



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ADJANE DOS SANTOS RAMOS

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO COTIDIANO ESCOLAR: REFLEXÕES
A PARTIR DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE MACEIÓ**

MACEIÓ
2016

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

- R175r Ramos, Adjane dos Santos
As relações étnico-raciais no cotidiano escolar: reflexões a partir de uma escola pública estadual de Maceió / Adjane dos Santos Ramos. – 2016.
118 f.: il.
- Orientador: Amurabi Pereira de Oliveira.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2016.
- Bibliografia: f. 109-113.
Apêndices: f. 114-118.
1. Educação – Brasil. 2. Relações étnico-raciais. 3. Discriminação racial. 4. Escolas públicas. I. Título.

CDU: 37.014.53 (81)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ADJANE DOS SANTOS RAMOS

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO COTIDIANO ESCOLAR: REFLEXÕES
A PARTIR DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE MACEIÓ**

Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade Federal de
Alagoas, como requisito parcial para a
obtenção do grau de Mestre em
Educação.

Orientador: Prof. Dr. Amurabi
Pereira de Oliveira

MACEIÓ
2016

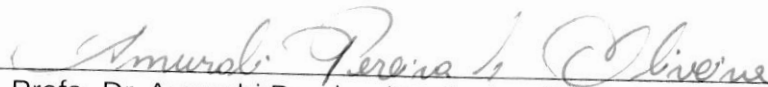
Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

*As relações étnico-raciais no cotidiano escolar: Reflexões a partir de uma
escola pública estadual de Maceió*

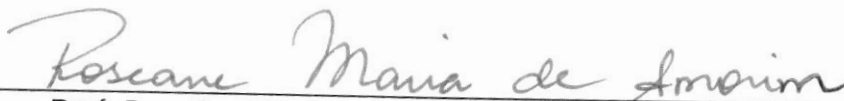
ADJANE DOS SANTOS RAMOS

Dissertação de mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 26 de abril de 2016.

Banca Examinadora:



Profa. Dr. Amurabi Pereira de Oliveira (PPGE/CEDU/UFAL)
(Orientador)



Prof. Dra. Roseane Maria de Amorim (PPGE/CEDU/UFAL)
(Examinadora Interna)



Profa. Dra. Daniela do Carmo Kabengele (UNIT/AL)
(Examinadora Externa)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, por me guiar, iluminar e me dar tranquilidade para seguir em frente com os meus objetivos, e não desanimar diante das dificuldades. Agradeço a Ele, também, por me amparar, nos momentos difíceis, e por abençoar minha caminhada.

À minha querida mãe e amiga, Adja Ramos, que sempre me estimulou a estudar e investir na minha carreira profissional, e, também, por cada incentivo e apoio para que eu superasse os problemas pelos quais passei durante esses dois anos, e por dividir comigo a felicidade desta conquista. Certamente, foste imprescindível para esta jornada e continuarás sendo, também, para outras que virão.

Em especial, ao meu orientador Prof. Dr. Amurabi Pereira de Oliveira, profissional inigualável que admiro muito, pessoa ímpar, em quem busco inspirações para me tornar melhor em tudo que faço. Obrigada por sempre estar à disposição, respondendo minhas dúvidas, incentivando-me a acreditar que tudo daria certo. Realmente, deu certo. E, acima de tudo, por continuar a acompanhar-me nesta jornada, mesmo após ter ido lecionar em outra cidade. Amurabi, você é parte essencial desse trabalho, e, mais uma vez, muito obrigada!

À professora Dr^a. Roseane Maria de Amorim, por sua contribuição para minha vida acadêmica desde que ingressei na graduação, pelo entusiasmo que me recebeu em sua disciplina: Fundamentos históricos da educação e da pedagogia, para realizar meu estágio em docência, por todo aprendizado que me concedeu durante esta etapa. Roseane, só tenho a agradecer por seus ensinamentos pessoais e acadêmicos, pela compreensão, paciência, e por ser, também, um exemplo a ser seguido. Que você continue sendo essa pessoa amável e querida que é. Muito obrigada, de coração.

Aos meus amigos Everlane Silva Tenório; Cindi Maria da Silva Santos; Maria Juliana da Silva e Leonardo Alcântara Marquez, pessoas a quem aprendi a amar e a construir laços eternos. Obrigada por todos os momentos, porque, em vocês, encontrei verdadeiros irmãos. Obrigada pela paciência, pelo sorriso, pelo

abraço, pela mão que sempre se estendia quando eu precisava. Esta caminhada não seria a mesma sem vocês. Em especial, a Reinaldo Batista dos Santos, por ter vivenciado momentos de estudo, apresentações de trabalhos no decorrer desta jornada. Cujas presença e apoio foram mais que constantes. Amigo, só gratidão é pouco... Rei, você foi, além de companheiro de trabalhos, pessoa de extrema importância que soube me dar ânimo nos momentos difíceis, que sempre esteve ao meu lado nas horas em que chorei, oferecendo-me seu ombro amigo. Obrigada por acreditar em mim quando achei difícil acreditar, pelas alegrias compartilhadas e tristezas divididas. Agradeço-te, de coração, é uma alegria incomparável ter você sempre presente em minha vida. A Eliane Gomes Lopes, por ser uma pessoa ímpar, que esteve ao meu lado, não somente durante esta fase do mestrado, mas por fazer parte da minha vida em vários momentos, pelo seu apoio incondicional, por me acolher como uma filha nos momentos difíceis, dando-me palavras de conforto e ânimo, por ser essa pessoa amável e carinhosa, não foram poucas as vezes que você me acolheu... Obrigada, especialmente por que cada vez que compartilho minhas conquistas, vejo que você também se alegra, e o término do mestrado é uma delas. É bom saber que temos amigos em quem podemos confiar, pessoas que nos apoiam e nos acolhem com tanto carinho. Por isso, mais uma vez, muito obrigada por tudo.

Aos professores doutores Daniela do Carmo Kabengele, Roseane Maria de Amorim, Claudia Mura e Walter Matias por participarem da banca avaliadora e, dessa forma, contribuírem para a apresentação deste trabalho.

Aos docentes da pós-graduação, pela troca de conhecimento e experiências que foram tão importantes para minha vida acadêmica.

A todos os meus colegas do mestrado, pelas alegrias e pelas dificuldades compartilhadas.

À CAPES, pelo suporte financeiro que foi de fundamental importância para o desenvolvimento deste trabalho.

Obrigada a todos que, mesmo não estando citados aqui, tanto contribuíram para a conclusão desta etapa, acreditando no meu potencial.

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. (MANDELA, 1995).

RESUMO

As relações étnico-raciais no Brasil estão contidas em contextos de desigualdades que refletem as formas pelas quais o país se constituiu desde a escravização. Diante disso, o país ficou marcado pelo racismo e, especialmente, pela exclusão dos negros. Desse modo, as instituições sociais, especialmente a escola não está isenta desta realidade, visto que os conflitos raciais estão presentes na sociedade devido à herança de um passado forjado por hábitos e valores pautados em um processo que privilegia um único segmento racial. Logo, a escola constitui um espaço no qual estão inseridos sujeitos de diferentes etnias, gêneros e subjetividades. Nesta perspectiva, observa-se a importância de verificar as relações dos alunos, de uma escola pública estadual com o intuito de analisar como estes se relacionam com os outros sujeitos do ambiente escolar, diante das diferenças raciais, já que, por meio da convivência, desenvolvem ações neste espaço. Dessa forma, a finalidade desta dissertação é investigar as relações étnico-raciais vivenciadas no cotidiano de uma sala de aula do 5º ano do ensino fundamental I, em uma escola pública estadual de Maceió, com o propósito de analisar as relações dos alunos negros no cotidiano da sala de aula, a fim de identificarmos manifestações racistas e preconceituosas. Os resultados obtidos apontam que os alunos negros são oprimidos cotidianamente na escola, a discriminação e o racismo se manifestam por meio de xingamentos, gozações e depreciações.

Palavras-chave: Educação. Relações étnico-raciais. Escola.

ABSTRACT

The ethnic-racial relations in Brazil are contained in unequal contexts that reflect the ways in which the country was formed from enslavement. Thus the country was marked by racism and especially the exclusion of blacks. Thus, social institutions, especially the school is not exempt from this reality, since the racial conflicts are present in society due to the inheritance of a past forged by our shared values and habits in a process that favors a single racial segment. Therefore, the school is a space in which they live subjects of different ethnicities, genders and subjectivities. In this perspective we can observe the importance of checking the relationship of students from a public school in order to analyze how they relate to other subjects in the school environment, given the racial differences, since through coexistence develop actions in this space. Thus, the purpose of this work is to investigate the ethnic-racial relations experienced in the daily life of a classroom of 5th year of elementary school of a state school in Maceio, in order to analyze the relationships between black students in the everyday classroom in order to identify racist and prejudiced manifestations. The results indicate that black students are daily oppressed in school, discrimination and racism manifest through name calling, teasing and depreciation.

Keywords: Education. Racial-Ethnic Relations. School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Defesas de dissertações referente à questão étnico-racial.....	13
Quadro 2 – Porcentagem de estudantes no ensino superior em 2012.....	58
Quadro 3- Concepções dos estudantes do 5º ano sobre o continente africano.....	78
Quadro 4- Xingamentos referente os cabelos crespos.....	81
Quadro 5-Relatos dos alunos do 5ºano: Desejo de ser branco.....	83

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO BRASIL.....	16
2.1 A construção de raça na sociedade brasileira.....	16
2.2 Reflexões sobre a ideologia de branqueamento.....	31
3. A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO DO BRASIL.....	42
3.1 A luta dos Movimentos Sociais pela igualdade.....	42
3.2 Movimentos Negros ações por políticas educacionais.....	47
3.3 Reflexões acerca do racismo e discriminação na escola.....	58
4. INVESTIGAÇÃO SOBRE AS RELAÇÕES DOS ALUNOS DA ESCOLA DIANTE DAS DIFERENÇAS ÉTNICO-RACIAIS.....	63
4.1 Dialogo com a coordenadora da escola.....	71
4.2 Consequências das representações negativas atribuídas ao corpo dos negros.....	80
4.3 Entrevista com a docente.....	85
4.4 Preconceito racial na escola: relatos dos estudantes que sofreram ou presenciaram racismo na escola.....	91
4.5 Registros das observações.....	102
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICE.....	114

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa justifica-se a partir de duas experiências significativas: a primeira, através da minha participação durante dois anos como colaboradora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Este abrangeu o projeto de pesquisa: *A questão Racial nas Escolas Públicas Estaduais de Maceió: contando um pouco de História*; a segunda, por meio do meu trabalho de conclusão de curso (TCC) intitulado: *A Lei nº 10.639/03 e a importância de sua implementação: percepção dos estudantes das escolas públicas sobre a educação étnico-racial no espaço escolar*. Assim, por meio dos resultados da pesquisa, ficou evidenciado que o ensino sobre história e cultura afro-brasileira não estava presente nas atividades pedagógicas, ou seja, a Lei nº 10.639/03 não estava sendo executada. Logo, o ensino sobre a temática supracitada tornaria o aluno conhecedor da existência de uma sociedade plural, para que, assim, possibilitasse a desconstrução de uma concepção restrita à cultura eurocêntrica, visto que o ensino sobre história e cultura afro-brasileira é uma das possibilidades de desconstruir a estrutura eurocêntrica que caracteriza a formação escolar do país. Dessa maneira, a omissão do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas contribui para a reprodução de estereótipos discriminatórios e racistas.

Por conseguinte, veio-me o desejo de, nesta etapa acadêmica (Mestrado), dar continuidade a pesquisa relacionada à temática racial, com o propósito de compreender como os alunos de uma escola pública estadual se relacionam diante das diferenças étnico-raciais e quais as percepções dos alunos sobre as relações raciais.

Após a abolição da escravatura, no Brasil, ainda permaneceram as marcas deste passado de escravização que colaborou para que houvesse a desigualdade entre negros e brancos. Ao nos reportarmos especialmente para o final do século XIX, podemos constatar teorias europeias que pregavam a

superioridade da raça branca sobre as demais. Segundo Schwarcz (2012), raça no Brasil nunca foi um termo neutro, mas oscilou entre versões muitas vezes na vertente mais negativa, inclusive no final do século XIX, já que a mestiçagem existente na nação parecia significar a falência do país. Assim, nos finais do século XIX e início do XX, o Brasil encontrava-se carregado de teorias pessimistas referente à miscigenação que por vezes previam o “necessário” branqueamento. Consequentemente resultou na ideia do negro ser inferior devido a sua composição racial. Desde então, este fato tem colaborado para a desigualdade racial nas áreas econômicas, sociais, culturais e também educacionais.

Dessa maneira, ao mesmo tempo em que a escola é vista como o lugar que visa à inclusão do sujeito na sociedade, também é considerada como um organismo de exclusão social. Conforme Silva e Monteiro (apud ABRAMOWICZ, BARBOSA e SILVÉRIO 2006, p.49) “A escola ensina a criança negra a não aceitar a cor de sua pele, os seus traços físicos, a história de seu povo, a não querer ser negra. A cor negra, para vencer na escola, tem de fazer-se à imagem do branco, adaptar-se aos valores brancos,” por meio da escola os sujeitos estabelecem relações com outros sujeitos de diferentes matrizes culturais; logo, esse contato com o diferente poderá acarretar tensões racistas, ou seja, a relação estabelecida entre eles poderá ocorrer gerando exclusão e, assim, contribuindo para que o aluno negro sinta-se rejeitado ou ridicularizado. Entre outras situações conflituosas que podem acontecer no cotidiano escolar, visto que o processo histórico do Brasil foi marcado pela negação das diferenças culturais, logo, apresentadas como inferiores.

Considerando a importância da presente pesquisa, fizemos um levantamento das dissertações de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Alagoas com o propósito de indicar quantas dissertações voltadas para as questões étnico-raciais foram defendidas durante o ano de 2003 a 2014. Podemos observar na Tabela 1, a seguir:

Quadro 1 – Defesas de dissertações referente à questão étnico-racial por ano:

ANO	Quantidade
2003	0
2004	0
2005	0
2006	0
2007	0
2008	2
2009	2
2010	1
2011	1
2012	0
2013	1
2014	1
Total	8

Fonte: Banco de dissertações do PPGE-UFAL.

De acordo com os dados sintetizados no quadro 1, verificamos que, em relação aos anos de defesa das dissertações, demorou-se alguns anos para que a temática da questão étnico-racial fosse abordada. Durante o período de 2008 e 2009 foram produzidos dois trabalhos por ano. Nos anos seguintes, apenas um trabalho por ano, com a exceção de 2012 que não foi produzido nenhum trabalho relacionado à temática supracitada. Dessa forma, isto tem despertado cada vez mais interesse para pesquisa voltada para as relações étnico-raciais. Além disso, averiguamos no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), as dissertações relacionadas à temática étnico-racial, para isto foi utilizado como palavras-chave: étnico-racial e Racismo. A busca foi realizada contemplando apenas as dissertações, logo encontramos 105 registros, entre 2011 e 2012, referentes à questão étnico-racial.

Portanto, por meio do levantamento das dissertações de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Alagoas e também da consulta ao Banco de Teses da Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), podemos constatar a necessidade de mais estudos referente às relações étnico-raciais. Além disso, vale ressaltar a importância do presente estudo, pois, consideramos que futuros estudos sobre as relações étnico-raciais poderão cooperar na luta contra o racismo a fim de construir uma sociedade mais justa.

O objetivo desta pesquisa é analisar como os alunos negros do ensino fundamental I de uma escola pública estadual do Centro Educacional de Pesquisas Aplicada (CEPA) se relacionam com os outros sujeitos da escola diante das diferenças étnico-raciais. Para tanto, foi necessário percorrer os seguintes caminhos:

- Analisar como se deu a construção de raça na sociedade brasileira;
- Situar, historicamente, a questão étnico-racial na educação do Brasil;
- Expor reflexões acerca da discriminação racial na escola;
- Assinalar a postura da escola no que diz respeito à diversidade étnico-racial;
- Analisar as relações dos alunos negros com os outros sujeitos da escola diante das diferenças étnico-raciais;
- Identificar manifestações racistas e preconceituosas no cotidiano escolar.

Por fim, esperamos que este trabalho possa indicar novos caminhos nas discussões de certas especificidades a respeito da problemática educação e diversidade étnico-racial, visto que o ambiente escolar constitui um espaço no qual estão inseridos sujeitos de diferentes etnias, gêneros e subjetividades, por isso a escola necessita estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças. Dessa maneira, esta pesquisa é relevante já que a escola possui múltiplas dimensões, torna-se essencial analisar como os alunos negros se relacionam com os outros sujeitos da escola diante das diferenças étnico-raciais.

Estrutura da Dissertação

Este trabalho está organizado em três capítulos. Inicialmente, tratamos sobre a reprodução das teorias raciais, destacando os conceitos que contribuíram para a reprodução do racismo na nação brasileira.

No segundo capítulo, abordamos as lutas dos Movimentos Sociais contra os males (racismo e discriminação) que oprimem a população negra no Brasil, como também as reivindicações por políticas educacionais a fim de superar o racismo e a discriminação presente na educação brasileira.

