

ERIKA JENNIFER HONORIO PEREIRA

O PRECONCEITO RACIAL: ORIGEM E REPRESENTAÇÕES ESCOLARES

Rio de Janeiro

2006

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
CURSO DE PEDAGOGIA
MONOGRAFIA II
ERIKA JENNIFER HONORIO PEREIRA

O PRECONCEITO RACIAL: ORIGEM E REPRESENTAÇÕES ESCOLARES

Trabalho apresentado à disciplina
Monografia II, como requisito de avaliação.
Orientado pela professora
Maria Elena Viana Souza

Rio de Janeiro

2006

ERIKA JENNIFER HONORIO PEREIRA

O PRECONCEITO RACIAL: ORIGEM E REPRESENTAÇÕES ESCOLARES

Avaliado por:

Prof^ª Maria Elena V. Souza

Prof^º Ahyas Siss

Prof^ª Lígia Martha Coimbra

Rio de Janeiro

2006

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha avó
Neida Texeira (in memorian),
admirável exemplo de virtudes.

AGRADECIMENTOS

Não poderia deixar de registrar que a realização deste trabalho só foi possível graças à colaboração de muitas pessoas. Manifesto minha gratidão a todas elas, e de forma particular:

Ao meu Senhor Deus minha inspiração a prosseguir!

A minha amada família: Meus pais Edson e Cirlei, minha irmã Roberta Jullie, e minha tia Madalena que sempre me incentivaram em meus estudos, pela paciência e carinho demonstrados a mim. Esta conquista é nossa!

A querida orientadora prof^a Maria Elena Viana sem a qual esta monografia não teria a mesma qualidade.

Aos professores Lígia Martha Coimbra e Ahyas Siss por me honrar com suas presenças na banca examinadora.

A todos os professores da UNIRIO pelo carinho, dedicação e entusiasmo demonstrado ao longo do curso.

À direção, professores, alunos e responsáveis do Ciep Antônio Candeia Filho pela acolhida e empenho em participar da pesquisa e pela boa vontade em responder ao questionário.

RESUMO

Essa pesquisa tem como objetivo principal caracterizar o preconceito racial na sua origem e nas representações escolares. A análise da trajetória da origem desses preconceitos nos permite compreender suas conseqüências na sociedade em geral. Nesse sentido, discute-se especificamente as políticas de ações afirmativas na educação, sua importância no combate ao racismo. Analisa-se também as relações entre a comunidade escolar no que se refere à questão racial; conclui-se que a escola necessita repensar suas práticas racistas em prol de uma educação igualitária.

Palavras-chave: ideologia; preconceito racial; educando negro.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 O PRECONCEITO RACIAL NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS	9
1.1 A ideologia do branqueamento no Brasil	13
1.2 O mito da democracia racial	18
1.3 A reação ao mito.....	18
1.4 O preconceito racial na América e no Brasil	19
1.5 A construção da identidade	21
2 POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO	24
2.1 O que é ação afirmativa	24
2.2 Por que políticas de ações afirmativas na educação.....	25
2.3 Exemplos de ações afirmativas na educação.....	26
2.3.1 Lei 10.639, Art. 79-B de 9/01/2003.....	26
2.3.2 Parâmetros Curriculares Nacionais— PCNS.....	27
2.3.3 Cotas.....	28
2.3.4 Lei 10.639	30
3 REPRESENTAÇÕES DO PRECONCEITO RACIAL NUMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL	33
3.1 A formação do professor	33
3.2 O papel do professor	35
3.3 Violência simbólica	39
3.4 A auto-estima do educando negro	40
3.5 Experiência	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	47
ANEXO	49

INTRODUÇÃO

A presente monografia tem como título “O preconceito racial: origens e representações escolares”. A temática do preconceito racial é bastante atual, pois, o século XXI é ainda hoje cenário de manifestações racistas contra os afro-descendentes.

Neste contexto, qual o papel que a educação ocupa? Ela transforma ou reproduz muitas das ideologias racistas?

A escolha desse tema deve-se aos conhecimentos que acredita-se que o pedagogo necessita para lidar com questões de preconceito na escola.

Este trabalho foi sub-dividido em três capítulos. Parte-se de uma abordagem mais geral (o racismo na sociedade), até suas delimitações mais específicas (neste caso a sala de aula).

O primeiro capítulo tem o propósito de estudar a história do negro despida de ideologias racistas, entendendo que as representações de preconceito racial hoje não podem ser dissociadas do passado histórico do negro.

O segundo capítulo apresenta as políticas governamentais de ações afirmativas na educação, importantes para garantir a igualdade de direito e oportunidades, sobretudo aos alunos negros.

O terceiro capítulo trata da descrição do trabalho de campo. Foi investigada uma escola de ensino fundamental com a finalidade de responder perguntas como: existem práticas racistas na unidade escolar, se existir quais? De que forma o racismo se expressa na escola?, Quais os efeitos desse racismo para os educandos? A escola desenvolve atitudes de valorização da raça negra, em quais momentos? Como? O capítulo apresenta um balanço entre perguntas e resultados da pesquisa.

A presente monografia se encerra com as Considerações Finais, nas quais são apresentados pontos conclusivos destacados, seguidos da estimulação à continuidade dos estudos e das reflexões sobre as representações do preconceito racial na escola.

CAPÍTULO I

O PRECONCEITO RACIAL NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS

No Brasil, a escravidão se “justificou”, ideologicamente, como sendo necessária à economia. Os colonizadores não imaginavam viver no Brasil sem escravos, como se pode observar na frase do padre Antônio Vieira: “Sem Angola, não há Brasil”.

É comum alguns autores afirmarem que os índios não se deixaram escravizar, tendo em vista que seria mais cômodo e barato tal escravização, pois eles já estavam no Brasil. Se a escravidão dos índios não aconteceu na mesma proporção que a dos povos africanos, vale lembrar que a igreja católica, na figura dos jesuítas, defendia os índios. Mas, de qualquer forma, os portugueses gastaram mais de um século para dominar algumas regiões da África e a colonização européia levou mais de 300 anos para se consolidar.

A igreja católica considerava os negros como não possuidores de alma, por isso a escravidão se justificava. A partir deste fato podemos ver o caráter depreciativo que a escravidão levou. O Brasil é considerado um dos países que mais maltratou os escravos, pois, este era visto como peça, como moeda; essa ideologia gerou o sentimento de que ter escravos era algo natural. No Brasil, portanto, a escravidão tornou-se sinônimo de maus tratos, não havendo apenas uma relação econômica, mas de superioridade racial.

A ideologia escravista foi comprovada humanista e filosoficamente. Filósofos como: Montesquieu e Hegel afirmavam que negros não eram homens (gentes). A ideologia era a de que se retiravam os negros da ignorância e do primitivismo da África trazendo-o para regiões onde tinham mais possibilidades de desenvolver-se¹. A escravidão era vista como benefício para o escravo. No campo religioso, defendiam que Deus quis que alguns nascessem pobres, outros nobres, outros livres, outros escravos; ou, que o fundamento da escravidão estaria

¹ O desenvolvimento diferenciado de Portugal e Espanha, com relação ao restante da Europa, no século 14 e 15, se deve em parte pela influência Africana nessa região. Portugal e Espanha foram colônias dos Mouros por 700 anos; estes Mouros são fusão de Africanos islamizados e Árabes. Os conhecimentos técnicos e científicos nesse período são mais avançados na África e no mundo Árabe do que na Europa.

sobre Cam² que fora amaldiçoado por seu pai Noé para ser escravo de seus irmãos. Novamente, a escravidão é vista como um presente para os negros, pois, convertendo-os ao cristianismo, estariam salvos do perigo da condenação eterna a que estavam sujeitos na África.

Comparo o presente com o futuro, o tempo com a eternidade, o que vejo com o que creio, e não posso entender que Deus que criou esses homens tanto à sua imagem e semelhança como os demais, os predestinasse para dois infernos: um nesta vida, outro na outra. Já me persuado, sem dúvida, que o cativo da primeira transmigração [da África para o Brasil] é ordenado por sua misericórdia para a liberdade na segunda [da terra para o céu]. E no céu os negros ganharão pelas virtudes da obediência, da resignação, paciência, enquanto os senhores pela benevolência em relação aos escravos. (VIEIRA apud LIBANIO, 1995, p.79)

Por certa ocasião, os escravos fugidos da sociedade escravocrata, solicitaram um capelão aos jesuítas para o Quilombo de Palmares, ao que o padre Vieira recusou apresentando como uma das razões:

Quinta [razão]: fortíssima e total, porque sendo rebelados e cativos, estão e perseveram em pecado contínuo e atual, de que não podem ser absoltos, nem receber a graça de Deus, sem se restituírem ao serviço e obediência de seus senhores, o que de nenhum modo hão de fazer. Só um meio havia eficaz e efetivo para verdadeiramente se reduzirem, que era concedendo-lhes S.M. e todos seus senhores espontaneamente, liberal e segura liberdade [...] Porém, essa mesma liberdade assim considerada seria a total destruição [econômica] do Brasil. (VIEIRA apud LIBANIO, 1995, p.79)

Os fugitivos eram considerados pecadores, pois a concepção de pecado se fazia do ponto de vista do colonizado, por isso, o real pecado, a escravidão não era assim considerada.

Desde o início da escravidão os negros resistiram e lutaram por liberdade e dignidade; embora com constante ameaça dos feitores, de perseguições, chibatadas e castigos. Os que

² A Bíblia relata a seguinte história: os filhos de Noé, que saíram da arca, foram Sem, Cam e Jafé; Cam é o pai de Canaã. Esses três foram os filhos de Noé e a partir deles se fez o povoamento de toda a terra. Noé, o cultivador, começou a plantar a vinha. Bebendo vinho, embriagou-se e ficou nu dentro de sua tenda. Cam, pai de Canaã, viu a nudez de seu pai e advertiu, fora, a seus dois irmãos. Mas Sem e Jafé tomaram o manto, puseram-no sobre os seus próprios ombros e, andando de costado, cobriram a nudez de seu pai; seus rostos estavam voltados para trás e eles não viram a nudez de seu pai. Quando Noé acordou de sua embriaguez, soube o que lhe fizera seu filho mais jovem. E disse: - Maldito seja Canaã! Que ele seja, para seus irmãos, o último dos escravos. E disse também: - Bendito seja Iahweh, o Deus de Sem, e que Canaã seja seu escravo! Que Deus dilate a Jafé. Que ele habite nas tendas de Sem, e que Canaã seja teu escravo! (Genesis, 9, 18-27) A narração da Escritura prossegue dando o elenco das gerações de Cam, Sem e Jafé. "Camitas" seriam os povos escuros da Etiópia, da Arábia do Sul, da Núbia, da Tripolitânia, da Somália (na verdade, os africanos do Velho Testamento) e algumas tribos que habitavam a Palestina antes que os hebreus as conquistassem. (Bosi, 1996: 257-258) O filósofo Cornel West também interpreta a narrativa bíblica comentada por Bosi, considerando que "... dentro desta lógica, a pele negra é uma maldição divina devida ao desrespeito e à rejeição da autoridade paterna" (West citado por Giroux, 1999: 136).

permaneciam na Casa-Grande mantinham "... atitudes aparentemente simples, como causar pequenos estragos, não cumprir ordens, provocar uma briga, trocar de nome, mentir ou até andar calçados..." (CASTANHA, 2001, p.16). Outros escravos negociavam sua alforria (trabalhando em feiras no pouco tempo que lhe sobrava para descansar ou como negros de aluguel³) e muitos outros fugiam.

Os escravos fugidos se organizavam em quilombos⁴. O mais importante, duradouro e bem sucedido foi o Quilombo de Palmares que existiu de 1602 a 1694, localizado numa área de difícil acesso, em Alagoas. Doze quilombos formavam Palmares, uma comunidade organizada que tinha regras e leis próprias; liderado por Zumbi abrigava negros fugidos, índios e brancos contabilizando cerca de 20 mil pessoas, em mais de 6 mil casas. Foi extinto em 1694, pela expedição do Bandeirante paulista Domingos Jorge Velho, a serviço das autoridades coloniais.

Destaca-se também com grande importância, as Revoltas Malês e a Balaiada.

As Revoltas Malês(1835) foram lideradas por africanos mulçumanos e ocorreram na Bahia que vivenciava uma profunda crise econômica e política. Essas revoltas tinham caráter religioso e seus objetivos eram, em nome de Alá, banir a religião cristã do país e lutar contra a escravidão. Os malês devido à inferioridade numérica e de armamentos, acabaram sendo massacrados pelas tropas da Guarda Nacional, pela polícia e por civis armados que estavam apavorados ante a possibilidade do sucesso da rebelião negra.

