



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO E EDUCAÇÃO

Eliane Almeida de Souza

**A LEI 10.639/03 NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O
PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL EM
ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO ALEGRE**

Porto Alegre
2009

Eliane Almeida de Souza

**A LEI 10.639/03 NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E O PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL EM
ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO ALEGRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação

Orientadora:

Profa. Dra. Carmen Lucia Bezerra Machado

Linha de Pesquisa: Trabalho, Movimentos Sociais e Educação

Porto Alegre
2009

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

S729I Souza, Eliane Almeida de

A lei 10.639/03 na formação de professores e o pertencimento étnico-racial em escolas públicas de Porto Alegre / Eliane Almeida de Souza; orientadora: Carmen Lucia Bezerra Machado. Porto Alegre, 2009.

140 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009, Porto Alegre, BR-RS.

1. Professor. 2. Formação. 3. História. 4. Cultura afro-brasileira. 5. Políticas públicas. 6. Ações afirmativas. 7. Pertencimento. 8. Lei 10639, de 9 de janeiro de 2003. I. Machado, Carmen Lucia Bezerra. II. Título.

CDU – 373.13

**A LEI 10.639/03 NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E O PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL EM
ESCOLAS PÚBLICAS DE PORTO ALEGRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação

Aprovada em 3 mar. 2009.

Profª. Dra. Carmen Lucia Bezerra Machado – Orientadora

Prof. Dr. José Jaime Zitkoski – UFRGS

Prof. Dr. Paulo Peixoto de Albuquerque – UFRGS

Profª. Dra. Ruth Francine Ramos Sabath – UFRGS

Profª. Dra. Elizabeth Militisky Aguiar –

AGRADECIMENTOS

Após dois anos de caminhada acadêmica e um pouco mais de tempo na condição de filha, mãe, mulher negra e ativista social, agradeço a força e energia emanada pelos meus ancestrais, a vigilância permanente de todos os orixás, e os seres de luz materializados nas pessoas que nos momentos certos somam em meu dia-a-dia.

Agradeço aquela que me deu a vida, Yalorixá Cenira de Xangô, sempre presente em todos os momentos, assim como seu apoio para meus firmes passos na direção do humano.

Ao meu filho Jean Pierre, por sua força e determinação de estar sempre ao meu lado, mesmo quando impossibilitada de estar ao seu, fiel companheiro de longa estrada.

Aos Yalorixás, babalorixás, ou seja, os guardiões dos Orixás (seres de luz) nos terreiros de minha religiosidade, onde o axé é a força que nos identifica.

Especialmente à minha orientadora, Profa. Dra. Carmen Machado, pela acolhida, paciência, dedicação, rigor científico, mas acima de tudo ela total identificação com meu tema de pesquisa, sempre amiga e companheira, nestas causas e também as de minha vida pessoal.

Ao meu coorientador voluntário, professor Dr. Helvécio, pelo auxílio e dedicação de seu precioso tempo na socialização de seu notório saber e constante preocupação para comigo antes e durante esta caminhada, assim como para nossas questões negras.

A contribuição das aulas do professor Dr. Augusto Silva Trivãos, que muito tem me feito estudar a fim de melhor entender a maravilhosa dialética da vida, correlacionando-as com as questões sociais e raciais.

Ao companheiro Luis César, pela atenção e paciência, e incentivo, iniciado nesta vida, estendendo-se certamente além desta, numa caminhada infinita de apoio e sensibilidades.

Ao atual Senador da República, Paulo Renato Paim, por sua atuante luta e identificação para com os discriminados, pela carta encaminhada à defesa do Projeto, assim como sua constante dedicação às bandeiras sociais, e aos políticos identificados com estas questões.

A todos os quilombolas, em nome da Presidenta do Quilombo Manoel Barbosa, Denise Ireno, na qual muito me ensinou sobre memória, história e ancestralidade, assim como humildade, discriminação e vida.

Às mulheres indígenas, que aqui primeiro chegaram para compartilharem saberes até hoje discriminados na sociedade, seus apoios em nossas conquistas pelas cotas na UFRGS, e em nome do Cacique Zaqueu (Kaigangs), à todos os mais de 180 povos que ainda lutam pela sobrevivência de sua cultura, e origem e pertencimento étnico, assumindo-nos como “irmãos”.

A querida amiga e irmã, Roseli Pereira pela parceria iniciada antes do curso, indo para muito além deste.

À Giancarla Bruneto pela luta, confiança e dedicação constante na Liga dos Direitos Humanos da FACED.

A todos os colegas de caminhada no curso, em especial a: Walter, Marion, Ana, Damiana, Laurence, Marner, Nelba, Nivea, Jane, Sonia, Elen, Ana Lúcia, Direcenara, Mara, Niva, Raquel, Jane, Ingrid, Jaira, João, Simone...

A todos os professores e funcionários que encontrei no universo da FACED, que com suas contribuições e sorrisos, somaram na continuidade desta caminhada acadêmica.

Ao dindo Gilson, sua companheira de vida Sirlei e seus filhos, mostrando sempre entusiasmo para com nossa luta negra.

Aos amigos “Antonios” do MNU e CODENE, agradeço a todos os militantes, ativistas e pessoas identificadas para com as questões de discriminação social e racial.

Ao povo de Tapes e todos os amigos de fé que sempre somam em todas as horas. São muitos: Anita, Vilmar, Miro, Pretinha, Sadi e família, vizinhos, Eroni, Rossânia, Dani, Xavier, Antônia, Geneci, Léo, Cilas, Iracema, Giliardi, Luciane, Magali, Lana, Claudia, Marisa, Tânia, Gessy, Inácio...

Ao artista Ney Ortiz, amigo, profissional e companheiro das lutas sociais. pelas imagens e exposição de seus trabalhos cedidos na defesa pública do projeto no corpo deste trabalho.

A Escola investigada para esta pesquisa, que muito contribuiu na identificação dos mitos e suas correlações com as discriminações, especialmente a sua equipe diretiva, professores, pais, alunos, entrevistados e amigos que abriram as portas e seus corações para juntos somarmos em sua práxis.

A amiga Margarete Fetter de Bona e família por suas contribuições neste trabalho.

Aos homossexuais, às mulheres, às lésbicas, aos bissexuais, aos deficientes, aos idosos, às crianças, aos adolescentes e todos demais segmentos - MST, MTD..., aliados, contra os preconceitos e discriminações.

Aos moradores de minha comunidade, da Lomba do Pinheiro, que sempre torcem e acreditam em mim, assim como eu acredito em suas possibilidades de avanço educacional e social.

Ao povo da economia solidária, em especial aos da Usina do Gasômetro, e também a todos que compareceram no dia 29 de junho de 2007, na conquista da política de “Cotas”, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

In memoriam de Oliveira Silveira e Maria Helena Vargas da Silveira, falecidos no início deste ano que nos deixaram um legado de coisas a resolvermos e avançarmos nas bandeiras do movimento negro nacional e internacional.

Enfim, a todos que me conhecem, apóiam e entendem minha identificação para com as questões negras e sociais.

RESUMO

Esta pesquisa aborda qualitativamente a importância de trabalharmos em escolas brasileiras, em especial no espaço de formação de professores, a Lei 10.639/03 que altera a LDB 9394/96, inserindo no currículo escolar a história e a luta dos negros oriundos da diáspora africana. Problemática: “O que fazer para que professores e gestores educacionais abordem questões referentes à negritude em sala de aula, com a categoria de pertencimento étnico-racial?” A metodologia utilizada busca dar conta das complexidades étnicas da sociedade brasileira, ao navegarmos num passado não muito longe, e em conjunto com uma comunidade escolar, tornamos possível estabelecermos correlações com ações transformadoras da comunidade negra nestas terras, a partir das práticas educativas, promovendo ações realizadas através de oficinas, dinâmicas, desenhos, escritas e leituras, nas quais construímos novos caminhos. No diálogo com o movimento negro, suas principais bandeiras (Vinte de Novembro e o Estatuto da Igualdade Racial), objetivam dar visibilidade às lutas, nas políticas públicas, na desconstrução do mito da democracia racial, no espaço educativo. Muitas mãos se somaram numa prática pedagógica em que professores permitiram a inclusão temática e expressão de desejos de uma transformação social. Da África para o Brasil reconto um pouco da história apresentada no currículo educacional. Trabalho dialogando permanentemente para a desmistificação de rótulos, mitos e preconceitos, para que coletivamente possamos avançar na implementação de políticas de ações afirmativas para a sociedade brasileira. Foi no espaço de formação de professores, que identifiquei as necessidades de criação de condições para trabalhar as Leis 10.639/03 e 11.645/08 para a nação e suas correlações no currículo escolar, promovendo pertencimentos nos diversos espaços sociais frente às negações, situando questões de gênero, examinando contradições entre teorias e práticas, e as etnias.

Palavras-chave: **Professor. Formação. História. Cultura afro-brasileira. Políticas públicas. Ações afirmativas. Pertencimento. Lei 10639, de 9 de janeiro de 2003.**

ABSTRACT

This work regards qualitatively the importance of working in the Brazilian schools, specially inside the area of the teacher's skills building, the law 10.639/03 which alters the LDB 9394/96, adding to the scholar curriculum the history and the struggle of the black people descending from the African scatter. The given problem: "What is supposed to be done in order to make the teachers and the educational managers regard the matters related to the black people consciousness in the classroom, in the category of ethnic-racial subject?" The methodology applied seeks to consider the ethnical complexities of the Brazilian society, so after navigating not too much far in the past, and together with the school community, making it possible to establish correlations with transformational actions of the black people community in the Brazilian land, and through the education itself, actions can be promoted. These were made through workshops, assessment centers, art works, writings and lectures, in which we built new ways. In the dialogue with the black people movement, and analyzing their main stands (The 20th of November and the Statute of Racial Equality), our goal is to give visibility to their struggles, in the public policies, in the deconstruction of the myth of the racial democracy, in the educational environment. Many hands were summed in a pedagogical practice in which the teachers permitted a thematic inclusion and an expression of wishes of a social transformation. From Africa to Brazil we retell a little of the history presented in the educational curriculum. We work dialoging permanently in order to demystify labels, taboos and prejudices, so we can collectively advance in the implementation of affirmative action's policies to the whole Brazilian society. It was in the area of the teacher's skills building that we identified the needs for creating the conditions to implement the Law 10.639/03 and the Law 11.645/08 to the Brazilian nation, in their correlations inside the scholar curriculum, promoting the people's feelings of belonging to the various social environments in front of their negative aspects, regarding matters of gender, examining contradictions between theories and practices, and the ethnics.

Keywords: Teacher. Training. History. African-brazilian culture. Policies. Affirmative action. Belonging. Law 10639, January 9, 2003.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 O PERCURSO DE PESQUISA.....	15
2 CONSTRUINDO A NEGRITUDE: uma difícil tarefa	15
2.1 OS ELEMENTOS DA CONFUSÃO: NEGRO, SER OU NÃO SER?	16
2.2 NA ESCOLA: memórias, narrativas e práticas educativas que se confundem	22
3 DA ÁFRICA PARA O BRASIL: que processo é esse?	34
3.1 NA ÁFRICA, A DIÁSPORA; NO BRASIL, AS RESISTÊNCIAS.....	35
3.2 DA ÁFRICA PARA O BRASIL: a travessia	36
3.3 ONTEM E HOJE: práticas discriminatórias no mundo	40
3.4 ENCONTROS E REENCONTROS ENTRE BRASIL E ÁFRICA.....	46
3.5 NAS RAÍZES DAS PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS.....	50
3.6 MITO DA DEMOCRACIA RACIAL: permanência e superação.....	54
3.7 BREVE HISTÓRICO DO MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO E PRINCIPAIS BANDEIRAS NO SÉCULO XXI.....	58
3.8 O MOVIMENTO NEGRO: os mitos e a (des) educação.....	65
3.9 O MOVIMENTO NEGRO E ALGUMAS INTERVENÇÕES SOCIAIS.....	67
4 NEGRITUDE E PROTOCOLOS LEGAIS E A PRÁXIS NA ESCOLA	77
4.1 UM OLHAR QUILOMBOLA	78
4.2 DA LEGISLAÇÃO NACIONAL ÀS LEIS 10.639/03 E 11.645/08.....	87
4.3 A EXPERIENCIAÇÃO DA LEI 10.639/03 NA ESCOLA PÚBLICA.....	90
4.4 A LEI 10.639/03 E ALGUNS OLHARES PEDAGÓGICOS.....	99
4.5 ANÁLISES DAS ENTREVISTAS INDIVIDUAIS.....	102
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERENCIAS	123

APÊNDICE.....	127
ANEXOS.....	135

1 INTRODUÇÃO

Em minha infância passei por um processo de conflito permanente, não sabendo como me identificar perante uma sociedade que ainda fazia, e faz, a leitura do valor do sujeito pela tonalidade de sua pele. Num universo de conflitos raciais, vivi uma infância de negação referente ao meu pertencimento por parte de pai - pois ele é filho de negro com alemão, situação que também apresenta o seu pertencimento étnico-racial¹ negado, assumindo-se até os dias de hoje, como somente de origem branca. A partir de suas próprias contradições me registrou com a tonalidade de pele - *cor parda*.

Nós não nascemos negros no Brasil. Nascemos brancos, moreninhos, pardos, pessoas de cor, mulatinhos, cor de cuia, enfim, qualquer constituição, menos sujeitos negros. Isto é lamentável, pois muitas pessoas morrem com estes rótulos, constituindo-se definitivamente enquanto sujeitos não negros.

Conflitos, negações e não pertencimentos caminharam comigo por muitos anos. Mas foi nos bancos escolares que tais práticas raciais discriminatórias se materializaram. Além de não saber como me auto-identificar etnicamente perante os demais colegas e à sociedade, vivi na pele, em uma escola pública de Porto Alegre, os olhares e ações discriminatórias quando não carregava a bandeira da escola, não era a primeira da fila mesmo sendo a mais baixa, não recebia a mão de outros colegas na hora da Educação Física, não participava das internadas tradicionalistas e as brincadeiras sempre tinham um alvo: minha negritude!

Naquela época eu não associava tais ações à discriminação racial. Até que um dia, um professor branco, ao ver que uma colega não quis me dar a mão na hora da formação da fila, disse à outra professora a seguinte frase:

¹ Pertencimento étnico racial – Uso o termo pertencimento, para designar a identificação do sujeito negro. Sempre que falar de étnico-racial, estarei me referindo à etnia negra. Conceito que associei para trabalhar a categoria de quem se identifica e se vê enquanto sujeito negro.

“Quem tem que acessar e contar a história linda dos negros são eles e não eu. Pois, se eles soubessem da contribuição do valor de seus antepassados, teriam orgulho e não vergonha de se assumirem negros!” (CBEESP).

Esta foi uma das chaves que ajudou a expandir minha consciência para a busca de minhas raízes negras, pois, se existiam, eu as teria que encontrar em algum lugar, para enegrecer... Mas onde e como? Parti, nesta caminhada, levando na mala dúvidas: onde encontraria esta história a qual o professor se referira, se na escola ainda não se apresentara?

No final de minha adolescência, devido a esta e outras inquietudes, iniciei minha inserção dentro do segmento “Movimento Negro”.

Ao apresentar esta dissertação, percebo que ela não está descolada desta minha caminhada. Identifico nela minhas inquietudes, que não são de agora, mas iniciaram na condição de aluna, especialmente nos primeiros anos de escola.

Rememoro como foi necessário sobressair-me nos estudos, estudar mais do que os colegas, apresentar as melhores notas, entregar o melhor trabalho possível aos professores. Precisava provar que, "apesar da condição de negra", não era inferior aos demais!

Este processo – negação e contradição – fez parte constante em meu cotidiano escolar, principalmente nas aulas de história. Aqui, não culpo os professores. Muito pelo contrário, nas suas práticas percebi os indicativos que me permitiram hoje, problematizar e escrever um projeto de pesquisa. Naquela época identifiquei o constrangimento que alguns professores tinham em abordar a temática negra em suas aulas. Também associo tais resultados aos seus desconhecimentos.

Naquelas práticas educativas foi possível perceber as inseguranças dos professores e da sociedade correlacionadas às raízes culturais brasileiras, pois no currículo, povo negro ainda não era apresentado, e quando o era, estava impregnado de estigmas, dogma, estereótipos e formas não positivas como: coitado, escravo, preguiçoso e outros rótulos.

Penso que estes e outros motivos tenham me levado a iniciar a caminhada na condição de professora, militante e atuante nas questões raciais estabelecendo sempre que possível, ações e parcerias com outros sujeitos identificados com esta temática, ou seja, com a causa negra.

Não só das inquietudes individuais a presente dissertação se construiu. Ela resulta também da continuidade de um trabalho coletivo desencadeado a partir do projeto da pesquisa "*A lei 10.639/03 na formação de professores e uma experienci- ação², no Quilombo Manoel Barbosa*" no Programa de Pós-Graduação em Educação, no Curso de Mestrado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O documento que ora apresento é resultado destas inquietudes frente às práticas discriminatórias presentes nos espaços escolares das escolas públicas e das dificuldades que constatei entre a maioria dos professores para trabalhar com a lei nº. 10.639, promulgada em 09 de janeiro de 2003, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em todos os estabelecimentos de ensino da Educação Básica.

Procurou objetivar estas inquietudes, colocando em evidência as principais categorias: negação, contradição e pertencimento étnico-racial. Para isso busquei, durante todo o desenvolvimento deste, diálogos possíveis e necessários entre a teoria e a prática; entre ação educativa e o Movimento Negro Brasileiro, assim como a identificação da implementação ou a falta da Lei 10.639/03 nos lugares onde naveguei nestes últimos anos, ou seja, entre algumas escolas e o Quilombo onde desenvolvi esta pesquisa.

Esta ação teve por propósito confirmar que a importância das políticas públicas, enquanto lugar de ações afirmativas para o negro brasileiro, necessita ter um locus de operacionalização que vá além da formalização curricular e dos projetos políticos pedagógicos encontrados atualmente nas escolas.

A referida Lei chega ao Estado Brasileiro como um elemento fundamental para obrigatoriamente somar ao o trabalho pedagógico desenvolvido pelos sujeitos nas escolas, com objetivo de desconstrução do mito da democracia racial, mito este que muito tem permeado a sociedade, onde numa coletividade ainda há muito que acessar, pesquisar e quiçá, socializar.

O trabalho busca evidenciar que a práxis da maioria dos envolvidos no processo da educação escolar resulta de compreensões particulares sobre a negritude, que ainda não reconhecem e positivam a história, a cultura, a memória e os elementos pertencentes aos negros, assim como suas dificuldades de se auto-identificarem etnicamente, enquanto oriundos da etnia negra.

² Termo experienci-ação me foi emprestado pela Doutora Carmen Lucia Bezerra Machado, minha orientadora para referir-se às questões freireanas.

1.1 O PERCURSO DE PESQUISA

Esta iniciativa conformou a proposta metodológica que teve como parâmetro dialogar com os educadores e os seus alunos em sala de aula, ou em outros espaços com os familiares dos educandos e os quilombolas, focando assuntos correlacionados com a negritude, a partir principalmente da Lei 10.639/03.

Efetuei dois movimentos como trabalho de campo. Primeiro fiz diversas visitas ao Quilombo para realizar um estudo exploratório a fim de constatar como vive a comunidade naquele território. E por lá, em conjunto com a comunidade, fui convidada para apresentar e trabalhar a Lei 10.639/03 onde utilizei o Kit do Programa A Cor da Cultura³.

O segundo movimento deu-se dentro de uma escola pública de Porto Alegre⁴. Neste espaço observei e acompanhei reuniões pedagógicas, registrando dúvidas, realizando entrevistas, aplicando questionários, apresentando e inserindo a Lei 10.639/03.

Estes foram os principais movimentos que serviram para focar meu problema da pesquisa: **O que fazer para que professores e gestores educacionais abordem questões referentes à negritude em sala de aula, problematizando a categoria de pertencimento étnico-racial?**

A entrada analítica ocorreu através da categoria de "pertencimento étnico-racial". Esta categoria é, indiretamente, uma contribuição do Movimento Negro, que a destaca nas suas bandeiras de luta, e nem sempre tem sido levada em conta quando os professores trabalham no currículo com a temática negra.

Os sujeitos da pesquisa foram: quilombolas, pais, professores e alunos, somando um contingente de aproximadamente oitenta pessoas entrevistadas.

No primeiro momento, apliquei um questionário para todos os professores e equipe diretiva da escola (APENDICE A). Na continuidade, fiz uso de entrevistas

³ Programa A Cor da Cultura Projeto do CIDAM, realizado em parceria com a Petrobrás, que possui em sua sacola, oito fitas de vídeo, um jogo, um CD com músicas negras e três cadernos pedagógicos para contribuir com o professor/educador social.

⁴ Escola Pública - Por questões de manter sua privacidade, não identificarei o nome desta, sendo localizada em um dos morros de Porto Alegre, com altíssimos índices de violências e drogadição.

direcionadas para os sujeitos escolhidos, sendo representados etnicamente, um negro e um não-negro: alunos, pais, professores e funcionários (APENDICE B).

Como mote para a coleta de informações sobre “o sentimento de pertencimento étnico-racial” entre os alunos, utilizei os CDs do Projeto A Cor da Cultura para duas turmas de alunos, sendo uma terceira e uma oitava série, totalizando a coleta de dados com um público de quarenta alunos.

Além de questionários utilizei desenhos, fotos, relatos e entrevistas direcionadas para os sujeitos da pesquisa. Estes materiais se constituíram como peças fundamentais para perceber a presença do mito da democracia racial na escola observada, e no Quilombo, assim como suas contradições e negações, indo desde o PPP⁵ enquanto documento formal, até às subjetividades expressas por alguns quilombolas em seu dia-a-dia.

Destaco a necessidade de implementação da Lei 10.639/03 para somar significativamente na elevação da auto-estima do aluno negro, dentro e fora do universo educativo no qual, para esta ação, várias vezes refiz o caminho da diáspora africana e sua contribuição no continente brasileiro.

Este estudo permitiu a percepção e compreensão da referida lei como algo transbordante de possibilidades para que atinjamos corações e mentes orientadas para a transformação necessária na educação, a partir das práxis dos professores articuladas com os demais segmentos da sociedade brasileira em contato com a cultura africana.

⁵ PPP – Projeto Político Pedagógico. Documento referencial da escola, e que por questões éticas, decidi não anexá-lo.

2 CONSTRUINDO A NEGRITUDE: uma difícil tarefa



FIGURA 1 – Escultura cedida pelo artista Ney Ortiz, que representa a Diáspora Negra.

1.1 OS ELEMENTOS DA CONFUSÃO: NEGRO, SER OU NÃO SER?

Desde o seu nascimento, parece-nos que o brasileiro traz consigo a responsabilidade e a expectativa de contribuir no clareamento da pele de seus descendentes. São muitas as justificativas e discursos da negação, como da mãe negra moradora de minha comunidade⁶:

“Casei com um homem mais claro do que eu, para que minha filha não sofra ao pentear seus cabelos! - Precisamos apurar a raça, negra já basta a minha!” (JSSLP).

Estas negações encontram-se internalizadas no imaginário de muitas pessoas.

Na pesquisa de Jorge Adão (2002) encontrei contribuições para melhor entender o universo negro, no qual se somam atualmente mais de mil e trezentas entidades e grupos que se dizem pertencentes e constituintes do Movimento Negro Brasileiro.

Foi o universo destes grupos e entidades que destacou no “discurso negro” práticas um tanto desconectadas com a realidade dos dados evidenciados referentes às situações dos diaspóricos⁷ no Brasil:

Um dos aspectos da negação étnica, apresenta-se através das dificuldades do termo “auto-declarados” e nesta carona, a contradição aparece com várias tonalidades menos negro. Adão acessou o pensamento de diversos autores para realizar sua análise, entre eles: Hofbauer: Já é famosa a pesquisa do PNAD de 1976, que levantou 136 cores como auto denominações tais como: turvo, verde, azul, queimado da praia [...] em outro momento: Marvin Haris levantou 492 racial termos. (ADÃO, 2002 p.65).

Neste mar de denominações, fica difícil saber os números de negros que compõem o universo brasileiro com exatidão, pois entre os pardos estão os que

⁶ Comunidade da Lomba do Pinheiro- Vila São Pedro- Localizada na zona leste de Porto Alegre, há cerca de 18 quilômetros do centro de Porto Alegre.

⁷ Sempre que me referir a palavra diáspora, refiro-me aos africanos ou descendentes de escravos oriundos da África.

ainda possuem dificuldades de se auto-declararem *negros*. Essas confusões justificam algumas das frases que escutei nas vezes em que me propus a trabalhar estas questões nos espaços da formação de professores:

“*Aqueles negros não se valorizam!*” (E9EEEF AW).

Ou até mesmo:

“*Se os negros não se gostam, quem é que vai gostar deles?*” Eu não entendo essa briga, o negro parece que está sempre dividido, eles não conseguem se entender” (EEEFMCC).

O distanciamento da sociedade em relação ao pertencimento étnico é visto como algo natural, ou seja, até sujeitos constituídos biologicamente enquanto negros e que se referem às outras pessoas negras como se elas não o fossem. Eles ainda não se vêem oriundos de uma árvore genealógica de raiz negra, muito menos africana. Utilizam termos tais como: “*aquele negro*”, “*os negros*”, ou até, “*estes negros*”. Terminologias que confundem e envernizam o termo *negro como moreninho, saroba e muitas outras*.

Devido a estes e outros conflitos, muitas pessoas ainda não sabem como se reportarem aos sujeitos negros. Possuem convicção que não deveriam pronunciar a palavra e sim termos já citados como - moreninho, mulatinho, cor de cuia, e outros, gerando inseguranças e confusões para dirigirem-se aos negros, assim como as terminologias afro-brasileiro ou afro-descendente.

De acordo com a Wikipédia,

A partir de estudos genéticos, 45% ou 77 milhões de brasileiros possuem 90% ou mais de genes africanos subsaarianos. Mais de 75% dos brancos do norte, nordeste ou sudeste apresentam ancestralidade africana superior a 10%. Mesmo no Sul com este marcante histórico de imigração européia, este valor é na ordem de 49%. Em comparação, nos Estados Unidos apenas 11% dos brancos apresentam acima de 10% de genes africanos. Conclui-se que 86% dos brasileiros, ou 146 milhões de pessoas, possuem mais de 10% de africano”⁸. (HTTP: Wikipédia em 10.07.2008)

⁸ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Afro-brasileiro>, acesso em 10 de julho de 2008.

Nei Lopes, em seu dicionário, resume o termo afro-descendente da seguinte forma: “Termo moderadamente usado no Brasil para designar o indivíduo descendente de africanos, em qualquer grau de mestiçagem” (2006, p. 15).

Já em relação ao termo afro-brasileiro, elegido também por nós e pelo Movimento Negro, o autor apresenta o seguinte: “*Qualitativo do indivíduo brasileiro de origem africana e de tudo que lhe diga respeito. Relativo, ao mesmo tempo, a África e ao Brasil, como indivíduo brasileiro de ascendência africana*” (2006, p. 19).

Dados e terminologias, quando não bem esclarecidos, colocam em evidência o processo de contradição e negação étnico-racial. Observa-se que as práticas do racismo, desde suas origens e em formas corriqueiras de discriminação, tornam-se naturais e tranqüilas quando não questionamos expressões tais como:

“Acho que tenho um pezinho lá na África, pois minha mãe disse que há muito tempo, meu bisavô gostava muito de uma escrava...” (EP2 EEEFMCC).

Ou, como se os sentimento e alma fossem atribuídos de tonalidades da pele ainda ouvi:

“Sabe professora, em outras vidas devo ter nascido numa família de negros, pois adoro o toque dos tambores” (JCEEEFAW).

Ou também:

“Não sei por que acham que sou racista, pois minha alma é branca...” (TMSEEEFAW).

Existem, de maneira rara, pesquisas e fontes sobre negros diaspóricos. Exceções são as que indicam, em suas análises, a descendência africana acima de cinquenta por cento da população brasileira atual ainda que seja comprovado estatisticamente que esta população já ultrapassou este percentual. A maior parte dos representantes do Movimento Negro tem se posicionado mais a favor do termo afro-brasileiro, afirmando que os não negros deveriam classificar-se *afro-descendentes*, por terem parentes negros em gerações anteriores.

A posição dominante dos pesquisadores destaca que os negros oriundos do processo diaspórico podem e devem auto declarar-se afro-brasileiros, ou seja, todos os que se identificam enquanto sujeitos negros, mesmo que tenham antepassados brancos em quaisquer instância, se auto-classificam mais facilmente sujeitos afro-brasileiros. Ou seja, “negros”, por terem sua imagem reconhecida pela sociedade como sujeito negro.

Na condição de pesquisadora e ativista, concordo e defendo o posicionamento da maioria dos representantes do Movimento Negro. Porém acredito que devem ser trabalhados os termos: afro-descendente, afro-brasileiro, negro, raça, referindo-se ao sujeito negro e até miscigenado⁹, em contraposição aos termos moreninho, mulatinho, pessoa de cor, preto, quase preto, tição, crioulo, negão¹⁰.

Declarar-se negro num país que traz consigo a constante presença do mito da democracia étnico-racial, que diariamente afirma e reafirma que *somos todos iguais* - não tem sido fácil. Respeito e percebo a riqueza cultural de todas as etnias presentes no mundo, porque é na diversidade que se reside a possibilidade da troca e conhecimento de cada povo. Por isso, estas riquezas devem aparecer em sala de aula enquanto um espaço de interlocução que valoriza e eleva a auto-estima dos sujeitos, que podem se apropriar de seu pertencimento, sem negá-lo. Philippe Poutignat, afirma que este processo constrói-se a partir das diferenças:

A identidade étnica (a crença na vida em comum étnica) constrói-se a partir da diferença. A atração entre aqueles que se sentem como de uma mesma espécie é indissociável da repulsa diante daqueles que são percebidos como estrangeiros. Esta idéia implica que não é o isolamento que cria a consciência de pertença, mas, ao contrário, a comunicação das diferenças das quais os indivíduos se apropriam para estabelecer fronteiras étnicas. (1997, p. 40)

As dificuldades e conflitos aumentam quando exigido a identificação étnica legalmente, em espaços como nos hospitais e escolas. A maioria das pessoas, quando perguntadas, concordam que esta ação pode diminuir ou *coisificar* o negro, gerando mais discriminação.

⁹ Miscigenação, miscigenado - Fizemos uso deste termo, para melhor dialogarmos com pessoas que percebem casamentos ou relações de amizades entre brancos e negros. Para nós, particularmente, todos os miscigenados são lidos pela sociedade enquanto cidadãos negros.

¹⁰ Crioulo, negão, são termos pejorativos que colocam a auto-estima do negro em processo de perda social. Pois se sentem profundamente agredidos ao serem menosprezados por sujeitos que se consideram superiores etnicamente.

Por estes motivos, a luta do Movimento Negro tem sido árdua, mesmo que dentro dos grupos que o integram existam muitas divergências. Destacam que identificar na ficha escolar ou no hospital a etnia do aluno ou do paciente, pode ser motivo de reforço ou início da discriminação.

Ao realizar uma palestra para professores numa escola, referente a esse assunto - confusões terminológicas e a auto-identificação - escutei da Diretora a seguinte frase:

“Quando as fichas chegaram da Secretaria de Educação pedindo que identificássemos nossos alunos, achei aquilo um absurdo. Sabe o que eu fiz? Rasguei todas as fichas e coloquei na lata do lixo!” (DEEEFSP).

