

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

CÁSSIA TEGEDOR DA CRUZ

DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro
2007

CASSIA TEGEDOR DA CRUZ

DISCRIMINAÇÃO RACIAL NA EDUCAÇÃO

Monografia de Conclusão de Curso apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia sob orientação da professora Maria Elena Viana Souza.

Rio de Janeiro
2007

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia a minha família que sempre me apoiou em todos os momentos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço aos meus pais e a meu irmão por toda compreensão e apoio que recebi durante todo o período de faculdade.

Agradeço, também, à minha orientadora e professora Maria Elena Viana Souza pelo carinho e paciência que teve comigo e a todos os professores que contribuíram de alguma forma para minha formação ao longo desses anos.

RESUMO

Através da análise de dados estatísticos, percebe-se a presença de discriminação racial em várias esferas da sociedade. Acreditando que somente pela educação poderá ocorrer uma real mudança no pensamento racial brasileiro, esta monografia visa demonstrar a grande necessidade de se desenvolver maior reflexão sobre as relações raciais na educação tendo em vista formar educadores mais conscientes e dispostos a enfrentar as questões que digam respeito à diversidade racial. Com este objetivo, o seguinte trabalho monográfico trata de temáticas referentes à *Discriminação Racial na Educação*, tais como a discriminação racial em escolas, a auto-estima positiva no educando negro, a discriminação racial no livro didático, a formação de professores e algumas propostas que visam modificar este cenário excludente.

PALAVRAS-CHAVES: Discriminação, Racismo, Educação.

SUMÁRIO

Introdução.....	06
Capítulo 1 – Breve contexto histórico e pensamento racial após a abolição.....	09
1.1. Breve contexto histórico do pensamento racial brasileiro.....	10
1.2. Pensamento racial brasileiro após a abolição.....	11
Capítulo 2 – Discriminação racial nas escolas.....	15
2.1. Fatores macrossociais para a discriminação.....	16
2.2. A discriminação racial no livro didático.....	17
2.3. Os PCNs e a discriminação racial.....	18
Capítulo 3 – Educação e construção da identidade e a auto-estima positiva no educando negro.....	20
3.1. O Papel da educação na construção de uma identidade negra positiva.....	20
3.2. A auto-estima positiva no educando negro.....	21
Capítulo 4 – Racismo e Formação de professores.....	24
Capítulo 5 – Frutos da Luta anti-Racista e a Lei 10639/03.....	28
Conclusão.....	33
Referências.....	35

INTRODUÇÃO

O estudo das relações raciais é um dos temas mais complexos do campo das ciências humanas. A discussão sobre a temática se arrasta desde a Antigüidade aos dias atuais. Ainda na Grécia Antiga, Aristóteles dizia que “uma parte dos homens nasceu forte e resistente, destinada expressamente pela natureza para o trabalho duro e forçado. A outra parte – os senhores, nasceu fisicamente débil; contudo, possuidora de dotes artísticos, capacitada, assim, para fazer grandes progressos nas ciências filosóficas e outras” (SANT'ANA; 2001, p. 35).

→
Racial!

Esta hipótese foi utilizada como justificativa para a escravidão de negros e índios, no século XV. Ao longo do tempo, com a evolução do pensamento racial, outras visões mais justas, socialmente falando, foram aparecendo e modificando um pouco a realidade dos negros no que diz respeito à igualdade social.

Os fins do século XX consolidaram o enfoque do reconhecimento das diferenças como fundamental para equacionar conflitos, promover igualdade e combater preconceitos e nesse sentido impedir qualquer tipo de discriminação. O direito à diferença passou a integrar, de fato, a pauta dos direitos humanos.

Atualmente, muitos são os teóricos (Hasenbalg, 1995; Munanga, 1994; Romão, 2001; Skidmore, 1976) que se dedicam ao estudo da questão e os movimentos e instituições que lutam para que haja igualdade entre as etnias, e que o racismo seja abolido do cenário mundial. Contudo, apesar de muito se pensar sobre o assunto, verifica-se que, quando analisada mais cuidadosamente, a problemática do racismo permanece em muitos setores da sociedade.

No que se refere ao Brasil, é muito fácil ouvir do senso comum que a questão do preconceito racial contra os afro-descendentes está resolvida. Porém, ao se analisar dados estatísticos nota-se que a premissa não é verdadeira. Segundo Sanches (1997), o Brasil é o país com a segunda maior população negra do mundo. Contudo, ao analisar o mercado de trabalho, percebe-se que a quantidade de negros em setores "elitizados" ainda é muito baixa. O mesmo ocorre no ingresso do negro nas universidades do Brasil. Segundo pesquisa realizada pela FASE (Federação para Assistência Social e Educacional de São Paulo), a porcentagem de um negro ingressar na universidade é de 18%, enquanto esta possibilidade para os brancos é de 43%. Outro dado importante é que, segundo o IBGE (2003), em relação a qualidade de vida da população, o Brasil ocupa a 63ª posição no mundo. Considerando-se a população negra, o Brasil fica na 120ª posição mundial, ressaltando com isso a diferença entre os níveis de vida da população branca e negra.

Através destes dados, a situação que se verifica é a dificuldade de inserção do negro, e sua ascensão, em áreas de maior status social do mercado de trabalho. É reservado a ele, na maioria das vezes, apenas a ocupação de cargos com menor remuneração e menor projeção social. Este fato é bastante sério e gera problemas sociais graves, demonstrando a presença de vários fatores que impedem essa inserção: problemas históricos, educacionais, governamentais, e ainda o racismo presente em nossa sociedade.

Durante um certo período, tanto o movimento negro quanto estudiosos e pesquisadores acreditaram que a discriminação se manifestava somente no momento em que havia o ingresso e/ou o curso, da parcela negra da população, na relação de trabalho. Posteriormente, com o auxílio de novos estudos estatísticos sobre o processo educacional brasileiro, notou-se que essa discriminação se apresentava desde o início do processo, visto que a trajetória de escolaridade era muito diferenciada por raça/cor, desde o acesso, passando pela permanência e finalização da trajetória escolar (Silva Jr., 2002).

A discriminação racial, portanto, também está presente na área educacional, o que prejudica a especialização da população negra e seu desenvolvimento educacional. Assim, culmina a dificuldade de sucesso na escola e o acesso às posições de melhores remunerações no mercado de trabalho, gerando um círculo vicioso de pobreza, fracasso escolar e marginalização social.

Segundo Silva Jr. (2002, p. 41),

a exclusão escolar, seja por incúria do Poder Público, seja por omissão da família e da sociedade, configura uma forma perversa de exclusão social, pois nega o direito elementar de cidadania, reproduzindo o ciclo da pobreza e da marginalidade e alienando milhões de brasileiros de qualquer perspectiva de futuro.

Logo, acreditando ser a educação a alternativa para que haja real modificação desse processo excludente, essa monografia visa demonstrar a grande necessidade de se desenvolver maior reflexão sobre as relações raciais na educação, para a formação de educadores mais conscientes e dispostos a enfrentar as questões que dizem respeito à diversidade, visando uma plena modificação do pensamento racial brasileiro.

A problematização desse estudo consistiu em indagar que temáticas são pertinentes a um estudo que pretende trabalhar com a *discriminação racial na educação*. Os objetivos que se pretendeu alcançar foram: perceber a discriminação racial em escolas; ² tecer considerações sobre a auto-estima positiva no educando negro; caracterizar a discriminação racial no livro

didático; apontar algumas propostas que visam modificar o cenário excludente nos cursos de formação de professores, no que se refere à questão racial.

O racismo, no Brasil, não surgiu de uma hora para outra. Ele é produto de um longo processo histórico. Assim, para um maior entendimento da realidade atual da questão, faz-se necessário que o primeiro assunto a ser tratado seja uma contextualização histórica e a demonstração da trajetória do pensamento racial após a abolição.