A Balaiada ocorreu entre 1838 a 1841 no Maranhão; recebeu este nome devido a um dos seus líderes se chamar Manuel Balaio⁵. Este movimento foi de caráter popular com levantes sucessivos e ininterruptos, em reação ao poderio vigente da época. Porém, as muitas divergências entre seus chefes e a falta de unidade decretaram a derrota deste grupo. (REVOLTAS DO NORTE, on line, acesso em 10/01/2006)

Os quilombos e as revoltas foram de grande importância e ajudaram a desmistificar a imagem de conformismo do negro com a escravidão.

Com o passar dos anos, os interesses econômicos, políticos e sociais se modificaram acarretando uma crise no sistema escravista. Identificam-se como fatores que contribuíram para este período: a) a Revolução Industrial na Inglaterra que estabelecia novas relações de trabalho. Manter um escravo custava mais do que pagar um assalariado; b) economicamente,

³ Trabalhavam na rua como vendedores, ou eram alugados a outras pessoas a quem prestavam serviços e eram obrigados a dividir com os senhores os lucros que obtinham.

⁴ No idioma quibundo – originário dos povos bantos de Angola – significa “povoação”, “união”.

⁵ Apelido dado a Manuel Francisco dos Anjos, fabricante e vendedor de balaio (cestos de palha).

a escravidão interessava apenas a um pequeno grupo de fazendeiros tradicionais do café, da província do Rio de Janeiro. Este fato fica evidenciado na votação da Lei Áurea, onde dos nove votos contra, oito eram de fazendeiros; c) a pressão dos demais países que já haviam abolido a escravatura⁶; d) a resistência negra à escravidão, com crescentes fugas e compras de carta de alforria. (LIBANIO, 1995, p. 80-82)

A ideologia antiescravista apelou para o sentimento ético das pessoas, descrevendo o sofrimento do escravo, o tráfico desumano das viagens da África para o Brasil, o que era feito para capturá-los: castigos, açoites, bofetadas, onde quase 60% dos escravos morriam; Estabeleceu-se a supremacia das leis, dos direitos humanos naturais e universais __ liberdade e igualdade de todos perante as leis no lugar de privilégios aristocráticos ou oligárquicos. Apelou-se também para princípios religiosos: todos os seres humanos são criaturas de Deus, por intermédio de Jesus Cristo assumidos como filhos de Deus. Reconhecimento do padre Antônio Vieira da cruel escravidão negra.

Os senhores poucos, os escravos muitos, os senhores rompendo gala, os escravos passando fome [...] Que teologia há ou pode haver que justifique a desumanidade e sevícia dos exorbitantes castigos com que os escravos são maltratados? [...] Oh! Como temo que o oceano seja para vós Mar Vermelho, as vossas casas como a do Faraó e todo o Brasil como o Egito. (VIEIRA apud LIBANIO, 1995, p.83)

A extinção do escravismo no Brasil ocorreu de forma gradual. As leis que precederam tal fato foram:

- . As Leis Eusébio de Queirós (1850) e Nabuco de Araújo (1854) que proibiam o tráfico de escravos.
- . A Lei do Ventre Livre de 1871, que permitia que os filhos de mãe escrava nascessem livres, porém, esta lei traduz-se como forma de estratégia política, acabando o menor por permanecer em condição de escravo prestando serviço aos senhores; ou mandado para uma instituição de caridade, ficando longe da mãe e em situações precárias.
- . A Lei dos sexagenários, de 1885, que libertava escravos que tivessem 60 anos ou mais⁷; todavia poucos alcançavam esta faixa etária, devido à baixa expectativa de vida dos escravos naquela época; e com mais de 60 anos os escravos custavam mais do que produziam.

⁶ O Brasil foi o último país do mundo ocidental a extingui-la.

⁷ Art. 3º §10º da Lei nº 3270

“São libertos os escravos de 60 anos de idade, completos antes e depois da data em que entrar em execução esta lei, ficando, porém, obrigados a título de indenização pela sua alforria, a prestar serviços a seus ex. senhores pelo espaço de três anos.”

. A Lei 3.353 de 13 de maio de 1888⁸ — sancionada pela Princesa Isabel — declara extinta a escravidão no Brasil.

A escravidão passou a ser proibida legalmente, principalmente por interesses econômicos e políticos da época. Sem nenhuma preocupação com os libertos, a escravidão trouxe sérias conseqüências sociais. Milhares de escravos deixaram as fazendas, às tontas, procurando terras a fim de uma agricultura de subsistência, outros continuaram trabalhando para seus antigos senhores e alguns migravam para as cidades, onde tinham de competir com os imigrantes, mais bem equipados para sobreviver no mundo capitalista urbano.

Sem moradia, exploravam os morros urbanos, formando as favelas; outros se incorporavam a grupos de marginais, o que fez com que a elite reforçasse a imagem do negro como atrasado em prol de um Brasil mais branco. Esses aspectos apontam para a grande dificuldade dos negros em ascender social e economicamente. (SKIDMORE, 1976, P.63)

1.1 A ideologia do branqueamento no Brasil

Embora os brasileiros afirmassem não existir preconceito racial no Brasil, alguns relatos noticiados pela imprensa mostram o contrário. Em 1904, o *Correio da Manhã* queixava-se de que os pretos eram impedidos de servir como guardas no Teatro Lírico, um famoso teatro do Rio que era freqüentado também por estrangeiros. Em 1906, um editorial alegava discriminação tanto contra pretos como contra mulatos, no recrutamento da Guarda Cívica em São Paulo.

A Marinha, conforme sua reputação, recrutava exclusivamente oficiais brancos. Em 1905, o Brasil sofreu desfeitas nos Estados Unidos por motivo racial. Quando um cruzador brasileiro fundeou em Norfolk, Virgínia, foi recusada a hospedagem dos oficiais que eram negros. Este fato pode ter influenciado o governo brasileiro que, em 1907, numa missão naval para os Estados Unidos excluiu os marinheiros negros, revelando a tentativa do governo de apresentar o Brasil como um país branco. (SKIDMORE, 1976, p.65)

Esta, por certo, não foi a única forma do Brasil não aceitar o seu retrato multiétnico. Com a maioria da população negra até a Abolição e tentando-a não mais ser, produziu-se um branqueamento da população brasileira utilizando-se da imigração — ressalta-se a imigração branca —, conforme legislação da época⁹. A Lei Imigratória de 1890 restringiu a

⁸ Lei 3.353 art. 1º é declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil.

⁹ Decreto-Lei nº 7967 de 18 de setembro de 1945

imigração dos povos da Ásia e da África, resguardando o Brasil de uma possível imigração africana e asiática. Em consequência, a partir de 1890, três milhões de europeus radicaram-se no Brasil. (SKIDMORE, 1976, p.61)

O branqueamento também é explicado pela baixa taxa de natalidade da população negra, por motivos como o desequilíbrio da proporção sexual — mais homens que mulheres —, as doenças, o alto índice de mortalidade causado pelas péssimas condições em que viviam e pela forma como ocorreu a miscigenação. O ideal de branqueamento ajudou a influir entre homens de pele escura na sua escolha de cruzamento racial e de ter o mesmo ativo papel na reprodução. As mulheres, por outro lado, movidas por uma forte inclinação na preferência, escolhiam sempre, quando isso era possível, parceiros mais claros do que elas.

A miscigenação roubou o elemento negro de sua importância numérica, diluindo-o na população branca. Aqui o mulato, a começar da segunda geração, quer ser branco, e o homem branco (com raras exceções)... acolhe-o, estima-o e aceita-o no seu meio. Como nos asseguram os etnográficos, e como pode ser confirmada à primeira vista, a mistura de raças é facilitada pela prevalência do elemento superior. Por isso mesmo, mais cedo ou mais tarde, ela vai eliminar a raça negra daqui. É obvio que isso já começa a ocorrer. Quando a imigração, que julgo ser a primeira necessidade do Brasil, aumentar irá, pela inevitável mistura acelerar o processo de seleção.” (OLIVEIRA LIMA *apud* SKIDMORE, 1976, p. 90)

A ideologia do branqueamento foi reforçada quando os brasileiros passaram a interpretar as teorias racistas como confirmação de que a raça branca era superior e prevaleceria no processo de amalgamação.

No séc. XIX, pensadores europeus dedicaram-se a sistematizar as teorias das diferenças inatas. Por volta de 1860, as teorias racistas tinham obtido a aprovação da ciência e plena aceitação por parte dos líderes políticos e culturais dos Estados Unidos e da Europa. No decorrer de tal século, emergiram três escolas principais de teorias racistas. A primeira foi a escola etnológico-biológica, de formulação sistemática inicial nos Estados Unidos (nas décadas de 40/50); mas logo se estendeu à Inglaterra e Europa.

Esta escola pretendia sustentar a criação das raças humanas através das mutações diferentes das espécies (poligenia). Etnógrafos como Samuel Morton, Josiah Nott e George Glidden publicaram tomo de “provas” (medidas cranianas de múmias egípcias etc) para concluir que as raças humanas tinham sempre exibido diferenças fisiológicas, em sua

Art. 1º - Todo estrangeiro poderá entrar no Brasil, desde que satisfaça as condições estabelecidas por esta lei.

Art. 2º- atender-se-á, na admissão dos imigrantes, à necessidade de preservar e desenvolver, na condição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência européia, assim como a defesa do trabalhador nacional.

conformação racial-genética. Esta teoria ganhou importante apoio por parte de Louis Agassiz, eminente zoólogo suíço. (SKIDMORE, 1976, p.65-66)

Agassiz acreditava que as diferentes espécies (ou raças) do *genus homo* podiam ser atribuídas às diferentes regiões climáticas em que habitavam. Agassiz um dos mais importantes representantes da “escola americana” influenciou diretamente no Brasil, dando curso entre a elite às idéias de diferenças inatas e de “degenerescência” mulata. Este período foi duradouro, estendendo-se nos 50 anos seguintes, sustentando cientificamente a superioridade branca em qualidades mentais e sociais. (SKIDMORE, 1976, p. 65-66)

A segunda escola de pensamento racista foi a escola histórica que emergiu nos Estados Unidos e Europa, demonstrando-se igualmente influente no Brasil. Representada por Gobineau e outros pensadores que partiam da suposição de que as raças humanas podiam ser diferenciadas uma das outras — com a branca permanentemente e inerentemente superior a todas — confiavam, sobretudo, na evidência histórica, aludindo que as diferenças físicas permanentes haviam sido estabelecidas de modo conclusivo por etnógrafos e anatomistas.

Gobineau e outros ajudaram a propagar pela Europa a mensagem de que a raça era o fator determinante da história humana. Assim, a abordagem histórica do racismo enriqueceu-se com o culto ao arianismo que se fez virtualmente um dogma na Alemanha (1870-71), ou seja, a teoria de que o ariano (ou anglo-saxão) tinha atingido o mais alto grau de civilização e estava, em conseqüência, destinado, deterministicamente, pela natureza e pela História, a ganhar o crescente controle do mundo. (SKIDMORE, 1976, p.67)

A definição de “ariano” permaneceu evasiva, começando como categoria lingüística e passando logo a significar “norte-europeu nato, de raça branca”. Podia igualmente, traduzir-se por “nórdico”, como alguns partidários da doutrina pareciam preferir.

A terceira escola de pensamento racista foi o darwinismo-social. Darwin defendia um processo evolutivo que, por definição, começava com uma única espécie. Se a evolução para formas superiores de vida natural resultava da “sobrevivência dos mais aptos”, numa competição de diferentes espécies e variedades, logicamente admitia-se que as diferentes raças humanas tinham passado por processo evolutivo semelhante. Nesse processo, histórico-evolutivo, as raças “superiores” haviam predominado, fazendo com que as “inferiores” parecessem fadadas a definharem e desaparecerem. (SKIDMORE, 1976, p. 68)

Darwinistas sociais descreviam os negros como “espécie incipiente”, tornando assim possível continuar a citar toda a evidência — da anatomia comparada, frenologia, fisiologia, e etnografia histórica — oferecida previamente em apoio da hipótese poligenista, ao mesmo

tempo em que se dava à teoria racista uma nova respeitabilidade conceitual. (SKIDMORE, 1976, p. 69)

As teorias racistas apregoavam a desigualdade das raças e das sociedades humanas: raças superiores, civilizadas, e raças inferiores, atrasadas, selvagens. Assim sendo, tomadas em conjunto, essas três escolas do pensamento racista, vindas do exterior, influenciaram sobretudo os brasileiros que se davam ao trabalho de pensar sério sobre o problema racial. “Difícilmente poderia ser de outra maneira, uma vez que tais doutrinas eram parte vital da civilização norte-americana tão ardentemente admirada pela maior parte dos intelectuais latino-americanos, antes de 1914.” (SKIDMORE, 1976, p. 69)

Sílvio Romero definiu-se entre os que — com Gobineau, Ammon, Lapouge e Chamberlain — acreditavam que os brancos 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 e aceitar a autoridade do governo brasileiro”. (SKIDMORE, 1976, p.72)Romero fundamenta-se na idéia de que a seleção natural acabaria por depurar o mestiço, em cerca de 400 anos, fazendo prevalecer as características brancas, estando implícito em seus pensamentos, com base nos altos índices de mortalidade de negros e escravos, o desaparecimento de negros e índios.

