

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**



1290003723

FE

TCC/UNICAMP C213p

**Aluna: Natália do Carmo**

**Orientadora: Profª Drª Ângela de Fátima Soligo**

**Por Uma Educação Multirracial e Pluricultural: Análise das Discussões Propostas**

**nos livros da Série Pensamento Negro em Educação**

**CAMPINAS - JULHO 2008**

**UNICAMP - FE - BIBLIOTECA**

96954-02000

**Por Uma Educação Multirracial e Pluricultural: Análise das Discussões Propostas  
nos livros da Série Pensamento Negro em Educação**

**Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado à Faculdade de  
Educação da Universidade de  
Estadual de Campinas sob a  
orientação da Profª Drª Ângela de  
Fátima Soligo**

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA:	ICC/Unicamp
	C213p
V:.....	EX:.....
TOMBO:.....	3723
PROC.....	129/08
C:.....	D: X
PREÇO:.....	11,00
DATA:.....	09/10/08
Nº CPD:.....	445205

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

C213p	Carmo, Natalia do. Por uma educação multirracial e pluricultural : análise das discussões propostas nos livros da Serie Pensamento Negro em Educação / Natalia do Carmo. -- Campinas, SP : [s.n.], 2008.  Orientador : Angela de Fátima Soligo. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.  1. Racismo. 2. Negros. 3. Educação. I. Soligo, Angela de Fátima. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
-------	---

08-140-BFE

**Aos meus pais, Heli e Delfina, pelo amor incondicional; à minha irmã Daniela, interlocutora e incentivadora durante toda a graduação; ao Teófilo, meu amor e companheiro de todos os momentos e a Finis, Frids, Tuks e Duvis (in memoriam), pelos momentos de alegria e descontração.**

**Agradecimentos especiais à professora Neusa Maria Mendes de Gusmão e à minha orientadora Ângela de Fátima Soligo, sem as quais este trabalho não se realizaria.**

## Sumário

Introdução .....	6
De escravo a homem livre: o que mudou?.....	8
A expulsão do negro dos processos educacionais e suas conseqüências .....	13
O NEN .....	24
Livro I: As idéias racistas, os negros e a educação .....	27
Livro II: Negros e Currículo .....	31
Livro III: Os Negros, Os conteúdos Escolares e a Diversidade cultural.....	35
Livro IV: Os Negros, os Conteúdos Escolares e a Diversidade Cultural II ..	38
Livro V: Educação Popular Afro-Brasileira .....	41
Livro VI: Os Negros e a Escola Brasileira .....	44
Livro VII: Negros, Territórios e Educação .....	46
Livro VIII: Multiculturalismo e a Pedagogia Multirracial e Popular .....	49
Considerações finais .....	51
Referências Bibliográficas .....	55

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
BIBLIOTECA

## Introdução

*“Tem gente de toda cor, tem raça de toda fé, guitarras de rock'n'roll,  
bataque de candomblé!”<sup>1</sup>*

Dentre os vários problemas presentes na sociedade brasileira, a questão racial é seguramente um assunto importante que merece destaque. Trata-se de uma questão complexa, polêmica, mas, sobretudo, necessária para o entendimento de nossa sociedade, dos fatos que a acompanham.

O entendimento de uma sociedade implica no entendimento de suas instituições, das representações de seus agentes, e o ambiente escolar, por apresentar elementos de diferentes origens étnicas e sociais, constitui-se como um *locus* propício para pensar a problemática racial.

Sabe-se que a exemplo de outros espaços, tais como a ambiente familiar, a igreja e o clube, o processo de socialização dos sujeitos desenvolve-se de maneira marcante na escola. Mais que isso, é justamente na escola que as crianças negras e brancas passam, com regularidade, a conviver com a problemática racial e as crianças negras a sentirem seus reveses. Assim, considerar o problema racial no âmbito do sistema de ensino é abordar o fenômeno da discriminação em seu processo senão constitutivo (dado que as crianças negras e brancas podem primeiramente tomar contato com a problemática racial em outros espaços de convivência), mas certamente em seu desenvolvimento.

---

<sup>1</sup> Composição de Anderson Cunha, intérprete: Ivete Sangalo

Meu interesse nesse estudo é observar e refletir acerca dos processos e das mazelas da discriminação racial, bem como suas possíveis conseqüências no processo de aprendizagem e escolarização do alunado negro.

Munanga, (2000) e Rosenberg, (1987) colocam que as condições sócio-econômicas interferem no rendimento escolar, contudo são as questões raciais que são determinantes para o insucesso escolar da maioria do alunado negro e sua conseqüente exclusão do próprio ambiente escolar e da sociedade como um todo. Segundo estes autores, mesmo dentro do insucesso escolar do alunado pobre, os que mais sofrem evasão, repetência e exclusão são os alunos negros<sup>2</sup> e tal fato se deve ao secular processo de discriminação racial existente no Brasil.

Durante muito tempo o Brasil foi visto como um país de democracia racial, contudo a partir da década de 1960 com os estudos da Escola Paulista de Antropologia, tal mito, ao menos dentro da literatura especializada, foi colocado em xeque. Alguns autores começaram a questionar o mito da cordialidade entre as raças e a apresentar dados que demonstravam que brancos e negros não desfrutavam dos mesmos benefícios sociais, ou seja, apresentaram a real situação de discriminação e preconceito racial existente na sociedade brasileira, até então camuflada.

Foi a partir do centenário da Abolição (1988), no entanto, que se intensificaram os estudos sobre a questão racial brasileira, visto que, como denunciavam os Movimentos Negros, após cem anos de abolição, os negros continuavam vivendo em piores condições que os brancos e eram alvo de preconceitos e práticas discriminatórias.

---

<sup>2</sup> Negros aqui entendidos como o segmento que envolve pretos e pardos.

## **De escravo a homem livre: o que mudou?**

Salvo melhor juízo, creio que já se tornou pedra de toque nos quadros de referência do pensamento historiográfico e sociológico a constatação de que os meandros do preconceito racial no Brasil praticamente se confundem com a história de formação desse país. O preconceito racial no Brasil tem raízes históricas assentadas no sistema escravista em vigor desde o início do século XVI até o final do século XIX.

Se a estrutura colonial de produção fundamentava-se na monocultura e na mão-de-obra escrava, a instauração e a manutenção do sistema escravista em grande parte do território brasileiro se assentavam na crença da inferioridade no negro. Sabe-se que tal crença marcou o pensamento científico brasileiro que se orientava pelas teorias raciais vindas da Europa<sup>3</sup> e fomentou um comércio violento e extremamente lucrativo: o tráfico transatlântico de escravos.

Com o fortalecimento da economia colonial, o tráfico de escravos aumentou significativamente, principalmente na região nordeste onde o cultivo de cana-de-açúcar deu-se e se desenvolveu de maneira acelerada. Nesse momento talvez seja útil lembrar de um dado histórico que bem ilustra os incentivos tanto para o cultivo da cana de açúcar quanto para o aumento do tráfico. Em 1549, Dom João III, rei de Portugal, autorizou que os colonos vindos para o Brasil importassem da África para suas propriedades até 120 escravos.

---

<sup>3</sup> Teorias como o evolucionismo, o determinismo, o darwinismo social e as que condenavam a mestiçagem tiveram grande repercussão no Brasil. Para um entendimento circunstanciado dessas teorias, ver: Lília Schwarcz (1993); Fernando Rosa Ribeiro (1997) e Marisa Corrêa (2001). Eugenia e higienismo são categorias conseqüentes dessas perspectivas.

De toda forma, os milhões de negros subtraídos de diferentes partes da África serviram como pilares da economia brasileira neste longo período, seja no ciclo do açúcar, do ouro ou do café.

Longe de sua terra, isolados de seus familiares e após a travessia do Atlântico sob condições as mais adversas possíveis, os escravos ao chegarem ao Brasil eram comercializados como “coisas” e ao chegarem às senzalas das fazendas viam-se impotentes diante do encarceramento.

Contudo, ao contrário do que se imaginava, os negros não aceitaram passivamente a escravidão. A resistência, quando não era explícita, por meio de fugas, rebeliões, suicídios, abortos e assassinatos, dava-se de maneira velada: na lentidão e na qualidade deficiente da produção, acarretando baixa lucratividade para os senhores de escravos.

Os escravos que conseguiam a liberdade por meio de fugas se organizavam em focos de resistência, nos quilombos, onde obtinham meios para sua subsistência em liberdade. Ali organizavam-se em torno de elementos culturais e sociais trazidos da África, elementos que naquele momento representavam a negação do sistema escravista.

Milhões de africanos chegaram ao Brasil neste longo período de comércio de escravos. Em 1827, atendendo principalmente aos interesses econômicos da Inglaterra, que estava sofrendo prejuízos na competição com o Brasil pelo comércio de açúcar, e a fim de receber da Inglaterra o reconhecimento da independência do Brasil, D. Pedro I assinou a Convenção de 1826, que definia um prazo máximo de três anos para o fim do tráfico de escravos e após essa data tal prática seria considerada contravenção. Contudo a lei não foi obedecida e o tráfico continuou a operar e o valor do escravo, devido à escassez, a elevar-se consideravelmente.

Somente em 1850, com a assinatura de uma lei mais rígida pelo então Ministro da Justiça Eusébio de Queiroz, é que o tráfico de escravos cessou suas atividades no Brasil.

Neste período iniciou-se uma campanha pró-abolição da escravidão que contou com algumas leis que pouco resolveram a questão. Em 1871 foi assinada a Lei do Ventre Livre, que declarava livres os filhos de escravas nascidos a partir daquela data. Contudo os senhores de escravos podiam contar com o trabalho desses “nascidos livres” até que completassem 21 anos ou então poderiam cobrar do governo uma indenização. Em 1885 foi aprovada a Lei dos Sexagenários que declarava libertos os escravos maiores de sessenta anos. Tanto a Lei do Ventre Livre quanto a Lei dos Sexagenários foram jogadas políticas das classes dominantes com o intuito de retardar a abolição da escravidão que ocorreu somente após um processo lento e gradual que atendeu, sobretudo, aos senhores de escravos.

É nesse período que começam a surgir discussões acerca da necessidade de se construir um “projeto” de branqueamento da população brasileira. Assim, a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX foram marcadas pelos esforços de se construir um país mais “branco”. Com efeito, a escolha da mão de obra europeia em substituição da mão de obra negra representou o propósito de aumentar o contingente de brancos na população brasileira.