O reconhecimento das discriminações pelas quais passam os negros numa sociedade hierarquizada e desigual pode ser entendido como o primeiro passo para o rompimento do mito de que vivemos numa democracia racial. Não menos importante é o reconhecimento de que o preconceito racial, também, está presente na escola e até mesmo nos livros didáticos. Assunto que terá abordagem ao longo desta monografia.

Outros temas que também serão explorados são o papel da educação na auto-estima positiva do educando negro e a importância de uma formação de professores que se volte para a questão com objetivo de formar cidadãos críticos e conscientes.

A apresentação da Lei 10.639/03, fruto da luta anti-racista do movimento negro, que traz a obrigatoriedade do estudo da história do continente africano e dos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura afro-brasileira e do negro na formação da sociedade nacional brasileira, finalizarão a obra.

Para finalizar este estudo, apresentaremos algumas conclusões do estudo de forma a contribuir para a reflexão de professores e ampliar a discussão sobre a temática.

Em suma, esse trabalho visa dialogar com profissionais relacionados à área educacional, interessados na temática, objetivando proporcionar um meio de reflexão para que, no futuro, posturas mais apropriadas sejam adotadas. A realização deste trabalho monográfico e a metodologia utilizada foram pesquisas documentais tais como os PCNs e a Lei 10.639/03 e levantamento bibliográfico de teóricos e pesquisadores conceituados na área como Romão, 2001; Munanga, 1994; e Silva Jr, 2002.

metodologia

já
{
di

CAPÍTULO 1

BREVE CONTEXTO HISTÓRICO E PENSAMENTO RACIAL APÓS A ABOLIÇÃO

1.1. Breve Contexto Histórico Do Pensamento Racial Brasileiro

Tendo em vista a estrutura social do período colonial brasileiro, um princípio básico de exclusão distinguia determinadas categorias, pelo menos até a Carta-lei de 1773. Era o princípio de pureza de sangue, no qual se denominavam impuros os "cristãos-novos", isto é, os negros, mesmo quando livres, os índios e as várias espécies de mestiços. Desse princípio racial decorria a impossibilidade de ocupar determinados cargos de prestígio, receber títulos de nobreza ou participar de irmandades de prestígio. A Carta-lei de 1773 acabou com a distinção entre cristãos antigos e novos, contudo não significa dizer que daí para frente o preconceito racial se tenha extinguido (FAUSTO, 2006).

Segundo Fausto (2006, p. 36), "o critério discriminatório se referia essencialmente a pessoas. Mais profundo do que ele, existia um corte separando pessoas de não-pessoas, ou seja, gente livre dos escravos, considerados judicialmente como coisa". A condição de livre ou de escravo estava relacionada à etnia e à cor, pois os escravos eram negros, em primeiro lugar, índios e mestiços. Toda uma nomenclatura se aplicava aos mestiços, distinguindo-se os mulatos, os mamelucos, os curibocas ou caboclos, nascidos da união entre brancos e índios, e os cafuzos, resultantes da união entre negros e índios.

Porém, aqui faz-se necessária uma distinção entre escravidão indígena e negra. Do início da colonização até a extinção formal da escravidão indígena, houve índios cativos e os chamados forros ou administrados. Estes eram índios que, após a captura, tinham sido colocados sob tutela dos colonizadores. Sua situação não era muito diversa da dos cativos. Contudo, se em geral a situação do índio era muito penosa, não era equivalente à do negro. A proteção de ordens religiosas nos aldeamentos indígenas impôs limites à exploração pura e simples. A própria Coroa procurou estabelecer uma política menos discriminatória. Como exemplo, pode-se citar um alvará de 1755 que estimulava o casamento entre brancos e índios, os quais não possuíam "infâmia alguma" (FAUSTO, 2006).

É comum encontrar, em certas obras, a informação de que os negros foram mais escravizados do que os índios devido a sua passividade para o trabalho. Todavia, além de não terem recebido a mesma proteção religiosa que os índios obtiveram, segundo Valente (1994, p. 18),

*esta
escravado!*

os negros, na verdade, nunca demonstraram ser passivos, foram várias as atitudes como protesto contra a situação em que se encontravam. Alguns se suicidavam para mostrar serem donos da própria vida, muitos tentavam fugir, enquanto outros morriam de tristeza ou aceitavam sua condição para não morrer. Durante muito tempo, procurou-se nos relatos de história ocultar a rebeldia dos negros contra a escravidão; a escassez ou ausência de documentos sobre revoltas dos negros – as quais foram escondidas ou destruídas – deixaram a idéia de que o negro era passivo e aceitava as condições que lhes eram impostas. Isso aconteceu porque a rebeldia dos escravos era contraditória à justificativa do escravismo: o negro teria sido arrancado de sua terra em seu próprio benefício para ser 'civilizado' e se livrar dos 'maus costumes', o que explicava a carga de trabalho e os castigos corporais, a penitência para seus 'pecados'.

A escravidão foi uma instituição nacional que penetrou ~~por~~ toda a sociedade, condicionando seu modo de agir e de pensar. O desejo de ser dono de escravos e o esforço para obtê-los ia da classe dominante ao modesto artesão das cidades. Houve senhores de engenho e proprietários de minas com centenas de escravos, pequenos lavradores com dois ou três e lares domésticos com apenas um escravo. O preconceito contra o negro ultrapassou o fim da escravidão e chegou modificado aos nossos dias. Até pelo menos a introdução em massa de trabalhadores europeus no centro-sul do Brasil, o trabalho manual foi socialmente desprezado como “coisa de negro” (FAUSTO, 2006).

? Em teoria, as pessoas livres da colônia foram enquadradas em uma hierarquia de ordens. No ano de 1888 (ano da abolição da escravatura), apegavam-se à escravidão apenas os representantes das velhas zonas cafeeiras do Vale do Paraíba, cujas fortunas em declínio se concentravam nos escravos. Os prósperos fazendeiros do sul já estavam à procura de mão-de-obra imigrante como fonte alternativa e já haviam percebido que essa hierarquia, na qual a classificação social muito tinha a ver com a cor, não dependia mais da escravidão para sua manutenção (FAUSTO, 2006).

Assim, mesmo com o negro alcançando a igualdade jurídica com a abolição, permanecia não só a desigualdade econômica e social entre brancos e negros, mas, também, a

antiga ideologia que definia bem as diferenças e mantinha o negro em uma posição de submissão. A abolição, o processo de passagem da condição de escravo para a de cidadão, foi feita de maneira errada e sem se pensar o que fazer com o contingente de trabalhadores livres.

De repente, os negros foram declarados livres e após a "comemoração" encontravam-se sem abrigo, trabalho e meios de sobrevivência. Mesmo sendo forçado, no trabalho escravo, o negro recebia um mínimo para sua subsistência. Com a libertação, não se considerou a necessidade de assegurar-lhes formas de sustento, como por exemplo, a posse da terra para sua fixação. Assim, dava-se o primeiro passo para sua marginalização e desfavorecimento (VALENTE, 1994).

De acordo com Valente (1994), os negros que viviam na cidade encontravam-se agora perambulando pelas ruas como mendigos e começaram a habitar cortiços que deram origem às favelas, fato que pode ser observado claramente na cidade do Rio de Janeiro. Os que viviam no campo emigraram para as cidades causando uma das grandes manifestações de êxodo rural em nosso país. Durante muito tempo, os negros não conseguiram acesso a profissões ou ocupações, mesmo àquelas das quais foram desalojados, principalmente, devido à chegada de imigrantes europeus que passaram a substituir o homem negro, primeiramente nas lavouras de café. Os serviços mais modestos, que exigiam especialização mínima e eram mal remunerados, representavam normalmente as oportunidades mais amplas do negro no mercado de trabalho.

1.2. Pensamento Racial Brasileiro

Após a Abolição

*melhor contextualização!
indica relações entre mudanças nas relações de trabalho e transformações econômicas e de trabalho no mundo!*

Como já haviam previsto os ricos fazendeiros do sul, a Abolição não trouxe a transformação econômica e social esperada pelos abolicionistas. Segundo Skidmore (1976, p. 56), "os escravos recém-libertados incorporaram-se à estrutura social, multirracial e paternalista, que de há muito ensinaram aos homens livres de cor os hábitos de deferência no trato com os empregadores e outros superiores sociais". Assim, foi neste contexto, chamado pelo sociólogo francês Roger Bastide de "pré-industrial", que as relações raciais se desenvolveram no Brasil após a Abolição.