Outro estudioso brasileiro desta época foi João Batista de Lacerda que desenvolveu sua tese baseada em critérios científicos, afirmando ser possível “limpar o sangue” de vestígios negros em até três gerações! Os mecanismos capazes de tornar possível essa utopia seriam: a seleção sexual e a imigração européia. A tese de João Batista de Lacerda foi criticada por brasileiros que achavam muito longo um século para a tríplice desaparecimento do negro, do índio e do mestiço. (SKIDMORE, 1976, p. 81-83)

A teoria da superioridade ariana era aceita como fato determinístico histórico, pela elite intelectual brasileira, entre 1888 e 1914. Algumas teorias de “arianismo” eram bastantes vagas. A aplicação da teoria ariana aos africanos não constituía problema, porque, nesse contexto, “ariano” podia ser prontamente traduzido por “branco”. Os brasileiros estavam sempre dispostos a repetir a acusação de que o negro nunca construiu civilização alguma, e, para onde quer que se voltassem encontravam o prestígio da cultura e o da ciência “civilizadas”alinhados em posição de combate contra o africano.

Mas, pouca análise rigorosa da teoria racial em si vinha do Brasil nesse período. Três museus¹⁰ eram os únicos centros devotados à pesquisa e publicações de caráter antropológico.

¹⁰ Museu Nacional do Rio de Janeiro, em 1876, Museu Paulista em 1893, e o Museu Paraense, em 1885.

Igualmente importante para a história do pensamento racial e nenhum deles devotou qualquer atenção ao africano no Brasil. Os povos “primitivos” estudados por eles eram invariavelmente as remotas tribos indígenas. (SKIDMORE, 1976, p.73)

O primeiro estudo etnográfico considerado sério e respeitável do afro-brasileiro, feito por um brasileiro, proveio de um professor de medicina originário da prestigiosa faculdade da Bahia, no começo da década de 1880, Nina Rodrigues. Figura altamente respeitada nos círculos científicos brasileiros, e, embora mestiço foi o principal doutrinador racista brasileiro da sua época. (SKIDMORE, 1976, P.74)

Nina Rodrigues explicava que a inferioridade do africano fora estabelecida fora de qualquer dúvida científica. Em 1894, desprezou como sentimental, a noção de que um “representante das raças inferiores” pudesse atingir através da inteligência, “o elevado grau a que chegaram as raças superiores”, embora uns poucos indivíduos possam constituir exceção. Especialmente os mestiços têm sempre o potencial para regredir. Recomendava, em conseqüência, que se atribuísse a negros e índios apenas uma “responsabilidade atenuada”, status aparentemente igual ao do menor. (SKIDMORE, 1976, P.75-76)

Os mestiços eram para ele, um problema. Didiviu-os em três subgrupos — a) o tipo superior (inteiramente responsável, no qual, é lícito presumir, incluir-se-ia o próprio Nina Rodrigues); b) os degenerados (alguns parcialmente responsáveis; o resto, totalmente irresponsável; e c) os tipos instáveis socialmente, como os pretos e os índios, aos quais se podia apenas atribuir “responsabilidade atenuada”.

Nina Rodrigues produziu uma justificação teórica perfeita e acabada da impossibilidade de considerar um ex-escravo capaz de possuir comportamento “civilizado”. Baniu qualquer possível direito aos ‘inferiores’ à proteção contra atos racistas da sociedade brasileira — seres humanos destinados a serem julgados segundo sua suposta classificação racial. (SKIDMORE, 1976, p.75)

Nina Rodrigues contradisse frontalmente a opinião geral de que a miscigenação havia ajudado a raça branca a adaptar-se e a sobreviver no Norte tropical do Brasil. A influência do negro, disse, “há de constituir sempre um dos fatores da nossa inferioridade como povo”; nada poderá deter a “eliminação do sangue branco” naquela região. A miscigenação apenas atrasara o processo. (SKIDMORE, 1976, p.77)

Preocupava-se, sobretudo, com o Norte do Brasil. Pensava que a região tropical estava condenada — o que levava a temer a possibilidade de um Brasil racialmente dividido entre o

sul branco e o norte mestiço. Curiosamente, voltava-se para o determinismo climático, a forte barreira oposta ao branco pelo clima tropical: o clima determinaria a raça e o comportamento daquela raça.

A partir da década de 1930, o fundamento racista da teoria do branqueamento começa a ser negado. Com a desmistificação do “racismo científico”, os cientistas sociais brasileiros começam a negar a existência do preconceito e discriminação com base na raça.

1.2 O mito da democracia racial

Manuel Bonfim (1903) — um dos pioneiros da Sociologia no Brasil - e o político Alberto Torres, dentre outros, assumiram uma postura francamente nacionalista, mas não escaparam do ideário do progresso. Na noção que tinham de civilização viam, implícito, a inferioridade do negro, por isso enfatizavam a necessidade da educação. O discurso civilizador substitui o racismo mais explícito, supondo desigualdades, sendo atribuídos a negros, mestiços e índios, características como preguiça, fraqueza moral, leviandade etc. . (SEYFERTH, 1989, p.19-20)

No âmbito das Ciências Sociais, o tema das discussões sobre a questão racial é a democracia racial. Destaca-se o autor Gilberto Freyre, com a publicação do livro *Casa grande e Senzala* em 1932. A obra de Gilberto Freyre alimentando a visão ideológica da inexistência de uma questão racial no Brasil — as oportunidades econômicas e sociais para brancos e negros seriam iguais — assumia o ponto de vista das classes dominantes, da maioria da sociedade brasileira que afirmava não existir racismo e preconceito racial no Brasil. O problema racial se destinava ao estrangeiro porque a sociedade brasileira (na concepção desses intérpretes) estava livre dos conflitos raciais, preconceitos e discriminações, assumindo-se como símbolo da igualdade racial, o mestiço; porém, esta verdade tem por fundamento um paradoxo – o da inferioridade da raça negra.

A interpretação de Freyre foi a principal responsável pela persistência do mito da democracia racial.

1.3 A reação ao mito

São realizados na década de 1930 dois congressos afro-brasileiros (1º Congresso Afro-Brasileiro de Recife, em 1934 e o 2º Congresso Afro-Brasileiro na Bahia, em 1937) que trazem estudos das sobrevivências culturais do negro, com enfoque na religião, folclore, culinária e aspectos pitorescos da cultura africana no país. Nenhum destaque à produção

intelectual, pois, o negro aparece como possuidor de uma cultura mais atrasada, destinada à aculturação. (SEYFERTH, 1989, p.25)

O estudo das relações raciais no Brasil é ampliado, em meados da década de 1940, com a fundação do Teatro Experimental do Negro (1944) cuja finalidade principal era o desmascaramento dos preconceitos de cor e da discriminação racial. Este grupo, formado por militantes e cientistas negros — Abdias do Nascimento era um deles — propunha uma nova orientação nos estudos sobre o negro, apontando as falácias da democracia racial. Este movimento foi bastante criticado por estudiosos da época que o acusava de criar no Brasil uma problemática não existente.

A partir de 1951, as relações raciais tornam-se objeto de pesquisa num amplo projeto patrocinado pela UNESCO sobre o negro, que contou com a participação de cientistas sociais brasileiros, norte-americanos e franceses. Estes realizaram trabalhos de campo no Nordeste, em São Paulo e no Rio de Janeiro. As pesquisas negaram a existência do paraíso racial, imaginado por Gilberto Freyre e a sociedade sem discriminação e com base na igualdade racial admitida por Donald Pierson, constatando que, na sociedade Brasileira, as características fenotípicas serviam como indicadores para os preconceitos e a discriminação. Os brasileiros, contudo, tinham diferentes maneiras de vivenciar o racismo da América do Norte e da Europa.

1.4 O preconceito na América e no Brasil

Os americanos e europeus do norte tinham o casamento inter-racial por anátema. Entretanto, não podiam fugir à realidade histórica de que a miscigenação ocorre com frequência num regime escravocrata. Se a miscigenação fosse praticada nesses continentes em larga escala, poderia vir a ameaçar seriamente a predominância numérica da raça “superior”. Como solução para esse “problema” mantiveram por segregação legal, uma estrutura social de duas castas (branca e não branca). Os filhos de mestiços pertenciam rigidamente à casta ‘negra’, tidos como perdidos pela raça superior. (SKIDMORE, 1976, P. 70-71)

No Brasil, ao fim do séc. XVIII, o homem livre de cor, já tinha lugar definido na sociedade, não havia tradição de não brancos dentro de um rígido sistema birracial e o pensamento racista não podia, em consequência, ser usado para reforçar tal sistema. O Brasil já era uma sociedade multirracial, e a casta intermediária era precisamente a categoria social para a qual a flexibilidade das atitudes raciais importava.

A “questão racial” consistia na afirmação de que a raça negra era a responsável pela inferioridade do povo brasileiro e o mestiçamento descontrolado por privar o país do progresso. Porém, essa análise repousava sobre uma afirmação chave: a de que a miscigenação não produzia inevitavelmente “degenerados”, mas uma população mestiça sadia capaz de tornar-se sempre mais branca, tanto cultural como fisicamente. (SKIDMORE, 1976, p.81)

Atualmente, algumas pessoas ainda afirmam não existir racismo no Brasil, tomando como exemplo os EUA, onde a discriminação foi prescrita por lei tendo gerado um grande conflito entre americanos e afro-americanos¹¹. No Brasil o racismo é implícito; ninguém confessa ser racista. Porém, se o Brasil não é um país racista, o que explica os dados sobre economia, educação, dentre outros, que indicam uma disparidade enorme entre brancos e negros? E, se isto não acontece no Brasil porque então uma legislação que proíbe crimes de racismo?

Não é válido o argumento de que negros e mestiços estão concentrados nas camadas pobres por terem sido escravos no passado, pois, a sociedade a cada dia tem produzido novas formas de racismo. Lutar contra o racismo é lutar contra o presente, ao que cabe lembrar que o negro foi escravizado no passado porque o branco lhe tirou a condição humana para transformá-lo em mercadoria.

Chama a atenção às estatísticas que relacionam raça ao nível social, pois, alguns setores dominantes tentam negar a importância da raça como fator gerador de desigualdades sociais, sendo comuns os jargões: somos todos um só povo, uma só raça; porém a ideologia da igualdade racial não encontra respaldo na vida social: o negro é desqualificado por sua raça; as diferenças raciais são tomadas como indício de desigualdade e inferioridade.

Atualmente, a população negra concentra-se nas posições inferiores da hierarquia social (MUNANGA, 1996, p. 82). Os negros são representados nas profissões que exigem um grau de escolaridade menor e são menos remuneradas, o que na distribuição da renda nacional coloca negros e brancos em desigualdade. Observa-se que mesmos os negros que escaparam dos trabalhos manuais recebem menos que empregados brancos no mesmo nível de formação. O racismo se processa em casos onde a hierarquia social não poderia manter um padrão discriminatório sem as diferenças raciais.

Estes exemplos manifestam-se evidentemente em diversos setores da sociedade: na mídia observa-se a total invisibilidade do negro; é como se o negro fosse uma raridade, ou

¹¹ Negros ou miscigenados de ascendência africana.

então, em imagens estereotipadas (em serviços braçais ou como ser folclórico) em contrapartida, o branco aparece como empresário, intelectual. Em propagandas oficiais do governo, o negro é visto com outro perfil, mas, para passar a idéia de que o negro é um cidadão que tem os mesmos direitos e não é discriminado, imagem bem diferente da realidade vivida.

