

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA: MONOGRAFIA

A EDUCAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL

Adriana Maria Santos Costa

Rio de Janeiro
2003

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA: MONOGRAFIA

REITOR: PROF. DR. PIETRO NOVELLINO
DECANO DO CCH: PROF. DR. LUIZ EDUARDO MARQUÊS DA SILVA
DIRETOR: PROF^a. DRA. MARIA AMÉLIA GOMES DE SOUSA REIS
CHEFE DE DEPARTAMENTO: PROF^a. DRA. CARMEN SANCHEZ
SAMPAIO
PROFESSOR: DRA. LÍGIA MARTHA COIMBRA DA COSTA COELHO

A EDUCAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL

Adriana Maria Santos Costa

Monografia apresentada à Escola de
Educação da UNIRIO para obtenção
do grau de licenciatura em
Pedagogia.

Orientador: Prof^a Ângela Maria Souza Martins

Rio de Janeiro
2003

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho especialmente aos meus pais, irmãos, tios, sobrinhos, primos, amigos e ao meu namorado, pelo apoio e incentivo dedicados a mim nessa importante e marcante etapa da minha vida.

Quero dedicar especialmente aos meus amigos: Gisele Nunes, Ana Maria Montozo, Maria de Fátima de Mello, Maria Júlia Carneiro, Júlio César etc., pessoas que me apoiaram e sempre vão continuar me apoiando nos momentos difíceis da vida.

*À professora e orientadora Ângela Maria
Martins*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus pela minha existência e a inspiração e a sabedoria na realização deste trabalho.

Agradeço aos meus pais Antonio e Conceição, ao meu padrasto Renato Gaspar, aos meus avós, em especial ao meu avô José Félix e a minha avó Delzuita Belarmina, pelo incentivo ao longo da minha vida.

Agradeço a meu namorado Celestino, aos meus irmãos, sobrinho, tios, primos, amigos e professores que contribuíram direta ou indiretamente na execução deste trabalho.

Agradeço também à professora Ângela Martins pelo exemplo e dedicação durante todo meu período acadêmico e suas palavras de incentivo em todos os momentos da minha vida.

Enfim, a todos que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho ~~trata de um~~ estudo sobre a educação do negro no Brasil, com ênfase nos aspectos históricos e sociais. Inicialmente, são apresentadas reflexões históricas sobre o negro no Brasil; o período da escravidão, as condições da abolição e, após a abolição, a trajetória do negro no Brasil, enfrentando exclusão e preconceitos sociais. O estudo se detém nos aspectos de preconceito e de discriminação do negro, ao longo do século XX e até o tempo presente. Ênfase especial é conferida ao tema da educação do negro, ao longo da nossa história e nos últimos tempos, sempre se repetindo as mesmas práticas discriminatórias e preconceituosas, apresentando-se interessante referência aos livros didáticos brasileiros, mantém e repetem determinados estereótipos sobre a pessoa do negro. Em seguida, o trabalho enfatiza o histórico de resistências e conquistas do negro brasileiro, após a abolição, descaracterizando-se o mito de sua liberdade. Os principais movimentos propostos e conquistas do negro brasileiro são devidamente enfocados, encerrando-se o estudo com algumas considerações sobre o papel da educação como fator de plena redenção do negro brasileiro.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I — REFLEXÕES HISTÓRICAS SOBRE O NEGRO NO BRASIL	10
1.1 — Escravidão e Resistência	10
1.2 — A Caminho da Abolição	12
1.3 — Depois da Abolição: Exclusão e Preconceito	17
1.4 — A Identidade do Povo Brasileiro	19
CAPÍTULO II — O NEGRO E A EXCLUSÃO	23
2.1 — Preconceito e Exclusão Social	23
2.2 — Novas Perspectivas	26
CAPÍTULO III — O NEGRO E A EDUCAÇÃO	29
3.1 — Breve Histórico da Educação Brasileira	29
3.2 — A Situação Educacional dos Negros Brasileiros nas Duas Últimas Décadas do Século XX	36
3.3 — O Estereótipo do Negro no Livro Didático	42
CAPÍTULO IV — RESISTÊNCIA E CONQUISTAS DO NEGRO, APÓS ABOLIÇÃO	48
4.1 — O Mito da Liberdade	48
4.2 — A Educação como Forma de Inclusão: Projetos, Propostas e Conquistas	50
4.3 — Outras Lutas e Iniciativas do Negro	56
CONCLUSÃO	60
REFERÊNCIAS	62

INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira é, até hoje e mais do que as outras nações americanas, profundamente marcada pelo período escravista. Tal período abrange quase 400 anos, em que o escravismo espalhou-se por todo o nosso imenso território e impôs a sua estrutura à toda a extensão territorial do que hoje é o Brasil.

O trabalho escravo modelou a sociedade brasileira nesse período e marcou-lhe a alma. Estabeleceu relações sociais e de produção que condicionariam o desenvolvimento da sociedade brasileira e suas instituições. Direcionou as relações e as formações de grupos e de classes após a abolição. (Chalhoub, 1990)

A resistência das populações negras no Brasil sempre existiu, tanto no período da opressão esmagadora do escravismo como após a abolição, quando a população liberta foi atirada à marginalização e impedida de integrar a "nova sociedade brasileira", moderna, urbana, caminhando a passos largos rumo ao progresso. Estratégias de preservação da cultura e religião (das quais o candomblé e a capoeira são exemplos ainda presentes), e atuação no próprio

naí!

movimento abolicionista do século XIX marcariam a existência dos negros no Brasil escravista, contrariando uma visão tradicional que pinta o escravo negro como passivo diante da sua opressão.

desmere

Já desde a campanha abolicionista faltava ao poder público e aos próprios defensores da causa ^{Abolicionista} qualquer preocupação para com o destino dos escravos uma vez libertos e/ou alforriados. Não há, em geral, referências acerca de seu bem-estar, embora exista a manifesta preocupação em manter-lhes a mão-de-obra disponível. Embora a abolição tivesse posto um fim no sistema escravista, o Brasil imperial e, logo a seguir, republicano, negou aos ex-escravos a posse de qualquer pedaço de terra para viver ou cultivar, de educação, saúde, de projetos de integração. Muitos dos ex-escravos dirigiam-se às grandes cidades como Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo, fazendo surgir os chamados bairros africanos, que deram origem às favelas modernas.

8
di sempre p/ manter
erra africanos. P. ex.: lei de Ternan
11.11.1850

Sabia

Mas o escravo liberto não sabe ler, por isso não consegue trabalho digno, e também não se comporta ^{de} da forma com que a nova sociedade urbana espera e deseja, agravando assim seu quadro de total exclusão social. Muitos grupos de escravos estão ainda enraizados no sistema tribal, armados de uma profunda identificação étnica, o que é causa de imenso conflito com uma sociedade articulada em classes antagônicas, mas imperativamente unificadas para o cumprimento de metas econômicas exigidas pelo modo de produção. (Costa, 1966)

Desta forma, o presente trabalho tem por objetivo analisar como tem se procedido à educação direcionada à população negra brasileira, desde as primeiras ações após a Abolição da Escravatura até a atualidade, enfocando as relações entre educação, cidadania e inclusão social.

Tenho muita referência ao uso indiscriminado do conceito de "exclusão", pois acho que não dá conta de explicar a incorporação - subalterna, sem dúvida - dos negros ao sistema econômico, político e social pós-emancipação.

CAPÍTULO I

REFLEXÕES HISTÓRICAS SOBRE O NEGRO NO BRASIL

Mitos fundadores estão presentes em quase todas as nações (comunidades), que deles necessitam para criar sua identidade como povo. No caso brasileiro, desde a independência em 1822, a questão da relação entre as "etnias", consideradas formadoras de nosso povo, pode ser considerada uma pré-condição para o entendimento da constituição do Brasil como nação. Nosso referencial, a "fábula das 3 etnias", criada no século XIX e que sobrevive até hoje, criou raízes tanto no campo popular como no erudito. Ela mantém viva a crença de que o povo brasileiro é fruto de 3 etnias, ou seja, da união do branco, negro e índio. A nossa cultura e identidade são construídas e pensadas a partir do triângulo das etnias, ou em termos contemporâneos, de três culturas diferentes.

1.1 — Escravidão e Resistência

O escravismo no Brasil apresentou diferenças fundamentais em relação aos demais países da América. Ela abrange um período de

tempo de quase 400 anos, espalhando-se pela superfície de um subcontinente e mantendo sua estrutura por todo o imenso território. Ao contrário de outras regiões da América do Sul, onde a escravidão do africano limitou-se a algumas áreas, aqui a escravidão dominou toda a extensão territorial do que hoje é o Brasil.

A grande quantidade e a continuidade da importação de escravos conseguiram sustentar o sistema por tempo tão longo, através de mecanismos reguladores que permitiam substituir o escravo morto ou inutilizado por outro importado, sem que isso desequilibrasse o custo de produção das mercadorias produzidas.

O número exato de negros que entraram no Brasil durante o período escravista não pode ser precisado. Mas estimativas davam à colônia uma população de 57 mil habitantes em 1583, dos quais 25 mil brancos, 18 mil índios (mais ou menos aculturados, não vivendo em estado "selvagem") e 14 mil negros. Em 1798, havia um total de 3 250 000 habitantes, sendo que 1.582.000 eram escravos, além de mais de 400 mil negros libertos. Para o ano de 1817, estimava-se um número de 3.817.000, 1.930.000 escravos, e quase 600 mil alforriados. (Moura, 1993)

O Brasil teve a maior percentagem de escravos desembarcados na América, essa massa escrava não ficou concentrada em apenas uma região, mas espalhou-se por todo o país, estabelecendo no Brasil uma sociedade escravista que durou quase 400 anos. O trabalho escravo modelou a sociedade brasileira nesse período, deu-

lhe o *ethos* dominante, estabeleceu relações de produção fundamentais na estrutura dessa sociedade e direcionou o tipo de desenvolvimento subsequente das instituições, de grupos e de classes após a abolição. (Moura, 1993)

Escravos negros, para resistirem à situação de oprimidos em que se encontravam, criaram várias formas de resistência, como guerrilhas, insurreições urbanas e quilombos. Essa visão recusa uma antiga caracterização do escravo negro como passivo, não-agente; ao contrário: revoltas, estratégias de preservação da cultura e religião (das quais o candomblé e a capoeira são exemplos ainda presentes), e atuação no próprio movimento abolicionista do século XIX marcariam a existência dos negros no Brasil escravista.