No terceiro e último capítulo, iremos apresentar os aspectos metodológicos da pesquisa, inclusive o resultado do estudo realizado no cotidiano de uma sala de aula do 5º ano de uma escola pública estadual de Maceió, cujo destaque vai para as análises dos relatos dos estudantes, coletados a partir das entrevistas realizadas. Também, são apresentados diálogos com a coordenadora da escola e entrevista com a professora do 5º ano, a fim de conhecer como a escola aborda as questões étnico-raciais. Por fim, abordamos os registros das observações.

2. DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO BRASIL

Neste capítulo, tratamos sobre a reprodução das teorias raciais, fazendo destaque para concepções que contribuíram para a reprodução do racismo no Brasil. Apresentamos, também, reflexões acerca da ideologia do branqueamento, e as consequências que esta teoria trouxe para a população negra.

2.1 A construção de raça na sociedade brasileira

O conceito de raça que compreendemos, no momento atual, foi construído historicamente. A definição do termo, como aponta Schwarcz, aborda a reprodução das teorias de raça, assim ressalta as circunstâncias em que esses conceitos foram introduzidos na nação brasileira:

Assim, interessa compreender como o argumento racial foi política e historicamente construído nesse momento, assim como o conceito de raça, que além de sua definição biológica acabou recebendo uma interpretação sobretudo social. [...] Diferentes eram os modelos, diversas eram as decorrências teóricas. Em meio a um contexto caracterizado pelo enfraquecimento e final da escravidão, e pela realização de um novo projeto político para o país, as teorias raciais se apresentam enquanto modelo teórico viável na justificação do complicado jogo de interesses que se montava. [...] É nesse sentido que o tema racial, apesar de suas implicações negativas, se transforma em um novo argumento de sucesso para o estabelecimento das diferenças sociais. Mas a adoção dessas teorias não podia ser tão imediata nesse contexto. De um lado, esses modelos pareciam justificar cientificamente organizações e hierarquias tradicionais que pela primeira vez com o final da escravidão começaram a ser publicamente colocadas em questão. (SCHWARCZ, 1993, p.17-18)

Desse modo, o conceito “raça”, além de ser definido biologicamente, também recebeu uma definição social. Munanga define o termo “raça” como:

Etmologicamente, o conceito de raça veio do italiano *razza*, que por sua vez veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie. Na história das ciências naturais, o conceito de raça foi primeiramente usado na Zoologia e na Botânica para classificar as espécies animais e

vegetais. Foi neste sentido que o naturalista sueco, Carl Von Linné conhecido em Português como Lineu (1707-1778), o uso para classificar as plantas em 24 raças ou classes, classificação hoje inteiramente abandonada. Como a maioria dos conceitos, o de raça tem seu campo semântico e uma dimensão temporal e especial. No latim medieval, o conceito de raça passou a designar a descendência, a linhagem, ou seja, um grupo de pessoa que têm um ancestral comum e que, *ipso facto*, possuem algumas características físicas em comum. (MUNANGA, 2003, p. 1)

As concepções de raça tornaram-se uma questão essencial para definir o destino do país referente a mestiçagem. Schwarcz destaca que:

O país era descrito como uma nação composta por raças miscigenadas, porém em transição. Essas, passando por um processo acelerado de cruzamento e depuradas mediante uma seleção natural (ou quiçá milagrosa), levariam a supor que o Brasil seria algum dia, branco. (SCHWARCZ, 1993, p. 12)

Dessa maneira, acreditavam que os negros seriam suprimidos pelos brancos. Por meio de determinadas características físicas, identificavam se uma raça era superior ou inferior à outra; assim, o estereótipo branco delimitava o padrão de superioridade. A partir desse raciocínio, constituíram comparações entre os brancos europeus e os negros africanos, que instituiu uma dicotomia entre brancos e negros que, conseqüentemente, marcou de forma negativa a sociedade brasileira. Foi estabelecida a existência de três raças distintas: branca, amarela e negra; posteriormente, surgiram valores que foram construídos referentes a esses tipos de raças. Assim, a concepção do conceito de raça foi constituída visando a cor da pele como fator de exclusão, em virtude da raça branca ser declarada como a única pura. Com efeito, os negros foram considerados não civilizados e não civilizáveis. Schwarcz (1993, p. 62) evidencia que: “[...] existiriam três grandes raças: branca, negra e amarela, especifica em sua origem e desenvolvimento. [...] os grupos negros, amarelos e miscigenados seriam povos inferiores não por serem incivilizados, mas por serem incivilizáveis, não perfectíveis e não suscetíveis ao progresso.” Hasenbalg (1979, p.240) aponta que “as suposições racistas do ideal de branqueamento eram de que a superioridade branca e o desaparecimento gradual dos negros resolveriam o problema racial brasileiro”.

Em relação ao propósito da “raça superior” dominar as raças classificadas como inferiores, Munanga destaca:

Como a maioria dos conceitos, o de raça tem seu campo semântico e uma dimensão temporal e especial. No latim medieval, o conceito de raça passou a designar a descendência, a linhagem, ou seja, um grupo de pessoa que têm um ancestral comum e que, possuem algumas características físicas em comum. Em 1684, o francês François Bernier emprega o termo no sentido moderno da palavra, para classificar a diversidade humana em grupos fisicamente contrastados, denominados raças. Nos séculos XVI-XVII, o conceito de raça passa efetivamente a atuar nas relações entre classes sociais da França da época, pois utilizado pela nobreza local que si identificava com os Francos, de origem germânica em oposição aos Gauleses, população local identificada com a Plebe. [...] Percebe-se como os conceitos de raças “puras” foi transportado da Botânica e da Zoologia para legitimar as relações de dominação e de sujeição entre classes sociais (Nobreza e Plebe), sem que houvesse diferenças morfo-biológicas notáveis entre os indivíduos pertencentes a ambas as classes. (MUNANGA, 2003, p.1)

De acordo com a “teoria das raças” ou “darwinismo social”, nos finais do século XIX e inícios do XX, a mistura de raças resultaria em deterioração. Isto é, a miscigenação racial ou mistura de raças entre brancos, índios e negros seria um problema que faria o desenvolvimento do país estagnar; logo, a mestiçagem resultaria na degeneração não só racial, mas também social. Segundo Schwarcz:

Denominada “darwinismo social” ou “teoria das raças”, essa nova perspectiva via de forma pessimista a miscigenação, já que acreditava que “não se transmitiriam caracteres adquiridos”, nem mesmo por meio de um processo de evolução social. Ou seja, as raças constituiriam fenômenos finais, resultados imutáveis, sendo todo cruzamento, por princípio, entendido como erro. As decorrências lógicas desse tipo de postulado eram duas: enaltecer a existência de “tipos puros” e portanto não sujeitos a processos de miscigenação e compreender a mestiçagem como sinônimo de degeneração não só racial como social. (SCHWARCZ, 1993, p. 58)

A partir deste período, pode-se perceber a influência da “teoria das raças” ou “darwinismo social”, visto que acreditavam que, por meio da miscigenação entre o branco, negros e índios, surgiria uma raça inferior.

Posteriormente, surgiram outros pensamentos afirmando que os indígenas iriam desaparecer devido à ação da natureza, já que estavam firmados na teoria de que apenas os mais fortes sobrevivem, isto é, os mais fortes eliminariam os mais fracos. Schwarcz (2012), em sua obra *“Nem preto, nem branco muito pelo contrário”* descreve como o Brasil era visto no final do século XIX. Assim, ressalta que os viajantes que aqui estiveram viam a nação brasileira como um extenso laboratório racial.

Dessa forma, a autora relata como foi se formando o embate entre as culturas após a invasão do novo mundo, mostrando o que não estava dentro dos padrões europeus, era visto como inferior. A teoria sobre evolução e seleção natural não ficou restrita somente à área da biologia. Alguns cientistas e filósofos sociais do século XIX usavam a teoria de Darwin¹ com o propósito de preparar projetos filosóficos para serem empregados com o intuito de classificar as sociedades em avançadas ou atrasadas, primitivas ou civilizadas. Tais afirmações contribuíram para consolidar o preconceito contra os povos julgados como inferiores. As concepções fundamentadas na teoria do darwinismo teve uma forte influência no século XIX. Para (Schwarcz 2012, p.20):

Foi só no século XIX que os teóricos do darwinismo racial fizeram dos atributos externos e fenotípicos elementos essenciais, definidores de moralidades e do devir dos povos. Vinculados e legitimados pela biologia, a grande ciência desse século, os modelos darwinistas sociais constituíram-se em instrumentos eficazes para julgar povos e culturas. [...] o Brasil surgia representado como um grande exemplo desta feita, um “laboratório racial” [...] Como vimos, raça, no Brasil, jamais foi um termo neutro; ao contrário, associou-se com frequência a uma imagem particular do país, oscilando entre versões ora mais positivas, ora mais negativas. Muitas vezes, na vertente mais negativa.

1 As teorias do darwinismo social e o evolucionismo fundamenta o poder da Europa sobre algumas nações, o princípio da dominação era baseado na crença que as diversas sociedades classificavam-se em primitivas (inferiores) e civilizadas (superiores). Logo a sociedade civilizada desempenhava o domínio sobre as outras sociedades denominadas primitivas. Dessa maneira o mesmo ocorria com relação a questão racial, alguns intelectuais e pensadores do século XIX consideravam a raça branca, superior a raça negra e indígena. Portanto o darwinismo social tem como princípio a teoria evolutiva que afirma que a evolução das espécies se dá por meio da mudança e adaptação ao ambiente, teoria de Charles Robert Darwin.

Desse modo, os intelectuais e pensadores deste período, como Nina Rodrigues², aderiram à crença da existência de uma raça superior, por isso acreditavam que o branqueamento da sociedade brasileira seria a solução para dominar a mistura de cores da nação. Assim, este pensamento contribuiu para incitar a imigração de muitos indivíduos europeus a fim de “branquear o país”. De acordo com Schwarcz (2012), no final do século XIX e início do século XX, a nação brasileira estava repleta de teorias pessimistas com relação à miscigenação, que previa a falência do país, por isso fazia-se necessário o “branqueamento da nação”.

Em suma, o Darwinismo implica que, por meio da seleção natural, os seres vivos mais adaptados às condições ambientais seriam os que sobreviveriam; logo, estes seres transmitiriam suas características para as futuras gerações. Entretanto, fazendo referência para os seres humanos, esta teoria não funcionava com as pessoas que faziam parte da sociedade civilizada, mas com as pessoas das sociedades primitivas classificadas como inferiores, por isso, certamente, sumiriam do rol genético. Bolsanello (1996, p.154) afirma o seguinte:

O darwinismo social considera que os seres humanos são, por natureza desiguais, ou seja, dotados de diversas aptidões inatas, algumas superiores, outras inferiores. A vida na sociedade humana é uma luta “natural” pela vida, portanto é normal que os mais aptos a vençam, ou seja, tenham sucesso, fiquem ricos, tenham acesso ao poder social, econômico e político; da mesma forma, é normal que os menos aptos fracassem, não fiquem ricos, não tenham acesso a qualquer forma de poder. [...] a teoria científica da seleção natural

2 Nina Rodrigues um famoso médico da escola baiana adepto do darwinismo racial defendia que as raças humanas correspondiam a realidades diversas, fixas e essenciais, e portanto não passíveis de cruzamento, acreditava que a miscigenação extremada era ao mesmo tempo sinal e condição da degenerescência. Nina Rodrigues apôs-se ao suposto do evolucionismo social de que a “perfectibilidade” era possível para todos os grupos humanos, ou seja, não acreditava que todos os grupos humanos fossem capazes de evoluir igualmente e chegar ao progresso e à civilização. Além do mais, ao conferir às raças o estatuto de realidades estanques, defendeu que toda mistura de espécies seria sempre sinônimo de degeneração. (SCHWARCZ 2012, p.20-21).

mostrava que os inferiores, os menos aptos deveriam morrer mais cedo e deixar menos descendentes.

Dessa maneira, a teoria do Darwinismo social surgiu acreditando que determinadas sociedades e civilizações possuíam valores que as deixavam em posição superior às demais. Conforme Skidmore (1976, p.68-69):

Se a evolução para formas superiores de vida natural resultava da “sobrevivência dos mais aptos” numa competição de diferentes espécies e variedades, logicamente admitia-se que as diferentes raças humanas tinham passado por processo evolutivo semelhante. Nesse processo, histórico-evolutivo, as raças “superiores” haviam predominado, fazendo com que as “inferiores” parecessem fadadas a definharem e desaparecer. [...] Darwinistas sociais descreviam os negros como “espécie incipiente”.

De acordo com a perspectiva de Blanc (1994) apud Bolsanello (1996, p.155), “Alguns trabalhos de Darwin também caminharam no sentido do racismo “científico”, salientando uma hierarquia de raças (onde negros e índios são considerados menos aptos) e classificando os seres humanos em intelectualmente superiores e intelectualmente inferiores” Esta teoria colaborou para os europeus estarem convictos de que seu lugar seria no cume da civilização e da evolução humana. Assim, a concepção quanto à miscigenação das raças era vista de maneira pessimista, pois acreditavam que o cruzamento racial causaria a degeneração racial e social. Para Schwarcz (2012), o termo *raça*, no Brasil, nunca foi neutro, visto que foi associado, muitas vezes, a versões mais negativas durante o final do século XIX. A mestiçagem presente no país parecia confirmar a falência da nação, pois havia afirmações de que a miscigenação era sinal da degenerescência da população. Durante este período, o termo *mestiço* foi interpretado de forma negativa, uma vez que se pode observar a dificuldade em aceitar o Brasil como um país múltiplo, ou seja, formado por raças distintas. Dessa forma, os europeus fizeram uso da diversidade fenotípica para reproduzir teorias de desumanização dos negros,

associando-os a características negativas. Por meio dessas teorias, formou-se a construção de conceitos racistas.

Desse modo, asseguravam que a miscigenação é responsável pela degradação das raças, já que iria deteriorar a raça branca “superior”. Schwarcz (2012, p.39) certifica que no Brasil as teorias ajudaram a explicar a desigualdade como inferioridade, mas também apostaram em uma miscigenação positiva, contanto que o resultado fosse cada vez mais branco. Então, a partir desse contexto, surgiu a hierarquização racial, em decorrência disto, houve a inferiorização do negro a fim de preservar a superioridade europeia. Diante disso, o racismo encontra espaço para sua instauração, isto é, contribuiu para formar uma nação fundamentada na discriminação e no preconceito para com os negros. Schwarcz (1993, p. 47) aponta autores como:

Nina Rodrigues, Sílvio Romero, João Batista Lacerda, Oliveira Vianna e o mesmo contemporâneo Paulo Prado cujo o livro Retratos do Brasil: Ensaio sobre a tristeza brasileira data, também, de 1928 interpretavam com ênfases e modelos diferentes, os impasses e problemas advindos do cruzamento experimentado no Brasil. [...] Terra tropical e mestiça condenada ao fracasso.

Por certo, o pensamento destes intelectuais defendia a construção de uma nação branca, visto que *mestiço*, *negro*, e *indígena* significam o declínio para o desenvolvimento do país, pois acreditavam que estes povos ocupavam um patamar inferior referente à evolução da nação.

Entretanto, Freyre (2003), em sua obra “*Casa grande e senzala*”, afirma a existência harmônica entre os distintos grupos que formavam a sociedade brasileira. Apesar de reconhecer que havia conflitos entre estes, acreditava que existia a consonância entre as distintas formas de vivência, isto é, entre os diversos padrões culturais, assim, segundo ele, o regime do Brasil é, em diversos aspectos, um dos mais democráticos. Isto fica explícito quando Freyre (2003, p. 115) faz a seguinte afirmação:

Talvez em parte alguma se esteja verificando com igual liberalidade o encontro, a intercomunicação e até a fusão harmoniosa de tradições diversas, ou antes, antagônicas, de cultura, como no Brasil. É verdade que o vácuo entre os dois extremos ainda é enorme; e deficiente a muitos respeitos a intercomunicação entre duas tradições de cultura. Mas não se pode acusar de rígido, nem de falta de mobilidade vertical (...) o regime brasileiro, em vários sentidos sociais um dos mais democráticos, flexíveis e plásticos”.

Para Freyre (2003), por meio da miscigenação, a distância social que havia entre colonizador e escravizados são modificados, a ponto de contribuir para a harmonia entre as diferenças, assim, o pensamento freyriano descarta as afirmações referentes à superioridade de uma raça em relação à outra. O autor estava debatendo com autores da geração anterior, em especial àqueles que defendiam as ideias arianistas. Freyre (2003) empenha-se em positivar o papel do negro na construção da sociedade brasileira por meio da miscigenação. Ele acreditava na união branda entre negros e brancos, como resultado desta união, surgiu o *mestiço*. Por isso, sua concepção foi fortemente criticada por pensadores da época, já que refugia o embate ocorrido entre as raças.