A prática do racismo persiste a todo instante. O estereótipo criado do negro é o de marginal, pobre, ignorante. As imagens positivas do negro seriam como cantor popular, jogador (não técnico) de futebol, “mulata” - imagem de objeto sensual e sexual; nestes exemplos, o negro não é visto como produtor intelectual. O fato é o de que a cor da pele influi na condição social.

Essas percepções embora pareçam claras e óbvias se processam implicitamente e a sociedade, de forma geral, afirma que as atitudes¹² são infundadas em qualquer ideologia racista, quando não o é.

1.5 A construção da identidade

O negro constitui sua identidade em torno de referências negativas:

A identidade da pessoa negra traz do passado a negação da tradição africana, a condição de escravo e o estigma de ser um objeto de uso como instrumento de trabalho. O afro-descendente enfrenta, no presente, a constante discriminação racial, de forma abstrata ou encoberta e, mesmo sob tais circunstâncias tem a tarefa de construir um futuro promissor. (SOUZA apud FERREIRA, 1991, p. 41)

O preconceito racial como é negado por parte do grupo dominante, leva o afro-descendente a introjetar um julgamento de inferioridade, acreditando que não tem um emprego melhor, não passou no vestibular, dentre outros, porque não é capaz.

A questão social está, portanto, manipulada de forma a conservar os segmentos e grupos dominados dentro de uma estrutura já estabelecida e assim se confunde o plano miscigenatório, biológico, com o social e econômico. As oportunidades de trabalho e ascensão social não são idênticas para negros e brancos, mas joga-se sobre o negro a culpa de sua inferioridade social, econômica e cultural (SOUZA apud FERREIRA, 1991, p. 42)

¹² O ideal de beleza física, de padrão definido pelas elites dominantes; estereótipos dados ao negro; na linguagem: provérbios e anedotas racistas aparecem disfarçados como brincadeira.

Esta ideologia é tão forte que leva o negro a ter uma baixa auto-estima, como cita SANT'ANA (2001) — “o racismo é a pior forma de discriminação porque o discriminado não pode mudar as características raciais que a natureza lhe deu”.(p. 34)

E a ideologia do branqueamento passa a ser reescrita diariamente: negros tendem a procurar pessoas mais claras para se relacionar, na tentativa de serem aceitos pelo grupo dominante. Este fato repete-se também no censo populacional, em que pessoas se autodeclaram brancas quando não as são.

O reconhecimento do brasileiro está relacionado a fatores ideológicos. Os termos aceitos pelo IBGE, atualmente, são: branco, preto, pardo, amarelo e indígena. Estes termos têm gerado bastante polêmica; sobretudo o pardo. É comum as pessoas indagarem: o que é cor parda? As classificações utilizadas pelo IBGE não são fidedignas à cor da pele da população, entretanto, com referências que se constituíram no decorrer da vida dos brasileiros, como afirma o pesquisador José Luis Petruccelli, 97% da população brasileira sabe muito bem o que é, ou seja, quem é preto, pardo ou branco no Brasil. (REVISTA RAÇA, 2005, p. 32)

Muitos criticam a terminologia preta, optando pelo termo negro ou então por afro-descendente justificando que o termo preto levaria ao racismo. Ressalto que ser chamado de negro ou preto não é o que leva ao racismo e sim a imagem estereotipada que se tem do não branco. Entretanto, como as palavras não são neutras, cada terminologia traz marcas do período em que foi formulada. Assim, o termo preto adquire um aspecto coloquial, o negro está relacionado à raça e afro-descendente enfatiza a origem africana.

Alguns ainda defendem o uso de apenas duas classificações para a população brasileira, sendo elas branco e preto. Entretanto, considerando as origens da sociedade multirracial brasileira, é necessário a classificação específica para pardos que corresponde ao mestiço.

O recenseamento de 2000 do IBGE aponta dados da população brasileira: 52,1% se declararam como brancos, 41,4% pardos e 5,9% negros. Acredita-se que este não é o retrato fiel da população brasileira, mas observa-se que quando somamos¹³ os pardos e os negros, se obtém 47,3% da população brasileira. Embora ainda assim seja minoria, é um dado expressivo tanto que somos considerados a 2ª maior população negra do mundo.

¹³ A categoria parda possui um status intermediário é menos rejeitada, ou seja, mais aceita pela população não branca, porém vivem em condições parecidas com a população negra, fato pelo qual ocorre o somatório de pretos e pardos à população negra.

Os dados deste último censo também nos revelam um aumento no número de brasileiros que se autodeclararam negros. Este fato demonstra que o afro-brasileiro, embora ainda vivencie condições injustas, está se autovalorizando e amando mais sua raça.

“Este é um processo fundamental para o negro — pois o liberta de estruturas psíquicas introjetadas há séculos — como para o branco que passa a perceber e reconhecer a originalidade digna do negro”.(LIBANEO, 1995, p. 69-70)

Este avanço, no que concerne à luta dos negros contra a exclusão, ajuda na construção de uma identidade de resistência¹⁴, e, na defesa dos interesses em comum deste grupo ressaltou a revista Raça — criada em 1996 — que objetiva o resgate da auto-estima do negro e o movimento hip hop, manifestação da periferia excluída que traz à tona o preconceito racial, pobreza, violência.

A maior vítima do racismo no Brasil — o negro — luta pela transformação da sociedade brasileira marcada por desigualdades e discriminações raciais, visando ir além da constatação da existência de racismo na sociedade brasileira e de pesquisas empíricas. Medidas práticas precisam ser tomadas visando a alteração deste quadro inalterado por décadas. O projeto dos grupos do movimento negro hoje é pelas políticas públicas de ações afirmativas que desenvolveriam estratégias para melhoria das condições da população negra.

¹⁴ Produzida pelos atores sociais que se encontram em posição ou condições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica dominante. Para resistir e sobreviver, eles se barricam na base dos princípios estrangeiros ou contrários aos que impregnam as instituições dominantes da sociedade. (CALHOUN apud Munanga, 2002, p. 64)

CAPÍTULO II

POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO

2.1 O que é ação afirmativa?

A expressão ação afirmativa tem origem nos Estados Unidos. Surgiu nos anos 60 num contexto onde foram eliminadas as leis segregacionistas vigentes no país e o movimento negro exigia do estado melhoria das condições da população negra. O termo ação afirmativa chega ao Brasil refletido em parte pelos debates e experiências históricas dos países em que foram desenvolvidas. (MOEHLECKE, 2002, p.199)

As iniciativas que o poder público tem sinalizado por meio de algumas ações indica um reconhecimento, embora que parcial, da existência de discriminação racial. O público alvo das ações afirmativas abrange grupos como minorias étnicas, raciais e mulheres. As principais áreas em que foram implantadas foram o mercado de trabalho, o sistema educacional e a representação política.

Ação afirmativa é proposta como a necessidade de que grupos inferiorizados na sociedade sejam representados e que lhes sejam assegurados todos os direitos. “A ação afirmativa pode ser uma preferência especial em relação a membros de um grupo definido por raça, cor, religião, língua ou sexo, com o propósito de assegurar acesso a poder, prestígio, riqueza.(CONTINS, 1996, p.209).¹⁵

...Eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. (SANTOS, 1999, p.25)

Embora existam leis punitivas contra a discriminação, estas não têm sido suficientes para que não ocorram práticas discriminatórias.

Um passado histórico não pode ser esquecido, desde a abolição da escravatura o que a população negra recebeu foi no máximo um pedido de desculpas, porém as desigualdades não

¹⁵ Ressalto que, na verdade, a ação afirmativa objetiva assegurar uma vida mais digna e não somente riqueza, poder e prestígio.

foram reparadas. O resgate dessas razões históricas apontam uma dívida do poder público em diversos setores, o que implica em medidas que reparem esses danos.

2.2 Por que políticas de ações afirmativas na educação?

Em 20/11/1995, o então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial, para desenvolver políticas de valorização e promoção da população negra. O presidente recebe esse documento (MOEHLECKE, 2002 ,p. 204–GTI)

No âmbito do movimento negro, a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, representou um momento de maior aproximação e pressão em relação ao Poder Público. O esforço no sentido de pensar propostas de políticas públicas para a população negra pode ser observado no Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, apresentado pelo movimento ao governo federal, e que inclui dentre suas sugestões: incorporar o quesito cor em diversos sistemas de informação; estabelecer incentivos fiscais às empresas que adotarem programas de promoção da igualdade racial; instalar, no âmbito do Ministério do Trabalho, a Câmara Permanente de Promoção da Igualdade, que deverá se ocupar de diagnósticos e proposição de políticas de promoção da igualdade no trabalho; regulamentar o artigo da Constituição Federal que prevê a proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei; implementar a Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; conceder bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda, para o acesso e conclusão do primeiro e segundo graus; desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta; "assegurar a representação proporcional dos grupos étnicos raciais nas campanhas de comunicação do governo e de entidades que com ele mantenham relações econômicas e políticas" (Marcha Zumbi, 1996).

O grupo realizou seminários sobre o tema e elaborou propostas de ações afirmativas das quais algumas dessas políticas foram implementadas, porém seu impacto permanece ainda restrito, conforme as palavras de Silva (2001).

A escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos. Apesar da escolaridade de brancos e negros crescer de forma contínua ao longo do século, a diferença de 2,3 anos de estudo entre jovens brancos e negros de 25 anos de idade é a mesma observada entre os pais desses jovens. E, de forma assustadoramente natural, 2,3 anos de estudo é a diferença entre os avós desses jovens. Além de elevado, o padrão de discriminação racial, expresso pelo diferencial na escolaridade entre brancos e negros, mantém-se perversamente estável entre as gerações. (p. 26)

A citação de Silva leva à reflexão da existência de discrepância entre as populações negras e brancas e sob a inalteração deste quadro por décadas. A educação escolar é um dos pilares na formação do ser humano, e constitui-se requisito na obtenção de empregos e bons empregos. Porém, este cenário escolar é marcado por desigualdades. Na tentativa que este quadro mude, ou seja, que haja igualdade de oportunidade a todos é necessário políticas de ações afirmativas.

Como garantia desse direito o que primeiro deveria ocorrer é que a escola oferecesse educação de qualidade. Os negros, em sua maioria, estudam em escolas públicas e as mesmas são unidades precárias tanto em sua estrutura física, quanto em relação à aprendizagem. Muitas crianças vão à escola, porém não são alfabetizadas e é grande o número de repetentes e da evasão escolar.

Um dos fatores que resulta na evasão escolar é o sentimento de rejeição que os alunos sentem, ocasionados pelo sistema educacional discriminatório, a baixa auto-estima, que por vezes leva ao insucesso escolar e a repetência.

A repetência devastadora que grassa nas escolas públicas do país, indiscutivelmente, costuma funcionar como um ônus tão pesado como devia, porque atinge especialmente uma faixa da população, a pobre (...) que, equivocadamente, atribui os maus resultados escolares dos seus próprios filhos à sua incapacidade hereditária de aprender na escola. (GROSSI apud SILVA, p.17)

São muitas as dificuldades que o alunado negro enfrenta para permanecer na escola e ao ser excluído do sistema escolar constitui-se também num excluído socialmente.

Uma educação de qualidade transformaria uma realidade racista, conseqüentemente, transformaria a sociedade, políticas de combate ao racismo baseadas em leis definidas pelos governos e poderes políticos constituídos.

Ações afirmativas são medidas que ao intervir na realidade de nossas instituições, desmancham as barreiras criadas pelas desigualdades raciais.

2.3 Exemplos de ações afirmativas na educação

2.3.1 Lei 10.639, art. 79-B de 9/01/2003

Esta lei instituiu o dia vinte de novembro no calendário oficial das escolas como o dia da consciência negra. A importância desta lei se dá ao fato de em muitas unidades escolares comemorar-se o dia 13 de maio como parte da história do Brasil. Esta data, entretanto reforça a imagem do negro como escravo, além do que a Lei Áurea não veio acompanhada de

medidas que favorecessem o negro e a imagem da pessoa que se vincula a abolição é a da princesa Isabel que não representa a identidade negra.

O vinte de novembro é um ato político de afirmação da história do povo negro. A escolha desta data é devido ao fato de em 20/11/1695 ter morrido um dos líderes negro mais conhecido – Zumbi dos Palmares – um herói nacional, referencial do povo negro e de sua luta.

Esta lei possibilita a escola se tornar lugar de combate ao racismo, porém são raras as celebrações desta data nas escolas públicas, o que demonstra a omissão da escola em conhecer o que essa data representa para a população negra e o que ela significa.