Nesse sentido, Karasch (2000) busca romper com algumas formas de ver o negro no Brasil, tais como, identificá-lo como sendo um indivíduo passivo, que perdeu sua cultura, absorvendo totalmente a cultura européia:

"As agruras da escravidão levaram os cativos a criar formas culturais e religiosas para ajudá-los a enfrentar a situação e sobreviver enquanto escravos (...). No século XIX, os escravos escondiam comumente sua raiva e suas queixas sobre seus senhores por trás da fachada da música e da dança". (p. 78)

1.2 — A Caminho da Abolição

No período entre 1850 e 1871 a escravatura receberia os primeiros golpes mortais, frutos principalmente da pressão exercida pela Grã-Bretanha, que, por interesses econômicos próprios,

pretendia suspender o tráfico internacional de escravos. Em 1850, devido às recorrentes invasões britânicas aos portos do Império, o governo brasileiro iniciou a supressão do tráfico de africanos.

A pressão internacional pela supressão da escravidão na América, principalmente por parte da Inglaterra, possui profundas raízes em fatores econômicos e ideológicos da sociedade pós-Revolução Industrial, cuja análise extrapola os objetivos desse trabalho. (Nabuco, 1999)

Movimentos abolicionistas surgiram a partir do fim do tráfico negreiro, tanto nas elites quanto nas classes mais baixas. Já nos primórdios da campanha abolicionista, o ousado jornalista Tavares Bastos incitou aos jornais a não mais "abraçarem" somente questões políticas, mas também e, principalmente, a causa dos oprimidos, começando pelos negros. Somente em 1865 a Abolição começou a figurar no núcleo das reformas legislativas possíveis, e acabaria por se tornar inevitável. Em 1871 foi aprovada a chamada Lei do Ventre Livre e em 1885 é votada a Lei do Sexagenário. (Chalhoub, 1990)

Conrad (1975) afirma que o fim do tráfico negreiro seria uma das maiores causas para a escassez de mão-de-obra no período: a população de escravos diminuiria naturalmente, sendo posteriormente substituída por imigrantes. Além disso, devemos assinalar as condições em que os negros viviam no Brasil; a proporção baixa de mulheres em relação aos homens; a inexistência de vida familiar; a desatenção para com sua prole; o trabalho pesado

e os maus tratos em geral, assim a população de negros diminuía cada vez mais, gerando um aumento na carência de mão-de-obra nacional.

Tal carência de mão-de-obra ficou ainda mais evidente a partir das medidas acima mencionadas, de supressão ao tráfico de escravos. De qualquer forma, muitas das melhorias propostas no tratamento dos escravos na época tinham, ainda de acordo com Conrad (1975), até um certo momento, o intuito de incentivar a reprodução dos mesmos sem que tivessem como objetivo a abolição.

Por outro lado, o incentivo à imigração parecia ser a melhor solução para tal carência. A promoção da imigração chinesa, ainda em meados do século XIX, foi inúmeras vezes proposta, embora jamais tenha chegado a ocorrer. Já a imigração europeia, dependia completamente da emancipação escrava para se desenvolver, posto que, tais colonos não aceitavam competir com o trabalho servil.

É, ainda, praticamente ausente dos discursos da elite política desse período qualquer preocupação para com o destino dos escravos uma vez libertos e/ou alforriados. Não há, em momento algum, referências acerca de seu bem-estar, embora exista a manifesta preocupação em manter-lhes a mão-de-obra disponível. De acordo com Conrad (1975), os africanos libertos ficavam ainda em pior situação do que enquanto escravizados:

"Destacados para o serviço de agentes particulares ou para estabelecimentos do governo, eles eram maltratados, sendo-lhes negadas a educação moral e religiosa e a proteção que a lei lhes garantia". (p.145)

Tais aspectos salientam que a ideologia norteadora dos principais acontecimentos culminaram na Abolição da Escravatura longe de visar, a partir de um pretenso humanismo, a melhora das condições de vida dos africanos aqui aprisionados ou, mesmo, de conferir-lhes o estatuto de cidadãos, buscava, através de uma extinção gradual e inofensiva da escravidão, sanar problemas econômicos internacionais mantendo os interesses da elite dominante.

Além disso, há inúmeras menções ao crescimento da violência e do crime por parte de escravos e ex-escravos nessa realidade que começava a surgir. Tais preocupações servem de justificativa para uma abolição gradual, sem prejuízos econômicos por parte da elite e, se possível, até mesmo com algum lucro para a mesma durante o processo.

Percebe-se que muitas das medidas tomadas nesse período visam aplacar a violência do escravo recém-liberto sem qualquer assistência. É preciso que a mão-de-obra agora inútil, não se torne um problema para a elite. As próprias medidas abolicionistas eram criticadas por propiciarem o crime contra seus senhores e lavradores por parte dos escravos, outrora supostamente conformados com sua

condição, já que pretensamente funcionariam como regalias geradoras de ambições e revoltas nos mesmos.

Da mesma maneira, os próprios brasileiros ainda que pobres ou indigentes, preferiam a precária existência ao emprego regular em fazendas onde o trabalho servil identificado com a escravidão dominava. (Nabuco, 1999)

Segundo Silva (1988), em fins do século XIX, organizou-se o Clube dos Advogados Contra a Escravidão, destinado a atacar a instituição servil. Também Rui Barbosa, outro abolicionista, discursou em 1887, no comício promovido pela Confederação Abolicionista realizado no Teatro Recreio Dramático, no Rio de Janeiro. Escolheu para tema principal de seu discurso recentes acontecimentos registrados em Campos (RJ), onde incêndios de canaviais haviam sido atribuídos aos abolicionistas, reivindicando providências do Governo Central (Ministério da Educação e Cultura, 1955). No texto, Rui Barbosa questiona e ataca a acusação aos abolicionistas, associando-a ao fato de os acusadores serem escravistas, antecipando que o fim do escravismo estaria próximo.

Com a abolição, Nabuco (1999) exclama:

"A geração atual não conheceu jamais uma tão pujante emoção. Para encontrarmos uma semelhante, é preciso ascender até aquela que sentiram nossos pais pela proclamação da Independência. Para nós, brasileiros, 1888 será uma data mais considerável que 1789 para a França. Para nós, é literalmente uma nova pátria que começa". (p. 36)

1.3 — Depois da Abolição: Exclusão e Preconceito

Embora a abolição tivesse posto um fim no sistema escravista, o Brasil imperial e, logo a seguir, republicano, negou aos ex-escravos a posse de qualquer pedaço de terra para viver ou cultivar, de escolas, de assistência social, de hospitais. Muitos dos ex-escravos migravam para as grandes cidades como Rio de Janeiro, Salvador e São Paulo, fazendo surgir os chamados bairros africanos, que deram origem às favelas modernas.

Não! ele faz parte desta sociedade.

Com o fim da escravidão o negro é praticamente abandonado pela sociedade. Não sabe ler, por isso não consegue bons trabalhos que permitam viver com dignidade; agrava sua exclusão social. Nesse momento, a liberdade deixa de ser um fator positivo e mostra seu lado mais sombrio: livre das amarras que o prendiam ao senhor, o negro ex-escravo também não tinha mais nenhum tipo de proteção.

O negro sofria preconceitos pelo fato de ser um liberto da escravidão, tendo sua imagem estereotipada pelos brancos. Uma de suas maiores dificuldades foi a entrada no mercado de trabalho. O analfabetismo e a não erudição levaram o negro a ser relegado a profissões de segundo plano. Os tipos de trabalho disponíveis para os negros foram somente os que utilizavam a força braçal, como as Forças Armadas e obras públicas e particulares, além da lavoura, pois eram rejeitados nos ofícios que exigiam determinado desenvolvimento intelectual. Essa rejeição era resultado do período escravocrata, em que foi explorada somente a força do negro,

ficando assim, a impressão de que ele era o tipo mais adequado para trabalhos que exigiam muita força e pouco pensamento.

No entanto, muitos libertos recusaram-se a continuar trabalhando nas fazendas, mesmo com a oferta de salários: "para eles, a liberdade implicava, antes de tudo, no direito de ir embora, de se deslocar livremente, de abandonar a lavoura, de trabalhar onde, como e quando quiserem" (Costa, 1966, p. 76). Embora o movimento abolicionista tivesse sido essencialmente urbano, foram nas próprias cidades que os negros encontraram maiores obstáculos para a inserção social.

As atividades que iniciaram a introdução do ex-escravo na sociedade foram de caráter urbano e industrial, embora os negros encontrassem muitas dificuldades para desenvolvê-las, devido aos hábitos rurais. Muitos, então, viviam da caridade pública ou de furtos.

Em relação à moradia, a situação não era nada animadora. Abandonados à própria sorte, os libertos passaram a viver em casebres, quartos, em ambientes muitíssimo semelhantes ao do livro *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo. (Silva, 1988)

Morando em lugares de grande concentração de mestiços, ex-escravos e marginalizados em geral, os libertos pela abolição necessitaram de uma forma de identificação, de algo criado por eles e para eles direcionado. Surgiram então, as manifestações de uma cultura afro-brasileira: a capoeira, agora vista mais como uma dança

ou esporte; o samba, que utiliza diversos instrumentos musicais tidos como “populares”. A cultura popular do século XX giraria em torno de muitas das manifestações de origem africana, que, entretanto, teriam que lutar por reconhecimento e aceitação, posto que as elites brancas inicialmente desprezavam tais manifestações.

Embora tais movimentos tivessem sido mal-vistos pela elite da época, como o número de pessoas que viviam às margens da sociedade era maior, a nova cultura foi rápida e amplamente difundida, chegando, posteriormente, às camadas dominantes da sociedade. Em outros segmentos culturais, em contra-partida, a elite teve que aceitar a influência, não pela “proliferação”, mas pela grandiosidade, como, por exemplo, a literatura dos mulatos Machado de Assis e Lima Barreto. A partir dos anos 30, com artistas “brancos” como Noel Rosa recriando o samba, música tipicamente “mulata”, essa integração dos traços criados por aqueles que tinham vindo das senzalas à construção de uma identidade nacional se intensificaria.

1.4 — A Identidade do Povo Brasileiro

O processo de formação do povo brasileiro, que se fez pelo entrecruzamento de grupos de origens bastante diversas, dá-se à custa de intensos conflitos (Pinto, 1992). Pode-se afirmar mesmo que vivemos ainda hoje praticamente em estado de guerra latente que, por vezes, e com freqüência, se torna cruento, sangrento.