Ainda segundo o autor, em comparação com o sistema rigidamente birracial da América do Norte, no século XX, o Brasil exibiu um sistema de classificação racial de natureza pluralista ou multirracial. Havia sempre uma categoria mediária (os chamados mulatos). Mais de meio milhão de escravos foram libertados em 1888 e ingressaram em uma complexa estrutura social, na qual a soma das características físicas, ou seja, o fenótipo,

determinava a categoria social em que a pessoa era posta por seus observadores.

Contudo, apesar do fato de que o país tivesse escapado à rígida “regra de ascendência”, as origens também podiam ainda ser relevantes, uma vez que mestiços (em ascensão social) tinham grande esforço em esconder os seus antecedentes fenotípicos negros e supervalorizar seus antecedentes fenotípicos brancos. Assim, o mulato foi a figura central da “democracia racial” brasileira, por ter escalado, embora com limitações sociais, o cume social mais elevado. Segundo Skidmore (1976, p. 59), “os limites sociais de sua mobilidade dependiam sem dúvida da aparência (quanto mais 'negróide', menos móvel) e do grau de 'brancura' cultural (educação, maneiras, riqueza) que era capaz de atingir”, o que contribuiu para a formação de uma sociedade multirracial.

Todavia, os demógrafos concluíram que a população negra reproduziu-se em um ritmo mais lento, após Abolição, do que a branca e a mulata. Pesquisas de amostragem sugerem que essa tendência pode ser traçada retrospectivamente até pelo menos o começo do século XIX. Seria então o caso de observar que essa taxa mais baixa de fertilidade dos pretos contribuiu de maneira substancial para o processo de “branqueamento”, cuja a promoção tornou-se o ideal do coração brasileiro. A causa dessa fertilidade mais fraca permanece aberta à conjectura. Uma das hipóteses mais prováveis é a da dificuldade de cruzamento encontrada pelas mulheres negras e desvios de proporção sexual (nítido excesso de homens sobre mulheres).

De acordo com dados citados por Skidmore (1976, p. 62), este ideal parece ter sido realizado na prática. “Houve um rápido aumento da população branca do Brasil, entre 1890 e 1950. Segundo o recenseamento oficial, a percentagem de brancos passou de 44%, em 1890, para 62%, em 1950”. Conclui-se assim que, em um curto período de apenas 60 anos, houve um branqueamento significativo da população, para o qual existem algumas explicações aceitáveis. A primeira que se verifica é a imigração branca, ocorrida a partir de 1890, de aproximadamente três milhões de europeus. A segunda, como já explicitada anteriormente, refere-se a evidências de dados censitários que concluem que a população negra teve uma grande baixa na taxa de natalidade. E, por fim, existe a explicação do efeito do “branqueamento”, realizada através da maneira pela qual a miscigenação aconteceu, pois, os machos brancos foram pais de muitas crianças mestiças, o que, na certa aumentou a proporção de rebentos de pele clara na geração subsequente.

Em meados do século XIX, o conde francês Joseph Arthur de Gobineau publica seu “*Essai sur l'inégalité des races humaines*” (Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas) que deflagrou a era do chamado racismo científico, cujas idéias culminaram com a eugenia e a tese nazi-fascista de superioridade ariana. Ministro da França no Brasil e conselheiro de D.

em vista da

Pedro II, Gobineau via o Brasil como um “país sem futuro” devido à grande quantidade de negros e miscigenados e, segundo Skidmore (1976, p. 72), “acreditava que os povos dolicocefalos – louros do Norte da Europa – eram superiores aos outros homens. Sua fórmula para melhorar o Brasil, consistia em aumentar o influxo de alemães, que deveriam ser distribuídos e disseminados pelo país a fim de absorver a cultura brasileira”. Suas idéias racistas foram de grande influência mundo afora e, aqui, influenciaram vários autores e intelectuais no final do século XIX e início do século XX.

Contudo, a ideologia do branqueamento foi encoberta pela afirmação da “democracia racial”. Cria-se (e muitos ainda crêem) na idéia de que o Brasil era uma sociedade sem “linha de cor”, ou seja, uma sociedade sem barreiras legais que impedissem a ascensão social de pessoas de cor a cargos oficiais ou a posições de riqueza ou prestígio. Tal idéia, no Brasil moderno, deu lugar à construção mítica de uma sociedade sem preconceitos e discriminações raciais.

Oliveira (1998, p. 41), ao falar sobre democracia racial, elenca os três planos nos quais emergiram as utilidades práticas para esse mito:

Primeiro, generalizou um estado de espírito farisaico, que permitia atribuir à incapacidade ou à irresponsabilidade do 'negro' os dramas humanos da 'população de cor' da cidade, com o que eles atestavam como índices insofismáveis de desigualdade econômica, social e política na ordenação das relações raciais. Segundo, isentou o 'branco' de qualquer obrigação, responsabilidade ou solidariedade morais, de alcance social ou de natureza coletiva, perante os efeitos sociopáticos da espoliação abolicionista e da deterioração progressiva da situação sócio-econômica do negro e do mulato. Terceiro, revitalizou a técnica de focalizar e avaliar as relações entre 'negros' e 'brancos' através de exterioridades ou aparências dos ajustamentos raciais, forjando uma consciência falsa da realidade racial brasileira.

Assim, essa imagem de “paraíso racial”, forjada ideologicamente, foi reforçada de várias formas e tornou-se muito aceita pela população brasileira. Porém, a atuação do movimento negro e a construção de um debate político sobre a situação dos negros no Brasil, assim como a realização de pesquisas acadêmicas e instituições governamentais têm comprovado a existência do racismo e, conseqüentemente, a desigualdade racial entre negros e brancos e têm ajudado a superar o mito da democracia racial no Brasil.

Recentemente, contra esse ideal de “paraíso racial”, em 2005, a ONU divulgou um relatório sobre o desenvolvimento humano no Brasil que reúne uma série de indicadores

sociais e econômicos do país e concluiu que, em todos eles, os negros brasileiros estão em situação desfavorável. O relatório mostra que a desigualdade se dá em áreas como renda, saúde e educação e mostra ainda que a situação não tem se alterado nas últimas décadas. Segundo artigo da BBC-Londres (site), "o Brasil ficou em 73º lugar no ranking do IDH (índice de desenvolvimento humano, elaborado pela ONU). Mas o estudo indica que, se as populações brancas e negras representassem países diferentes, a distância entre os dois grupos seria de 61 posições".

*coloca
referência
sobretudo*

CAPÍTULO 2

DISCRIMINAÇÃO RACIAL NAS ESCOLAS

Na sociedade contemporânea, reconhece-se que a educação é um dos mais importantes meios de mobilidade social, ou seja, quem tem acesso a uma educação de qualidade habilita-se para participar do conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade. Por isso, o movimento negro tem considerado a educação um elemento fundamental para a transformação da realidade social do país, especialmente no que concerne à população negra brasileira, haja vista os dados sobre desigualdades, publicados nos indicadores socioeconômicos e outros órgãos que desenvolveram pesquisas com este enfoque, como o IBGE e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). O racismo é uma prática diária e difundida. Ele é onipresente e forte, e também está presente em escolas.

Durante um certo período, tanto o movimento negro quanto estudiosos e pesquisadores acreditavam que a discriminação se manifestava somente no momento em que havia o ingresso e/ou o curso, da parcela negra da população, na relação de trabalho (na ponta final das relações sociais). Posteriormente, com o auxílio de novos estudos estatísticos sobre o processo educacional brasileiro, notou-se que essa discriminação se apresentava desde o início do processo, visto que a trajetória de escolaridade era muito diferenciada por raça/cor, desde o acesso, passando pela permanência e finalização da trajetória escolar. (SILVA JR., 2002).