2.3.2 Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental foram propostos como complemento às orientações curriculares e a LDB/96. Estes constituem uma referência nacional e são os primeiros orientadores de conteúdos disciplinares a serem ministrados.

Os PCNs se apresentam da seguinte maneira: áreas de conhecimento — Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física; e temas transversais — Ética, Orientação Sexual, pluralidade cultural, meio ambiente e Saúde.

O tema transversal pluralidade cultural tem como objetivo contribuir para a construção da cidadania na sociedade pluriétnica e pluricultural. Propõe o desenvolvimento de capacidades como: conhecer a diversidade do patrimônio etno-cultural brasileiro, tendo atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia; valorizar as diversas culturas presentes na constituição do Brasil como nação, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da identidade brasileira; reconhecer as qualidades da própria cultura; repudiar toda discriminação baseada em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais; dentre outros.

Os temas transversais indicam um avanço significativo, por serem eixos que conduzem à reflexão e apontam a necessidade de temas da atualidade nos currículos escolares, importantes em projetos pedagógicos e planos de aula.

Entretanto, os PCNs ao considerar a pluralidade cultural como tema transversal e não eixo condutor das atividades educacionais, possibilitam que as escolas vejam estes temas como “alternativos” e não fundamentais, ou ainda que escolham dentre as “diversidades”

aquelas menos conflitivas para incluir em suas propostas pedagógicas. Ocorre ainda o perigo de se tornar aceito no currículo formal, porém, não efetivamente implementado nas práticas curriculares vivenciadas.

Em suas práticas pedagógicas, os professores deverão problematizar a construção da diferença, desafiando preconceitos relacionados àqueles considerados diferentes, analisando que no modelo socioeconômico brasileiro diferença é sinônimo de desigualdade. Mostrar aspectos positivos das diferenças, superar visões “exóticas” e “folclóricas”, não só tolerar e apreciar, mas desenvolver uma consciência crítica sobre a diversidade cultural. Para tanto, é necessário uma preparação do professor para lidar com as lacunas que os PCNs deixaram.

2.3.3 Cotas

Quando se ouve falar de ações afirmativas concernentes à educação, é comum associar este tema às cotas implantadas em universidades públicas do Brasil. Com a aprovação da lei de reserva de vagas para egressos de escolas públicas e cotas para negros e pardos tem sido intenso o debate público em manchetes de jornais, programas de tv, matérias de revistas etc.

Segundo dados do IBGE, 45,6% da população brasileira é afro-descendente, porém o número de afro-descendentes nas universidades públicas brasileiras não chega a 5%. “Do total dos universitários brasileiros, 97% são brancos, sobre 2% de negros e 1% de descendentes de orientais”. (MUNANGA, 2003, p.118)

A principal via de ascensão (quando não única) para a população negra não é a educação formal, mas as artes e os esportes, destes os que são populares e não os universais.

Nos acostumamos com a invisibilidade do negro nas universidades públicas, é como se lá não fosse seu lugar; e os que conseguem entrar estão concentrados nos cursos de baixa demanda ou nas faculdades particulares de menor prestígio.

É sabido que a educação é importante como acesso ao mercado de trabalho e conseqüentemente melhora a condição sócio-econômica dos indivíduos. O ensino superior tem o papel de combater as desigualdades sociais e a discriminação racial.

Deve-se facilitar ativamente o acesso à educação superior dos membros de alguns grupos específicos, como os povos indígenas, ou membros de minorias culturais e lingüísticas, de grupos menos favorecidos de povos que vivem em situação de dominação estrangeira e pessoas portadoras de deficiência, pois estes grupos podem possuir experiências e talentos, tanto

individualmente como coletivamente, que são de grande valor para o desenvolvimento das sociedades e nações. (grifo do autor).

(SALGUEIRO, 2003, P.117)

Este desenvolvimento que a UNESCO preconiza na “Declaração mundial sobre Educação Superior no século XXI, pode começar com as cotas.

As universidades não são as pioneiras em reserva de vagas. Observa-se que no governo as mulheres têm um percentual de vagas reservadas, assim como os deficientes. A reserva de vagas para mulheres nas instituições políticas do governo, por exemplo, não é combatida; isto nos faz refletir sobre o racismo implícito que vivenciamos na nossa sociedade.

Outro mito é o de que a política de cotas atestaria a incapacidade dos negros. Tomada como exemplo, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) tem seu processo seletivo composto por duas etapas: a primeira com questões de múltipla escolha e a segunda com questões discursivas. Nenhum aluno com o percentual menor que 40% de acertos na primeira fase, passa para a segunda; deste modo todo cotista da UERJ teve no mínimo 40% de acertos na primeira fase, porém como nas universidades públicas o número de vagas é bastante inferior ao de candidatos, faz-se várias etapas e seleciona-se o máximo possível. “O pertencimento a um determinado grupo não é suficiente para que alguém seja beneficiado; outros critérios iniciais de mérito devem ser satisfeitos para que alguém seja qualificado para empregos ou posições”. (CONTINS apud SANT'ANA, 1996, p.210)

Ressalta-se também que este exame apresenta maior complexidade e dificuldade que o Exame Nacional para o Ensino Médio (ENEM), cujo resultado é aceito para ingresso em inúmeras universidades.

As universidades precisam rever as formas de avaliar os vestibulandos. O modelo atual do vestibular privilegia quem tem condição de fazer cursinhos preparatórios, de línguas, o que não determina aos que não tiveram essas oportunidades serem incapazes de cursar a universidade.

Estas mudanças não ocorrem rapidamente e se nada for feito, os negros continuarão de fora. As cotas são medidas que incluem num espaço menor de tempo segmentos da população que são tradicionalmente excluídos do ensino superior. Munanga (2003), argumenta que mesmo que os ensinos básico e fundamental melhorassem seus níveis, os alunos negros levariam cerca de 32 anos para atingir o atual nível dos alunos brancos, isso supondo que as escolas particulares ficassem paradas esperando as escolas públicas subissem ao seu nível de ensino.(p.115)

As cotas nas universidades não são políticas perfeitas, mas garantem à população negra, igualdade de oportunidade de acesso num curso superior gratuito e de boa qualidade; devem estar alinhadas com políticas de médio e longo prazo, como a melhoria da qualidade do ensino básico na esfera pública brasileira.

Ações afirmativas não dispensam, mas exigem, uma política mais ampla de igualdade de oportunidades implementada conjuntamente, já que as ações afirmativas são políticas restritas e limitadas, uma exceção utilizada apenas naqueles locais em que o acesso de um grupo é comprovadamente inadequado. (GUILMARÃES apud MOEHLECKE, 1999)

Outro mito que cerca as “cotas” é que o aluno que ingressou por cotas na universidade seria discriminado no mercado de trabalho, (em alguns casos ele é, apenas por ser negro); o fato é de que quando se ingressa na universidade não se é cotista ou não cotista, e sim aluno.

O diploma concedido na conclusão de curso não especifica a forma de entrada no vestibular, mas a qualidade dos conhecimentos que a universidade produziu, aliados à composição intelectual e titulação de seus docentes e a garra dos próprios alunos.

No decorrer dos anos que vivenciamos a política de cotas nas universidades, alguns resultados obtidos são bastante louváveis como acesso de negros a cursos tipicamente procurados pela classe média como Desenho Industrial, Direito, Engenharia, Jornalismo, Medicina, Nutrição, Odontologia, dentre outros.

As ações afirmativas deveriam estender-se também aos programas de pós-graduação. “A maioria dos pesquisadores negros ingressam no mestrado aos 35 anos, trabalham e precisam participar do sustento da família; o que é incompatível com o número e valores das bolsas.” (CUNHA, 2003, P. 156)

Os programas favorecem quem tem iniciação científica e artigos, oportunidade essa que não tiveram os pesquisadores negros vindos de ensino universitário noturno.

A presença de uma maior heterogeneidade no corpo discente produz na universidade uma postura mais solidária e dinâmica. Portanto, os negros não devem ter vergonha da política de cotas, ninguém perde o orgulho e a dignidade em reivindicar uma política compensatória numa sociedade que por mais de 400 anos atrasou seu desenvolvimento, além do que todos os demais grupos já receberam as suas devidas ações afirmativas.

2.3.4 Lei 10.639

Esta lei torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira nos Ensinos Fundamental e Médio a serem ministrados nas escolas oficiais e públicas do país. Prevê que o

conteúdo pragmático inclua “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.” (Art. 26–A, § 1º)

O processo de ensino e aprendizado sobre a história da África é marcado por informações pré-conceituadas, erradas e extremamente alienantes. A África é apresentada como terra dos macacos, dos leões, dos escravos, dos homens nus. A imagem que se tem do africano é a do selvagem, muito ligado à pobreza e a miséria. Já no imaginário sobre os povos asiáticos e europeus estão castelos, guerreiros, reis, rainhas e contextos históricos diversos.

Os efeitos desse ensino têm sido tão forte que as pessoas quando colocadas frente a uma nova informação tem dificuldade em aceitar novos raciocínios sobre a história deste continente, ou seja, a resistência em admitir uma nova história sobre africanos e população negra, o que demonstra o fragmentado conhecimento e o desconhecimento sobre a história e cultura africana.

A razão da introdução da História africana está em desconstruir elementos básicos das ideologias racistas brasileiras e informações como: a África não é uma selva tropical, a África tem história, as populações africanas não são isoladas e perdidas na selva; não foi o Europeu que trouxe civilização para a África, para a diversidade de populações e culturas existentes.

A exclusão da história africana é mais uma demonstração do racismo brasileiro que produz a eliminação simbólica do africano. O segundo maior continente do planeta aparece em livros didáticos somente quando o tema é escravidão. A história brasileira torna-se parcial e de difícil compreensão sem o conhecimento das histórias dos africanos, indígenas e europeus.

Esta lei reconhece a riqueza histórica que nos legaram e transmitiram os africanos, bem como valoriza e respeita grande parte da população descendente de africanos, eleva a auto-estima e ajuda nas construções de identidades dos afro-descendentes.

Inserir a História da África nos currículos exige investimentos do governo na capacitação dos professores. Esses profissionais para trabalhar com essa temática devem estar em contato com diversas literaturas sobre o assunto, evitando a transmissão de valores estereotipados e preconceituosos, pois, muitos não refletiram sobre as questões raciais e a educação durante o processo de formação.

É necessário também o envolvimento das universidades com essa temática, incorporando novas discussões teóricas e metodológicas. Em todo Brasil, só existe um curso

de especialização Lato Sensu em História da África, no CEAA-UCAM-RJ. (PEREIRA, online, acesso em 20/05/2006)

Os desafios para implantação desta disciplina são muitos, ainda mais que é comum em nosso país, as eis não saírem do papel. Uma iniciativa que tem contribuído para a inclusão da História da África nos currículos escolares é o projeto A Cor da Cultura (2005).

O projeto tem dois grandes componentes: a produção áudio-visual e a formação de professores. A produção áudio-visual inclui os programas a) Ação - que retratam iniciativas sociais afirmativas que tenham a população afro-descendente como público alvo prioritário; b) Livros animados - destaca escritores, temáticas afro-brasileiras e africanas e visibilidade de artistas negros em várias áreas; c) Nota 10 - voltado para metodologia e formação de educadores; d) Heróis de todo mundo – retrata a vida de homens e mulheres negros que se destacaram nas diferentes áreas de conhecimento do Brasil; e) Mojubá – documentários sobre a religiosidade de matriz africana, a história dos quilombos e a de outros valores da negritude presentes na cultura brasileira.

CAPÍTULO III

REPRESENTAÇÕES DO PRECONCEITO RACIAL NUMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL

Tia, existe flor preta?
(pergunta feita por Jéssica após Aline², aluna negra ter sido escolhida para representar a flor na dramatização da música “A linda rosa juvenil”)

Com a conclusão do curso normal comecei a lecionar na rede privada de ensino, permanecendo por uma ano, em seguida na rede municipal do Rio de Janeiro, com experiência de 4 anos.

A pesquisa contida neste trabalho monográfico foi realizada no período de junho de 2005 a junho de 2006, no CIEP Antônio Candeia Filho localizado no bairro de Coelho Neto que atende principalmente os alunos de Acari, bairro considerado um dos mais pobres e economicamente mais carente do Rio de Janeiro³.

O CIEP funciona em horário integral e organiza-se da seguinte forma: a entrada às 8:00h e a saída às 16 horas para os alunos, e para os professores às 16:30h. Este horário é utilizado para o primeiro segmento² (educação infantil a 4º série).

Para a coleta de dados foram realizadas observações, entrevistas orais e escritas com a comunidade escolar.