Entretanto, pode-se observar que a óptica de Freyre (2003, p.45) é etnocêntrica ao exaltar o colonizador português quando se refere à casa grande como lugar que revelou o caráter brasileiro:

Nas casas-grandes foi até hoje onde melhor se exprimiu o caráter brasileiro; a nossa continuidade social. [...] Estudando a vida doméstica dos antepassados sentimo-nos aos poucos nos completar: é outro meio de procurar-se o "tempo perdido". Outro meio de nos sentirmos, nos outros - nos que viveram antes de nós; e em cuja vida se antecipou a nossa.

Desse modo, o autor faz destaque para os domínios do colonizador como algo benéfico; além disso, acredita que a nação brasileira seria o país que mais teria se aproximado de uma democracia racial. Segundo Freyre (2003, p. 83), “[...] o regime brasileiro, em vários sentidos sociais um dos mais democráticos, flexíveis e plásticos.” E, de acordo com Fry (2005, p.215-216):

Na sociologia de Freyre, as três “raças” eram imaginadas como aglomerações culturais que, combinadas, permitiam a imaginação de

um Brasil racial e culturalmente híbrido. Na ausência de segregação “racial”, as “raças” eram menos realidades sociológicas do que elementos presentes de alguma forma, com vários graus de combinação cultural e biológica, em cada indivíduo, no qual se fundem. Até a década de 1940, esta imagem do Brasil era amplamente aceita, no Brasil e no resto do mundo. Na verdade, há boas razões para se supor que a ideia de “democracia racial” foi consolidada por ativistas, escritores e intelectuais que olhavam para o Brasil de terras onde a regra era a segregação. [...] considera-se o Brasil uma “democracia racial”, onde as relações entre pessoas de cores diferentes eram fundamentalmente harmoniosas.

Em sua obra, Freyre (2003) aponta à ascensão de alguns negros da senzala para a casa grande, segundo o autor, os negros que habitavam na casa grande usufruíam das regalias desta, pois sentavam à mesa patriarcal das casas grandes como se fossem da família, alguns acompanhavam seus “senhores” durante passeios como se fossem filhos. Assim, salienta que havia doçura nas relações de senhores com escravizados domésticos, por isso acreditava que existia laços afetivos entre ambos.

A partir da afirmação supracitada, Schwarcz (2012, p.51-52) ressalta que Freyre (2003) fundamenta sua teoria em relação à “convivência harmoniosa” entre escravizados e senhor a partir dos escravizados domésticos; no entanto, omite a convivência dos escravizados que desenvolviam trabalhos fora da casa grande:

Como dizia o padre jesuíta Antonil, “os escravos eram as mãos e os pés do Brasil”, mas os senhores eram os donos da vida e da morte de seus serviçais: homens escravizados poderiam ser leiloados penhorados, vendidos, emprestados, mortos ou açoitados. Freyre usaria bem dessa representação alargada e construída na longa duração. A novidade estava em destacar a intimidade do lar em contrapartida às omissões sobre a vida dura do eito e fazer dela matéria de ciência. Ou seja, Freyre fez teoria sobretudo a partir da realidade dos escravos domésticos, os quais, de fato, possuíam maior proximidade com seus senhores. Diferente era a situação dos escravizados no campo, cuja média de vida era de vinte anos no trabalho, e que, com seus trinta e poucos anos, já eram descritos, nos anúncios de fuga que tomavam os jornais nacionais, como envelhecidos, de cabelos brancos e sem dentes.

Conforme Freyre (2003), devido à “doçura” das relações de senhores com escravizados, coibiu-se a existência de conflitos entre eles. Desse modo, descarta a hipótese da existência de uma raça superior à outra. Logo, evidencia os negros como participantes fundamentais para formação de um país mestiço. Para Freyre (2003, p. 70): “Quanto à miscibilidade, nenhum povo colonizador, dos modernos, excedeu ou sequer igualou nesse ponto aos portugueses. Foi misturando-se gostosamente com mulheres de cor logo ao primeiro contato e multiplicando-se em filhos mestiço.”

Contudo, o autor minimiza a importância social e cultural do povo negro para a formação da sociedade brasileira, uma vez que exalta o negro referindo-se especialmente a mistura das raças. Fry (2005, p.213) enfatiza que: “Em 1933, Gilberto Freyre publicou Casa-grande e senzala, em que dizia que a “miscigenação” e a mistura de culturas não era a danação do Brasil, [...] Casa-grande e senzala foi a defesa de Freyre da miscigenação brasileira”. Apesar de expor a mestiçagem de maneira positiva, contrapondo-se a Freyre (2003), Schwarcz (2012, p.51) afirma que Freyre (2003) omite as desigualdades existentes entre a raça negra e a raça branca, uma vez que os negros eram os escravizados e o colonizador europeu branco era “senhor”. Logo, podemos constatar tal fato, por meio de sua citação:

Freyre mantinha intocados em sua obra, porém, os conceitos de superioridade e de inferioridade, assim como não deixava de descrever e por vezes glamorizar a violência e o sadismo presentes durante o período escravista. Senhores severos mas paternalistas, ao lado de escravos fiéis, pareciam simbolizar uma espécie de “boa escravidão”. [...] Já o Brasil construía sua própria imagem manipulando a noção de um “mal necessário”: a escravidão teria sido por aqui mais positiva do que negativa. Difícil imaginar que um sistema que supõe a posse de um homem por outro possa ser benéfico. Mais difícil ainda obliterar a verdadeira cartografia de castigos e violências que se impôs no país, onde o cativo vigorou por quatro séculos e tomou todo o território nacional.

Porém, Freyre (2003, p. 371) descreve o negro da seguinte maneira: “O negro, o tipo do extrovertido. O tipo do homem fácil, plástico, adaptável.” Dessa forma, apresenta o negro como indivíduo afável e flexível. Além disso, Freyre

(2003, p. 95) mostra que algumas características atribuídas ao negro eram na condição de escravo. “[...] os brancos das casas-grandes e os negros das senzalas. Os grandes proprietários de terras e os pretos seus escravos.”

Fernandes (2008, p.68) destaca as consequências da escravização sofrida pelo povo negro, quando faz a seguinte afirmação: “A escravidão deformou o seu agente de trabalho, impedindo que o negro e o mulato tivessem plenas possibilidades de colher os frutos da universalização do trabalho livre em condições de forte competição imediata com outros agentes humanos.” Hasenbalg (1979, p.113) se opõe ao pensamento freyriano, referente à “relação harmoniosa durante a escravização”, ao afirmar que a escravização deu origem ao racismo:

[...] embora o escravismo tenha dado origem ao racismo, a qualidade e intensidade deste variaram não apenas em termos da experiência histórica e ecológica particular de cada sociedade do Novo Mundo, mas também de acordo com as tradições nacionais, religiosas e étnicas dos escravizadores. Com a abolição do escravismo, o racismo, como construção ideológica e conjunto de práticas mais ou menos articuladas, foi preservado e em alguns casos até mesmo reforçado.

Dessa maneira, Fernandes (2008) salienta que, após a abolição da escravatura, os negros continuaram sendo tratados de maneira depreciativa, isto é, os negros ainda sofrem as consequências de um passado marcado pela escravização. Logo, as classes sociais foram definindo-se uma em relação à outra, a fim de obter seus próprios interesses, mediada pela influência de uma clara etnicidade. Dessa forma, os negros ocuparam posições socioeconômicas inferiores ao branco, uma vez que não receberam ajuda institucional, a fim de oferecer condições necessárias para inseri-los na sociedade de maneira equânime. Assim, o autor resalta que a consciência social precisa ser pensada com relação às classes sociais enquanto sistema, visto que, após a escravização, não foram instituídas ações que pretendessem integrar a população negra na sociedade de maneira igualitária.

A desagregação do regime escravocrata e senhorial operou no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho

escravo de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou outra qualquer instituição assumissem encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho. O liberto se viu convertido, sumária e abruptamente, em senhor de si mesmo, tornando-se responsável por sua pessoa e por seus dependentes, embora não dispusesse de meios materiais e morais para realizar essa proeza nos quadros de uma economia competitiva. Essas facetas da situação humana do antigo agente do trabalho escravo imprimiram à Abolição o caráter de uma espoliação extrema e cruel. Ela se converteu, como asseverava Rui Barbosa dez anos depois, numa “ironia atroz”. (FERNANDES. 2008, P.29),

Embora houvesse afirmações de que a democracia racial fazia parte da nação brasileira, a ponto de negar a existência da segregação racial, Skidmore (1976, p.55-64) destaca as dificuldades que os negros enfrentaram após a abolição da escravatura, isto é, descreve a luta destes a fim de ocupar seu espaço na sociedade. Assim, tiveram dificuldade em erigir, social e economicamente, devido à discriminação:

O Brasil já possuía um grande número de negros livres e os que ainda eram escravos, ao adquirir a liberdade jurídica, encontraram muita dificuldade para se incorporar à estrutura social [...]. Os trabalhadores não especializados que se dirigiam para as cidades à caça de emprego encontraram poucas oportunidades. No Sul, tinham de competir com imigrantes, muito mais bem equipados para sobreviver no mundo capitalista urbano. No norte, por outro lado, havia mínimas chances devido à crônica e clássica estagnação da economia. Assim, e indubitavelmente, os brasileiros de classe baixa, que abrangiam a vasta maioria dos escuros, tinham mil dificuldades em subir social e economicamente. O fracasso dessa escala confirmava a concepção sobre o que a elite tinha deles, de peso morto para o desenvolvimento nacional. Embora os brasileiros fizessem praça da ausência de preconceito racial, a imprensa dava notícia, diariamente, de discriminação contra pretos e mulatos escuros. [...]Acusou-se o governo de tentar apresentar o Brasil (na Europa e nos Estados Unidos) como um país branco, acusação que não era, obviamente, infundada.

Desse modo, após o período da escravização, os negros foram entregues à própria sorte, visto que a liberdade não garantiu oportunidades para torná-los aptos a exercer outras atividades, além daquelas que estavam habituados a fazerem quando eram escravizados. Assim, após a abolição da

escravatura, o sofrimento da população negra não chegou ao fim, pois se depararam com a dura realidade, marcada pelo racismo, discriminação e, como consequência, a exclusão. Ao analisar essa realidade, Skidmore (1976, p. 63-64) faz a seguinte afirmação:

Milhares de escravos deixaram às tontas, as fazendas e mergulharam como grileiros numa agricultura de subsistência onde quer que pudessem encontrar terras, muito embora muitos ficassem logo ansiosos para juntar-se de novo à massa trabalhadora rural e procurassem seus antigos senhores. Outros muitos migraram para as cidades, que, aliás despreparadas para receber tamanho influxo de oferta de mão-de-obra não especializada. [...] reforçavam a imagem do negro como um elemento atrasado anti-social, dando assim à elite novo incentivo para trabalhar por um Brasil mais branco.

A inserção da população negra na sociedade deparou-se com as desiguais condições de ascensão às novas oportunidades de trabalho livre. Por consequência, o negro ocupou os setores mais subalternos. De acordo com Hasenbalg; Silva e Lima (1999, p. 31):

Um século depois do fim do sistema escravista o trabalho manual continua sendo o lugar destinado à maioria dos descendentes de africanos no Brasil. Contrariando o que levariam a pensar as teorias da modernização, a transição estrutural propiciada pelo rápido crescimento econômico das últimas décadas não parece ter encurtado significativamente a distância socioeconômica entre os segmentos raciais da população. A pouca evidência disponível sobre a situação dos grupos raciais ao longo do tempo indica um aumento da discriminação racial no mercado de trabalho no período mais recente. [...] na competição por lugares na estrutura ocupacional acrescentam-se os resultados da discriminação racial no próprio mercado de trabalho, fechando-se o círculo vicioso que confina pretos e pardos em posições sociais subordinadas.

De acordo com Fernandes (1972, p.28-29), a abolição da escravatura não significou a liberdade social dos negros, visto que foram inseridos em uma sociedade baseada em um sistema racista e excludente. Então, não tiveram outra opção a não ser ocupar os setores mais baixos da escala social, o que, com efeito, colaborou para que permanecessem na miséria:

Após abolição sem que se manifestasse qualquer tendência ou processo de recuperação humana do negro e do mulato, esses fenômenos foram focalizados à luz dos requisitos econômicos, jurídicos e políticos da ordem social competitiva. [...] Acresce não só que não se processou uma democratização real da renda, do poder e do prestígio social em termos raciais. As oportunidades surgidas foram aproveitadas pelos grupos melhor localizados da “raça dominante”, o que contribuiu para aumentar a concentração racial da renda, do poder e do prestígio social em benefício do branco. No contexto histórico surgido após a Abolição, portanto, a ideia da “democracia racial” acabou sendo um expediente inicial (para não se enfrentarem os problemas decorrentes da destituição do escravo e da espoliação final de que foi vítima o antigo agente de trabalho) e uma forma de acomodação a uma dura realidade (que se mostrou com as “populações de cor” nas cidades em que elas se concentraram, vivendo nas piores condições de desemprego disfarçado, miséria sistemática e desorganização social permanente). O “negro” teve a oportunidade de ser livre, se não conseguiu igualar-se ao “branco” o problema era dele, não do branco.

Para Guimarães (2008) apud Fernandes (2008, p.12), não existe democracia racial no Brasil, segundo ele, isto é uma ideologia criada com o propósito de ocultar a dominação das elites burguesas:

“[...] interpretação inovadora de Florestan, tendo inspirado a juventude que fundou o Movimento Negro Unificado, no final dos anos 1970, foi perceber que a democracia racial brasileira, mais que um ideal normativo[...] tinha se transformado em mito. Mito não no sentido de falsidade, como alguns pensam, mas no sentido de uma ideologia dominante, de uma percepção de classe que pensa o seu ideal de conduta como verdade efetiva. O mito consistiria em tomar o que eram desigualdades raciais próprias da ordem racial escravocrata como desigualdades de classes da ordem competitiva, próprias do capitalismo industrial. A burguesia e a classe média brasileiras projetaram tal ideal de comportamento de classe de modo a encobrir o seu racismo. As desigualdades sociais poderiam ser combatidas, na democracia, pela intermediação de organizações trabalhistas e empresariais numa espécie de acomodação ou rotinização das lutas de classes.

Segundo Hasenbalg (1979, p.241-242), a afirmação da existência da democracia racial no Brasil serve para mascarar a presença do racismo, da discriminação e, também, da desigualdade racial na nação brasileira. Assim, o autor ressalta que a “democracia racial” trata-se de um mito: “[...] o mito da “democracia racial” brasileira é indubitavelmente o símbolo integrador mais

poderoso criado para desmobilizar os negros e legitimar as desigualdades raciais vigentes desde o fim do escravismo. [...]” De acordo com perspectiva de Fernandes (1972, p.26), a democracia racial não passa de um mito com o propósito de ocultar a desigualdade racial na sociedade, além de ser empecilho para os indivíduos negros lutarem em prol dos seus direitos:

A ideia de que existiria uma democracia racial no Brasil vem sendo fomentada há muito tempo. No fundo, ela constitui uma distorção criada no mundo colonial, como contraparte da inclusão de mestiços no núcleo legal das “grandes famílias”, ou seja, como reação a mecanismos efetivos de ascensão social do “mulato”.

Em suma, Fernandes (1972, p.70), em sua obra “*O negro no mundo dos brancos*”, desfaz a concepção otimista de que brancos e negros vivem em harmonia no Brasil, de maneira democrática e justa. O autor destaca o seguinte:

Entretanto, o progresso foi demasiado lento e ilusório. Na realidade, os negros e mulatos foram projetados aos estratos das pessoas mais pobres, que não partilham (ou partilham muito pouco) das tendências do desenvolvimento econômico e da mudança sociocultural. Até nas regiões em que negros e mulatos constituem a maioria da população, como no Nordeste, ou num grande setor dela, como no Leste (em que constituem, em conjunto, 53,7% e 47,3%, respectivamente, da região; e em que são mais concentrados 62,8% no Nordeste e 95,5% no Leste cumulativamente, por grupo de cor) têm uma participação extremamente escassa na posição de empregadores e nas melhores oportunidades educacionais. Era função dos Estados Escolhidos, a amplitude da desigualdade relativa às posições dos empregadores dá aos brancos notável supremacia (eles partilham dessas posições numa proporção de 3,4, 5 e até 6 ou 8 vezes contra uma dos negros) [...] os brancos partilham das posições de empregadores, em média, numa proporção que oscila entre 2,3 ou 4 vezes mais do que os mulatos, excetuando-se o caso do Rio de Janeiro. Em alguns estados, as mesmas tendências se reproduzem de maneira chocante.

Por meio dos fatos supracitados, pode-se afirmar que o racismo contra os negros continuou presente na nação brasileira, mesmo depois da abolição da escravatura, por consequência, estes continuaram excluídos da sociedade. A “liberdade” dos escravizados não os livrou de continuar sem ajuda para dar continuidade à sua vida, já que uma grande parte dos indivíduos que foram escravizados continuou trabalhando para seus senhores e recebendo uma

renumeração baixíssima, pelo fato das políticas não terem sido constituídas no sentido de favorecê-los a receberem moradias novas e também trabalhos dignos. Segundo Cavalleiro (2005, p. 21):

A abolição da escravatura no Brasil não livrou os ex-escravos e/ou afrobrasileiros (que já eram livres antes mesmo da abolição em 13 de maio de 1888) da discriminação racial e das conseqüências nefastas desta, como a exclusão social e a miséria. A discriminação racial que estava subsumida na escravidão emerge, após a abolição, transpondo-se ao primeiro plano de opressão contra os negros. Mais do que isso, ela passou a ser um dos determinantes do destino social, econômico, político e cultural dos afro-brasileiros.

