comunidades remanescentes (1532 – 2004)**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

GARCIA, A. & LOBO, R. A. Currículos Oficiais e currículos praticados: a diversidade vai à escola. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARB, Paulo (Orgs.). **Redes culturais, diversidade e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p 57 a 70.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES Nilma Lino & SILVA Gonçalves e Petronilha B. O desafio da diversidade. In: GOMES Nilma Lino & SILVA Gonçalves e Petronilha B. (Orgs.) **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 13 a 34.

_____. Trabalho docente, formação de professores e diversidade étnico-cultural. In: DALILA, Andrade Oliveira (Org.). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 159 a 168.

_____. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 83 a 96.

_____. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele, (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005. p. 143 a 154.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03**. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 39 a 64.

_____. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra**. Belo Horizonte - MG: Autêntica, 2006.

GONÇALVES Luiz Alberto Oliveira & E SILVA Petronilha Beatriz Gonçalves. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. Belo horizonte: Autêntica, 2002.

GORENDER, Jacob. **Brasil em preto & branco: o passado escravista que não passou**. São Paulo: SENAC, 2000.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP& A, 2004.

HASENBALG Carlos. Conclusão. In: HASENBALG Carlos e GONZALES Lélia. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero. 1982. p. 98 a 99.

HASENBALG Carlos & SILVA Nelson Valle do, (Org.). **Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003.

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

HOFBAUER, Andréas. Raça, cultura e identidade e o “racismo à brasileira”. In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). **De preto a afro-descendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil**. São Carlos: EDUFSCAR, 2004. p. 51 a 68.

KING Joyce E.; COLLEGE Medgar Evers. Usando o pensamento africano e o conhecimento nativo da comunidade. In: GOMES Nilma Lino e SILVA, Petronilha B. Gonçalves (Orgs.) **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 79 a 94.

LEI Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm acessado em 12 de fevereiro de 2007.

LEI Nº 10.639/03 Publicado no Diário Oficial da União de 10. 01. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.639.htm> Acessado em: 15/03/07.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens Negros: Um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, Kabengele, (Org.). **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria de educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, MEC, 2001. p. 101 a 116.

LOPES, Nei. **Enciclopédia brasileira da diáspora africana**. São Paulo. Selo Negro, 2004.

LOURO, Lopes Guacira. O Currículo e as diferenças sexuais e de gênero. In: COSTA, Marisa Vorraber Costa (Org.). **O Currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 85 a 92.

MACHADO, Cristina Gomes. **Multiculturalismo: muito além da riqueza e da diferença**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MOUTINHO, Laura. **Razão, “cor” e desejo**. São Paulo: UNESP, 2003.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. 2005.

_____. GOMES, Lino Nilma. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Global, 2006.

_____. Uma Abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Disponível em: <http://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>. Acesso em 06 de novembro de 2006. s.p.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil**. São Paulo: Summus, 2003.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito de marca: as relações raciais em Itapetininga**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

Parâmetros Curriculares Nacionais Pluralidade Cultural e Orientação sexual. **Temas Transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: **Apresentação dos Temas Transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Parâmetros Curriculares Nacionais: **Ensino Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

Parecer Orientativo para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, (MS). Relator: Cons. Nelson dos Santos Parecer: 131/05. Aprovado em 05/10/05. Diário Oficial Nº 6606, (p.10 - 13).

REIS José João. **Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622005000300009 . Acesso em 12 de outubro de 2006.

ROMÃO, Jeruse. O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro. In: CAVALLEIRO Eliane (Org). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001. p. 161 a 178.

_____. Educação democrática como política de reversão da educação racista. **Seminário “Racismo, Xenofobia e Intolerância”**. Salvador, 2000. Disponível em: <http://www.lppuerj.net/olped/documentos/ppcor/0098>. Acesso em 15 de agosto de 2006.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI Marlene Aparecida Gonzáles Colombo. **A Entrevista na Pesquisa Qualitativa: mecanismo para validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SALLES, Ricardo Henrique; SOARES, Mariza Carvalho de. **Episódios de história afro-brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SANTOMÉ Torres Jurjo. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Rio de Janeiro, 1995. P. 159 a 177.

SANTOS, Sacchi Luís Henrique dos. “Um preto mais clarinho” ou dos discursos que se dobram nos corpos produzindo o que somos. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.22, n. 02, p. 81-115, p. 81 a 115. jul./dez.1997.

SILVA Jr, Hédio. **Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais**. Brasília: UNESCO, 2002.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Diversidade étnico-cultural e currículos escolares: dilemas e possibilidades. **Cadernos Cedes**, Campinas: Papyrus, 1993. p. 25 a 34.