Atuar como professora desta escola, possibilitou-me conhecer o modo de funcionamento da instituição escolar e de suas práticas e, assim, levar em conta o contexto e as situações reais vividas pelos sujeitos pesquisados que se mostraram à vontade em seu modo de agir, ao efetuar comentários sobre as práticas cotidianas e ao manifestar livremente seus pontos de vista.

3.1 A formação do professor

² Foram utilizados nomes fictícios.

³ Bairro do município do Rio de Janeiro com o menor índice de desenvolvimento humano (IDH). Fonte: www.armazemdedados.rio.rj.gov.br

² O ciep atende no horário noturno o peja não incluso nesta pesquisa

A formação teórica que obtive no Ensino Médio foi insuficiente na temática racial, não percebia a importância do meu papel em discutir as discriminações que ocorriam na sala de aula com os alunos negros, e, embora negra meu despertar para esta questão ocorreu na graduação onde duas disciplinas optativas trataram desse tema de forma mais específica.

Os cursos de formação de professores abordam de maneira superficial os estudos sobre as relações raciais e não capacitam o professor para lidar com situações de discriminação, para entender o alcance e o significado desse fraco desempenho escolar e, sobretudo, as repercussões que tais acontecimentos possam vir a ter no auto conceito desse alunado e, conseqüentemente, no seu desempenho na escola e na vida. (PINTO, 2002, p. 109).

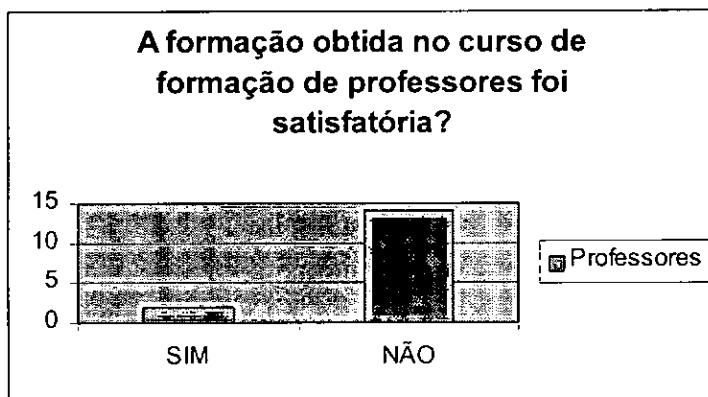
Os cursos de habilitação ao magistério em nível de Ensino Médio devem estar atentos aos desafios que os docentes enfrentam no campo da educação discutindo as condições reais que enfrentam os diferentes grupos de alunos, não perpetuando a concepção abstrata de aluno e a visão de que a sociedade brasileira é homogênea.

As escolas com habilitação para o magistério devem contemplar essa temática nos seus currículos. Segundo Santomé (apud PINTO, 2002, p.115) todas as disciplinas possuem aspectos em seus conteúdos que permitem prestar atenção às questões de justiça social e diversidade.

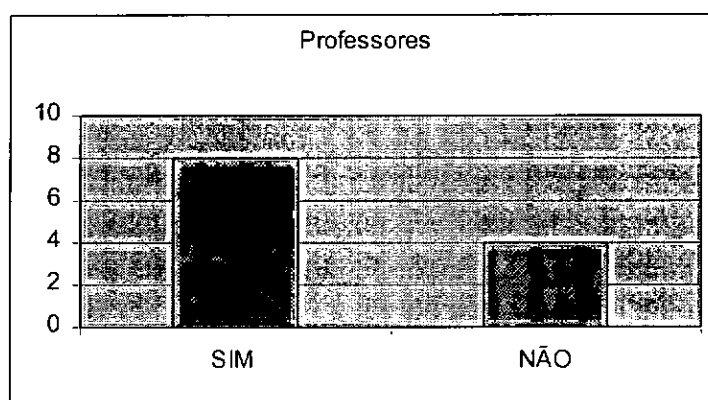
Os professores em geral costumam dizer que este tema é muito complexo, e a tendência que se tem ao achar algo difícil é não abordá-lo o que representa uma perda para o alunado do ensino infantil e fundamental que vivencia um momento crucial da formação de sua identidade, e da sua auto-imagem.

Por isso, destaco a importância das escolas, universidades e cursos de pós-graduação em fornecer informações mais precisas a questões que vêm sendo ignoradas, ou respondidas indevidamente pelo senso comum.

Pesquisei com os professores da unidade escolar observada, se a formação obtida no curso de formação de professores foi bem explorada com relação às temáticas raciais. Dos dezesseis professores pesquisados, quatorze afirmaram ter obtido formação precária nesta área.



Oito professores que possuem graduação disseram que no decorrer do curso ouviram sobre o tema, em debates, discussões na sala, é relevante mencionar que apenas dois professores têm habilitação específica para o magistério nas séries iniciais (Pedagogia), os demais possuem graduação em letras, geografia, história e direito.



Se apenas na graduação os profissionais tiveram oportunidade de refletir sobre a questão racial, qual medida prática está sendo feita para suprir essa deficiência com os professores que não tem curso de graduação, e os que mesmo possuindo não abordaram essa temática?

Não observei nenhuma atividade, seja seminário, cursos, oficinas e outras semelhantes propostas pela secretaria de Educação ou pela 6ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) que propusesse formação continuada do professor na temática racial e embora, com todas as limitações que ocorrem (faltas de verba...), algo necessita ser feito, pois teoria é importante. “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo.” (FREIRE, 2000, P.24)

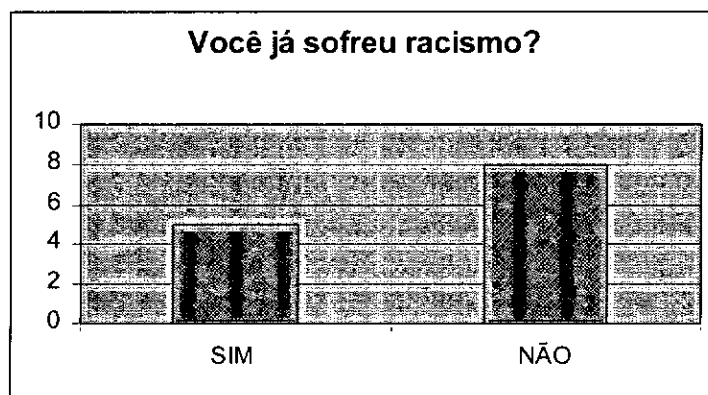
3.2 O papel do professor

Observei que o professor, em situações de discriminação, acaba se omitindo. Quando um aluno reclama de ter sido chamado de carvão, por exemplo, o professor silencia, não dá importância a este fato, este silêncio vivenciado pelos alunos não só o é pelos professores, mas também por seus familiares que raramente preparam as crianças para situações de discriminação. (SILVA JR., 2002, P.49)

Quando não silenciam os professores procuram conversar com a criança que sofreu a discriminação e somente, nem sempre se recrimina o aluno que comete a agressão, numa tentativa ainda que inconsciente de se educar a criança negra a “suportar” as ofensas recebidas.

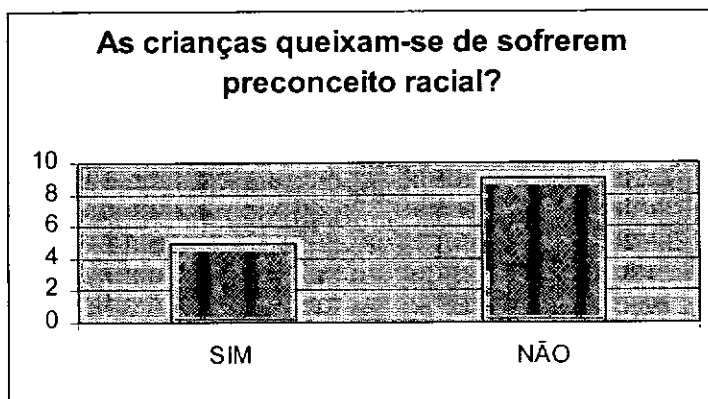
O professor deve refletir com os alunos o que os levam a terem tais atitudes, “repudiar qualquer atitude discriminatória e preconceituosa no espaço escolar e cuidar para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negras e brancas, sejam respeitadas.” (SILVA JR., 2002, p.53)

Na entrevista escrita feita com os professores, a pergunta você já sofreu racismo? Visava identificar os profissionais que já tinham passado por esta dolorosa experiência. Cinco dos entrevistados declararam que sim e oito entrevistados não. Buscando com esta pergunta relacionar que o professor que em algum momento foi vítima de racismo, consegue imaginar por ele mesmo ter passado por essa situação o quanto sofrem os alunos discriminados.



Todos os professores afirmaram haver discriminação na sala de aula, este é um dado muito importante, porque o professor reconhece que na sala de aula existe uma problemática racial, entretanto é necessário mais do que o reconhecer!

Em seguida perguntei se as crianças queixavam-se de sofrerem preconceito racial, cinco professores disseram que sim e nove mencionaram que os alunos não reclamam das agressões sofridas.

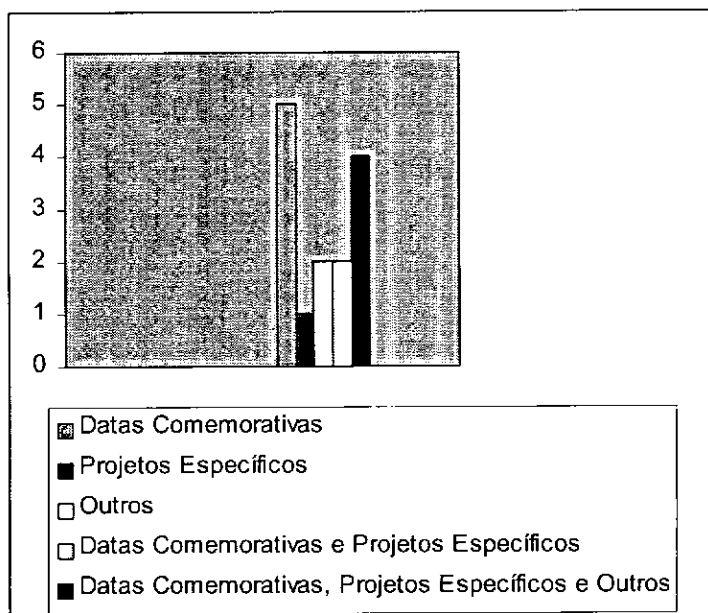


Por que as crianças, em geral, não denunciam ao professor as agressões sofridas; destaco que o aluno não se queixa com o professor, pois percebe que nada será feito, que suas queixas não serão consideradas.

O professor ao agir dessa forma não assume seu papel de mediador, o que repercute negativamente na formação dos alunos, pois não desperta uma consciência crítica em relação às ¹⁶discriminações, preconceitos e estereótipos.

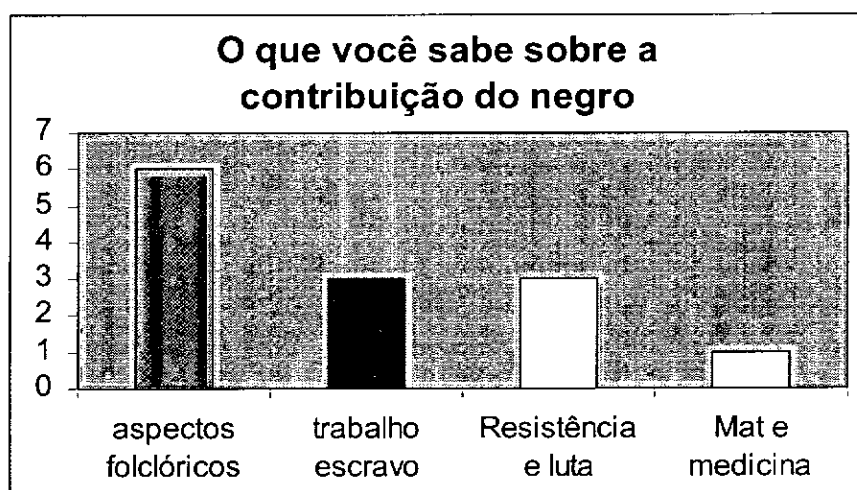
Na entrevista o item: em quais momentos os professores trabalham com a cultura negra? Houve variações. Cinco professores disseram que trabalham esse tema apenas nas datas comemorativas (13/05 ou 20/11), um professor em projetos específicos, dois professores assinalaram a opção outros, justificando outros de maneira interdisciplinar e no dia-a-dia, dois professores assinalaram juntas as opções datas comemorativas e projetos específicos; quatro professores marcaram as opções datas comemorativas, projetos específicos e outros (justificando outros, quando no dia-a-dia surge a possibilidade).