Então, conseqüentemente, tiveram que disputar com os brancos de forma desigual para serem inseridos na sociedade, por isso a miséria e a servidão continuou para esses sujeitos, pois permaneceram sendo alvos de discriminação, de preconceito; logo, tratados como raça inferior.

2.2 Reflexões sobre a ideologia de branqueamento.

No século XIX, a mestiçagem era vista pelos intelectuais da época como raça impura, visto que os sujeitos descendentes da união entre negros e brancos nasceriam com a raça considerada impura, conseqüentemente, a “raça pura” deixaria de existir. Então, devido à mistura das raças, surgiu o mulato. De acordo com Fry (2005, p. 251): “[...] a mistura e a ‘democracia racial’ não passam de uma máscara, que oculta a verdade amarga da discriminação e da desigualdade raciais.” O nome “mulato” deriva de mula, visto que a mula é considerada um animal híbrido, e, por isso, não possui pureza racial. Munanga (2008, p. 27) faz o seguinte relato referente à mestiçagem:

A condenação da mestiçagem como transgressão das leis naturais era ainda mais fácil no domínio das concepções poligenistas. Em 1744, num livro que fez escola entre os extremos defensores da escravidão Edward Long, proprietários de escravos na Jamaica, defendeu também a tese de que brancos e negros não tinham a mesma origem e que se constituíam espécies diferentes do mesmo gênero. (genus). Segundo ele, os mulatos oferecem a prova de que os brancos e os negros são duas espécies distintas, pois, ao cruzar os mulatos, estes não eram

capazes de reproduzir sua espécie, prova de que pertencem ao gênero das mulas. [...] Aos olhos dos colonos brancos que consideravam os homens de cor concorrentes perigosos, a mestiçagem não deveria aparecer evidentemente como uma prática positiva.

A partir desta perspectiva, pode-se observar a inferiorização da raça negra; contudo, a exaltação da raça branca. Desse modo, o colonizador colocou-se em posição superior, visto que os negros teriam que aceitar, por meio da imposição, ocupar uma posição inferior. Para Fernandes (1972, p.26-27) a miscigenação serviu para aumentar o número de escravizados ao invés de promover a igualdade racial:

A miscigenação, durante séculos, antes contribuiu para aumentar a massa da população escrava e para diferenciar os estratos dependentes intermediários, que para fomentar a igualdade racial. [...] a miscigenação correspondem mecanismos mais ou menos eficazes de absorção do mestiço. O essencial, no funcionamento desses mecanismos, não era nem a ascensão social de certa porção de negros e de mulatos nem a igualdade racial. Mas, ao contrário, a hegemonia da “raça dominante”, ou seja, a eficácia das técnicas de dominação racial que mantinham o equilíbrio das relações raciais e asseguravam a continuidade da ordem escravista.

Diante disso, a relação “senhor” e “servo” foi construída alegando que os “inferiores” deveriam ser dominados e escravizados. Logo, podemos notar os conflitos raciais e, conseqüentemente, a desigualdade entre os escravizados e colonizadores, uma vez que os negros escravizados eram vistos como inferiores e tratados de maneira depreciativa. Isto contribuiu para condená-los a baixa autoestima. Desse modo, Munanga (2005, p.46) salienta o seguinte:

[...] A discriminação racial, tendo os não brancos como alvo, sendo o negro e o indígena as duas grandes vítimas preferenciais dos colonizadores europeus racistas que, julgando-se superiores àqueles, os dominaram, destruindo as suas culturas e economia. 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, predispueram o espírito europeu a desfigurar completamente a

personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais. O negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica. Lapouge, um dos expoentes teóricos dos racistas franceses, apresentava a história da humanidade como uma luta entre as raças, na qual ficava evidente a superioridade da “raça branca” sobre a “raça negra” e a “raça indígena”.

Munanga (2008, p. 103) apresenta como a sociedade brasileira foi constituída a partir da produção discursiva da elite intelectual que buscava o branqueamento da nação brasileira e também a europeização dos valores e costumes:

A análise da produção discursiva da elite intelectual brasileira do fim do século XIX ao meado do século XX deixa claro que se desenvolveu um modelo racista universalista. Ele se caracteriza pela busca de assimilação dos membros dos grupos étnico-raciais diferentes na “raça” e na cultura do segmento étnico dominante da sociedade. Esse modelo supõe a negação absoluta da diferença, ou seja, uma avaliação negativa de qualquer diferença, e sugere no limite um ideal implícito de homogeneidade que deveria se realizar pela miscigenação e pela assimilação cultural. A mestiçagem tanto biológica quanto cultural teria, entre outras consequências, a destruição da identidade racial e étnica dos grupos dominados. Por isso, a mestiçagem como etapa transitória no processo de branqueamento constitui peça central da ideologia racial brasileira.

Esse contexto colaborou para desenvolver um modelo racista universalista, que rejeita as diferenças, pois está pautado sobre um ideal de homogeneidade. Segundo Guimarães (1999, p. 158):

A mestiçagem é antes indício de discriminação porquanto resulta mais de concubinação e de relações sociais fortuitas do que de casamento, pois neste o preconceito atua com maior força. Miscigenação, portanto, não pode ser ingênua e ideologicamente tomada como prova de ausência de preconceito e discriminação.

Em suma, durante o século XIX, alguns pensadores da época acreditavam que a miscigenação racial seria empecilho para o progresso da

nação brasileira. Diante disso, adotaram a teoria do branqueamento, que tinha como objetivo o clareamento racial da sociedade. Por meio dessa teoria racial, surgiram desigualdades e preconceitos para com os negros.

A ideologia do branqueamento surgiu como projeto no Brasil, após a abolição da escravidão no final do século XIX, criada pela elite dominante com o propósito de sustentar a teoria da superioridade branca, a fim de que houvesse o branqueamento gradativo da nação, cujo objetivo era o progressivo desaparecimento dos negros. Assim, por meio dos seus pretextos racistas, exaltavam a “pureza racial”: Devido à população negra ser maioria no país, por temer que houvesse conflitos que levassem os negros a lutarem por seus direitos de cidadania e por respeito às diferenças étnico-raciais, e também que assumissem o poder. Para evitar estes acontecimentos, desenvolveram ideologias de dominação fundamentado na exploração do outro. Conforme Hofbauer (2006, p. 26):

O ideário de branqueamento, uma característica importantíssima do “racismo brasileiro” tem “atuado” como suporte ideológico das relações de poder patrimonial que se estabeleceram e se firmaram no país. A partir do final do século XIX, a ideia do branqueamento se transformou num argumento importante no discurso daquela parte da elite brasileira (políticos e cientistas) que queria mudanças econômicas, mas, ao mesmo tempo, mostrava-se preocupada diante de qualquer mudança nas relações de poder estabelecidas.

Dessa forma, a elite dominante promoveu a vinda de imigrantes brancos com a finalidade de “embranquecer o país”, isto contribuiu para conceder aos brancos maior elevação social em relação aos negros. Acerca do ideal de branqueamento, Hasenbalg (1979, p. 238-239) afirma o seguinte:

[...] o ideal de branqueamento tornou-se parte do projeto das elites dominantes para transcender o subdesenvolvimento brasileiro. [...] A “apatia, indolência e imprevidência” da massa predominantemente de cor da população era um fator crucial no diagnóstico do atraso econômico brasileiro feito pelas elites. [...] Consequentemente, a imigração europeia era colocada como a solução a curto prazo para o problema do trabalho causado pela abolição da escravidão, bem como uma contribuição a longo prazo para o branqueamento da população do país. As suposições racistas do ideal de branqueamento eram que a

superioridade branca e o desaparecimento gradual dos negros resolveriam o problema racial brasileiro.

A ideologia do branqueamento contribuiu para inserir, nos sujeitos negros, um sentimento de inferioridade; em contraposição, em relação os indivíduos brancos, gerou um sentimento de superioridade, tornando-os um modelo padrão a ser seguido. Assim, para Skidmore (1976, p.81): “A tese do branqueamento baseava-se na presunção da superioridade branca, às vezes, pelo uso dos eufemismos raças “mais adiantadas” e “menos adiantadas”. Desse modo, colaborou para disseminar a desigualdade racial no país, vale ressaltar que, durante este período, não havia políticas públicas em prol dos ex-escravizados, já que o Estado era a favor do branqueamento da população.

Dessa maneira, o branqueamento atuou como base ideológica da elite branca a fim de sustentar as relações de poder que foram estabelecidas desde o período da escravização, ou seja, manter as condições de dominação e exploração, e, sobretudo, restringir a integração do negro na sociedade. Hofbauer (2006, p. 35) salienta o seguinte:

Com a naturalização (biologização e, mais tarde, genetização) das diferenças humanas, a cor transformar-se-ia num critério de exclusão cada vez mais essencialista: isto é, tornar-se-ia um dado cada vez menos “contextual” e menos “negociável”. Quero mostrar, assim, que durante séculos a visão dominante sobre a escravidão e o ideário do branqueamento não apenas conviviam lado a lado, mas também constituíam ainda dois “discursos ideológicos” que se sustentavam mutuamente.

Indubitavelmente, pode-se afirmar que a ideologia do branqueamento também teve como objetivo encobrir a condição desumana que os negros viviam, supondo que a raça negra seria extinta por meio do branqueamento e, como resultado, mostrar que, na nação brasileira, todos viviam de maneira harmoniosa, isto é, sem conflitos raciais. Hasenbalg (1979, p. 240) destaca que:

Uma consequência importante do branqueamento social é que a adoção pelos não brancos socialmente ascendentes das normas e valores do estrato branco dentro do qual a aceitação social é procurada, implica normalmente a transformação do grupo negro de

origem em um grupo de referência negativa. [...] Uma cultura racista que estimula uma exibição narcisista de brancura e condena o segmento mais escuro da população ao desaparecimento gradual, dificilmente pode constituir um terreno fértil para a negritude e o orgulho racial entre os não brancos. Se o ideal de branqueamento transformou-se na sanção ideológica do contínuo de cor desenvolvido durante a escravidão, o mito da “democracia racial” brasileira é indubitavelmente o símbolo integrador mais poderoso criado para desmobilizar os negros e legitimar as desigualdades raciais vigentes desde o fim do escravismo.

Portanto, a hegemonia branca acreditava que, por meio da teoria do branqueamento, a população brasileira se tornaria cada vez mais branca, por isso, devido à forte pressão desta teoria, colocou-se os indivíduos brancos em uma elevação social maior em relação os sujeitos negros, que, por consequência, foram submetidos à exclusão racial e social.

A sociedade brasileira tem sido vítima do racismo, uma vez que é um dos fatores responsáveis pelas injustiças sociais presentes na nação. Devido um passado marcado pela escravização dos negros e exclusão, após a abolição da escravatura, o Brasil reflete a desigualdade em diversos setores como: mercado de trabalho, educação, direitos civis entre outros. Guimarães (1999, p.59) abarca o seguinte:

O racismo se perpetua por meio de restrições fatuais da cidadania, por meio da imposição de distâncias sociais criadas por diferenças enormes de renda e de educação, por meio de desigualdades sociais que separam brancos de negros, ricos de pobres, nordestinos de sulistas.

Por conseguinte, os indivíduos negros têm permanecido em desvantagem em relação os brancos, visto que os sujeitos que possuem renda alta e frequentam uma escola que possui um ensino de boa qualidade são essencialmente brancos; no entanto, os que vivem na pobreza, que frequentam uma escola que não lhes propicia um ensino de qualidade, são preponderantemente negros. Schwarcz (2012, p.88-90) por meio de sua pesquisa, constatou o seguinte:

[...] não brancos , obstaculizada pela sua concentração nos locais geográficos menos dinâmicos; nas áreas rurais em oposição às cidades e, dentro das cidades, em bairros mais periféricos. [...]Tomando-se os onze ramos de atividades selecionados pelo IBGE, nota-se que a maior parte da população ocupada (84,25%) se concentra nos seguintes ramos: agrícola (24,6%), prestação de serviços (17,6%) , indústria (15,7%), comércio (11,6%) , social (8,1%) e construção civil (6,6%). Quanto ao quesito “Cor” , entretanto, com exceção do setor agrícola, evidencia-se o predomínio branco e, às vezes amarelo na distribuição da população no interior das atividades. [...]Usando o censo demográfico de 1960, o sociólogo Valle e Silva comprovou a renda média dos brancos era o dobro da renda do restante da população, e que um terço dessa diferença podia ser atribuído à discriminação no mercado de trabalho. [...]A autora não deixa dúvidas sobre a discriminação existente: “[...] a população pobre frequenta escola pobre, os negros pobres frequentam escolas ainda mais pobres [...] toda vez que o ensino propicia uma diferenciação de qualidade, nas piores soluções encontramos uma maior proporção de alunos negros.

De todas as questões abordadas referentes à nação brasileira, nenhuma tem sido tão mascarada quanto à desigualdade racial. Hasenbalg (1979,p.242) salienta que o Brasil foi contundido por um racismo peculiar, isto é, por um racismo que é negado ou reconhecido de maneira mais amena. Segundo o autor, a sociedade brasileira está diante de um racismo silencioso, em virtude de ter sido criado um discurso que afirma que no Brasil não existe racismo, todos respeitam as diferenças e são tratados de maneira igualitária. Discurso este conhecido como mito da democracia racial; assim, esta ideologia surgiu com o propósito de ocultar o passado da nação, visto que foi marcado, historicamente, pela desigualdade:

Contudo, a noção de uma democracia racial estava já prefigurada em algumas das avaliações passadas da relação senhor-escravo, tais como as ideias do senhor benigno e do tratamento suave e humano dos escravos. O mito da democracia racial não só implicou uma “reconstrução idílica” do passado e a persistência do clientelismo, como foi também sustentado pelas realidades sociais do período republicano inicial. A falta de discriminação legal, a presença de alguns não brancos dentro da elite e a ausência de conflito racial declarado. Por sua vez, a comparação frequente dessas realidades com a situação racial de outras sociedades, particularmente os Estados Unidos, ajudava a moldar a auto-imagem favorável dos brasileiros com referência às relações raciais. Os princípios mais importantes da ideologia da democracia racial são a ausência de preconceito e

discriminação racial no Brasil e, conseqüentemente, a existência de oportunidades econômicas e sociais iguais para brancos e negros.

Dessa forma, Schwarcz (2012), após observar os resultados de uma pesquisa realizada em 1988, chegou à conclusão de que o racismo aparece como sendo do outro, ou seja, quando se pergunta quem é racista, as pessoas não assumem que são; entretanto, afirmam conhecer parentes ou amigos que são racistas.

[...] Resultados de uma pesquisa realizada em 1988, em São Paulo, na qual 97% dos entrevistados afirmaram não ter preconceito e 98% dos mesmos entrevistados disseram conhecer outras pessoas que tinham, sim, preconceito. Ao mesmo tempo, quando inquiridos sobre o grau de relação com aqueles que consideravam racistas, os entrevistados apontavam com frequência parentes próximos, namorados e amigos íntimos. Todo brasileiro parece se sentir, portanto, como uma ilha de democracia racial, cercado de racistas por todos os lados. (SCHWARCZ 2012, p.30)

Schwarcz (2012, p.30-31) também destaca uma pesquisa divulgada pelo jornal Folha de São Paulo em 1995, sobre a mesma questão, cujos resultados foram parecidos:

Em 1995, o jornal folha de S. Paulo divulgou uma pesquisa sobre o mesmo tema cujos resultados são semelhantes. Apesar de 89% dos brasileiros dizerem haver preconceito de cor contra negros no Brasil, só 10% admitem tê-lo. No entanto, de maneira indireta, 87% revelam algum preconceito ao concordar com frases e ditos de conteúdo racista, ou mesmo ao enunciá-los. Tal pesquisa foi repetida em 2011, e os resultados foram basicamente idênticos, mostrando como não se trata de supor que os brasileiros desconheçam a existência do preconceito: jogam-no, porém, para outras esferas, outros contextos ou pessoas afastadas. Trata-se, pois de “um preconceito do outro.”

Logo, pode-se afirmar que a prática do racismo e do preconceito é sempre atribuída ao outro, devido a isto, o racismo e o preconceito parecem “não existir”, já que os indivíduos se recusam assumir que são racistas ou preconceituosos. Para Fry (2005, p. 164): “O primeiro ideal, frequentemente

chamado de “democracia racial”, é considerado politicamente correto (ninguém quer ser chamado de racista). A outra ideia, a da inferioridade dos negros, é considerada nefasta, porém reconhecida como largamente difundida.” Por meio dos dados supracitados, apontados por Schwarcz (2012) inegavelmente, pode-se constatar que não há distribuição equitativa de direitos para os negros no Brasil, assim, os negros estão sempre em desvantagem em relação aos brancos.