_____. Pode a educação prevenir contra o racismo e a intolerância? In: SABÓIA, Gilberto Vergne (Org). **Anais de Seminários Regionais Preparatórios para Conferência Mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata**. Brasília: Ministério da Justiça, 2001. p 103 a 122.

_____. Vamos acertar os passos? referências afro-brasileiras para os sistemas de ensino. In: Núcleo de Estudos Negros (Org.). **As idéias racistas, os negros e a educação**. Florianópolis: Atilênde, 2002. p. 39 a 56.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC/SECAD, 2004. (Relatora).

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Roberto Valter. **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

SILVA, Maria Palmira da; SANTOS Gevanilda, (Orgs.). **Racismo no Brasil: percepções da discriminação e do preconceito racial no século XXI**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.

_____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. **Racismo no Brasil.** São Paulo: Publifolha, 2001.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. Gênero e racismo. In: SABOIA, Gilberto Vergne (Org.). **Anais dos seminários regionais preparatórios para conferência mundial contra racismo, discriminação, racismo, xenofobia e intolerância correlata.** Brasília: Ministério da Justiça, 2001. p. 419 a 448.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença:** e se o outro não estivesse aí? sobre a espacialidade do outro e da mesmidade: notas para uma deslocalização (permanente) da alteridade. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SOUZA, Maria Izabel Porto de; FLEURI, Matias Reinaldo. Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural. In: FLEURI, Matias Reinaldo (org.). **Educação intercultural:** mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 53 a 84.

TOCQUEVILLE, Aléxis de. **A emancipação dos escravos.** Campinas: Papirus, 1994.

TRAJANO FILHO, Wilson. História da África – pra quê? In: ROCHA Maria José; Pantoja Selma (Org.). **Rompendo silêncios história da África nos currículos da educação básica.** Brasília: MEC, 2004. . p. 24 a 27.

TURRA Cleusa; VENTURI Gustavo. **Racismo cordial:** a mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil. São Paulo: Ática, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1995.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. **Ser negro no Brasil hoje.** São Paulo: Moderna, 1989.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Novas bases para o ensino da história da África no Brasil. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03.** Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 133 a 166.

ANEXOS

(ANEXO I)

Lei Nº 10.639/03 de 9 de janeiro de 2003



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

(ANEXO II)

Resolução Nº 1, de 17 de Junho de 2004

Ministério de Educação
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004. (*)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 9.131, publicada em 25 de novembro de 1995, e com fundamentação no Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004, e que a este se integra, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.

§ 3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.

§ 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no “caput” deste artigo.

§ 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

§ 3º O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

§ 4º Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Art. 6º Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade.

§ Único: Os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988.

Art. 7º Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 8º Os sistemas de ensino promoverão ampla divulgação do Parecer CNE/CP 3/2004 e dessa Resolução, em atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

§ 1º Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados de forma detalhada ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas.

Art. 9º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

(*) CNE/CP Resolução 1/2004, Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

ROBERTO CLÁUDIO FROTA BEZERRA
Presidente do Conselho Nacional de Educação

(ANEXO III)

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

A) Atualmente tem se falado muito na temática da Diversidade Cultural/ Racial e do Multiculturalismo. Como você entende essas questões?

B) Como o Currículo Escolar contempla a questão da identidade negra?

C) Você conhece a Lei Nº10. 639/03? O que você pensa sobre a inclusão da temática dessa Lei no currículo escolar?

D) Tratando da temática étnico-racial, o que você pensa dos PCNs, (Parâmetros Curriculares Nacionais) específicos para a área de ciências humanas do Ensino Médio? Você os leva em consideração no momento de planejar sua disciplina?

E) Você considera a temática das Relações Étnico-Raciais adequada para ser trabalhada em sua disciplina?

F) Você trabalha os temas relacionados à Diversidade Étnico-Cultural ou as Relações Étnico-Raciais, na sua disciplina? Por quê? Como é essa abordagem? Detalhe a metodologia que você utiliza (Como e por que você escolhe abordar esses temas);

G) Você já viu ou sofreu alguma discriminação racial? Como você se define etnicamente? Qual é o perfil étnico-racial dos alunos dessa escola? E dos professores? Qual seria a sua atitude, caso percebesse a discriminação racial na escola ou na sala de aula?

H) Existem apelidos dirigidos aos alunos? Você costuma vivenciar essas situações em sua sala?

I) Em sua opinião, o que pode ser feito para que o preconceito e a discriminação étnico-cultural/racial não ocorram ou diminuam? Que dificuldades você observa para lidar com esta questão?