¹⁶ Discriminação – manifestação comportamental do preconceito racial; preconceito – julgamento de valor, construído culturalmente e destituído de base objetiva, pertencendo à classe de mitos através da socialização. (Ferreira, 2000, p.51)



Com a pergunta: O que você sabe sobre a contribuição do negro à sociedade brasileira? Constatei que os aspectos folclóricos do negro (alimentação, festas, músicas, crenças, religião, culinária...) bem como o processo de formação da sociedade brasileira prevalecem, sendo mencionados por seis professores.

Três professores mencionaram como fonte de contribuição o trabalho escravo; três professores falaram sobre a resistência e luta do negro contra a escravidão e atualmente contra o racismo; um professor mencionou contribuições na matemática e medicina.



A maioria dos professores afirma trabalhar com a cultura negra em projetos específicos, questiono o conteúdo desses projetos, quais temas costumam ser abordados com base nas respostas expressas acima.

Observei em uma das turmas um cartaz no mês de maio (motivo pelo qual a professora decidiu trabalhar este tema) com a seguinte atividade: a professora pediu aos alunos para dizerem palavras que lembram a escravidão, e ela ia registrando no quadro, a maioria das palavras eram negativas (tristeza, apanhar, dormir no chão, tronco...), as duas palavras que não se referiram a essas qualidades foram: fugir e negros; em seguida a professora pediu para os alunos recortarem fotos de negros e colar no cartaz embaixo da frase: Os negros pintam a cara do Brasil.

A professora disse que os alunos relacionaram essas palavras à escravidão por causa da novela que é assistida pelos alunos. A mídia não tem, embora devesse, o caráter formador que a escola tem, portanto acredito que a professora não devia ter encerrado a atividade apenas com os conhecimentos que os alunos trazem, mas contando um pouco da história do negro no período da escravidão com sua resistência, fugas... A frase que a professora escolheu para o cartaz parece estar desconexa, e ajuda a influir nos alunos um sentimento de não orgulho em ser negro.

3.3 Violência simbólica

Algumas manifestações do preconceito na escola por parte dos professores não se pautaram na força física, mas em gestos e atitudes. Percebi que o ideal de aluno quieto, passivo, arrumado está presente, só que este consiste bem mais na exceção do que na regra; em geral as crianças chegam à escola bem maltratadas, e com uma resistência bem sobressalente com relação às autoridades (neste caso professores e direção).

Estas atitudes por vezes são até explícitas: as crianças negras não costumam ser selecionadas para serem personagens principais nas dramatizações; não há preocupação se o livro didático não contém preconceitos e estereótipos com relação aos negros, não questionam a escola e sua prática pedagógica como causa da evasão dos alunos.

Em outro momento, a recusa se manifesta de maneira mais sutil: o professor reage de maneira diferente quando uma criança branca se machuca, dá mais atenção e cuidado. Quando ocorre com uma criança negra, não dá a mesma importância. A distribuição de afeto e estímulo é desigual.

Percebi muitas vezes o olhar de desgosto com o cabelo e penteado das crianças afro-descendentes (inclusive em falas dos professores) e quanto à auto-estima da criança negra é abalada pelo modelo de criança bonita loira de olhos azuis.

Todas essas situações contribuem para que a criança construa uma concepção do mundo e um conhecimento sobre a escola. Deve-se atentar para não exercer na escola um

poder de exclusão e violência, antes compreender e respeitar as diferenças, estimular o desenvolvimento das crianças negras, acolhendo o aluno na sua totalidade, sabendo que a escola e professor têm um papel fundamental no sucesso escolar da criança negra.

Constatei com a resposta dos professores com relação ao tópico: quais suas expectativas com relação aos alunos negros, que os docentes esperam que os alunos tenham um futuro promissor: oito fizeram menção do histórico de desigualdades financeiras, sociais... que permeiam estes alunos. Esta percepção favorece o professor, pois muitos que não a têm tendem a jogar a responsabilidade em cima do aluno, como observei na fala dos professores: “não é a etnia, mas a pessoa em si que decide vencer ou não os desafios da vida”. “A priori os dois são exatamente iguais e as oportunidades ou dificuldades são as mesmas...”

Destaco ainda as seguintes frases: “Não nutro expectativas com relação aos alunos tendo por base a cor de pele...”, para esta professora o ser negro envolve apenas uma tonalidade de cor, desconsidera qualquer dimensão histórica.

“ Eu acho que no momento o que está mais pesando é a situação financeira do povo...”, a tendência que se tem a reduzir as questões raciais apenas a situação econômica.

“...Que o negro sinta-se inserido na sociedade como um todo.” O negro deve se inserir na sociedade, ou ele é , ou seja, faz parte da sociedade?

3.4 A auto-estima do educando negro

“Ninguém nasce com baixa-estima. Ela é aprendida e resulta das relações sociais e históricas” (ROMÃO, 2001, P.62). Só é possível estudar a auto-estima do aluno negro quando se tem conhecimento de sua história de vida.

Alguns equívocos como, o estigma da baixa-estima da criança negra ser uma característica da sua personalidade ocorre, pois, os professores descontextualizam este tema da dimensão histórica.

Os professores precisam ter conhecimento de que aluno é este que está na escola, como é sua realidade de vida, quais seus anseios; entendendo que embora as condições de vida daquele educando possam ser dificultadoras da sua aprendizagem, elas não são determinantes.

É possível promover o sucesso escolar dos alunos negros estimulando-os. Um aluno que é pouco estimulado encontra mais dificuldade para aprender, é necessário acreditar no aluno, no seu potencial e capacidade.

É importante está aberto para receber e acolher o aluno como ele é; observei que mesmo os professores não assumindo, ou seja, não manifestando verbalmente a recusa de um

aluno, este fato se torna evidente, e interfere na relação com o aluno, ele sempre estará fora do círculo de relações afetivas do professor.

Estes alunos tendem a ser rotulados como relaxados, desinteressados, rebeldes; avalia-se, apoiados em estereótipos racial e cultural, as crianças negras como defasadas econômica e culturalmente, razão pela qual não conseguem acompanhar os conteúdos. Estes preconceitos não servem para promover a auto-estima da criança negra e carente, que acaba por manifestar suas revoltas e seus desgostos por meio de atitudes agressivas contra si e os outros.

Quando os alunos não assumem um comportamento de resistência, deixam de lado seus referenciais de diferença (negritude, cultura, referenciais de classe...) porque sabem que quanto mais perto tiverem do modelo de aluno branco serão mais aceitos.

3.5 Experiência

No início deste ano letivo, após a escolha de turmas, comecei a pensar na elaboração do plano de curso e sem dúvida desenvolver um projeto sobre cultura negra foi uma das temáticas a serem trabalhadas.

Agora com embasamento teórico, ganho através de pesquisas, leituras, aulas na faculdade sobre o tema, aliei à teoria à prática, mais segura da importância de se realizar este projeto.

Como este tema deve estar inserido em todo o contexto escolar, procurei levar para o ambiente da sala de aula cartazes que representam nossa diversidade racial (crianças de todos os “tipos”), revistas que mostrem pessoas negras.

Ouvia as professoras dizerem que as crianças não gostavam de serem negras, porque quando era pedido para recortar de revistas crianças que se parecessem com ela, não recortavam crianças negras. Embora, as crianças mesmo pequenas possam ter introjetadas dentro de si a recusa de serem negras, uma questão deve ser analisada: é pouco comum aparecerem crianças negras nas revistas, talvez o aluno não recortou nenhuma criança negra porque não encontrou na revista. Por isso a importância de se pensar num material didático que promova a imagem das crianças afro-descendentes.

Ao se trabalhar os livros para-didáticos e histórias com as crianças, é feita a escolha pelos clássicos da literatura infantil como: Branca de Neve, Cinderela, Sítio do Pica-pau amarelo, Chapeuzinho Vermelho, Maria e João, onde personagens brancos são enaltecidos por sua beleza, caráter, status, são reis, rainhas.

Quanto aos personagens negros, as histórias são de escravidão, açoites, sofrimento, dor. Observei que no dia 13 de maio os professores distribuíam folhas mimeografadas com escravos sorridentes com as algemas quebradas, o que já discutido anteriormente ser um equívoco, pois após a Lei Áurea, muitos continuaram como escravos, não tinham para onde ir, morar, o que comer.

Como o alunado capta todos esses “ensinamentos”? Com quem vão querer se identificar? Com os reis e rainhas brancas ou com os escravos negros da forma que a história é contada?

A escola precisa estar atenta a todas essas subjetividades e incluir este tema na sua proposta de trabalho. Percebi na escola onde realizei a pesquisa um movimento ainda tímido com relação a essas questões, e vejo que o meu posicionamento nos centro de estudos e discussões sobre este tema ajudou na inclusão desta abordagem no PPP deste ano.

O projeto político pedagógico da escola abriu a possibilidade para este trabalho em dois momentos: em abril cujo tema “ser brasileiro” incluía a formação do povo brasileiro e, em novembro com o dia da consciência negra. Mas, os fatos que ocorriam na sala de aula me despertaram que o assunto não poderia esperar até novembro onde este tema seria trabalhado de maneira mais específica, nem somente de maneira superficial em abril.

Observei que na turma, de forma geral (tanto os alunos brancos como os negros) apresentavam preconceitos e estereótipos com relação aos negros. Cantavam músicas: ex. “neguinha do teretê” (neguinha era cantada no sentido pejorativo); diziam ‘cabelo duro’, ‘piolhenta’ (referindo-se aos que tinham cabelo crespo) – associavam o negro à sujeira. Ao pedir que recortassem de revistas um rosto que se parecesse com o seu, algumas crianças negras (mesmo com revistas Raça na sala) preferiam recortar rostos brancos – não se reconheciam como negros; nos desenhos que havia pessoas, a maioria pintava os cabelos de loiro, olhos claros, quando perguntava porque pintavam desta forma, respondiam: — porque é bonito!, e o cabelo da sua cor não é bonito? Indagava. Alguns não respondiam, outros continuavam afirmando que o loiro era mais bonito. Ao ‘brincar de novela’, as crianças negras tinham que ser escravas, enquanto as brancas “batiam”.

Percebi que apenas reprimir essas atitudes, não daria conta que os alunos reconhecessem os negros como bonitos, bem sucedidos, importantes, e se percebessem assim (alunos negros) e os percebessem assim (alunos brancos).

Decidi então ampliar a proposta do Projeto Político Pedagógico, desenvolvendo dentro do projeto “Ser Brasileiro” o projeto “Ser negro, ser brasileiro”, entendendo ser importante discutir as questões raciais na pré-escola, período de construção, formação da identidade.

O projeto “Ser negro, ser brasileiro” foi sub-dividido em três fases:

A primeira fase teve como objetivos: “incentivar a criança a apreciar sua imagem, reforçar a beleza de sua cor, de seu cabelo, a sua inteligência, as habilidades, aptidões, isto é, as coisas que sabe fazer bem e que gosta...” (GRUPO AMMA apud ROMÃO, 2001, p.165) Foi proposto atividades de observação na frente do espelho para que os alunos pudessem se perceber, perceber os colegas, falassem das suas características, percebendo semelhanças com os colegas, e também diferenças, entendendo diferente, nem como superior, nem como inferior.

Esse trabalho é relevante, pois ajuda as crianças a se valorizarem, verem que são bonitas e, não crescerão achando que são melhores ou piores pela tonalidade da sua pele.

O trabalho seguiu com livros de história que valorizam a cultura negra como: A cor da vida, Menina Bonita do laço de fita, Bruna e a galinha d’Ángola; nestes livros as crianças negras atuam como personagens principais.

Músicas dramatizadas, fantoches brancos, pretos, onde as crianças manipulavam e davam asas à imaginação nas histórias.

Rodas de conversa, onde as crianças refletiam sobre a questão racial, e tinham oportunidade de falar, expor suas idéias, vivências, percepções do mundo (família, televisão, escola...)

Nesta fase tive a preocupação de no momento da reunião de responsável explicar aos pais sobre a realização deste projeto, de como seria bom contar com a participação deles. Em 2005 na ocasião do censo escolar, onde os responsáveis declaravam qual a cor dos alunos, percebi a recusa dos pais com relação aos alunos negros. Em um dos casos o pai disse que a aluna era branca, embora possuísse os caracteres da raça negra; os demais marcavam pardo ao invés de preto.