Não seria incorreto afirmar que a maior parte do que se escreveu nos últimos anos sobre o tema das relações raciais no Brasil foi divulgada em tom de denúncia. Fomos esclarecidos com dados que demonstram, sem qualquer sombra de dúvida, que as pessoas de cor no Brasil vivem pior que seus conterrâneos mais claros, independentemente da classe social a que pertençam. Beneficiam-se menos do sistema educacional, apresentam taxas mais altas de mortalidade infantil, ganham menos e sofrem mais nas mãos da polícia. Esses fatos irrefutáveis foram apresentados para indicar que a mistura e a “democracia racial” não passam de uma máscara, que oculta a verdade amarga da discriminação e da desigualdade raciais. (FRY, 2005, p.251).

Em suma, pode-se afirmar que o Brasil é um país extremamente desigual. O racismo também é percebido nos programas de televisão, já que a participação dos negros nas novelas, filmes entre outros programas, dar-se-á pela interpretação de papéis de subordinação como: empregada doméstica, prostituta, bandido entre outros. Ellsworth (2001) destaca que os filmes, as novelas, os comerciais de televisão são endereçados para determinados públicos. Isto é, alguns filmes e programas da televisão, estão voltados para a elite dominante, visto que é endereçado para posições e identidades que o público deve ocupar, quer dizer, abrange determinados padrões.

E, assim, os produtores de filmes fazem muitas suposições e têm muitos desejos conscientes e inconscientes sobre o tipo de pessoa para a qual seu filme é endereçado e sobre as posições e identidades sociais que seu público deve ocupar. E essas suposições e esses desejos deixam traços intencionais e não intencionais no próprio filme. Para algumas escolas de estudo do cinema, um filme é composto, pois, não apenas de um sistema de imagens e do desenvolvimento de uma história, mas também de uma estrutura de endereçamento que está voltada para um público determinado e imaginado. (ELLSWORTH, 2001,p.16)

Desse modo, durante muito tempo, a imagem do negro, nos programas brasileiros de televisão, desde novelas, filmes entre outros, foi representada de maneira estereotipada, na maioria das vezes, eles interpretavam papéis de empregados domésticos, que serviam aos patrões ricos e brancos; assim, apareciam de forma subalterna. Aqueles que tiveram oportunidade de acompanhar tais programas podem observar pouquíssimos atores negros como protagonistas, logo, pode-se constatar papéis delegados a atores negros que estão subordinados aos padrões brancos. Por meio da citação de Ellsworth (2001, p. 17-26), podemos constatar a ideologia do branqueamento presente em filmes:

E quando o filme terminar, você sentirá que ser um garoto branco e rico, de 12 anos, é a melhor coisa que pode acontecer no mundo". O modo de endereçamento não é um momento visual ou falado, mas uma estruturação que se desenvolve ao longo do tempo das relações entre o filme e seus espectadores. [...] É a partir dessa posição física que o filme parece atingir seu ponto máximo. Da mesma forma, existe uma "posição" no interior das relações e dos interesses de poder, no interior das construções de gênero e de raça, no interior do saber, para a qual a história e o prazer visual do filme estão dirigidos. [...]a maior parte dos filmes populares oferecem, de forma repetida, uma gama estreita e sistematicamente enviesada de posições-de-sujeito. Essa gama estreita exclui todo tipo de outras perspectivas e experiências sociais e culturais. (Onde estão os filmes de aventura ou de histórias sobre o desabrochar da adolescência, dirigidos às garotas de 12 anos de qualquer origem racial ou étnica?)

Em síntese, as produções televisivas contribuíram para reproduzir a ideologia do branqueamento, cujo destaque mostra que ser branco e ter cabelo liso são características essenciais para ser considerado bonito; logo, este estereótipo é posto como padrão; por conseguinte, colabora para fortalecer o racismo e a discriminação. Por meio das reivindicações do movimento negro, foi surgindo atores negros com papéis mais diversificados, ou seja, menos subalternos.

Mediante o exposto, as questões versadas neste capítulo nos ajudam a pensar sobre as relações raciais na atualidade, visto que é necessário adquirir

conhecimentos referentes à complexidade que abrangeu o processo de construção da identidade negra no Brasil. Desse modo, a ideologia da degenerescência do mestiço, as suposições racistas do ideal de branqueamento e o mito da democracia racial foram os mecanismos de dominação ideológica que contribuíram para a consolidação do racismo e discriminação racial na sociedade brasileira. Logo, o racismo e a discriminação racial permanecem em nossa nação até hoje. Diante dessa realidade, os Movimentos sociais têm lutado em busca da igualdade. Abordaremos esta e outras questões referentes à temática racial no próximo capítulo.

3 A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO DO BRASIL

Neste capítulo, abordaremos as lutas dos Movimentos Sociais contra o racismo, a discriminação e as desigualdades sociais que afligem a sociedade brasileira. Além disso, as reivindicações por políticas educacionais, a fim de proporcionar a valorização da diversidade étnico-racial. Abrangemos, também, reflexões a acerca do racismo e discriminação na escola. Por fim, destacamos os instrumentos de investigação da pesquisa.

3.1 A luta dos Movimentos Sociais pela igualdade

O Movimento Negro surgiu por meio de associações, jornais e clubes com o objetivo de lutar contra o racismo e a discriminação, ou seja, reivindicar por uma sociedade antirracista, isto é, uma sociedade que repudie atos racistas e preconceituosos a fim de conquistar a equidade racial. Assim, protestar, também, contra as desigualdades sociais que afligem a nação brasileira desde o período da escravização, que, conseqüentemente, contribuiu para exclusão do negro no sistema educacional, político, social e cultural. Sobre o Movimento Negro, Domingues (2007, p.101), define-o como sendo:

Movimento negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural.

Dessa forma, quando os negros foram “libertos”, não tiveram outra opção se não ocupar atividades de baixa remuneração; logo, a sociedade não hesitava em explorá-los. Desse modo, continuaram na miséria e excluídos socialmente. De acordo com Cavalleiro (2005, p. 21) podemos constatar tal fato:

A abolição da escravatura no Brasil não livrou os ex-escravos e/ou afrobrasileiros (que já eram livres antes mesmo da abolição em 13 de

maio de 1888) da discriminação racial e das conseqüências nefastas desta, como a exclusão social e a miséria. A discriminação racial que estava subsumida na escravidão emerge, após a abolição, transpondo-se ao primeiro plano de opressão contra os negros. Mais do que isso, ela passou a ser um dos determinantes do destino social, econômico, político e cultural dos afro-brasileiros.

Fernandes (2008, p.11-12), em sua obra "*A integração do negro na sociedade de classes*", destaca que, após o fim da escravização, os negros continuam sendo vítimas do preconceito, da discriminação, conseqüências de um passado marcado pela exploração da mão de obra escrava. Em virtude disto, a população negra tem lutado, por meio dos movimentos sociais, com o propósito de combater a discriminação racial, a fim de que o negro tenha acesso aos diversos setores da sociedade, de maneira equânime:

[...] os movimentos sociais, que se esboçam a partir da segunda década do século XX, marcam o início da participação do negro e do mulato, como e enquanto tais, na história moderna da cidade. Aos poucos, a situação de miséria, o tratamento diferencial e o isolamento irão provocar um doloroso processo de auto-afirmação e de protesto, que projetará o "homem de cor" no cenário histórico, como agente de reivindicações econômicas, sociais e políticas próprias. O sentido dessas reivindicações é bem conhecido. Correspondendo ansiosamente às expectativas assimilacionistas da sociedade inclusiva, as inquietações e os movimentos sociais se amparam sob o signo de uma revolução moral. [...] Empenhavam-se, por tanto, em abolir distinções sociais que se convertiam, automaticamente, em privilégios raciais e em alcançar, a curto prazo, igualdade econômica, social e política perante os "brancos".

Dessa maneira, com o propósito de lutar por uma sociedade antirracista, o Movimento Negro obteve espaço na imprensa, a fim de utilizar esse meio de comunicação para expor suas reivindicações contra os males que oprimiam a população negra. Assim, surgiu a Imprensa Negra, no período de 1916 até 1966; durante este período, circulou, por todo país, mais de vinte jornais que denunciavam as discriminações raciais presente na sociedade. A respeito da Imprensa Negra, Gomes (2012, p.736), descreve o seguinte:

A imprensa negra paulista, com suas diferentes perspectivas, também pode ser considerada como produtora de conhecimento sobre a raça e as condições de vida da população negra. Desde os primeiros anos do século XX até meados dos anos de 1960, alguns jornais que circularam a época foram: O Xaute (1916), Getulino (1916-1923), O Alfi nete (1918-1921), O Kosmos (1924-1925), O Clarim d'Alvorada (1929-1940), A Voz da Raça (1933-1937), Tribuna Negra (1935), O Novo Horizonte (1946-1954), Cruzada Cultural (1950-1966), entre outros. A imprensa negra rompe com o imaginário racista do final do século XIX e início do século XX que, pautado no ideário do racismo científico, atribuía a população negra o lugar de inferioridade intelectual. Os jornais tinham um papel educativo, informavam e politizavam a população negra sobre os seus próprios destinos rumo a construção de sua integração na sociedade da época. [...] evidencia a preocupação e a necessidade dessa população em conquistar espaços numa sociedade rigidamente hierarquizada e preconceituosa.

As lutas em benefício da igualdade negra deram início no estado de São Paulo, a Frente Negra Brasileira em 1931, este movimento era de cunho beneficente e recreativo. Com relação a Frente Negra Brasileira, Gomes (2012, p.737) a define da seguinte maneira:

E sempre importante retomar o papel da Frente Negra Brasileira. Essa associação de caráter político, informativo, recreativo e beneficente surgiu em São Paulo, em 1931, com intenções de se tornar uma articulação nacional. Composta por vários departamentos, promovia a educação e o entretenimento de seus membros, além de criar escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos. Visava, também, a integração dos negros na vida social, política e cultural, denunciando as formas de discriminação racial existentes na sociedade brasileira daquele período. Em 1936, transformou-se em partido político. Porém, acabou extinta em 1937, devido ao decreto assinado por Getulio Vargas que colocava na ilegalidade todos os partidos políticos.

Inclusive, as atividades da Frente Negra Brasileira eram voltadas para política, que, posteriormente, em 1936, foi reconhecida como o primeiro partido político da população negra no Brasil, visto que inseriu candidatos negros em

diversas cidades do país. Entretanto, no início do Estado Novo³, em 1937, suas atividades foram encerradas. Referente à Frente Negra Brasileira, Fernandes (2008, p.65-71) salienta o seguinte:

[...]a estratégia da Frente Negra era reunir os negros para prepará-los, para quebrar o seu medo e a sua covardia diante do branco, para lhe dar coragem e ousadia na competição econômica ou na defesa de seus direitos. [...] Por conseguinte, a Frente Negra Brasileira se propunha à reeducação do “branco” só numa esfera limitada: de suas disposições de acomodação em face do “negro”. A longo termo, aguardava que novas formas de convivência contribuíssem para alargar os espíritos, evidenciando a irracionalidade do “preconceito de cor”. [...] Finalmente, depois da revolução de 1932, quando a Frente Negra Brasileira já era dirigida por outra equipe, na qual se distinguiram Justiniano Costa, Francisco Lucrécio e Raul Joviano do Amaral, surgiu a ideia de registra-la como partido político. A ideia vingou, mas o resultado final foi melancólico. Com o advento do Estado Novo, em 1937, ela teve as suas atividades encerradas. Sob o nome de União Negra Brasileira, o dr. Raul Joviano do Amaral tentou resguarda-la e dar-lhe continuidade. Contudo, os esforços foram baldados. Nunca mais se conseguiu suscitar no “meio negro” paulistano uma organização de tais proporções.

Em 1944, Abdias Nascimento, a fim de combater o racismo e a desigualdade racial, fundou o Teatro Experimental Negro (TEN), por meio do teatro, ele criou uma nova dramaturgia, visto que o elenco do (TEN) era composto por negros operários, favelados, empregadas domésticas e pessoas que não tinham profissão. Ainda mais, eram ofertados cursos de alfabetização para os membros do grupo. Contudo, devido aos enalços políticos, o (TEN) chegou ao fim. O Teatro Experimental Negro, segundo Nascimento (2004) apud Gomes (2012, p.737):

O Teatro Experimental do Negro (TEN) (1944-1968) nasceu para contestar a discriminação racial, formar atores e dramaturgos negros e resgatar a herança africana na sua expressão brasileira. O TEN

³ O Estado Novo foi o período conhecido como o regime político autoritário, estabelecido no Brasil durante o governo de Getúlio Vargas no ano de 1937 a 1945. Conseqüentemente Getulio Vargas decretou o fim da Frente Negra Brasileira, juntamente com outras organizações políticas do país. Este acontecimento contribuiu para dificultar a inclusão do negro na sociedade brasileira.

alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos, e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a indagar o espaço ocupado pela população negra no contexto nacional. O TEN também publicou o jornal *Quilombo* (1948-1950), que apresentava em todos os números a declaração do “Nosso Programa”. A reivindicação do ensino gratuito para todas as crianças brasileiras, a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário, onde esse segmento étnico-racial não entrava devido à imbricação entre discriminação racial e pobreza, o combate ao racismo com base em medidas culturais e de ensino e o esclarecimento de uma imagem positiva do negro ao longo da história eram pontos importantes do programa educacional dessa organização.

A luta do Movimento Negro em prol da valorização da população negra tem enfrentado resistências ao longo dos anos. Entretanto, por meio de suas ações, tem obtido algumas conquistas a fim de implementar políticas públicas para combater a discriminação e o racismo. Além disso, o Movimento Negro tem lutado com o propósito de desconstruir os estereótipos pelos quais foi formada a educação brasileira, ou seja, fundamentada sob uma ótica racista. Desse modo, Gomes (2012, p.738-740) destaca as conquistas alcançadas pelo Movimento Negro no final dos anos de 1970:

Foi também no final dos anos de 1970 que, devido a confluência de determinados fatores de discriminação racial e de racismo ocorridos durante a ditadura militar, várias entidades do movimento negro se articularam de forma inédita e fundaram uma organização de caráter nacional. Em 18 de junho de 1978, em São Paulo, surgiu o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR). Este foi rebatizado posteriormente como Movimento Negro Unificado (MNU), em dezembro de 1979. [...] Esta organização de caráter nacional elege a educação e o trabalho como duas importantes pautas na luta contra o racismo. O MNU talvez seja o principal responsável pela formação de uma geração de intelectuais negros que se tornaram referência acadêmica na pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. [...] A partir dos anos 2000, o movimento negro intensificou ainda mais o processo de ressignificação e a politização da raça, levando a mudanças internas na estrutura do Estado como, por exemplo, a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003. Além disso, várias universidades públicas passaram a adotar medidas de ações afirmativas como forma de acesso, em especial, as cotas raciais.

Portanto, a militância do Movimento Negro não se restringe apenas em lutar por uma sociedade antirracista, mas em lutar em prol da valorização do negro no sistema político, social, cultural e educacional, com o propósito de obter a equidade racial.

3.2 Movimentos Negros ações por políticas educacionais

As políticas educacionais abrangem ações do governo referentes à educação; em outras palavras, pode-se afirmar que são políticas que estão voltadas, especificamente, para os sistemas de ensino, instituindo a educação escolar, cujo objetivo é a promoção de uma educação que possibilite oportunidade e melhoria da qualidade de ensino para todos. Para Schneckenberg (2000, p. 116), as políticas educacionais vão muito além de programas de governo, visto que as medidas obtidas, por meio das políticas, atuam individualmente na vida dos sujeitos:

Assim sendo, a política educacional é muito mais que um conjunto de metas e planos setoriais ou de programas de governo, pois faz-se presente e atua na subjetividade humana, na maioria, na visão de cada um sobre o mundo, a sociedade, a escola [...] pensar em política educacional é também pensar nos seres humanos de hoje e do futuro, enfocando principalmente os aspectos social, cívico e individual.

Dessa forma, o Movimento Negro tem reivindicado a execução de políticas educacionais a fim valorizar a diversidade étnico-racial, com o propósito de superar o racismo e a discriminação presente na educação brasileira. Para Gomes (2011, p. 109): “A educação brasileira tem sido apontada, pelas pesquisas oficiais e acadêmicas, assim como pelos movimentos sociais e, em especial, pelo Movimento Negro, como um espaço/tempo no qual persistem históricas desigualdades sociais e raciais.” Assim, vale destacar que, durante muito tempo, o livro didático abordou o negro de maneira desvalorizada, isto é, com posições sociais inferiores ao branco, sua imagem aparece marginalizada, como escravo, empregado, entre outras. Para Munanga (2005, p. 23):

O livro didático, de um modo geral, omite ou apresenta de uma maneira simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico-cultural de diversos segmentos sociais, tais como a mulher, o branco, o negro, os indígenas e os trabalhadores, entre outros. Em relação à população negra, sua presença nesses livros foi marcada pela estereotípi e caricatura, identificadas pelas pesquisas realizadas nas duas últimas décadas. A criança negra era ilustrada e descrita através de estereótipos inferiorizantes.