Muitas são as pesquisas realizadas que comprovam esta situação com muita objetividade. Como exemplo, Sant'Ana (2002, p. 42), em seu artigo *História e Conceitos Básicos sobre Racismo e seus Derivados*, apresenta uma pesquisa realizada com o tema Preconceito Racial na Escola/1998 realizada pela pesquisadora do Arquivo Nacional do Rio de Janeiro Vera Moreira Figueira. Esta pesquisa, que teve como objetivo principal demonstrar a existência do preconceito racial na escola, constatou, através de entrevistas com alunos da rede pública de ensino, que

as qualidades socialmente positivas são atribuídas aos brancos: amigo, simpático, estudioso, inteligente, bonito, rico, sempre acima de 75% das indicações, exceto a qualidade 'simpático', que teve como índice, 50%. Por complementaridade, as qualidades negativas são francamente atribuídas aos negros, com percentagens muito elevadas: burro, feio, porco, grande ladrão, pequeno ladrão.

Logo, pode-se concluir que, para a maioria dos alunos entrevistados os brancos possuem qualidades bem aceitas socialmente, enquanto os negros detêm aquelas qualidades socialmente marginalizadas pela sociedade.

Hoje, percebe-se grande preocupação de instâncias governamentais em trabalhar, no interior dos currículos, temáticas voltadas para a superação da discriminação e da exclusão social étnico-racial, o que confirma que estas mesmas instâncias reconhecem a existência de discriminação nas escolas.

2.1 Fatores Macrossociais para a Discriminação

No Brasil, a educação do antigo primeiro grau, hoje Ensino Fundamental, passou por grandes reformas no período dos últimos 30 anos. A escola, que até então possuía caráter elitista e era direcionada para a formação da classe média branca, foi expandida de maneira rápida, a partir da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. (SILVA JR., 2002).

Todavia, esta democratização do acesso ao ensino não foi acompanhada de uma preparação do magistério para lidar com classes numericamente grandes e racialmente heterogêneas e, os paradigmas do ensino continuavam baseando-se em valores de classe média branca. Devido à insuficiência de equipamentos escolares houve uma diminuição da carga horária e das atividades escolares em até três turnos, fato este que fez com que a disponibilidade de professores no atendimento a problemas específicos de aprendizagem diminuísse. Ou seja, a “democratização” visou simplesmente a quantidade de alunos atendidos e não a qualidade do ensino ministrado. (SILVA JR., 2002).

Outro fator importante é que, nesta ocasião, a formação de professores foi prejudicada pela regionalidade do ensino, ou seja, cada região desenvolveu suas próprias modalidades de ensino (especificamente o da Língua Portuguesa), visto que diferentes regiões puderam incluir um vocabulário regional de conhecimento imediato do aluno. Contudo, o que se percebeu foi um grau de preparo de professores bastante diferenciado de região para região para lidar com as ditas regionalidades e não estariam à altura das demandas do alunado. Logo, não era possível que as modalidades de ensino fossem as mesmas para todo o território brasileiro, não por uma mera questão de regionalidade, mas por uma questão de despreparo de professores.

De acordo com Silva Jr. (2002, p. 63), outra resposta possível para a discriminação racial na escola engloba quatro aspectos mais atuais:

1. processos da chamada educação progressiva, que possibilitariam menores índices de

repetência;

2. a facilitação de a educação progressiva proporcionar melhoria efetiva na qualidade do ensino, sem pressupor formação adequada de professores e funcionários diante dos fatores básicos da discriminação;

3. os sistemas de inclusão de crianças com problemas de aprendizagem em classes regulares e a predição sobre os destinos escolares de crianças negras; e

4. a educação escolar por si mesma não poderia prevenir o racismo e a intolerância, como tratam as legislações sobre este tópico.

Assim, à luz destes quatro aspectos, fica perceptível a grande necessidade de que se pense mais na educação como um meio de inclusão social para que este cenário seja, enfim, modificado.

2.2. A Discriminação Racial no Livro Didático

Quando se fala sobre discriminação étnico-racial em escolas, certamente, refere-se a práticas discriminatórias, preconceituosas que envolvem um universo composto de relações raciais pessoais entre os estudantes, professores, direção da escola, mas, também, ao forte racismo repassado através dos livros didáticos.

Muitas são as pesquisas que se dedicam a comprovar a presença de discriminação racial em meio ao material utilizado em escolas. Como exemplo, Sant'Ana (2001, p. 44), em seu artigo *História e Conceitos Básicos sobre Racismo e seus Derivados*, apresenta uma pesquisa realizada com o tema *Estereótipos e Preconceitos em Relação ao Negro no Livro de Comunicação e Expressão de 1º. grau (1ª. a 4ª. série)* realizada pela professora Ana Célia da Silva, da Universidade da Bahia. Esta pesquisa, que teve como objetivo principal investigar a existência de estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro didático e a percepção do professor quanto à sua existência e o seu papel de mediador dos mesmos. Teve como população investigada 82 livros didáticos utilizados em 22 escolas do bairro da Liberdade, Salvador, Bahia.

Ao final, constatou-se a existência de uma ideologia da inferiorização ^{do} contra o negro que é fortalecida na escola, através do livro didático e do professor sob a forma de estereótipos e preconceitos. Constatou, ainda, que o professor não percebe a presença destes estereótipos e preconceitos, bem como o seu papel de mediador neste processo ideológico, o que reforça a transmissão destes estereótipos e preconceitos.

Os dados interpretados como preconceituosos levantados por pesquisadores sobre o

racismo nos livros didáticos são, segundo Sant'Ana (2001, p. 50):

1. nas ilustrações e textos, os negros quase não aparecem e quando isso acontece, estão sempre representados em situação social inferior à do branco, estereotipados em seus traços físicos ou animalizados;
2. não existem ilustrações relativas à família negra, o que implicitamente é como se o negro não tivesse família;
3. os textos induzem as crianças a pensar que a raça branca é mais bonita e mais inteligente;
4. em textos sobre a formação étnica do Brasil são destacados o índio e o negro. O branco nem sempre é mencionado, pois isto já é considerado um pressuposto;
5. índios e negros são mencionados no passado, como se já não existissem;
6. os textos de história limitam-se a fazer referências sobre as contribuições tradicionais dos povos africanos.

Logo, de acordo com a pesquisa de Silva (SANT'ANA, 2001, p. 55), passa a ser evidente o papel do professor em desmontar esses estereótipos que veiculam a ideologia de inferiorização das diferenças étnico-raciais, e em ensinar que a diferença pode ser bela e enriquecedora. Assim, é urgente a adoção de medidas que possibilitem o desenvolvimento do senso crítico do professor e a reelaboração do seu saber eurocêntrico, que não contempla, na maioria das vezes, a história, a cultura e as experiências dos descendentes africanos. A tentativa de desmontar a ideologia que desumaniza pode construir para o processo de reconstrução de identidade étnico-racial e da auto-estima da criança negra, com conseqüentes efeitos positivos na sua aprendizagem.

porque então, crianças brancas têm dificuldades de aprendizagem?

2.3. Os PCNs E A Discriminação Racial

Criados pelo MEC em 1998, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), apesar de sua não-obrigatoriedade, são complementares às orientações curriculares e à LDB/96, ao propor a abordagem da "Pluralidade Cultural" como tema transversal tendo como objetivo possibilitar o conhecimento do patrimônio étnico cultural brasileiro; reconhecer as qualidades da própria cultura, valorizando-a criticamente e enriquecendo a vivência da cidadania; repudiar e denunciar toda e qualquer forma de discriminação baseada em diferenças de raça, etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais. (SILVA JR., 2002, p.32).

Percebe-se, então, com a introdução deste e de outros "temas transversais" que o Ministério da Educação compreende que o compromisso com a construção da cidadania se dá,

necessariamente, a partir de uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva.