Percebi com este fato e outros como é pouca a participação na vida escolar dos filhos pelas falas como: não tem jeito, ele é burro mesmo! Que os familiares viam nas crianças poucas ou nenhuma possibilidade de sucesso. Pensando nestas questões, achei relevante passar a fita Heróis de todo mundo, que retrata a história de pessoas negras bem sucedidas. Foi um momento muito rico, os pais discutiram sobre o racismo depois da exibição do vídeo e ainda pediram para continuar a ver a fita.

Na segunda fase, o projeto visou homenagear personalidades negras que muito contribuíram na sociedade brasileira, mostrando às crianças não só o negro que aparece nas reportagens do jornal: pobre, bandido; o escravo passivo. Foram homens e mulheres que

superaram o estigma da cor e marcaram a história, com sua inteligência, habilidades, garra, determinação.

Para isso utilizei como metodologia contar histórias, por estar trabalhando com o conteúdo profissões, o enfoque foi para as profissões onde esses negros tinham feito sucesso.

Devido ao tempo, e isto foi passado para as crianças, não veríamos todos os exemplos, mas alguns. Estudamos: Antonieta de Barros, Benjamin de Oliveira, Pixinguinha, Juliano Moreira, Aleijadinho, Machado de Assis, Tia Ciata, Adhemar Ferreira da Silva, Carolina Maria de Jesus, Zumbi, Antônio Candeia Filho.

Tive o cuidado ao selecionar essas personalidades, mesclar as áreas em que atuavam, mostrando que os negros têm históricos de sucesso na medicina, política, áreas nas quais a ligação com os estudos é muito evidente, e não só nas clássicas: esporte e música.

Na terceira fase, estudamos mais especificamente a vida de Antônio Candeia Filho, compositor e sambista renomado, e embora seja o nome da escola, era pouco trabalhado. Em maio procurei averiguar que conhecimentos os alunos tinham sobre Antônio Candeia Filho, em entrevista às duas turmas de 3ª série. Nenhum dos alunos soube responder, nem mesmo arriscaram algo a respeito. Se os alunos não têm construída uma identidade negra, como alegam alguns professores, porque então não trabalhar esse reconhecimento, através deste personagem negro - Candeia?

E foi esse o viés para trabalhar com a auto-estima dos alunos, resgatando a memória de Candeia. Houve um trabalho com música, leituras de samba de autoria de Candeia, e mais especificamente do samba de roda, preservação da cultura dos africanos que vieram para o Brasil e uma das bases de formação do samba carioca. Por se tratar de uma turma de educação infantil, achei que essa seria uma boa proposta, pois o samba de roda é espontâneo. Cada um dança como sabe.

No projeto utilizei outros ambientes que não fossem só a sala de aula, quadra, pátio, auditório, e salas de leitura em concordância com o que afirma Romão (2001):

Na cultura afro-brasileira, o corpo traduz-se como forma de participação necessária. As culturas negras são dinâmicas e interativas...a criança negra, na escola, é impedida de se expressar corporalmente como pertencente a esta cultura. A dinâmica escolar exige dela uma rigidez incompreensível; corta seus canais sensitivos de participação e, como já foi dito, a inteligência só é possível quanto antes atinge nosso sentidos. (p.167)

A avaliação deste projeto aconteceu durante o decorrer do mesmo, captei como coleta de dados: o interesse dos alunos em participar das atividades propostas, nas frases: ele é bonito! (referindo-se a fotos de negros), ou seja, passaram a achar o negro bonito; falavam eu

sou negro igual a ele! (referindo-se a um dos heróis negros estudados), o orgulho de ser negro e reconhecer-se como tal.

Suas atitudes em discriminar os alunos que tinham cabelo crespo acabaram, acredito como consequência de uma nova compreensão, e formação de conceitos sobre o negro e sua cultura.

Percebi que alguns alunos continuavam brincando de escravo/ feitor e constatei com isso que o projeto embora se encerre, o trabalho no que diz respeito às diferenças deve continuar. Relembrando com os alunos o projeto realizado sempre que se manifestarem preconceitos e estereótipos contra os alunos negros, aperfeiçoando progressivamente sua consciência crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho ratifica a importância que a educação escolar ocupa no combate ao racismo. Infelizmente constatou-se que a escola acaba por reproduzir muitas das ideologias racistas.

Esta reprodução é feita não intencionalmente, o professor e a escola a priori não têm a intenção assumida de que o negro apareça em situações desfavoráveis, mas manifestam essas atitudes, às vezes com palavras e, sobretudo com atitudes e gestos ao estereotipar o negro como fracassado, pobre intelectualmente...

Os alunos não sabem como reagir às situações onde são vítimas de discriminação, e não encontram no professor um “porto seguro”. Passam a aceitar as discriminações como algo natural e negam a sua negritude para serem aceitos.

As atitudes de valorização da cultura negra são eventuais e isoladas, a maior parte dos trabalhos relaciona o negro com o folclore (música, danças, capoeira...). Não há seqüência das atividades, nem um trabalho intensivo para aumentar a auto-estima dos alunos vítimas de preconceito.

A pesquisa na unidade escolar contribui grandemente, concedendo respostas às hipóteses elaboradas. As questões levantadas nos questionários e entrevistas influíram nos professores e direção reflexões deste tema com sua prática pedagógica.

Todos os dados obtidos por questão de tempo não se encontram discutidos neste trabalho. Em oportunidades futuras serão debatidos os estudos considerados interessantes, como: o sofrimento dos alunos vítimas de bullying; o fracasso escolar dos alunos negros; alunos associam o branco a atitudes e valores positivos, enquanto os negros são rejeitados; alunos da quarta-série que estudaram desde a educação infantil nesta escola, demonstram uma incidência maior de preconceito que alunos das séries anteriores. Quais conceitos a escola está formando? Apesar da Lei 10.639 em vigor desde janeiro de 2003, ela não se concretiza no interior das escolas.

REFERÊNCIAS

- BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo, Companhia das letras, 1996.
- CASTANHA, Marilda. *Agbalá – um lugar continente*. Belo Horizonte, Formato, 2001.
- CONTINS, M.; SANT'ANA, L. C. *O Movimento negro e a questão da ação afirmativa*. Estudos Feministas. IFCS/UFRJ-PPCIS/Uerj, v. 4, n. 1, p.209-220, 1996.
- CUNHA, Henrique. A Formação de pesquisadores negros: o simbólico e o material nas políticas de ações afirmativas. IN: GONÇALVES E SILVA, Petronilha B. e; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.) *Educação e ações afirmativas: entre a justiça simbólica e a injustiça econômica* – Brasília, Inep/MEC, 2003.
- FERREIRA, Ricardo Franklin. *Afro-descendente. Identidade em construção*. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15. ed. São Paulo : Paz e Terra, 2000.
- GIROUX, Henry A. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional — Novas políticas em educação*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999.
- LIBANIO, J.B. *Ideologia e cidadania*. São Paulo: Moderna, 1995
- MARCHA ZUMBI. *Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial: Marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e a vida*. Brasília: Cultura Gráfica e Ed. Ltda, 1996.
- MOEHLECKE, Sabrina. *Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial*. *Educ. Soc.*, Out 2004, vol.25, no.88, p.757-776. ISSN 0101-7330
- MOEHLECKE, Sabrina. *Affirmative action: History and debates in Brazil*. *Cad. Pesqui.*, nov. 2002, no.117, p.197-217. ISSN 0100-1574.
- MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. IN: GONÇALVES E SILVA, Petronilha B. e; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.) *Educação e ações afirmativas: entre a justiça simbólica e a injustiça econômica* – Brasília, Inep/MEC, 2003.
- _____. (Org.) *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. EDUSP, São Paulo, 1996.

_____. Construção da identidade negra no contexto da globalização. IN: OLIVEIRA, Iolanda (Org.) Cadernos Penesb 4. *Relações raciais e educação. Temas contemporâneos*. Niterói, RJ, EDUFF, 2002.

PEREIRA, Amauri Mendes. *História e cultura afro-brasileira: parâmetros e desafios*. Disponível em: <http://www.espaçoadadêmico.com.br>. Acesso em 20/05/2006.

PINTO, Regina Pahim. A questão racial e a formação de professores. IN: OLIVEIRA, Iolanda (Org.) Cadernos Penesb 4. *Relações raciais e educação. Temas contemporâneos*. Niterói, RJ, EDUFF, 2002.

REVISTA RAÇA. São Paulo: Ed. Símbolo, n.92, nov. 2005.

REVOLTAS DO NORTE. Disponível em <<http://www.Multirio.rj.gov.br>>. Acesso em: 10/01/2006.

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

SALGUEIRO, Paulo Fabio. *Folha Dirigida*, Rio de Janeiro, 15 de out. 2003. Caderno suplemento do professor, p.117.

SANT'ANA, Antonio Olímpio. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. IN: MUNANGA, Kabengele (Org.) *Superando o racismo na escola*. 3.ed. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. 2001.

SANTOS, H. et al. *Políticas públicas para a população negra no Brasil*. ONU, 1999. [Relatório ONU]

SEYFERTH, Giralda. As Ciências Sociais no Brasil e a questão racial. In: SILVA, Jaime; BIRMAN, Patrícia; WANDERLEY, Regina. *Cativeiro e liberdade*. Rio de Janeiro: UERJ, 1989.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.) *Superando o racismo na escola*. 3.ed. Ministério da educação. Secretaria de Educação Fundamental. 2001.

SILVA JR., Hédio. *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.

ANEXO

FORMULÁRIO UTILIZADO NA PESQUISA

ENTREVISTA

Escola (s) onde trabalha: _____

Escolaridade: _____

Tempo no magistério: _____

Tempo de atuação no CIEP : _____

Turma que leciona: _____

Você se autocalificaria como uma pessoa:

() branca () não branca

Você já sofreu racismo?

Você já presenciou no seu local de trabalho algum tipo de discriminação racial e/ ou étnica?

Você já presenciou na sala de aula alguma prática de discriminação racial e/ou étnica?
Descreva:

Caso sua resposta tenha sido positiva com relação à questão acima. Os alunos queixam-se de sofrerem preconceito racial?

O que você sabe sobre a contribuição do negro à sociedade brasileira?

Você trabalha o tema da cultura negra em quais situações?

datas comemorativas: 13/05 e 20/11

não trabalha

projetos específicos

outros: _____

Quais suas expectativas com relação aos alunos negros?

Data: ____/____/____

Obrigada por participar desta pesquisa,
Erika Jennifer



UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA

DISCIPLINA : MONOGRAFIA II

ALUNO(A): ERIKA JENNIFER HONORIO PEREIRA

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO : O PRECONCEITO RACIAL

ORIGEM E REPRESENTAÇÕES ESCOLARES

ORIENTADOR : MARIA ELENA VIANA SOUZA

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

Primeiro avaliador :

Professor convidado:

ALYAS SISS

Nota :

9,0

Considerações:

A monografia apresentada por Erika Jennifer Honorio Pereira aborda temática que possui a mais alta relevância na agenda das políticas públicas de Estado, e institucionais no que diz respeito ao combate e correção de desigualdades raciais, bem como dos 'combos'

lidades e necessidade de se promover a descolonização do imaginário dos professores por meio de muitas das vezes, de representações racistas.

O texto apresenta-se bem elaborado, articulando as partes com propriedade e coerência.

Entretanto, na revisão de literatura operada pela aluna, há momentos em que por não apresentar as credenciais de autoria a redação fica prejudicada, não sendo possível identificar quem é o autor das ideias.

Segundo avaliador :

Professor orientador : Mania Elvira Viana Souza

Nota: 9,0

Considerações:

O tema da monografia apresentado pela aluna Erika salientou a importância da construção do mesmo, pois, é sabido que na grande maioria das escolas de Ensino Fundamental, os professores se calam diante de situações consideradas para o alumnado negro ou afro-descendente, alegando desconhecer o assunto ou não saber trabalhar com o mesmo. Portanto, a relevância do estudo está posta pelo próprio tema em questão.

Faltou ao trabalho monográfico a explicitação dos objetivos, problematização e metodologia utilizada. De qualquer forma, o presente estudo representou acréscimo de conhecimentos para a autora e para a área de educação. Parabéns!

Terceiro avaliador :

Professor da disciplina Monografia II: Ligia Helena Coelho

Nota : 10,0

Considerações:

O trabalho contém os principais elementos formais de uma
monografia

RESULTADO FINAL

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
7,0	9,0	10,0	28,0	9,3

Rio de Janeiro, Julho/2006