Conversamos um pouco mais sobre estas confusões e consegui explicar ao grupo que, se a escola consegue entender e reconhecer em seu universo o número de alunos negros e indígenas, contribui na implementação de políticas públicas específicas para populações específicas. Ela informaria o Estado, ou seja, à sociedade, esta existência e demanda.

Os diálogos avançaram um pouco mais e, no final, fiz a seguinte pergunta: Se não há negros ou índios no universo da educação, então porque a necessidade de Leis como a 10.639/03 ou outras, que tornam obrigatório trabalharmos estas questões?

Penso que o despertar coletivo daquele grupo emergiu quando a Diretora olhou para os demais professores e disse:

“Não dá pra gente chamar o caminhão que levou nossas fichas de volta?” (DEEEFSP).

Compreendo que nesta escola ficou entendida a necessidade da implementação da Lei 10.639/03. Mas é necessário diálogos com todos os segmentos sociais, pois etnia, raça e outros termos já citados podem representar, com propriedade, uma nação negra que está ainda fora das escolas, empresas, e outros espaços positivos da sociedade.

Para Jorge Adão¹¹:

[...] emprego o conceito de “raça” como uma construção social, pois entendo que, no convívio social, esta noção é construída, mesmo que, em nosso contexto brasileiro, nós a chamemos de cor. Esta percepção de cor nada mais é do que falar de raça”, classificar racialmente. Isto é, só podemos falar de cor e ser classificado num grupo de cor, embasados numa ideologia em que a cor das pessoas adquire significado: as pessoas só possuem cor no interior das ideologias raciais.

Conceituo “raça” como um grupo de pessoas que, numa determinada sociedade, é definido como diferente de outros grupos em razão de certas diferenças físicas, onde os fenótipos funcionam como uma espécie de matéria-prima física, que estão calcadas socialmente por meio de crenças valores e atitudes (2002, p.47).

Chamo a atenção para que estas terminologias e a auto-identificação étnica, ao serem trabalhadas nas múltiplas esferas sociais, contribui no combate ao preconceito racial e social. Lembro que o Movimento Negro tem refutado o conceito de “raça”, colocando em evidência o termo etnia, como um termo ainda em construção para abordar pessoas de diferentes origens. A este respeito, afirma Adão:

Com as teorias biológicas sobre as raças, que surgem no início do século XIX, o conceito começa a ser usado como tipo, designando diferentes espécies de seres humanos tanto em nível físico quanto em nível de capacidade mental. No contexto de uma visão pré-darwiniana da natureza, acreditava-se que os tipos eram permanentes. Um tipo era entendido como uma forma primitiva ou original que independia de diferenças climáticas ou de ordem física. Como subespécie, é o sinônimo do termo raça mais usado pela biologia, referindo-se a uma variedade de espécies que desenvolveram características comuns através do isolamento, mas que não perderam a capacidade de procriar e produzir híbridos férteis com outras subespécies da mesma espécie, os antropólogos físicos costumavam falar em raças humanas, onde o esquema mais comum era a tríplice divisão da espécie humana em negróides, mongolóides e caucasóides. O uso do termo raça como sinônimo de espécie, geralmente é feito em contraposição à raça como subespécie, como na expressão raça humana”, que põe em relevo a unidade da espécie humana (2002, p.48).

Estes e muitos elementos da confusão ainda dividem opiniões e contribuem para a negação da palavra “negro”. Usam: “aquela (e) meio escurinha (o)”; “aquele (a) um pouco mais escurinha (o) do que eu” ou até “aquele (a) que é quase negro (a), mas não é preto (a), é quase preto (a)...”.

¹¹ ADÃO, Jorge Manoel. O negro e a educação: movimento e política no estado do Rio Grande do Sul: 1987-2001. Porto Alegre, 2002. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS, 2002. Em 2008, graduou-se doutor em Educação pela UFRGS.

Não desejo uma escola igual para todos, mas acredito que seja possível a construção de uma escola que legitime os alunos diferentes, de acordo com sua cultura diversa e que repense seu currículo a partir da realidade existente dentro da lógica de igualdade de direitos e oportunidades.

1.2 NA ESCOLA: MEMÓRIAS, NARRATIVAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS SE CONFUNDEM

Ao longo dos anos, o aluno negro é o que mais têm apresentado índices de evasão e repetência escolar. Algumas pesquisas, no que tange às questões de educação, apresentam os negros em sua maioria como analfabetos; assim como os portadores de alto índice de evasão escolar, sendo que apenas 1,4% da população negra chegam às universidades públicas.

A educação afirma e reafirma na sua prática que não representa a classe trabalhadora e também as parcelas menos favorecidas da sociedade, nas quais encontram-se os negros.

Na prática, a inversão do eixo educacional¹² evidencia esse fato: o aluno desprovido economicamente e, na maioria das vezes, de ascendência negra estuda em escolas públicas e os que chegam a uma universidade pública são os que freqüentam as escolas privadas.

Explico esta inversão dos eixos, como uma ação na qual o aluno pobre estuda em escolas públicas na Educação Básica e depois não acessa o ensino público na universidade. O ato decorre da necessidade de trabalho e da falta de oferta de cursos predominantemente diurnos nas instituições públicas.

Outro fato que contribui para esta realidade parte do pressuposto de que o ensino público, freqüentemente de má qualidade, aliado a falta de “atividades educativas complementares”, restringe o “capital cultural” e não os prepara para disputar uma vaga em universidade pública.

Confirma-se assim, a contradição social: alunos negros advindos de escola pública concorrem e são aprovados nas universidades privadas. E alunos com condições economicamente favoráveis, vêm de escola privada e são aprovados em

¹² Inversão do eixo educacional - refiro-me a este conceito, na qual o aluno pobre estuda em escolas públicas no primeiro e segundo grau, e depois não acessa o ensino público na universidade.

universidades públicas. Portanto, a escola é um dos aparelhos ideológicos que reforça e contribui para a não mudança dessas situações.

Para pensar sobre o pertencimento étnico-racial e alguns paradigmas de exclusão recorreremos ao olhar da professora Marlene Ribeiro (1994), que nos apresenta duas idéias: exclusão **na e da** escola. Na exclusão *da* escola, o não acesso à escola contribui para a evasão. Para ela, a exclusão *na* escola existe e surge por que dentro deste espaço existem mecanismos de reprovação e repetência, como uma ação conjugada que gera este processo dentro da escola.

Afirma Ribeiro (1994), em relação às práticas de exclusão na escola:

[...] Ele é transparente (conceito). Mas é nessa transparência que reside a sua fragilidade, porque, corresponde exatamente a realidade empírica cuja superfície mostra, no entanto não consegue ir além desta, ou seja, não explica as razões que colocam algumas pessoas do lado de fora e outras do lado de dentro; não identifica os espaços e os tempos nos quais acontece, não nomeia os sujeitos que decidem quem será incluído, ou excluído, muito menos suas justificativas (1994, p. 159).

Nestas ações identifico que os conteúdos tratados pelos professores não abrangem a temática da diversidade étnica, tornando muitas vezes o sujeito negro um indivíduo excluído *na* escola e também *da* escola.

A exclusão na escola está associada à falta de informações e de acesso ao conhecimento específico das questões negras. Os professores, ao trabalharem a História do Brasil, deixam escapar dados históricos importantes, para que possam abordar, de maneira fidedigna, a contribuição de uma etnia, a herança de matriz africana.

Como afirmava a professora das Séries Iniciais, ainda na década de oitenta numa escola pública, ao apresentar a chegada dos imigrantes ao Brasil:

“Hoje nós vamos conhecer a história do Brasil. Nela, o negro foi trazido para cá para ser mão-de-obra barata!” (EMSP).

Por estar lá freqüentando as aulas do Ensino Fundamental, lembro-me nitidamente que naquele momento desejei ter nascido branca. Um dos motivos era para fugir dos olhares de recriminações apresentados pelos colegas; o outro era por não me aceitar e me entender, na época, enquanto pertencente a etnia negra. Jamais esqueço o calor que invadia meu corpo, fazendo minha face ferver.

Naquele tempo, não sabia o significado da palavra “negro”, mas sabia que não gostava de ouvi-la, muito menos que alguém falasse e a pronunciasse. Soava-me como algo negativo, triste e que deveria ser negado, escondido, abafado, pois me sentia culpada por carregar a carga histórica de ser negra e ser mão de obra barata.

Estas sensações de culpa, de negação da cor negra foram adquirindo novas conotações e conduziram meu repensar, a partir de minha entrada e atuação de forma efetiva no Movimento Negro. Por isso a necessidade do diálogo com as escolas, proposto neste trabalho, pois tais conteúdos ainda apresentam-se tímidos, resistentes ou ausentes.

Após alguns anos de militância *defendo* que nós, negros, não nascemos negros, nascemos moreninhos, mulatinhos, cor de cuia, qualquer coisa, menos sujeitos negros. Quando bebês, muitos vão nos visitar dizendo: vamos ver a quem puxou: Se é mais clarinho, o pai, ou saiu escurinho como a sua mãe! No Brasil, desde o início de vida uterina, parece-nos implícito a negação do sujeito de traços de descendência negra. Como escutei de uma mãe negra, casada com um homem branco, ao elogiar os cabelos crespos de sua filha de quatro anos:

“Eu tentei que puxasse os cabelos lisos do pai, mas não consegui. Até um aninho, era lisinho, lisinho, mas depois... que coisa, começou a enroscar e aí não teve mais solução. Aí, ficou crespo mesmo!” (CMSS).

Se esta criança de pequena idade tem em casa o reforço de ser vista pela sociedade como não pertencente à etnia negra com tamanha ênfase, como se sairá nos bancos escolares?

Uma professora da escola observada, quando perguntei-lhe como vinha desenvolvendo os conteúdos de História, referente ao descobrimento do Brasil disse:

“Estou desenvolvendo como crescimento comercial e urbano, o intenso desenvolvimento comercial ocorrido na Europa, a partir do século XI, e o crescimento da produção agrícola que resultou no aumento populacional e na expansão das cidades. A crise das instituições feudais. Na nova visão do mundo surgiu uma nova forma de pensar, essa mudança estava ligada às mesmas transformações que, no período, permitiam o desenvolvimento das cidades e da burguesia” (TRMSEFAW).

Constato aqui que a professora apresenta um trabalho totalmente eurocêntrico, com uma visão tradicional e branca. Suas contribuições me levaram a confirmar que a história ainda continua sendo apresentada de forma distorcida, e pela lente dos que se afirmam enquanto “vitoriosos” neste processo histórico e social de dominação branca no Brasil.

De posse da contribuição dos diálogos tratados nos parágrafos anteriores, referente às formas de abordagens dos professores sobre questões históricas de negritude, chamo mais uma vez a atenção para a necessidade do trabalho pedagógico voltado para a desconstrução de mitos presentes na História e Cultura Afro-brasileira, pois,

A desvalorização do negro colonizado não se limitará apenas a esse racismo doutrinal, transparente, congelado em idéias, à primeira vista quase sem paixão. Além da teoria existe a prática, pois o colonialista é um homem de ação que tira partido da experiência. Vive-se o preconceito cotidianamente. Conjunto de condutas, de reflexos adquiridos desde a primeira infância, valorizado pela educação, incorporou-se o racismo colonial tão naturalmente aos gestos, às palavras, mesmo as sólidas estruturas da personalidade colonialista (MUNANGA, 1986 p. 21).

Há muitos anos que os especialistas em educação vêm alertando para a falta de livros didáticos com conteúdos onde o alunado negro possa se observar com exemplos positivos, não somente em modelos que trazem à tona o difícil processo vivido no período da escravatura. Os livros didáticos freqüentemente relacionam a imagem negra às funções de empregada doméstica, guardiã de confiança da casa dos patrões, babá dos filhos de pessoas com maior poder aquisitivo, o mecânico

eficiente, motorista da família, o mais gordinho, a cozinheira de confiança, a benzedeira de fé, a yalorixá¹³ negra e quase sempre gorda, de nariz chato, etc.

Estas leituras de mundo não encontram-se somente nos livros didáticos ou na sociedade brasileira. Em outro país, ao realizar uma Conferência sobre Direitos Humanos e Políticas Públicas na Universidade de Buenos Aires¹⁴ saí às ruas para conhecer e visitar espaços de referências turísticas e também acessar um pouco mais sobre a dizimação do povo negro na guerra do Paraguai.

Após conversar com as pessoas e ver como se reportavam à população negra no Brasil, percebi que referiam-se à ela como algo quase que inexistente. Na prática, melhor compreendi que associam a comunidade indígena com a comunidade negra no Brasil.

Os raros negros que identifiquei por lá (pouquíssimos), são, em sua maioria, os africanos que comercializam mercadorias nas grandes ruas e avenidas de Buenos Aires. Neste e em outros espaços sociais e geopolíticos, há poesias de referências das cidades, gravadas nas portas dos bares e ruas, que viveram em seu tempo, (pois muitos já morreram) assim como enormes bonecos espalhados por toda a parte, representando as referências históricas locais, tais como Maradona, Eva Perón, Carlos Gardel, entre outros.

Para constatar que os estereótipos negros estão dentro e fora do Brasil, não resisti ao registro fotográficos quando me deparei com o boneco gigante da imagem de uma mulher negra que ocupava e cumpria uma função social lá, ou seja, encontra-se embaixo de uma escada, e tinha ao seu redor, um tanque e produtos reais de limpeza, como se estivesse lavando algo (ANEXO A).

Observei que os turistas utilizavam esta escada para acesso às demais lojas¹⁵. Ao retratar estes estereótipos, em momento algum estabeleço parâmetros com objetivo de desvalorizar a importância destas pessoas e as funções profissionais. Busco contribuir para a construção da reflexão crítica que devemos ter sobre estes olhares críticos sobre todos os espaços, ou seja, afirmo que tanto lá fora, como aqui

¹³ Yalorixá - nome de origem africana designado às mães-de-santo, que agora em nossos dias, se auto-declaram enquanto "zeladoras de Orixás", com objetivos a desconstruir santos oriundos de origem católica como divindades africanas tais como: Xangô, Ogum, Iansã, Oxum, Iemanjá, etc.

¹⁴ Conferência sobre Direitos Humanos – Políticas Públicas e a Lei 10.639/03 na qual estive na UBA, a convite de sua coordenação para apresentar parte deste trabalho (projeto de pesquisa Em 15 de dezembro de 2008).

¹⁵ Anexo A – foto da mulher negra – boneco que registrei na Argentina, comparando o lugar trabalhado por Milton Santos neste trabalho.

no Brasil, os sujeitos negros são retratados na maioria das vezes de forma estereotipada.

Naquele país, a história também apaga e desconhece a contribuição do negro em sua formação. Conecto o registro com a importância das representações do negro que têm chegado às escolas, pois muitos apresentam padrões e modelos sem relações com a realidade dos alunos e dos sujeitos negros brasileiros.

E quando o fazem, definem sempre situações subalternas, colocando os negros em desvantagem e estereótipos onde tais representações tem me levado sempre ao seguinte questionamento: Qual a crença que possuem os acadêmicos que escrevem e ilustram os livros didáticos?

Ainda dialogando com os livros didáticos e materiais pedagógicos, lembro um caso ocorrido há três anos, numa cidade da Capital do Brasil, onde um garoto negro, com dez anos de idade, avisou em casa que não iria mais para escola porque o livro¹⁶ estudado na sala de aula mostrava que seus antepassados eram traidores e macacos.

Este aluno ficou impressionado com as informações contidas no livro, de que “os negros” perdiam a condição humana assim que eram aprisionados na África, para se tornarem simples mercadoria à disposição dos brancos; e que aprisionar os negros não era tarefa difícil, principalmente depois que os traficantes passaram a contar com auxílio de negros traidores.

Neste caso, o pai do aluno denunciou o fato ao Senador da República Paulo Renato Paim¹⁷ que, em contato com o governador do Distrito, solicitou o recolhimento dos exemplares, recomendando também que as escolas não o utilizem mais. O governador informou ao Senado Federal que a obra não constava na lista dos livros didáticos indicados pelo MEC, sequer pela Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Sob a ótica do Senador:

¹⁶. Livro- Banzo, Tronco e Senzala, de Elzito Melo e Elzi Nascimento, elaborado em 1999, pela Editora Harbra, em Brasília.

¹⁷ Paulo Renato Paim- Atual Senador da República (único senador negro eleito pelo partido dos trabalhadores do Estado do Rio Grande do Sul), que tem lutado contra questões de discriminação racial, dos trabalhadores, mulheres, deficientes. Paim foi eleito com mais de dois milhões de votos. É o relator do Estatuto da Igualdade Racial que até o presente momento, encontra-se no Senado. No sistema de Cotas da UFRGS, também realizou audiência com o Reitor da universidade, marcando presença na votação do CONSUN em 29 de junho de 2007.

“Trata-se de um livro preconceituoso, racista e que fere a auto-estima da comunidade negra, no momento em que há uma cruzada nacional, com repercussão em nível internacional contra o preconceito e contra o racismo” (PAIM, 2003).

Nesta época, o representante do Ministério da Educação, senhor Cristovam Buarque, ao ser procurado pelo Senador mostrou-se chocado com o livro, dizendo o seguinte:

“O texto não é grande coisa, mas não incomoda. O que chama a atenção são as gravuras, que põem os negros como macacos” (CB,2003).

Entendo com dificuldades estas associações do Ministro Cristovam Buarque, pois observo que ele não toma as crianças como leitoras, que podem estar absorvendo não só as gravuras, mas também as mensagens do texto. A discriminação é sentida, ouvida e observada, onde na maioria dos casos das escolas brasileiras, o aluno negro ou miscigenado chega à quarta série com sua identidade já comprometida. Ainda neste caso o Senador Paim apresentou imediatamente um projeto de lei exigindo que os livros didáticos passem por um exame de qualidade, uma espécie de *Inmetro da educação*:

“Se a carne tem selo de qualidade e até hotéis tem estrelas, como é que o livro, o coração da nossa formação, ou da deformação, não tem nenhum controle? A educação é o coração da vida de um povo. Os livros vão dar a formação daqueles que irão dirigir este país” (PAIM,2003).

São em momentos com estes que o mito da falsa democracia alimenta-se e distorce situações numa tentativa de jogar a culpa na criança negra. Vejamos o que aconteceu, quando o ilustrador do livro foi acusado de desenhar os negros com traços de macacos:

“Nunca fui acusado de ser ‘mau desenhista’ [...] sei desenhar negros e sei desenhar macacos e se o senador quiser, eu mostro a ele. Jamais faria um trabalho que pudesse ofender negros, judeus [...] Estão procurando pêlo em ovo” (DLCGS).

Lamento que estes escritores e desenhistas não tenham o entendimento da dimensão da violência psíquica que provocam nos alunos negros, que se vêem nos estereótipos de macacos, assim como outras associações que a mídia insiste em apresentar, como a imagem da mulher negra "Sogenalda"¹⁸ nos livros, próximas da foto que registrei na Argentina e o livro caçado pelo Senador no Brasil.

Lendas e histórias infantis trazem personagens históricos impossíveis de serem desconstituídos, mas quiçá ressignificados, tais como: o Saci-Pererê, a mula-sem-cabeça, o boi da cara preta, o patinho feio, a bruxa da história da branca de neve e muitos outros.

A escola de posse destes e outros materiais correlacionam-os diretamente aos personagens que aparecem aos alunos negros, transferindo a estes a responsabilidade de se apresentarem como tais e ainda carregados dos seguintes adjetivos: burro, lerdo, preguiçoso.... Exagero?

Penso que tais expressões são muitas vezes responsáveis por apresentar e reforçarem modelos universais agressivos à imagem desta população dentro e fora da escola, embora muitas vezes o autor tenha teoricamente objetivo de contribuir positivamente na construção da identidade e desconstrução do racismo, ele próprio está to impregnado por ele, que acaba fazendo justamente o contrário.

Este não é o único ou último caso de discriminação existente neste mundo onde os gestores da educação ainda não despertaram para importância de uma profunda e necessária análise de suas práticas no espaço escolar. Confirmando a continuidade destas ações, quando relato que a entidade IAFRA¹⁹ (Instituto África-América) há alguns anos recebeu a denúncia de uma menina negra de seis anos que derramou tinta em seus olhos porque desejara pintar-se de branco já que em sua pré-escola, todos riam dela por ser negra.

Assim, as temáticas desenvolvidas nos livros didáticos são motivos pelas quais as entidades e representantes do movimento negro devem estar atentos e comprometidos em denunciar, não esquecendo a necessidade de acompanhar os casos publicizados, pois é notório que o corpo docente do ensino público brasileiro é

¹⁸ Sogenalda- Empresa de farináceos, na qual trás em seu logo, a imagem de uma mulher negra, gorda e com um turbante na cabeça. Não que isso seja ruim, mas nossas mulheres na maioria, não estão mais representando este único estereótipo que continua sendo reforçado pela mídia.

¹⁹ IAFRA- Instituto África-américa - ONG do movimento negro, que vem atuando com desfiles, palestras, culinária e ações de visibilidade para a comunidade negra- Localiza-se na Lomba do Pinheiro/POA.

composta quase que exclusivamente por professores de classe média, onde na maioria das vezes já existe a pré-disposição, o pré-conceito em relação aos alunos pobres, no sentido de não esperarem muito no índice aproveitamento dos alunos negros.

Escrevi tais afirmações com base no comentário que escutei em uma das reuniões pedagógicas da escola, onde a professora apontava com uma caneta alguns nomes de seus alunos para sua colega no caderno referindo-se a seu aluno negro:

“Este tem problemas, mas este, é malandragem mesmo!” (P3EEEF AW).

Pare estes diálogos, busquei auxílio no pensamento de Guimarães:

As estatísticas demonstram que não apenas o ponto de partida dos negros é desvantajoso (a herança do passado) mas que, em cada estágio da competição social, na educação e no mercado de trabalho, somam-se novas discriminações que aumentam tal desvantagem. Ou seja, as estatísticas demonstram que as desvantagens dos negros não é apenas decorrente do passado, mas é ampliada no tempo presente, através de discriminações (2006, p. 67).

Neste *tempo presente* na educação ao qual se refere o autor acima, noto que o aluno vive memórias correlacionadas com perspectivas futuras. É premente que se dê importância ao estudo de fatos históricos e positivos do passado, como ponto de partida e não de chegada, conforme nos disse Paulo Freire (1994), onde a maioria das escolas públicas têm adotado sem pesquisar, livros permeados de preconceitos, das mais diversas natureza: sexo, classe, religião, e principalmente, o étnico-racial.

O professor precisa entender o aluno como um sujeito constituído ontologicamente, respeitando seu contexto e sua historicidade, pois na maioria dos casos, devido a estas e outras questões, mais uma vez reforço a posição favorável à implementação da política de cotas nas universidades²⁰ e quiçá, em todos os níveis de ensino enquanto necessidade coletiva para trabalharmos as políticas afirmativas nos espaços da formação de professores.

²⁰ O projeto de Cotas raciais e sociais foi aprovado na UFRGS pelo CONSUN (Conselho Universitário) em 29 de julho de 2007. Assim, a partir de 2008 a UFRGS passou a ter garantido em seu currículo, a parcela de 15% para alunos auto-declarados negros, 15% para alunos oriundos de escolas públicas e dez vagas extras para as comunidades indígenas. Porém, as cotas ainda não chegaram ao ensino básico e médio.

Entendo a escola como universo político articulado com sua comunidade assim como a outros segmentos sociais tais como os indígenas, os gays, as lésbicas, os bissexuais, as mulheres e outros, cujas práticas dos segmentos e das escolas ainda têm apresentado caminhos distantes e diferentes dos que almejamos.

Contudo, o professor ao não abordar as temáticas negras em sua aula, e também a identificação de práticas discriminatórias, contribui para a prática de um racismo velado e prejudicial à sociedade brasileira.

Nos dias de hoje, no Brasil é necessário olharmos com atenção para o passado. Isto é, trabalharmos a história da comunidade negra como algo que venha somar para a desconstituição dos mitos. Afirma Guimarães que:

O fato de que tais preconceitos e desigualdades persistam no interior de uma mesma classe é o modo lógico mais fácil de demonstrar a atuação de componente tipicamente "racial" na geração dessas desigualdades. Ou seja, a constante recriação de raças, gêneros e etnias continua sendo um dos meios mais eficazes de gerar exploração econômica e tal "tecnologia" longe de ser suplementada no capitalismo tardio, tem sido constantemente reatualizada (2006, p. 10).

Para trabalhar melhor estas questões e suas correlações com a educação, preciso ampliar meus estudos sobre a necessidade de englobar uma dimensão sócio-política e não apenas étnico-cultural nos currículos educacionais. Torna-se necessário entender as terminologias presentes nos caminhos da legislação e sua dialética com as práticas educativas.

Com o passar dos anos observo que os mecanismos de dominação e exclusão dos grupos sociais se refinam e se perpetuam a cada momento, principalmente, as referentes às questões da negritude no universo educativo. No decorrer desta pesquisa, ficou nítida a constatação da violência psicológica que vêm enfrentando os alunos negros, principalmente os de escolas públicas.

Por exemplo: Ações de discriminação, se repetem diariamente, sob novas formas que parecem dizer ao aluno negro que seu lugar não é escola. A escola, um dos locais mais importantes de socialização do conhecimento para qualquer sujeito, ainda se mantém rígida, com resistência a mudanças e posicionada enquanto um espaço de poder. Veja o relato desta mãe:

“Quando meu filho estava na quarta série com dez anos, chegou em casa com marcas e hematomas, dizendo que tinha apanhado na sala de aula de seus colegas quando a professora havia saído um pouquinho da sala de aula, e em casa, quando perguntei a ele o motivo, ele disse: Eu não fiz nada pra eles. Não sei por que é que eu apanhei. Mamãe, eles me bateram e me chamaram de negro” (EF5 EEEEFSP).

Tais práticas racistas e discriminatórias, nas escolas, contribuem significativamente para o aumento do índice de evasão e repetência, levando principalmente os alunos negros, ao abandono da escola.

Na maioria dos casos, os alunos negros ainda se deparam com uma didática que não corresponde com a sua realidade, em função de abordagens que apresentam seu contexto histórico de forma positiva, no currículo escolar. A cada momento, alunos e professores entram em choque, travando um embate social e, nesta luta, a escola apresenta-se cada vez mais estratégica em seus objetivos de colocar em evidência no seu discurso a ordem, a disciplina e a obediência, que já estão constituídos socialmente.

Diante destas situações, o Movimento Negro não consegue, na maioria dos casos, intervir com mais evidência sobre as questões de discriminação na escola, porque as denúncias referentes às violências chegam até as delegacias como assaltos, roubos, brigas de grupos rivais, enfim, menos escamoteamento da discriminação racial.

Além das questões educativas, somam-se a esses processos, as dificuldades da escola em motivar os alunos e trabalhar com a comunidade dos pais. Um exemplo que observei da proximidade da família, quando estava na escola, colhendo dados e informações para a pesquisa, chegaram até a direção, três pessoas avó, mãe e filha. A mãe-aluna da escola tinha apenas treze anos e procurou a escola juntamente com sua mãe para pedir à diretora, que não suspendesse a sua desistência da escola. Caso isso ocorresse, também perderiam a contribuição do Programa Federal "Bolsa Família"²¹. Assim, suas necessidades e situação de miserabilidade se agravariam ainda mais.

²¹ Bolsa Família - é um programa de bem-estar social desenvolvido pelo governo federal brasileiro em 2003 para integrar o Programa Fome Zero, e é tecnicamente chamado de mecanismo condicional de transferência de recursos [1]. Consiste-se na ajuda financeira às famílias pobres e indigentes do país,

Naquele momento, para mim ficou evidente os rótulos de exclusão social na escola e fora dela. Vejamos o que ouviu a mãe de um aluno, ao ir falar com a professora de seu filho em relação à violência sofrida em sala de aula por seus colegas não negros, quando ela saiu da sala por alguns minutos:

“Foi bem feito o que aconteceu pra ele. Ele é bem inquieto e displicente mesmo. Fica o tempo inteiro batucando na aula, e depois ainda quer passar. Eu e que não vou contribuir para isso!” (P3EMSP).

Como resultado, o desenrolar desta ação, resultou na reprovação deste aluno, reforçado pela professora, em nome da disciplina e da obediência, sendo deixado de lado o processo de conhecimento construído pelo mesmo até o presente momento.

Após mais de uma década desta ação discriminatória e mesmo com a aprovação da Lei 10.639/03, retorno às salas de aula como pesquisadora e constatamos que pouco ou quase nada tem sido feito pelos gestores da educação na sensibilização dos professores para aprofundarem conhecimentos para que a mudança curricular aconteça.

O preconceito sofrido por alunos de classe popular seja do Quilombo ou advindos de escola pública constituem um dos mais importantes motivos que me levaram a uma dedicação exclusiva para construir a sensibilização da Lei 10.639/03, ampliando meus estudos e direcionando ações de formação.

A LDB é a lei maior da educação. E dela, partem as demais leis voltadas para as reformas educacionais. Mas quantas e quantas leis são criadas e nunca conhecidas pela sociedade ou colocadas em prática?

Enquanto conteúdo, raramente qualquer lei é discutida em sala de aula. Precisamos coletivamente despertar corações e mentes para que as legislações não permaneçam somente no papel por muitos e muitos anos.

com a condição de que estas mantenham seus filhos na escola e vacinados. O programa visa reduzir a pobreza a curto e em longo prazo através de transferências condicionadas de capital, o que, por sua vez, visa acabar com a transmissão da miséria de geração a geração. Wikipédia em 30 de dezembro de 2008.

2 DA ÁFRICA PARA O BRASIL: QUE PROCESSO É ESSE?



FIGURA 2 – Obra do artista plástico Ney Ortiz.

O processo de negação, as contradições presentes na história e sociedade brasileira relacionados ao povo negro e a chegada dos povos africanos no Brasil, são lentamente evidenciados, o que contribui tanto para a invisibilidade destas contradições como para a resistência às transformações necessárias, destacadamente nas escolas brasileiras.

O reconhecimento da urgência das transformações na direção do fortalecimento da cultura afro brasileira está expresso na promulgação da Lei 10.639/03. Para a compreensão desta realidade contraditória e escamoteada, é necessário ter presente o passado, ou melhor dizendo, lembrar o que é a diáspora africana e como isto aconteceu.

2.1 NA ÁFRICA, A DIÁSPORA; NO BRASIL, AS RESISTÊNCIAS

A palavra 'diáspora' foi originalmente usada para designar o estabelecimento de judeus fora de sua pátria, à qual se achavam vinculados por fortes laços históricos, culturais e religiosos. Este conceito é também usado por extensão, para designar os negros de origem africana deportados para outros continentes e seus descendentes - os filhos de escravos na América (MUNANGA, 1999, p.82).

É um erro tratar a África como um todo homogêneo, pois vários foram os grupos étnicos trazidos para o Brasil de seus diferentes países. Neste processo, cinco principais países foram colonizados diretamente pelos portugueses e serviram de fonte para o tráfico, chegando a ficar naquela época, quase desertos: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Entre muitos autores, Galeano estima que apesar de não se dispor de cifras exatas, no Século XVIII, aproximadamente dez milhões de negros escravos foram introduzidos no Brasil, até a abolição da escravatura. Ele explica que a vinda dos negros para o Brasil foi justificada pelos lucros decorrentes do seu tráfico e além da necessidade de explorar sua força de trabalho em conta que o ciclo do ouro absorveu grande parte desta mão-de-obra escrava (GALEANO, 1981).