Desse modo, apresentar os atributos históricos e culturais do afrodescendente, por meio de estereótipos, reforça ainda mais o racismo; então, conseqüentemente, contribui para que os indivíduos negros tenham comportamentos de rejeição, negação dos seus valores culturais, dificuldades no processo de aprendizagem, preferência pela estética e valores culturais que foram difundidos ao longo dos anos pelos europeus e, também, evasão escolar. De acordo com Cavalleiro (2005, p. 12):

Em estudos anteriores, foi possível comprovar que a existência do racismo, do preconceito e da discriminação raciais na sociedade brasileira e, em especial, no cotidiano escolar acarretam aos indivíduos negros: auto-rejeição, desenvolvimento de baixa auto-estima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar. Para o aluno branco, ao contrário acarretam: a cristalização de um sentimento irreal de superioridade, proporcionando a criação de um círculo vicioso que reforça a discriminação racial no cotidiano escolar, bem como em outros espaços da esfera pública.

Portanto, a escola brasileira foi marcada pela desigualdade racial, que, por consequência, contribuiu para as disparidades entre brancos e negros no acesso e permanência nas escolas. Schwarcz (2012, p.90) destaca que: “A população pobre frequenta escola pobre, os negros pobres frequentam escolas ainda mais pobres [...] toda vez que o ensino propicia uma diferenciação de qualidade, nas piores soluções, encontramos uma maior

proporção de alunos negros.” Assim, conforme Gomes (2012, p.735): “A educação tem merecido atenção especial das entidades negras ao longo da sua trajetória” Além disso, devido ao racismo e preconceito, presentes no espaço escolar, questões referente à inserção da temática racial e da História da África nos currículos têm sido reivindicadas pelo Movimento Negro com o propósito de combater o racismo e a desigualdade racial na educação brasileira. Segundo Gomes (2011, p.112-113):

As questões como a discriminação do negro nos livros didáticos, a necessidade de inserção da temática racial e da História da África nos currículos, o silêncio como ritual a favor da discriminação racial na escola, as lutas e a resistência negras, a escola como instituição reprodutora do racismo, as lutas do Movimento Negro em prol da educação começam, aos poucos, a ganhar espaço na pesquisa educacional do país, resultando em questionamentos à política educacional. Desencadeia-se um processo de pressão ao Ministério da Educação, aos gestores dos sistemas de ensino e às escolas públicas sobre o seu papel na superação do racismo na escola e na sociedade.

O Brasil é um país diverso; entretanto, a escola brasileira negligenciou a diversidade étnico-racial, para impor um padrão homogêneo. Diante desse panorama, o Movimento Negro vem tentando intervir, neste processo, no combate ao racismo e, também, da discriminação; por isso, tem reivindicado por políticas educacionais que proporcionem, por meio das práticas pedagógicas, temáticas reflexivas fundamentais para a valorização da diversidade étnico-racial.

Dessa forma, por meio das reivindicações dos movimentos sociais, foi introduzida a temática Pluralidade Cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Os Pcn's são referenciais elaborados pelo Governo Federal com o propósito de ofertar uma educação de qualidade. Devido o Brasil ser um país formado pela diversidade étnica e cultural, porém marcado pela existência da discriminação e preconceito, em 1995 foi acrescentada a temática Pluralidade Cultural aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Logo, esta temática tem como propósito abordar as diversidades culturais e étnicas como tema transversal no âmbito escolar, a fim de oferecer uma educação de qualidade que permita ao

discente conhecer a diversidade presente na nação brasileira, a fim de promover a recusa da discriminação e, conseqüentemente, a conscientização da pluralidade cultural existente no país.

A temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. [...] Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano. [...] Oferece, também, elementos para a compreensão de que respeitar e valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas, sim, respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação. (BRASIL, 1997, p. 19).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural e Orientação Sexual (1997) estão direcionados para a estruturação dos currículos das escolas públicas de ensino de todo o Brasil. Sendo obrigatório para a rede pública e optativo para as instituições privadas. Por meio da temática Pluralidade Cultural, os Parâmetros Curriculares têm o objetivo de valorizar as diversas culturas presentes na sociedade brasileira, para estimular a autoestima dos sujeitos negros, como um ser humano pleno de dignidade e respeito. Logo, os parâmetros trazem questões que colaboram para que o discente desenvolva atitudes de repúdio contra o preconceito e discriminação. Segundo Munanga (2005, p. 08):

Através dos Parâmetros, os alunos são levados a compreender a cidadania enquanto participação social e política; a posicionar-se de modo crítico e construtivo; a conhecer características sociais, materiais e culturais do país; a identificar e valorizar a pluralidade cultural; a posicionar-se contra a discriminação cultural, social, religiosa, de gênero, de etnia, dentre outras. [...] O Ministério da Educação e do Desporto, ao instituir os Parâmetros Curriculares Nacionais, introduzindo neles o que chamou de Temas Transversais, busca caminhos apropriados e eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceitos e de comportamentos discriminatórios que prejudicam a

construção de uma sociedade plural, democrática e igualitária. Mas deixou aos próprios educadores a liberdade de incrementar o conteúdo desses temas transversais, baseando-se na sua experiência profissional e nas peculiaridades de seus meios.

Desse modo, o documento explicita os direitos do aluno ao respeito e à valorização de suas origens culturais; dessa forma, colaborando contra a discriminação. Assim, estabelece que o professor tenha uma postura ética que valorize as diferenças. Logo, a escola necessita estar voltada para a construção de sujeitos sociais, afirmando um compromisso com a cidadania, por isso precisa colocar em análise suas relações, suas práticas, as informações e os valores que veicula.

Em suma, a sociedade brasileira é diversa, ou seja, é formada pelos negros, brancos, indígenas entre outros. Entretanto, é marcada pela desigualdade social, pela discriminação e o racismo, visto que ocorre a segregação daqueles ditos “diferentes”, em virtude disto, os sujeitos não usufruem os mesmos direitos e as mesmas oportunidades. No cotidiano escolar, por sua vez, esta realidade não é diferente. Itani (1998, p.120) aponta o seguinte:

“É fato que não se pode negar a seletividade que está presente na prática institucional escolar e, por vezes, de caráter elitista. A vivência do preconceito pode ser notada pela prática da diferença, que é muito presente no cotidiano brasileiro. [...] a quantidade de negros nas escolas é parte ou resultado de desigualdade praticada pela escola como uma instituição.”

Em virtude de um longo período de omissão da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, devido as reivindicações do Movimento Negro, houve a conquista da Lei nº 10.639/03 no dia 9 de janeiro de 2003 pelo presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, nos estabelecimentos de Educação básica, oficiais e particulares.

Art. 1º A Lei nº 9.394, 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. (BRASIL, 2003)

A Lei de nº 10.639/03 alterou a Lei nº 9.394/06 das Diretrizes Curriculares Nacionais, para incluir a Educação das Relações étnico-raciais, com a temática da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. As diretrizes curriculares abarcam princípios referentes à educação a fim de orientar o planejamento curricular das instituições de ensino públicas e privadas. O objetivo principal das Diretrizes é garantir que o espaço escolar aborde a pluralidade étnico-racial, buscando relações étnico-sociais para construir um país democrático que esteja fundamentado em ações que colaborem para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Dessa forma a Lei nº 10.639/03 tem objetivo de resgatar a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira com o propósito de combater os estereótipos racistas que foram disseminados na sociedade brasileira desde o período da colonização. Visando propiciar respeito às diferenças para que assim promova uma educação equitativa e de qualidade. Visto que ao longo dos anos a nação instaurou um modelo social excludente, que ocultou dos brasileiros o conhecimento cabal da sua história. No que tange à educação em relação à conquistada a Lei nº 10639/03, Santos (2005, p. 23) destaca o seguinte:

Portanto, ao perceberem a inferiorização dos negros, ou melhor, a produção e a reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema de ensino brasileiro, os movimentos sociais negros (bem como os intelectuais negros militantes)

passaram a incluir em suas agendas de reivindicações junto ao Estado Brasileiro, no que tange à educação, o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira.

O Movimento Negro passou a reivindicar que fossem abordados nos conteúdos de ensino, a história e cultura da África e a sua importância na formação da sociedade brasileira. Visto que é impossível a compreensão da história brasileira desconsiderando a participação de africanos na composição de nossa sociedade. Em virtude da imigração forçada dos negros para o Brasil, grande parte da população é afrodescendente, por isso não se pode aceitar a ausência de conteúdos referentes à história africana nos currículos escolares.

Dessa maneira, os militantes do Movimento Negro com o propósito de propiciar a valorização da história e a identidade dos negros para que pudessem usufruir dos mesmos direitos enquanto cidadão, lutam pela inclusão social dos mesmos. Por isso desenvolveram trabalhos com propostas para conseguir a realização de políticas públicas governamentais, para assistir o povo negro. Além disso, expôs as desigualdades existentes na sociedade brasileira entre negros e brancos, inclusive no sistema escolar, por conseguinte reivindicaram ações afirmativas em prol dos negros. Oliveira (2014, p.161), mostra o reconhecimento de diversas políticas públicas no início dos anos 2000:

[...] as atividades do Movimento Negro, em especial nos anos de 1990, e seu desdobramento por meio do reconhecimento de diversas políticas públicas no início dos anos 2000, destacaríamos três ações do Estado de reconhecimento destas questões: a) da lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, seguida pela lei 11.645/08, que inclui a questão indígena; b) a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade-SECAD em 2004, que apresentaria como intuito, a articulação, dentre outras questões, o tema da diversidade nas políticas educacionais; c) e por fim, talvez a questão mais polêmica, as ações afirmativas.

Por meio da intensa luta do movimento negro em 21 de março de 2003, foi Instituída pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva a Secretaria de Políticas

de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), cujo seu objetivo é construir políticas fazendo uma articulação dentro do governo federal e fora dele com os movimentos sociais no sentido de garantir a promoção da igualdade racial e proteção dos povos e as comunidades quilombolas e também comunidades tradicionais de matriz africana, afligidos por discriminação e outras formas de intolerância, com destaque para população negra. Para Gomes (2012, p.739):

A partir dos anos 2000, o movimento negro intensificou ainda mais o processo de ressignificação e a politização da raça, levando a mudanças internas na estrutura do Estado como, por exemplo, a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003.

Em julho de 2004, foi criada no ministério da educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), tem o objetivo de implementar políticas a fim de valorizar as diferenças e a diversidade, e também colaborar para redução das desigualdades educacionais. Desse modo a Secadi está voltada para a educação das relações étnico-raciais, educação especial, educação de jovens e adultos, indígena, quilombola, ambiental, do campo e também educação em direitos humanos. Portanto, tem o propósito de ofertar uma educação de qualidade e que seja efetivamente para todos.

Em 2004, foi criada, no Ministério da Educação, a Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Com avanços, limites e tensões, a reivindicação histórica de articulação entre direito à educação e diversidade oriunda dos movimentos sociais e, particularmente, do movimento negro ganha visibilidade na estrutura organizacional deste Ministério. (GOMES, 2012, p.740)

O sistema escravocrata contribuiu para as desigualdades sociais, econômicas e educacionais. Devido a isto, o racismo atua de forma preeminente, visto que os negros são discriminados em vários segmentos da sociedade, conseqüentemente deixando-os em desvantagem em relação os brancos, inclusive nas instituições de ensino. Por isso enfrentam dificuldades

para ingressar nas instituições de ensino superior, porque não tiveram oportunidade de frequentar escolas particulares, logo não tiveram outra opção a não ser frequentar escolas públicas com ensino de péssima qualidade. Assim, as famílias mais pobres são compostas por maior número de negros. Entretanto os sujeitos brancos ocupam uma posição social melhor que o negro, por isso frequenta as melhores escolas que proporciona para eles ótimas condições de aprendizagem, logo, possuem melhores condições para enfrentar a seleção proposta pelas universidades públicas. Segundo Hasenbalg (1979, p. 181-186):

[...] Em termos de ganhos ocupacionais e de renda, tende a ser proporcionalmente menor para os não-brancos que para os brancos. [...] O grau de exclusão da população não branca cresce exponencialmente quando os níveis educacionais superiores são considerados. [...] Em 1950, os brancos representando 63,5% da população total detinham 97% dos diplomas universitários. [...] No sudeste e no resto do país, a participação dos não brancos nos níveis secundários e universitário foi desprezível, não só em 1940, mas também em 1950. [...] Isso significa que, numa base global, os não brancos tiveram limitado seu acesso aos níveis educacionais superiores.

Diante disso, por meio da luta dos movimentos sociais em 29 de agosto de 2012 houve a aprovação da Lei nº12.711, Instituída pela presidenta Dilma Rousseff. A referida Lei estabelece as universidades e institutos federais reservem 50% de vagas para estudantes de escolas públicas e alunos que sejam integrantes de famílias com a renda inferior ou igual a um salário mínimo. Desse modo, estas vagas deverão ser preenchidas por sujeitos declarados pardos, indígenas e pretos.

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita. Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e

indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (BRASIL, 2012).

Entretanto, esse processo é marcado por conflitos devido o posicionamento dos sujeitos que defendem ideias divergentes, baseadas na meritocracia, isto é afirmam que os negros são responsáveis pelo seu sucesso ou insucesso, porém esquecem que a sociedade brasileira foi marcada historicamente pelo ideal de branqueamento, conseqüentemente os índices de desigualdades sociais, econômicas e educacionais mostram que os negros encontram-se em posições subalternas. De acordo com Pereira (2007, p.278):"O índice de desenvolvimento humano (IDH) de brancos e negros brasileiros, cuja a análise desagregada atesta que, mesmo entre os negros e os brancos considerados pobres, a posição inferior está sempre reservada aos negros e as negras" Andrews (1997, p.137) destaca que: "Os que são contrários às ações afirmativas em relação aos negros argumentam que essas desconsideram o critério do mérito e, portanto, levam à discriminação reversa e aumentam o racismo, ao incitar o ódio entre as raças." Ainda em relação os argumentos contrários Guimarães (2009, p. 192-193) aponta outros argumentos contrário a Lei de cotas:

Significam o reconhecimento de raças e distinções de raças no Brasil e isso contraria o credo brasileiro de que somos um só povo, uma só nação; Não se pode discriminar positivamente, no Brasil, porque não há limites e objetivos entre as raças; A indefinição dos limites raciais, no Brasil, ou a ausência de tradição de identificação racial daria margem a que oportunistas se aproveitassem da situação; Medidas universalistas teriam o mesmo efeito; Não há, na sociedade brasileira, consenso sobre a desigualdade social provocada por diferenças de cor e raça; Reforçariam práticas de privilegiamento e de desigualdade hierárquica; Ferem os direitos constitucionais daqueles que passam a serem excluídos em consequência de sua aplicação.

Diante disso, convictos de tais afirmações, intelectuais, professores universitários, políticos entre outros foram "ao congresso nacional, seus

deputados e senadores, pedindo-lhes que recusem o PL 73/1999 (PL das Cotas) e o PL 3.198/2000 (PL do Estatuto da Igualdade Racial) em nome da República Democrática.” (Folha de S. Paulo, 2006) .Entre tanto tiveram seu pedido negado, por meio de votação foram aprovados a Lei de Cotas (PL73/1999) e o Estatuto da Igualdade Racial (PL 3.198/2000).

Em suma, a luta dos movimentos sociais pela aprovação das cotas, se deu devido a necessidade de intervir na desigualdade social brasileira. Pereira (2007, p.278-279) salienta o seguinte:

O componente racial caracteriza a desigualdade social brasileira, e as práticas racistas a determinam, perpassando por todos os indicadores sociais: renda, educação, saúde, moradia, esperança de vida e mercado de trabalho. No aspecto educacional, por exemplo, a disparidade é recorrente. [...] Quanto ao ingresso no ensino superior à existência de um nítido processo de seleção racial: dos 3.026.546 de estudantes universitários brasileiros, 78,8% são brancos e 19,2%, são negros. [...] A apresentação desses números nos leva a reconhecer a política segregacionista aqui praticada e nos possibilita entrever a desigualdade de oportunidade entre negros e brancos, especialmente no ensino superior. [...]o Movimento Negro brasileiro, reconhecendo a necessidade de intervir neste painel de desigualdades socioeconômicas fortemente referenciado pelo Estado, vem firmando um processo histórico de reivindicação do delineamento de uma política pública de ações afirmativas para a população negra no Brasil. Datam da década de 1960, por exemplo, as primeiras iniciativas que indicavam como necessária a reserva de vagas para mulheres e homens negros na seleção do serviço privado.

Portanto, a Lei de cotas foi estabelecida a fim de combater a exclusão e a desigualdade socioeconômica sofrida pelos indivíduos não brancos, e assim possibilitar o acesso dos mesmos nas universidades e institutos federais.