De 1850 até a Abolição da escravidão em 1888, os Movimentos Abolicionistas já existentes contagiaram não somente as senzalas, mas também as camadas mais populares. Entretanto, a abolição não garantiu aos negros a cidadania plena, ao contrário, promoveu uma espoliação dos escravos pelos senhores que não possuíam obrigação alguma em relação aos libertos. O fim da escravatura não melhora a condição social e econômica dos ex-escravos. Sem formação escolar nem profissão definida, para a maioria deles a simples emancipação jurídica não mudou sua condição subalterna, muito menos ajudou a promover sua cidadania ou ascensão social.

Após o fim do regime escravocrata os negros não receberam garantias econômicas para sua manutenção, foram relegados à própria sorte. Os ideais humanistas pregados pelos

aboliconistas juntamente com a preocupação com a recuperação humana do escravo foram desconsiderados pelos senhores, que se preocuparam somente - sobretudo no estado de São Paulo que apresentava o maior índice de escravos não libertos - com a transferência do trabalho para os imigrantes europeus (Bastide e Fernandes, 1959). Influenciados pelas teorias racistas que assolavam a Europa os imigrantistas associavam os negros à indolência e à preguiça e, por isso, precisavam atrair trabalhadores europeus para substituir os escravos.

A Abolição da escravidão restringiu-se somente à libertação física, o texto da lei não mencionou nenhuma consideração acerca do destino dos escravos. Helio Santos (2001) coloca que a Lei Áurea não levou o ex-escravo à uma cidadania plena, mas apenas declarou a escravidão como extinta sem se pronunciar sobre o destino que seria dado àquela imensa população. Para esse autor, o que ocorreu foi o reconhecimento de uma situação insustentável na qual o sistema econômico exigia a criação de um mercado efetivo de mão de obra assalariada. Os negros, antes escravos e a partir de então, livres, foram transferidos das senzalas para as margens da sociedade, tanto no sentido físico, com o confinamento nas periferias, como no sentido de subordinação: “De escravos-trabalhadores adquiriram o *status* de trabalhadores-escravos”. (SANTOS, 2001 pp. 80).

A política econômica que se desenvolveu com uma grande expansão dos setores não agrários não comportava o trabalho do negro, ao contrário, o expulsava em favor dos imigrantes que rapidamente, reproduzindo a ideologia racista dominante, se esforçaram para distinguir-se dos escravos.

O preconceito e a discriminação racial que eram inerentes ao sistema escravocrata passam a ser utilizados como mecanismos que asseguravam os privilégios sociais dos brancos. As práticas racistas serviam para desqualificar os negros na disputa pelas posições mais elevadas no sistema de classes. A industrialização que se seguiu não eliminou a hierarquização social. Os milhares de indigentes negros que migravam para as cidades

tinham como única opção, quando muito, os subempregos. Aos que não conseguiam nenhum tipo de ocupação restava somente a criminalidade como forma de sobrevivência. Daí a representação do negro como subserviente ou malandro. Desse processo inacabado de libertação advém a condição dos negros como a grande maioria dos favelados, presidiários, analfabetos, prostitutas e meninos de rua.

Hasenbalg (1979) faz uma reflexão muito importante no que diz respeito à posição do negro naquele momento de transição do sistema escravocrata agrário para o de industrialização. Segundo este autor, ao final do período de escravidão no Brasil já havia muitos negros libertos exercendo atividades paralelas à economia escravocrata, colocando assim que a mudança na condição de escravo para livre não foi tão abrupta. A população negra já possuía uma experiência prévia de liberdade, sendo assim, usar como justificativa para a exclusão do negro da sociedade o argumento de sua não adaptação à condição de homem livre foi uma nova maneira de mantê-los nas desvantagens sociais e subordinação que apresentavam enquanto escravos. Tampouco se justificava o argumento do despreparo do negro para o novo mercado de trabalho, pois os imigrantes que chegaram também não possuíam nenhuma qualificação educacional, embora já apresentassem uma cultura mais próxima das mudanças econômicas que estavam acontecendo no Brasil, visto que a industrialização na Europa teve início na segunda metade do século XVIII.

## **A exclusão do negro dos processos educacionais e suas conseqüências**

À margem de todos os processos sociais, inclusive da educação, o negro entrou em um círculo vicioso que se perpetuou (e se perpetua) por gerações: sem renda faltava-lhe condições de investir em capacitação para novos mercados de trabalho, que gerava subempregos mal remunerados, que dificultava (ou até mesmo impossibilitava) a adequada escolarização de seus descendentes e os levava a reproduzir o infortúnio de seus antepassados.

No final do século XIX e início do século XX foram introduzidas no Brasil teorias científicas que colocavam o negro e o mestiço como biologicamente inferiores ao branco. Segundo teorias do racionalismo, a humanidade poderia ser dividida em várias raças, sendo essas passíveis de classificações hierárquicas. Se, teoricamente, a abolição colocara negros e brancos em igualdade, coube aos teóricos racistas assegurarem as diferenças raciais como sinônimos de superioridade/inferioridade de um grupo em relação ao outro.

É dessa época o surgimento do Ministério da Educação e Saúde que tinha como objetivo unir educação e saúde no tratamento e inserção das camadas inferiores da sociedade (negros e mestiços) nos valores e modelos da sociedade européia. O objetivo era, na realidade, assegurar o embranquecimento da sociedade, já iniciado com a chegada dos trabalhadores europeus logo após a libertação dos escravos, extinguindo qualquer traço da cultura negra sob o pretexto de que eram manifestações de pessoas degeneradas. Da mesma forma, posteriormente, o ideal de embranquecimento apresentava-se camuflado no mito de que o Brasil havia superado o racismo ao se tornar um país com alto grau de miscigenação. O mito da democracia racial tentava encobrir os problemas de integração do negro à sociedade. A democracia racial era vista como o supra-sumo para a formação da população brasileira. Para tentar validar essa “harmônica” união de raças foram criados símbolos, como a feijoada,

que de comida de escravos passou à “prato típico brasileiro”; a capoeira, que de prática criminosa passa ao *status* modalidade esportiva nacional; a reinvenção da figura do malandro brasileiro, negro e pertencente aos guetos, que utiliza-se de artimanhas, na maioria das vezes ilícitas, para se obter vantagem em determinada situação e a exaltação da figura mulata sensual.

O ideal oculto nessa ideologia continuava a ser o de eliminar os resquícios do negro, tentando misturar sua cultura, arte e religiosidade às concepções européias, podendo assim tornar a população cada vez mais branca, fenotípica, cultural e moralmente. A miscigenação que se intitulava anti-racista mostra seu real racismo. A idéia da democracia racial estava tão disseminada na sociedade que pouco se falava em racismo. Silenciosamente a sociedade impôs um preconceito racial velado que se escondia em eufemismos, como por exemplo, a exigência de pessoas com “boa aparência” – que na verdade queria dizer branca - na contratação para atendimento ao público.

O ideal de embranquecimento criou raízes profundas na sociedade brasileira, chegando inclusive a levar o negro a uma negação de sua identidade em favor da introjeção dos ideais dominantes. A democracia racial, ao contrário do ideal propagado, não igualava os indivíduos pela miscigenação, mas sim reforçava a hierarquização segundo a cor da pele levando os indivíduos não brancos a se refugiar no embranquecimento como forma de escapar da inferiorização.

Nos anos de 1940, após a Segunda Guerra Mundial, que teve como principal componente as ideologias nazistas, a UNESCO teve por objetivo difundir o conceito de raça como um fator mais cultural que biológico. Para tanto inaugurou um Projeto de Pesquisas Sobre Relações Raciais no Brasil por considerá-lo um país de democracia étnica. A hipótese sustentada era a de que “o Brasil significava um caso neutro na manifestação de preconceito racial e seu modelo poderia servir de inspiração para outras nações, cujas relações eram menos democráticas” (SCHWARCZ, 2001, pp.33) . A imagem que a UNESCO possuía do

país era de uma harmonia entre as raças, no entanto os estudos mais amplos e profundos que se seguiram (como exemplos os de Costa Pinto, 1953, no Rio de Janeiro e Bastide e Fernandes, 1959, em São Paulo) apontaram para a situação do preconceito à brasileira. Tais autores começaram a questionar a cordialidade entre as raças, que estava mais para padrão ideal de comportamento do que para algo concreto, e a apresentar estudos que demonstravam que brancos e negros não desfrutavam dos mesmos benefícios sociais, ou seja, apresentaram a real situação de discriminação e preconceito racial existente na sociedade brasileira, até então camufladas. A pluralidade étnica era evidente, contudo se apresentava como condição *sine qua non* para a inferioridade dos grupos negros em relação aos brancos - que sempre detiveram a hegemonia política, econômica e cultural.

Os desdobramentos políticos que se seguiram no Brasil, principalmente após 1964 com a ditadura militar, contribuíram para reforçar o mito da integração inter-racial. As informações acerca das características raciais da população brasileira foram indisponibilizadas, a questão racial virou assunto de segurança nacional, sendo sua discussão terminantemente proibida e houve ainda fortes repressões na tentativa de dissolver os diversos grupos que compunham o movimento negro. Somente a partir do final da década de 1970 é que retornaram e os estudos sobre a condição do negro na sociedade, estendendo-se também com um recorte escolar, se intensificaram somente na década de 1980. As lutas do Movimento Negro, com seus primeiros registros em 1930 com a Frente Negra Brasileira seguida pelo Teatro Experimental Negro em 1944 e a retomada da luta anti-racista com o Movimento Negro Unificado em 1978, se tornaram mais atuantes na tentativa de “romper com o estigma, recuperar a auto-confiança, afirmar a igualdade de direitos agir para que a lei garanta as mesmas oportunidades, entre outros.” (JACCOUD e BEGHIN, 2002 pp. 15).

Na segunda metade do século XX, de 1950 até 1980, o Brasil foi o país que apresentou o maior e mais rápido crescimento econômico dentre todos os países da América Latina. Neste

período ocorreu uma transferência de predominância ocupacional, de maioria no setor primário passou a prevalecer as ocupações nos setores secundário e terciário. Ocorreu neste período também certa mobilidade social ascendente, pois segundo o PNAD de 1973, vários indivíduos passaram a desempenhar ocupações socialmente superiores a de seus pais. Ainda assim as desigualdades sociais entre brancos e negros persistiam, o que indica o equívoco da teoria de que o crescimento econômico acabaria com as desigualdades raciais. Na década de 1990, os dados apresentados pelo IBGE comprovaram que a situação de desvantagem para os grupos não-brancos continuava gritante. Segundo os dados do IBGE de 1997, a média salarial da população branca no país foi de R\$ 600,00 enquanto que a média salarial da população negra foi de R\$300,00. Na área educacional, os dados demonstraram que 18% da população brasileira era analfabeta, sendo que entre os negros este percentual subia para 35,5%, enquanto na população branca era de 15%.