Ainda de acordo com este autor, Salvador da Bahia foi do próspero ciclo do açúcar no Nordeste, mas a "idade de ouro" de Minas Gerais trasladou para o sul o eixo econômico e político do país e converteu o Rio de Janeiro, porto da região em nova capital do Brasil a partir de 1763. A travessia dos escravos da África para o Brasil, foi um difícil processo. Eles eram medidos, pesados e embarcados em

Luanda; e os que sobreviviam, aqui neste continente se convertiam em “mãos e pés” do amo branco. Angola exportava escravos bantus e presas de elefante em troca de roupa, bebidas e armas de fogo,

[...] os mineiros de Ouro Preto preferiam os negros que vinham da pequena praia de Whydah, na costa da Guiné, porque eram mais vigorosos, duravam um pouco mais e tinham poderes mágicos para descobrir ouro. Cada mineiro necessitava, ademais, de pelo menos uma amante negra de Whydah para que a sorte o acompanhasse nas explorações (GALEANO, 1981, p.65).

Galeano (1981) ainda diz que, em meados do século XVIII, muitos dos mineiros já se tinham mudado para a Serra do Frio, em busca de diamantes. As pedras cristais que os caçadores de ouro tinham jogado de lado enquanto exploravam os leitos do rio e diamantes de casamento, em proporções semelhantes. O florescente acampamento de Tijuco converteu-se no centro do distrito diamantino, e nele, à semelhança de Ouro Preto, os ricos vestiam a última moda europeia e encomendavam roupas do lado do mar, como as armas e os móveis mais luxuosos: horas de delírios e desperdício.

No Século XIX, em 1890, dois anos após a Abolição da Escravatura²², os negros estavam reduzidos a menos de 15% da população total do país. Se durante este período a proporção de negros na população total do país diminuiu de forma assustadora, a discriminação em relação aos negros pouco se modificou.

2.2 DA ÁFRICA PARA O BRASIL: A TRAVESSIA

A origem do comércio de escravos é obra do encontro com os costumes e interesses mercantilistas dos conquistadores europeus. Até o presente momento, a história de colonização territorial e construção da nacionalidade brasileira, a história da colonização ainda é contada pela lente de uma única etnia, não representativa da nacionalidade. Uma sociedade onde os negros foram e - para muitos em pleno século XXI - devem continuar sendo não merecedores do acesso a uma educação representativa e de qualidade, impossibilitados assim de condições efetivas para maior inserção nos espaços sociais, políticos econômicos do país.

²² Abolição da Escravatura - Termo designado para retratar o 13 de maio de 1888", mais conhecida como Lei Áurea. Lei de número 3353, onde podemos denominar também Lei da Libertação dos Escravos.

No século XXI ainda são notórios os problemas sociais, econômicos e políticos enfrentados pela comunidade negra em todas as esferas sociais. Estes problemas estão correlacionados diretamente com a negação de sua historicidade, pois não sabem e tão pouco conhecem a contribuição de seus antepassados na formação de uma sociedade que hoje se apresenta com um desenho ainda excludente para a população negra e indígena.

Cabe destacar aqui a contradição presente: por um lado, a presença de rótulos, tabus e preconceitos que se materializam para a comunidade negra em todas as esferas, principalmente no universo educativo e mercado de trabalho, (questões estas que veremos na prática escolar mais adiante nesta pesquisa) e, por outro, a permanência/continuidade do mito da democracia racial.

A presença do mito da democracia racial também se evidencia através da seguinte frase:

*“Hoje não existe mais isso não, pois todos são tratados de formas iguais”
(EEEFSP).*

Esta frase é mais um exemplo pulsante da permanência deste mito na sociedade brasileira. A realidade nacional ainda que não comporte todos os sujeitos enquanto sujeitos de direitos, assim como não oportuniza o exercício de seus direitos, faz com que demande políticas públicas e ações reparatórias para ajudar na transformação social atentando as contradições em que vive a comunidade negra atualmente no Brasil.

Santos refere-se ao lugar ocupado pelo negro na sociedade brasileira da seguinte forma:

Como primeira observação lembrou que a cidadania se dá segundo diversos níveis. Sobretudo neste país, todos não são igualmente cidadãos, havendo os que nem são cidadãos e havendo os que querem ser cidadãos, aqueles que buscam privilégios e não direitos [...]. Não esqueçamos esta verdade cristalina: o valor de um homem depende do lugar onde está [...] o conceito de lugar deve ser considerado comum conjunto de objetos e ao mesmo tempo, receptáculo de um feixe de determinações, não apenas de algumas como na economia (determinações econômicas); ou na sociologia (determinações sociais); ou na antropologia (determinações culturais); mas de todas as determinações (1996, p. 8).

No cotidiano, pude ver que na maioria das vezes, o sujeito negro ocupa espaços subalternos e é, pela sociedade, avaliado de acordo com o lugar que ocupa economicamente. Cabe aqui, falar sobre a negação de direitos históricos, aonde os sujeitos vêm se observando apenas como seres sociais. Por isso, vale reforçar o pensamento de Santos (1996) de que o sujeito é um ser constituído histórico e socialmente. Conseqüentemente, é necessário implementar ações e políticas afirmativas possibilitando o acesso da comunidade negra aos demais espaços sociais.

Para entender um pouco mais de sua constituição de negritude e da memória da diáspora negra, é necessário chamar a atenção para as complexidades e as constituições étnicas correlacionadas com o passado, as quais têm sido difíceis de trabalharem, ainda que importantes, pois significam um re-acessar da contribuição cultural dos antepassados. Junto com estes, uma memória longínqua, pois, na maioria dos casos, os sujeitos oriundos da diáspora africana trazem em sua matriz algumas seqüelas da ruptura sofrida por essa população, cujo plano mais atingido foi o psicológico.

A evangelização cristã prestou um desserviço a essa comunidade, dificultando o conhecimento da história pregressa dos diferentes grupos que para cá vieram, e como os preconceitos vem sendo manifestados no cotidiano. A este respeito,

A ignorância em relação à história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças que se confrontam pela primeira vez, tudo isso mais as necessidades econômicas de exploração predispuseram o espírito do europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais (MUNANGA, 1986, p.9).

Por estas negações e desfigurações do negro na história brasileira, os diaspóricos africanos vêm até os dias de hoje, vivendo um processo constante e contraditório de resistência e invisibilidade. Para sobreviverem criaram formas estratégicas de resistências, tais como o sincretismo religioso²³, rebeliões, escamoteamentos...

²³ Sincretismo religioso- Práticas religiosas foram impostas aos africanos quando chegaram no Brasil. Para se comunicarem com os orixás, escondiam seus ocutás (pedras) embaixo do altar que continha imagens de santos católicos e reportavam-se a estes, enquanto divindades africanas ou seja, orixás.

Antes de realizarem a travessia, os africanos sofreram a brutalidade da cristianização, ou melhor, rituais de batismos para não chegarem pagãos à nova terra. Ao aportarem em solo brasileiro, os africanos receberam nomes portugueses, numa tentativa de tirar-lhes a identidade africana e também a negação de suas práticas religiosas. Foram afastados os que se comunicavam pela mesma língua, de mesmas famílias, impedindo assim a propagação de sua cultura.

Estas ações colocaram o negro como uma mercadoria podendo ser usado como moeda de troca. Portanto, separavam-se as famílias e misturavam-se as etnias, para que, falando línguas diferentes, jamais pudessem se articular ou comunicar para algum atentado aos seus donos²⁴.

A era do escravismo sofrido pela maioria dos antepassados dos que hoje, vivem no Brasil, deixou seqüelas físicas e emocionais no povo negro, devido ao corte sofrido bruscamente na história. Os que aqui chegaram, não foram convidados, não sabiam a que vinham, e nem sequer tiveram o direito de escolher ficar ou não, em seus países de origem.

A escravidão não teve início no Brasil. Na era da resistência, uma vez capturados, os negros tentavam a fuga ou buscavam a liberdade através do suicídio. Os navios negreiros eram verdadeiras tumbas, devido ao alto índice de mortalidade durante as viagens, pois naquela época, uma viagem chegava a ocupar três meses de navio, e neste muitos também se jogavam em alto mar para não realizarem a travessia. Existiam as doenças que se propagavam com muita rapidez, assim como foi assustador os que morreram de *banzo*²⁵.

A resistência, e as formas de tratamento da sociedade brasileira, dispensada hoje aos negros diaspórico, dialogam com os propósitos integrados ao tráfico, assim como os olhares estereotipados referentes ao negro colonizados:

Negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica. E, como o ser humano toma sempre o cuidado de justificar sua conduta, a condição social do negro no mundo moderno criará uma literatura descritiva dos seus pretendidos caracteres menores. O espírito de muitas gerações européias foi progressivamente alterado. A opinião ocidental cristalizara-se e admitia de antemão a verdade revelada: negro = humanidade inferior. À colonização apresentada como um dever, invocando a missão civilizadora do Ocidente, competia à

²⁴ Seus donos - usamos este termo para nos referirmos aos compradores de escravos, ou seja, aos que se apropriaram das terras e depois faziam uso deles enquanto mercadoria de troca e outras utilidades.

²⁵ Banzo: palavra de dialeto africano para expressar sentimento relacionado à saudade no Brasil.

responsabilidade de elevar o africano ao nível dos outros homens (MUNANGA, 1986, p.9).

Nestas resistências, é impossível negar a existência, além das fugas e rebeliões, do assassinato de senhores e de feitores. Desde os primeiros anos da escravidão, até 1888, há notícias de formação de quilombos²⁶. O mais conhecido, pela duração e resistência, é o Quilombo de Zumbi dos Palmares, que foi liderado pelo estrategista e estoicista Zumbi dos Palmares²⁷.

2.3 ONTEM E HOJE: PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS NO MUNDO...

As resistências do povo negro diaspórico na sociedade brasileira são oriundas de um processo histórico. Neste, o europeu aparece como responsável pelo início do tráfico de escravos, fator desencadeador da diáspora. Portanto, esta ação do homem europeu, o tráfico, desencadeou uma situação de profunda ruptura que permanece até os dias de hoje.

Além da negação do mundo discriminatório e, anteriormente dizimatório, o desconhecimento da rota da escravidão, as negações e contradições manifestam-se através de muitas expressões. Na escola pesquisada, uma mãe não negra²⁸, casada com um homem negro, quando questionada sobre o que achava da História do negro, disse:

“Eu acho a história dos negros muito mais bonita. Eu achava muito mais interessante do que a dos brancos que roubavam e matavam” (E3EEEF AW).

Nisso, seu bebê chora, e ela o busca para me apresentar. Elogio-a e pergunto de onde vêm os lindos traços de seu nariz? (chato) E ao ser perguntada sobre o pertencimento étnico de seu companheiro, escuto a seguinte afirmação, quer dizer, negação :

²⁶ Quilombos- espaços, ou redutos onde concentra-se a comunidade negra, originária de antepassados africanos na qual possuem sobrenomes e famílias do mesmo.

²⁷ Zumbi dos Palmares - Líder do quilombo mais conhecido pelos historiadores em Alagoas, na Serra da Barriga. Hoje Zumbi é apresentado à história (quando o é), como herói negro nacional, que liderou um exército criando estratégias e lutas com mais de vinte mil adversários.

²⁸ Não negros, brancos, loiros, ruivos, nórdicos, caucasianos servem são utilizados para nos referirmos as pessoas brancas, independente de suas origens.

“Há! Os traços é fatal né? Puxou o pai. Ele é moreno!(EF3 EEEFAW)”²⁹.

A meu ver a fala desta entrevistada apresenta a idéia da palavra “negro” como algo associado diretamente a ressentimentos, negações e contradições. Viver em uma sociedade que, na maioria das vezes, tem realizado leituras negativas de acordo com as tonalidades de pele, traços, e outros fatores genéticos, tem levado o sujeito constituído em sua essência negra a uma constante negação de seu pertencimento étnico. Para dialogar com estas negações e resistências é preciso trazê-las à tona, a escuta de algumas falas. Por exemplo, uma das frases mais utilizadas quando nos propomos a abordar assuntos referentes ao preconceito e discriminação, tem sido:

*“Afinal, como saber quem é negro num país tão miscigenado?”³⁰
(EP4EEEF AW).*

Particularmente venho trabalhando para que as pessoas despertem de ilusões de que nas práticas de nossas vidas não somos “todos iguais”, porque nem as pessoas, nem a legislação brasileira tratam a todos de forma igualitária.

As formas camaleônicas de exclusão são in-visíveis e aparecem no momento em que as pessoas desconhecem o seu pertencimento étnico-racial. Estas formas, estão constituídas no imaginário social. Podendo serem constatadas no mercado de trabalho, no sistema de saúde pública, nas altas taxas de reprovação, evasão e repetência dos alunos negros em escolas públicas. Também nas diferentes formas de abordagens dos policiais nas ruas, nos selecionadores dos recursos humanos, médicos, enfermeiros e empresários e outros espaços, cujo imaginário escondem sim a cor³⁰ do sujeito de que estou falando.

Para trabalhar a diáspora africana, as resistências e as políticas públicas existentes na sociedade, é preciso entender que políticas públicas são

²⁹ Todas as falas retiradas das entrevistas realizadas para esta pesquisa serão apresentadas nesta dissertação em letras formato itálicas, sempre que possível, seguindo na íntegra das respostas a algumas perguntas formuladas e seguidas de letras e números utilizados de acordo com a tabulação, para preservar o sigilo da identidade das entrevistadas, segundo código que os agrega considerando se são profissionais, familiares ou alunos e as escolas a que estão vinculados.

³⁰ Cor do sujeito: Quando abordamos estes assuntos, referimo-nos ao sujeito negro, de cor preta. Alguns abordam “homem de cor” para dizer a palavra: “negro”. No fundo, trabalhamos com três etnias: negra, branca e indígena, ou seja: branco, negro e amarelo. E para referirmos aos sujeitos oriundos dos imigrantes e outras etnias, utilizamos o termo branco ou não negros.

demandas históricas que hoje ressurgem como pauta nacional e internacional, em total conexão com a exclusão histórica dos direitos da comunidade negra no mundo.

Para abordar estas políticas, é necessário ler e entender os diálogos subentendidos presentes na escola e na sociedade brasileira, seus referenciais e as dificuldades de implementação de políticas específicas para um grupo étnico ou social. Na prática, observo que muitas escolas ainda vêm comemorando a data do dia treze de maio, como algo benéfico para a etnia negra, sem adentrarem dados ou fatos históricos que tragam à tona as evidentes contribuições do povo negro na constituição do Brasil e do mundo.

As práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores que se encontram no bojo das políticas públicas e, em especial, a Lei 10.639/03, não tem sido um processo tranquilo de se trabalhar para a implementação. Partem de um ponto de negação e contradição, na maioria das vezes, ao invés de identificarem o mito da democracia racial presente, reforçam a discriminação sofrida por muitos alunos negros, fazendo uso de que as questões raciais estão associadas somente às questões econômicas. Sempre que abordamos assuntos relacionados às especificidades de negritude, um dos primeiros argumentos que assumem corpo, é de que todos somos iguais, e de que nas vilas e periferias do Brasil, há muitos não negros.

É notável que muitos educadores³¹, ao acessarem dados históricos que apontam a perda social da população negra, hoje são aqueles que conseguem trabalhar de forma crítica algumas disciplinas curriculares e o processo que colocou milhares de negros na marginalidade e exclusão. Suas práticas vem atravessadas do entendimento sobre as perdas sociais que este povo viveu e vive, assim como seu processo ininterrupto de perdas. Sentem-se desafiados a contribuir na mudança de conceitos estigmatizados, e paradigmas já constituídos, sempre que se propõem a implementarem políticas de ações afirmativas.

Devido a estas e outras negações históricas, o Movimento Negro gaúcho levanta a bandeira do “20 de novembro”, como data comemorativa, sugerindo e inserindo no calendário escolar a troca do dia 13 de maio³² para o dia 20

³¹ Educadores, profissionais da educação, gestores são utilizadas por nós, para referirmos a idéia de professor.

³² 13 de maio de 1888- Dia oficial da Assinatura da Abolição da Escravatura pela Princesa Isabel.

de novembro³³. Esta é uma ação construída em conjunto com os representantes deste segmento negro, para lembrar e resgatar a luta e historicidade de Zumbi, como principal referência até os dias de hoje, na organização dos quilombos, e estrategistas contra um exército de mais de mais de vinte mil homens.

Navegar neste passado tão próximo, remexer na arte, nos mitos, ritos, línguas, características geográficas, econômicas e principalmente educacionais, significa interferir na vida de uma população que há muito vem almejando sua valorização étnica em uma nação que insiste em não lhe reconhecer quer enquanto escravos, ou seja, de direitos plenos descendentes de um povo de bravura, quer, como afirma Cotrim (1993), ao referir-se à construção da nacionalidade brasileira.

O “continente” brasileiro não se encontra nem um pouco longe da África, ao abordarmos práticas educacionais e trabalhistas em relação às questões de direitos entre negros e não-negros.

Esta afirmativa aparece no discurso de Nelson Mandela³⁴, a qual ousou utilizar para comparar alguns aspectos da educação do negro africano com a educação brasileira (ANEXO B) disponibilizada aos negros no presente:

O governo sempre procurou dificultar aos africanos a sua busca pela educação. Existe educação compulsória para todas as crianças brancas a um custo praticamente nulo para seus pais, sejam eles ricos ou pobres. Tais facilidades não estão disponíveis às crianças africanas. De 1960 a 1961, o gasto per capita do governo para com estudantes africanos em escolas subsidiadas pelo Estado, era aproximadamente R\$12,46. No mesmo ano, o gasto per capita com crianças brancas na província do Cabo (e estes eram os únicos dados que me foram disponibilizados) era de R\$ 144,57. O atual Primeiro-Ministro disse durante o debate sobre o Decreto da Educação Banto em 1953: 'Quando eu tiver controle sobre a educação dos nativos, farei com que eles sejam ensinados desde a infância que igualdade aos europeus não é para eles. Pessoas que acreditam na igualdade não são professores desejáveis aos nativos [...] (MANDELA, 1993)³⁵.

³³ 20 de novembro. No momento em que escrevemos este trabalho, ficamos sabendo da morte de Oliveira Silveira, ocorrida no dia 01 de janeiro de 2009. Para nós ativistas e militantes, além da perda irreparável, imediatamente surgiram propostas de que 20 de novembro seja feriado em todo o país, em sua homenagem, post-mortem.

³⁴ Nelson Rolihla Mandela, nascido em 1918. Foi presidente da África do Sul e líder da resistência ao Apartheid “34, passou quase 28 anos na prisão, sendo libertado em fevereiro de 1990. Motivo? Após o massacre de 67 negros em 1960. Em 1964 foi condenado à prisão perpétua e tornou-se o preso político mais conhecido do mundo. Proferiu este discurso em 04 de julho de 1993 Nelson Rolihlahla Mandela (nascido a 18 de julho de 1918, em Umtata, Tanskei, África do Sul). Líder político africano. Foi presidente da África do Sul de 1994 a 1999, depois de atuar como principal representante do movimento anti-apartheid, como ativista, sabotador e guerrilheiro.

³⁵ Mandela passou quase 28 anos na prisão sendo libertado em fevereiro de 1990. Este discurso foi proferido logo que ele deixou a prisão

Esta analogia pode ser fortalecida ainda se levarmos em conta a aplicação de recursos na educação pública, na qual se insere a população negra. Ainda em nossos dias, muitas pessoas vem afirmando a idéia da “igualdade”, sem a mínima referência às questões de “oportunidades”. Segundo o Plano Nacional de Educação (PNE) a previsão de despesas para a Educação Fundamental entre 2003 e 2011, quanto ao custo/aluno frente ao PIB, deverá oscilar entre o 11,83 e 19,22%. Tal estimativa se assemelha ao valor encontrado no Rio Grande do Sul (WINKLER, 1996) que de 1990 e 1994 oscilou entre 14, 23 e 16,10%, no Ensino Fundamental. Assim, o baixo custo médio por aluno não é muito diferente dos valores aplicados na África do Sul na década de 60 do século XX.

Nestas comparações, em relação ao Brasil, não localizei até este momento dados sobre o custo aluno e variação por raça/etnia, pois a média sempre escamoteia as discrepâncias e desigualdades sociais que distribuem a miséria e concentram a riqueza. Contudo, estes discursos têm escamoteado ações discriminatórias em todas as esferas.

Para falar de tons de pele, lugares e ressentimentos presentes para com a comunidade negra, Mandela destaca o papel da educação:

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser oculta, jamais extinta³⁶ (MANDELA, 1993).

Dialogando com Mandela e Milton Santos, trago o recorte da entrevista realizada com uma mãe da escola observada, que exemplifica questões de lugar e a negação do pertencimento étnico-racial, referente ao entendimento de que uma pessoa não deve ser “inferior à outra”, quando você disse que discriminação é a pessoa não se aceitar como é.

³⁶ [www.pensador.info/autor/Nelson_Mandela/acessado em 22 de dezembro de 2008.](http://www.pensador.info/autor/Nelson_Mandela/acessado%20em%2022%20de%20dezembro%20de%202008)

“O negro só pela cor as pessoas não aceitam ele porque é negro, assim o desprezam, humilham. Aqui no Zaffari, por exemplo, é um lugar onde existe a discriminação. Se a gente for ver, não tem nenhum negro, nem pra faxina!” (E7EEEF AW).

Estas falas exemplificam a afirmação de Mandela referente às feridas presentes na consciência humana e também a materialização de idéias de inferioridade e superioridade, assim como o “lugar” que “naturalmente” deveria ocupar o sujeito negro na sociedade brasileira, associada à historicidade já trabalhada por Milton Santos.

Para Mandela, o racismo está sempre próximo de nós:

Racismo é a ferida da consciência humana. A idéia de que uma pessoa é inferior a outra, a ponto daqueles que se consideram superiores definirem e tratarem o resto como subumanos, nega a humanidade mesmo daqueles que querem se elevar ao status de deuses (MANDELA, 1996).

Por outro lado, ainda Mandela:

Também não devem as nossas vozes ser caladas se enxergarmos, em qualquer outro lugar do mundo, vítimas da tirania racial (...) nossa segunda pedra fundamental é o estabelecimento do sistema democrático, que assegura a todos os indivíduos o direito igual e a possibilidade de determinar o seu futuro. Ele proíbe a opção pela ditadura e garante os direitos humanos fundamentais de todas as pessoas (MANDELA, 1996).

O discurso de Nelson Mandela em Londres, em junho de 1996, nos reporta às questões brasileiras ao dialogar com o escamoteamento nacional das diversas formas de discriminação em nome do mito da democracia racial. Os direitos garantidos na legislação não asseguram a todos os indivíduos, direitos iguais e assim o futuro da comunidade negra encontra-se diluído em políticas universais que ainda não dão conta das especificidades negras garantindo direitos também ao acesso e permanência deste povo em todas as esferas sociais.

As questões negras brasileiras se apresentam, em muitos casos, como um estigma de total inferioridade do sujeito pertencente a este grupo frente aos países desenvolvidos, pois, o silêncio que envolve essa temática em todas as instituições, muito têm favorecido para que as diferenças sejam entendidas como desigualdades. Desigualdades estas que contêm aspectos de discriminação e

preconceitos raciais e também sociais, pois nela a etnia negra vem sendo apresentada como uma “raça” igual biologicamente às outras.

Na prática, essa “raça” tem enfrentado situações excludentes em quase todas as esferas sociais, nas quais tais contradições e negações explicitam-se através de diferentes manifestações e formas, como a desta professora:

“Olha, não existe mais essa história de raças. Existe somente uma, a raça humana. Assim, negros, brancos, amarelos, todos são iguais” (E5EEFAW).

Esta afirmação colabora para esconder as dificuldades de trabalhar uma prática enriquecida pelas etnias, pois tratar o diferente de forma igual, pode estabelecer um modelo desejável e aceitável, sem precisar falar sobre as diferenças.

2.4 ENCONTROS E REENCONTROS ENTRE BRASIL E ÁFRICA

No livro de Paulo Freire, *Cartas à Guiné- Bissau*, encontrei significativa contribuição histórica para a comunidade negra e não negra. Por ser este autor o que mais contribui nas referências pedagógicas no Brasil, principalmente quando trabalhada nos espaços da formação de professores, chego ao entendimento de que não podemos falar da História Brasileira, sem falarmos de África:

Meu primeiro contato com África não se deu, porém, com a Guiné-Bissau, mas com a Tanzânia, com a qual me sinto, por vários motivos, estreitamente ligado. Faço esta referência para sublinhar quão importante foi, para mim, pisar pela primeira vez em chão africano e sentir-me nele como quem voltava e não como quem chegava (FREIRE, 1984, p. 13-14).

A partir desta contribuição, arrisco comparar sua chegada à África com a minha no Quilombo observado no primeiro ano desta pesquisa. Lá, também me permiti viver sentimentos de ancestralidade, história, memória e pertencimento étnico-racial.

O diálogo de Freire e Santos auxiliam-me para referendar o conceito de “lugar”:

Na verdade, na medida em que, deixando o aeroporto de Dar es Salaam, há cinco anos passados, em direção ao campus" da universidade, atravessava a cidade, ela ia se desdobrando ante mim como algo que eu revia e em que me reencontrava". Particularmente, para o meu olhar, o

Quilombo passou a ser um espaço energético, na qual revia e me reencontrava (1984, p. 13-14).

O autor registra um percurso e um sentimento semelhante ao meu, pois foram vários os momentos em que estive comparando familiares meus aos que encontrara dentro do Quilombo. Minha família na cidade viveu e vive momentos de discriminação nos quais muitos passaram a acreditar que o negro deve possuir lugar específico na sociedade brasileira. Encontros e reencontros. Falam a mim e de mim, pois assim como Freire:

Daquele momento em diante, as mais mínimas coisas - velhas conhecidas - começaram a falar a mim, de mim. A cor do céu, o verde azul do mar, os coqueiros, as mangueiras, os cajueiros, o perfume de suas flores, o cheiro da terra; as bananas, entre elas a minha bem amada banana-maçã; o peixe ao leite de coco; os gafanhotos pulando na grama rasteira; o gingar do corpo das gentes andando nas ruas, seu sorriso disponível à vida; os tambores soando no fundo das noites; os corpos bailando e, ao fazê-lo, "desenhando o mundo."; a presença, entre as massas populares, da expressão de sua cultura que os colonizadores não conseguiram matar, por mais que se esforçassem para fazê-lo, tudo isso me tomou todo e me fez perceber que eu era mais africano do que pensava (1984, p. 13-14).

Nos meus encontros e reencontros no Quilombo, mas especificamente durante as aulas, é que nos permitimos apreendermos juntos, trocamos idéias, conhecimentos e sensações, aonde várias vezes, chegamos ao entendimento de pertencermos a uma mesma família, tendo por exceção o sobrenome³⁷. Encontrei uma comunidade que vive isolada dos grandes centros, com características próprias, na qual convivi por muito tempo com um grupo que ainda se habitua a um processo de resistência cultural, centro do atual sistema vigente, que a meu ver, ocupa todos os espaços, ou seja, impõe seu modo de produção em todas as esferas sociais.

Realizei estas observações com base nas receitas sobre colheitas, saúde, crenças e crendices dos antepassados que há anos vêm dando certo para esta comunidade.

Tive o privilégio de conhecer uma quilombola com mais de oitenta anos. Ela é uma pessoa totalmente lúcida, e acima de tudo, constitui-se como

37 Mesma família- Para se constituírem sujeitos quilombolas, devem todos ser partícipes da mesma família, e também com o mesmo sobrenome. Assim, para se constituir quilombolas, não basta apenas semelhanças físicas e sim sobrenome, resistência, cultura específica de seus antepassados.

principal referência para os demais quilombolas. Assim, todos a têm como a pessoa mais importante para aquele território.

Se todos os remanescentes desejassem, é da terra e dos animais que poderiam com certeza sobreviverem. Porém, ações e idéias de consumo estão presentes lá mesmo de uma forma mais morosa. Os quilombolas mais novos não possuem ideais de irem morar em outras cidades ou na Capital, e muitos que saem daquele local para irem até o centro, relataram que se sentem como estranhos fora do ninho.

Significativas sensações de pertencimento também me afetaram assim como ocorreu com Freire na África. Estas se somaram aos aspectos sentimentalistas presentes nas famílias brasileiras, especialmente nas famílias negras, cuja maioria das vezes os netos são criados por seus avós. Como afirma Freire:

Naturalmente, não foram apenas estes aspectos, para alguns puramente sentimentalistas, na verdade, contudo, muito mais do que isto, que me afetaram naquele encontro que era um reencontro comigo mesmo (1984 , p. 13-14).

Naquele território quilombola, todos se conhecem e se tratam pelos referidos nomes e uma família cuida e acolhe as crianças, jovens e também os idosos de outras famílias. Por exemplo, quando faleceu o pai da líder quilombola, sem que ninguém pedisse, imediatamente a neta foi morar com sua avó que ficara viúva.

Entre as diferentes e importantes obras de Freire, foi no livro Cartas à Guiné- Bissau que encontrei a mais significativa contribuição metodológica para ilustrar o desenho (assim como nos desenhos das crianças da escola pública que estive), a retirada de antepassados negros brasileiros dos países africanos. Nos navios vieram e tomaram espaços em solo brasileiro, a língua, cultura e principalmente sensações de pertencimento étnico racial, independente dos países originários. Talvez tenha sido por isso que Freire fora invadido por fantásticas sensações e tomado por inteiro em suas emoções ao pisar pela primeira vez em solo africano.

Com Freire, realizei uma fantástica viagem à África, e socializei o referido livro como mais um significativo instrumento pedagógico para que

educadores acessem como principal referência ao trabalharem o processo de extração dos africanos para as terras brasileiras, e as ricas experiências educativas que estão lá.

Sabe-se que até poucos anos atrás, a comunidade negra não possuía direito algum a voto, voz, portanto, o negro neste processo, foi “coisificado”, passando a ter valor de uso e troca, sendo avaliado através de sua dentição, finura das canelas, sobretudo enquanto escravo, um homem nulo de suas qualidades humanas.

Sobre estes, a opinião de uma aluna branca da escola ao ser perguntada sobre o que conhecia da história africana:

“Ela é um país de negros, onde antigamente os brancos buscavam escravos. O que eu sei, é que os brancos iam lá na África, buscavam os negros, escravizavam. Eles não ganhavam nada, e ainda por cima, apanhavam” (EF1 EEEFAW).

Um pouco mais de sua opinião que relacionei à negação e distanciamento destes países, ao ser perguntada sobre o que mais sabia de seus antepassados, respondeu:

“Meu pai é moreno claro, assim, sarará”, minha avó era italiana. Aí, casou com meu que era moreno claro e meu pai saiu igual a ele, moreno claro. Já por parte de minha mãe, são todos gringos. Mas lembro que meu avô tinha a pele um pouco mais morena, mas não era negro” (EF1 EEEFAW).

Não é muito difícil vermos nestas e em outras opiniões, a expressão de contradições e negações quando falamos de negritude, ancestralidade e raízes. Veja como ela se referiu a mim, (mulher negra), em mais um momento da entrevista:

“Me desculpe professora, mas você não é negra. Negro pra mim são as pessoas bem pretas, mas aquelas bem pretas, quase carvão. O resto é uma mistura braba!” (EF1 EEEFAW).