Depois da Abolição, os negros se viram jogados na mais terrível miséria. As forças envolvidas nas lutas pós-Abolição são muito desiguais. De um lado, grupos ainda enraizados no tribalismo, estruturadas com base no parentesco e outras formas de sociabilidade, dotadas de uma profunda identificação étnica. Do lado oposto, uma estrutura estatal, fundada na conquista e dominação de um território cujos habitantes, qualquer que seja sua origem, são absorvidos por uma sociedade articulada em classes antagônicas mas imperativamente unificadas para o cumprimento de metas econômicas exigidas pelo modo de produção.

Para expressar as discriminações contra os negros nos anos 20 e 30 começaram a surgir associações e publicações periódicas. As comunidades negras se organizaram através de associações como a Associação dos Negros Brasileiros, a Federação Nacional dos Negros, Mãe Preta, Palmares, Mocidade Negra e a Frente Negra Brasileira. A Frente Negra Brasileira foi uma entidade fundada em 16/09/1931 na cidade de São Paulo de Piratininga com o objetivo de defender os direitos civis do negro, tendo sido extinta no ano de 1937.

A organização seria composta de negros, de ambos os sexos, visando à "elevação moral, intelectual, artística, teórico-profissional e física, e à assistência jurídica e econômica do trabalho da gente negra" (Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro, 1984). A Frente Negra Brasileira também reivindicava cargos eletivos de

representação para os negros, tendo apresentado aos constituintes de 1933 várias propostas para a efetivação da igualdade de direitos.

O surgimento de tais manifestações e associações está diretamente relacionado à opressão sofrida pelos negros, à necessidade de se proteger desta e também da crise econômica que fazia sentir-se com mais intensidade nas classes mais baixas. Além disso, a crescente aceitação de manifestações da cultura negra, como já foi dito (embora "domesticadas"), favorecia um clima de orgulho do que essa cultura poderia produzir.

O debate em torno da identidade nacional tem colocado a mestiçagem ora como problema ora como solução. Para os intelectuais do fim do século XIX, a heterogeneidade impedia qualquer construção coerente de uma identidade para um povo único. O país era habitado por uma massa fragmentada e desordenada que necessitava de integração. A "diversidade étnica" e a "ausência de uma uniformidade cultural" eram problemas centrais, pois impediam a construção da nação. Foi um período de intensa recusa da diversidade, no qual florescem as teses de branqueamento, ou seja, a unidade nacional só seria possível através da imigração europeia, que branquearia e "melhoraria" a nossa população não branca.

Nas décadas de 20/30 do século XX, os intelectuais brasileiros começaram a pensar a sociedade brasileira de uma forma um pouco diferente. A diversidade de culturas e etnias deixa de ser interpretada como um problema para a construção de uma unidade

(Quem?)
T. F. F.
Nina
Ribeiro
(mício
do
rec. XX)

nacional e passa a ser encarada como uma qualidade específica dos brasileiros. A tarefa a ser realizada era a transformação de uma massa heterogênea em um povo homogêneo com suas singularidades e uma identidade. A "democracia racial" ganharia uma formulação científica na década de 1930, quando estudos de Gilberto Freire valorizam a idéia de mistura e miscigenação e o encontro das três raças consideradas construtoras da nação. (Gonçalves, 1999)

O debate sobre o que foi a Abolição e o que significou para o país a libertação da massa de negros sem que houvesse uma preocupação real com sua integração ao sistema produtivo ressurgiu no fim dos anos 1980, com o centenário da Abolição. Segundo Figueiredo (1990),

"os abolicionistas deram seus compromissos por terminados. Eles não se soldavam às pessoas dos escravos, mas com o fim da escravidão e o início de uma nova era social, aberta ao trabalho livre, ao progresso e à aceleração do desenvolvimento urbano comercial (...). Os trabalhadores brancos forjaram, dentro de pouco mais de um quarto de século, o trabalho livre como categoria histórica. Os demais foram alijados desse processo e das vantagens dele decorrentes. Ficaram segregados. Mas os negros vivendo dentro da cidade não participavam desse dinamismo, a não ser como exceção que confirma a regra (...). o negro engolfa-se em terrível tragédia. Apenas ele estava presente, sem ser participante [em contraposição aos restos rurais da sociedade escravista]. O negro vive o drama dentro da cidade, espiando de perto como uns se tornavam GENTE e descobriam um lugar ao sol, enquanto ele vegetava". (p. 269)

salto grande. Acho que deveria ter ido à obra de Gilberto Freyre, especialmente Casa Grande e Senzala e Sobrados e Mocambos, pois todo o debate pró e contra o mito da democracia racial está referido a ele.

CAPÍTULO II

O NEGRO E A EXCLUSÃO

2.1 — Preconceito e Exclusão Social

Conceição (1998) menciona que com todo um passado de história e de abolição da escravatura, parte da população negra, mantém-se ainda no anonimato social.

Em 1988 os 50% incluídos nas classes mais pobres da população do Brasil eram negros: a taxa de analfabetismo entre os afro-brasileiros era em 1980 duas vezes maior que entre os brancos, dados também apontam que a maioria dos trabalhadores negros, encontram-se realizando atividades de pouca ou mesmo nenhuma qualificação (atividades rurais, domésticas e na construção civil).

Em 1989, dados apontam que dos 559 membros do Congresso Nacional somente 7 eram negros, observa-se também que não são mencionados negros entre militares de alta patente e entre latifundiários.

Além disso, a meu detalhe que me parece importante: o uso do termo "negro" ou "afro-brasileiro" comporta um longo percurso do debate racial no Brasil. "Afro-brasileiro", termo mais recente, faz uma "ponte" com o debate internacional, especialmente nos EUA, mas não é consensual seu uso dentro do próprio movimento negro.

É evidente que variáveis econômicas, sociais e políticas têm um peso relevante para o entendimento da situação do negro no Brasil e em outros países saídos da colonização a partir do século XVI, questões como o preconceito e a discriminação têm desempenhado um papel de destaque no nível das relações sociais entre brancos e negros no Brasil, na África etc.

"(...) a situação das desigualdades raciais persiste no país até hoje e atinge a grande maioria da população negra, concentrando-a nos degraus mais baixos da estrutura hierárquica de nossa sociedade, e impondo-lhe as agruras de um racismo, talvez mais que outros, porque não assumido, sempre ataca pelas costas." (Maues, 1988:40)

Rosenberg (1987) afirma que nos conflitos internacionais e nas situações de dominação política e econômica (como no imperialismo), o preconceito está presente com um caráter ideológico, como um fenômeno essencialmente político a serviço da classe dominante, esta mesma perspectiva, por outro lado, coloca-o como um fenômeno social. E como tal, podem servir de suporte nas relações preconceituosas que envolvem religião, tradições culturais etc.

O que é o racismo? É uma forma especial do preconceito que toma características físicas como sinal de inferioridade, ou até mesmo superioridade de um grupo sobre outro. Tais características físicas servem apenas para estabelecer determinadas diferenças.

Já o preconceito racial é compreendido como uma forma ideológica um modo de pensar de grupos e indivíduos socializados, levando a uma visão estereotipada.

Por discriminação entende-se que embora ela mantenha estreita relação com o preconceito, ela não é uma teoria mas sim uma forma de ação que separa, exclui, o indivíduo.

Maués em sua análise aborda 3 momentos do Movimento Negro no Brasil, onde desde a década de 20 encontramos os debates de uma intelectualidade branca solidária à causa do negro que caminha no "rastro da abolição", que se pauta por uma ideologia de branqueamento que tenta despir o negro das suas características considerada discriminadoras, para permitir a sua integração na sociedade livre.

Desde então e durante as décadas seguintes, a educação surge como um caminho mais importante para conquistar melhores metas de ascensão social. Cujo trabalho e a educação aparecem como meios de resgate do negro dentro da situação social e cultural.

O negro, em especial a mulher negra, vem conquistando espaços nas diversas áreas da sociedade brasileira, mesmo com todo obstáculo que essa mesma sociedade lhe atira a todo instante.



2.2 — Novas Perspectivas

Atualmente cresce em nossa sociedade o sentimento de que é preciso instaurar políticas afirmativas que revertam os prejuízos causados pela discriminação e possibilite uma maior mobilidade social às pessoas negras no País. Tal afirmativa não pretende negar a existência do preconceito e de atitudes discriminativas apelando para uma pretensa harmonia racial defendida por autores como Gilberto Freyre. O que se deseja apontar é um relativo despertar da própria comunidade negra, que progressivamente tem se conscientizado da necessidade de unir forças em ações afirmativas de extensão política, ética, cultural e social.

A desigualdade econômica e a má distribuição de renda têm seus alicerces no racismo e na discriminação racial. Conforme destacado por Siss (1999), uma criança negra tem 67% a mais de chances de morrer antes dos 5 anos que uma criança branca nas mesmas condições socioeconômicas. Na educação, a população negra tem, em média, metade da escolarização da população branca e nas universidades representam menos de 3% do total de alunos. No mercado de trabalho, os homens negros recebem em média 1/3 a menos do que os homens brancos e a mulheres negras em qualquer situação recebem menos que homens e mulheres brancas e homens negros.

Entretanto, cabe lembrar que os casos de injúria por motivos raciais ainda são bastante representativos não apenas em relação ao

número de casos registrados no âmbito do Judiciário. Persiste entre nós a resistência à aplicação da Lei 7716/89, que criminalizou condutas racialmente discriminatórias nas relações de consumo, de trabalho e de vizinhança, os casos de injúria racial passaram provavelmente a perfazer a maioria dos casos de racismo no Judiciário.

São dois os fatores a essa resistência ao crime por injúria: primeiramente há que se lembrar que as penas previstas para esse crime são mais brandas do que aquelas da Lei 7716/89, além de suscetíveis à fiança e à prescrição; e não menos importante razão é a "novidade" dos crimes por racismo, que são uma criação recente no direito brasileiro.

As ações discriminativas e preconceituosas são herança vergonhosa de um passado de escravidão e opressão, em que os negros tiveram seus direitos humanos cassados e foram reduzidos à condição de objeto de uso e consumo. O que parece estar mudando é a tolerância à atitude discriminatória, que já não encontra o mesmo apoio, pelo menos não de forma explícita, e já não são raros os casos de processo por injúria e preconceito racial. Um exemplo, divulgado pela Folha de São Paulo (02/03/1999, p. 27), trata de um caso de injúria qualificada à E. O. N. em 18 de fevereiro de 1999. Ele foi ofendido verbalmente pela vizinha de um amigo, que se dirigiu a E. O. N. utilizando as expressões "*macaco, fedido, preto filho da puta,*" sem que lhe houvesse sido feita qualquer provocação.