Recentes estudos (JACCOUD e BEGHIN, 2002; HENRIQUES, 2002) apontam que, embora as últimas décadas do século XX tenham sido marcadas por grandes avanços na economia e na qualidade de vida oferecida à população brasileira, esse quadro se estende sobretudo à população branca, aos negros ainda são reservadas as piores condições de sobrevivência. As estatísticas oficiais apontam que as diferenças de IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) entre brancos e não-brancos continuam gritantes, tal como há décadas. Os negros possuem os piores empregos, são a maioria dos desempregados, trabalham mais tempo e recebem menores salários, possuem a maior taxa de mortalidade infantil e menor expectativa de vida. As disparidades educacionais são, sem dúvida, fatores decisivos para a manutenção da exclusão social do negro, pois a educação é uma das características elementares para o acesso às oportunidades básicas de cidadania.

Em 1920 a permanência média da população brasileira no sistema escolar era de 1,5 anos, na década de 1990 a permanência média girava em torno de 6 anos, houve portanto um

aumento significativo na quantidade de anos de escolaridade da população ao longo do século XX, contudo a diferença entre os anos de escolaridade entre brancos e negros não se alterou, mantendo-se uma vantagem dos brancos em relação aos negros por gerações. Este é um indício de que as mobilidades sociais individuais não contribuem para uma equiparação dos grupos raciais.

A desigualdade no acesso à educação e a desigualdade da distribuição de renda no Brasil caminham juntas. De acordo com os dados apresentados pelo IBGE (Pesquisa sobre Padrões de Vida – PPV, 1996/1997), 58% das diferenças salariais entre brancos e negros estão ligadas às diferenças educacionais.

Kabengele Munanga (2000) e Fúlvia Rosemberg (1987) colocam que as condições sócio-econômicas interferem no rendimento escolar, contudo são as questões raciais que são determinantes para o insucesso escolar da maioria do alunado negro e sua conseqüente exclusão do próprio ambiente escolar e da sociedade como um todo. Segundo estes autores, mesmo dentro do insucesso escolar do alunado pobre, os que mais sofrem evasão, repetência e exclusão são os alunos negros e mestiços, e são estes também os que possuem as trajetórias escolares mais acidentadas, marcadas por idas e vindas do sistema escolar. Tal fato, segundo Rosemberg, não sugere apenas a falta de interação entre o sistema escolar e o alunado negro, mas principalmente o esforço deste em permanecer, apesar das adversidades, na escola.

A repetência e evasão, termos comumente utilizados para referir-se ao fracasso escolar dos alunos negros, são na verdade termos substitutivos para a real expulsão destes alunos pelo sistema escolar. Para entender o fracasso escolar é necessário que o observemos no contexto dos processos intra-escolares.

A escola possui uma rígida estrutura que não consegue se adequar aos interesses e necessidades do diferentes grupos segundo suas idiossincrasias; seus processos são colocados de maneira excludente na medida em que desconsidera as diversidades raciais, de classes,

culturais e de crenças, favorecendo assim a homogeneização sob a perspectiva da cultura branca dominante.

Neste sentido a escola brasileira apresenta-se elitista. Se a educação pública tem como princípio o amplo atendimento para a formação de cidadãos politicamente competentes, socializados nos valores vigentes e qualificados para ocuparem lugares no sistema de produção, a limitada participação aliada à má qualidade de educação oferecida à população negra no processo educacional é uma contradição do próprio princípio. (HASENBALG, 1979).

Lia Rosenberg (1984) em um estudo realizado em parceria com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo observou que havia uma grande diferença entre a escola freqüentada majoritariamente por alunos negros e a freqüentada pelos brancos. Dos alunos negros, 97 % freqüentavam escolas públicas e se concentravam nas escolas onde a jornada de aula era mais curta e apresentava maior número de turnos, a rotatividade de professores era mais freqüente e os recursos técnico-pedagógicos eram mais escassos, ao passo que dos alunos brancos, 80% eram freqüentadores de escolas públicas, porém suas escolas não apresentavam o mesmo grau elevado de carências que as escolas dos negros.

Ao analisarmos os dados ocupacionais, a grandeza das diferenças educacionais se apresenta como fator decisivo na colocação no mercado de trabalho. Os índices de escolaridade média da população brasileira apresentada pelo PNAD 1999 apontam uma considerável desvantagem na quantidade de anos de estudos da população negra em relação à branca. Enquanto que um jovem negro de 25 anos ao procurar trabalho aponta em seu histórico um permanência média de 6,1 anos na escola, um jovem branco com a mesma faixa etária possui 8,4 anos em média de escolaridade, ou seja, uma vantagem de 2,3 anos. Considerando que a escolaridade média da população adulta brasileira gira em torno de 6 anos, é muito significativa esta diferença. Como já mencionado, a escolarização média da

população brasileira aumentou, mas as exigências educacionais para a ocupação dos cargos com melhores remunerações têm aumentado na mesma proporção.

A ausência da população negra nos níveis superiores de ensino é mais contundente. A hierarquização educacional reserva aos negros somente a base da pirâmide educacional. Mesmo nas regiões de maior desenvolvimento econômico e maior acesso da população ao sistema de ensino, a discriminação racial atua como fator limitante do progresso educacional, tanto nos processos intra-escolares, como a relação com os professores e com o próprio sistema, como extra-escolares, que podem ser representados pela exclusão social. Os dados apresentados pelo PNAD 1999 relativos ao ensino superior demonstram que no ano anterior o ingresso a este nível de ensino era de 7,1% para os brasileiros entre 18 e 25 anos, sendo que entre os brancos nesta faixa etária o acesso à universidade era de 11,2% enquanto que para os negros não passava de 2,3%.

No ano de 2001 a ONU organizou na África do Sul a II Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e formas correlatas de Intolerância, na qual foram apresentados estudos (podemos destacar o de Henriques, 2001) que comprovaram a situação de desigualdade que os negros vêem enfrentado ao longo das décadas, principalmente no que se refere ao acesso aos níveis superiores de ensino. Ficou evidente que as políticas universalistas no tocante à inclusão dos negros nos processos escolares, principalmente no superior, foram totalmente inadimplentes, visto que as desvantagens educacionais mantinham-se relevantes. (RESENDE, 2005)

O pertencimento racial tem importância significativa na estruturação das desigualdades sociais e econômicas no Brasil. Desnaturalizar o preconceito racial, principalmente no ambiente escolar, seria então ponto chave para a desconstrução das desigualdades. Ainda que o ambiente escolar seja reprodutor das desigualdades, como já enfatizaram Bourdieu (1968) e integrantes do Movimento Negro, a escola sempre se apresentou e continua a se apresentar

como um meio de ascensão social para toda a comunidade negra. Desta forma, os intelectuais militantes há décadas já reivindicavam junto ao Estado brasileiro ações que fossem contra a discriminação racial no sistema escolar. Vários são os aparelhos de propagação da ideologia racista, entre eles podemos citar os meios de comunicação de massa, contudo é na escola que os aparelhos ideológicos agem de maneira sistematizada ao longo dos anos sobre os que por ela passam, brancos e negros, entre outros.

A ocultação da história da África dos currículos escolares é uma maneira eficaz de propagação da ideologia racista dominante. A África e os africanos são tratados na escola como “o outro, o diferente”, mas não no sentido da diversidade, mas sim em uma escala de valores, na qual “o outro”, por parecer estranho e pertencer a um padrão diferente do estabelecido pela cultura dominante, ocupa sempre o posto mais baixo. Enquanto que o continente europeu e sua população são exaltados em inúmeras publicações e por diversos autores como o berço das civilizações modernas em histórias de cavaleiros, castelos, reis e grandes batalhas, o continente africano aparece estereotipado como local de animais selvagens e de população primitiva. Além disso, ao tratar da história do Brasil, os currículos e os livros didáticos limitam a contribuição do negro apenas ao período de escravidão, como se a abolição cessasse o papel do negro na sociedade brasileira.

Conscientes desta situação, os militantes do movimento negro reivindicaram junto ao governo várias medidas para a eliminação da discriminação racial nas escolas. Dentre os documentos que apresentavam estas reivindicações merece destaque o “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial” entregue ao então presidente da república Fernando Henrique Cardoso durante a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e Pela Vida, realizada em 20 de novembro de 1995 em Brasília (Santos, 2005). Alguns pontos desta marcha foram colocados em prática durante a segunda metade da década de 1990 em vários estados e municípios brasileiros que, no que diz respeito à educação,

impediram a adoção de livros didáticos com conteúdos discriminatórios bem como promulgaram leis que garantissem uma educação igualitária, com eliminação de estereótipos sexuais, de raça ou de classe.

Um grande avanço no sentido de acabar com os estereótipos relacionados aos negros e suas origens africanas foi a implementação da Lei Federal 10.639/03 que prevê, entre outras medidas, a inclusão obrigatória de conteúdos programáticos sobre a história da África e da cultura afro-brasileira nos currículos escolares. Até então a África sempre foi representada implícita ou explicitamente como um lugar de povos miseráveis, com comportamentos bárbaros e desorganizados socialmente. A diversidade histórica, geográfica, social, política, lingüística e étnica desse continente sempre foi ocultada em favorecimento de uma visão preconceituosa. O estudo da história da África representa o resgate, para os afro-descendentes, de uma identidade africana negada e encoberta.

A Lei Federal 10.639/03 propôs a inclusão no currículo escolar a visão de que o negro não foi somente escravo, os povos africanos foram brutalmente escravizados por um longo período, porém antes de chegarem ao Brasil em tal condição, viviam no continente em grandes civilizações e impérios, com atividades econômicas e comerciais, eram possuidores de saberes científicos relacionados à medicina, astrologia, matemática, engenharia e ainda uma gama cultural muito rica. A implementação da Lei Federal 10.639/03 foi um passo adiante na luta pela construção da identidade dos afro-descendentes e por uma escola democrática que garanta o direito à diversidade. O sentido de democracia colocado aqui não é o comumente utilizado nas práticas educativas que se pretendem iguais para todos e acabam se tornando discriminatórias por sua homogeneização na cultura dominante, mas sim como práticas pedagógicas que considerem as diferenças de classe, cultura, credo e raça sem enaltecer ou subjugar nenhuma. Nilma L. Gomes (2000) coloca que o reconhecimento das diversidades, inclusive as raciais, nas escolas é o caminho para a articulação entre educação e

cidadania. Para ela além de superar o medo e o desprezo pelo diferente é necessário valorizar as diversidades. Ser diverso não é problema, afirmar positivamente uma identidade racial também não é (Gomes, 2000 pp. 249). A valorização da história do negro contribuiu de forma decisiva para o resgate da consciência de pertencimento ao grupo e da identidade pessoal.