Fiz uma pausa, pois já havia ouvira muitas pessoas me desconstituírem enquanto mulher negra, associando-me às mais diversas tonalidades possíveis e impossíveis mas, a uma mistura braba, foi à primeira vez!

Sei também que sua idéia reforça um pensamento eurocêntrico ainda presente na subjetividade na maioria das pessoas que ficam receosas de agredirem ou ofender as pessoas chamando-as de “negros”. A entrevistada tem para si este conceito como algo ruim, negativo e muitas vezes maléfico. Estes diálogos remetem às afirmações de Munanga:

A ocupação colonial efetiva da África pelo ocidente tentou desmantelar as suas antigas instituições políticas. A ignorância em relação à história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças se confrontavam pela primeira vez, tudo isso mais as necessidades econômicas de exploração predisuseram o espírito do europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais (1996, p. 79).

Até o presente momento, é possível afirmar que o racismo está indissoluvelmente ligado a fatores sócio-econômicos e apresenta-se na sociedade brasileira como uma ferramenta para ganhar, manter e propagar o poder da classe dominante, em detrimento de outras.

A significativa causa (e efeito) do racismo no mundo presencial, diariamente origina-se no colonialismo e na escravidão. Daí o resultado freqüente da quase total exploração, despojamento e deslocamento de certos grupos de pessoas (ou de povos); apropriação indébita de suas terras e recursos associados à negação de sua condição humana mais básica.

A contínua herança do colonialismo e da escravidão é evidenciada em muitos lugares, e também através de muitas maneiras, porém, algumas mais óbvias que outras. Como os discursos pseudojustificativos se apresentam quando nos propomos a abordar os assuntos referentes à discriminação racial.

2.5 NAS RAÍZES DAS PRÁTICAS DISCRIMINATÓRIAS

Para melhor entender as práticas discriminatórias e a permanência dessas raízes no cotidiano, materializadas em nossa sociedade, acessei o pensamento de alguns iluministas do século XVIII. Pois é neste tempo em que se elabora também o conceito de “perfectibilidade” humana.

Se por um longo período no olhar de diversos autores, os seres humanos são considerados seres perfeitos, estes vêm sendo apresentados à sociedade enquanto pessoas iguais. Portanto, é necessário abordar um pouco mais o processo histórico onde perpassam as etnias constituintes da nação brasileira. Munanga ao dialogar com alguns pensadores iluministas, afirma que:

Para Buffon, as raças são resultado de mutações no interior da espécie humana. O determinismo do clima é importante. No mais temperado, vivem os homens bonitos e bem-feitos; é nele que se toma o modelo na qual se devem referir todas as nuances de cor e beleza. Todo o povo civilizado, por ser superior, é responsável pelo futuro do mundo (1986, p. 17).

Para Buffon, (apud Munanga 1986 p.17), traços como os de rosto, os cabelos, o odor do corpo, os costumes constituem os outros detalhes que fazem o caráter distintivo da raça negra na sua totalidade, mais do que uma diferença de cor. Esse mesmo autor fala da existência miserável de qualquer negro, generalizando suas precárias situações em relação aos móveis, casas, alimentação. Estabelece os homens como preguiçosos e as mulheres como debochadas fixando padrões de seres rudes, supersticiosos e estúpidos.

Nesta perspectiva, permanece subentendido no pensamento de muitas pessoas. Mais um pouco da entrevista da mãe ao ser perguntada sobre a resposta dada no questionário, onde identificava a comunidade negra como uns “recalcados”:

“Eu tenho muitas amigas de cor. Elas mesmas puxam o racismo. Também com elas. Elas dizem que não gostam de sua cor, se pudessem, fariam algo para mudar de cor, assim se sentiriam menos discriminadas. Elas não gostam dos cabelos delas. Dizem que eles são” pixaim” (rancor). Eu acho que isso que elas fazem, é não aceitar a sua cor. Fazem com que as pessoas se irrite” (EF7 EEEFAW).

Penso que ninguém é capaz de criar ou reproduzir pensamentos de discriminação, sem jamais ter escutado semelhantes afirmações de outras pessoas.

Já outro iluminista Helvétius, pouco contribuiu para corrigir a imagem negativa do negro, consolidou em seu tempo, a depreciação:

Helvétius, apud Munanga, acha que, nascido sem idéia, vício ou virtude, tudo no homem é aquisição, até a própria humanidade. (...) A natureza deu ao homem apenas sua sensibilidade física, o resto é produto de sua vida social; seus vícios, suas virtudes e paixões fictícias, seus talentos e preconceitos, até o sentimento do amor-próprio, tudo nele é aquisição (MUNANGA, 1986 p. 21).

Por isso, Munanga (1996), ressalta que para Helvétius, a inferioridade “real dos selvagens” não é resultado de uma falha de constituição, é de ordem puramente histórica.

Agora, outro iluminista, Voltaire

"Poligenista"³⁸. Voltaire não acredita na teoria do clima sobre as diferenças raciais. Segundo ele, os negros não são brancos escurecidos pelo clima porque, transportados a um país frio, continuam a produzir animais da mesma espécie. Ele acredita na superioridade do branco em relação ao negro como na do negro frente ao macaco, e assim por diante. A grosseria, a miséria, a superstição, o medo, essa pré-história do espírito humano foi à mesma por toda a parte. O francês iluminista considera que assim como os selvagens assemelham-se entre si, os primeiros iroqueses encontrados na América do Norte também, e ambos oferecem para todos os povos a imagem de como foram, os homens no estado dito depura natureza, o que só podia se rum animal inferior (MUNANGA, 1986 p. 17).

Munanga também retrata Buffon no seu menosprezo:

Seus rostos são selvagens como seus costumes, aos tártaros grosseiros, estúpidos e brutos, aos negros quase selvagens e feios como os macacos e aos selvagens do Novo Mundo ainda mergulhados na sua animalidade. Alguns desses selvagens não valia nem a pena conhecer, porque não prestaram nenhum serviço do gênero humano (BUFFON apud MUNANGA, op. cit., p.16-7).

Observo com pesar as contribuições destes autores, pois no Século XXI, na condição de mulher, pesquisadora, militante, negra, e acima de tudo identificada e preocupada com a causa da negritude, o quanto é doloroso ler e apresentar as idéias desses autores. O fiz de forma consciente para referendar que o reforço de estereótipos, tabus e preconceitos, nascem numa época histórica, com registros de alguns pensadores, sendo capazes de se propagar e amalgamar por séculos e séculos.

³⁸ O Poligenismo, s.m. Doutrina antropológica segundo a qual as raças humanas derivariam de alguns tipos primitivos com valor de espécies distintas. Dicionário Escolar da Língua Portuguesa. FAE: Fundação de Assistência ao Estudante. Francisco da Silva Bueno. Rio de Janeiro, 11ª edição, 1992.

Tais olhares me possibilitou ampliar o universo, para melhor entender as falas e ações dos entrevistados como algo não construído somente por eles em particular, mas principalmente pelos que os antecederam.

No decorrer de mais uma entrevista, identifiquei em sua fala a negação étnica por ser loira e discriminada, assim como seu rancor pessoal relacionado ao seu cunhado negro, pois relatou que o mesmo todo o final de semana, a visita levando recortes de jornais com piadas de “loira burra”.

Por estes sofrimentos, ela se viu obrigada a pintar seu cabelo de ruivo. O resultado desta ação foi que o preconceito não desapareceu, apenas ficou escamoteado. Prova disso, ficou evidente, pois no momento em que conversamos sobre estas questões, entra na casa o seu sogro (negro) e faz a seguinte pergunta:

“Já esquentou o café pra mim ‘loira burra’” (F8EEEF AW)

Neste instante, vi seu olhar o fulminar de raiva, ódio ou algo parecido, onde desabafou comigo:

“Tá vendo porque pinteí meu cabelo? Quem não me conhece, não me chama assim. É por isso que este meu cunhado me deixa possessa! Sua mulher é branca, mas não é loira. Assim, eu me sinto injustiçada sempre. Foi por isso também que escrevi no questionário que há uma lei para os negros, e não há uma para os brancos ofendidos” (EF3 EEEFAW).

Tais considerações levam-me a entender que, apesar das dificuldades, os autores referidos anteriormente, viveram no tempo em que também se constituíram enquanto referências para o sistema e ao transferir o modo de produção escravista, para o modo de produção capitalista, onde suas posições permaneceram. Estes conceitos, que permeiam o pensamento até hoje, são responsáveis pela propagação do “mito da democracia racial” na sociedade brasileira.

Ao término desta entrevista, senti dificuldades para explicar a ela, que entendesse que nenhuma etnia é mais do que a outra, porém a perda histórica que vem sofrendo a população negra é sim maior do que a da etnia branca.

2.6 MITO DA DEMOCRACIA RACIAL: PERMANÊNCIA E SUPERAÇÃO

Para falar da criação do mito assim como sua influência na sociedade e como vem se sustentando, é necessário entender que estes iluministas não reconheciam os negros como pessoas, ou cidadãos, assim como não faziam questões de sua aceitação social, a não ser como uma mercadoria de utilidade pessoal.

Com estes e os próximos exemplos, acho fundamental exemplificar que, o mito da democracia racial não está presente somente no mundo da educação e sim em todas as esferas da sociedade. Reporto-me para uma cena vivida por uma mãe negra, que há mais de quatro décadas, sofreu com a pedagogia da reguada³⁹ desistindo de estudar.

Assim, esta mulher foi mais uma a fazer o que muitas mulheres negras repetem até hoje: trabalhar na condição de empregada doméstica.

Relatou-me que nesta casa, um dia o patrão partiu pra cima dela com uma mangueira para lhe dar uma surra. O motivo pelo qual fizera isso, não se apresentava como preconceito e sim porque ela havia se recusado em abrir o portão pra ele porque segurava a criança que cuidava, no colo. Ela lembrou ainda, que largou a criança chorando no chão e foi para trás de uma pilha de tijolos, onde ameaçou atirá-los, caso ele se aproximasse um pouco mais.

E como resultado de sua defesa, sofreu mais uma entre muitas já sofridas demissões em seu caminho de mulher e negra numa sociedade discriminatória. Disse-me com muito pesar a frase jamais esquecida há quatro décadas:

“Sua negra suja e indolente, quem você pensa que é para me ameaçar desta forma? Você pra mim não trabalha mais. Pegue suas roupas imundas e sumas daqui!” (PCPA).

Ainda sobre a presença do mito da democracia racial, ficaria dias e dias escrevendo sobre as diversas formas e materializações referentes às

³⁹ Pedagogia da Reguada - termo utilizado por mim, para retratar que antes, as professoras batiam fortemente com a régua nos dedos dos alunos que não conseguiam aprender, assim como aplicavam outros castigos de acordo com a permissão dos pais.

discriminações sociais que sofrem mulheres, jovens, crianças, velhos, homossexuais, deficientes enfim, e que a população negra sofreu, e vêm sofrendo, devido às práticas racistas explícitas e implícitas na sociedade brasileira.

Esta é mais uma situação que chama a atenção sobre a necessidade de se recontar dentro e fora da sala de aula, que este caminho forçado que vem trilhando, a etnia negra é fruto de um processo histórico e ainda permanente.

Portanto, o currículo ao inserir estes assuntos poderá contribuir na superação de muitas dores, e também na elevação da auto-estima do aluno negro e principalmente na busca do respeito dos não negros em todos os espaços da nacionalidade.

Outra cena que apresenta o mito da democracia racial, refere-se a uma cena que vivi no ano de 2002. No Rio Janeiro. Visitei um lugar de plantio e corte da cana, e lá, presenciei o difícil processo da sobrevivência humana. Na prática do plantio, tentava identificar a idade daquelas pessoas, assim como suas etnias. E isso era impossível devido ao sol forte que queimava suas peles e acelerava também, o tempo de suas vidas.

Aquelas pessoas cumpriam uma carga horária muito extensa. Apresentavam braços, pernas, rostos e até mesmo ser ver, pulmões queimados pelo carvão. Era muito forte o cheiro e escura a fumaça exalada da queimada da cana. Visualizei suas expressões de permanente sofrimento, assim como seus olhos que pareciam mirar o infinito. Apresentavam-se como pessoas totalmente desconectadas com tudo que acontecia ao seu redor.

Em silêncio, elas limitavam-se apenas ao cumprimento de suas tarefas, mantendo sempre suas cabeças baixas e seus olhos voltados para o centro da terra. Associada a este trabalho braçal, também fiquei sabendo que muitas daquelas pessoas apresentavam problemas de saúde, cujos casos agravavam-se em contato com o ar que respiravam na hora da queimada.

Com esta experiência, busquei entender um pouco mais as correlações da sociedade brasileira e as complexidades presentes no mundo da educação. Assim, torna-se possível perceber a dificuldade de falas das dores do processo da escravidão, ou seja, de um passado muito próximo e suas resistências a exclusão onde tais questões adentram o mundo e o universo educativo.

Agora, retorno agora ao espaço da escola observada, quando uma professora negra ao ser perguntada sobre o significado da palavra discriminação, diz:

“Quando falo de injusto, refiro-me também as questões de desemprego. Exemplo, numa seleção. Tu dá o emprego para o branco. Assim, como mulher e negra, é muito mais difícil de conseguir a vaga. Mesmo que você esteja numa empresa, gerência, diretoria, você não consegue ascender, pegar uma coordenação” (E5EEFAW).

Sua fala desafia a um melhor entendimento sobre a comparação entre o trabalho braçal desenvolvido pelos cortadores de cana, e o pedagógico, realizado diariamente pelos professores, onde na maioria das vezes, sentem-se neste espaço, como se estivessem fora dele.

É notório que a ascensão profissional desta educadora, está intimamente ligada ao pensamento de Milton Santos, quando se referiu ao lugar do homem na sociedade. Também lembramos do tempo do escravismo e as formas como vêm se propagando o mito da democracia racial, onde a maioria das mulheres negras sofrem múltiplas formas de discriminação.

Nos vários os momentos em que conversei com esta professora sobre as dificuldades pedagógicas na sala de aula e no espaço da formação, em momento algum, associou tais ações às questões de discriminação racial. Ao contrário, manteve um distanciamento étnico e, conforme seu depoimento realiza uma prática pedagógica de acordo com a maioria dos professores não negros da escola; ou seja, uma percepção da história do negro negrada ainda apresentada de maneira distorcida. Sua fala:

“Essa história não está lá. Eles não enfatizam muito. Sei por que tenho filhos que estudam, estudaram e já acompanhei. Eu sabia das coisas porque eu ia na escola. Aqui, os pais não vêm” (EP1 EEEFAW).

A meu ver, ela transfere com naturalidade o que poderia ser seu, ou seja, a responsabilidade de inserir tais assuntos no currículo. Contudo, se esta professora encontra-se na escola, e a história do negro não está lá, apresenta total

desconhecimento, distanciamento, alienação destes assuntos assim como a não identificação com o lugar que ocupa naquela escola e em sua profissão. Munanga ajuda neste quando:

A valorização e a alienação do negro estendem-se a tudo que toca a ele: o continente, os países, as instituições, o corpo, a mente, a língua, a música, a arte... Seu continente é quente demais, de clima viciado, malcheiroso, de geografia tão desesperada que o condena a pobreza e à eterna dependência. O ser negro é uma degeneração devida à temperatura excessivamente quente (op. cit., p. 21).

Fiz uso de maneira alongada do pensamento de Munanga porque além de antropólogo crítico, para mim é o que melhor se aproxima da dialética para retratar questões de colonialismo e negritude, assim como sua contribuição em áreas de interesses para além da educação tais como: antropologia, história, literatura, sociologia e política. Ele apresenta o negro na condição de sujeito e protagonista das relações entre Brasil e África. Ele é oriundo da diáspora africana, que há muito vive no Brasil. Portanto, tem contribuído sistematicamente com metodologias e diálogos para o movimento negro, assim como sua articulação em outros setores da sociedade brasileira.

O capitalismo ocupa todos os espaços, e no que tange a estas questões, vi como seu aliado o já citado, o mito. Assim, sempre que o movimento negro levanta suas bandeiras de reivindicações imediatamente surgem outras rígidas e fechadas num processo de resistência, negando as necessidades de tais políticas. Dividem as opiniões e reafirmam que a exclusão do povo negro no Brasil é uma questão social, jamais racial. Será? Continuo afirmando que são as duas.

Em pauta nacional e internacional, encontram-se Políticas de Ações Afirmativas. Estas estão permanentemente articuladas com o movimento negro e demais segmentos sociais. Esta ação trás à tona necessidade de incluir nesta proposta nacional, ações de reparações históricas e culturais, principalmente as relacionadas à comunidade negra.

Na sociedade e escola, para melhor dialogar com os professores e os caminhos pedagógicos na desconstituição do mito, é fundamental inserir no currículo questões negras e suas especificidades.

Assim,

O educador deve ser um inventor e um re-inventor constante desses meios e desses caminhos com os quais facilite mais e mais a problematização do objeto a ser desvelado e finalmente apreendido pelos educandos (FREIRE, 1984, p. 17).

Para isto, é necessário ter presente o processo permeado por contradições e negações étnico-raciais que não nasceram hoje, e estão presentes nas escolas há muito tempo, e podem ser desconstituídos através de um trabalho coletivo e um despertar da consciência dos sujeitos comprometidos e envolvidos educacional e socialmente, na qual juntos objetivem a transformação social de sua práxis.

Até este momento, a contribuição dos autores acessados, nos levaram a dialogar com o nosso problema de pesquisa, diretamente com nossos objetivos, através dos recortes das entrevistas nas quais evidenciaram conceitos internalizados em suas falas. Na sociedade e educação brasileira, sabemos que - as práticas discriminatórias, as contradições, as negações e o pertencimento étnico-racial não nascem hoje, estão presentes há muito podendo ser desconstituídos no coletivo de um despertar de consciências dos sujeitos envolvidos educacional e socialmente que objetivam a transformação social de sua práxis.

Para continuarmos dialogando um pouco mais com educadores, sobre as complexidades étnicas e a presença do mito no espaço escolar, navegaremos no pensamento dos autores que sobre ela se debruçaram para entendermos como o mito surgiu no Brasil.

O mito da democracia racial necessita ser conhecido no seu desenrolar histórico, principalmente no movimento negro e suas principais bandeiras.

2.7 BREVE HISTÓRICO DO MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO E PRINCIPAIS BANDEIRAS NO SÉCULO XXI

Entendo por movimento negro, pessoas que se apresentam como simpatizantes, ativistas, partícipes das questões de discriminação racial e social, principalmente as envolvidas permanentemente com as intervenções histórica e a luta do povo negro.

Pessoas identificadas diretamente com a resistência que os africanos e seus descendentes imprimiram em sua práxis, desde sua chegada em nosso país,

totalizando até os dias de hoje, aproximadamente quinhentos e três anos de história de colonização das terras indígenas, cujo segmento social dialética com os demais, aos poucos se constitui enquanto categoria, tornando-se assim um fenômeno empírico observável.

A partir das lutas do movimento negro, soma-se a luta das mulheres negras em contraponto às negações do racismo que é paulatinamente substituída por solenes declarações que reconhecem o problema, mas não indagam o papel dos indivíduos, das instituições e do Estado na sua superação.

Ao longo dos anos, os militantes ganham existência e tornam-se sujeitos ativos de seus direitos, pois na medida em que se constituem enquanto partícipes de uma entidade ou grupo, ao mesmo tempo estarão sendo constituídos como sujeitos coletivos nas quais muitas ações são dinamizadas e processadas socialmente.

Analiso os movimentos dos militantes, entidades e grupos, como uma prática que um não se esgota no indivíduo, mas ao contrário, da ação individual e o processo de ações coletivas se dão pela imbricação, interação, se adquire identidades nas entidades que participam ou atuam dentro dos grupos.

Defino como entidades, pessoas e grupos que constituem o movimento negro gaúcho-brasileiro, aquelas que articulam e propagam a cultura negra, estando ou não, inseridas em fóruns locais, estaduais ou nacionais reconhecidas também por outras entidades ou instituições, em sua prática organizativa e política articuladora. Enquanto partícipe do movimento social negro e demais esferas sociais.

As comunidades e instituições vêm nesta caminhada organizando-se em grupos, associações, entidades, para elaboração de políticas específicas de inclusão e representatividade da população afro-brasileira, pois estes temas são polêmicos e difíceis de serem abordados, trabalhados e ressignificados, em função do senso comum de que reforça diariamente uma igualdade de sujeitos, mas não de direitos.

Vivo uma prática na qual afirmo que não somos seres iguais etnicamente (isso é muito bom), e muito menos de direitos igualitários (isso é muito ruim), enquanto sujeitos negros. Por isso, reafirmo a necessidade de políticas específicas para grupos e questões específicas, tais como a Lei 10.639/03.

Reforço os estudos de que no Sul, atualmente, estima-se mais de uma centena de organizações, divididas em grupos e instituições, sociedades que

trabalham com as questões negras. Algumas de cunho social, político, educacional e cultural. Num processo de reivindicações, estas entidades têm participado frente às mobilizações, passeatas e atos, contribuindo direto na elaboração, acompanhamento e assessoria de algumas ações, principalmente o objeto desta pesquisa, Lei 10.639/03; também o Estatuto da Igualdade Racial, o Vinte de Novembro e a Política de Cotas nas Universidades Públicas.

O Movimento Negro é apoiado e enaltecido nos trabalhos desenvolvidos por grupos de capoeira, dança e expressões que realizam belíssimas ações relacionadas com a busca cultural, apresentação em eventos e outras ações, nas quais o colocamos enquanto sujeitos propagadores dessas questões, apresentando paralelamente uma capacidade organizativa de intervenção social e contribuindo com o eixo educativo onde este tem se constituído como uma das preocupações centrais nesta análise. Com estes grupos e entidades, estabelecemos correlações diretas com o movimento negro gaúcho e brasileiro.

A tônica do Movimento Negro encontra-se na inserção curricular das demandas referentes às políticas públicas e o acompanhamento das práticas que abordem o processo diaspórico como um legado deixado pelos ancestrais africanos e suas correlações com a categoria de pertencimento étnico-racial (para que sujeitos se constituam enquanto pertencentes à etnia negra), ou seja, para a continuidade da luta pela erradicação do preconceito racial, e formas correlatas de discriminações.

No Novo Mundo⁴⁰, a contribuição deste segmento em prol da liberdade dos africanos e seus descendentes desencadearam a necessidade de análise das perdas históricas e sociais, trazidas e mostradas no cotidiano pelas instâncias organizativas da sociedade e seus estatutos e regimentos. Por instâncias organizativas estamos entendendo os seguintes espaços: família, igrejas, escolas, quilombos, associações de moradores, grupos, ONGs, sindicatos, clubes de mães, associações de pais e mestres e sociedades recreativas.

A materialização destas demandas, após muitas reuniões e trocas de informações por parte desta sociedade organizada foram analisadas pelas instâncias de poder do Estado, referendadas através de - decretos, portarias, regimentos, estatutos, projetos de leis e leis como estratégias de oferecer maior visibilidade às políticas específicas da população negra. O conceito que desejamos apresentar e

⁴⁰ Novo Mundo - Entendo por Novo Mundo, o Novo Continente, ou seja, o país denominado Brasil.

reforçar sobre “Política de Ação Afirmativa” encontramos no dicionário Escolar Afro-Brasileiro:

Política pública voltada à promoção da mobilidade ascendente de membros de um grupo social historicamente discriminado. Em relação aos afro-descendentes, especificamente, se expressa, por exemplo, na de cotas em universidades ou empresas, bem como bolsas de estudo, como compensação pelas dificuldades encontradas em um contexto social notoriamente adverso. Também chamada de Ação compensatória. Na Índia, esta prática assegura, por meio da Constituição, vagas no Parlamento e nas casas legislativas estaduais, assim como no serviço público, para as castas e tribos em desvantagem histórica. Nos Estados Unidos, seus princípios passaram a ser implementados em 1964 (LOPES, 2006, p. 12-13).

Os Estados Unidos ao adotarem estas políticas, as manteve em pauta nacional por aproximadamente cinquenta anos. Assim, chegaram à conclusão de que as ações afirmativas não resolveram todos os problemas de discriminação racial, porém, inseriram o sujeito negro em um cenário de melhores condições sociais, econômicas e culturais. Os Estados Unidos não eliminou o problema da discriminação racial, mas significativamente sensibilizou a sociedade para a aplicabilidade legislativa, elevando a auto-estima dos negros, assim como o respeito dos não negros para com os negros.

Analiso esta ação como mais uma conquista histórica dos EUA, cujos resultados concretos materializa-se na eleição do primeiro presidente negro chamado Barack Obama⁴¹. Aqui abro um parêntese para chamar a atenção sobre este resultado histórico (pois nunca em um país de primeiro mundo havia se efetivado tal possibilidade), para trabalhar as resistências, contradições e discriminações que existem lá e aqui no Brasil, na qual mecanismos sutis de discriminações são trabalhados pela mídia.

Um dos exemplos apresentados pelos meios de comunicação, refere-se à atribuição deste resultado que Obama foi eleito porque possui "*méritos*", *capacidade* e não pela tonalidade de sua pele. Neste assunto pergunto:

“Como fragmentar um sujeito que em sua totalidade apresenta como resultado em seu fenótipo a negritude?” (EAS).

⁴¹ Barack Hussein Obama - Nasceu em 4 de agosto de 1961, é um político dos USA, eleito o 44º presidente de seu país. Obama foi o primeiro presidente negro estadunidense, empossado no dia vinte de janeiro de 2009. www.Wikipédia.org/wiki em 30 de dezembro de 2008.

Para dialogar com os mecanismos de discriminação e suas fragmentações, Kosik amplia um pouco mais sobre esta ação internacional, correlacionada com a realidade brasileira, o movimento negro e os demais segmentos sociais:

Se a realidade é um todo dialético e estruturado, o conhecimento concreto da realidade não consiste em um acrescentamento sistemático de fatos a outros fatos, de noções a outras noções. É um processo de concretização que procede do todo para as partes e das partes para o todo, dos fenômenos para a essência e da essência para os fenômenos, da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade; e justamente neste processo de correlações em espiral no qual todos os conceitos entram em movimento recíproco e se elucidam mutuamente, atinge a concreticidade (2002, p. 50).

Nesta espiral, os Estados Unidos vivem hoje uma história real. Um presidente negro eleito pela maioria da população não negra, em um país que há séculos apresenta o desenho de um modelo de desenvolvimento padrão para o mundo tendo em seu núcleo o lucro.

Sobre estas possibilidades e realidades, novamente recorremos à Kosik:

A história real da consciência humana, história de como os homens tomaram consciência da contemporaneidade e das ações que ocorreram, ou é história de como as ações efetivamente ocorrem e de como deveriam ter-se refletido na consciência humana (op.cit., p. 50).

Ainda sobre este assunto, uma significativa contribuição que nos chega do Movimento Negro vai ao encontro de nossos pensamentos em relação a este todo. Obama foi eleito porque acessou sua história, sua memória, apresentou uma plataforma de programas e ações coerentes com sua práxis social.

Assim, ele não resolverá o problema da discriminação, mas amenizará muitas dores, trazendo com elas o respeito à ancestralidade, à África, contribuindo diretamente na elevação da auto-estima do povo negro de todos os continentes. Para atentarmos às armadilhas do senso comum escondida atrás do mito da democracia racial,

Surge aqui um duplo perigo: descrever os fatos históricos tal qual como deveriam ter ocorrido e, portanto, racionalizar e tornar lógica a história, ou então narrar acriticamente os acontecimentos sem avaliá-los, o que, porém, equivale a desprezar o caráter fundamental do trabalho

científico que consiste em distinguir o essencial do acessório, assim como o sentido objetivo dos fatos (KOSIK, 2002, p. 55).

No dia 20 de Janeiro de 2009 o movimento negro, ativistas, militantes e simpatizantes da causa negra, e toda a sociedade brasileira, acompanharam o episódio inédito: a posse do Presidente dos USA. Ele foi o primeiro homem negro eleito pelo povo, para dirigir uma das maiores potências mundiais.

Paralelo a esse movimento, atualmente no Brasil, temos a presidência de um homem de origem nordestina, que também passou por discriminações, e uma luta para assumir a Pasta Presidencial⁴². E após mais de quatro anos de sua gestão, não temos certeza de estas se esgotaram.

Mais uma vez na condição de pesquisadora e ativista do movimento negro, chamo a atenção para a vigília constante das leituras de mundo que se referem à negritude que os professores realizam dentro e fora da sala de aula.

Concordo com Kosik, ao se referir às tarefas dos educadores para que eles não continuem em seus espaços como meros narradores dos fatos que ocorreram no mundo, sem avaliá-los, rebuscando a contribuição de todas as etnias e suas historicidades que somaram na construção das nações.

Em relação a esse assunto, observe o que uma professora disse NE escola da pesquisa, em sua aula, referente à eleição de Obama, ao dirigir-se especialmente aos seus alunos negros:

Vejam, se ele conseguiu qualquer um de vocês agora também pode! (EP4 EEEFAW).

Como estas comparações não estão somente nas escolas e também na sociedade veja o que ouvi de um limpador de carros de origem pobre, porém não negro:

Eu tô feliz, vou pedir a minha parte agora, pois se aquele negro ta lá, tem obrigação que dividir comigo esse poder! (LCRPOA).

⁴² Presidente Luis Inácio Lula da Silva- atual Presidente do Brasil.

Apresento tais comparações, para referendar a forma desarticulada da luta pelos direitos à cidadania e suas articulações das com os demais setores da sociedade que não torna os alunos ou as demais pessoas civis, sujeitos de poder e oportunidades.

Por isso a correlação do Movimento Negro com os demais segmentos sociais e a historicidade de outros países no currículo pode ser uma importante ação da Lei 10.639/03. Neste leque, encontra-se a Política de Cotas – que desenvolvemos detalhadamente no projeto de dissertação - Vinte de Novembro, o Estatuto da Igualdade Racial – e outras conquistas destas políticas no Brasil.

Relembro aqui, o “Vinte de Novembro” foi colocado em pauta nacional pelo poeta e escritor Oliveira Silveira há mais de duas décadas em parceria com o movimento negro. Ele foi o idealizador desta proposta para reconstruir o resultado da abolição da escravatura. Esta a ação efetiva-se na troca dia “13 de maio”, para o dia 20 de novembro, em alusão à morte de Zumbi dos Palmares – um dos maiores símbolos da consciência negra brasileira.

Outra bandeira construída com o acúmulo da historicidade brasileira para chamar a atenção da sociedade para as práticas discriminatórias objetivas e subjetivas é o Projeto de Lei “Estatuto da Igualdade Racial”. Após parcerias com o movimento já referido, o Senhor Senador da República Brasileira Paulo Renato Paim, o institui publicamente no “Primeiro Seminário da Igualdade Racial⁴³”, em maio de 2002.

Até o momento, sabe-se que o mesmo encontra-se no Senado Federal aguardando para ser votado. Este projeto, dentre tantas reivindicações trás em seu bojo duas questões primordiais que de acordo com o Senador da República, emperram a votação: *reparações para os descendentes de africanos no Brasil e o respeito ao culto e expressão das religiosidades de matriz africana.* .