Tanto o Ministério Público quanto o juiz da 28ª Vara Criminal de São Paulo entenderam existir caso de injúria qualificada, prevista no artigo 140, parágrafo 3, do Código Penal. O Ministério Público chegou a esclarecer que se buscou pelo dispositivo, "alcançar com maior rigor aqueles autores de crimes contra a honra que, para ofender, se socorrem de elementos relativos à odiosa discriminação racial, de cor ou religião, tão camuflada em nossa sociedade." A querelante foi condenada a um ano de reclusão e a 10 dias-multa, tendo-lhe sido concedido o benefício do sursis, suspensão condicional da pena, por dois anos. A querelante ainda poderá entrar com recurso contra a decisão em primeira instância. (Processo n. 586/99, 28ª Vara Criminal da Capital de São Paulo)

A repercussão que esse caso teve na mídia é um interessante indicativo de uma crescente intolerância a casos de discriminação e preconceito, e de uma progressiva percepção dos diversos segmentos sociais de que a imensa variedade étnica brasileira, longe de ser um problema a ser resolvido ou mascarado, é um dos cerne da nossa brasilidade, que deve apenas pode ser apreendida por um olhar que englobe as diversas manifestações culturais que a constituíram e constituem.

Lendo este capítulo senti falta de
 uma questão que acho essencial para enten-
 der o racismo brasileiro, que é a tendência
 no ras-confronto, ao contrário da experiência,
 por exemplo, dos EUA. Um autor que
 abordou bem esta característica do racismo

brasileiro foi Roberto DaMatta, no livro
"Relativizando: uma introdução à Antropologia
Social" e, num grau mais alto de abstração,
Norbert Elias, no livro "A solidão dos
Movimentos", onde apesar de tratar de morte
cria uma categoria essencial para entender
as formas veladas de preconceito, que é
a ideia de "esfriamento" das relações sociais.

Neste sentido, embora reconheça a
importância da nova linguagem anti-racista
no Brasil, vejo que ela é usada de
forma episódica, pontual. O racismo
no Brasil continua envolto num
manto de silêncio, de não-enfrentamento
e, consequentemente, de não-resolução.

CAPÍTULO III

O NEGRO E A EDUCAÇÃO

3.1 — Breve Histórico da Educação Brasileira

Quando se começou a pensar na educação do negro no Brasil?

Em 1852, foi apresentado um projeto para a fundação de estabelecimentos de ensino de ofícios que não levassem em conta o estado social de seus alunos. Era uma idéia que contrariava a mentalidade dominante da época, mas, infelizmente, esse projeto não saiu do papel. (Romanelli, 2002)

Esse fato demonstra com clareza que desde o início o sistema educacional no Brasil tem sido marcado por preconceitos, elitismos e exclusão. A educação ainda hoje apresenta uma configuração perversa em constante desarmonia com a atual realidade globalizada, informatizada e plural. O fenômeno da exclusão (que além de racial pode ser social, política, digital etc.) revela grande parte da população brasileira que se encontra despreparada, não só para competir com outros setores da mesma sociedade, mas até mesmo para garantir a sua própria sobrevivência.

a atual realidade globalizada é também excludente e mistificadora

Desde que o Brasil surgiu como unidade politicamente organizada, ele se encontra marcado por uma elite predominantemente branca e um povo miscigenado étnica e culturalmente. Um modelo de educação elitizante instaurou-se, coerente com uma sociedade marcada pelo escravismo e pela desigualdade, criando uma nação de minorias prósperas e de uma massa de ignorantes exilados em seu próprio país. (Pinto, 1992)

No século XIX, ainda nos tempos do Império, quando da organização inicial de uma escola pública no Brasil, encontra-se um exemplo de como se tem associado camadas populares a trabalho ou, pelo menos, a treinamento para o trabalho, enquanto que às elites é reservada a verdadeira educação: o ensino das práticas industriais iniciou-se destinado aos silvícolas, depois este foi estendido aos escravos para, em seguida, ser levado aos órfãos e aos mendigos. Essa divisão perduraria, expressando-se ainda no século XX quando a economia começou a necessitar de mão-de-obra para realizar tarefas básicas da indústria.

? { No início da República, houve uma preocupação com a educação primária em consequência de um conflito na formação de uma identidade para a nação brasileira, no intuito de uma formação de um cidadão brasileiro. Porém, esta educação foi deixada a cargo de municípios e estados, e não chegou a ser considerada obrigatória. Portanto, acabou tornando-se mais um projeto falido.

As mudanças ocorridas nos anos 30, principalmente depois da instalação do regime autoritário em 1937 (Estado Novo), instalaram um controle central e impuseram um perfil à educação brasileira: a obrigatoriedade, sistematização e especialização. Também nesse período percebe-se a clássica desvinculação entre formação profissional e educação. Aos trabalhadores era destinada uma formação voltada para o treinamento, adestramento, posto que sendo a nossa indústria ainda bastante elementar, esta se baseava no artesanato e na manufatura sem grandes exigências de qualidade.

As relações entre as reformas de ensino e as necessidades do sistema produtivo têm sido ressaltadas por vários autores (Cunha, 1987). A vinculação da educação à economia e a concepção da escola como instrumento do sistema de produção têm sido responsáveis pela controvérsia a respeito da expectativa que se pode ou se deve ter em relação ao sistema de ensino. Nesse sentido, pode-se pensar na reprodução de desigualdades e na perpétua falta de oportunidades para cidadãos de classes populares: filhos de gerentes estudam em boas faculdades, filhos de empregados mal terminam primeiro grau. Assim, continua, com as reformas dos anos 30, uma dicotomia forte em relação ao ensino, principalmente no que diz respeito às classes sociais. Um exemplo disto é a implantação do ensino profissionalizante, que limitava os menos favorecidos a uma vida afastada da vida acadêmica. As reformas dos anos 30 instalaram a obrigatoriedade, a sistematização e a especialização da escola, com as suas respectivas funções sociais de transmissão de

valores, compatíveis com a sujeição ao modo de produção capitalista e à capacitação técnica para a formação de mão-de-obra qualificada, requerida pelo processo de industrialização. (Schwartzmam, 1985)

Todavia, o governo Vargas foi um governo populista, sendo assim, não apenas a elite iria ter uma identidade nacional, mas também uma outra parte da população, aquela que consistia numa massa apática que não interessava, aparentemente a outros governos. Ressalta-se a cultura popular. Algumas manifestações de cultura africana começam a ser mais toleradas, e até mesmo adotadas por artistas de classe média.

Apesar da pouca democracia existente na primeira metade do século XX, algumas propostas pedagógicas alternativas conseguiram se sobressair. No intuito de reformular a educação e criar um cidadão, a década de 1930 aparece com a força de novas teorias e conceitos educacionais que se opõem aos termos do conservadorismo instaurado desde o Primeiro Império, e até mesmo antes disto.

Durante a República Velha, pouco mudou o quadro de abandono da educação brasileira. Excetuada a classe burguesa, a exclusão escolar abrangia toda a população. Só nos anos 20 do século passado começa a se firmar a idéia de brasilidade. É o período do Tenentismo da Semana de Arte Moderna, de afirmação do sindicalismo, das conferências nacionais promovidas pela Associação Brasileira de Educação (ABE).

O ano de 1932 é marcado pelo “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, que defendia um projeto educacional voltado para um Brasil republicano, direcionando um processo de democratização escolar, a chamada Escola Nova. Nomes como Anísio Teixeira e Fernando Azevedo assinavam o texto e entendiam o ensino como ~~algo~~ laico, público, descentralizado (com autonomia do Estado) e, em termos curriculares, baseado em postulados científicos. Em oposição, conservadores e católicos pretendiam manter o ensino religioso, centralizado e sem autonomia. Priorizavam o ensino privado, que, sem se opor à ciência tivesse um direcionamento mais de acordo com a doutrina eclesiástica. (Romanelli, 2002)

O Estado Novo instaurado em 1937 cai com o fim da Segunda Guerra Mundial. O Brasil que surge não é mais ditatorial, e instaura-se uma atmosfera de otimismo de um povo que busca afirmação. Aparecem propostas de educação ligadas aos movimentos populares como, por exemplo, a alfabetização por uma visão para o povo, justificada por Paulo Freire, que via no analfabetismo uma barreira social e no homem comum um produtor de cultura, um sujeito ativo que deveria ser respeitado enquanto cidadão. Havia um projeto de conscientização. Porém, na década de 1960 há uma interrupção na discussão por uma educação alternativa. Mais um golpe é dado, desta vez militar, e uma política repressora instaura-se no país. (Idem)

O regime militar (1964-1985) reprimiu a afirmação de uma educação crítica que tentava se expressar, além estimular a fragmentação do ensino público e o reforço do setor privado. A polêmica lei 5692/71 reforçou a defesa de um processo educativo acrítico e tecnicista atrelando a formação educacional aos interesses do mercado industrial, então em plena expansão.

Em relação ao ensino primário, este não atendia à realidade social, e a escola pública entra em decadência, tanto academicamente, quanto aos olhos da sociedade. A escola privada é vista como a melhor alternativa para aqueles que podiam pagar. Para aqueles que não podiam, restava sofrer as conseqüências de um crescente fosso entre os dois sistemas (privado e público), que iria ser um obstáculo crescente à entrada de alunos das classes populares na universidade.

Em 1985 inicia-se a chamada "Nova República" e em 1988 cria-se uma nova Constituição. Pouca coisa mudou neste período em termos de educação. Em 1994, surge uma nova promessa proposta com o governo Fernando Henrique Cardoso. Infelizmente, sua aspiração não se refletiu na realidade desses anos.

A discussão atual sobre a inadequação do sistema educacional brasileiro tem levantado questões a respeito de instalações, estrutura didática, currículos, formação de professores, e até resgatando algumas propostas pedagógicas alternativas dos anos 50 e 60, que, no entanto, não são mais adequadas ao nosso tempo. A

desigualdade e a exclusão tornaram-se insustentáveis, e suas conseqüências nefastas têm preocupado e assustado a sociedade brasileira: violência, incapacidade de crescimento da economia de um país em que quase 80% dos adultos são analfabetos funcionais e em um contexto de intensa globalização internacional e competição acirrada.