O processo de identificação racial é construído na relação de alteridade, desta forma para reconhecer-se o negro necessita pôr em foco a sua diversidade em relação aos outros grupos sociais. Como reconhecer-se na escola se o padrão utilizado como universal sempre foi o europeu, colocando o branco como sinônimo de beleza, nobreza, moral e sabedoria científica? Nilma L. Gomes chama a atenção para esta questão:

Diante dessa realidade tão complexa, como poderá o/a educador/a desconsiderar a importância da construção de identidade racial da criança, do/a adolescente e do/a jovem negro/a? Como a criança negra se vê refletida na escola? E na sociedade? A escola tem possibilitado aos/as alunos/as negros/as e professores/as negros/as as condições adequadas para a construção de uma imagem positiva e adequada de si mesmo/a, do povo negro, da descendência africana, da estética, da corporeidade, enfim, da cultura negra?" (GOMES, 2000, p. 254)

Geralmente nas escolas os alunos são vistos como sujeitos desprovidos de idiossincrasias, são tratados "todos iguais", atitude que nada mais é do que desconsiderá-los como sujeitos socioculturais (GUSMÃO, 2003). A introdução do estudo da África nos currículos escolares contribuirá para a construção de uma ação pedagógica que possa ir além do modelo eurocêntrico, orientada por uma visão multirracial e pluricultural, que poderá oferecer aos alunos negros oportunidades para o desenvolvimento de uma identidade sem recalques de sua origem africana.

Tendo como horizonte a condição do negro na sociedade e principalmente no ambiente escolar, consideramos importante discutir aqui um dos trabalhos apresentados pelo Núcleo de Estudos Negros (NEN) sob a forma de uma série de livros, a Série Pensamento Negro em Educação. Estes livros têm como principal objetivo o desenvolvimento de uma proposta pedagógica de caráter multirracial e popular que combata o racismo na sociedade como um todo e principalmente na escola, proporcionando assim o acesso da população negra à educação de qualidade.

Embora atuasse desde a criação do NEN em 1986 como uma comissão de Educação, somente em 1994 é que a comissão transformou-se no Programa de Educação. O primeiro livro da Série Pensamento Negro em Educação foi lançado em 1997 com o objetivo de ir além das denúncias de racismo, propondo políticas à luz de novos valores.

Os temas apresentados nos livros buscam discutir ações que vão ao encontro da construção de uma escola que valorize as diferenças, seja com propostas que procurem resgatar a auto-estima e identidade das crianças negras ou com propostas de elaboração de novos paradigmas educacionais que busquem novas políticas públicas na educação.

## **Apresentando o NEN**

A partir da década de 1980 o movimento negro se apresentou em um grande número de grupos e organizações que buscavam combater o racismo e promover a igualdade racial. Dentre estes destacamos o NEN – Núcleo de Estudos Negros – associação formada em Santa Catarina no ano de 1986 por estudantes universitários e militantes negros.

O NEN foi formado com o objetivo de desenvolver pesquisas e programas de ação social nas áreas de Educação, Justiça, Trabalho e Cidadania. Embora enfatizemos este estudo nas atuações do NEN na área educacional, consideramos muito importante apresentar o trabalho desenvolvido nas demais áreas de atuação.

O programa de Justiça e Direitos Humanos começou a agir por meio de discussões e debates acerca dos direitos humanos e cidadania. Em parceria com outras entidades o NEN buscou tecer uma rede de solidariedade na qual pudessem oferecer apoio às vítimas de preconceito racial. Para tanto buscou instrumentalizar-se por meio da formação jurídica na qual denunciaria a discriminação racial como violadora dos direitos humanos.

O Programa Desenvolvimento, Trabalho e Cidadania tem como objetivo discutir e apresentar proposições que incluam a população negra na ótica do desenvolvimento com sustentabilidade. Por meio dessas ações o NEN conseguiu, com base constitucional, entre outras, a discussão sobre a demarcação de terras remanescentes de quilombos por vários locais do Estado de Santa Catarina e em 2004 com o objetivo de levar os agricultores familiares negros ao acesso ao crédito fundiário, o NEN apresentou ao Ministério da Agricultura o Projeto Terra Negra, que ampliado ao âmbito nacional recebeu o nome de Terra Negra Brasil.

Durante toda sua existência, o NEN formentou projetos de inserção da população negra no mercado de trabalho. Em 1999, em parceria com o Fundo de Amparo do Trabalhador (FAT/MTE) por meio do Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR) e com a

Universidade do Vale do Itajaí (Univali) desenvolveu o projeto “Educação e formação profissional para populações afro-catarinenses”, no qual foi realizado projetos de qualificação profissional nas áreas de estética e culinária afro-brasileira, planejamento estratégico para liderança comunitária, bordado e dança afro, todos eles inseridos no eixo “Experiências inovadoras de inserção da população afro-brasileira em programas de educação profissional”. Tal projeto teve como finalidade o desenvolvimento local, sustentável e solidário para com as Comunidades Negras.

Nessa linha, em 2001 e 2002, o NEN em parceria com o Fundo de Amparo ao Trabalhador e com a Universidade de Santa Catarina desenvolveu o plano de Educação Profissional para as Comunidades Negras no qual atendia a mil e trezentos trabalhadores, principalmente mulheres e jovens, excluídos de qualificação profissional.

Também no ano de 2001 o NEN participou como representante dos movimentos negros brasileiros da **III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância**, realizada em Durban – África do Sul.

Seguindo no programa de cidadania o NEN também participou do Programa Raça e Gênero que buscava promover políticas públicas no campo da saúde reprodutiva e sexualidade, mercado de trabalho e violência doméstica. O Programa Raça e Gênero enfatizou as discussões acerca do papel da mulher negra nas relações sociais marcadas pela discriminação racial e pela violência doméstica. Atualmente o Programa vem desenvolvendo atividades com a perspectiva de levar a discussão do espaço da mulher para o mercado de trabalho.

O NEN tem a Educação como um campo estratégico para a superação das desigualdades raciais e sociais. **O Programa de Educação** busca capacitar educadores para a compreensão das relações raciais na sociedade e na escola e também para a construção de práticas pedagógicas que promovam a superação das desigualdades raciais.

Nesse processo de formação os educadores entram em contato com produções acadêmicas, materiais didático-pedagógicos e com a Pedagogia Multirracial e Popular que vem sendo elaborada pelo NEN. Mais do que denunciar o racismo e a exclusão da população negra dos processos educacionais, a proposta do Programa de Educação do NEN busca refletir acerca das influências que as teorias racistas exercem no sistema de ensino.

Os cadernos da Série Pensamento Negro em Educação, iniciada em 1987, tiveram papel fundamental para o crescimento desse debate. A principal queixa dos educadores que buscavam abordar o assunto era tanto a falta de material pedagógico como o déficit na sua formação profissional.

## **Série Pensamento Negro em Educação**

### **Livro 1: As idéias racistas, os negros e a educação**

Na apresentação do primeiro volume da Série Pensamento Negro em Educação, os organizadores Ivan C. Lima e Jeruze Romão, indicam que, mais do que denunciar o racismo e a exclusão e propor políticas de igualdade, os autores pretendem com esse trabalho propor reflexões acerca das influências que as teorias racistas exercem no sistema de ensino.

No primeiro artigo do livro, *Ideologia do Embranquecimento*, Ana Célia Silva coloca que antes da exploração do trabalho negro pelos colonizadores europeus, a diferenciação entre os povos não se traduzia em relações de dominação e inferioridade. Para ela o lucro que o comércio de escravos gerava determinou no europeu a necessidade de criar uma argumentação que sustentasse tal lucro, segundo sua justificativa, o negro por ser inferior conseguiria através da escravidão inserir-se no processo civilizatório do homem branco.. O Estado e a Igreja endossaram tal idéia. O primeiro ao permitir e incentivar o tráfico de escravos e o segundo por silenciar-se.

Tudo o que referia-se ao negro era apresentado de forma inferior: a religião, a cultura e principalmente as características físicas. Nessa visão o ideal de embranquecimento visava equalizar as diferenças, formando o povo brasileiro regido pelo modelo branco europeu.

No período pré e pós abolição, intelectuais, ideólogos e cientistas pensaram na equalização das diferenças como forma de evitar os conflitos. A miscigenação foi a forma encontrada para eliminar a presença negra da população brasileira. O mito da democracia racial empregado juntamente com o processo de embranquecimento da

população brasileira serviu aos propósitos de camuflar as diferenças de oportunidades entre negros e brancos, para manter o caráter paternalista nas relações e para confundir, até mesmo os próprios negros, da situação de marginalização e exclusão, principalmente das instituições de poder.

Um dos principais argumentos do ideal de embranquecimento era que o negro podia ter mobilidade segundo a meritocracia. O preço a se pagar por tal mobilidade seria a perda de sua identidade, seria o transformar-se branco em seus pensamentos e ações, ou como diziam, “tomar-se um negro de alma branca”.

Em oposição a ideologia do embranquecimento, Maria José Lopes da Silva, apresenta o segundo artigo do livro, *Pedagogia multirracial em Contraposição à Ideologia do Branqueamento na Educação*. Segundo essa autora, a abordagem comumente utilizada para o fracasso escolar no ensino fundamental é o termo repetência e evasão, quando na realidade o que ocorre é a expulsão da criança pelo sistema escolar, principalmente se essa criança for negra.

Silva coloca ainda que a causa dessa expulsão é a marginalidade cultural e o racismo, visto que tais crianças são impelidas do sistema escolar porque não conseguem se ver e se adequar nele.

A pluralidade étnica existente no Brasil se apresenta como condição de inferioridade de um grupo em relação ao outro, sendo que o processo político, econômico e cultural é regido apenas pelo grupo dominante, o branco, restando aos demais a posição de subalternidade.

As propostas curriculares também se apresentam nesse sentido, relegando à escola apenas o papel de difusora da cultura científica. A Pedagogia Multirracial considera a escola também como espaço de “reapropriação da cultura produzida pelos grupos sociais étnicos excluídos” (p.28). Na perspectiva da Pedagogia Multirracial a escola

deve dar ênfase às diferenças, numa busca pela valorização das particularidades culturais em contrapartida à homogeneização na cultura dominante.

Neste sentido, torna-se necessário a reformulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, incluindo em todos os níveis escolares conteúdos de ensino anti-racistas e pluriculturais.