Portanto, além da Lei 10.639/03, o Estatuto é um dos documentos mais completos que soma efetivamente com o cenário nacional no que se refere às perdas históricas e reparações emergenciais para amenizações de discriminações futuras.

⁴³ I Seminário da Igualdade Racial. Proposta de apresentação pública do Estatuto, realizado em 03 de maio de 2002 na Assembléia Legislativa de Porto Alegre.

Abro mais parêntese aqui para me referir à perda do poeta Oliveira Silveira, criador da proposta do Vinte de novembro que nos deixou no primeiro dia do ano de 2009.

Estas duas políticas, o Vinte de Novembro e o Estatuto, são as que mais se aproximam e dialogam com a Lei 10.639/03 no sentido teórico. Porém vejo que nas práticas efetivadas pelas escolas, sempre que chega novembro, elas procuram pessoas ligadas ao movimento negro, para em parcerias realizarem trabalhos de visibilidade da cultura negra.

Ações pontuais que a cada dia ampliam-se, como a troca do treze de maio pelo vinte de novembro soma-se na desconstituição de muitos mitos que presentes nas escolas, onde questionamos e avaliamos ações pedagógicas que educam ou deseducam a comunidade negra na sociedade brasileira.

2.8 O MOVIMENTO NEGRO: OS MITOS E A (DES) EDUCAÇÃO

O “mito da democracia racial” no Brasil apresenta-se de forma tão perversa quanto às lutas raciais norte-americanas ou o “apartheid” na África do Sul. De acordo com Henriques⁴⁴:

[...] 'Um pacto populista', ou 'pacto desenvolvimentista', que vigeu sobre os olhares dos cientistas políticos de 1930 a 1964, na qual os negros brasileiros foram inteiramente integrados à nação brasileira, em termos simbólicos, através da adoção de uma cultura nacional mestiça ou sincrética, e em termos materiais, pelo menos parcialmente, através regulamentação do mercado de trabalho e da seguridade social urbanos, revertendo o quadro da exclusão de descompromisso patrocinado pela Primeira República (2002, p. 166).

No início da década de 60, o Brasil precisava posicionar-se em relação aos movimentos de libertação das colônias portuguesas na África. Assim,

O movimento negro brasileiro influenciado pelo movimento negro internacional, principalmente a negritude, enfatizava suas raízes africanas, o que gerava reação de intelectuais como Gilberto Freyre (1961, 1962), em sua cruzada pelos valores da mestiçagem do luso-tropicalismo (GUIMARÃES, 2006, p. 166)

⁴⁴ HENRIQUES, Ricardo. Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação. Brasília, UNESCO 2002.

Ainda que se reconheça e se respeite o trabalho realizado por Gilberto Freyre, pois foi um homem que viveu em seu tempo, é evidente que as relações de igualdade entre brancos e negros, que até nossos dias são formas impossíveis de se efetivarem. Portanto, Gilberto Freyre foi o autor que muito contribuiu na propagação do mito da democracia racial. Na ótica de Guimarães,

[...] a discussão sobre o caráter da democracia racial no Brasil, - ou seja, se tratava de realidade cultural (como queriam Freyre e o establishment conservador) ou de ideal político (como queriam os progressistas e o movimento negro) - acaba levando a radicalização das duas posições” (GUIMARÃES, 2006, p. 166).

Até nossos dias, a maioria das pessoas continua afirmando convictamente o conceito de igualdade, numa sociedade com “tamanho” desigualdade. É o que evidencia a fala:

É uma pessoa como eu. Tudo que ele pode fazer, eu também posso e vice-versa. Se ele acreditasse mais nele, as pessoas passariam a ver as coisas de outra forma. Que ele é igual ao branco, não é diferente, e não é a cor que vai fazer a diferença (EF1 EEEFAW).

Para Guimarães, o mito da democracia racial vem perdendo espaço na sociedade, na medida em que é debatido pela militância negra,

A acusação de que: “democracia racial” brasileira não passava de desmistificação, “logro”, “emito” toma conta do movimento, à medida que a participação política se torna cada vez mais restrita, excluindo a esquerda e os dissidentes culturais. A partir de 1968, os principais líderes negros brasileiros vão para o exílio (GUIMARÃES, 2006, p. 166).

Para abordar questões desta democracia, ainda Guimarães:

Em meados dos 1960, 'democracia racial' é apresentada a sociedade como significado freyreano de mestiçagem e mistura étnico-cultural, tout court tornou-se, assim para a militância negra e alguns intelectuais como Florestan Fernandes, a senha do racismo à brasileira, um mito racial (2006 p.168).

Guimarães amplia alguns dados estatísticos, baseados em elementos estereotipados, “*socialmente aceitos*”, numa tabela na qual retrata os registros sobre as queixas prestadas de discriminação. Através de dados coletados entre primeiro

de maio de 1997 até trinta de abril de 1998, na Delegacia de Crimes Raciais de São Paulo, mais de 80% das queixas e insultos, apresentaram-se seguidas de insultos na área de trabalho, vizinhança e consumo de ataques à honra pessoal, ficando difícil a identificação das questões raciais.

Várias são as bandeiras, grupos e entidades do movimento negro que se organizam para colocar em evidência a desconstituição do mito em todos os espaços sociais. No projeto de pesquisa, desenvolvi um pouco mais sobre as implementações e o processo histórico das bandeiras do movimento negro. Aqui, detalho um pouco mais destas duas trabalhadas e afunilo suas correlações com a Lei 10.639/03.

Uma entidade do movimento negro chamada MNU⁴⁵ (Movimento Negro Unificado). Foi a primeira organização que retomou o conceito de *negro*, dando a ele um sentido político. Um dos objetivos, foi o de chamar a atenção para a luta contra o mito da “democracia racial”, denunciando o processo histórico de negação e contradição aos pertencimentos étnicos vividos pelos negros no Brasil.

Esta entidade reconhecida internacionalmente, o MNU, é mais uma que articula e dialoga com os demais setores da sociedade, ações pontuais e históricas de negritude.

Neste movimento, apresento a crítica do segmento negro e algumas entidades comprometidas com a questão racial, manifestadas, especialmente na imagem reforçada pela mídia onde no Brasil, em especial o Rio de Janeiro, divulga a imagem no exterior como a terra do carnaval e do futebol.

2.9 O MOVIMENTO NEGRO E ALGUMAS INTERVENÇÕES SOCIAIS

Nas questões culturais, o evento histórico “Carnaval” é vendido o estereótipo da “mulher brasileira”, a mulata seminua: “*produto exótico tipo exportação*”.

Na questão futebolística, a maior parte dos jogadores são negros ou descendentes deles. Estes rótulos contribuem para a não ascendência econômica,

⁴⁵ MNU- Movimento Negro Unificado. Uma das mais atuantes organizações do movimento Negro Nacional, criado na década de setenta, para denunciar ações de discriminação racial, assim como realizar formações políticas de seus integrantes no Brasil.

política e social para pobres no Brasil, em especial, para os negros e miscigenados, onde nesta realidade poucos são os que se destacam ou ascendem.

Portanto, o carnaval, uma das maiores expressões de resistência da cultura negra, torna-se, na maioria das vezes, uma mercadoria de exportação direta, onde a criatividade e a imagem da história da cultura de origem africana são substituídas por gestores com posicionamentos autoritários, estabelecendo critérios de julgamentos seletivos e excludentes. Por exemplo, para desfilarem como “destaques” em carros alegóricos, as mulheres precisam ter poder aquisitivo alto, na prática vêm sendo representadas na maioria das vezes pelas mulheres não negras, quase sempre atrizes ou modelos reconhecidas nacional e internacionalmente.

O senso comum da invisibilidade racial não relaciona a expropriação da população negra à estas questões. Quando há denúncias por alguns segmentos sociais sobre a hipocrisia que encobre a real situação deste extrato da população, estes são acusados de provocarem como já vimos o “*racismo às avessas*”. Assim, esta ação confirma a existência da discriminação racial e pressupõe-se que existe um “racismo direito”, confirmando assim um “racismo legítimo”.

Trago à tona, mais um caso particular acompanhado na condição de ativista e militante do movimento negro em 1999, para ilustrar uma manifestação de racismo às avessas: um adolescente negro que residia na grande Porto Alegre ganhou de seu pai uma bicicleta e junto, um alerta:

“Filho, sempre que você sair, leve a nota da bicicleta no bolso certo? Pois como você sabe, somos negros e alguém pode pensar que você roubou esta bicicleta” (P18EEC).

Passado poucos dias este menino foi atropelado pelo filho de um grande empresário daquela cidade. Ao atirá-lo no chão sem prestar-lhe socorro no local, dispensou um tempo dizendo às pessoas que passavam:

“Não ajudem este negro, ele tentou me assaltar!” (ECLC).

Outras pessoas prestaram socorro levando o garoto para o hospital. O homem que atropelou correu até o hospital e entrou na sala dos médicos dizendo

aos plantonistas que “não precisariam se importar”, pois seria menos um marginal na sociedade, porque ele, na condição de filho de um conhecido empresário havia sofrido uma tentativa de assalto e estava profundamente abalado!

Resumindo este absurdo: o menino deu entrada com vida no hospital e devido a negligência médica veio a falecer. O caso foi publicado em revistas e jornais. Lastimável, pois o mesmo sujeito que atropelou o menino tratou de comprar imediatamente quase todos os jornais e revistas de todas as bancas daquela cidade.

Naquela época, a nossa organização ficou sabendo do caso. Articulamos-nos para a audiência. No dia, realizamos um protesto. A ação foi de denúncia e divulgação deste episódio na cidade, lembrando que este caso havia sido impedido de repercussão midiática.

Na hora do julgamento, esperamos em frente ao Fórum. Lá, distribuimos uma moção de repúdio, informando aos que passavam no local, a denúncia do fato. Sem que o conhecessemos, o cidadão que atropelou o adolescente passou por nós, pegou um informativo sem ser identificado. Na sala da audiência, solicitou ao juiz que processasse o pai do menor que fora atropelado e morto, por incitação ao racismo, utilizando como prova, a carta/denúncia.

Sei que até o presente momento que este caso encontra-se em segredo de justiça aguardando o julgamento do empresário contra o pai do menino. Esta ação judicial, pode ser classificada, como mais um entre muitos casos que se encontra à espera de julgamento, assim, um caso de “racismo às avessas”.

Apresentei este, para evidenciar que o racismo está indissolivelmente ligado a fatores sócio-econômicos e também à tonalidades de peles, ou seja, à etnia – raça e questões econômicas. Dito de outra forma, a pobreza, no Brasil, tem cor, e

Dados estatísticos demonstram que, em 1999, o contingente brasileiro de 53 milhões de pobres e 22 milhões de indigentes não está democraticamente distribuído. Isto é, neste ano em questão, os negros representam 45% da população brasileira, porém correspondendo a 64% da população pobre e 69% da população indigente. Enquanto que os brancos representam 54% da população total, mas somente 36% são pobres e 31% são indigentes. Se no Brasil esta é a cor da pobreza, na Região Sul, a discriminação segue o tom nacional onde das pequenas populações pardas e pretas 46% e 41% são pobres e 16% e 18% são indigentes, respectivamente (HENRIQUES, 2002 p. 9-12).

Esta situação retrata o racismo e suas correlações com práticas discriminatórias que estão no mundo, levando o sujeito negro identificar-se enquanto

“moreninho”, “mulatinho”, “cor de cuia”, enfim, qualquer coisa, menos pertencente a etnia negra. Por isso, aqui também cabe reafirmar que a discriminação brasileira é social e racial.

Outras formas camaleônicas de identificação no mito da democracia racial é construído no imaginário de muitas pessoas e a (des) educação histórica que desemboca na escola relacionado às heranças africanas:

“Olha, eu não discrimino essas pessoas de cor, pois meu avô também veio dela, assim também tenho um ‘pezinho lá... Na África” (E1 EEEFMCC).

Um pouco mais sobre a presença do referido mito, suas negações e contradições étnicas, estão no recorte da entrevista da professora negra que ao ser perguntada por que se “*considerava negra*” respondeu:

“Porque minha avó materna era negra, meu pai, descendente de italianos, e meu avô paterno também negro. Assim, minhas raízes me dizem que sou negra. Veja: meu avô era branco e não gostava de negro e casou com minha avó que era bem pretinha. Aí minha avó era mais clara e meu pai branco. Conheci minha bisavó que era bem pretinha, mas meu avô dizia: - tu não és negra, é descascadinha! Hoje, tenho três filhos e são todos misturados: Um negro, um bem negão e uma alemã. E meu filho é tão alto quanto seu avô. Lá em casa, dizemos a ele: Você é assim negão e alto, porque veio no navio negreiro junto com teu avô. Sim, porque o meu pai foi escravo, e disse que veio num navio negreiro” (EP1 EEEFAW).

As falas evidenciam a necessidade de colocar em cena um antídoto contra o referido mito da democracia racial. Por isso, urge a retomada Lei 10.639/03.

A partir das práticas do Movimento Negro, acredito que sua intervenção poderá dar continuidade aos diálogos com a escola e sua função para dialogar com os demais segmentos, na busca de dados históricos e personagens que gravaram no mundo avanços sociais.

Como já citei, o Brasil é o segundo país em população negra superado apenas pela Nigéria, entretanto, é sintomática a ausência de negros ou seus

descendentes em posições de prestígio e melhores remunerações, tanto no setor público, como no privado, assim como nos espaços das escolas particulares.

Para trabalhar as questões sociais e a discriminação histórica no que se refere às questões de poder, mais uma situação:

*“Numa entrevista para a televisão o ano de 1995 um ex-governador de nosso estado, negro falou de forma tranqüila ao repórter negro que o entrevistava⁴⁶:
Vai dar um jeito neste teu cabelo rapaz. Quando eu era pobre, meu cabelo era assim igual ao teu” (GERGSAC).*

Tais afirmações evidenciam de forma natural a presença do mito racial, assim como outra frase que escutei nos espaços da escola nos momentos da formação:

“Se eu estudei e trabalhei e ele não, foi porque não quis, pois as chances são iguais para todos!” (P3EEEF AW).

Ativistas e educadores vêm trabalhando com a hipótese de que exceções representam o todo, ou seja, todos têm as mesmas condições de conseguir ascender socialmente. Muitos possuem dificuldades para compreender que existe um grande contingente de pessoas negras que não estão paradas esperando por uma vaga, e sim lutando por uma oportunidade de mostrar suas capacidades, sem serem rotuladas pela cor de sua pele. Falam como se o processo de exclusão jamais estivesse presente na estrutura social, portanto, há urgência da obrigatoriedade do debate e da inserção no currículo escolar do significado do negro na cultura e seu processo histórico, assim ações que efetivem a Lei 10.639/03.

Os mitos da democracia racial não estão desconectados da sociedade. Os tabus direcionados à religiosidade, saúde, segurança e outros setores ainda associam suas práticas às simbologias de cor. Assim,

De acordo com a simbologia de cor, alguns missionários, decepcionados na sua missão de evangelização, pensaram que a recusa dos negros em se converterem ao cristianismo refletia, de fato, sua profunda corrupção e sua natureza pecaminosa. A única possibilidade de

⁴⁶ RBS TV- Rede Globo de Comunicações – Programa exibido em a195.

salvar este povo tão corrupto era a escravidão. Muitos se utilizaram de tal argumento para defender e justificar essa instituição. Desse modo não haverá nenhum problema moral entre os europeus dos séculos XVI e XVII, porque na doutrina cristã o homem não deve temer a escravidão do homem pelo homem, e sim sua submissão às forças do mal. Por isso, foram instaladas capelas nos navios negreiros para que se batizassem os escravos antes da travessia (MUNANGA, op. cit., p. 15).

Nestas (des) educações sociais na vida de muitas pessoas, a maioria das práticas de discriminação se dão em um tempo presente, justificadas através de ações passadas. Veja um exemplo: No momento em que escrevia esta parte do trabalho, passava na televisão, uma entrevista no programa fantástico, na qual um gerente amarrou um funcionário a uma mesa, por não cumprir uma meta em sua empresa.

No programa, o escolhido para fazer o comentário sobre este assunto, é a mesma pessoa que vem semanalmente neste programa, contribuindo com as maneiras de como as pessoas devem se apresentar ao mercado, para conseguirem uma vaga. Observamos seu comentário:

“No século XIX, isso podia ser admitido. Hoje, no século XXI, não podemos admitir uma coisa dessas⁴⁷” (RBS).

É necessário atentar sobre a manifestação do pensamento de muitos ainda referente às diversas formas sutis de discriminação. Pergunto:

“Qual era o sistema vigente neste século? Quem podia ser castigado?” (EAS).

Li e associei imediatamente sua expressão subjetiva, ao tempo do escravismo, já constituído em sua mente como algo “natural”.

Por isso a necessidade de em todos os momentos trabalhar as questões de pertencimento étnico-racial, correlacionado com a desconstituição do mito racial referido - na escola, no Quilombo e todos os espaços sociais.

Remeto suas leituras às questões de subjetividades, presentes na entrevista da mãe branca

⁴⁷ Programa Fantástico. Rede Globo de Televisão, 27 de julho de 2008

“Meu pai é moreno claro, assim, “sará”, minha avó era italiana. Aí, casou com meu pai que era moreno claro e meu pai saiu igual a ele, moreno claro. Já por parte de minha mãe, são todos gringos. Mas lembro que meu avô tinha a pele um pouco mais morena, mas não era negro” (EF1 EEEFAW).

No questionário anterior, ela havia respondido que discriminação é a pessoa não se aceitar como é. Assim, ao solicitar-lhe um exemplo referente aos assuntos de negritude:

“Normalmente, quando a gente discute, debate sobre este assunto. E quando a gente vai nestes lugares a gente enxerga. No BIG, já vejo mais morenos. Hoje em dia, nós temos bastante pessoas morenas porque somos todos iguais” (EF1 EEEFAW).

Suas palavras retratam ainda um distanciamento da imagem do negro, assim como a influência do mito da democracia racial. No decorrer da entrevista, a mesma vê o negro sempre fora de seu ambiente familiar, embora conviva diariamente com um homem negro. Esta invisibilidade, negações e contradições estão em muitas casas da sociedade brasileira.

Portanto, sem exageros, é necessário ampliar entendimentos do que pensamos sobre novas possibilidades. Para isso, novamente a contribuição de Guimarães⁴⁸:

O que continua em jogo, portanto, é à distância discursos e práticas das relações raciais no Brasil, tal como Florestan e Bastide colocavam nos idos anos de 1950. Ainda que certamente para as ciências sociais, o mito não possa ser pensado de maneira maniqueísta como Freyre e pensaram, transpondo-o para a política, permanecem os fatos das desigualdades entre brancos e negros no Brasil, apesar do modo como se classifiquem as pessoas (2006, p.165).

Reafirmarei todas as vezes que necessário for, que o mito da democracia racial não está solto e nem disposto em um único lugar na sociedade, e

⁴⁸ GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Classes, raças e democracia. São Paulo: FAUSP; Editora 34, 2002 (1ª reimpressão - 2006).

foi por muito tempo referendado por vários autores que em suas contribuições num sistema de sociedade ajudaram a manter e fortalecer as classes dominantes assim como as desconstituições e acomodações das classes populares onde a cada dia os negros percebem seus direitos específicos, diluídos nos direitos universais. Assim,

O fato de que tais preconceitos e desigualdades persistem no interior de uma mesma classe é o modo lógico mais claro de demonstrar a atuação de componente tipicamente racial na geração dessas desigualdades. Ou seja, a constante criação de raças, gêneros e etnias continua sendo um dos meios mais eficientes de gerar exploração econômica e falta tecnologia longe de ser suplantada no capitalismo tardio, tem sido constantemente reatualizada (GUIMARÃES, op. cit. p.10).

Identifico os direitos específicos diluídos nos universais, manifestados no dia-a-dia, a partir da seguinte lógica:

“Hoje em dia, não é só o negro que é discriminado não. Temos o deficiente, o índio, o velho, a criança o aidético, o homossexual, a lésbica, enfim, todos sofrem discriminação!” (EEEFMCC).

Concordo que existem inúmeros tipos de discriminações e amplio um leque para outros segmentos, tais como: gênero, sexualidade, deficiência e outros. Aqui vale reforçar que historicamente, duas etnias que vêm perdendo por não serem apresentadas e representadas de maneira fidedignamente no currículo, assim como nas práticas dos educadores: a negra e indígena.

Mais uma das falas que apresenta e reforça a força do mito e a negação étnico-racial:

“O negro é o que mais discrimina. Ele não gosta nem dele, tem vergonha de ser o que é, assim, como é que vai gostar do outro?” (EEEFW).

Um pouco mais da entrevista da mãe não negra, cujo pai de seu segundo filho é negro, que ao ser perguntada por que escrevera sua opinião afirmando que os que os negros são *uns “recalcados”* :

“Eu tenho muitas amigas de cor e elas mesmas puxam o racismo. Também fazem com que as pessoas se irrite com elas. Elas dizem que não gostam de sua cor e se pudessem, fariam algo para mudar de cor, assim se sentiriam menos discriminadas. Elas não gostam dos cabelos delas. Dizem que eles são pixaim (rancor). Eu acho que isso que elas fazem, é não aceitar a sua cor” (EEEF AW).

Perguntei a ela: E que cor você acha que elas são?

“Elas são negras, bem escuras. Tenho uma amiga que não faz nada disso. Ela se aceita como é e diz: tenho que me aceitar como eu sou” (EEEF AW).

Agora ela me apresenta outro exemplo particular:

“Minha filha é loirinha. Ela queria ser da cor do avô dela, morena”. Aqui em casa, eu digo sempre para ela: Viu, a maninha nasceu da cor do avô, (meu pai) e vai ser bem moreninha” (EF1EEF AW).

E o que ela faz?

“Ela vai pro sol para se queimar, só pra ficar morena ” (EF1EEEF AW).

O que você pensa disso?

“Eu acho que as pessoas têm que se aceitarem como são. Olha o Pelé, ele se acha branco. Se casou com uma loira, ele não se aceita negão. Ele é um recalçado. Por isso, escrevi essa palavra, pois é o que eu acho. Michael Jackson é outro. Veja o que ele faz com a pele dele? Não podia ter ficado como ele era?”(EF1EEEF AW).

Devido a estas e outras contradições já trabalhadas, o Brasil tem alcançado recordes de discriminação, principalmente no que tange às questões raciais. O mito já referido muitas vezes aqui, trás em sua bagagem rancores,

mágoas e indignações, dividindo assim a sociedade em opiniões dos que não entendem este processo como algo histórico. Torna estes, contrários às cotas raciais, assim como outras políticas reparatórias.

Porém, por escamoteamento do mito da democracia racial, muitos, continuam afirmando que no Brasil não há mais discriminação, porque, afinal, somos todos iguais? Será? Para estas subjetividades Milton Santos:

Há uma relação entre a corporeidade, individualidade e sociabilidade. Essa relação vai também definir a cidadania. Neste país, por exemplo, a cidadania dos negros afetada pela corporeidade. O fato de ser visto como negro já é suficiente para infernizar o portador desse corpo (SANTOS, 1996, p. 10).

Este autor ajuda no entendimento de expressões carregadas de distanciamento étnico-racial, especialmente nos da mãe entrevistada, correlacionado-as à corporeidade quando se refere aos sujeitos negros. Pois ela apresenta Pelé e Michael Jackson como possível distanciamento étnico-racial, não os associando em momento algum, sujeitos pertencentes etnicamente iguais ao seu companheiro negro.

Neste despertar individual, destaco a importância do Movimento Negro para desmistificação destes e outros mitos e a necessidades de diálogos destas questões no mundo educativo.

3 NEGRITUDE: PROTOCOLOS LEGAIS E A PRÁXIS NA ESCOLA



FIGURA 3 – OBRA DE PORONGOS FEITA PELO ARTÍSTA PLÁSTICO NEY ORTIZ

3.1 UM OLHAR QUILOMBOLA...

A primeira parte desta pesquisa foi realizada dentro de uma comunidade Quilombola, mantenedora da cultura e essência africana. Neste momento faz necessário retomar aqui algumas de suas especificidades, correlacionadas com a ancestralidade, memórias, negações e também contradições. Reafirmo que o a Lei 10.639/03 não nasce somente da legislação. É sim fruto da luta de grupos e povos que se sentiram e sentem afastadas dos espaços privilegiados de formação e dos produtos de seu trabalho. Lembramos também que a referida lei e o estatuto da Igualdade Racial retomam a luta e a visibilidade das comunidades quilombolas brasileiras, somando-se às suas reivindicações, apoiando as demarcações e manutenções de terras.

O Quilombo a que me refiro, localiza-se na região metropolitana de Porto Alegre. Relembro com carinho o tempo compartilhado com este povo, assim como nossas trocas culturais. Sempre me reportarei aquele espaço e sua comunidade, enquanto um núcleo sagrado, fechado em seus costumes, mantenedor de sua própria cultura história e ancestralidade de essência africana. É inesquecível a simplicidade, a relação daquelas pessoas com a terra, o respeito e as preocupações com educação, emprego, segurança e saúde, onde alguns adolescentes centram seus desejos em expectativas de vida urbana. Então, o que há de diferente?

Observando a grandiosa extensão territorial do Quilombo, achei que o que menos se precisava brigar naquele espaço, era por propriedade e que estes, ao passarem pelo processo de demarcação territorial, teriam para sempre garantida suas terras. Era a ilusão de que as instâncias jurídicas representavam para mim, algo irrevogável, portanto, definitivo.

Porém, esta não foi a realidade que presenciei no Quilombo. Além da luta pela demarcação, já encerrada, permanecia a demanda pela legalização definitiva, onde existem até o momento, divergências com os vizinhos brancos que insistiam em passar para o outro lado da rua, invadindo a propriedade do Quilombo. Tais ações desembocaram em denúncias, obrigando os remanescentes a lutarem novamente na Defensoria Pública por aquilo que já fora por eles conquistado.

Naquele local ocorria a coletiva desocupação das terras por parte da maioria dos quilombolas, assim como a preocupação com a comunidade não negra que se instalou há tempos por lá, e deverá estar deixando aquele espaço através de decisões judiciais.

Um dia, observamos que a Coordenadora do Quilombo recebeu uma visita, nada amistosa, de um destes vizinhos que lhe fez uma ameaça referente à sua própria desocupação do local:

“Daqui só saio quando morto!” (JMCS).

Naquele momento ficou notória a luta destes quilombolas pela garantia de suas terras. Aquelas pessoas, após passarem pelo processo de demarcação territorial, ainda lutam permanentemente pelas vias judiciais para permanecerem lá. Ao presenciar estes momentos, particularmente, lembrei de outras situações igualmente conflituosas, como a política de "cotas"⁴⁹ adotada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e outras universidades públicas brasileira. Para a legislação, garante o acesso, mas outro aspecto fundamental é a permanência. Percebemos que os quilombolas em suas terras permanecem sob constantes ameaças pelos vizinhos, familiares e até mesmo por pessoas que não eram quilombolas e insistem em ficar dentro do território demarcado.

Em sua totalidade, a comunidade possui mais de uma centena de pessoas, sendo a maioria composta por idosos. O carinho e respeito dispensado a eles são extremamente significativos, assim como a sua valorização enquanto sujeitos detentores de conhecimento, usos e costumes. A ancestralidade presente por lá, muitas vezes reporta às especificidades de conhecermos um pouco mais sobre a vida e histórias de nossos avós, bisavós e até nossos tataravós.

As crianças valorizam, escutam cuidam e aprendem diversas lições com estas pessoas, pois neste lugar, os quilombolas permanecem dentro de um território demarcado e garantido nacionalmente por uma legislação não podendo em hipótese alguma vender ou repassar suas terras a outras pessoas. O que é mais importante:

⁴⁹ Programa de Cotas na UFRGS - O CONSUN (Conselho Universitário) aprovou em 29 de junho de 2007 uma reserva de vagas de 30% sendo que destes, 50% são para a comunidade auto declarada negra e a outra metade para a comunidade oriunda de escola pública. Assim como mais dez vagas extras para a comunidade indígena. Na UFRGS, este projeto entrou em ação no primeiro semestre de 2008.

todos os que descendem daquela mesma família possuem direitos de ocupar os espaços, lavrados em acordos internos dos que lá estão.

Vivenciando questões culturais e educacionais, entendo que os alunos quilombolas sofrem igual ou maior discriminação dos que os alunos negros não quilombolas, por freqüentarem escolas tradicionais. Porém, não associam essas ações à discriminação, e consideram algo "natural". Se o aluno quilombola roda de ano, sua mãe e familiares colocam toda a culpa nele, pois não associam suas dificuldades ao tipo de educação oferecida no currículo educacional na qual os alunos negros ainda não se vêem e muito menos se reconhecem na condição de sujeito histórico de sua cultura.

Conversando um pouco mais com pais e alunos do Quilombo, percebi que neste universo a escola e a família apresentam dificuldades de relacionamento com o aluno negro quilombola, percebendo-o sequer como sujeito diaspórico. Algumas frases que ouvi durante as aulas que ministrava no quilombo, na condição de docente, evidenciam esta situação. Por exemplo:

“O meu filho tá muito mal no colégio, não sabe quase nada. Eu mesma pedi à professora que rode ele de ano para aprender. Assim, no ano que vem ele toma jeito!” (EAS).

A fala desta mãe, diante das dificuldades do filho, evidencia seu distanciamento sobre estas questões, como se a culpa do fracasso escolar fosse provocada por seu filho. Lembro-me que um dia, ao caminhar pelas imediações do quilombo, conversei com um adolescente quilombola que saiu (fora expulso) da escola. Sua mãe quilombola, assim se expressa:

“Ele não queria nada com nada, assim, lá na escola não é o lugar dele, pois não aprende nada de jeito nenhum e todos ainda ficam rindo dele. Ele já ta muito velho para estudar com os pequenininhos” (Q3).

Atualmente, este menino encontra-se nas imediações do quilombo, sem atividade alguma. Identifico que o mito da democracia racial penetra em todos os espaços sociais: escolas, fábricas, associações, famílias, quilombos, etc.

Nos assuntos de ancestralidade dentro do território quilombola, vi que os mais antigos, ou seja, os mais velhos possuem prioridade quando são chamados para contribuir em algum problema. Se o assunto exige votação, suas opiniões têm mais peso e valor do que as dos mais jovens.

Neste movimento, chamo a atenção sobre a realidade da metrópole, onde no centro da Capital, observei que a comunidade idosa encontra-se por horas, sentada nos bancos das praças, ou jogando dominó, xadrez, canastra ou então em suas residências são acometidos por algum tipo de discriminação e até mesmo violência⁵⁰, na maioria das vezes, praticadas por seus familiares.

Durante as aulas que ministrei no quilombo, por várias vezes observei que a líder sentava-se sozinha ou buscava um espaço de superação do que estava sendo passado, para não deixar transparecer algumas dificuldades em seu processo de aprendizagem, pois fizera até a quinta série (ginasial), e por diversas vezes, expressou desejos de continuar seus estudos:

“Isso que eu não estudei professora. Se eu tivesse estudado mais, ninguém iria me agüentar. Sabes por que eu desisti de estudar? Por discriminação. Na escola, a professora branca me chamou de negra suja. Subi em cima da mesa xinguei bastante ela, virei as costas e nunca mais coloquei meus pés naquela escola” (Q1).