A transformação no âmbito escolar é fundamental, tanto no que diz respeito à quantidade quanto ao conteúdo, ou seja, tanto em números de estudantes incluídos quanto ao conteúdo do que é ensinado. Também é fundamental o apoio de um corpo docente e administrativo que seja sensível e de um material didático-pedagógico que ofereça oportunidades a todas as crianças, qualquer que seja a sua origem, de se reconhecerem positivamente, se identificarem positivamente com seus semelhantes, conhecerem seus heróis e seus feitos.

A exclusão social é uma característica muito acentuada do nosso sistema educacional que reserva mais oportunidades e mais chances para aqueles que têm mais bens econômicos, culturais e sociais. Nesse sentido, quanto mais pobre e mais escuro menos chances o estudante terá de ver seus sonhos realizados. ?!

Sinceramente, não entendi muito o porquê desta rejeição histórica. Qual o fio condutor? Exclusão? Se é isto, deveria analisar melhor esta exclusão a questão racial.

Por que o de 1982? Temos PNADs sem.
Analisadas até 1999, creio que até ^{36a}
de 2000 já estão disponíveis

3.2 — A Situação Educacional dos Negros Brasileiros nas Duas Últimas Décadas do Século XX

As informações da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar) de 1982 ainda podem servir de indicadores de uma situação de desigualdades entre negros e brancos no que diz respeito ao sistema educacional. Os dados mostraram que, no que diz respeito ao acesso ao sistema escolar,

"uma proporção mais elevada de crianças não brancas ingressam, tardiamente na escola. Além disso, a proporção de pretos e pardos que não têm acesso algum à escola é três vezes maior que a dos brancos. Estas desigualdades não podem ser explicadas nem por fatores regionais, nem pelas circunstâncias socioeconômicas das famílias. Embora uma melhor situação socioeconômica reduza a proporção de crianças que não têm acesso à escola independentemente de sua cor, ainda persiste uma diferença clara nos níveis gerais de acesso entre crianças brancas e não brancas, mesmo nos níveis mais elevados de renda familiar per capita."
(Hasenbalg e Silva, 1990, p. 89)

Segundo os autores, o resultado é uma trajetória escolar mais lenta e acidentada entre as crianças não brancas. Ao final do período de escolaridade obrigatória, dois terços ou mais de crianças pretas ou pardas estão três ou mais séries atrasadas enquanto que isto ocorre com apenas dois quintos dos brancos. Além disso, crianças não brancas, por terem um nível de repetência mais elevado, chegam ao ponto de saída do sistema escolar com um número médio de séries completadas muito inferior ao das crianças brancas.

Rosenberg (1987), analisando o mesmo PNAD, chega a conclusões semelhantes:

"O ultimo ponto que gostaria de discutir — e o mais longo — diz respeito aos mecanismos que estariam levando o alunado negro a vivenciar uma trajetória escolar mais curta e mais acidentada que o branco. Com muita freqüência, tem se usado o argumento de que estudantes negros apresentariam esta trajetória escolar com freqüentes interrupções, temporárias ou definitivas, para trabalhar. Entretanto, estudando a relação entre atraso escolar e participação no mercado de trabalho pudemos constatar que sempre os estudantes negros apresentam atraso escolar mais significativo que os brancos, ou seja, mesmo quando se comparam entre si exclusivamente alunos que só estudam ou que só trabalham." (p. 66)

A dificuldade de se compreender o porquê dessas desigualdades raciais na escola começa exatamente na universidade. Segundo Rosenberg (1987), os estudos brasileiros sobre o sistema de ensino não têm incorporado em seus diagnósticos ou em suas propostas de transformação, os aspectos específicos vinculados aos segmentos radicais. Mesmo tentativas de transformação e compreensão de desigualdades partem muitas vezes de pressupostos equivocados, como o de que os negros deixam a escola para trabalhar com mais freqüência que os brancos. Algumas idéias se encontram profundamente arraigadas entre os profissionais de educação, e embora algumas representem posições válidas, outras são bastante questionáveis. Patto (1999) fornece alguns exemplos:

- os professores pressupõem que seus alunos pobres têm o mesmo cabedal de experiências das crianças de suas próprias famílias, ensinando-os como ensinariam a seus filhos;

- os professores saem da escola normal com uma visão idealizada do aluno e ao se defrontarem com seus alunos reais, taxam-nos de “carentes”, “deficientes”, “privados culturalmente” porque não respondem às expectativas que norteiam sua prática docente;
- os professores não entendem ou discriminam seus alunos de classe baixa por terem pouca sensibilidade e grande falta de conhecimento a respeito dos padrões culturais dos alunos pobres, em função de sua condição de classe média.

Embora algumas dessas questões tenham um fundo real, todas elas pressupõem uma homogeneização dos alunos e até dos professores, ignorando que as próprias instituições que educam os professores, e criam modelos de escolas, não estão configuradas de fato para uma sociedade multirracial. Questões ligadas a multiculturalismo, à incorporação real de diferenças são mais recentes. Siss (1999) afirma: “Concordo com Gonçalves e Silva quando estes afirmam não existir uma educação que pretenda multicultural, mas dicotomizada das lutas dos grupos colocados em situação de desigualdade.” (p. 89)

Além disso, levando-se em conta que o sistema educacional segue, de uma certa forma, os padrões mais amplos vigentes na sociedade, pode-se concluir que a escola tem se tornado cada vez mais um lugar de desumanização. Nela, os contatos pessoais

cotidianos passam a assumir uma direção na qual o outro é predominantemente instrumento. Formas de solidariedade fundamentais para a incorporação e compreensão de diferenças dificilmente se desenvolvem em tal contexto.

Segundo Siss (1999), projetos educacionais voltados para uma realidade nacional diversificada, tanto racial quanto culturalmente não têm sido sistematicamente elaborados ou implementados. Assim, a maior parte dos professores tem sido formada em escolas que geralmente ignoram a dimensão das diferenças entre etnias e educação e entre educação e construção de identidade dos diferentes grupos étnicos nacionais. Pesquisa realizada pelo mesmo autor mostra que os professores não estão preparados para enfrentar práticas racistas e segregacionistas em sala de aula. Ainda segundo Siss (1999), embora 70% dos professores pesquisados afirmassem ter presenciado algum tipo de manifestação de preconceito ou discriminação baseados na cor, 77% deles afirmam que o programa curricular de seu curso de formação não abordava questões relativas ao binômio etnia/educação. Por tal motivo não possuíam qualquer instrumental teórico-acadêmico que lhes possibilitasse lidar satisfatoriamente com situações de preconceitos ou de discriminação racial na escola.

A começar por material didático utilizado nas escolas, o preconceito se faz sentir não apenas em relação aos negros, mas aos índios, mulheres, e outros. O livro didático, claro, não é o único

transmissor de estereótipos, mas, habitualmente, ele adquire um caráter de "fonte do saber", e porque o seu uso é obrigatório, ele acaba por introjetar e reforçar mais do que outras instâncias percepções distorcidas da sociedade. Pinto (1992) apresenta dados sobre a representação de negros e índios detectados em alguns estudos sobre livros didáticos. Eis a seguir alguns exemplos apontados pela autora:

- Os negros recebem nome próprio com menos freqüência do que os brancos.
- Negros raramente aparecem em contexto familiar, e quando isso ocorre, a família é pobre.
- Os livros omitem o processo histórico que engendrou a atual situação de marginalidade do negro.

Rosenberg (1987) levanta a hipótese de que há uma homogeneização no tratamento dedicado à criança negra (criança negra = criança pobre). Ela afirma também como hipótese, a

"possibilidade de que famílias negras incorporem mecanismos de segregação impostos pelo racismo e tendam a procurar instâncias sociais freqüentadas por negros ou por população branca mais pobre, como forma de defesa. Estou sugerindo a título de hipótese, que o sistema escolar empurraria o aluno negro preferencialmente para equipamentos destinados à população pobre, e que este mecanismo poderia encontrar ressonância em certas famílias negras". (p. 67)

Os dados revelam desigualdades nos dois extremos: no Rio de Janeiro, o analfabetismo é 2,5 vezes maior entre negros que entre brancos. No acesso ao ensino superior, a desigualdade é ainda maior: 12% dos brancos concluem os estudos universitários contra só 2,5% dos negros. Os dados são do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), e referem-se ao censo de 91. Reverter tal quadro dependerá de muitos fatores, e algumas iniciativas já podem ser vistas: projeto Zumbi dos Palmares, implementado pela Divisão de Difusão Cultural da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro (1985); a distribuição da apostila "Cem Anos de Abolição. E Agora?" (1988), e a criação da secretaria extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Negras (SEDEPRON) no Rio de Janeiro; a fundação do Conselho de Desenvolvimento e Participação das Comunidades Negras em São Paulo; a existência de um capítulo específico (XXIII) sobre o negro na Constituição do Estado da Bahia e a introdução da disciplina "Introdução aos Estados Africanos" no currículo das escolas públicas deste mesmo estado são exemplos citados por Siss (1999).

Discussões a respeito do estabelecimento de cotas nas universidades públicas vêm causando polêmicas. Segundo Rosemberg (1987),

"no Brasil, teremos dificuldade em fazer passar uma política de quotas especialmente destinadas a população negra nos equipamentos sociais existentes. (...) seria mais viável reivindicar-se, no Brasil — ou no Estado de São Paulo — a criação de mais e melhores escolas nos lugares de concentração de população negra, do que reivindicar-se, no Brasil um número X de vagas para negros nas melhores escolas". (p. 75)

A autora questiona a eficiência da imposição do sistema de cotas, por si só, sistema esse que tem sido implementado em algumas universidades públicas, em especial no Rio de Janeiro, e cujos resultados apenas poderão ser analisados dentro de alguns anos.

3.3 — O Estereótipo do Negro no Livro Didático

Consideramos o professor o principal agente mediador dos estereótipos veiculados no livro didático, muitas vezes, essa ação parece ser feita de maneira inconsciente por parte dele. Seria por que os professores têm uma formação orientada de forma a crítica nas instituições e por meio de uma ciência positivista que não permite outras formas de ação e reflexão responsável por sua não-percepção da ideologia que adota e difunde? Seriam os valores que a própria escola veicula os responsáveis pelo fato de os professores identificarem o estereótipo como representação "natural" do aluno das classes subalternas sem distinguirem as distorções, omissões do passado?