Petronilha B. Gonçalves e Silva discute essa reformulação na estrutura escolar em *Vamos acertar os Passos? Referências Afro-Brasileiras para os sistemas de Ensino*. A autora inicia a discussão colocando como o negro se vê e como é visto a partir de sua constituição física, usada sempre como ponto de partida para a exploração, preconceitos e discriminações. De como o negro é e como gostariam que fosse. Para a autora, para os sistemas de ensino “acertarem os passos” com a população afro-brasileira precisam de políticas vinculadas a variada gama de setores sócio-culturais que possui a sociedade brasileira.

Para esse propósito, Silva afirma que tanto professores como coordenação das escolas precisam livrar-se da “crença de subserviência dos negros em relação aos brancos.”(p.48), precisam conviver com as problemáticas sócio-econômicas e étnico-raciais em que os negros vivem. Segundo ela “Já não se trata de denunciar as opressões desde sempre sofridas, tampouco se proclamarem humanos diante dos que os desumanizam, mas sim de expressar conhecimento crítico da realidade vivida.” (p.49)

As práticas escolares que em sua grande maioria tendem para a homogeneização podem representar na Pedagogia Multirracial acolhimento e valorização das diferenças.

Erivaldo Pereira dos Santos, no artigo *Escola e Identidade racial* cita Petitat ao falar que mais do que reprodutora social, como colocou Bourdieu e Passeron, a escola é também produtora de mobilidades e imobilidades sociais. Mais do que mediadora, a escola é formadora de subjetividades e integradora. Contudo, para muitos educadores,

integradora significa ser homogenizante, impossibilitando assim a convivência entre diferentes.

Uma das lutas mais importantes dos professores comprometidos com a justiça, liberdade e dignidade é a luta contra o racismo e discriminação racial, salienta Santos no artigo *O Educador e a Luta Contra o Racismo*. Sendo a história do negro apresentado de maneira tendenciosa e preconceituosa pelo sistema educacional, a imagem que os outros e que o próprio negro tem de si mesmo é introjetada de maneira deturpada, resultando na negação de sua identidade e o fortalecimento da ideologia do embranquecimento. Para Santos os educadores negros têm papel fundamental nesta luta. Precisam aliar competência política e prática pedagógica na valorização do espaço escolar como campo para diferenças.

## Livro II: Negros e Currículo

A questão da inclusão da história e cultura do negro nos currículos escolares passa, entre outras, por uma observação da relação entre o negro e o Estado brasileiro, salienta Yasmim Poltronieri Neves em *Algumas Considerações Sobre o Negro e o currículo*, artigo que abre a discussão neste segundo livro da série Pensamento Negro em Educação.

Na escola, assim como na sociedade, o negro é subjugado em detrimento da história eurocentrica, de brancos para brancos, não possuindo assim representação e identificação nos conteúdos escolares. A proposta e reivindicação para que se inclua a história do negro nos conteúdos escolares não passa por um currículo superficial no qual aborde o negro de maneira folclórica, mas sim de um currículo que vá a fundo ao reconhecimento e na afirmação da cultura negra.

A reforma curricular proposta visa inserir de forma multidisciplinar os aspectos históricos, culturais, antropológicos, sociológicos, psicológicos e etc. a partir da visão do negro.

Neves chama a atenção para a figura do “burocrata estatal” que tem inviabilizado as aspirações do Movimento Negro. Segundo a autora, tais figuras representativas do governo sempre reproduzem a teoria da democracia racial, relegando a questão a um problema social.

Quando a pressão do Movimento Negro se apresenta com maior visibilidade, o Estado tem feito algumas concessões, que lhes são na verdade, muito cômodas, como

por exemplo, manter negros em alguns órgãos públicos ou criar leis e decretos que ficam sujeitos à administrações públicas, que por sua vez filtra os interesses governamentais.

Jeruze Romão, no artigo *Samba Não Se Aprende na Escola*, se pergunta o porquê da discussão da inclusão dos aspectos da cultura negra nos currículos escolares se deu somente nos anos de 1990, como se o negro “aparecesse” na sociedade somente naquele momento.

Os currículos sempre foram pensados de maneira que atendessem as necessidades dos grupos dominantes, e os negros deveriam se adequar a eles. Segundo Romão, a análise da educação na década de 1920 é bem esclarecedora no que se refere a esse assunto. Essa década foi fortemente marcada pelas teorias racistas que determinavam que as diferenças biológicas fossem condições para superioridade ou inferioridade de um indivíduo em relação ao outro.

O Ministério da Educação e Saúde formado neste período determinou que as camadas populares da sociedade fossem tratadas como caso de saúde pública, necessitando ser tratados e ressocializados nos valores da sociedade europeia. Com esse pensamento, os pobres e negros necessitavam de tratamento e a escola exercia a função de ensinar-lhes hábitos de higiene e saúde, de oferecer-lhes tratamento físico e psíquico. Os currículos escolares foram, obviamente, pensados a partir desses parâmetros.

A mesma influência deste pensamento científico do período pós-abolição, Neli Góes Ribeiro e Paulino de J. F. Cardoso observaram em suas pesquisas que deram origem ao artigo *Racismo, Multiculturalismo e Currículo Escolar*. Ao referirem-se a fala de algumas professoras observadas durante o trabalho de campo, os autores apontam o discurso inculcado da herança biológica inferiorizante. “Não conseguem aprender, não tem disciplina, são preguiçosos e desanimam logo. Só querem saber de futebol e samba. Está no sangue.” (grifo meu. P. 45).

A mesma professora ao apontar um grupo de meninas mestiças acentua as vantagens da miscigenação e do distanciamento da origem negra: “Essas meninas são as mais caprichosas e disciplinadas. São muito inteligentes. São mais claras. As mães são mulatas e os pais parecem brancos. Estão sempre muito limpas e não se misturam muito.” (grifo meu. P.45). Essa fala da professora indica sua crença de que quanto mais as crianças se afastam biologicamente de sua origem negra, melhores são na escola.

Nesse sentido, esclarece os autores, embora raça seja uma categoria inoperante enquanto classificação dos grupos humanos, constitui o elemento chave no modo como eurodescendentes imaginam os grupos humanos no qual exercem sua hegemonia. (p.47)

Rachel de Oliveira em *Educação de Negros. Escola, Currículo Escolar e Currículo Vitae* analisa como o currículo escolar está envolvido em relações de poder e de articulação na sociedade. Segundo a autora, a escola em que um indivíduo é formado é formadora de seu sucesso ou fracasso futuro. As escolas que produzem os melhores currículos são as que têm os profissionais melhores aceitos no mercado de trabalho.

A autora aponta a dualidade entre ensino fundamental e superior nas redes públicas e particulares. Alunos provenientes de universidades públicas recebem mais crédito no mercado de trabalho comparando-se aos provenientes de universidades particulares. O dado interessante é que os alunos das universidades particulares frequentaram a escola pública e os de universidades públicas são provenientes das escolas particulares.

Os negros que continuam lutando pela permanência na rede de ensino frequentam escolas públicas. Os poucos que ingressarem no ensino superior irão majoritariamente para as faculdades particulares, permanecendo assim aquém nas disputas por melhores empregos.

Da pergunta título de seu artigo, *A Cultura negra nos currículos Escolares: Afinal, isto é possível?* Azoilda L. Trindade coloca que a questão dos currículos aponta para duas ações: A primeira é de professores que negam a existência da discriminação e do preconceito racial na escola e mesmo os que admitem a existência se dizem incapazes de lidar com a situação. A segunda é a prática pedagógica de professores ou ativistas comprometidos com a luta contra o racismo.

Da análise dessas duas ações, segundo a autora, podemos refletir sobre três questões básicas para responder à pergunta inicial:

- A escola como espaço conservador e ao mesmo tempo transformador: um “espaço polifônico”;
- a existência do racismo e das desigualdades raciais na escola;
- o conceito de cultura visto como camisa de força.

Refletindo sobre esses três pontos a autora argumenta que se a escola for pensada e as ações de seus sujeitos forem unicamente racistas e conservadoras na visão eurocentrica voltada às classes dominantes, seria impossível pensar em Cultura Negra na escola, mas se a escola se apresentar conservadora mas também inovadora pelas ações de seus sujeitos, ela pode ao mesmo tempo racista e lutar contra o preconceito racial. Nesse ponto é que a Educação Multicultural se enquadra. A cultura negra está presente sim no ambiente escolar, mas como indaga a autora, como potencializar as singularidades da cultura negra na escola sem hierarquizar as diferenças? Como trabalhar e construir uma Pedagogia que atenda e contemple as diversidades étnicas do povo brasileiro?

### **Livro III: Os Negros, Os conteúdos Escolares e a Diversidade cultural**

O primeiro caminho que a Educação Multicultural precisa tomar é o da desconstrução do racismo, pois a condição fundamental para que ocorra o multiculturalismo é a presença das diversidades.

Um exemplo de diversidade que não é acolhida pelos conteúdos e currículos escolares é a influência da língua africana na linguagem popular brasileira, como demonstra Sandra Mara Aguilera, em *A influência Africana na Língua Portuguesa*. A autora apresenta vários exemplos de construções e de palavras africanas adotadas no dia-a-dia, como por exemplo, os verbos mandingar, zombar, zangar, aquilombar, entre outros; formas de alteração da linguagem por força da fala africana, como por exemplo, a redução em ditongos, como em *chero, bejo, poco, ligero*, etc. e a redução das palavras no gerúndio, como *veno, comeno, ino*.

Yeda Pessoa de Castro, no artigo *O Ensino de línguas Africanas no Brasil* discute a questão da resistência de lingüistas em estudar a influência das línguas africanas na fala brasileira. Segundo a autora essa resistência esbarra-se também no fato de atribuir-se no meio acadêmico maior prestígio à escrita em detrimento da oralidade. Segundo a autora não existe nenhuma Universidade no Brasil que ofereça um curso regular de línguas africanas que forme um profissional em letras, lingüística e língua estrangeira.

Jurema Werneck no artigo *Sobre Biologia* e Benilda Regina B. de Brito no artigo *Negro X Biologia* analisam a questão da discriminação racial na escola com um olhar da biologia. Segundo essas autoras, a biologia, por já ter sido erroneamente usada como justificativa para as superioridade/inferioridade entre as pessoas, pode ser trabalhada

para justamente mostrar o contrário. Contudo por deficiência na formação dos professores que na maioria das vezes se calam diante de situações de preconceito ou discriminação racial, tanto em Biologia como nas outras disciplinas, o ideal branco ainda se mantém.

Nas aulas de Biologia, por exemplo, se estuda o corpo humano e suas especificidades, aborda questões referentes à hereditariedade e genética, à diferença entre os sexos e das etapas da vida, contudo desconsideram totalmente as questões étnicas e na maioria das vezes as ilustrações presentes são de corpos, ou partes dele, pertencentes a pessoas brancas.