A escola na qual a líder se refere, é hoje, a mesma onde seus filhos e também a mesma que alguns quilombolas estudam. Nos diálogos, percebi que as práticas de discriminação racial não se apresentam desta forma, mas sutilmente dizem ao aluno quilombola onde ele deve permanecer. A força e determinação desta líder é algo extraordinário, pois com toda a carga social de discriminação, em momento algum deixara de ajudar as pessoas que dela necessitam, tendo uma atenção especial para a educação.

Em relação à religiosidade, foram notórias as dificuldades para trabalharmos os assuntos de negritude correlacionados. Alguns alunos, pouquíssimos, pertenciam à religião de matriz africana, outros a Assembléia de Deus. Quando falávamos sobre a importância de todas as religiões e o respeito às religiosidades de matriz africana

⁵⁰ Violências. Podem ser físicas ou psicológicas, nas quais os filhos ou familiares sem paciência agredem também os idosos.

por ser detentora de essência africana, as contradições e negações se manifestavam imediatamente, pois os que a cultuavam, pouco ou quase nada sabiam sobre a história, lenda ou divindades africanas denominadas "orixás".

Outros quilombolas expressavam resistências às questões de negritude, afirmando que iam ao culto da Assembléia de Deus, portanto não aceitavam conversar sobre as "outras religiões", e em vários momentos mostraram-se céticos em seus dogmas, referindo-se às demais religiões que não fossem a da Assembléia de Deus; principalmente as de matriz africana, identificando-as como algo do "demônio" ou do "mal", não permitindo sequer diálogos frente aos seus argumentos.

Antes de estar inserida no núcleo desta comunidade quilombola, tinha pouca idéia de como as comunidades quilombolas deveriam permanecer dentro de um desenho de sociedade capitalista, na qual há muito, e até os dias de hoje, suas principais relações se davam através de um sistema de trocas. Lá também descobri a naturalidade onde muitos quilombolas da mesma família casam-se ou relacionam-se com os da mesma família.

Sobre estes assuntos estilos e hábitos, Nascimento diz que

Nosso Brasil é tão vasto, ainda não tão desconhecido e despovoado que podemos supor, sem margem de erro, que ainda existem muitas comunidades negras vivendo isoladas, sem ligação ostensiva com as pequenas cidades e vilas do interior do país. Serão diminutas localidades rurais, desligadas do fluxo principal da vida do país, e mantendo estilos e hábitos da vida africana, ou quase, sobre um regime de agricultura coletiva de subsistência ou sobrevivência (1979, p.258).

As vivências no Quilombo contribuíram para compreender que a Lei 10.639/03, é fruto de um processo, relacionada com o avanço histórico, tecnológico e social, devido às influências do sistema vigente onde na atualidade, para a maioria da população brasileira, tornou-se indispensável, e dentro deste modelo de sistema, na qual os quilombos não seriam exceções.

As vivências estabeleceram significativas relações, nas quais cheguei ao entendimento de que a Lei 10.639/03 nasce de uma demanda do movimento social, rebusca fatos e dados históricos, inserindo na legislação brasileira a necessidade de se recontar a história da comunidade negra. Para trabalhar esta dialética com os professores foi necessário partir das experiências de vidas e observações de como

estão vivendo os remanescentes quilombolas no século XXI, na sociedade brasileira, e os negros diaspóricos.

A fim de melhor entender estes assuntos, senti a necessidade de estar em dois espaços: um quilombo rural e um urbano. Vi que além da influência direta do sistema vigente, permanece como principal dificuldade, de se reconhecerem enquanto sujeitos negros oriundos da África, ou seja, os diaspóricos africanos⁵¹. Em raros casos, apresentam-se como quilombolas, o que dificulta o diálogo com a categoria de pertencimento étnico-racial. Em minha particularidade, não sei se somaria muito questões de terminologia, pois penso que o mais importante é o acesso que eles devem ter a sua ancestralidade, memória e historicidade, onde eles de posse de tais informações, melhor constituiriam um pensamento crítico, referente ao modelo excludente que se encontram, e na busca de novas formas de relações.

O que desejo dizer é que não adianta este povo se constituir somente enquanto sujeitos negros ou quilombolas. Se não tiverem acesso às suas histórias, memórias, não atingirão a categoria de pertencimento étnico-racial. Assim, ao acessarem, e conhecerem a história de seu povo, perceberiam que estão nas mesmas condições dos demais sujeitos negros brasileiros, que até o momento, pouco se acessou o seu passado.

Dialogando com esta categoria, trago olhar de uma moradora do Quilombo adolescente, que deixou escapar num momento de brabeza, quando nos dizia que na escola havia um menino negro interessado em namorar com ela:

“Eu odeio aquele nego “tição”, ele é horrível” (Q2).

Fiquei atônita olhando para ela. Não se reconhecia em momento algum enquanto negra, e trazia à tona mais uma vez seu distanciamento e desconhecimento histórico. Expressou com naturalidade seu direito de agredir o outro, tomando como foco central a cor da pele do outro. Observei que ela não foi a única participante de que escutei tais expressões ditas com naturalidade naquela comunidade.

⁵¹ Diaspóricos africanos. Refiro-me a esse termo, com base no processo vivido pelos negros brasileiros na diáspora africana, na qual já trabalhamos anteriormente.

Preocupada com tais afirmações, descobri que o Dicionário Escolar da Língua portuguesa elaborado pelo Ministério da Educação apresenta a palavra “tição” da seguinte forma:

Substantivo masculino. Pedaco de lenha acesa ou meio queimada; negro; pessoa muito morena; diabo (MEC, 1992)

Desconstituir mitos, tabus e preconceitos, não tem sido fácil, pois tais discriminações encontram-se gravadas em documentos utilizados como referências em sala de aula, assim como os livros e dicionários.

Pois nas aulas, quando conversávamos sobre a memória do Quilombo, muitos apresentavam o entendimento de que estão lá porque suas terras chegaram até eles através de uma herança de seu antepassado. Diziam que um homem negro havia trabalhado muito nelas, por isso ganhou de "presente" de seus patrões. Até onde conseguimos examinar detalhadamente a história do nome do Quilombo, o homem Manoel Barbosa foi um ex-escravo, que, convocado para a guerra, deixou sua família e foi para o Paraguai. Lutou e sofreu muito, saindo dela como mais um dos vencedores, por isso tinha muito dinheiro. Então, como trabalhar estes assuntos tendo por referencia livros e dicionários que apresentam tais conceitos, pois neste mesmo dicionário, veja o que significa “Quilombo”:

Substantivo masculino. Lugar onde se escondiam os negros foragidos; o mais famoso reduto era o dos Palmares (g.v), chefiado por Zumbi; batuque em que tomam parte dois grupos numerosos de pretos e índios, que simulam um combate ao som de instrumentos guerreiros; o folguedo termina com a derrota dos negros que são vendidos pelos índios aos espectadores e vêem raptada a sua rainha (MEC, 1992).

Mais uma vez questiono por que lente a História continua a ser contada, pela dos vencidos ou pela dos vencedores? Porém, a historicidade sobre a constituição e manutenção do Quilombo investigado, continua seguindo um ritmo totalmente contraditório com o que ainda nos é apresentado no dicionário acima.

Manoel Barbosa, após voltar vivo da guerra do Paraguai, retorna para a cidade de Gravataí, onde procurou os donos destas terras, comprou uma grande extensão, e as registrou em cartório. Após muitos anos, depois de constituir e agregar sua família nestas terras foi picado por uma cobra venenosa e veio a falecer.

Quando a coordenadora do Quilombo nos apresentou o laudo destas terras, e uma pesquisa realizada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul em

parceria com outros órgãos federais, tinha tanto zero, que não conseguia sequer imaginar o tamanho deste espaço territorial. Nem durante as longas horas que caminhamos por lá, registrando um pouco de cada vez de sua extensão através de tirando fotos, na qual, muitas vezes tínhamos que parar, vencidos pelo cansaço e distância. Pois por mais que desejássemos, nossos olhos jamais alcançaram os limites de sua totalidade.

Como foi dito, os quilombolas que se encontram naquela área não podem vender ou repassarem um milímetro de suas terras; e, o que é mais importante, todos os que descendem da família Manuel Barbosa, possuem direitos de ocupar os espaços, lavrados em cartório e também devem estar de acordo com as normas internas estabelecidas em conjunto com os demais que estão lá se encontram.

Uma grande dificuldade foi ao abordar questões de religiosidade, nas aulas. Ao falar das religiões de matriz africana e sua origem juntos com o processo escravista, falei em sincretismo religioso e a importância do respeito aos seus e aos demais ritos, onde raros alunos apresentaram-se pertencentes à religião de matriz africana. Os que se assumiam, referiam-se às religiões de matriz africana como algo de muito negativo, evidenciando suas participações na Igreja da Assembléia de Deus. E quase ninguém se assumiu enquanto católico.

Ao trabalharmos sobre algumas lendas dos orixás⁵², e sua importância destas divindades na sociedade, e suas resistências, imediatamente apresentavam-se as negações e contradições. Os que cultuavam a religiosidade de matriz africana, pouco ou quase nada conheciam dos orixás, e menos ainda sentiam-se à vontade para conversarmos sobre estas referências. Senti que os pertencentes à Assembléia de Deus, não conseguiam explicar porque participavam, assim como não aceitavam conversar sobre outras religiões. Seus posicionamentos eram fechados em dogmas, denunciando as outras religiões como algo do "demônio" ou do mal, sem argumentos concretos para dialogar.

Ao apresentar as lendas e buscar desconstituir tais mitos, fiz uso do livro de Pierre Fatumbi Verger⁵³, *Lendas Africanas dos Orixás*, apresentando o desenho, a história e importância de cada um deles, independente das práticas religiosas presentes no Quilombo, convidando os de outras religiões a apresentarem suas

⁵² Lenda dos Orixás – Livro utilizado de Pierre Verger, para desconstituir olhares referentes a energia, presença, formas e cores dos orixás no mundo ocidental. Criamos um momento ecumênico.

⁵³ Pierre Fatumbi Verger – Viveu durante dezessete anos, em sucessivas viagens desde 1948, pelas bandas ocidentais da África, em terras lorubás.

convicções. No final da atividade destaquei o respeito a todos as formas de religiosidade e reforçamos o entendimento dos de matrizes africanas como herança dos antepassados negros, oriundos da diáspora africana numa constante busca de respeito e visibilidade.

Ao apresentar o conceito de “Orixás”, trabalhei com os quilombolas alguns conceitos de Verger, apresentadas na seguinte poesia:

Um babalaô me contou: Antigamente, os orixás eram homens.
Homens que se tornaram orixás por causa de seus poderes.
Homens que se tornaram orixás por causa de sua sabedoria.
Eles eram respeitados por causa de sua força
Eles eram venerados por causa de suas virtudes.
Nós adoramos sua memórias e os altos feitos que realizaram.
Foi assim que estes homens se tornaram orixás.
Os homens eram numerosos sobre a terá.
Antigamente, como hoje,
Muitos deles não eram valentes nem sábios.
A memória destes não se perpetuou.
Eles foram completamente esquecidos.
Não se tornaram orixás.
Em cada vila um culto se estabeleceu
Sobre as lembranças de um ancestral de prestígio e lendas
forma transmitidas de geração em geração.
Para render-lhes homenagem. (VERGER, 1985).

Contudo, se a maioria das leis no Brasil surge de algo que não vai bem, ou até mesmo são oriundas de um fato político e/ou social, os quilombos são hoje provas de resistência histórica cultural de um longo período de escravidão, suleadores da inclusão de suas especificidades dentro da Lei 10.639/03 e outras políticas de ações afirmativas.

Assim, se o mito da democracia racial apresenta a proposta de afirmar que não existe no Brasil discriminação racial, então para que leis que exigem o respeito às diferenças étnicas?

Se nada nasce por acaso e está solto no universo, um de meus desejos é de que a escola entenda e perceba que se há obrigatoriedade de implementação no currículo de uma pauta específica sobre negritude, é porque ainda não chegaram às escolas brasileiras as informações sobre este povo, sua cultura e os diálogos que vêm estabelecendo com o movimento negro e seu processo de exclusão: histórico, político e social.

3.2 DA LEGISLAÇÃO NACIONAL ÀS LEIS 10.639/03 E 11.645/08

A Lei 9.394 (LDB) foi sancionada pelo presidente da República no dia 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá providências para o processo curricular, sob o aspecto organizativo ou de como manter e desenvolver ações curriculares articulada com a União, o distrito Federal e os Municípios. Estabelece que os sistemas de ensino tenham liberdade organizativa de acordo com os termos da própria Lei.

No dia 09 de janeiro de 2003, o Presidente da República sanciona a Lei 10.639/03 alterando a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial das Redes de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. O artigo 26 da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) encontra-se suprimido nos seus três parágrafos, porém logo abaixo, em destaque, o primeiro e segundo, reaparecem com as alterações, tendo em destaque, a redação da Lei 10639/03:

Art. 1º A Lei nº 9.394 9, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes Arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

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

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

§ 3º (VETADO)

Art. 79-A. (VETADO)

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

A Lei 10.639/03 é parte deste trabalho e da sociedade. Referenda uma conquista histórica, de ativistas e militantes, que há muito vêm trabalhando para efetivação de políticas afirmativas. Demanda esta que, após sua legalização,

apresenta-se como política obrigatória para todas as escolas da rede escolar brasileira.

Para a surpresa de muitos, e principalmente para o movimento negro, entra em cena uma nova Lei, a 11.645/08. Esta por sua vez, não fora construída com os movimentos sociais, apresenta-se como complementação a Lei 10.639/03. Ela apresenta como protagonista a comunidade indígena.

Analisando os passos desta nova lei, estudamos que seus elaboradores tomaram por base teórica, o Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e ensino da História e cultura afro-brasileira e africana, elaborado pelo MEC (Ministério da Educação). E em 10 de março de 2008, é sancionada pelo Presidente da República, a Lei 11.645/08. Um pouco desta em sua íntegra:

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

Art. 1º O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (NR)

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

Muitos professores apresentam a preocupação de efetivação e implementação da referida lei, expressa através da seguinte frase desta:

“Veja professora, se a gente mal conhece uma, e já vem outra lei? Assim não dá, além do dia do trabalho, do dia dos pais, da criança, do índio, ainda temos que trabalhar mais a situação do negro? E ele tá fazendo o quê pra se ajudar?” (EEFAW).

Nesta frase identifiquei vários conceitos internalizados, as dificuldades e propagações do mito, para chamar a atenção sobre alguns vetos da Lei 10.639/03, principalmente na parte de grande valia correspondente formação de professores. A meu ver, essa atitude prova o abismo existente entre professores, alunos, funcionários e os pais, assim como as contradições e negações, para dizer que a sociedade brasileira, que ainda encontra-se resistente e fechada para os diálogos sobre negritude. Evidencias estas, que constatei através da pergunta realizada para uma funcionária não negra da escola: Quando você disse que tomou contato com a Lei 10.639/03 na escola, através de palestra e vídeo assim como alguma reportagem na televisão, fale-me mais sobre essa ação?”

“Aqui na escola, na palestra que você veio realizar para nós no ano passado. Mas tenho a impressão que já vi. Também acho que os professores teriam que abordar mais estas questões na escola” (EP2 EEEFAW).

A meu ver, fica evidente seu total desconhecimento sobre a referida lei, principalmente quando se expressa que "tenho a impressão que já vi"; repassando a responsabilidade de trabalho e abordagem para os professores da escola. Por que o distanciamento, pois a mesma também se encontra inserida dentro deste espaço? Para isso, acredito que políticas públicas são necessárias para serem colocadas em práticas, por todos os sujeitos sociais e não cada um fazendo apenas a sua parte.

Abro parênteses, para chamar a atenção sobre a Lei 11.645/03, que até o momento ainda não foi apresentada, discutida ou até mesmo construída com os demais setores da sociedade civil. Chegou num processo imposto, cujos ativistas e militantes do movimento negro, tomaram conhecimento desta, através das chamadas, que circularam na rede da internet⁵⁴, durante o mês de sua aprovação. Veja uma das chamadas de atenção sobre esta questão:

Atenção gente:

Ocorrerá nesta segunda-feira, 22.09.08, a partir das 14h, no [...] Acredito que temos a obrigação de participarmos e contribuirmos com nossa proposta nesta resolução. Acho até que devemos solicitar mais tempo para implementação desta resolução, até porque ficamos, a saber, sobre tal assunto pela força de nossos orixás. Alguns de nós, com certeza

⁵⁴ Grupo Marcha Zumbi 10 - Este grupo integra ativistas, militantes e simpatizantes do movimento negro, nas quais divulgas suas atividades, denúncias e ações direcionadas para a negritude.

nem poderemos estar lá, pelo pouco espaço de tempo para nos organizarmos. Também segue em anexo cópia de uma norma técnica da SECAD/MEC sobre a lei 11.645, que diferente do que muitos (as) leigos (as) e outros (as) sabidos (as) dizem, NÃO REVOGOU A LEI 10.639/03. Boa leitura e façam o possível para estarem lá e/ou mandarem outros e outras para este encontro. Até 33.

A partir desta carta fica evidente o caminho e rumos que tomaram essa lei, onde há o destaque em letras garrafais da seguinte forma: **NÃO REVOGOU A LEI 10.639/03**. Na prática educativa, os professores que possuíam dificuldades de entendimentos sobre a primeira, muitos por negações e desconhecimentos, fizeram uso da segunda como uma tarefa comprometida em anular as duas.

Por estas confusões, negações e contradições - entendo mais do que o necessário à apresentação, aplicação e principalmente à sensibilização para a Lei 10.639/03, quanto à quebra de paradigmas e a desconstituição de algumas terminologias carregadas de preconceitos tais como:

“Se o Negro não se gosta, quem é que vai gostar dele?” (E8 EEEFAW).

3.3 A EXPERIENCI-AÇÃO DA LEI 10.639/03 NA ESCOLA PÚBLICA

Para aplicabilidade prática da Lei 10.639/03 na escola, no espaço da formação dos professores enquanto experienci-ação, o público foi o conjunto dos professores e funcionários da escola que vinha observando durante a pesquisa.

Em seu marco situacional de escola pública há um desejo que a realidade escolar vá ao encontro da comunidade em geral, especialmente quando tem gravado em seu Projeto Político Pedagógico, o seguinte:

“Vivemos uma realidade de carência, conflito, falta, onde a escola ainda representa a busca do resgate de valores. O desequilíbrio dos fatores sociais, econômicos, políticos e culturais que interferem na ação educadora, colocam a escola numa posição praticamente isolada, ultrapassada e enfraquecida. Frente a esta realidade, o ensino-aprendizagem tem sofrido grandes perdas quanto à sua metodologia, avaliação, recursos humanos, físicos e materiais, postura,

remuneração, participação efetiva da família e a valorização da educação pela comunidade e governantes” (PPPEEEFAW).

A ação foi realizada iniciando por uma dinâmica. O dia aplicado foi num dia de semana. Portanto, devido à riqueza deste trabalho, apresento-a em sua íntegra:

Os professores foram chegando cada um foi convidado a percorrer o caminho representado numa extensão de seis metros de papel pardo disposto sobre o chão. Durante este, estavam dispostos, muitos objetos dos mais variados. Cada um foi convidado ao realizarem o percurso, escolher um objeto. Identifiquei nesta ação, que poucos sabem do que se trata, e muitos não apresentaram desejos, nem vontade de trabalharem com essa temática. Assim, era necessário construir algo dinâmico para que se expressassem, sem medo de estarem sendo avaliados.

A primeira a abrir a atividade foi a diretora da escola. Ela falou da necessidade da "formação goela abaixo", com objetivo de completar a carga horária, assim como o convite ao novo que estaríamos aprendendo. Apresentei-me novamente, porque percebi que alguns professores ainda não me conheciam, apesar de já ter marcado presença várias vezes na escola. Falei do lugar de onde vinha e da primeira parte da pesquisa e da necessidade de continuar a mesma no núcleo de formação e suas correlações com a práxis educativa. Também falei dos porquês de ter escolhido aquela escola para continuar meu trabalho.

E cada um voluntariamente se apresentava e realizava as associações, anotei em meu caderno e também com caneta piloto no papel pardo, palavras que eles apresentavam de forma que todos as visualizassem, e aos poucos a estrada foi ficando cheia de palavras que estavam relacionadas à Lei 10.639/03, a categoria de pertencimento étnico-racial e ao mito da democracia racial.

A primeira a falar foi a professora. Escolheu um mini-orixá⁵⁵. Disse o seguinte:

“Pedra, natureza, plástico..se eu fosse usar na sala de aula, minhas colocações seriam sobre o seguinte: pode ser um orixá”. Perguntei a ela, o que era

⁵⁵ Orixás - divindades africanas cultuadas em centros de religiosidade afro-brasileira.

um orixá, e ela disse: "entidades que fazem parte da religião ou do sincretismo afro, isto é, eles fazem em homenagem aos orixás deles"⁵⁶ (P1EEEF AW).

O segundo foi um funcionário que escolheu um isqueiro e falou o seguinte:

"Plástico, chama. Em relação à diversidade étnico-racial, podemos trabalhar que cada pessoa, independente de sua cor, maneira de pensar, tem uma luz que irradia positivo ou negativo. Essa luz faz com que você trabalhe, passe. Eu, não gosto de meu trabalho. Faço porque tenho que fazer, mas não gosto."(F1EEEF AW)

Esse funcionário encontra-se no quadro de serviços gerais da escola, onde participou somente no primeiro momento da formação, e logo pediu licença retirando-se da sala.

A próxima professora que escolheu um mini-agê⁵⁷ dizendo o seguinte:

"Peguei um instrumento que se usa bastante na religiosidade, negritude, não sabia que existia deste tamanho, só conhecia os grandes" (P3EEEF AW).

Outra professora pegou um vidrinho bem pequenino com uma essência e disse:

"Essência, harmonia. Muitos de nossos alunos não têm uma família 'estruturada'" (P4EEEF AW).

Então, perguntei a ela o que significa uma família estruturada:

"Amor entre pais e filhos, que os pais saibam respeitar os filhos, aqui na nossa escola temos muitos casos de agressão dos pais" (P4EEEF AW).

A próxima com a tesoura em mãos falou:

⁵⁶ Frase retirada do cartaz da SECADI de Brasília, que realizou a formação por vários estados referente a aplicabilidade da Lei 10.639/03 no ano de 2005.

⁵⁷ Agê é instrumento feito com miçangas e corda, utilizado em festas e encontros de religiosidade de matriz africana.

“Corte, rompimento/separação. O objetivo é sempre o mesmo. Que bom seria que a gente pudesse romper com tudo aquilo. (referindo-se às discriminações). A tesoura rompendo todas as dificuldades” (P5EEEF AW).

Perguntei a ela se existia discriminação na sociedade e na escola. Ela afirmou que sim, nos dois espaços.

A professora que estava com a caneta foi objetiva dizendo:

“Para mim, a caneta representa a diversidade. Tem caneta de todos os tipos e de todas as cores” (P6EEEF AW).

O professor de inglês pegou um prendedor de roupas falando o seguinte:

“Madeira, metal, natureza. Nós não nos preocupamos quem esteve antes de nós, nem com quem vem depois” (P8EEEF AW).

Quando perguntei a ele o que o prendedor tinha a ver com a discriminação, ele disse:

“Vejo a diversidade como uma luta. Parablenizo a ação da negritude. Tem pele ariana que está nas mesmas ou iguais condições do que o projeto da negritude. Deveriam envolver todas as cores” (P8EEEF AW).

No decorrer da formação, este mesmo professor disse que deveria também haver leis para defender os brancos. Mais uma, que apresenta o pente da seguinte forma:

“Modelar e ter liberdade, mas como peguei a pílula e não o pente, vejo esta como uma liberdade de optar pelo corpo. Diversidade como direito de escolha. Agora, têm muitas adolescentes que não conseguem optar pelo direito de serem mães, estão engravidando cada vez mais cedo e tendo que morar em condições precárias” (P9EEEF AW).

A professora que tinha um origami com a bandeirinha do Brasil, diz:

“Celulose, natureza, grandeza, amplitude. Aponta para todos os lados, assim como a diversidade étnico-racial. Em todo o país há uma discussão em torno desse tema. Assuntos que são muito importantes e que deveríamos tratar em sala de aula” (P10EEEF AW).

A professora do turno da tarde intervém a fala de sua colega contribuindo em relação à sensibilidade e delicadeza:

“Às vezes, a gente não é delicada com os alunos, colegas, e outras pessoas” (P6EEEF AW).

Uma professora da tarde pegou uma "bonequinha", dizendo:

“Eu acho que representa lemanjá” (P11EEEF AW).

Perguntei a ela quem é lemanjá?

“Uma entidade conhecida com vários nomes. Assim, mostra como nosso país chega a uma conclusão: em sala de aula, também temos que trabalhar essas questões” (P12EEEF AW).

A professora que trabalha na biblioteca, refere-se ao objeto que pegou, uma tampa da garrafa PET:

“Serve para fechar. Eu posso manter as coisas fechadas ou abertas, depende de minha sensibilidade, como por exemplo, na biblioteca posso mudar, transformar e fazer algo diferente. Quanto à questão étnico-racial, precisamos nos abrir. Sou de origem alemã e sempre ouvi: alemão batata, come queijo com barata!

Ou quatro olhos! Precisamos ter a hegemonia, onde um não se sinta agredido pelo outro por questões discriminatórias” (P13EEEF AW).

Pedi para que explicasse ao grupo, se desejasse o significado da palavra hegemonia.

“Igualdade na sala de aula, que nenhum se sinta inferior em relação ao outro” (P13EEEF AW).

A única professora negra pegou um marcador de texto com uma cara negra diz o seguinte:

“É um delimitador. Na vida da gente, às vezes a gente tem que dar uma parada. Dentro da sala de aula, a gente tem que retomar muito” (P14EEEF AW).

Perguntei: Que cor tem essa boneca aí no marcador?

“Há sim, ela é negra” (P14EEEF AW).

O funcionário que pegou um ímã de geladeira, disse:

“Metal. Ele tem o poder de atrair ou repelir. Assim é também a discriminação” (F3EEEF AW).

No decorrer do dia, conversando com ele, fiquei sabendo de sua posição contrária ao sistema de “cotas”, assim como se mostrou um dos mais resistentes à desconstituição de mitos, tabus e preconceitos, na reunião, questionando permanentemente, e muitas vezes, sem se dar por conta e referendando o mito da democracia racial. Disse:

“Não vejo assim, acho que todos são iguais, todos tem os mesmos direitos” (P15EEEF AW).

A diretora de posse do pente diz:

“Os negros usam para desembaraçar os cabelos. Para mim, cada vão também significa um caminho. Todos têm o mesmo objetivo: expandir. Na política, também temos a operação "pente fino". Hoje, li uma notinha no jornal, que o Rio Grande do Sul, não está investindo o mínimo do que deveria em educação (referindo-se às verbas federais e estaduais). Assim, este pente tem a função de desembaraçar, lutar, abrir caminhos, descobrir o que acontece” (DEEEFAW).

Uma professora que pegou um esmalte apresenta o seguinte:

“Vaidade, harmonia, paz. Observo dois parâmetros: primeiro quando você coloca, o cheiro é ruim, segundo, você quando usa, acha lindo. Assim, são as trocas de idéias: vida, diversidade, interatividade” (D16EEFAW).

A última professora a falar, pegou uma pilha, na qual expressou enorme dificuldade em estabelecer relação com a discriminação.

“Como fazer essa relação? Acho que a pilha representa energia para trabalhar toda essa diversidade. Cadeirantes, acessibilidade” (P6EEFAW).

Entramos no assunto também referente à exclusão dos deficientes. Uns acham que a escola deve ser espaço de acolhida para alunos com síndromes, assim como outros pensam que a escola não está pronta para acolher. Até que uma professora cita a seguinte frase:

“Deixar essa criança numa escola específica, isso não é discriminar. Esse aluno precisa de uma atenção especial” (P8EEFAW).

Neste momento, devolvo o questionamento ao grupo indagando concordâncias e discordâncias referentes a este assunto. Até que uma professora diz:

“O problema é que nós enquanto professores, não estamos preparados. A escola acolhe, mas a sociedade não está preparada” (P9EEEF AW).

Entra então, o olhar da direção:

“Todas as escolas poderiam fazer isso, mas a questão é que nós (enquanto educadores) não queremos, nós não estamos preparados” (P5EEEF AW).

Busquei estabelecer uma relação destes casos para com o caso dos alunos negros. Assim, o leque de discriminação e exclusão escolar aos poucos, ampliou-se para trabalharmos questões referentes aos índios, negros, pobres, deficientes....Nestes diálogos, a professora intervém:

“Vai da nossa sensibilidade. A criança negra, o índio, a criança que é emocionalmente agressiva, a gente tem que ter o mínimo de sensibilidade” (DEEEF AW).

Durante a apresentação das referidas leis em retroprojctor, abriu espaços para questionamentos, dúvidas, sugestões. Até que outra professora chama a atenção:

“Olha Eliane, se esse assunto agora é lei, está no papel, por que os livros didáticos ainda não foram modificados?” (VDEEEF AW).

Devolvi a pergunta ao grupo, e surgiram outras opiniões:

“A lei está só no papel, ainda não chegou à prática” (P5EEEF AW).

Depois, apresentei as charges de Maurício Pestana⁵⁸ que coloca em quadrinhos e desenhos, imagens de negros e brancos, assim como estereótipos do sujeito negro na sociedade em vários espaços: trabalho, educação, gênero, saúde, violência, mídia

Após muitas falas e buscas de desconstrução de mitos e as muitas trocas fiz a seguinte pergunta:

Após nossas conversas, e questões que vimos até o presente momento, aqui, alguém possui dúvidas de que no Brasil existe discriminação para com a comunidade negra e indígena? Fez-se um longo silêncio, e as falas foram se apresentando uma a uma, alcançando a concordância da maioria em afirmar que existe discriminação racial no Brasil.

De posse destas respostas, parti para a desconstrução prática de alguns preconceitos e estereótipos presentes no universo educativo. Os desconfortos não foram poucos. Penso que neste grupo, conseguimos na coletividade ampliar possibilidades e trocas sobre os mitos, tabus e preconceitos sociais e raciais.

Durante o almoço, uma professora muito preocupada, fez-me a seguinte pergunta:

“Eliane lá em casa tenho uma cachorrinha preta, que só fica com cachorro branco. Será que ela é racista?” (P4EEEF AW).

Até hoje, questiono-me se ela estava falando sério ou não, mas naquele momento, respondi a ela que estas atitudes, que geralmente não ocorrem com os animais e sim com os seres humanos. Que os animais não disputam poder, espaço, belezas e, portanto, os animais não possuem preocupações como partilha de bens, cotas e muito menos precisam de políticas de reparações porque sabem dividir equitativamente seus bens.

A formação continuou também no período da tarde. No segundo momento, observei que muitos se apresentavam um pouco mais tranquilos, mas a garantia de suas práticas só iriam se materializar caso desejassem, e no processo de suas aulas.

⁵⁸ Augusto Pestana - Chargista negro, de São Paulo. Possui muitos livros publicados. A fonte utilizada é do livro: Manual de Sobrevivência no Brasil. São Paulo, 1986.

Chegamos ao entendimento que a maioria das leis que existem no Brasil foram criadas a partir do nascimento ou materialização de problemas, acidentes, e impactos pessoais e sociais; e as que se referem à discriminação racial, foram construídas a partir do olhar do movimento negro e suas relações como outros segmentos sociais para amenizar preconceitos históricos sofridos por este povo, assim como para atender a necessidade de visibilidade positiva no mundo e na escola.