A educação para a cidadania requer que questões sociais sejam apresentadas para a aprendizagem e a reflexão dos alunos, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. Para tal, é necessário que haja preparação de educadores aptos a trabalhar com tais temáticas. No entanto, “professores afirmam não ter recebido qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil por ocasião de seu curso de formação profissional” (SILVA JR., 2002 p.33), e, assim, permanecem encarando a questão racial como um mero conteúdo de história e de artes. ?!

Apesar de não serem impostos, os PCNs demonstram a incontestável necessidade de que os currículos sejam atravessados por temáticas da atualidade que devem ser debatidas para construção de uma sociedade mais tolerante diante das diferenças, tais como ética, sexualidade e pluralidade cultural. Existe grande expectativa de que os Parâmetros influenciem, de maneira positiva, os projetos político-pedagógicos de nossas escolas; porém, tal proposta não será suficiente se não for combinada a outros esforços de sensibilização, informação, formação, acesso a pesquisas atualizadas e propostas concretas para o tratamento de tema tão delicado, como o das relações raciais em sala de aula. Segundo Silva Jr. (2002), ao ser dito nos PCNs que estes temas transversais “atravessariam” as disciplinas, possibilita que tais temas sejam vistos como “alternativos” e não fundamentais.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE E A AUTO-ESTIMA POSITIVA NO EDUCANDO NEGRO

3.1. O Papel Da Educação Na Construção De Uma Identidade Negra Positiva

De acordo com o antropólogo Munanga (1994, p. 177-178), a identidade

é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (auto-definição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc.

Assim, a identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Revela traços culturais que se expressam através de práticas lingüísticas, rituais, comportamentos e tradições populares que marcam a condição humana. Logo, a identidade não se liga somente aos quesitos culturais. Ela se prende também aos níveis sócio-político e histórico em cada sociedade.

Enquanto sujeitos sociais, é no nível da cultura e da história que as identidades sociais são definidas (não apenas a identidade social, mas todas elas, como por exemplo, as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.). De acordo com Gomes (2005, p. 69), são estas múltiplas e distintas identidades que constituem os sujeitos, na medida em que são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Identificar-se ~~com determinada identidade~~, quer dizer, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentimento de pertencimento a um grupo social de referência. *A definição é de Gomes?*

Assim como em qualquer processo identitário, a identidade negra, como afirma Gomes (2005, p. 71), é uma construção social, histórica, cultural e plural, que implica na construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo

grupo étnico/ racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Ou seja, implica diretamente na sua visão que o negro tem sobre si mesmo e sobre os outros.

Logo, numa sociedade que historicamente ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar a si mesmo, a construção de uma identidade negra positiva é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. *E os "brancos"?*

À luz dessas informações, entende-se que, tendo em vista que a construção de identidade é um processo contínuo, construído pelos negros em vários espaços (institucionais ou não) nos quais circulam, pode-se concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos. Sendo assim, a escola possui a responsabilidade social e educativa de compreendê-la na sua complexidade, respeitá-la, assim como às outras identidades construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo escolar, ~~e lidar positivamente com a mesma.~~

3.2. A Auto-Estima Positiva No Educando Negro

As estatísticas sobre a educação apontam que alunos de ascendência africana são os que mais se evadem ou são excluídos da escola. A fim de buscar os motivos para tal problema, permaneceu-se por muito tempo centrado nas abordagens econômicas e culturais, sem analisar o que estaria ocorrendo nas salas de aula. Hoje, um dos temas que ganham enfoque quando se discute a questão da desigualdade racial na educação é a necessidade de que haja uma construção de uma auto-estima positiva no educando negro. O debate sobre o assunto é de suma importância, visto que a falta de reflexão acerca da temática pode cooperar para a construção de um estigma, o qual naturaliza a baixa-estima do educando negro, como se ela fosse inerente à sua personalidade. *baixa auto-estima*

No que se refere à construção de uma educação que promova a auto-estima no aluno negro, de acordo com Romão (2002), os educadores possuem um papel muito importante e três são as atitudes que devem ser preconizadas: a primeira se relaciona à compreensão de que os alunos como indivíduos pertencem a culturas coletivas, ou seja, um aluno não é igual ao outro. Logo, a compreensão e o respeito à diferença é a primeira postura que se deve ter como educador; a segunda atitude refere-se ao entendimento de que esta individualidade faz parte de uma coletividade, ou seja, de um grupo cultural racial, étnico, econômico, regional etc.; e a terceira atitude tem a ver com a sensibilidade do educador em perceber seu papel de estimulador do desenvolvimento deste aluno em seu conjunto, observando aqui os aspectos emocionais, cognitivos, físicos e culturais.

Para o alcance de tais atitudes, faz-se necessário romper com os preconceitos e estereótipos, rejeitar estigmas e valorizar a história de cada um. Contudo, segundo Romão (2002, p. 163), o educador que não foi devidamente preparado para lidar com a questão da diversidade tende a padronizar o comportamento de seus alunos. Possui tendência a adotar uma postura “etnocêntrica e singular”, concluindo que os alunos negros não conseguem “acompanhar” os conteúdos porque estão defasados econômica e culturalmente. Estas avaliações se apóiam em estereótipos racial e cultural.

Com o objetivo de reverter estas estruturas convencionais e discriminatórias, é preciso estabelecer relações de identidade e afetividade, sobretudo na relação professor-aluno. Do contrário, ainda de acordo com Romão (2002, p. 164), essa prática discriminatória aciona uma espécie de “memória de discriminação” presente no mundo dos negros e detona pensamentos, atitudes e sentimentos de inferioridade. Memória esta que pode ser ativada em situações de lazer, trabalho e educação. Este sentimento de inferioridade sugere o sentimento de limite, o de poder apenas uma parte e não o todo. Este sentimento de incompletude motiva o desprezo por enfrentar desafios necessários para aprender sobre si, o outro e o mundo.

Outra questão que se relaciona à temática é a forte negação que a cultura negra sofre na escola. Sabe-se que cultura são representações mentais que se expressam corporalmente. A cultura é elaborada socialmente, ou seja, é um produto coletivo que se interioriza desde o nascimento e faz parte da personalidade dos indivíduos.

A cultura negra é uma cultura interativa e dinâmica, ou seja, para participar dela é necessário interagir com ela, fato que pode ser observado em uma roda de capoeira, uma roda de samba ou uma gira de terreiros de umbanda ou candomblé. Contudo, na escola, com frequência, a criança recebe estímulos negativos com relação a sua cultura, sua personalidade cultural e étnica. Cotidianamente, os professores entendem como indisciplina a personalidade dinâmica dos alunos negros, exigindo a anulação dessa personalidade. Logo, torna-se evidente que não é possível a esses alunos responderem de maneira positiva à pergunta “Quem sou eu?”.

Essa negação de personalidade promove uma negação de identidade, ou seja, a criança é levada a pensar que sua realidade cultural, social e familiar não é adequada. Além disso, a criança percebe também que seu material didático, livros e cartazes evidenciam a invisibilidade de ser negro.

Afora a negação de seu comportamento e personalidade, é possível notar a presença de um reforço positivo recebido pelo aluno cada vez que nega sua identidade. E o contrário também é percebido, isto é, um reforço crítico sempre que o aluno demonstra esta identidade.

*houve alguma investigação a respeito?
Esta constatação tem de onde?*

A escola adentra nosso comportamento e nossa personalidade cultural, étnica e emocional, e essa criança só irá ressignificar seus valores e sua vida em períodos posteriores ao da infância. E até chegarmos a este processo muitos parâmetros introjetados pelas determinações sociais se constituem realidade. (ROMÃO, 2002, p. 174).

Portanto, pode-se concluir que é de grande importância que os educadores se conscientizem de que é preciso educar para a igualdade. Educar é um desafio, principalmente quando se tem claro que, neste processo, as diferenças devem ser resguardadas. Tradicionalmente, os professores são preparados para massificar seus alunos, suas turmas e seus conteúdos. Contudo, diferentemente, educar exige investir na formação dos alunos, buscando analisar o conhecimento como resultado de vivências históricas e cotidianas diversas que se constroem todos os dias.