Seguindo na discussão étnica percorrendo as disciplinas escolares, Gevanilda Gomes dos Santos fala do preconceito racial e o ensino de História no artigo *A História em Questão*. Segundo ela o mito da democracia racial tem uma função política de apagar da memória coletiva as lembranças das desigualdades raciais de um país que foi por vários séculos escravocrata. Essa é a história apresentada nas escolas, que dá mais atenção à visão romântica de miscigenação racial e camufla as desigualdades e injustiças.

Uma visão mais crítica das relações raciais ocorrida na década de 1960 dentro da Sociologia e da História ofereceu uma nova visão da integração do negro na sociedade de classes, contudo tais abordagens não saíram do meio acadêmico. Às salas de aula continuaram os conteúdos tendenciosos e preconceituosos presentes nos livros didáticos.

Outro assunto discutido neste terceiro livro da série é a Religião afro-descendente. Segundo Frei David Raimundo Santos, no artigo *Os Afro-descendentes e as Religiões*, percebe-se hoje uma boa articulação da luta pelos direitos dos afro-descendentes com as respectivas instituições religiosas as quais pertencem.

A partir da década de 1980 organizaram-se no Brasil vários grupos cristãos de diferentes igrejas na luta contra a discriminação racial. A Igreja Batista foi representada pelos membros da associação Pastoral do Negro, no Paraná; A Igreja Evangélica do Reino de Deus publicou em seu jornal que apresenta uma grande tiragem um debate no ano de 1998 entre Aroldo Macedo e Ivanir dos Santos, dois grandes expoentes da reflexão racial no Brasil; o estilo musical “gospel” importado dos Estados Unidos com toda a estética afro se disseminou entre os corais das igrejas e há inclusive uma articulação entre a cultura afro brasileira e as religiões evangélicas, como por exemplo, nos encontros denominados “Capoeiristas Evangélicos”.

A relação entre as religiões africanas e a Igreja Católica vem se desenrolando desde a chegada dos primeiros navios negreiros. Até o século XVIII os negros eram proibidos de manifestarem sua religiosidade africana e sua cultura. O catolicismo foi imposto aos descendentes de africanos como obrigatoriedade, fortalecendo o preconceito em relação a tudo que fosse da cultura negra.

Marcos Rodrigues da Silva, no artigo *Ensino Religioso Escolar* alerta para o papel dos educadores em oferecer aos alunos conteúdos escolares que enriqueçam sua memória histórica e abram caminho para o reconhecimento e convivência com as diferentes religiões em meio às diversidades de práticas de fé e ritos.

#### **Livro IV: Os Negros, os Conteúdos Escolares e a Diversidade Cultural II**

Assim como a Biologia foi usada por intelectuais no início do século XX na tentativa de provar a inferioridade dos povos negros, a Psicologia Escolar também foi utilizada na área educacional para conservar a ideologia dominante.

Segundo Leandro Castro Oltramari e Edelu Kawahala, no artigo que abre o quarto livro da série *Pensamento Negro em Educação Discriminação, Educação e Identidade*, durante as décadas de 1960 e 1970 foram largamente utilizadas teorias sobre a “carência cultural” no meio educacional. Para tais teorias as crianças que não aprendem possuem apenas uma deficiência cultural, devido principalmente às questões econômicas e sociais.

Sendo assim, as crianças negras que pouco acesso têm aos meios produtivos educacionais são as principais vítimas dessa situação de determinismo e desigualdade étnico-racial (p.18). negando as diversidades culturais, a escola reforça o conceito de cultura branca superior e renega outros tipos de culturas. As crianças pertencentes às culturas não-brancas não conseguem apropriar-se dos conteúdos curriculares porque não se enxergam nele. Não percebendo tal mecanismo, a escola transfere toda a culpa do não aprendizado para o aluno.

Neste contexto, no qual práticas escolares são muito presentes, é que a identidade dos indivíduos irá se desenvolver. A construção da identidade ocorre na relação dialética entre as experiências pessoais e a história em grupo. No caso das crianças negras sua identidade étnico-racial irá se consolidar em uma sociedade que desvaloriza sua raça e sua cultura, fazendo com que estas crianças neguem seu pertencimento racial e assumam uma identidade que não é a sua.

Os educadores devem se posicionar em favor de uma escola que participe da construção da identidade respeitando os direitos humanos, cidadania e diversidades.

A questão da identidade e diversidade também deve ser trabalhada no currículo de artes. Em *As Artes e a Diversidade Étnico-cultural na Escola Básica*, Maria José Lopes da Silva chama a atenção para o que considera ser fundamental para o ensino de artes nas escolas, tal seja, a relativização do conceito de “Belo” e de “Arte”. Para ela é necessário se desprender do conceito único de arte europeia e reconhecer a África como uma das matrizes legítimas da cultura humana em geral e principalmente da brasileira, sem fazer apenas referência a música, dança e comida (p.57).

Ainda segundo Silva, conteúdos relativos a valores, normas e atitudes, tais como a percepção de diferenças fenotípicas e inserção em um grupo, interiorização de postura preconceituosa e valorização da própria identidade étnica são de fundamental importância no trabalho com as séries iniciais do ensino fundamental.

A relação com o meio ambiente também é tema dos artigos apresentados neste quarto livro da série. Rosália de Oliveira Lemos, em *A Face Negra da Percepção Ambiental* apresenta o paradigma sociedade e meio ambiente. Segundo a autora, é sabido que a população afro-descendentes pertence à grande parcela de pobres do planeta. O ambiente das comunidades pobres varia de acordo com o lugar de ocupação. Contudo, independente da localização, o descaso com a qualidade de vida dessas populações é gritante: exposição a produtos químicos, esgoto, lixo, segurança precária em áreas de desabamento, etc.

A questão ecológica sempre foi vista como a luta pela sobrevivência das baleias, das aves em extinção, pela preservação da floresta amazônica, entre outras. Nesta reflexão a autora demonstra a preocupação com a ecologia humana e social ampliando a concepção de luta ecológica.

Lemos afirma que a escola exerce o papel de questionar as relações humanas com o ambiente. A discussão escolar sobre meio ambiente deve ir além da concepção de floresta preservada como exemplo de ambiente saudável. A infra-estrutura das comunidades ou a precariedade da saúde dos moradores ribeirinhos devido à poluição dos rios e do esgoto que transmite inúmeras doenças deve participar do debate em sala de aula.

Ao se perceber como parte do meio ambiente, ao entender que os problemas de ordem política, econômica e social alteram a relação com o meio ambiente, o homem irá também modificar qualitativamente sua vida.

Com este pensamento o entendimento que o território africano foi historicamente formado pelas relações sociais, desigualdades, apropriações de recursos naturais é que podemos introduzir o estudo do continente africano no currículo escolar. Neste estudo é de fundamental importância frisar que o continente africano vem sendo explorado e oprimido por séculos.

Os livros de geografia que apresentam o continente africano, geralmente com visibilidade bem menor do que é dado aos demais continentes, ainda apresentam conteúdos desatualizados, estereotipados e preconceituosos.

Para Rafael Sanzio Araújo dos Anjos, em *A Geografia, os Negros e a Diversidade cultural*, “a disciplina de geografia assume grande importância dentro da temática da pluralidade cultural no processo de ensino. Sobretudo no que diz respeito às características dos diferentes grupos étnicos e culturais que convivem no espaço nacional.” (p.95)

## **Livro V: Educação Popular Afro-Brasileira**

Este quinto livro da Série Pensamento Negro em Educação traz à discussão as organizações populares afro-brasileiras. Por educação popular entendemos aqui as ações educativas e o combate militante ao racismo e às discriminações.

Desde a abolição da escravidão, o ideal dos grupos dominantes era o de diluir a presença dos ex-escravos na categoria “povo”, tentando dessa maneira camuflar a presença do negro e das diferenças raciais e sociais presentes na sociedade através da “igualdade” que todos dentro dessa categoria. O que ocorreu efetivamente foi a perpetuação velada das desigualdades.

Não há como falar de educação Popular no Brasil sem se falar do Teatro Experimental Negro (TEN), um dos primeiros movimentos populares educacionais que se tem registro. Conforme já colocado anteriormente no capítulo que trata exclusivamente de movimentos populares, o TEN foi iniciado em 1945 no estado do Rio de Janeiro com uma proposta ambiciosa de articular teatro, política e educação com o objetivo de sensibilizar o público negro e branco para os problemas políticos, sociais e existenciais que marcavam a vida da população negra.

Ainda assim, a Educação Popular pouco foi discutida ou estudada no Brasil até a década de 1960. As discussões restringiam-se às organizações negras e a alguns artistas que os apoiavam.

Neste volume, além do já citado TEN, como exemplo de práticas educacionais populares apresentamos o artigo *Escola Alternativa KA-NAOMBO: uma Experiência de Escola alternativa para Negros e pobres em Curitiba*, de Marcilena Garcia de Souza, no qual a autora apresenta as ações culturais da Associação Cultural de Negritude e Ação

Popular (ACNAP) na cidade de Curitiba. Dentre as ações e projetos da ACNAP destaca-se o grupo artístico KA-NAOMBO, (no idioma Kembumdu significa “coisa de negro”), que desenvolveu no ano de 1999 um projeto educacional com mais de noventa crianças.

O grupo artístico KA-NAOMBO oferecia um espaço para a realização de reuniões de conscientização e resgate da auto-estima das crianças negras bem como para o acompanhamento e reforço escolar e para oficinas de teatro, dança e música.

O acompanhamento e reforço escolar foram pensados como uma contribuição para a formação pedagógica das crianças negras no sentido de ajudar a combater a evasão e exclusão dessas crianças do ensino regular formal. Dentre as atividades que visavam recuperar a cultura e os valores das populações afro-descendentes as crianças freqüentavam aula de dança afro, para melhor conhecimento e aceitação das características culturais da população negra; curso de esportes e capoeira; oficina de música e teatro; acompanhamento psicológico para participantes do projeto, entre outros.

A atuação do KA-NAOMBO concentrava-se nas regiões periféricas da cidade, onde a presença de crianças provenientes de famílias com baixa renda era muito expressiva. Souza chama a atenção para essa atuação de um grupo dirigido a crianças muito pobres e desassistidas em uma cidade com *status* de cidade de primeiro mundo.

Outro exemplo de prática educacional popular é apresentado por Nilma Lino Gomes em *Rappers, Educação e identidade*. O Rap, abreviação para Rhythm and Poetry, é um estilo musical que surgiu nos Estados Unidos e invadiu as periferias de grandes centros urbanos como São Paulo no final dos anos de 1980. O Rap está inserido em um movimento mais amplo, no Hip-hop. O Hip-hop é um movimento cultural iniciado no final da década de 1960 nos Estados Unidos como forma de reação aos conflitos sociais e à violência sofrida pelas classes menos favorecidas da sociedade

urbana. É pelo Hip-hop que a juventude negra se expressa, é pelo Rap que cantam, protestam e denunciam as diferenças sociais e políticas entre negros e brancos.