Ainda faz-se necessário a dialética entre teoria e prática dos professores, na escola, no que tange às questões de negritude. Portanto, outro dia fiz uso de outros recursos (fitas de vídeo) de história infantis, aplicando-os numa turma de terceira série. Na sala de aula recolhi registros através de desenhos. Apliquei o mesmo material numa turma de oitava série. Para eles, solicitei registros através da escrita.

A riqueza das respostas, trouxe à tona, mais uma categoria: a de gênero.

3.4 A LEI 10.639/03 E ALGUNS OLHARES PEDAGÓGICOS...

O recurso utilizado foi um DVD do Programa A Cor da Cultura, com as histórias da "Menina Bonita do Laço de Fita" e do "Menino Nito". Após apresentação, solicitei a eles os registros através de desenhos e frases.

Como já citei antes, as representações⁵⁹ foram feitas por meio de desenhos e da escrita, foram surpreendentes. Pois além das categorias já trabalhadas, surgiu também a categoria de gênero. As análises foram realizadas de acordo com o texto da professora Analice:

Entende-se por desenho o trabalho gráfico da criança que não é resultado de uma cópia, mas da construção e da interpretação do objeto pelo sujeito (...) A respeito da construção desses equivalentes, Goodnow diz que "as crianças investem um grande tempo e esforço observando o mundo que as rodeia e (...) 'desenhando' conclusões. Tais conclusões se referem a princípios que as crianças constroem e aplicam a seus trabalhos (DUTRA, 1992 p.04)

⁵⁹ Eu e a professora Carmen solicitamos ajuda a dois especialistas para melhor análise sobre o que desejávamos saber. Foi recomendado o auxílio da professora Analice Dutra Pillar⁵⁹, na qual acessamos alguns textos, e na prática, recorremos a assessoria do professor Paulo Albuquerque. De posse destas análises, constatamos além do distanciamento da práxis dos professores, algumas dificuldades pedagógicas e suas complexidades que permeiam o currículo nesta escola.

A partir destes desenhos o professor Paulo Albuquerque nos ajuda nas leituras de imagens, correlacionadas com as categorias de pertencimento étnico-racial, contradições e negações, aponta uma nova categoria em suas leituras, chamando a atenção para as questões de gênero. Também nos ajuda na avaliação das mesmas, correlacionando-as com as seguintes necessidades:

- a) Forma (materialidade);
- b) Fundo (relação entre sujeitos);
- c) Objeto de conhecimento (razão da história).

Dentro da categoria de gênero, em relação à forma num contingente de dezoito alunos femininos e masculinos, quinze acentuaram o sexo masculino; dois não identificaram gênero e um não acentuou sexo algum.

Referente ao contexto das histórias apresentadas, doze apresentaram um contexto minimalista fragmentado, três apresentaram um contexto macro social e três não conseguiram apresentar a história em contexto algum. Ainda dentro da categoria de gênero quando se referiram ao fundo, quinze apresentaram uma relação entre os sujeitos da história fragmentada e três, dentro de um contexto articulado.

Portanto, no que diz respeito ao objeto de conhecimento, dez alunos compreenderam as histórias em sua totalidade, quatro não conseguiram representar e quatro não conseguiram expressar nenhuma relação com o objeto.

Seus olhares referentes à categoria étnica, nove negaram o quesito cor através das pinturas e traços e nove as negaram. Ao realizarmos estas leituras, chegamos ao entendimento que o grupo identifica gênero, expressa a história de uma forma minimalista e fragmentada, conseguindo estabelecer uma relação étnica em apenas cinquenta por cento do grupo.

A pouca representatividade do reconhecimento étnico sinaliza a despreocupação do programa das disciplinas e da práxis pedagógica, no sentido de apontar caminhos para o diálogo referente à diversidade cultural presente na escola. Evidenciamos tais fatos, a partir das imagens selecionadas que mostrarei a seguir:

:



Figura 4 - A protagonista na história apresentada, era a menina negra. Este desenho foi feito por uma aluna branca. Assim, identificamos também a não aceitação de modelos negros nas referências históricas; assim como a dificuldade de uma criança de terceira série, apresentar consigo referências de impossibilidades de mudança sobre o foco histórico. A menina Loira (EAS,2008).

Outro desenho escolhido foi o de um aluno negro, que elegeu como protagonista da história, o coelho e o pintou de negro (pois na história ele era branco). A nosso ver, este também trás consigo um processo de negação em relação à categoria de gênero feminino. Veja:



Figura 5 - O coelho preto, desenho realizado por um aluno da 3ª série (EEEF AW).

Na oitava série, foi utilizado o mesmo material, e dado o mesmo tempo dado aos da terceira série, para que pudessem elaborar registros. De acordo com o professor Paulo Albuquerque, utilizamos para análise, o mesmo esquema e não foi nada diferente do que ocorrera antes: Assim, a negação da categoria de gênero e etnia, ficou evidenciada através das seguintes frases:

“Essa história não tem nada a ver comigo, pois não sou menina e também: Essa história não tem nada a ver comigo, pois nunca choro” (AEEEF AW).

A história tem demonstrado que as mudanças não se fazem por decretos. Acredito que a legitimação desta proposta de mudanças expressas na Lei 10.639/03, só poderá concretizar-se através de um envolvimento e engajamento de todas as pessoas envolvidas, isto é, professores, servidores, estudantes e pais. A realidade demonstra que os alunos levarão em sua caminhada educativa, e na própria vida, as negações e contradições não trabalhadas em sala de aula pelos professores.

Por isso, concordo com a acadêmica Tatiana, a necessidade de uma pedagogia além da cientificidade e principalmente a fragmentação metodológica do professor evidenciada no seguinte exemplo:

É preciso uma pedagogia que vá além da técnica científica, e considere, na mesma medida, o humano, o social, visto que o médico, antes de tudo, é uma pessoa que trabalha com pessoas, e não um robô que trabalha com um rim, um coração, um fígado, um cérebro (RODRIGUES, Tatiana, 2008).

Por isso, qualquer lacuna não trabalhada dentro e fora da sala de aula, poderá contribuir para a permanência ou aumento dos indicadores de evasão e repetência, onde estes ao pararem seus estudos ou por permanecerem muito tempo em uma determinada série, poderão se constituir também num público futuro dos cursinhos pré-vestibulares.

Alguns pesquisadores vêm realizando seus trabalhos preocupados com estas questões. Vejamos a contribuição de Dircenara que acompanhou, em sua pesquisa, alunos que freqüentam cursos pré-vestibulares, realizando uma radiografia destes cursos para negros em Porto Alegre:

Aqui destaco outro aspecto importante que o curso tem para estes alunos: preencher um espaço que ficou vazio na formação daqueles que fizeram um ensino médio profissionalizante. São disciplinas que não são vistas durante o curso técnico e que, mais tarde, irão fazer falta para o aluno que desejar avançar em seus estudos (...) restará ao aluno procurar um ensino que lhe possibilite compensar ou obter o conhecimento que lhe faltou no passado (SANGER, 2003 p. 156).

Estas contribuições indicam que políticas de ações afirmativas devem caminhar junto com a Lei 10.639/03, porque os alunos que saem das escolas públicas de Porto Alegre, em sua maioria são os que acessam os cursos pré-vestibulares na busca de uma vaga nas universidades públicas.

*“Um dia eu também vou poder estudar na UFRGS professora?”
(E9EEEF AW).*

Esta e muitas outras dúvidas referentes às políticas públicas e ao sistema de cotas, ainda têm pairado constantemente o pensamento dos alunos de primeiro e segundo graus, mas principalmente o público dos “Cursos Pré-Vestibulares”.

3.5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS INDIVIDUAIS

Estas são algumas análises das entrevistas individuais direcionadas para oito pessoas da escola observada na pesquisa que intitulamos: negações, contradições e pertencimentos, lembrando que os entrevistados foram escolhidos propositalmente de acordo com suas etnias (brancos e negros) e por segmentos: alunos, pais, professores e funcionários.

Na primeira pergunta referente à como cada um se auto-declara eticamente perante a sociedade. Os entrevistados negros, com exceção da funcionária, se declararam “negros”. Para nós, esta exceção, é o assunto que desejamos desenvolver, pois retrata diretamente a negação de sua pessoa associado ao seu pertencimento étnico-racial. Todos os não negros ao serem perguntados de seu pertencimento étnico, apresentaram a seguinte resposta: "brancos".

Novamente nos reportamos a dificuldade de auto-declarar negro no Brasil, ao pensamento de Milton Santos que já trabalhamos anteriormente em relação ao *lugar*. Pois a funcionária da cozinha (na qual observei ser a única, assim como a professora negra), quando a diretora a convocou para esta entrevista, disse a ela:

“ Minha nêga, só sobrou você para responder este questionário, pois estão pedindo aqui, uma funcionária negra! Tem alternativa? Não tem”. (DEEEFAW).

Analisamos que ao fechar sua solicitação, a diretora incube a mesma de mais uma tarefa a ser cumprida. Mesmo após explicar a ela os motivos do questionário e da entrevista, mesmo assim, notei que ela concedeu a entrevista com pouca vontade. Associamos estes fatores também a sua negação étnica. No dia em

que estive na escola para aplicação do primeiro questionário durante minha fala, notei que esta funcionária cochilava.

Recorremos ao dicionário brasileiro “Aurélio”, para apresentarmos as diferenças negro e branco. Negro: *“Diz-se do indivíduo de raça negra; sujo, encardido. Maldito, perverso. Escravo”* (FERREIRA, 1986. p.282). Branco: *“Indivíduo da raça branca. Sem mácula, inocente, inocente, puro, cândido, ingênuo: alma branca”* (op.cit.:1187).

Esta polaridade relacional de uma etnia com a outra em sala de aula, transcende o espaço da sala de aula, assim como o tempo. Tempo este na qual o sujeito pode levar muitos anos para construir seu pertencimento que fora abalado na infância. Por isso, uma das mais árduas tarefas de ativistas e militantes, é atuar diretamente na destituição destes termos.

As respostas sobre o continente africano apresentam olhares ainda mais negativos do que positivos. Os entrevistados negros referem-se a este país como: sofrimento, cheia de doenças, muita pobreza, sem muitas expectativas de vida, bastante miséria.

Os entrevistados brancos referem-se á África enquanto: um espaço onde a maiorias dos habitantes são negros, muita miséria, um país de negros onde antigamente os brancos buscavam escravos.

Além destes olhares, a falta de conhecimento e distanciamento evidencia-se também através da fala desta funcionária:

Sei o que vejo em reportagens na tevê, jornais, livros e revistas. É um lugar de contrastes, onde alguns lugares apresentam riquezas como na África do Sul e outros sofrem com a pobreza, doenças e falta de saneamento básico. É também lugar de clima quente, animais exóticos e algumas ilhas, falando o idioma Português”.

Mesmo sem apresentarem maiores conhecimentos sobre a África, deslocamos de lá para o currículo, e ao serem perguntados sobre a importância da História da África no espaço escolar, os entrevistados negros com exceção da mesma funcionária que não respondeu, os olhares foram:

“A escola oportuniza através de livros, vídeos, seminários um pouco da história da negritude”(E1EEEF AW).

Também houve a negação desta ação:

“Na verdade a escola não fala muito sobre a África, mas na verdade a história não tem grandes importância perante os alunos” (E2EEFAW).

Até o pensamento de uma mãe negra que transfere um pouco de sua contribuição para a escola:

“Acho que deve ser trabalhado na escola para que as crianças saibam de onde vieram seus ancestrais”(E3EEFAW).

Ainda sobre esta questão, as respostas da comunidade branca deram-se desde uma abordagem contraditória da professora:

“[...] não trabalho muito este continente. Fala-se sobre África, quando o tema é Abolição da Escravatura” (E5EEFAW).

E a curiosidade da aluna:

“Em minha opinião, é sim muito importante saber como é a vida dessas “pessoas” que moram na África vivem. Se há guerras ou não, se vivem na miséria” (E6EEFAW).

Ao reforço do mito da democracia racial referente ao sofrimento presente na funcionária negra:

“É muito importante a história da África na escola, para os alunos saberem a origem dos negros, a história sofrida que eles tem desde os tempos dos escravos”(E7EEFAW).

Até o reconhecimento desta funcionária da contribuição étnica e cultural:

"É muito importante falar sobre sua história, pois os negros escravizados pelos portugueses vieram de lá e ajudaram a formar o povo e a cultura brasileira"(E8EEEF AW).

Entendemos um pouco mais a declaração de cada um referente ao seu pertencimento étnico-racial, realizado na primeira pergunta, buscamos neste momento as várias composições étnicas de seus familiares. Assim, os entrevistados negros em momento algum identificaram seus pais descendentes somente da etnia negra, apresentando também além da etnia branca, a indígena.

Os não negros, ampliaram as etnias, na qual a negra e parda aparecem somente uma vez entre as demais: branca, argentina, indígena, italiana, portuguesa, espanhola. Assim, estas constatações somam-se ao pensamento de Francisca M. N. Souza, ao afirmar:

Há ainda uma espécie de pacto de convivência, afinal, ser reconhecido ou reconhecer alguém como negro soa, muitas vezes, como coisa negativa ou insulto, por ser associado à condição inferior. Ao passo que terminologias consideradas amenas como moreno, pardo, bronzeado ou algo semelhante conferem, no imaginário social, uma posição mais aceitável para o sujeito (SOUZA, 2005, p. 109).

Os pensamentos dos entrevistados se sabiam o que significa discriminação, todos afirmaram saber, e com exceção da mesma funcionária que não respondeu a comunidade negra ainda apresenta um distanciamento pessoal destas questões:

"Sim. Discriminação é tratar de modo injusto, fazer diferença por razões étnicas, religiosas" (E5EEEF AW).

Ou,

"Sim. Eu já presenciei na minha família por parte de meu avô contra minha irmã. É tratar outra pessoa mal, só pela sua cor, nível social"; até o olhar da mãe negra: " Eu entendo que é o que as pessoas acham diferente e não gostam, sem conhecer ao fundo da questão" (E6EEEF AW).

Sobre a mesma questão, os não negros responderam apresentaram subjetividades que vão desde o descaso, até o reforço da cor. Vejamos:

“Sim. É sentir que o outro não fala com você (não dirige a palavra...), ou se fala é de forma desrespeitosa, (com descaso)” (E5EEFWA).

Também:

“Para mim, discriminação é quando uma pessoa "exclui" outras por serem diferentes na raça, na cor, na aparência "(E6EEFWA).

Ou:

“Sim, já ouvi muito. Discriminação é você não aceitar a pessoa como ela é. Por exemplo, o negro só pela cor. As pessoas não aceitam porque é negro. Desprezam, humilham aquela pessoa “(E7EEFWA).

Até a opinião da seguinte:

“Sim, desde a minha infância sempre ouvi falar sobre esse assunto que, infelizmente, ainda existe em pleno século XXI. Entendo que é uma forma absurda que alguns criaram para se sentirem superiores a outras raças” (E8EEFWA).

Agora, aos serem questionados se já haviam passado por algum tipo de discriminação, a negação e distanciamento tornam-se evidentes, assim como as respostas fechadas ao diálogo:

“Não”(E1EEFWA); “Eu nunca passei por este tipo de discriminação. Espero que nunca aconteça”(E2EEFWA).

Como no exemplo também de uma funcionária negra:

“Já. Fui ver um serviço e a dona da loja falou que já havia preenchida a vaga. Isso foi em um loja de linhas e lãs. Me revoltei mas não fiz nada” (E3EEEF AW).

Mais um :

"Não" (E4EEEF AW).

Sobre este assunto, os brancos responderam que sofreram discriminações, associadas às questões de classe, ou seja, condição social e não étnica: Sim. Por ser de origem humilde.

“Na minha terra (Bagé) que eu amo demais sempre percebi colegas da escola e professoras me discriminarem com palavras e atitudes. Sempre estudei em colégio de "freiras", ou seja, de "meninas ricas" como eu era pobre....” (E5EEEF AW).

"Já passei, mas não foi nada grave. Apenas algumas colegas me chamaram de "branquela metida". Não fiz nada, nem dei bola" (E6EEEF AW).

E também:

"Não, não passei por nenhuma discriminação racial, mas já desconfiei de ter sofrido discriminação sócio-econômica há muito tempo atrás quando era adolescente e entrei de tênis e calça jeans (como qualquer jovem da época) numa joalheria para saber o preço de um óculos de sombra de marca famosa e percebi que as atendentes riam e falavam baixo (ao pé do ouvido) como quem diz: Quem ela pensa que é para ter condições de comprar um óculos deste valor?" (E7EEEF AW).

E para ver como a escola vinha trabalhando assuntos de negritude aparecem algumas ações pontuais desenvolvidas na escola, assim como a necessidade de inserção destas questões. Os entrevistados negros disseram o seguinte:

“Algumas disciplinas (história, geografia e filosofia) trabalham mais. A escola já fez concurso do negro e negra da escola”.(E1EEEF AW).

“Depois constatamos que a escola não oferece a disciplina de filosofia no primeiro grau. Ou: “Já trabalhou mais. Agora não está trabalhando tanto. Mas quando fala, não deixa nada a desejar” (E2EEEF AW).

O desejo da mãe:

“Acredito que estejam trabalhando com, palestras, vídeos, feiras,....” (E3EEEF AW).

A Funcionária negra:

“Sim, nas festas.” (E4EEEF AW).

Nesta questão, a comunidade não negra, com exceção da professora, todos afirmaram que a escola trabalha assuntos de negritude: Muito pouco.

“Como professora falo pouco, ou nas datas comemorativas ou quando percebo algum aluno discriminar o colega por causa da cor. Então, paro a aula e converso muito”. (E5EEEF AW).

Ou:

“Sim, em novembro fazem desfile do negro (a) mais belo da escola e em aula já trabalhou sobre discriminação racial e o contexto histórico”.(E6EEEF AW).

“Sim fazendo em trabalho em sala de aula sobre os negros, a comida, a cultura, ...” (E7EEEF AW).

E mais ações pontuais:

"Sim, dentro das disciplinas ministradas e durante os eventos pedagógicos e sociais como: palestras, festa das etnias e concurso de beleza" (E8EEEF AW).

Para observarmos os mitos no interior da escola, perguntamos como percebiam a situação da comunidade negra no Brasil, com exceção da funcionária negra, foram:

"Muito discriminada, devido a baixa escolaridade. A escola é trocada pelo trabalho, gerando um índice alto de evasão"(E1EEEF AW).

"Está crescendo cada vez mais. Mas tem muitas comunidades que precisam de auxílio para crescer"(E2EEEF AW).

ou:

" Acho que está melhorando, pois hoje já sabemos nos impor e batalhar pelo que queremos e pelos nossos espaços"(E3EEEF AW).

Os não negros, associaram as amenizações com medo de algumas represálias, até as possibilidades de jogarem para esta comunidade a responsabilidades de não se aceitarem, assim como chamá-los de "recalcados":

"Acho que está menos discriminada. Talvez porque as pessoas estão mais conscientes ou porque tem medo de serem processadas" (E5EEEF AW).

"Acho que não muito bem, pois pelo que vejo há muita discriminação com os negros" (E6EEEF AW).

"Acho a comunidade negra do Brasil uns recalcados. Eles mesmos se discriminam, não aceitam a própria cor" (E7EEEF AW).

E:

"Acredito que estão ganhando espaço em todas as áreas, porque tenho tido notícias sobre diversos movimentos sociais e culturais e também sobre aspectos jurídicos" (E8EEEF AW).

Para dialogarmos com as questões de lugar já trabalhado por Milton Santos e outros autores referentes aos mitos, perguntado a eles sobre o que fariam pelo povo negro, caso fossem o Presidente da República. A comunidade negra chegou ao entendimento de:

"Escolas com tempo integral que oferecessem cursos profissionalizantes, também complexos esportivos e geração de empregos" (E1EEEF AW).

Ou:

"Implantaria postos de ajuda moral nas comunidades. Abriria mais cotas para negros em faculdades: medicina, advocacia, juiz. Mais centros de atividades culturais. Tudo por um futuro sem racismo e discriminação" (E2EEEF AW).

Até:

"Daria empregos iguais aos que os brancos têm. Mais cursos, inclusive em faculdades. Pois acredito que se você tem emprego, consegue buscar o resto" (E3EEEF AW).

"Não faria só pelo negro, mas sim pelo povo brasileiro" (E4EEEF AW).

Sobre estas situações, os brancos responderam desde as resistências, até as contradições:

"De prático não sei dizer no momento. Não quero colocar alguma coisa aqui, só porque tenho que preencher este questionário. Eu acho que teria que haver

um estudo profundo primeiro para conscientizar as pessoas que ninguém é melhor do que ninguém. É apenas uma questão de pele, de "melanina". (E2EEEF AW).

Depois baixar leis??? Não sei. Acho que neste caso não podemos obrigar ninguém através da lei, a aceitar o outro... Então, seria conscientizar mesmo. Penso que não deve ser fácil já que a discriminação (em qualquer situação) é cultural e se perpetua através dos tempos" (E5EEEF AW).

"Se um dia eu fosse Presidente, faria mais projetos que envolvesse a cultura para que não houvesse tanta discriminação" (E6EEEF AW).

"Daria mais cultura para que eles não renegassem a própria cor" (E7EEEF AW).

"Realizaria projetos de inclusão social, trabalharia os aspectos da Lei 10.639/03 ampliando efeitos para diversas áreas além da educação" (E8EEEF AW).

Mais algumas contradições entre teorias e práticas educativas apresentaram-se quando perguntados sobre como ficaram sabendo da existência da Lei 10.639/03: professora negra: Algumas coisas pelos jornais e na escola, nos cursos de formação, aluno negro: Nenhum contato, na verdade, não sabia que existia essa lei. E a mãe negra:

"Ouvi falar através de alguns amigos, alguns grupos de conversa, mas não estou a par" (M2EEEF AW).

Funcionária negra:

" Não". (F1EEEF AW).

Para esta pergunta, os não negros responderam:

Professora:

*“Pouco. Na escola quando Eliane esteve aqui fazendo trabalho conosco”
(P2EEEF AW).*

Aluna:

*“Na escola numa palestra, mas não tenho muito conhecimento”
(A1EEEF AW).*

Mãe:

*“ Ouvi falar na lei. Sou contra ela. Eu não posso chamar um negro de negro que sou processada. Mas se o negro me chama de branquela, é normal”
(M1EEEF AW).*

Funcionária:

“Sim, aqui na escola através de palestra e vídeo sobre o assunto e em algum programam de reportagem na televisão” (F2EEEF AW).

Assim, ao serem perguntados sobre os aspectos positivos da implementação da Lei 10.639/03, com exceção da funcionária negra que disse não estarem a par do assunto, os demais se apresentaram favoráveis sob os seguintes argumentos:

“Oportunizar aos alunos um conhecimento de suas raízes, seus direitos e deveres.” (E1EEEF AW).

“Que nas escolas poderá acontecer de haver menor discriminação e o principal diminuiria o racismo.” (E2EEEF AW).

“Espero que seja bom para todos.” (E3EEEF AW).

Os não negros responderam:

“Precisaria ler bem a lei, entendê-la, discutir para então poder destacar os aspectos solicitados” (E5EEEF AW).

“Que pode melhorar a cultura da negritude” (E6EEEF AW).

“As pessoas vão medir as palavras quando se referirem aos negros” (E7EEEF AW).

“Divulgação maior e real da cultura negra no Brasil, sua importância para nossa história” (E8EEEF AW).

No que diz respeito aos aspectos negativos da Lei e suas perspectivas de efetividade, observamos que alguns não souberam responder, outros ainda estão na expectativa e uma entrevistada questiona sobre o direito dos brancos também. Vejamos:

“Como qualquer outra lei, poderá ser cumprida ou não. Muitas vezes é uma lei de “faz de conta” (E1EEEF AW).

“Nem sempre o que está escrito é cumprido” (E3EEEF AW).

Os componentes da comunidade não negra responderam que não sabem, assim como uma questionou:

“Há uma lei para os negros ofendidos. E os brancos ofendidos por eles, ficam como?” (E7EEEF AW).

A partir das contribuições dos entrevistados, destacamos as questões mais relevantes, nas quais apresentam contradições, negações relacionados com o pertencimento étnico-racial, e suas desconexões com o currículo da escola, na qual ainda não consegue inserir em sua práxis, a história dos negros e dos africanos no

Brasil, que ainda são apresentadas aos alunos, um mundo cheio de estereótipos, mitos e tabus e preconceitos, denunciando neste universo a não aplicabilidade da Lei 10.639/03.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, pode-se notar que, ao longo dos anos, a História não se faz por decretos, mas a força legal dos protocolos jurídicos podem afetar a vida das pessoas principalmente daqueles que vêm sofrendo processos de discriminação e negação de seus direitos históricos na sociedade.

Como sabemos, os protocolos jurídicos promulgados dizem que as Leis 10.639/03 e 11.645/08 inserem no currículo nacional brasileiro a História, cultura, memória e pertencimentos das comunidades negras e africanas e indígenas. É notório que na prática a maioria das escolas públicas brasileiras, salvo - exceções vêm realizando trabalhos contínuos com a referida lei, salvaguardando às realizações de ações pontuais nos meses de novembro.

Ao longo dos dois anos de investigação desta pesquisa, me foi permitido várias idas e vindas ao Quilombola e a escola envolvida. Nestes movimentos realizei uma analogia com ações pedagógicas e as práticas discriminatórias presentes no mundo educativo e suas correlações como o movimento negro que trabalha sistematicamente com a temática racial, na qual o tempo desta pesquisa somou-se aos tempos de minha vida...

Este trabalho foi desenvolvido na articulação de uma rede de parcerias - a Universidade, o Movimento Negro, o Quilombo e a Escola investigada. Os caminhos percorridos apontaram a necessidade de buscar fontes teóricas. Para isso, foi necessário um retorno teórico aos países africanos. Assim refizemos esta travessia amparada no pensamento de Paulo Freire, Munanga, Guimarães e outros autores acessados.

Com eles, entendi que a África ainda permanece ausente dos currículos, criando uma lacuna e ao ampliar a expropriação da população, assim como o distanciamento e negação étnica da maioria dos diaspóricos africanos.

As ricas parcerias realizadas com o movimento negro destacaram a luta permanente que deve ser feita em todas as esferas sociais pela erradicação do racismo e todas as formas de discriminação – social e racial bem como a importância do acompanhamento na elaboração, efetivação e acompanhamento das políticas públicas brasileiras.

O acesso a algumas bandeiras de luta deste segmento permitiu constatar que a Lei 10.639/03 realizou o seguinte movimento: Foi construída a partir das necessidades, o próprio movimento negro, institucionalizou-se juridicamente pelo embate travado pelo mesmo e hoje ela é implementada e acompanhada, também por ele, nas escolas, nos Quilombos e nos demais setores sociais.

Ao longo desta investigação acompanhei algumas de suas ações:

- a) o processo de implementação do sistema de “cotas” na Universidade Federal do Rio Grande do Sul;
- b) Manifestações culturais realizadas pela Secretaria de Direitos Humanos de Porto Alegre - Escambo⁶⁰ I, II, III e IV;
- c) Primeira e segunda Marcha Zumbi dos Palmares⁶¹;
- d) Acolhida dos alunos cotistas na UFRGS;
- d) I e II Semana de Consciência Negra⁶² na UFRGS;
- d) I e II Feira de Exposição: “Diversidade na Universidade”;

⁶⁰ Escambo. Palavra de origem africana que significa trocas. Projeto idealizado pela Secretaria de Direitos Humanos, coordenado por Letícia Almeida. Os eventos contaram com exposições, denúncias, shows e outros no Largo Zumbi dos Palmares em POA.

⁶¹ Organizada pelos grupos e entidades do movimento negro.

⁶² Ações sugeridas pelo GT (grupo de Trabalho) de Ações Afirmativas da Universidade, onde a primeira foi coordenada pelo professor Helvécio Aguiar e a segunda, pela professora Ruth Sabat (2007/8).

- e) I “Marcha da religiosidade de matrizes africanas⁶³”;
- f) Seminário da Liga de Direitos Humanos da FACED/UFRGS⁶⁴ e a
- g) promulgação da lei 11.645/03.⁶⁵

Estas foram algumas das conquistas idealizadas e articuladas com o movimento negro onde as parcerias foram significativas para entendermos suas correlações com a práxis educativa e a sociedade brasileira.

Nas ações desenvolvidas dentro da escola e no Quilombo, ao trabalhar com a Lei 10.639/03, senti o desejo dos: alunos, pais professores funcionários e da comunidade quilombola em conhecerem um pouco mais sobre seus antepassados, referências e ações desenvolvidas coletivamente sobre a temática negra, nas quais através dos diálogos, desconstituímos paradigmas e estereótipos sobre a imagem do povo negro na sociedade e em especial no mundo da educação.

No primeiro ano desta pesquisa no Quilombo, nos foi necessário ampliar nossas lentes para atuarmos junto a esta comunidade que ainda tem em sua essência - as lendas africanas, mitos, tabus, assim como o desconhecimento de seu pertencimento étnico-racial.

As resistências deste povo no sistema capitalista afirmam-se pela manutenção de sua essência africana, manifestadas a partir das lutas pela manutenção e permanência em suas terras. A energia emanada neste território, que denominamos axé, está intimamente ligada ao respeito aos seus antepassados enquanto um povo cheio de bravura, que nos dias de hoje reportam-se aos ensinamentos dos mais velhos que lá se encontram como mantenedores de suas histórias, memórias e ancestralidade.

Entre passado e presente, várias vezes refizemos o percurso da pesquisa, colocando em cena, o desejo da escola, manifesto por seus professores e a necessidade de conhecimento das Leis 10.639/03, e da 11.645/03.

Para esta operacionalização utilizei materiais pedagógicos, dinâmicas e instrumentos investigativos - questionários e entrevistas para análises de muitas ações sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula pelos professores, e

⁶³ Organizada pelo Babalorixá Baba Diba e outros representantes da religiosidade de matriz africana. Este, também acompanhou o processo de aprovação do projeto de Cotas na UFRGS em 2007.

⁶⁴ Organizado pela Liga de DH da FACED/Faculdade de Educação, sob a Coordenação geral de Giancarla Brunetto.

⁶⁵ Desenvolvida anteriormente no corpo deste trabalho.

buscamos estabelecer diálogos e correlações como o seu projeto político pedagógico. Aqui, nos permitimos mergulhar um pouco mais neste assunto, para apresentarmos com propriedade as observações constatadas em sua práxis.

As significativas análises que apresentei durante todo o trabalho detalhadamente no capítulo 3.5 são necessárias para espelhar a parcela de um universo permeado de contradições que vêm colocando no anonimato e fora desta, muitos alunos negros. A escola pública observada localiza-se numa periferia de Porto Alegre e tem em seu universo aproximadamente quatrocentos alunos. Estes, distribuídos em treze turmas na qual são atendidos nos turnos manhã e tarde, por aproximadamente 30⁶⁶ professores.

Muitas das inquietudes já apresentadas nasceram ao ler o Projeto Político Pedagógico desta, e não ver contemplado na escola, um cimento entre a teoria e prática em especial ao termo "*todas as pessoas*", por isto fui ver mais de perto como estavam às relações das diretrizes da escola em conjunto com sua comunidade.