A escola necessita da presença de profissionais da educação que saibam utilizar o livro didático como instrumento que leve o aluno a refletir criticamente. O professor deve utilizar o livro como instrumento de reflexão, solicitando às instituições governamentais que faça revisão desses livros, denunciando junto aos pais e professores o que o livro possui de conteúdos racistas, como também outros materiais existentes dentro da sociedade.

Os materiais pedagógicos têm um papel de reprodutor de ideologias, uma vez que expõem visões estereotipadas dos segmentos oprimidos da sociedade, eles se sobressaem pela importância que lhe é conferida pelos pais, alunos e professores. Contudo, muitos processos civilizatórios e muitas visões de mundo são omitidos ou distorcidos pelo livro, que veicula, na maioria das vezes, a visão do mundo e o processo civilizatório das classes dominantes. Os livros, freqüentemente omitem o processo histórico e cultural dos segmentos subalternos da sociedade, bem como o seu cotidiano e suas experiências.

O livro didático quase não mostra o negro, quando o faz o apresenta de forma estereotipada. Porém, não é apenas o livro o grande transmissor de estereótipo, mas a exigência social que é feita do seu uso e a importância que lhe é atribuída faz introjetar na mente das crianças, jovens e adultos visões distorcidas da realidade humana e social.

Nesses livros, a experiência da criança negra inexistente e dentro do processo de comunicação ela está excluída, uma vez que o público nele representado é constituído apenas por crianças brancas e de classe média. Nessas obras se pode perceber que elas são produzidas para educar crianças brancas, educá-las mal, constituindo-se um veículo de preconceito contra a criança negra.

O livro didático contribui de forma significativamente para a distorção, a omissão da história, dos valores culturais, do cotidiano e das experiências da criança negra. Por outro lado, o livro pode constituir-se em um importante instrumento de reflexão, uma maneira de desenvolver o senso crítico, através daquilo que é lido, analisado, comparado e criticado dos seus textos e de suas ilustrações.

O livro didático não é colocado na escola de forma aleatória, ele é controlado pelo Estado, desde a legislação de 1938, criada pelo Decreto-lei 1.006, consolidado em 1945 pelo Decreto nº 8.460, e só são adotados com autorização prévia do Ministério da Educação, essa lei é válida para todo território nacional, portanto, uma vez esses livros controlados pelo o Estado, constitui-se em mais um elemento a serviço dos interesses da classe dominante.

O livro didático coloca o negro de forma desumanizada e inferiorizada, é possui ilustração do negro de modo caricaturado, deformado, tendo sua fisionomia associada a seres destrutivos e sujos, muitos aparecem comparados a animais. Como citamos as páginas 31 e 37 do livro *As brincadeiras de Camila*, nelas contém

duas ilustrações, onde a criança e o macaco desempenham a mesma função e ambos são nela mal sucedidos. Evidenciando assim, a incapacidade intelectual da criança negra, bem como associação do macaco a criança, que apresenta comportamento exibicionista com intuito de despertar a atenção. Essas representações e comparações de negros a animais, nos livros didáticos, são encontradas também no livro Ciranda do Saber, 2ª série — p. 58.

O professor poderá vir a ser um grande agente desmistificador de certas ideologias que a escola acaba veiculando, a ausência de percepção por parte dos professores quanto aos estereótipos criados nos livros apontam para a necessidade de se realizar novos estudos sobre reforço dos preconceitos que os mesmos desenvolvem na sociedade.

O negro além de ser ilustrado, é descrito de maneira desumanizada, também aparece em textos e ilustrações exercendo atividades e papéis considerados inferiores na nossa sociedade, onde tem sua imagem representada como escravo, mendigo, serviçal etc. A mulher negra é sempre apresentada como empregada doméstica, e "não como a doméstica enquanto profissional que desempenha um serviço de extrema importância social, mas carregada de estereótipos de mulher feia, gorda, sem inteligência, ingênua etc.", como o visto na p. 60.

O livro didático reproduz e reforça relações baseadas na discriminação, apresentando como se fosse algo normal o tratamento

desigual e desumano encontrado em relação ao negro. A criança negra até mesmo nas relações do cotidiano é tratada como sem nome, designada por apelidos ou pela cor da pele, recebendo os mesmos tratamentos os adultos e velhos. Em determinados textos, os personagens negros recebem adjetivos pejorativos tais como: os de feios, malvados, preguiçosos, ou simplesmente de pretos ou negrinhos. Essa adjetivação reforça o preconceito contra o indivíduo, ao tempo que internaliza nestes a auto-rejeição e o afastamento de outros negros. Além de internalizar e reproduzir o tratamento diferenciado, o livro didático expande a invisibilidade da raça negra. Os personagens ilustrados no livro didático são em sua maioria brancos, neles a figura do negro não aparece constituindo grupos, famílias, casais etc. O negro, na maioria das vezes, aparece ilustrado sem citação e referências nos textos, se ele não fosse caracterizado apenas por seus atributos externos, ou seja, pele escura, cabelos crespos etc., veríamos e reconheceríamos que ele representa uma maioria significativa da nossa população. O livro didático, bem como a sociedade brasileira quando apresenta um Brasil de maioria branca oculta "inconscientemente" a presença majoritária do negro da nossa sociedade. Maues (1988) diz que:

"(...) a situação das desigualdades raciais persiste no país até hoje e atinge a maioria da população negra, concentrando-se nos degraus mais baixos da estrutura hierárquica de nossa sociedade, e impondo-lhe as agruras de um racismo, talvez mais cruel que outros, porque, não assumido, sempre ataca pelas costas". (p. 42)

O livro didático, em se tratando do negro na sociedade dita oficial, diversifica, omite e reduz, deste, a participação. Assim, nessa sociedade, o negro ocupa lugar e papéis relevantes para a identidade e auto-afirmação do seu povo — onde seus valores culturais e espirituais são preservados e expandidos — porém, de maneira não-oficial, configurando uma parte da história que a própria história não revela.

Portanto, o povo negro constrói o patrimônio cultural que é o retrato do Brasil lá fora, e aqui dentro do nosso próprio país, a história oficial dele se utiliza sem dar-lhe retorno algum.

CAPÍTULO IV

RESISTÊNCIA E CONQUISTAS DO NEGRO, APÓS A ABOLIÇÃO

4.1 — O Mito da Liberdade

O 'Dia da Abolição' pode ser considerado uma farsa e uma ficção em termos históricos: uma princesa assinou uma lei que extinguiu burocraticamente uma instituição que já tinha apodrecido. Mas a história oficial e o discurso das elites transformaram esta data em um marco histórico e em uma amostra de que, no Brasil, a escravidão se encerrara por iniciativa dos "de cima". No entanto, uma análise histórica mais cuidadosa mostra que o 13 de maio não foi expressão da generosidade da raça dominante. Era uma data histórica que testemunhava a vitória dos oprimidos, uma data de significado popular.

Os principais agentes dessa vitória eram os próprios negros. Segundo Florestan Fernandes (1988),

“os escravos rebelaram-se na senzala e deixaram de obedecer os contratos maquiados pelos senhores, que lhes conferia a liberdade em troca de um período predeterminado de um período de prestação gratuita de trabalho. Ao abandonarem as fazendas e aceitarem as ofertas de fazendeiros vizinhos, eles desorganizavam a produção e, o que foi mais decisivo no fim, suspendiam a colheita”. (p.63)

Os negros e mulatos tomaram a si, sem apoio externo, a tarefa de modificar a situação de opressão e marginalidade a que se viram reduzidos após a Lei Áurea. Os movimentos sociais surgidos no meio negro nas primeiras décadas do século XX a isso se propunham, enfrentando diversos desafios. Tais movimentos não atingiram todo o meio negro, entorpecido e brutalizado demais para dar semelhante salto histórico coletivamente. Mas construíram uma visão negra da sociedade cuja ordem os jogava na exclusão. De acordo com Florestan Fernandes (1988), a imprensa negra e várias associações e organizações negras denunciaram a realidade, desmascararam as manifestações e os efeitos do preconceito de cor e da discriminação racial, apontaram a hipocrisia das leis e da constituição. Aspiravam à condição de cidadão e lutavam por instituir uma “Segunda Abolição”. Analisaram também as responsabilidades do negro pela situação existente. Mas concentraram-se principalmente na denúncia do branco e na descrição do “mundo dos negros” que a abolição e suas seqüelas produziram para “manter o negro em seu lugar”.

Foi para denunciar as discriminações contra os negros nos anos 20 e 30 que surgiram tais movimentos sociais e publicações periódicas. As comunidades negras se organizaram através de

associações como a Associação dos Negros Brasileiros, a Federação Nacional dos Negros, Mãe Preta, Palmares, Mocidade Negra, e a Frente Negra Brasileira.

A Frente Negra Brasileira foi uma entidade fundada em 1931 na cidade de São Paulo de Piratininga que se propunha a defender os direitos civis do negro, e encerrou suas atividades em 1937. Seu objetivo era promover a união política e social dos negros para a afirmação de seus direitos históricos, e reivindicar seus direitos políticos e sociais (Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro, 1930-1983).

Logo após sua fundação, a entidade experimentou um rápido crescimento, tendo formado-se núcleos na cidade do Rio de Janeiro e nos estados da Bahia, de Pernambuco, de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul.

A atuação da Frente consistiu sobretudo em realizar manifestações públicas contra a discriminação racial. Além do mais, para divulgar suas posições, a organização publicava o jornal "O Clarim da Alvorada" (São Paulo, 1933 – 1934).

4.2 — A Educação como Forma de Inclusão: Projetos, Propostas e Conquistas

Em fins do século XIX jovens mulatos, muitos deles filhos bastardos dos senhores, tornaram-se bacharéis na Europa e voltaram para o Brasil para assistir ao fim da sociedade patriarcal, e através

de sua ascensão social buscaram construir nos trópicos o ideal universalista. A educação era a chave fundamental para uma transformação real da sociedade escravista. (Azevedo, 1955)

A exclusão social é uma característica muito acentuada do nosso sistema educacional que reserva mais oportunidades e mais chances para aqueles que têm mais bens econômicos, culturais e sociais. Nesse sentido, quanto mais pobre e mais escuro menos chances o estudante terá de ver seus sonhos realizados.