O projeto Rappers apresentado por Gomes está inserido no Programa de Direitos Humanos/SOS Racismo desenvolvido pelo Gelédes<sup>4</sup> e tem por objetivo fortalecer a identidade racial de jovens e adolescentes e promover a auto-estima para que esses jovens superem a marginalização social que lhe é imposta.

Segundo os dados coletados por Gomes, a maioria dos jovens participantes do projeto Rappers (entre 13 e 24 anos) freqüentavam ou já haviam concluído o ensino fundamental em escola pública. Alguns cursavam o ensino médio e raros estavam na Universidade. A relação entre esses jovens e a escola se configurava como uma relação de amor e ódio. Amor por ver na escolaridade uma saída da marginalização e ódio por sofrer discriminações e exclusão dos meios escolares. Muitas vezes os Rappers são criticados e taxados de marginais e rebeldes nas escolas por seu jeito de vestir e pelas mensagens que expressão em suas músicas. A escola embora esteja repleta de diversidades não as acolhe.

---

<sup>4</sup> Gelédes é uma organização política de mulheres negras que tem por missão institucional combater o racismo e o sexismo, valorizar e promover as mulheres negras em particular e a comunidade negra em geral.

## Livro VI: Os Negros e a Escola Brasileira

Uma das grandes preocupações e motivo de constante de lutas do Movimento Negro é a questão da educação. No período da escravidão era proibido a frequência dos negros nas escolas, com o fim do regime escravocrata, por pressão do Movimento Negro foi instalado por grupos militantes escolas e ações educativas voltadas ao público negro, como por exemplo, foi o TEN que no Rio de Janeiro criou cursos de alfabetização para crianças e adultos, a Frente Negra Brasileira que abrigava em sua sede em São Paulo uma bem organizada escola para crianças e cursos de alfabetização para adultos ou os clubes dançantes que também abrigavam formal ou informalmente a instrução escolar.

A década de 1970 foi marcada pela elaboração por diversos grupos do Movimento Negro das reivindicações que pautariam o discurso dos Movimentos Negros atuais. Uma das principais críticas era contra o sistema formal de ensino, que subjulgava os negros em favorecimento dos brancos. Tais críticas e ações configuram o que chamamos hoje de incentivo ao multiculturalismo.

Henrique Cunha Junior, no seu artigo *Pesquisas Educacionais em Temas de Interesse dos Afrodescendentes*, o primeiro do livro VI, aborda essa retrospectiva sobre a preocupação histórica do Movimento Negro com a educação. O autor apresenta exemplos dessas atitudes, como os trabalhos de ensino de história africana feita pelos grupos Palmares em Porto Alegre, o Grupo dos Trabalhadores, Profissionais Liberais e Universitários Negros em São Paulo e da experiência com educação das crianças negras na Escola da Camisa em 1976, também em São Paulo.

Segundo o autor, até o ano de 1978 quando ele próprio e mais três estudiosos formaram um grupo de estudos na cidade de São Carlos com a temática das relações

étnicas na pesquisa educacional, pouquíssimo havia sido pesquisado a respeito da criança negra na educação.

A partir da segunda metade da década de 1980 é que começar a aparecer um maior número de pesquisas sobre o negro na educação.

## Livro VII: Negros, Territórios e Educação

Elisa Larkin Nascimento inicia este livro VII com o artigo *Espaço Remarcado*, no qual coloca que durante todo o período de lutas por educação de qualidade, o Movimento Negro vem buscando também libertar a população negra do estereótipo de “cidadania lúdica”, que reduz o território negro apenas aos campos do carnaval, samba e esportes, sendo excluída da economia, política e ciência. (p18)

Ao contrário da ideologia ensinada nas escolas, as populações africanas antigas possuíam sim um sistema de escrita. Neste artigo a autora chama atenção para o ideograma *sankofa* que pertence a um conjunto de símbolos denominados *adinkra*. Sankofa significa voltar ao passado, voltar às raízes e construir sobre elas. Sankofa é o sentido da proposta de se estudar o continente africano.

Além de estarem entre os primeiros povos a desenvolver a escrita, os povos africanos apresentavam também uma grande organização política através de grandes impérios, como é o caso do império Mali nos séculos XIII e XIV, com extensão territorial maior que o romano, embora a versão popularizada da história apresente essas populações como tribos primitivas.

O desenvolvimento político africano era acompanhado pelo desenvolvimento tecnológico nas áreas da mineração, agricultura, matemática, medicina, engenharia entre outras. A idéia de Hipócrates como o pai da medicina, sendo inclusive lembrado no juramento de compromisso profissional médico é a falsa idéia de que o continente europeu foi o primeiro a desenvolver-se cientificamente.

No século XII, estados da África oriental exportavam para a China ouro e elefantes em embarcações muito mais modernas do que as caravelas utilizadas séculos

depois no que a história denomina como as grandes navegações. Com tantas provas de desenvolvimento do continente africano, por que prevalece na visão escolar a concepção de povos primitivos e bárbaros? Certamente porque a história africana apresentada nas escolas foi escrita com base em documentos feitos pelos invasores do continente, por aqueles que devastaram os centros onde o desenvolvimento acontecia. (p.22)

Ilma Fátima de Jesus em seu artigo *Educação, Gênero e Etnia em Território Negro* sintetiza sua pesquisa de mestrado na qual analisa a realidade educacional feminina em uma comunidade remanescente de quilombos no estado do Maranhão. Seu estudo procurava analisar a contribuição da escola para a preservação da identidade étnico-racial e auto estima das meninas negras no ensino de primeiro grau. Suas pesquisas constataram que a maioria das mulheres negras tem como território os serviços domésticos. Mesmo as que freqüentavam a escola o faziam em período noturno para exercerem a atividade de domésticas durante o dia e devido ao cansaço e desmotivação, muitas vezes abandonavam a escola antes da conclusão do primeiro grau. As que saíam da zona rural para a urbana em busca de empregos reproduziam o lugar histórico destinado às mulheres negras na sociedade.

Nesta mesma linha, José Antonio Novaes da Silva no artigo *A escola como instrumento de resgate da cidadania* evidencia o distanciamento do currículo escolar das práticas diárias das comunidades negras. Um exemplo do conflito entre o saber institucionalizado e as preocupações cotidianas de segmentos da população se evidencia em um exemplo apresentado pelo autor. Após trabalhar o tema verminose, como resposta em uma prova a professora recebeu “a lombriga da professora a gente pega comendo verdura mal lavada, mas a minha eu pego quando fico com vontade de comer chocolate e não consigo” (p.93). Tal exemplo mostra a inutilidade dos conceitos

aprendidos na escola em determinadas comunidades. A escola deixa de cumprir sua função de inserir criticamente o aluno na sociedade.

Dessa mesma forma, há também conflitos entre a formação do professor e o material didático com os segmentos étnico-raciais. Regina Pahim Pinto coloca em seu artigo *A Escola como Espaço de Reflexão/Atuação no Campo das Relações étnico-Raciais* a centralidade do professor no cenário escolar. Os professores em geral, mas principalmente os das séries iniciais da educação fundamental têm papel significativo na formação dos alunos, na medida em que lhes ensinam valores e comportamentos direta ou indiretamente. (p.127). Contudo a própria formação dos professores pouco contribuiu para o trabalho com as diversidades em sala de aula e os materiais didáticos ou não abordam o assunto ou o faz, quando muito, apenas em datas comemorativas, como o 13 de maio ou na semana do folclore.

Iolanda de Oliveira em *Relações Raciais e Educação: recolocando o problema*, considera importante questionar os Temas Transversais contidos na LDB. Segundo a autora, com referência às características étnicas contidas nesse documento oficial, se analisado com cuidado, percebe-se a ênfase acentuada na diversidade cultural, o que pode descartar dentro da proposta a discussão sobre o fenótipo negro e todo o estigma de inferioridade que ele carrega. (p.115)

## **Livro VIII: Multiculturalismo e a Pedagogia Multirracial e Popular**

Como a escola reflete o modelo social na qual está inserida, na escola também ocorrem as práticas de desigualdade e preconceito racial, cultural e social. Por outro lado, é na escola que temos a possibilidade de superação desses modelos.

As desigualdades perpetuadas pelo sistema escolar resistem às reformas curriculares. Joana Célia de Passos aponta no artigo *Discutindo as Relações Raciais na Estrutura Escolar e Construindo uma Pedagogia Multirracial e Popular* a manutenção da cultura escolar burocrática, hierárquica e homogeneizante que cria um descompasso entre o tempo escolar e o tempo da criança, abrindo espaço para estereótipos e taxações. (p.26).

Um grande problema do currículo escolar, segundo Passos, é a ausência dos conhecimentos étnicos-raciais. A não socialização da cultura negra é facilitadora das práticas racistas, pois além de impedir que a população negra se reconheça, impede que as populações não-negras conheçam e aceitem culturas diferentes da padronizada pelo modelo escolar.

Visando estratégias que prezem pelo multiculturalismo, a escola necessitaria ter a luta contra o racismo como um princípio político e pedagógico para a democratização tanto do ambiente escolar como da sociedade como um todo (p.40).

João Carlos Nogueira, no artigo *A Construção dos Conceitos de Raça, Racismo e a Discriminação Racial nas Relações Sociais* defende discussões abertas sobre racismo nas esferas públicas e privadas, a fim de desconstruir discursos e práticas racistas e discriminatórias. Para ele, a negação do outro e das diferenças permitiu a sedimentação

do preconceito, principalmente em relação a negro, em todas as esferas sociais, inclusive nos espaços de poder.

Nilma Lino Gomes em *Cabelo e Cor da Pele: Uma Dupla Inseparável* chama a atenção para o estigma que esta dupla carrega. Se o preconceito racial se apóia nas características físicas dos indivíduos, cor da pele e cabelo são fundamentais para a essa distinção racial. Na miscigenação de raças, quanto menos crespo o cabelo, mais se aproxima do padrão branco, sendo classificado então como cabelo “bom”, ao passo que quanto mais crespo, “pior” é. Mamelucos (mistura de branco com índio) apresentam vantagens em relação aos mulatos (mistura de branco com negro) na sociedade racista por apresentarem cor da pele e cabelos bem mais próximos do ideal branco.