Na tabela abaixo podemos constatar o número de brancos, pretos e pardos que estudam nas universidades:

Quadro 2 – Porcentagem de estudantes no ensino superior em 2012:

Estudantes de 18 a 24 anos no ensino superior em 2012		
Regiões	Branços	Pretos e pardos
Norte	49,1%	29,7%
Nordeste	53,3%	31,6%
Sudeste	70,4%	43,7%
Sul	71,3%	45,9%
Centro-Oeste	70,4%	51,2%
Brasil	66,6%	37,4%
Fonte: Pnad/ IBGE		

Pode-se observar que apesar do número de acesso, ao ensino superior por estudantes negros ter aumentado a desigualdade ainda permanece. Inclusive, as ações afirmativas por meio das cotas tem o propósito de garantir acesso dos negros nas universidades, para que não tenha somente acesso os grupos privilegiados.

Mediante o exposto, o Movimento Negro por meio de suas reivindicações tem lutado em prol da implementação de políticas públicas que tenham por objetivo o combate a discriminação racial e demais formas de intolerância. Entretanto, mesmo após as conquistas supracitadas pouca coisa mudou em relação ao racismo e discriminação em nosso país. “[...] a medida que o movimento negro aprimora a sua luta por emancipação social e pela superação do racismo, mais se intensifica a variedade de formas de opressão e de dominação contra as quais ele tem que se contrapor.” (SANTOS, 2006 apud GOMES 2012, p.741).

3.3 Reflexões acerca do racismo e discriminação na escola

As relações étnico-raciais no Brasil estão contidas em contextos de desigualdades que refletem as formas pelas quais o país se constituiu desde a escravização. Diante disso o país ficou marcado pelo racismo e especialmente

pela exclusão dos negros. Então, conseqüentemente foram estabelecidas concepções negativas e depreciativas acerca dos negros, em virtude disto foram vítimas de discriminações e racismo. Desse modo, as instituições sociais, especialmente a escola não está isenta desta realidade, visto que os conflitos raciais estão presentes na sociedade devido à herança de um passado forjado por hábitos e valores pautados em um processo que privilegia um único segmento racial. Em decorrência disto, a escola tende a transmitir a cultura eurocêntrica como uma cultura hierarquicamente superior, assim desenvolve práticas omissivas em relação à população negra, ignorando a discriminação e o preconceito presente no espaço escolar, que conseqüentemente contribui para evasão dos estudantes negros. Segundo Oliveira (2007, p.153):

Entendemos o silenciamento em relação às questões étnico-raciais no espaço escolar como o conjunto de práticas omissivas que a escola, a exemplo da sociedade, desenvolve em relação à presença da população negra. De modo geral, a escola nega essa população, não discute a realidade social das pessoas negras e, ao transmitir a cultura eurocêntrica como uma cultura hierarquicamente superior, amplia a exclusão social da população negra. Assim, apoia-se na ideia do mérito para afirmar a capacidade ou a incapacidade dessas pessoas, desconsiderando que o preconceito e a discriminação com base em critérios étnico-raciais estão entre os principais motivadores da evasão escolar de estudantes negros.

O ambiente escolar é um local privilegiado, já que agrupa diversas culturas e etnias, para Munanga (2005, p. 79): “a multiplicidade de raízes da nossa formação cultural não pode ser desconsiderada, sob pena de se priorizar apenas a visão de mundo de um daqueles segmentos, à exclusão de todos os outros.” Assim, as práticas que ocultam as diferenças servem para cultivar uma ideologia que sustenta um único segmento racial, logo contribui para valorizar ou inferiorizar determinados sujeitos. Assim, essa forma de diferenciar os indivíduos faz referência ao etnocentrismo, visto que aprecia um determinado grupo como centro de tudo, ou seja, como o melhor, ou mais correto. Logo, como padrão cultural que deve ser seguido. Sobre o etnocentrismo educacional, Carvalho (1997, p. 181) destaca o seguinte:

O etnocentrismo consiste em privilegiar um universo de representações propondo-o como modelo e reduzindo à insignificância os demais universos e culturas "diferentes. [...] escolhendo-se, assim, o único tipo de cultura e educação com ele compatíveis ("cultura hegemônica" e "culturas subalternas"), declarando-se "outras" as culturas diferentes com orientações incompatíveis com o referencial escolhido; procura-se reduzi-las nas suas especificidades e diferenças tornando-as mais diferentes do que são e, a seguir, são exorcizadas, por meio de várias estratégias. A educação e as organizações educativas são instrumentos culturais desse colonialismo cognitivo: é o etnocentrismo pedagógico e o correlato psico-cultural do "furor pedagógico", uma gestão escolar autoritária e impositiva para nivelar as diferenças das culturas grupais por meio do planejamento.

Dessa maneira, sustentar as relações de desigualdade, serve para a produção e conservação da discriminação e do racismo na sociedade brasileira. Munanga (2005, p. 79) destaca o seguinte: [...] “quero enfatizar o descaso da escola pelo reconhecimento das múltiplas “identidades” e pelas diferentes culturas dos diversos segmentos que historicamente integraram a formação de nosso país [...]” as raízes da nossa formação cultural não pode ser desconsiderada, nesse sentido, observa-se que a escola deve garantir aos discentes um saber diversificado, a partir da inclusão da diversidade cultural, já que devido ao processo histórico do Brasil, o ensino está fundamentado na teoria do branqueamento. Segundo Cavalleiro (2005, p. 23):

O sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – elementar, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia predito a frase de Sílvio Romero 4, constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra.

Portanto, a omissão da história da cultura africana e sua relação com a cultura brasileira têm contribuído significativamente para o fortalecimento da discriminação e do racismo. Nesta perspectiva observa-se a importância de

verificar as relações dos alunos, de uma escola pública estadual com o intuito de analisar como os mesmos se relacionam com os outros sujeitos do ambiente escolar, diante das diferenças raciais, já que por meio da convivência desenvolvem ações neste espaço. Com o propósito de compreender a realidade vivenciada por esses alunos, visto que os mesmos vivem em uma sociedade fortemente marcada pela exclusão racial e social. Franco (2010) por meio de suas pesquisas realizadas em escolas públicas estaduais de Maceió afirma o seguinte:

Hoje, ressalta-se a necessidade de estudos pautados na discussão sobre a discriminação racial e o racismo na escola, [...] Na medida em que omite e distorce a história do povo negro, não valoriza a sua cultura, a escola contribui para fragmentar ainda mais a identidade do aluno negro, comprometendo a sua já abalada auto-estima e conseqüentemente tornando-o vulnerável, no momento do relacionamento com o outro. [...] Diante do exposto, é imperativo conhecer o que se passa no interior das escolas públicas estaduais alagoanas, especialmente, as escolas de Maceió, no que diz respeito ao trato da questão racial.

Diante deste quadro, fica claro que é imprescindível a existência de pesquisas voltadas para a questão étnico-racial no interior da escola. Acreditamos que analisar as relações dos alunos negros no cotidiano da sala de aula, irá contribuir para identificarmos manifestações racistas e preconceituosas na escola. Santos (2007, p. 175) destaca estudos anteriores sobre o racismo na escola, segundo ele:

Analisando o conjunto de pesquisas em educação ao longo do tempo, observamos que a presença de estudos sobre racismo e educação é muito pequena. No entanto, hoje, contamos com uma ampla gama de estudos que procuram discutir as relações raciais e a escola. Esses estudos partem de referenciais teóricos e metodológicos diversos, mas guardam um compromisso com a compreensão de como essas relações entre racismo e escola podem ser mais bem explicitadas e de como podemos construir estratégias de superação de uma educação racista. Talvez a área mais perene no estudo das relações entre raça e escola seja aquela que procura identificar e explicitar o racismo nos livros didáticos. [...] Outra área importante nos estudos sobre relações raciais e educação é aquela que pretende investigar as questões sobre o acesso a permanência e o sucesso da população negra na escola

Por meio da citação de Santos (2007), é possível observar que muitas pesquisas com a temática étnico-racial, não estão voltadas para análise das relações dos alunos no cotidiano da escola, já que se faz necessário para tomar conhecimento da realidade complexa e desafiadora existente dentro da mesma.

4. INVESTIGAÇÃO SOBRE AS RELAÇÕES DOS ALUNOS DA ESCOLA DIANTE DAS DIFERENÇAS ÉTNICO-RACIAIS.

Neste capítulo investigamos as relações étnico-raciais vivenciadas no cotidiano de uma sala de aula do 5º ano do ensino fundamental I de uma escola pública estadual de Maceió. Já que no cotidiano escolar os discentes vivenciam diversas situações, desta forma buscamos analisar as relações dos alunos negros com os outros sujeitos da escola diante das diferenças étnico-raciais. O estudo foi realizado na escola localizada na Avenida Fernandes Lima, s/nº no bairro do Farol. A escola faz parte do Centro Educacional de Pesquisa Aplicada (CEPA), juntamente com outras treze escolas, situada no Estado de Alagoas, no Município de Maceió. Optamos por esta escola, porque foi uma das primeiras escolas a ofertar o ensino fundamental no Estado de Alagoas, atendendo alunos de 6 a 12 anos, nos turnos matutino e vespertino e a Educação de Jovens e Adultos no turno noturno, entretanto a partir de 2006 deixou de ofertar esta modalidade. E também devido à escola fazer parte do maior complexo de educação básica do estado de Alagoas.

Atualmente, a escola oferta o ensino fundamental do 2º ao 5º ano, funciona nos horários da manhã das 07:30hs às 11:30hs e à tarde das 13:00hs às 17:00hs, atende ao todo 401 alunos. Onde privilegiaremos à dimensão dos conflitos que surgem na escola tendo em vista como os 26 alunos de 11 a 13 anos do 5º ano se relacionam com os outros sujeitos da escola diante das diferenças étnico-raciais. Desta forma, fizemos observações de segunda à sexta durante o turno matutino de modo contínuo todas as semanas no período de três meses. A pesquisa teve início no dia 13/04/2015 a 20/07/2015. Desse modo, o primeiro passo dado foi nos aproximarmos dos indivíduos que estão inseridos no espaço escolar para tentar compreender o contexto no qual convivem. Em seguida fizemos anotações de alguns acontecimentos observados e também entrevistas com o professor(a) e com os alunos. A entrevista foi realizada com o professor da sala observada, e também com alguns alunos do 5º ano.

Desta forma, para a realização da pesquisa adotamos algumas ferramentas a fim de nos aproximarmos para conhecer os modos de viver dos alunos dentro desse contexto social específico. Para isso nos apoiamos em alguns instrumentos advindos da etnografia, elegemos a observação participante, entrevista semiestruturada e registro escrito no caderno de campo.

A escola constitui um espaço no qual estão inseridos sujeitos de diferentes etnias, gêneros e subjetividades. Já que o ambiente escolar possui múltiplas dimensões, torna-se essencial analisar como os alunos se relacionam com os outros sujeitos da escola diante das diferenças étnico-raciais, a fim de identificarmos as manifestações racistas e preconceituosas no cotidiano escolar, ou seja, como esta problemática ocorre no dia-a-dia da sala de aula do 5º ano.

Nesta perspectiva, acreditamos que a etnografia mostrou-se como a opção metodológica mais adequada para o tema proposto: Analisar as relações dos alunos negros do ensino fundamental de uma escola pública estadual. Visto que “O objetivo final da etnografia é a compreensão da cultura como conjunto de símbolos ou de signos interpretáveis”. (MARQUES E VILLELA, 2005).

A pesquisa etnográfica nos permite analisar comportamentos e descrever as sociedades a partir dos integrantes de um grupo social. A escola é responsável pelo processo de socialização dos indivíduos que dela fazem parte, assim os alunos estabelecem relações com outros alunos de diferentes núcleos familiares de culturas distintas. Para Oliveira (2013, p. 178):

Voltar-se para a escola implica necessariamente reconhecer a diversidade existente nesse espaço, a multiplicidade de identidades acionadas e os vários modos que isso ocorre. Em nosso entendimento, isso pode ser realizado de forma bastante contundente por meio da Etnografia.

Pesquisar sobre as relações raciais no cotidiano escolar é importante, porque colabora para entender as desigualdades tanto raciais como sociais que fazem parte da sociedade. Nesse sentido pretendemos utilizar o método etnográfico já que possibilita uma aproximação da complexidade do mundo social. Segundo Rocha (apud Oliveira 2013, p. 170):

A etnografia consiste em descrever práticas e saberes de sujeitos e grupos sociais a partir de técnicas como observação e conversações, desenvolvidas no contexto de uma pesquisa. Interagindo-se com o Outro, olha-se, isto é, “ordena-se o visível, organiza-se a experiência [...] O etnógrafo descreve, tradicionalmente em diários, relatos ou notas de campo, seus pensamentos ao agir no tempo e espaço histórico do Outro-observado, delineando as formas que revestem a vida coletiva no meio urbano.

Portanto, a escolha da etnografia deu-se por possibilitar a investigação do cotidiano escolar junto aos sujeitos da mesma, para observar como eles se relacionam entre si, ou seja, por permitir que o pesquisador entre no universo pesquisado. Podemos observar isso por meio da citação de Corsaro (2005, p. 446):

A etnografia é o método que os antropólogos mais empregam para estudar as culturas exóticas. Ela exige que os pesquisadores entrem e sejam aceitos na vida daqueles que estudam e dela participem. Neste sentido, por assim dizer, a etnografia envolve “tornar-se nativo”. Estou convicto de que as crianças têm suas próprias culturas e sempre quis participar delas e documentá-las. Para tanto, precisava entrar na vida cotidiana das crianças – ser uma delas tanto quanto podia.

Em suma, do ponto de vista teórico-metodológico, a análise foi realizada a partir dos dados obtidos por meio de incursões etnográficas em campo, uma vez que iremos investigar o espaço educacional com alunos do ensino fundamental I, vivenciando e observando diversos momentos das rotinas diárias do cotidiano da escola. Serão utilizadas as seguintes técnicas de coleta de dados: Pesquisa bibliográfica, observação participante, entrevista semiestruturada.

Para Bogdan e Biklen (1982, p.9-12), a pesquisa qualitativa apresenta cinco características básicas:

1 A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. 2 Os dados coletados são predominantemente descritivos. O material obtido nessas pesquisas é rico em descrição de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos e documentos. 3 A

preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. 4 A análise de dados tende a seguir um processo indutivo. 5 O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são foco de atenção especial pelo pesquisador.

Para Magnani (2009, p. 129-156):

[...] a etnografia é uma forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente.

Com a finalidade de obter os objetivos deste estudo, foram escolhidas algumas técnicas de coleta de dados, a saber:

a) Pesquisa Bibliográfica foi fundamental para o desenvolvimento da pesquisa, visto que a partir deste procedimento, revisamos produções bibliográficas acerca da construção sócio história da “raça” e da discriminação racial no Brasil, sobretudo, aquela relacionada à questão étnico-racial na educação brasileira, entre outras produções necessárias para abordar a temática proposta.

b) Observação participante: utilizamos esta técnica por possibilitar que o pesquisador faça parte do universo a ser investigado, a fim de entender atitudes, comportamentos e relações pessoais dos sujeitos. Já que nosso intuito era observar o que ocorre na escola, precisamente no cotidiano da sala de aula a fim de analisar como os alunos se relacionam com os outros sujeitos diante das diferenças étnico-raciais. De acordo com Queiroz (2007, p. 278):

A observação participante é uma das técnicas muito utilizada pelos pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa e consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos [...] Com o auxílio da observação participante, o pesquisador analisa a realidade social que o rodeia, tentando captar os conflitos e tensões existentes e

identificar grupos sociais que têm em si a sensibilidade e motivação para as mudanças necessárias.

c) Entrevista semiestruturada: Escolhemos este procedimento tendo em vista que “o entrevistador tem liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção que considere adequada.” (DIEHL; TATIM, 2004, p. 66). Nesse sentido a entrevista semiestruturada possibilitou dá abertura para novas direções sempre que necessárias, com o propósito de investigar as manifestações racistas e preconceituosas no cotidiano escolar por meio dos relatos dos estudantes que aceitaram serem entrevistados. Como também, da entrevista realizada com a professora da sala pesquisada a fim analisar sua postura no que tange a diversidade étnico-racial.

- i. As questões norteadoras para a entrevista com os alunos serão a seguintes: Se já teve algum problema por conta da sua cor/raça; se existe na escola algum tipo de trabalho que fale/discuta a questão racial, em que disciplina (s) esses trabalhos são realizados e quando são realizados; se sofreu ou presenciou algum episódio de discriminação racial na escola; para você o que é ser negro; se gosta da sua cor; como considera a convivência em sua Escola com os colegas de turma, com o professor (a) e também com a direção. Entre outras (ver apêndice)
- ii. Para o professor utilizaremos estas: O que pensa sobre a inclusão da Lei nº10. 639/03 no currículo escolar; se aborda os temas relacionados às relações étnico-raciais; a metodologia utilizada; sua atitude caso perceba a discriminação racial na escola ou na sala de aula; o que pode ser feito para que o preconceito e a discriminação étnico-racial diminuam; que dificuldades observa para lidar com esta questão. Entre outras (ver apêndice).