CAPÍTULO 4

RACISMO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ao longo de seu processo histórico e social, a sociedade brasileira, apesar de toda a violência do racismo e da desigualdade social, construiu um discurso ideológico que narra a existência de uma harmonia racial entre brancos e negros: o mito da democracia racial. Por tal mito, compreende-se, uma corrente ideológica que nega a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Assim, de um lado, nega-se a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetua-se estereótipos, discriminações e preconceitos construídos sobre esse grupo racial (GOMES, 2005).

Ao seguir a lógica deste mito, pode-se vir a pensar que as posições hierárquicas desiguais existentes devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem. Dessa forma, “o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais” (GOMES, 2005, p. 42).

Logo, nota-se que o papel da escola nesta discussão é muito importante. Os professores não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Ao contrário, devem cumprir o seu papel de educadores, construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção de igualdade racial no cotidiano de sala de aula. A função do professor é, de acordo com Gomes (2005, p. 42), “superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso superar e romper com o mito da democracia racial”. Contudo, tendo em vista a realidade educacional brasileira, isto não é o que acontece na maioria dos casos.

A título de exemplificação, Sant'Ana (2002, p. 48) cita pesquisa de Vera Moreira Figueira, na qual uma das etapas consiste na verificação e análise do comportamento dos professores, suas concepções sobre a raça negra e seu conhecimento histórico a respeito da contribuição do negro à sociedade brasileira. Foram entrevistados 16 professores de diversas especialidade, atuando em séries e graus de escolaridade distintos com o objetivo de avaliar o grau de conhecimentos e opiniões a respeito dos negros. Como conclusão, a pesquisadora relata que, no que se refere à postura do professor diante da questão racial em sala de aula,

que o mesmo “atua como mantenedor-difusor do preconceito racial entre os alunos, seja por omissão, seja por efetivas declarações racistas, seja pelo simples fato de desconsiderar a questão, por tratá-la como um problema menor ou inexistente” (SANTANA, 2002, p. 50). Em sua maioria, os educadores até demonstraram reconhecer e repudiar a existência do preconceito racial na escola, porém, embora todos os professores tenham se declarado destituídos de preconceitos, o conteúdo de seu discurso muitas vezes demonstrou-se contrário. Outro ponto significativo da pesquisa é o fato de que todos os professores declararam não ter recebido qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil em seus cursos de formação profissional.

Desta maneira, é possível notar uma enorme necessidade de se refletir sobre a formação de professores no que abrange a temática “raça e educação”. Contudo, Pinto (2002, p. 106) afirma que poucos são os estudos que visam aprofundamento sobre o tema. Ao realizar um levantamento de artigos que tratam da atuação e formação do professor em revistas especializadas em educação, o pesquisador demonstrou que há uma grande preocupação por parte dos autores com o preparo do professor para lidar com o aluno das camadas populares, tendo como grande desafio não só formar um professor que domine o conteúdo, mas, a metodologia que irá possibilitar um maior aproveitamento desses alunos. Entretanto, no âmbito dessas reflexões, as questões que dizem respeito à diversidade étnico-racial são praticamente ignoradas a despeito de estudos que vêm se desenvolvendo sobre o cotidiano escolar, nem sempre promissor para o desenvolvimento de determinados segmentos da população.

No que se refere ao segmento negro, para fatos como sua ausência ou sua representação já existe bibliografia que aponta para fatos como a sua ausência ou representação estereotipada e negativa nos livros e materiais didáticos, restrições que lhes são impostas para participarem ou desempenharem certas funções em eventos escolares, ocorrências no cotidiano escolar que o ridicularizam e o desvalorizam e que vão desde as brincadeiras dos colegas e dos apelidos que evocam de modo depreciativo as suas características físicas até os comentários que expressam descrença em relação à sua capacidade e a dos negros em geral. (PINTO, 2002, p. 106).

Porém a formação dos professores é pouco discutida em meio a essa problemática.

À luz deste fato, emerge a questão do preparo do educador para lidar com situações de discriminação, de fraco desempenho escolar e, sobretudo, as repercussões que tais

acontecimentos possam provocar no auto-conceito desse alunado, no seu desempenho escolar e na vida. Segundo Pinto (2002, p. 107), os poucos estudos que têm se dedicado ao assunto demonstram que em geral, seja por insensibilidade aos problemas enfrentados por esse alunos, seja por insegurança sobre como agir em determinadas situações, o professor acaba se omitindo.

Em pesquisa realizada por Pinto (2002, p. 109), cujo objetivo foi verificar a formação que o professor habilitado para lecionar nas séries iniciais vem recebendo para lidar com as diferenças étnico-raciais, foram analisados os currículos do curso de formação, alguns livros didáticos utilizados e a *Revista Nova Escola* que é dirigida a professores, mas, também muito utilizada em cursos de formação.

No que diz respeito aos livros didáticos utilizados, concluiu-se que, em sua maioria, não estão conseguindo dar conta da temática de modo desejável, seja pelo tratamento superficial dos temas específicos, seja pela omissão, seja por não abordarem conceitos/situações que contemplem as diferenças étnico-raciais.

Na revista, verificou-se que “Raça e Educação” é um tema relativamente presente em suas edições, pois, é perceptível a presença de artigos que discorrem sobre problemas que afetam os negros, sobretudo no contexto escolar. Contudo, haja vista que é um tipo de publicação cujas características não permitem tratar determinadas questões com o aprofundamento desejado, sua função é apenas suscitar o tema, complementá-lo. Assim, torna-se imprescindível que o seu leitor possua alguma formação neste campo para que possa interagir com os artigos e “quanto mais sólida for essa formação, mais frutífera poderá ser essa interação” (Pinto, 2002, p. 112). Então, mais uma vez, evidencia-se a importância e a responsabilidade dos cursos de formação de magistério para despertar o interesse do futuro professor para esse tema.

Ao prosseguir a pesquisa, constatou-se também, através do contato com professores de tais cursos de formação, que temas/conteúdos que os mesmos afirmaram utilizar, ou que, na sua opinião, seriam viáveis para abordar o tema, dificilmente poderiam prestar-se a essa finalidade devido à sua remota relação ou, até mesmo, ausência de qualquer relação com o mesmo. Tal fato é extremamente preocupante, pois, demonstra uma formação precária do professor neste campo. Estes mesmos professores, em sua maior parte, avaliaram negativamente o tratamento que este tema recebeu nos respectivos cursos de graduação, seja por falta de abordagem ou por abordagem excessivamente teórica.

Outro fato preocupante, que ficou evidente, é a presença de uma tendência entre os professores a considerarem que a abordagem da diversidade étnico-racial deve se dar em

momentos específicos, como por exemplo, em datas relativas a acontecimentos que dizem respeito a determinados segmentos étnico-raciais.

De modo geral, através de sua pesquisa, confirma-se a suspeita de que o curso de magistério não está formando o futuro professor para refletir e lidar com as diferenças étnico-raciais. Em praticamente nenhuma das escolas nas quais os professores foram entrevistados existe uma discussão relevante e pertinente sobre a questão. Por meio das informações coletadas, nota-se que, quando algo mais elaborado ocorre, é por iniciativa individual do professor que foi estimulado por determinadas circunstâncias, houve envolvimento pessoal com a questão ou pela solicitação de seus alunos. Tais constatações evidenciam a urgência de se pensar em metodologias e conteúdos que estimulem a reflexão dos futuros professores e, também, a urgência em se pensar em metodologias para abordar a temática com seus futuros alunos.

Outro fato que também pode ser considerado de fundamental importância é que abordar as diferenças étnico-raciais não significa falar sobre determinados conteúdos. É necessário perceber que essa “abordagem” se dá também por meio de atitudes e gestos, o que é chamado por Canen (1997, p. 42) de “plano das interações sociais”. Contudo, é necessário que o professor tenha uma bagagem ampla de conhecimentos a fim de que tenha sensibilidade para perceber os momentos que merecem intervenção e os conteúdos em que o tema pode ser debatido.