Foi construído no Brasil ao longo da história um sistema classificatório silencioso no qual se atribui simbolicamente valores como “melhor” ou “pior”, “bonito” ou “feio”, “superior” ou “inferior” de acordo com o tom de pele e tipo de cabelo. As características físicas passam a ter caráter político/ideológico e são utilizadas pela ideologia racista para classificar seres humanos. (p.110)

## **Considerações Finais**

As discussões presentes nos artigos da série Pensamento Negro em Educação evidenciam a importância dos estudos das questões relativas aos afro-descendentes no ambiente escolar. Nesta série são abordados vários temas relativos ao preconceito e discriminação racial presentes na sociedade brasileira, bem como apresenta propostas de uma educação aberta à pluralidade étnica e cultural e demonstra exemplos de trabalhos que vão contra o racismo.

Um assunto recorrente é o que se refere à ideologia do embranquecimento. Como já vimos, para essa ideologia, a cor da pele é usada como sinônimo de superioridade/inferioridade. Um dos pontos principais dessa teoria racista é a eliminação dos traços “inferiores” da sociedade e a solução encontrada para tanto seria clareá-la o quanto fosse possível. Essa é a ideologia oculta da miscigenação das raças. A vinda de imigrantes europeus após a abolição serviu muito a esse propósito.

Tão grande e forte era a propagação do ideal de embranquecimento que, ao invés de despirem-se do caráter racista dessa ideologia, muitos negros a propagavam dentro das próprias comunidades negras. Os negros que assimilavam social e moralmente a cultura branca repudiavam as manifestações culturais que remetesse à sua ascendência africana e mais que isso, não se identificavam com o próprio corpo, a carga ideológica do embranquecimento configurava-se também do desejo de possuir o fenótipo branco.

Os artigos apresentados demonstram que as propostas curriculares brasileiras também atendem a ideologia do embranquecimento, sendo a escola a grande difusora do

ideal branco. Os conteúdos apresentados nas escolas favorecem a cultura branca em detrimento das demais e se propõe a homogeneização no ideário europeu.

Muito próximo deste assunto da teoria do embranquecimento está a questão da identidade, também muito discutida nos artigos apresentados. As discussões demonstram que a escola é uma grande formadora de subjetividades e no caso da identidade, na maioria das vezes, a ideologia implícita nos currículos escolares aniquila qualquer forma de diversidade. Das relações construídas a partir das experiências pessoais dos indivíduos com o meio é que se constrói a identidade. Em um ambiente em que é constantemente desrespeitada e discriminada, onde não consegue se inserir pela falta de identificação, a criança negra terá uma experiência que se repercutirá de forma marcante na construção de sua identidade.

Em condições que desfavoreçam sua identificação de pertencimento a um grupo racial, ou ainda em ambientes que se sinta excluída, a criança negra desenvolve uma baixa auto-estima e na maioria das vezes se configura em sentimentos como fracasso, incapacidade, vergonha, culpa, remorso, entre outros que influenciam de maneira negativa sua permanência no ambiente escolar.

Outra questão que foi motivo de grande discussão diz respeito aos currículos. Vários artigos apontaram para a inadequação dos currículos escolares à pluralidade étnico-racial e cultural brasileira. Os currículos foram elaborados seguindo uma visão eurocêntrica de educação, ou seja, baseada no ideário branco no qual os negros não foram considerados como sujeitos produtores de história e cultura, mas sim um povo bárbaro que entrou em contato com a civilização somente após o domínio branco.

O ensino da história da África apareceu em praticamente todos os artigos que abordaram o tema currículo. Segundo os autores a exclusão do ensino da África é um

grande exemplo do racismo no Brasil. Tal exclusão simboliza o desejo de eliminar o traço africano na constituição brasileira.

Faz-se necessária a mudança de visão que se tem do continente africano. A África não se resume ao continente de grande variedade animal e vegetal e menos ainda ao continente devastado pela miséria e epidemias. Uma das principais dificuldades em se trabalhar o continente africanos nas escolas é a falta de informação, é a visão racista calcada em estereótipos que impede de a articulação de novos raciocínios a respeito do continente.

O continente africano foi e é palco de acontecimentos que merecem destaque nos livros didáticos. Ainda que o Brasil não possuísse um grande percentual de afro-descendentes, o que torna indispensável o estudo do continente africano, para o conhecimento da história da humanidade é absolutamente necessário o conhecimento desse continente.

As experiências regionais com o estudo do continente africano e propostas curriculares com o intuito de enfrentar e superar o racismo na escola também apareceram em grande proporção nos artigos apresentados. Vários foram os relatos de experiências com esse propósito escolar; há também relatos de experiências em outros ambientes, como a igreja, por exemplo, mas todas seguiam o mesmo caminho de luta, todas refletiram acerca dos efeitos do preconceito na vida dos negros e da necessidade de romper com o processo de exclusão.

Os relatos demonstraram a preocupação dos movimentos negros com a educação desde o início do século XX, como exemplo a organização de escolas para negros e para alfabetização de adultos. Os artigos percorrem experiências de grupos militantes em diferentes regiões brasileiras, como por exemplo, em São Paulo no ano de 1976 com a

já citada escola da Camisa<sup>5</sup> que colocou no seu currículo de preparação para o exame de supletivo uma disciplina sobre o estudo do continente africano e no ano de 1993 o projeto Rappers que englobou música, dança e grafite e em Curitiba a Escola Alternativa kA-Naombo, um projeto integrador que procurava devolver a auto-estima e identidade perdidas da população afro-descendente.

---

<sup>5</sup> A escola da Camisa foi organizada nas dependências da escola de samba Camisa Verde e Branco, uma das escolas de samba tradicionais do carnaval paulista e que tinha na presidência um grupo de “pretos velhos” que lutavam por melhores condições de vida e educação para a comunidade afro-descendente.

## Referências Bibliográficas

ALBERNAZ, Ângela, FERREIRA, Francisco H. G. FRANCO, Creso, *Qualidade e equidade na educação fundamental brasileira*. Texto para discussão n.º 45. Rio de Janeiro: Departamento de economia PUC-Rio, maio 2004.

BASTIDE, Roger e FERNANDES, Florestan, *Branços e Negros em São Paulo: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana*. São Paulo: Nacional, (1959 [1953]), 2ª. ed. rev. ampl.

CHALUB, Sidney, *Visões de liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CORRÊA, Marisa, *Ilusões da liberdade : a escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2001.

COSTA PINTO Luiz de Aguiar. (1953), *O negro no Rio de Janeiro: relações de raças numa sociedade em mudança*. São Paulo, Companhia Editora Nacional.

D'ADESKY, Jacques, *Pluralismo étnico e multi-culturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DAYRELL, Juarez, "A escola como espaço sócio-cultural". In: DAYREL, J. (org) *Múltiplos olhares sobre educação* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

DIAS, Lucimar R. *Diversidade étnico-racial e educação infantil: três escolas, uma questão, muitas respostas*. Dissertação de mestrado: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, MS. 1997.

FRANCO, Maria Sylvania de Carvalho, *Homens livres na sociedade escravocrata*. São Paulo: Editora Ática, 1974.

GODOY, Eliete A., *A representação étnica por crianças pré-escolares – um estudo de caso à luz da Teoria Piagetiana*, Campinas, FE Unicamp 1996.

GOMES, Nilma L., “Educação cidadã, etnia e raça”. In: *utopia e Democratização na educação cidadã*. Azevedo, José C., Gentilli, Pablo (et al) (org.) porto Alegre. Ed. Universidade, 2000.

GUSMÃO, Neusa M. M., “Linguagem, Cultura e Alteridade: imagens do outro”. In *Caderno de Pesquisa Carlos Chagas*, SP/Campinas v. 107, nº 0, p. 41-78, 1999.

\_\_\_\_\_ “Os desafios da diversidade na escola”. In: Gusmão, N. M. M. *Diversidade, Cultura e Educação: olhares cruzados*. São Paulo. Bereita, 2003.

GUSMÃO, Neusa M. M., “Antropologia, processo educativo e realidade: um ensaio reflexivo”. Campinas: Pró-Posições – vol. 14 nº. 1 jan/abr. 2003.

GOMES, Nilma L. “Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação”. IN: MUNANGA, Kabengele (org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

HENTIQUES, R. *Raça e gênero nos sistemas de ensino – os limites das políticas universalistas na educação*. Brasília : UNESCO, 2002.

\_\_\_\_\_ *Desigualdade Racial no Brasil: Evolução nas Condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

HASENBALG, Carlos *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HASENBALG, Carlos SILVA, Nelson V. LIMA, Márcia, *Cor e estratificação social*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 1999.

IANNI, Octavio, *Raças e classes sociais no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1966.

JACCOUD, Luciana B. BEGHIN, Nathalie, *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília: Ipea, 2002.

MUNANGA, Kabengele, “O preconceito racial no sistema educativo brasileiro e seu impacto no processo de aprendizagem do ‘alunado’ negro”. IN: AZEVEDO, José C. GENTILLI, Pablo KRUG, Andréa, SIMON Cátia.- *Utopia e democracia na educação cidadã*. Porto Alegre. Ed. Universidade UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

\_\_\_\_\_ “As facetas de um racismo silenciado”. IN SCHWARCZ, Lilia QUEIROZ, Renato (org) *Raça e diversidade* . São Paulo: Edusp, 1996.

RESENDE, Maria A., “A política de cotas para negros na Universidade do Estado do Rio de Janeiro”. In ROMÃO, Jeruze (org) *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação/SECAD, 2005.

RIBEIRO, Fernando Rosa, “Ideologia nacional, antropologia e a questão racial”. In: *Estudos Afro-Asiáticos*, 31, 1997: pp78-89; CORRÊA

ROSEMBERG, Fúlvia, “Relações raciais e rendimento escolar”. In *Cadernos de Pesquisa*, nº. 63, novembro, 1988.

\_\_\_\_\_”Estatísticas educacionais e cor e raça na educação infantil”. IN *estudos em avaliação educacional*: FCC maio/agosto 2006 vol. 17 n. 34

SANTOS, Helio *A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso*. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

SANTOS, Sales A, “A lei nº. 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro”. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n.10.693/03*. Brasília: Ministério da Educação/SECAD, 2005.

SCHWARCZ, Lilia, “Entre o veneno e o antídoto: algumas considerações finais”. In: *O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e a questão racial no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia M. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Publifolha, 2001 (folha explica)

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

SLENNES, Robert, *Na senzala, uma flor: esperanças e recordações da família escrava - Brasil, Sudeste, século XIX*. Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 2000

SOARES, Elaine Cristina, *Algumas das múltiplas facetas do processo de embranquecimento*. Campinas; Unicamp TCC/FE, 1997.