De posse das respostas do primeiro questionário, e a análise de alguns dados, ampliei as entrevistas para saber dos olhares frente às práticas pedagógicas.

Percebi a atuação dos funcionários, (serventes, segurança e secretaria), como exclusivamente cumpridores de tarefas, portanto, em muitos momentos sentem-se desobrigados a inserirem-se em outros assuntos. Eles desempenham papéis pontuais, por exemplo, nas relações com os demais segmentos da escola apareceu com dificuldades.

Avalio que seu distanciamento materializa-se pela forma desarticulada com as ações acontecem, em relação ao todo da escola. Se a legislação é o princípio suleador desta, como poderia a referida lei passar despercebida pelo setor da secretaria? Portanto, se uma funcionária trabalha diretamente com estatísticas referentes à evasão e repetência, é uma lástima que até o momento não tenha se dado conta de que sua ação não está desconectada das demais ações da escola.

Aqui também cabe a contribuição de Cláudio Ceccon:

A maioria dos professores e das autoridades de ensino não procuram saber se a escola poderia se organizar de outra maneira, levando em conta a pobreza e trabalhando no sentido de diminuir e compensar seus efeitos. Não se procura adaptar a escola às necessidades dos pobres, o que seria perfeitamente possível, mas, ao contrário, pede-se aos pobres que se

⁶⁶ Lembrando que também não apresento dados estatísticos da escola, e nem seu PPP para preservarmos seus integrantes e a continuidade de seu trabalho.

adaptem a uma escola que não foi feita para eles, o que é praticamente impossível. E, como eles não conseguem fazer esse milagre, vão sendo pouco a pouco eliminado, o que faz - desaparecer - o problema (1982, p. 49).

O PPP da escola diz:

“É necessário afirmar, ainda que este projeto pretende ser aberto. Isto significa que está sujeito à revisão e aperfeiçoamento na medida das necessidades” (PPP).

A partir dessas informações, chegamos à conclusão de que algumas questões práticas, não estão correlacionadas com o projeto pedagógico da escola. Algumas delas:

Constatei que a escola possui dificuldades de trabalhar com especificidades relacionadas às questões de diversidade, multiculturalismo, e outras questões como ecologia, sexualidade, violência, direitos, etc.

Chego ao entendimento de que esta escola encontra-se numa dura realidade, semelhante a da maioria das escolas públicas, especialmente nos assuntos referentes às questões de conflito político. A diretora passou e passa por processos administrativos, chegando a sofrer ameaças, desde a anulação do calendário escolar, estendendo-se às ameaças pessoais.

O ambiente escolar e a realidade que todos vivem naquele espaço físico, apresenta-se desconectado com a realidade discursiva e com sérias contradições em relação ao PPP.

Momentos críticos que a escola viveu e continua a viver, durante todo o ano da pesquisa, me levaram a entender que a realidade no espaço das reuniões dos professores e suas desmotivações também estavam ligadas a estas dificuldades políticas. Portanto, quando a iniciativa de trabalhar e apresentar as Leis 10.639/03 e 11.645/08, partiu dos professores, senti-me na obrigação de planejar o melhor para sua implementação. Por isso, trabalhei permanentemente para abrir brechas nos espaços dos educadores e demais entrevistados, para que eles chegassem à compreensão de que é possível a desconstituição de estereótipos, rótulos, tabus e preconceitos que permeiam nossa sociedade.

Analiso como importantíssimo e notório o trabalho realizado pela equipe diretiva desta escola. Desde o primeiro momento entendeu, aceitou e valorizou o

trabalho dos sujeitos envolvidos com esta pesquisa na escola, proporcionado valorização, aceitação e segurança para com minha presença constante, mesmo sem saber os resultados desta. Entendeu nossa não identificação da mesma e o uso deste trabalho como divulgação pública das dificuldades pedagógicas que ainda estão lá e que ainda há muito por fazermos sobre estas questões, em conjunto com a sociedade. Para contribuir com a função do professor mais uma vez Freire nos ajuda:

O educador deve ser um inventor e um re-inventor constante desses meios e desses caminhos com os quais facilite mais e mais a problematização do objeto a ser desvelado e finalmente apreendido pelos educandos (...) na verdade, nas relações entre o educador e os educandos, mediados pelo objeto a ser desvelado, o importante é o exercício da atitude crítica em face ao objeto e não o discurso do educador em torno do objeto. (1984, p. 17).

Neste outro caminho, no Marco Metodológico da escola, existe a necessidade de desenvolver o comprometimento do estudante com a construção do raciocínio e conhecimento, buscando a participação de pais e órgãos de apoio.

Nesta situação, vi que a presença dos pais no espaço escolar dá-se principalmente pela convocação dos professores para resolverem ou conversarem sobre assuntos referentes ao desempenho e participação do aluno em sala de aula.

Os resultados do questionário e entrevistas dos alunos apresentam-se de acordo como o retrato da participação dos professores nas reuniões pedagógicas e nos espaços de formação onde no final do ano ouvi da diretora na qual onde algumas provas haviam desaparecido de dentro do caderno de chamada da professora da turma de oitava série, o seguinte:

“Eles são o retrato da desmotivação e falta de valorização de seu serviço. Assim, os alunos refletem em muitos casos, algumas atitudes dos professores” (DN EEEFAW).

Os momentos mergulhados no núcleo de formação foram fundamentais. Considero a importante correlação estabelecida com o Quilombo da pesquisa, onde a cada instante, o grupo da pesquisa dialogava sobre a imagem dos alunos negros e quilombolas e suas dificuldades pedagógicas pessoais e coletivas, que não estava nem um pouco distante das que observara neste espaço denominado escola pública.

A temporalidade investida ao quilombo e a escola observada, fez emergir a partir de seus bastidores, negações, contradições e dificuldades de pertencimento étnico-raciais que nos levaram a dividir com eles dores e sentimentos de uma sociedade que ainda vem avaliando o valor e o lugar das pessoas pela tonalidade de suas peles.

Para melhor teorizar este trabalho, além dos significativos autores acessei o pensamento de alguns iluministas para entender um pouco mais as expressões carregadas de senso comum nas falas dos entrevistados. Assim, no núcleo da escola, ao identificar a presença do mito da democracia racial utilizei como antídoto, a força da Lei 10.639/03.

Neste movimento, vieram à tona, as dores e sabores de novas possibilidades, de olharmos de novo para as diversidades étnicas presentes nas escolas. Ampliamos os diálogos com o movimento negro e nossas ações citadas acima, assim como nossa participação no processo de implementação de “cotas” na UFRGS. Na condição de pesquisadores não precisamos e nem podemos ser neutros em momento algum. Prova destas possibilidades práticas foram as ações desenvolvidas no Quilombo e na escola observada.

Muitas foram as descobertas com este trabalho. Elas estão fundamentalmente centradas na necessidade de mudança e transformação educacional, política e social:

a) da percepção do sujeito negro não no sentido de ter presente a discriminação, mas de ter presente outro registro perceptivo de si mesmo e, isto tem a ver com a consciência de pertencimento étnico-racial;

b) do mito da democracia racial dentro e fora do espaço educativo, visto que a maneira como a questão da negritude é tratada nos currículos e nos processos da formação de professores tentam amenizar as relações étnico-raciais de discriminação, de disputas de poder, de preconceitos;

c) dos processos epistêmicos e na forma como se constrói a história; as informações sobre as raízes negras nem sempre são tratadas na sua especificidade e na sua singularidade porque são apresentadas na perspectiva branca;

d) dos processos metodológicos presentes na e da formação dos professores que não tem outra maneira de constituir a história, a partir da desconstrução do discurso hegemônico;

e) de entender os espaços quilombolas, isto é, o Quilombo é uma parcela constitutiva do social e precisa ser entendida como um espaço de referência territorial mantenedor de uma cultura própria, específica e sagrada;

f) da ênfase nos conceitos geográficos de *locus* e *topos*, pois quando se fala e discute negritude é preciso que no espaço escolar se entenda que o território quilombola por constituir-se como um território fechado às interferências externas se apresenta como resultado de um processo que na sua historicidade é: cultura, lugar de identidade e de Direitos;

g) de uma pedagogia tradicional que não desperta o coletivo estabelecendo correlações diretas com os países africanos, com as questões de gênero, pertencimentos, sexualidades e identidades de uma sociedade complexa como é a contemporânea.

Assim, neste movimento lógico e analítico chego ao entendimento que somente com a intervenção aberta e consensuada entre a comunidade escolar e no trabalho pedagógico será possível plantar sementes de novas práticas que façam com que os protocolos legais (Lei 10.639-03 e 11.645\08) efetivamente sejam instrumentos de e para a transformação social.

Para concluir, entendo que a Lei 10.639/03 e outras políticas públicas específicas para a comunidade negra precisam chegar rapidamente a todas as escolas brasileiras com objetivos de diminuir os dados estatísticos negativos referentes à evasão, repetência, discriminação racial e social e as práticas que lhes sustentam.

Saliento que a riqueza de materiais acessados na pesquisa tais como os: livros, documentos oficiais do Quilombo e da escola, fotos, artigos, revistas, textos digitados, jornais, desenhos dos alunos, relatos, fitas, documentários, artigos disponíveis na internet (ainda não publicizados), e também algumas das cartas que recebi do grupo de professores e de uma aluna da escola observada, foram os principais instrumentos que me levou à compreensão de que ainda há muito por fazer neste campo.

O especial momento me instiga à seqüência de novos estudos e leituras, e na continuidade de novas e complexas ações, para uma melhor atuação e socialização de deliciosas descobertas junto aos movimentos sociais aos quais pertenço.

O tempo da pesquisa me possibilitou perceber que é possível a mudança das consciências e das legislações. Entretanto para que tais ações ocorram se faz necessário que este movimento seja realizado em diferentes instâncias nas que navego: escolas, quilombos e sociedade civil, assim como os demais espaços, para que a temática negra se legitime como uma dimensão da vida brasileira, e que no protagonismo dos processos de resistências africanas, se perceba que no Brasil em sua coletividade, ainda temos muito que aprender.

Axé!

REFERÊNCIAS

- ADÃO, Jorge Manuel. **O Negro e a Educação. Movimento e Política no Estado do Rio Grande do Sul.** Dissertação de Mestrado da UFRGS: Porto Alegre, 2002.
- ASHOKA (sociedade). **II Takano Cidadania.** Série III Racismos Contemporâneos. Rio de Janeiro, Takano ed. 2003.
- BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção (ORG.). ET al. **De preto a afro-descendentes:** trajetos de pesquisas sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos: Edufscar, 2003.
- BARCELLOS, Mario César. **Os Orixás e o Segredo da vida:** lógica, mitologia e ecologia. 4 ed. Rio de Janeiro. Pallas, 2005.
- BRASIL. Senado Federal da República Federativa do Brasil. **Estatuto da Igualdade Racial.** PAIM, Paulo Renato, Projeto de Lei n. 3198, de 2000., Brasília, 2000.
- BUENO, Francisco da Silva. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa.** FAE: Fundação de Assistência ao Estudante. Rio de Janeiro: 11ª edição, 1992.
- CECCON, Cláudio. **A vida na escola e a escola da vida.** Rio de Janeiro- Petrópolis: Vozes, 1982
- CHAGAS, Conceição Correa das. **Negro uma identidade em construção.** Rio de Janeiro. Ed. Vozes Ltda. 1996.
- DUTRA, Analice Pillar. **O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte.** Porto Alegre: UFRGS/Fundação lochpe, 1992.
- FLORES, Moacyr. **O Negro na Dramaturgia Brasileira 1838- 1888.** Porto Alegre. Edipuc/Rs. 1995.
- FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau:** Registros de uma experiência em processo. São Paulo: Paz e Terra, 1984.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- FREYRE, Gilberto. **Casa Grande Senzala.** II Tomo. São Paulo, Ed. José Olympio, 1966.
- FREITAS, Décio. **A Revolução dos Malês:** Insurreições Escravas. Porto Alegre, ed. Movimento, 1985.
- GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina.** Tradução de Galeano de Freitas, 12 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Classes, Raças e Democracia**. São Paulo, Ed. 34 Ltda./ FUSP, 2002.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. Volume II.

HANSENBALG, Carlos A e SILVA, Nelson do Valle. **Raça e oportunidades educacionais no Brasil**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo (73): 5-12, maio de 1992.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação**. Brasília, UNESCO 2002.

HOFBAUER, Andreas. **Trajeto de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil: de pretos a afro-descendente**. Org. Valter Roberto Silvério. Edufscar, 2003.

JANNUZZI, Gilberta Martino. **Confronto Pedagógico: Paulo Freire e Mobral**. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.

KABENGELE, Munanga. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1986.

KAPRÍVINE, V. **O que é o Materialismo Dialético: ABC dos Conhecimentos sociais e Políticos**. Edições Progresso Moscou. 1986.

KOSIK KAREL. **Dialética do concreto**; tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

LOPES, Nei. **Dicionário Escolar Afro-Brasileiro**. São Paulo, Selo Negro Edições, 2006.

MACHADO, Carmen Lucia Bezerra. **Experienci-ação e formação orgânica de educador@s**. In Machado, Carmen Lucia Bezerra ET al. Cartas educativas: uma experienci-ação de resistências, anúncios e fazeres. Porto Alegre: prelo, 2007.

MAESTRI, Mario José Filho. **O Escravo no Rio Grande do Sul**. A charqueada e a gênese do escravismo gaúcho. Porto Alegre: EDUCS/EST, 1984.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política - livro I Karl Marx**; tradução de Reginaldo Sant Anna. - 24ª ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, junho de 2005.

MEC/SECAD - SOUZA, Francisca Maria do Nascimento. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**: Copyright, Brasília, 2005.

MUNANGA Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1986.

MUNANGA, Kabengele (Org.) **"O anti-racismo no Brasil"**. In: Estratégias e políticas de combate à discriminação racial. São Paulo: Edusp/Estação Ciência, 1996.

NASCIMENTO, Abdias Do. **O Sortilégio II: mistério negro de zumbi redivivo**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1979.

PESTANA, Mauricio. **Racista eu? De jeito nenhum...**O racismo no Brasil através da retrospectiva de 20 anos de desenhos co cartunista Mauricio Pestana. Escala LTDA, São Paulo, 2001.

POUTIGNAT, Philippe. **Teorias da etnicidade seguido de grupos étnicos e suas fronteiras**. São Paulo: Unesp, 1998.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. (org.) **O Negro na universidade**. – UFBA – Salvador, Novos Toques. Nº. 5, 2002.

QUINTA, Elzito Melo e Elzi Nascimento. **Banzo, Tronco e Senzala**. Brasília: Ed. Harbra, 1999.

RIBEIRO, Marlene. **Revista Ciência da Educação – CEDES – Vol. 27 – 1994 – 2006**.

RODRRIGUES, Tatiana do Prado. **Relatório de atividades de pesquisa no Projeto Desafios à Educação Universitária: Os nós da Formação do Médico na Graduação em Medicina da UFRGS; Porto alegre, 2009**.

SANGER, Dircenara dos Santos. **Para além do ingresso na Universidade – Radiografando os cursos pré-vestibulares para negros em Porto Alegre – Dissertação de Mestrado – UFRGS - Porto Alegre, 2003**.

SANTOS, Joel Rufino dos. **A questão do negro na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1990.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Zumbi**. São Paulo. Editora Moderna, 1985.

SANTOS, Milton de Almeida. **Por Uma Geografia cidadã: Por uma Epistemologia da Existência**. Porto Alegre, nº 21 p.7-192, 1996.

SILVA, Cidinha da. Org. **Ações Afirmativas em educação: experiências brasileiras**. São Paulo: Summus, 2003.

SILVA, Mara Nibia da. **O Trabalho acadêmico do professor, do curso de graduação em medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no processo de constituição de mudanças na educação médica**. Projeto de Dissertação de Mestrado – UFRGS - Porto Alegre, 2004.

SOARES, Sonia Ribas de Souza: **A vida do Egresso da EJAS em Porto Alegre**. Porto Alegre, 2005.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **O Método dialético na Pesquisa em Ciências Sociais**. Porto Alegre. 2005. Documento digitado.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Lendas Africanas dos Orixás**. São Paulo: Corrupio. 1985.

WINCKLER, Carlos Roberto e SANTAGADA, Salvatore. **Crise do Estado e descentralização da educação no Rio Grande do Sul- 1986-94**. Indicadores Econômicos FEE, Vol. 24, Nº 3 (1996).

APÊNDICE



FIGURA 6 – DESENHOS REALIZADOS PELA TURMA DE 3ª SÉRIE APÓS A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA DO LIVRO “MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO NA ESCOLA OBSERVADA

Nome: _____

Atividade: (mãe, professora, funcionária ou aluna)

- 1) Como você se classifica? () negro () branco pardo () mestiço () outro
- 2) O que você sabe sobre a África?
- 3) Qual a importância da história da África na escola?
- 4) Onde teus pais nasceram? _____
- 5) Teus pais são descendentes de:
 - a) Pai: () branco () negro () índio () pardo () alemão () italiano () outros _____
 - b) Mãe: () branca () negra () índia () parda () alemã () italiana () outros _____
- 6) Você já ouviu falar de discriminação? O que é?
- 7) Você acha que já passou por algum tipo de discriminação racial? Onde? Como? E o que você fez?
- 8) A escola trabalha esses assuntos? Como?
- 9) Como você acha que está a comunidade negra no Brasil? Por quê?
- 10) Se você fosse o Presidente da República, o que faria pelo povo negro brasileiro?
- 11) Você tomou contato com algum aspecto da Lei 10.639/03? Onde? Como?
- 12) O que você pensa dessa Lei?
 - a) Aspectos Positivos:
 - b) Aspectos Negativos:

APENDICE B - ENTREVISTA COM A PROFESSORA NEGRA DA ESCOLA (PROFESSORA DE MATEMÁTICA E CIÊNCIAS)

Professora, porque você registrou no questionário que se considera negra?

T.R.M.S. “Porque minha avó materna era negra, meu pai, descendente de italianos, e meu avô paterno também era negro. Assim, minhas raízes me dizem que sou negra.

Meu avô era branco, não gostava de negro e casou com minha avó bem pretinha.

Assim, minha avó era mais clara, meu pai branco. Conheci minha bisavó que era bem pretinha mas meu avô dizia: - tu não é negra, é descascadinha!

Assim, tenho três filhos. Todos misturados: Um negro, um bem negão e uma alemoa. E meu filho é tão alto quanto seu avô. Assim, digo pra ele: - Você veio no navio negreiro junto com teu avô. Sim, porque meu avô foi escravo e veio no navio negreiro.” (P1EEEF AW).

Professora, quando falas que a África “ É a mãe, o berço dos negros”, o que você pensava expressar?

T.R.M.S. “África, é a família, o chão. “Pai, pai é qualquer um”. Mãe é a que sempre acolhe.” (P1EEEF AW).

Como você percebe a história do negro na escola em geral?

T.R.M.S. “Em geral? Essa história não está lá. Eles não enfatizam muito. Sei porque tenho filhos que estudam, estudaram e já acompanhei. Eu sabia das coisas porque ia na escola. Aqui, os pais não vêm.” (P1EEEF AW).

Quando você disse que discriminação é tratar as pessoas de maneira injusta, fazer diferenças por razões étnicas, religiosas, o que desejava dizer?

T.R.M.S. “Quando falo de injusto, refiro-me também as questões de desemprego. Exemplo, numa seleção. Tu dá o emprego para o branco. Assim, como mulher e negra, é muito mais difícil de se conseguir a vaga. Mesmo que você esteja numa empresa, gerência, diretoria, você não consegue ascender, pegar uma coordenação.” (P1EEEF AW).

Professora, Quando você falou que a comunidade negra é muito discriminada devido a baixa escolaridade, o que exatamente você desejou dizer?

T.R.M.S. “Sim, disse que a baixa escolaridade é que gera uma discriminação. Tu já é discriminado pela tua cor.. E se você não tem estudo, vai ficar mais discriminado ainda.” (P1EEEF AW).

Quando falastes que se fosses o Presidente da República ofereceria cursos com tempo integral, profissionalizantes e complexos esportivos, o que você quis dizer?

T.R.M.S. “Sim, criaria cursos de informática, marcenaria para prepará-los para o emprego. Pintura de paredes, estética (cabelo, embelezamento), à nível de fundamental e cursos técnicos do SENAI, SENAC oferecem e que as escolas tivessem à nível médio.

Por exemplo, eu aprendi no ensino médio a fazer comida. Hoje trabalho em ciências na sala de aula, que a nossa pele é o órgão mais forte. E quando vimos nossos alunos se consumindo pelas drogas, digo a eles que logo, irão ficar doente, pegar uma AIDS e morrerem. Sempre abordo questões de saúde em sala de aula.” (P1EEEF AW).

Quando você colocou que conheces a lei pelos jornais, e na escola através do curso de formação. A que se referes?

T.R.M.S. “Ao projeto das etnias que a escola teve no ano passado, através de tua palestra e também quando você veio aqui fazer a formação sobre a lei na nossa escola.” (P1EEEF AW).

Quando afirmas que a referida lei pode oportunizar aos alunos um conhecimento de suas raízes, seus direitos e deveres, ao que se referias?

T.R.M.S. “Ao respeito. Que eles se gostem, se olhem, se assumam. Tem uns que acham que não.” (P1EEEF AW).

E você tem muitos alunos negros?

T.R.M.S. “Aqui na escola tem sim, muitos que não se assumem. Poderia fazer um trabalho a respeito disso, para ver. Bem, no final do ano, teremos a feira científica, quem sabe elaboramos um projeto para vermos esses detalhes?” (P1EEEF AW).

Obrigada professora pela entrevista concebida.

APENDICE C - ENTREVISTA COM A FUNCIONÁRIA DA ESCOLA

C, porque você respondeu no questionário que é branca?

C.M.S.N. “É por minhas características mesmo.” (F1EEEF AW).

Quando você coloca na segunda pergunta que na África algumas pessoas falam o idioma “Português”, o que você quis dizer com isso?

C.M.S.N. “Eu conheci alguns africanos de Cabo Verde e vi que eles se comunicavam “bem” no português.” (F1EEEF AW).

Quando falas da discriminação em pleno século XXI, e refere-se a a forma de discriminação que “alguns criaram para se sentirem superiores a outras raças”, o que exatamente desejava dizer?

C.M.S.N. “Não entendo como as pessoas podem desclassificar as outras pela cor. Sempre vi os brancos subjugando os negros. Quer dizer, alguns.” (F1EEEF AW).

Quando você falou que a escola trabalha questões de discriminação racial dentro das disciplinas, poderias me citar quais?

C.M.S.N. “Acho que história, português, ética (a partir da quinta série”. (F1EEEF AW).

Quando você disse que a comunidade negra no Brasil, está ganhando mais espaço em praticamente todas as áreas, porque tens tido notícias, poderia me falar quais os tipos de notícias?

C.M.S.N. “Assisto muito a televisão, e volta e meia eu escuto falando sobre o movimento. Entrevistas, principalmente cultura, música. Em telenovelas eles também estão ampliando bastante a raça negra.” (F1EEEF AW).

E como você acha que está a imagem do sujeito na mídia?

C.M.S.N. “Agora, eles estão tendo um espaço semelhante ao do branco. Antes, eles faziam só o papel de empregado. Agora, acredito que estão ganhando espaço.” (F1EEEF AW).

Quando perguntei: Se você fosse o Presidente da República, o que farias pelo povo brasileiro e você respondeu: - “ Realizaria projetos de inclusão social, trabalharia os aspectos jurídicos da Lei a0.639/03 ampliando seus efeitos para diversas áreas além da educação”, fale-me um pouco mais sobre estes projetos?

C.M.S.N. “Criaria um programa de TV onde o pessoal tivesse espaço para falar de sua comunidade, debater assuntos, derrubar tabus, mostrar que tem capacidade igual a dos brancos.” (F1EEEF AW).

Quando você disse que os negros estão ganhando espaço em todas as áreas, como assim?

“C.M.S.N. Sim, agora a inclusão social está trabalhando muito na área da educação. Acho que teria que ser abordada nas empresas, outras áreas, em toda a sociedade.” (F1EEEF AW).

Quando você disse que tomou contato com a Lei 10.639/03 na escola, através de palestra e vídeo assim como alguma reportagem na televisão, fale-me mais sobre essa ação?

“C.M.S.N. Aqui na escola, na palestra que você veio realizar para nós no ano passado. Mas tenho a impressão que já vi. Também acho que os professores teriam que abordar mais estas questões na escola.” (F1EEEF AW).

Quando você se referiu aos aspectos positivos da referida lei em busca de uma divulgação maior e real d cultura negra no Brasil e sua importância para nossa história, o que significa isso para você na prática?

C.M.S.N. "Acho que deveria acontecer uma maior divulgação através de oficinas criadas nas comunidades, bairros, associações e locais onde as pessoas possam expor sua cultura. Acho que as pessoas entram mais em contato com a cultura só no carnaval ou quando vão para a Bahia. Exemplo, a capoeira, é lindo de se ver. Isso que é bonito no Brasil, todas essas misturas." (F1EEFAW).

ANEXOS

ANEXO A – FOTO MULHER NEGRA, OBTIDA EM UMA VIAGEM À ARGENTINA



ANEXO B - MEC GASTOS PER CAPTA ALUNOS

Recursos Necessários para Atendimento das Metas do PNE										
Nível e Modalidade de Ensino	003	004	005	006	007	008	009	010	011	
Creche (Até 3 anos)										
(em mil)	- Matrícula no Setor Público	56	.208	.730	.689	.959	.256	.583	.943	.339
Capita)	- Gasto/Aluno (% PIB Per	5,53	6,50	7,53	8,63	9,80	1,03	2,35	3,75	5,23
PIB)	- Recursos Financeiros (%	,07	,11	,17	,27	,32	,36	,42	,49	,56
	- Gasto/Aluno (R\$)	.188	.290	.405	.543	.694	.859	.039	.236	.459
milhões)	- Recursos Financeiros (R\$	98	.557	.431	.150	.012	.052	.306	.818	0.671
Pré-escola (4 a 6 anos)										
(em mil)	- Matrícula no Setor Público	.838	.990	.175	.400	.719	.060	.426	.819	.241
Capita)	- Gasto/Aluno (% PIB Per	1,83	2,57	3,35	4,19	5,08	6,02	7,02	8,09	9,22
PIB)	- Recursos Financeiros (%	,26	,28	,31	,34	,38	,43	,49	,55	,62
	- Gasto/Aluno (R\$)	05	82	.071	.176	.290	.416	.553	.704	.873
milhões)	- Recursos Financeiros (R\$.474	.919	.470	.173	.089	.165	.429	.913	1.691
Ensino Fundamental										
(em mil)	- Matrícula no Setor Público	1.524	1.133	0.715	0.122	9.211	8.199	7.091	5.599	4.444
Capita)	- Gasto/Aluno (% PIB Per	1,83	2,57	3,35	4,19	5,08	6,02	7,02	8,09	9,22
PIB)	- Recursos Financeiros (%	,11	,19	,26	,33	,37	,41	,43	,41	,42
	- Gasto/Aluno (R\$)	05	82	.071	.176	.290	.416	.553	.704	.873
milhões)	- Recursos Financeiros (R\$	8.538	0.580	2.883	5.410	7.695	9.931	2.083	3.609	5.788
Ensino Médio										
(em mil)	- Matrícula no Setor Público	.865	.586	.302	0.274	1.168	1.837	2.202	2.638	2.574
Capita)	- Gasto/Aluno (% PIB Per	2,41	3,43	4,53	5,71	7,00	8,39	9,89	1,52	3,28
PIB)	- Recursos Financeiros (%	,55	,64	,75	,88	,02	,16	,28	,41	,51
	- Gasto/Aluno (R\$)	50	.049	.164	.302	.455	.625	.815	.026	.268
milhões)	- Recursos Financeiros (R\$.472	.011	0.832	3.374	6.247	9.236	2.147	5.609	8.520
Educação Superior										
(em mil)	- Matrícula no Setor Público	65	.213	.470	.697	.921	.142	.360	.576	.779
	- Gasto/Aluno (% PIB Per	50,0	42,6	35,5	28,8	22,5	16,4	10,7	05,2	00,0

Recursos Necessários para Atendimento das Metas do PNE										
Nível e Modalidade de Ensino	003	004	005	006	007	008	009	010	011	
Capita)										
PIB)	- Recursos Financeiros (%)	,82	,97	,10	,19	,27	,33	,37	,41	,43
	- Gasto/Aluno (R\$)	1.480	1.143	0.865	0.673	0.481	0.290	0.098	.907	.745
	- Recursos Financeiros (R\$ milhões)	1.082	3.520	5.975	8.114	0.135	2.040	3.834	5.519	7.084
Educação Especial - EF										
(em mil)	- Matrícula no Setor Público	04	13	25	38	51	67	83	02	50
Capita)	- Gasto/Aluno (% PIB Per	3,66	5,14	6,71	8,38	0,16	2,04	4,05	6,18	8,44
PIB)	- Recursos Financeiros (%)	,01	,02	,02	,02	,02	,03	,03	,04	,05
	- Gasto/Aluno (R\$)	.811	.964	.141	.351	.581	.832	.107	.407	.746
	- Recursos Financeiros (R\$ milhões)	89	23	67	23	90	72	70	88	37
Alfabetização de Adultos										
(em mil)	- Matrícula no Setor Público	.006	.006	.006	.006	-	-	-	-	-
Capita)	- Gasto/Aluno (% PIB Per	,91	,28	,68	,10	-	-	-	-	-
PIB)	- Recursos Financeiros (%)	,13	,14	,15	,15	-	-	-	-	-
	- Gasto/Aluno (R\$)	53	91	35	88	-	-	-	-	-
	- Recursos Financeiros (R\$ milhões)	.813	.967	.144	.355	-	-	-	-	-
EJA-Fundamental										
(em mil)	- Matrícula no Setor Público	.803	.244	.780	.438	.134	.928	.833	.868	0.049
Capita)	- Gasto/Aluno (% PIB Per	1,83	2,57	3,35	4,19	5,08	6,02	7,02	8,09	9,22
PIB)	- Recursos Financeiros (%)	,25	,30	,35	,42	,50	,59	,70	,83	,99
	- Gasto/Aluno (R\$)	05	82	.071	.176	.290	.416	.553	.704	.873
	- Recursos Financeiros (R\$ milhões)	.443	.169	.117	.393	.915	.810	2.168	5.106	8.824
EJA-Médio										
(em mil)	- Matrícula no Setor Público	.105	.241	.403	.597	.822	.078	.373	.710	.096
Capita)	- Gasto/Aluno (% PIB Per	2,41	3,43	4,53	5,71	7,00	8,39	9,89	1,52	3,28
PIB)	- Recursos Financeiros (%)	,08	,09	,11	,14	,17	,20	,25	,30	,37
	- Gasto/Aluno (R\$)	50	.049	.164	.302	.455	.625	.815	.026	.268
	- Recursos Financeiros (R\$ milhões)	.050	.302	.634	.079	.650	.378	.306	.491	.023
milhões)	Total Necessário (R\$)	7.959	6.249	5.754	7.371	6.133	08.084	20.843	34.752	50.537

Recursos Necessários para Atendimento das Metas do PNE									
Nível e Modalidade de Ensino	003	004	005	006	007	008	009	010	011
Total Necessário (% PIB)	,29	,74	,21	,75	,06	,52	,97	,44	,95

Fonte: Simulação realizada pelo INEP/MEC