Neste sentido, o papel da escola se mostra imprescindível para que o professor se sinta apoiado em suas iniciativas e para que o mesmo obtenha condições de executar um trabalho eficiente no que diz respeito ao tratamento do assunto.

Segundo Pimenta (1999, p.18), a natureza do trabalho docente é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados. Logo, espera-se da licenciatura que desenvolva em seus alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios (incluindo-se, aqui, a questão racial) que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Daí, entende-se que para se alcançar tal objetivo, a colaboração de uma série de pessoas será necessária, como, por exemplo, os responsáveis pela feição dos cursos de magistério, os técnicos das secretarias encarregados da elaboração dos currículos, os autores dos livros didáticos, os professores, especialistas nas diferentes áreas do conhecimento. “É uma tarefa difícil, mas não impossível”. (PINTO, 2002, p. 116).

Não está na imagem.

qual é o papel da escola?

CAPÍTULO 5

FRUTOS DA LUTA ANTI-RACISTA E A LEI 10639/03

É notório que a Abolição da Escravatura no Brasil não livrou os ex-escravos da discriminação e nem, conseqüentemente, da exclusão social e da miséria. Deixados à própria sorte, logo perceberam que a luta pela liberdade havia sido apenas o primeiro passo para a obtenção da igualdade e que uma nova luta estava por vir. Tornou-se, então, necessário lutar por uma “segunda abolição” visando sua inclusão social. Como afirma Santos (2005, p. 33), tornou-se necessário buscar alternativas para uma possível equalização social, “os negros perceberam rapidamente que tinham que criar técnicas sociais para melhorar a sua posição social e/ ou obter mobilidade social vertical, visando superar a condição de excluídos ou miseráveis”.

Assim, uma das várias técnicas utilizadas pelos negros para ascender de *status* foi a valorização da educação. Embora estudos demonstrem sua responsabilidade na perpetuação das desigualdades sociais, a escola passou a ser vista como um veículo de ascensão social. Os negros perceberam que, numa sociedade em pleno processo de modernização, sem a educação formal, a dificuldade de mobilidade vertical individualmente ou coletivamente seria ainda maior.

Contudo, rapidamente, as militâncias e os intelectuais negros descobriram que o sistema de ensino brasileiro pregou, e ainda prega, uma educação formal de embranquecimento em sentido amplo. A educação não só era eurocentrista e de ostentação aos Estados Unidos da América, como também desqualificava o continente africano e inferiorizava racialmente os negros. Logo, ao perceberem, no sistema educacional brasileiro, a produção e a reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes, os movimentos negros passaram a reivindicar junto ao Estado Brasileiro, no que tange à educação, o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira.

Em 1978, com o ressurgimento (devido à ditadura militar) dos movimentos sociais negros, os mesmos incluíram em sua agenda de reivindicações as seguintes áreas: racismo, cultura negra, educação, trabalho, mulher negra e política internacional. De acordo com Hasenbalg (1987), na educação as reivindicações eram, entre outras, as seguintes:

- *Contra a discriminação racial e a veiculação de idéias racistas nas escolas nas escolas.*
- *Por melhores condições de acesso ao ensino à comunidade negra.*

- *Reformulação dos currículos escolares visando à valorização do papel do negro na História do Brasil e a introdução de matérias como História da África e línguas africanas.*
- *Pela participação dos negros na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares (HASENBALG, 1987, p. 78).*

Em 1995, em Brasília, quando foi realizado um dos eventos mais importantes organizado pelas entidades negras brasileira, a *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida*, reivindicações como estas foram mais uma vez requeridas ao Estado brasileiro. Seus organizadores foram recebidos pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, no Palácio do Planalto, onde lhe entregaram o *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial* que continha várias propostas anti-racistas, dentre as quais, no que diz respeito à educação, pode-se citar:

- *Implementação da Convenção sobre Eliminação da discriminação racial no ensino.*
- *Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.*
- *Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras (EXECUTIVA, 1996).*

Recentemente, na década de 1990, alguns pontos desta histórica reivindicação começaram a ser considerados pelo governo brasileiro. Como exemplo, pode-se citar a revisão de livros didáticos e até mesmo a eliminação de certos livros em que o negro aparecia de forma estereotipada. *Mas porque só o negro? E judeus, orientais, índios, árabes?*

Tendo em vista as pressões anti-racistas, nesta mesma época, vários estados e municípios (como por exemplo Salvador, Minas Gerais e Teresina) reconheceram a necessidade de reformular normas que regulamentam o sistema de ensino, demonstrando isso com a formulação de leis vedando a adoção de livros didáticos que disseminem discriminação ou preconceito e garantindo educação igualitária. Mais ainda, estas pressões, provindas de movimentos negros e de suas articulações com políticos mais sensíveis à questão racial brasileira, tiveram como resultado a inclusão, por meio de leis, de disciplina sobre a História dos Negros no Brasil e a História do Continente Africano nos ensinos fundamental e médio de algumas redes estaduais e municipais.

Contudo, somente no ano de 2003 elabora-se inserção do tema na constituição brasileira. O Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva reconhece a importância das lutas anti-racistas dos movimentos, reconhece as injustiças e discriminações contra os negros no Brasil e dá prosseguimento à construção de um ensino democrático que incorpore a história e a dignidade de todos os povos que participaram da construção do Brasil, ao sancionar a Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que incorpora à Lei nº. 9.394/96 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional) os seguintes novos artigos:

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.

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

Esta lei é encarada como resultado do esforço do movimento negro. Porém, o que preocupa é a distância entre a Lei e a realidade. De acordo com Santos (2005, p. 33), a legislação federal é genérica e não se preocupa com a implementação do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, visto que não estabelece metas para sua implementação e não faz referência à necessidade de qualificar os professores. Nas palavras do autor,

o que é mais grave segundo nosso entendimento, à necessidade de as universidades reformularem os seus programas de ensino e/u cursos de graduação, especialmente os de licenciatura, para formarem professores aptos a ministrarem ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Ao que parece, a lei federal, indiretamente, joga a responsabilidade do ensino supracitado para os professores.

Assim, acredita-se que estas limitações da lei podem vir a inviabilizá-la. Logo, percebe-se que é de fundamental importância que as universidades já formem seus professores qualificados para uma educação anti-racista e não eurocêntrica, tendo em vista uma modificação nos programas e currículos de licenciaturas universitárias, uma vez que eles atendam ao cumprimento da Lei nº 10.639/03.

Atualmente, o MEC (site) afirma que a base de ação do governo na área educacional está na aplicação de políticas compensatórias, visando o combate ao preconceito na escola através dos ideais de igualdade, de pluralismo cultural e de justiça social. Procura-se também a valorização da comunidade afro-brasileira por meio da apreciação do papel que desempenhou e que desempenha no desenvolvimento econômico e cultural do país. Para isso, o governo criou um projeto que se fundamenta nas seguintes ações:

a) Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), considerada (apesar de sua não-obrigatoriedade) importante contribuição para valorização do negro na área da educação. Foram desenvolvidos, durante os anos de 1995 e 1996, e buscam a construção de currículos adequados às realidades regionais, a valorização da população local e, também, a valorização da população negra com ênfase na contribuição do negro na construção da nação;

b) Programa do Livro Didático, que visa promover uma reavaliação dos livros didáticos do ensino fundamental e desenvolve reuniões com as editoras na busca de valorização da população negra;

c) TV Escola, na qual programas estão sendo produzidos com o intuito de produzir maior valorização da etnia afro-brasileira.

Segundo Romão (2001, p. 78), a reversão deste quadro de discriminação na educação escolar só será possível através do reconhecimento da escola como reprodutora das diferenças étnicas, investindo na busca de estratégias que atendam às necessidades específicas de alunos negros, incentivando-os e estimulando-os nos níveis cognitivo, cultural e físico. O processo educativo pode ser uma via de acesso ao resgate da auto-estima, da autonomia e das imagens distorcidas, pois, a escola é o ponto de encontro e de embate das diferenças étnicas, podendo ser instrumento eficaz para diminuir e prevenir o processo de exclusão social e incorporação do preconceito por crianças negras. Tendo em vista que, atualmente, percebe-se uma grande preocupação de instâncias governamentais em trabalhar com políticas compensatórias, deve-se considerar que estas mesmas instâncias reconhecem a existência de discriminação e que, considerando o que diz Romão, o primeiro passo foi dado.