Maggie (2000) faz uma analogia entre esses novos bacharéis de fins do século XIX e o que ela chama de novos bacharéis de fins do século XX, que não fazem viagens transatlânticas mas navegam por águas turbulentas e distantes, em termos culturais e emocionais. Segundo a antropóloga,

"a comparação não pode ser feita sem risco de simplificações, mas ela é boa para pensar o caso contemporâneo porque afasta o leitor destas linhas de uma visão muito marcada pelo elitismo do meio universitário contemporâneo e carioca que vê nesta nova onda de candidatos às melhores universidades públicas uma ameaça à qualidade acadêmica e um sintoma de desagregação do sistema universitário".
(p.75)

Alguns motivos contribuem para a formação dessa nova leva, entre eles iniciativas de educação popular e também uma política de cotas que apenas começa a se esboçar no país.

O PVNC, por exemplo, (Pré vestibular para negros e carentes) é um curso preparatório que não está ligado à rede oficial de ensino e que visa fundamentalmente estudantes carentes que querem ter

acesso ao ensino superior; o curso é gratuito. As lideranças do Movimento do Pré-Vestibular para Negros e Carentes do MPVNC, como se autoclassificam, possuem também pretendem atrair jovens negros e pobres para inculcar-lhes noções de “direitos sociais”, “cidadania” e “consciência racial”.

Esse curso é um bom exemplo de iniciativa de transformação de uma realidade de exclusão através da educação. Também, por ser dirigido à “negros e carentes” demonstra com clareza a dificuldade em separar a questão racial da questão social no Brasil.

As aulas de Cidadania e cultura, ao contrário das outras matérias tradicionais, são uma novidade para a maioria dos estudantes que frequentam o PVNC. A disciplina concentra-se nas questões que possam transformar esses estudantes em cidadãos conscientes de seus direitos individuais. (Maggie, 2000)

A origem do PVNC é recente e está ligada à figura de Frei Davi, padre católico que iniciou uma luta contra o racismo no interior da igreja católica e foi um dos fundadores da Pastoral do Negro, criada pela Igreja Católica no Brasil em meados dos anos 70 do século XX. Frei Davi inspirou-se em uma experiência na Bahia para criar o PVNC. Lá os integrantes do grupo musical Olodum, criaram um pré-vestibular só para negros que foi batizado com o nome de Steve Biko. O pré-vestibular baiano aceitava apenas negros, não aceitando brancos ou mestiços. O movimento iniciado na paróquia de Frei Davi em São João de Meriti se alastrou pelo Rio de Janeiro

principalmente na periferia. Saiu do círculo da Igreja Católica e espalhou-se pela cidade. Hoje são mais de 75 núcleos pelo estado.

Diferentemente dos movimentos negros dos anos 70 e 80, o Movimento Negro, em geral, atualmente não se volta tanto para uma discussão recorrente de afirmação da identidade negra, mas para um debate em torno das idéias de cidadania, categoria esta centrada na idéia de deveres e direitos básicos do cidadão. A idéia de cidadania ocupa o espaço central que antes era ocupado pelo de cultura negra. É nesse sentido que o movimento do PVNC se distingue de outras experiências de movimentos sociais do passado. Essa mudança só foi possível porque houve uma certa quebra de hegemonia das lideranças dos movimentos sociais dos anos 70 como o Movimento Negro Unificado (MNU) e outros. (Maggie, 2000)

Nos anos 70 e 80 do século passado a ênfase do debate no Movimento Negro estava na busca de uma construção de uma identidade negra; hoje as discussões sobre a consciência racial no PVNC não dominam totalmente a cena embora tenham seu espaço. Os 100 anos da Abolição foram um marco no movimento negro, que criticava a comemoração de uma data que lhes parecia um equívoco. Na época, o ministério e as secretarias de cultura promoviam pesquisas e debates sobre os temas considerados da "cultura negra". O discurso dos participantes do PVNC é diferente do discurso dos anos 70 e 80 porque discutem a questão dos direitos e da cidadania e enfatizam a necessidade de combate às péssimas condições de

vida de parcelas importantes da sociedade brasileira. Falam de exclusão e a caracterizam como sendo baseada em critérios sociais e não apenas raciais. (Monteiro, 1988)

A transformação no âmbito escolar é fundamental, tanto no que diz respeito à quantidade quanto ao conteúdo, ou seja, tanto em números de estudantes incluídos quanto ao conteúdo do que é ensinado. Também é fundamental o apoio de um corpo docente e administrativo que seja sensível e de um material didático-pedagógico que ofereça oportunidades a todas as crianças, qualquer que seja a sua origem, de se reconhecerem positivamente, se identificarem positivamente com seus semelhantes, conhecerem seus heróis e seus feitos.

A luta do movimento negro para que a instituição escolar reconheça a cultura negra, integrando-a ao currículo regular visa o reconhecimento de sua importância para que o negro possa identificar suas raízes. Há estados em que as propostas curriculares que incluem a dignificação do negro e fortalecimento de sua identidade já estão sendo implementadas. Na Bahia, a introdução do currículo regular, ainda que em caráter experimental, de disciplinas específicas para atender a esse objetivo já vem ocorrendo. Em São Paulo, a militância negra conseguiu sensibilizar as autoridades educacionais para os problemas específicos do alunado negro, o que lhes possibilitou levar para dentro da escola a discussão sobre o racismo, efetuar pesquisa sobre a situação do alunado negro na

escola e participar, através da Comissão de Educação do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, da elaboração de propostas de revisão curricular no âmbito das Secretarias Municipal e Estadual da Educação. (Pinto, 1992)

Em Belo Horizonte as discussões também já começaram e vários projetos, levados a cabo. A rede municipal de ensino de BH compõe-se de 178 escolas, englobando a educação infantil, fundamental e médio, e ensino de jovens e adultos. Em 1995 foi implantado o projeto Escola Plural, que entre outras coisas trazia uma flexibilização dos conteúdos ensinados, com ênfase para aqueles considerados mais significativos para os alunos. Setenta projetos e iniciativas foram identificados por uma pesquisa realizada por Santana (2001). Tais projetos trabalham de alguma forma a problemática das relações raciais. O levantamento ocorreu em 1999 e 2000. Um terço das escolas têm ou tiveram algum tipo de atividade educativa dentro da temática. Pode ser considerado um percentual significativo uma vez que ainda existe muito resistência em discutir-se a discriminação racial nas escolas. Desconsiderando o grupo em que o envolvimento com a temática é muito tangencial, ainda assim 20% das escolas têm projetos em que a temática das relações sociais está colocada prioritariamente.

A maioria dos projetos desenvolvidos na rede municipal de BH estão ligados à construção ou colaboração para a construção de uma imagem positiva do negro, sendo que, na maioria das vezes, eles

trazem uma nova forma de encarar a temática na escola, dando “visibilidade” à cultura negra e ao negro como sujeito. Segundo Santana (2001),

“Os educadores procuram atingir o ponto principal mediante o qual o racismo se manifesta no cotidiano escolar: a invisibilidade do povo negro, aliado ao caráter depreciativo que lhe é dado pela sociedade”.(p.89)

4.3 — Outras Lutas e Iniciativas do Negro

A luta pela inclusão social, presente nos movimentos que surgem nas favelas nos anos 90, passa por uma discussão também de raça e preconceito pois como já dito, é difícil separar a questão social da questão racial no Brasil. A luta pela inclusão das favelas e de seu povo engloba a luta pela aceitação e inclusão dos negros, já que a maior parte dessas comunidades é formada por negros e não brancos, por força do processo histórico que os marginalizou. Muitos movimentos sociais estão ligados à área de valorização da esfera cultural e do saber, inclusive transformando-as em caminho para inclusão e participação em um mercado de trabalho e em um setor produtivo em expansão (ligados ao lazer e à cultura). Ao pensar o conhecimento como forma de ação social, esses movimentos comunitários pleiteiam um arranjo social novo, visível por exemplo, na luta pelo ingresso nas universidades através da multiplicação de pré-vestibulares para negros e carentes (PVNC).

No Chapéu Mangueira, por exemplo há: creche comunitária (ligada à associação), centro de saúde comunitário (que também

abriga oficinas de trabalho e formação profissional como Projeto de formação em computador, Projeto gari comunitário, Projeto formação de jardineiros, Projeto guia turístico mirim), o Projeto raízes (atelier de artesanato e bijuterias), Projeto alfabetização de adultos (iniciado por alunos da PUC) e o Pré-Vestibular Comunitário (PINHEIRO, 2002).

Esses projetos envolvem ONGs, programas governamentais (Comunidade solidária — federal — Bairrinho — estadual — e o Favela-Bairro — municipal), além de projetos de educação que se mantêm sem qualquer tipo de apoio.

No Cantagalo, diversas práticas de educação estão acontecendo no Ciep de Ipanema, a maior parte relacionadas com atividades culturais, artísticas e esportivas, que envolvem uma vasta rede de ONGs e mediadores. A Capoeira Lagoa Azul (crianças e jovens), Rádio Comunitária, Escola de Samba Mirim, favela Surf Club, Pré-Vestibular Comunitário, e a Escola de Boxe (criada por moradores da comunidade).

No que se refere a esses projetos de educação, percebe-se um novo estatuto atribuído ao conhecimento como estratégia de reversão da exclusão social e também à busca de formação profissional em áreas novas (turismo, ecologia, atividades ligadas ao lazer). (Pinheiro, 2002).

Outras iniciativas demonstram a crescente preocupação, partindo de movimentos sociais, organizações e comunidades, com

uma discussão da questão racial, apesar de muita resistência à encarar de frente o problema da exclusão racial além da social.

O acesso à justiça é considerado condição básica para uma sociedade que se quer democrática, em que todos tenham direitos iguais e possibilidade de defendê-los. Dentre as várias possibilidades de democratização da justiça, a experiência do CEAP (Centro de articulação de populações marginalizadas) é fundamental para o presente trabalho. O CEAP é uma ONG fundada em 1989 por um grupo de militantes do Movimento Negro Organizado do estado do Rio de Janeiro. O CEAP é independente, sem fins lucrativos, com experiência em diversas áreas de atuação, principalmente no combate à discriminação racial e na valorização dos direitos humanos, objetivando a organização autônoma dos marginalizados.

O CEAP desenvolve 3 programas: Programa Jurídico Insurgente de Combate ao Racismo (AJIR), Centro de Documentação (CEDOM), Núcleo de Comunicação. (Veras & Junqueira, 2001).

Uma das propostas apresentadas por ONGs e movimentos sociais à prefeitura do Rio de Janeiro é a de investir mais nas favelas como um ponto gerador de cultura, esporte e entretenimento. José Júnior, do grupo AffroReggae, lembra que em um período inferior a dez meses o Complexo do Alemão recebeu shows de Caetano Veloso, Adriana Calcanhoto, Titãs, Cidade Negra, MV Bill e Afro Reggae. Segundo ele, é possível dizer que está acontecendo uma espécie de renascimento uma vez que a favela e a negritude

começam a ficar em alta. Vale lembrar que os dois maiores vértices do entretenimento nacional exportado para o mundo vêm, pelo menos em parte, das favelas: o futebol e o samba. (José Júnior, 2002)

CONCLUSÃO

O processo de formação do povo brasileiro, que se fez pelo entrelaçamento de grupos de origens bastante diversas, deu-se e dá-se à custa de intensos conflitos, perpetuando conflitos étnicos e culturais que se fazem presente em uma configuração social e educacional altamente exclusiva.

Percebe-se contemporaneamente uma situação insustentável, de exclusão do negro, mas também de não brancos e das classes mais baixas de uma forma geral. Milhões de pessoas não têm acesso à escola, à saúde, à informação. Desconhecem os caminhos que lhes permitiriam um acesso mínimo à uma vida digna. No nosso país a questão social sempre se misturou com a questão racial, e, muitas vezes, esta última acabou mascarada sob um problema que seria apenas econômico. Em que pese a necessidade de uma luta ampla por uma sociedade realmente democrática, não é mais possível negar que o preconceito racial e a marginalização sofrida pela população negra desde a abolição são parte integrante do grave problema de desigualdade social no nosso país.

Não é nenhuma surpresa, portanto, que a exclusão social seja uma característica muito acentuada do nosso sistema educacional, que reserva mais oportunidades e mais chances para aqueles que estão no topo da pirâmide: quanto mais pobre e menos branco menores as chances de o estudante realizar seus sonhos.

A transformação desse quadro passa por reformas estruturais nas redes de ensino, nos sistemas de admissão, mas também nas próprias escolas, começando por professores e pelo material didático, que ofereça oportunidades a todas as crianças, qualquer que seja a sua origem, de se reconhecerem positivamente, se identificarem positivamente com seus semelhantes, conhecerem seus heróis e seus feitos. A construção de uma imagem positiva do negro dá "visibilidade" à cultura negra e ao negro como sujeito, combatendo o caráter depreciativo que lhe é dado pela sociedade.

O papel de organizações não governamentais e do movimento negro é fundamental, na luta pela inclusão no sistema educacional e em todas as outras lutas. Afinal, não é de outra forma que o poder público se sensibiliza a ponto de realizar transformações de peso a não ser pela pressão dos grupos interessados. Além disso, é das próprias populações marginalizadas que surgem iniciativas inovadoras, que investem nas suas próprias comunidades e naquilo que elas produzem, como forma também de inclusão no mercado de trabalho e de afirmação de uma identidade e de uma história próprias.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Thales. *As elites de cor: um estudo de ascensão social*. Rio de Janeiro, Editora Nacional, 1955.
- CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- CONCEIÇÃO, Benedita da. Ser negra: consciência e ascensão social. In: *Oro Obinrin. 1º Prêmio Literário e Ensaístico sobre a condição da mulher negra*. Rio de Janeiro: Crioula e Conceição Evaristo, 1998.
- CONRAD, Robert. *Os últimos anos da escravidão no Brasil: 1850-1888*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- COSTA, Emília Viotti da. *Da senzala à colônia*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1966.
- CUNHA, L.A.C.R. *A profissionalização do ensino médio*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- DICIONÁRIO HISTÓRICO-BIOGRÁFICO BRASILEIRO 1930 – 1983. Ed. Forense Universitária/ FGV/ FINEP - 1ª edição, 1984.
- FERNANDES, Florestan. Luta de raças e de classes. Teoria e debate, n2. Março/1988.
- FIGUEIREDO, Luciano. *Marcas de escravos*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1990.
- FOLHA DE SÃO PAULO. 02/03/1999, p. 27.

GONÇALVES, Maria Alice. Brasil, meu Brasil brasileiro: notas sobre a construção da identidade nacional. In: *Educação e cultura: pensando em cidadania*. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

HASENBALG, C.A. e SILVA, N.V. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. In: *Cadernos Pesquisa* (73). São Paulo, mai/1990.

JÚNIOR, José. O renascimento das favelas através da cultura. Trabalho e sociedade, ano2, n3. Rio de Janeiro, Abril 2002.

KARASCH, Mary. *A vida dos escravos no Rio de Janeiro. 1808-1850*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

MAGGIE, Yvonne. Os novos bacharéis. Seminário Políticas alternativas de combate à exclusão. IFCS/UFRJ. Rio de Janeiro, 2000.

MAUES, M.A.M. Questão negra/projeto ou pensamento negro no país do branqueamento, In: *Religião, política e identidade. Série Cadernos PUC*. São Paulo: EDUC, 1988, n° 33.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA — MEC. Abolicionismo. In: *Obras completas de Ruy Barbosa — vol. XIV: 1887 tomo 1*. Rio de Janeiro, 1955.

MONTEIRO, Hélène. O movimento negro nos anos 70, dissertação de mestrado no PPGSA, IFCS, UFRJ 1988.

MOURA, Clóvis. *Quilombos: resistência ao escravismo*. São Paulo: Ática, 1993.

NABUCO, Joaquim. *Abolicionismo*. Petrópolis: Vozes, 1999.

PATTO, M.H.S. *A produção do fracasso escolar — Histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PINHEIRO, Diógenes. Projeto "Educação e trabalho em favelas cariocas". Rio de Janeiro: CCH/Uni-Rio, 2002.

PINTO, R.P. Raça e educação: uma articulação incipiente. In: *Cadernos de pesquisa* (80). São Paulo, jan/1992.

ROMANELLI, O.O. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

ROSENBERG, F. Relações raciais e rendimento escolar. In: *Cadernos pesquisa* (63). São Paulo, nov/1987.

SANTANA, Patricia Maria de Souza. Rompendo as barreiras do silêncio: projetos pedagógicos discutem relações raciais em escolas municipais de Belo Horizonte. In: PINTO, Regina Pahim; GONÇALVES E SILVA, Beatriz (org). *Negro e Educação*. São Paulo: Anped, 2001.

SCHWARTZMAM, S. Gustavo Capanema e a Educação Brasileira. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 1985.

SILVA, Marilene Rosa Nogueira da. *Negro na rua: a nova face da escravidão*. São Paulo: Hucitec, 1988.

SISS, A. A educação e os afro-brasileiros: algumas considerações. In: *Educação e cultura: pensando em sociedade*. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

VERAS, Cristiana Vianna. JUNQUEIRA, Eliane Botelho. Estudantes negros e a transformação das faculdades de direito em escolas de justiça: a busca por uma maior igualdade. In: PINTO, Regina Pahim; GONÇALVES E SILVA, Beatriz (org). *Negro e Educação*. São Paulo: Anped, 2001.



UNI-RIO

Universidade do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A) : Adriano, Elvira Santos Costa

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : A educação do negro no
Brasil

ORIENTADOR : Angela cláudia Souza ektims

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

* Primeiro avaliador : Professor convidado

Professor: Dicógenes Pinheiro

Nota : 9,0

Considerações Finais:

Trabalho muito bom.
Tema relevante e desenvolvido de
maneira satisfatória.

Existem algumas lacunas
em relação à Bibliografia, os dados
mas que não invalidam a qualidade
do trabalho.

Dicógenes Pinheiro

* Segundo avaliador :

Professor orientador .

Professor : Angela elcortins

Nota: 9,0

Considerações Finais:

A ALUNA FEZ UM GRANDE ESFORÇO NA
CONSTRUÇÃO DE SUA MONOGRAFIA. REALIZOU
UMA ÓTIMA SISTEMATIZAÇÃO DA BIBLIOGRAFIA
ESTUDADA, MAS PODERIA APROFUNDAR UM POUCO
MAIS ALGUMAS ANÁLISES, MAS ISSO NÃO
IMPEDINDO SUA ANÁLISE E A GRANDE
RELEVÂNCIA DO TEMA AQUI APRESENTADO
PELO ESFORÇO REALIZADO PELA ALUNA E
A RELEVÂNCIA DE SEU TEMA CONFIADOU-SE
A NOTA 9,0 (NOVE)

Angela Maria Souza Martins

* Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II

Professor: Lígia Maítra Coelho

Nota : 9,0 (nove)

Considerações Finais:

O trabalho apresenta, quase todos os elementos necessários à elaboração de uma monografia. No entanto, ainda há pontos que no cap. I, onde estão ausentes a justificativa, o objeto de estudo e as questões.

lcc

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
9,0	9,0	9,0	27,0	9,0

Rio de Janeiro, 12 de abril de 2004.

lcc

ADRIANA MARIA SANTOS COSTA

QUADRO RESUMO - ORIENTAÇÕES

Mês OUTUBRO

Dia	20/10/2003	30/10/2003		
Atividade	DISCUSSÃO SOBRE O 1º CAPÍTULO	DISCUSSÃO SOBRE		
Professor	AMM	AMM		
Aluno	Ala	Ala		

Mês NOVEMBRO

Dia	10/11/2003	27/11/2003		
Atividade	DISCUSSÃO SOBRE O 2º CAPÍTULO	DISCUSSÃO DO 2º CAPÍTULO		
Professor	AMM	AMM		
Aluno	Ala	Ala		

Mês DEZEMBRO

Dia	8/12/2003	15/12/2003		
Atividade	DISCUSSÃO SOBRE O 3º CAPÍTULO	DISCUSSÃO SOBRE O 3º CAPÍTULO		
Professor	AMM	AMM		
Aluno	Ala	Ala		

Mês JANEIRO

Dia	12/01/2004	22/01/2004		
Atividade	DISCUSSÃO SOBRE O 3º CAPÍTULO	DISCUSSÃO SOBRE A BREVETADA A MONOGRAFIA		
Professor	AMM	AMM		
Aluno	Ala	Ala		

Mês FEBREIRO

Dia	5/02/2004	12/02/2004		
Atividade	DISCUSSÃO SOBRE A CONCLUSÃO	FINALIZAÇÃO DA MONOGRAFIA		
Professor	AMM	AMM		
Aluno	Ala	Ala		