Contudo, é preciso uma pressão constante de movimentos sociais negros e de

intelectuais engajados na luta anti-racismo para que esta Lei (mesmo necessitando de ajustes, como demonstrado por Santos (2005, p. 33)) e propostas não sejam desconsideradas. É necessário que haja maiores esforços tendo em vista o esclarecimento de educadores para que a mentalidade racista, ainda muito presente em nosso país, se modifique e, para que o Brasil não dê continuidade à perpetuação das desigualdades sócio-raciais e alcance, então, a desejada democracia racial.

Que se referem não apenas aos negros!

CONCLUSÃO

É notório que permeia, entre a maior parte dos indivíduos, um desejo de que, na sociedade, os diferentes grupos étnico-raciais vivessem em situação real de igualdade social, racial e de direitos. No entanto, os dados estatísticos sobre desigualdades raciais na educação, no mercado de trabalho e na saúde revelam que tal situação não existe de fato.

Todavia, a sociedade brasileira, ao longo do seu processo histórico, político, social e cultural, apesar de toda a violência do racismo e da desigualdade racial, construiu ideologicamente um discurso que narra a existência de uma harmonia racial entre brancos e negros. Tal discurso, “o mito da democracia racial”, é reforçado por uma lógica perversa de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades, o que leva a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como por exemplo, os negros.

Nesse contexto, a escola possui um papel de suma importância a cumprir em meio a esse debate. O silêncio não deve ser a atitude dos professores frente às discriminações raciais. Ao contrário, os professores devem cumprir seu papel de educadores e, assim, construir práticas pedagógicas e estratégias de promoção de igualdade racial no cotidiano de sala de aula. Para alcançar tal objetivo, é necessário maior informação sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementações afirmativas voltadas para o povo negro e, conseqüentemente, superar e romper com o mito da democracia racial.

Para reverter esta situação, é necessária e urgente a elaboração de alternativas pedagógicas que concorram para incluí-los e mantê-los no sistema formal de ensino, garantindo o direito constitucional à educação plena, pública e de qualidade. O racismo cultivado por séculos requer programas de incentivo nas escolas, que visem combatê-lo, com o objetivo de eliminar preconceitos, corrigir as desigualdades e formar cidadãos livres. “Não se trata de uma guerra, trata-se de um diálogo com professores e professoras em busca de um mundo melhor” (GOMES; 2005, p. 64).

Contudo, a escola não é a única que possui responsabilidades diante dessa problemática. Não está sozinha frente à luta contra a discriminação. Atualmente, existe uma vasta e consistente produção sobre a temática racial que deve ser incorporada como fonte de estudo individual e coletivo de educadores. Além disso, existe uma quantidade significativa de grupos culturais, entidades do Movimento Negro, ONG's e Núcleos de Estudos Afro-

brasileiros que podem ser chamados para dialogar e trabalhar conjuntamente com as escolas e com as secretarias de educação na construção e implementação de práticas pedagógicas voltadas para a diversidade étnico-racial.

O diálogo, a discussão, a convivência respeitosa e digna entre todos os segmentos sociais, entre outros, são, de um lado, formas de superação do racismo e, de outro lado, formas de construção de uma verdadeira democracia racial, que é a meta desejada.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.
- EXECUTIVA Nacional da Marcha Zumbi. **Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial: Marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e vida.**: Cultura Gráfica e Editora, 1996.
- FAUSTO, Boris. **História Concisa do Brasil**. 2ª edição, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Ricardo Henrique (org.). **Educação Anti-racista Caminhos Abertos pela Lei Federal nº10.639/03**. Brasília: Coleção Educação Para todos. SECAD/MEC, 2005.
- HASENBALG, Carlos. **O negro nas vésperas do centenário**. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro 1987.
- MADEIRA, Sérgio. **ONU ataca mito da Democracia racial no Brasil**. BBC - Londres. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/bbc/2005/11/18/ult2363u4875.jhtm>>. Acesso em 15/10/2007.
- MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris (org.). **A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar**. São Paulo: Cortez, 1994.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.
- PINTO, Regina Pahim. A questão racial e a formação dos professores. In: OLIVEIRA, Iolanda (org.). **Relações Raciais e Educação: Temas Contemporâneos**. Cadernos Penesb 4.

Niterói, RJ: EDUFF, 2002.

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

SANCHES, Neuza. **Cores do Brasil**. Veja, São Paulo, p. 130-132.26, de março de 1997.

SANTANA, Olímpio de. História e conceitos básicos sobre racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: MEC, 2001.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Francisco de Assis. **História do Brasil**. São Paulo: Moderna, 1992.

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

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

VALENTE, Ana Lúcia. **Ser negro no Brasil hoje**. São Paulo: Moderna, 1994.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais- CCH
Escola de Educação - EE
Departamento de Didática - DID

MONOGRAFIA II

ALUNO(A): Cássia Tergedor da Cruz (20021351064)

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: Discriminação racial na Educação

ORIENTADOR(A): Profa. Dra. Maria Elena Viana Souza

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: SANDRA ALBERNAZ DE MEDEIROS

Nota: 8.5

Considerações:

Apesar de considerar a questão identitária extremamente polêmica, já que demanda dos sujeitos serem "idênticos", o que em si, elimina as diferenças, procurei penetrar na lógica proposta por este trabalho. Desta forma entendo que:

1 - o título deveria ser "discriminação contra os negros na Educação". O termo "racial" envolve outras etnias que não foram incluídas na discussão;

2 - é preciso corrigir a ideia de que os cristãos novos foram negros. Isto não está correto já que, na verdade, foram os judeus que se converteram ao cristianismo perseguidos impiedosamente pela Inquisição;

3 - precebi, assim que, estrategicamente a luta que os negros travam por um reconhecimento social ^{ver} _{estrás}

DATA: 12.12.2007

Assinatura: [Assinatura]

- pode tornar-se, ela mesma, racista posto que o texto produzido exclui todas as outras etnias que produziram a cultura na qual estamos mergulhados, que produzimos e somos produzidos;
- 4 - a definição de cultura aqui utilizada não tem nenhuma referência. É necessário dizê-lo;
 - 5 - senti muita falta de uma contextualização mais cuidadosa do período da chamada "libertação dos escravos". Havia, na época, uma situação internacional de fortes transformações sócio-econômicas que não foram mencionadas
 - 6 - Veio que a aluna demonstra fortes motivações p/ com respeito ao tema. Sendo assim, penso que deveria prosseguir seus estudos a fim de aprofundar questões tais como o conceito de identidade, de onde se origina e porque.
 - 7 - apesar de tantas críticas e comentários - o que denota que seu trabalho produziu questões e polêmica - penso que se constituiu ~~em~~ seriamente e com fervor.

Alfredo

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: MARIA ELENA VIANA SOUZA

Nota: 8,0

Considerações:

Teudo em vista a revisão bibliográfica feita, o presente trabalho monográfico representou acréscimo de conhecimentos para a aluna. No entanto, se houvesse realizado um trabalho de campo, o enriquecimento seria maior porque a aluna teria a oportunidade de "confrontar" a teoria estudada com os fatos do cotidiano escolar. De qualquer forma, a monografia atende aos requisitos exigidos para um trabalho de final de graduação e caso a aluna queira continuar com tais estudos, já deu o primeiro passo. Parabéns!

Data: 11/12/2007 Assinatura: Maria Elena Viana Souza

TERCEIRO AVALIADOR

Professor de Monografia II: Janaina S.S. Menezes

Nota: 9,0

Considerações:

O trabalho cumpre os requisitos básicos de uma monografia.

Data: 13.12.07 Assinatura: Janaina S.S. Menezes

RESULTADO FINAL			
Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Média final
8,5	8,0	9,0	8,5