Em suma observamos como os alunos se relacionam com os outros sujeitos da escola diante das diferenças étnico-raciais. Isto é, analisamos as relações estabelecidas pelos alunos e pelo professor nas situações de convívio,

no cotidiano das aulas. Além disso, verificamos as percepções dos alunos sobre as relações raciais e também analisamos a postura do professor no que diz respeito à diversidade étnico-racial.

Neste capítulo, iremos apresentar o resultado das análises das relações dos alunos negros com os outros sujeitos da escola, diante das diferenças étnico-raciais, vivenciadas no cotidiano de uma sala de aula do 5º ano de uma escola pública estadual de Maceió. Para realizar o presente estudo foi necessário localizar uma escola que aceitasse a pesquisa, por isso contei com ajuda de uma amiga que trabalhava na escola, a mesma marcou o horário que a coordenação podia me receber. Então em outubro de 2014 procurei a instituição para me apresentar e conversar sobre a pesquisa. Para minha surpresa a coordenadora me acolheu muito bem, visto que, se mostrou bastante solícita, embora tenha afirmado que achava que em sua escola não ocorria muitos casos de racismo e discriminação, segundo ela, só ocorriam alguns casos, mas disponibilizou a escola para realizar a pesquisa.

O segundo passo dado foi me inserir na escola para dialogar com a coordenadora, durante a primeira conversa a mesma relatou que a mãe de uma aluna do 4º ano havia procurado a instituição para se queixar, porque sua filha havia sofrido racismo durante a aula. Então falei que gostaria de saber mais detalhes sobre o ocorrido, logo a coordenadora sugeriu que marcássemos outro dia para conversar com mais calma, porque depois de me atender estava com reunião marcada com duas estagiárias. E assim foi feito, ela sugeriu que marcássemos na quinta-feira da mesma semana, pois neste dia estaria livre para me atender. Após nosso diálogo, pedi permissão para conversar com a criança do 4º ano que sofreu racismo e também com sua professora. A coordenadora permitiu, porém sugeriu que pedisse autorização a professora, assim o fiz, após o consentimento da mesma, marquei um dia para dialogar com ela e a criança, depois de ter conversado com ambas, voltei à escola novamente no final de novembro de 2014 para acertar com a coordenadora qual seria a sala a ser pesquisada, já que a escola possui três turmas do 5º ano. Escolhi os alunos do 5º ano porque são crianças maiores de 11 a 13 anos, porque elas

poderiam contribuir com a pesquisa por meio dos seus relatos.

A coordenadora recomendou que conversasse com os três professores a fim de conseguir o consentimento de um deles para realizar a pesquisa, o que não constituiu uma tarefa simples, uma vez que, entre os docentes o processo foi mais complicado, porque um deles não permitiu qualquer contato, outro afirmou que não iria se sentir bem com alguém no decorrer de suas aulas o tempo todo observando, por fim o terceiro professor permitiu que a pesquisa fosse realizada durante suas aulas. Posteriormente, devido o mês de dezembro ser o mês de provas e férias ficou acertado de retornar em março de 2015 início do ano letivo, assim, dediquei um mês e duas semanas de campo exclusivamente para esta aproximação, porém não foi possível retornar em março devido às atividades do mestrado, por isso entrei em contato com a professora expliquei a situação, então ficou certo de retornar na terceira semana de abril de 2015.

Na terceira semana de abril de 2015, retornei a escola, no primeiro dia aguardei a aula acabar para entrevistar a professora, assim como a coordenadora, ela também se mostrou bastante solícita, por isso as portas estavam abertas para me aproximar dos alunos. No dia seguinte a docente permitiu que durante sua aula, falasse com a turma sobre a pesquisa, aproveitei a oportunidade para perguntar para os estudantes quem aceitava ser entrevistado, logo alguns alunos se propuseram. As entrevistas foram realizadas durante duas semanas, uma hora antes de terminar as aulas, segundo a professora era melhor seguir essa sequência para não atrapalhar a sequência da aula, em virtude da correção das atividades de casa que eram corrigidas sempre na metade da aula. Então a docente liberava dois alunos para serem entrevistados, um por vez, logo reservei meia hora para cada um, e assim sucessivamente até concluir as entrevistas.

Os alunos foram entrevistados na sala dos professores, sugestão da docente e também da coordenadora, segundo elas, era o local mais tranquilo da escola, ou seja, mais silencioso, por isso indicaram a sala dos professores para dialogar com os estudantes. Após concluir as entrevistas iniciei as observações

na segunda semana de maio, entre os estudantes minha presença despertou curiosidade e inquietação a respeito dos meus objetivos na escola, alguns chegaram a pensar que estava na sala para dedurá-los para a professora, percebi que alguns ficavam apreensivos com minha presença, com olhares desconfiados, por isso mantinham a distância, apenas me olhavam de longe, um dos desafios, foi fazê-los entender que minha presença ali não era para vigiá-los. Na medida em que eles percebiam que a finalidade não era essa, comecei a ser aceita por eles, aos poucos foram se aproximando de modo que alguns afirmaram que gostariam de serem meus alunos.

A escola pesquisada foi criada em 18 de Novembro de 1937, foi uma das primeiras escolas a ofertar o ensino fundamental organizado em ciclos de formação no Estado de Alagoas atendendo crianças de 6 a 8 anos no I ciclo, cuja a finalidade era oferecer educação escolar básica, ministrando o ensino fundamental de 9 a 12 anos no II ciclo, nos turnos matutino e vespertino e a Educação de Jovens e Adultos I e II segmentos no turno noturno.

O prédio possui 12 salas de aula, 1 sala de vídeo que não é utilizada porque a televisão encontra-se quebrada, 1 laboratório de informática que no momento está sem internet, por isso não está funcionando e 1 sala de leitura com um acervo de 1.325 livros, sendo estes de literatura infantil, enciclopédias, coleções para formação de professores, dicionários, revistas, gibis. Também possui jogos educativos que são do laboratório de informática, para trabalhar disciplinas de língua portuguesa e matemática, além de outros jogos voltados para a educação especial.

Os pavimentos são separados pelo pátio, no lado direito possui três corredores, o primeiro corredor ficam as salas do 5º ano, o laboratório de informática e a sala de vídeo. Já no segundo corredor encontramos a secretaria, sala da diretora, sala dos professores e o refeitório. E no terceiro corredor ficam a sala de leitura, da coordenadora e os banheiros. No outro lado do pátio nos deparamos com apenas um corredor com as salas do 1º ao 4º ano.

A sala observada possui 26 alunos, a mesma tem 03 ventiladores que contribui para que o ambiente seja arejado, a porta da sala está quebrada

porque foi destruída pelos chutes de alguns estudantes, as carteiras também foram alvo de destruição, por isso estão em péssimas condições, nas paredes encontram-se o mural dos aniversariantes, alfabeto colado na parede e um quadro de avisos no fundo da sala, algumas partes das paredes encontram-se bastante riscadas.

4.1 Dialogo com a coordenadora da escola

Durante a pesquisa, tivemos oportunidade de dialogar com a coordenadora da escola. O contato com a mesma tornou-se fundamental para saber como a escola aborda questões acerca do racismo e da discriminação. Nesse sentido, por meio das concepções apontadas por ela, irá retratar um pouco a maneira como estigmas e estereótipos podem ser desenvolvidos no espaço escolar, sem ao menos serem notados, contribuindo para uma prática que colabora para a negação da história de um povo e também para a negação do outro como um indivíduo que tem o direito de aprender sobre sua história.

A coordenadora de cor branca tem 46 anos, atualmente está casada, tem somente uma filha de 16 anos. É graduada em pedagogia e biologia, no momento está concluindo o curso de psicopedagogia. Atua há 22 anos na educação e 05 anos na coordenação. A mesma revelou que nunca propôs trabalhar a temática racial referente à história e cultura afro-brasileira na sala de aula ou na sua escola. Segundo ela, achava que não acontecia racismo no ambiente escolar. Entretanto, é preciso entender que o racismo está presente em diferentes ambientes sociais, entre eles a escola, uma vez que é um espaço marcado por vários mecanismos racistas, devido o legado histórico do nosso país. Assim, podemos destacar em especial, ações camufladas de segregação racial que fazem parte do cotidiano escolar. Além disso, outro grave problema na maioria das vezes é a omissão do racismo pelos profissionais que nela atuam, dos quais pode-se destacar: gestores e professores. Então conseqüentemente

contribui para trazer sérios prejuízos para o aluno negro. De acordo com Abramovay e Castro (2006, p. 138-245):

De maneira mais geral, o que pode ser depreendido da opinião desses atores a respeito das relações raciais dentro das escolas é que elas ocorrem de maneira integrada e harmônica. [...] A discriminação racial na escola não é apenas uma prática individual entre os atores escolares, mas são principalmente ações e omissões do sistema escolar que podem contribuir para prejuízos na aprendizagem do aluno negro, minar seu processo identitário e deixar mágoas, sofrimentos, muitas vezes não expressos.

Portanto, é de suma importância que os profissionais que atuam na escola estejam conscientes da presença do racismo no espaço escolar, para que busquem estratégias que visem combater o racismo, a fim de promover a equidade racial.

Em seguida, a coordenadora relatou que no início do ano a mãe de uma aluna do 4º ano esteve na escola para reclamar, porque sua filha estava sofrendo racismo. A mãe relatou que os colegas da sala de sua filha, estavam rindo e xingando seu cabelo crespo. Inclusive a coordenadora ressaltou que a mãe da criança tentou justificar o cabelo crespo da filha, quando fez a seguinte afirmação: **“O cabelo dela, não era assim, foi à cabeleireira que estragou”**.

Nesse sentido, foram inseridos em nossa sociedade padrões de beleza onde o corpo bonito é aquele que é magro, os cabelos lisos e a pele clara. Devido a isto, observa-se certa preocupação das pessoas com sua imagem, isto é, buscam seguir a risca os padrões de beleza que foram estabelecidos na sociedade brasileira. Logo, se o sujeito está fora dos padrões dominantes na maioria das vezes é excluído ou ridicularizado. Dessa maneira o corpo está inserido em diversos processos sociais, entre eles podemos elencar os corpos dos povos negros quando foram escravizados no período da colonização. Historicamente o negro sofreu com a perversidade do europeu e conseqüentemente com o racismo da sociedade, visto que o corpo do indivíduo negro foi desumanizado, violentado e muitas vezes eliminado. Devido o corpo do sujeito negro está inserido em uma sociedade hegemonicamente branca, foi

coagido a aderir estereótipos brancos. Gomes (2012, p. 42-44) destaca o seguinte:

Durante séculos de escravidão, a perversidade do regime escravista materializou-se na forma como o corpo negro era visto e tratado. A diferença impressa nesse mesmo corpo pela cor da pele e pelos demais sinais diacríticos serviu como mais um argumento para justificar a colonização e encobrir intencionalidades econômicas e políticas. Foi a comparação dos sinais do corpo negro (como o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a formulação de um padrão de beleza e de fealdade que nos persegue até os dias atuais. [...] As múltiplas representações construídas sobre o cabelo do negro no contexto de uma sociedade racista influenciam o comportamento individual.

Diante disso, achamos relevante pedir autorização da coordenadora para conversar com a professora do 4º ano, e também para entrevistar a aluna negra que foi vítima de racismo devido seu cabelo crespo. Assim, após receber autorização, pedimos para docente relatar como tudo aconteceu, a professora de 26 anos, atua há dois anos na educação, a escola pesquisada foi à primeira instituição onde começou a trabalhar após ter concluído o curso de pedagogia. A mesma se auto declara de cor parda, segundo ela nunca participou de curso ou formação referente à temática: “diversidade étnico-racial”.

Dando continuidade a professora afirmou o seguinte:- **“Este tipo de acontecimento é comum aqui na sala, alguns alunos xingam, porque o cabelo dela é muito ruim.”**

Desta forma, pode-se observar que a agressão verbal sofrida pela aluna foi naturalizada, visto que para a docente o racismo é algo comum entre os alunos, já que o “cabelo da aluna é ruim”. Segundo a perspectiva de Gomes e Miranda (2014) pode-se observar a subalternização do corpo negro feminino presente na escola, visto que o ambiente escolar e a mídia são um dos principais espaços em que se encontra esta tensão. Em virtude de ambos produzirem discursos reguladores referentes os corpos negros e, especialmente em relação corpos negros femininos, uma vez que o pensamento racista o expõe como exótico e erótico.

Em seguida, perguntamos qual é sua atitude diante das situações racistas na sala de aula, logo respondeu: **-“Há eu falo que é errado e tal, brigo, digo para eles não xingarem e respeitar o colega, mas não adianta, sabe como é, né?”**

Dessa maneira, é evidente que na escola acontecem frequentemente casos de racismo e discriminação. Para Cavalleiro (2005, p.34): “[...] o racismo é um problema que está presente no cotidiano escolar, que fere e marca profundamente, crianças e adolescentes negros”. Assim, na maioria das vezes a professora do 4º ano tenta amenizar a situação apenas dizendo: Respeite seu colega, já falei que xingar o outro é errado. Entretanto, esta é uma prática que acaba deixando o discente que foi vítima de racismo sem autoestima, visto que o professor deveria falar para os alunos em relação às diferenças, pois todos somos diferentes. Para Gomes (1996) é preciso reconhecer e respeitar as diferenças dentro da escola, uma vez que o reconhecimento das diferenças contribuirá para romper com o discurso homogeneizante que paira sobre a escola. Além disso, é de suma importância ressaltar que os negros tem uma história, isto é, uma identidade que foi deixada por meio dos seus descendentes. Dessa maneira o professor não consegue reduzir o problema por falta de experiência ou porque tem dificuldade em lidar com a diversidade, uma vez que, não sabe como reagir em momentos que pedem sua intervenção a fim de abolir este problema da escola. De acordo com Valente (1994, p.52):

A estrutura escolar também não está preparada para lidar com esse tipo de problema. Há, por exemplo, muitas professoras que presenciam cenas em que alunos negros são rejeitados e discriminados pelos colegas brancos e não tomam nenhuma providencia. E tipos de comportamentos como esse vão sendo cada vez mais reforçados, passando a ser aceitos como naturais.

Em seguida a professora pediu que a discente fosse até a sala dos professores para ser entrevistada. Quando a aluna chegou na sala notei que ela estava com os cabelos amarrados. A aluna de 10 anos estava um pouco tímida, então falei para ela sobre a pesquisa e que gostaria que respondesse algumas perguntas. Apesar da timidez a discente concordou participar da entrevista.

Dando continuidade a aluna classificou a cor de sua pele como “morena”, afirmou que não se acha bonita, que se considera feia por ser “morena”. Destacou também que alguns colegas gostam de xinga-la devido a sua cor “morena” e também porque seu “cabelo é ruim”. A mesma relatou alguns xingamentos: **Negra cabeça de cocô, cabelo de bombril , cabelo duro, cabelo de vassoura, negra cor de burro.** Ainda revelou que se pudesse mudaria a cor da sua pele, e seu cabelo, porque não acha bonito. Segundo ela a convivência com seus colegas de classe é ruim, porque eles a xingam muito, por isso na maioria das vezes se recusa a falar durante a aula, porque tem receio que seus colegas comecem a xinga-la, visto que tem medo de ser ridicularizada ou rejeitada. Então para evitar, prefere não falar durante a aula, segundo a mesma quando surge alguma duvida durante a aula prefere não perguntar. Por fim, apontou que costuma ficar triste por causa dos xingamentos.

Dessa forma por meio do relato da estudante, fica explícito que o racismo presente na escola contribuiu para silenciá-la, reduzindo-a a um estado de invisibilidade na sala de aula. Vale destacar que os apelidos: **Negra cabeça de cocô, cabelo de bombril , cabelo duro, cabelo de vassoura e negra cor de burro,** associam o cabelo e a cor da pele da aluna a características que inferiorizam seu cabelo e a cor de sua pele. Com efeito, a discriminação e o racismo presente no espaço escolar marcam a vida dos indivíduos negros, visto que contribui para desenvolver sérios problemas para os negros, entre eles: baixa autoestima, timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula, dificuldades no processo de aprendizagem entre outros. Por meio da citação de Cavalleiro (2005, p. 12), podemos constatar tal fato:

Em estudos anteriores, foi possível comprovar que a existência do racismo, do preconceito e da discriminação raciais na sociedade brasileira e, em especial, no cotidiano escolar acarretam aos indivíduos negros: auto-rejeição, desenvolvimento de baixa autoestima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar. Para o aluno branco, ao contrário acarretam: a cristalização de um sentimento irreal de superioridade.

Segundo Gomes (1996) a escola intervém no complexo processo de construção das identidades, o tempo vivenciado na escola ocupa um lugar elevado na vida de uma grande parcela da sociedade brasileira. Conseqüentemente esse período, além de registrar lembranças, produz experiências que deixam marcas profundas nos sujeitos que tem acesso à educação escolar. Tais questões interferem nas relações constituídas entre os indivíduos no cotidiano escolar, na forma como esses veem a si mesmos e ao outro. Após a entrevista com a discente dialogamos novamente com a coordenadora, então perguntamos se a mesma já presenciou algum episódio de discriminação racial na escola. Ela destacou que não chegou a ver, mas soube por meio dos professores que as alunas negras estavam sendo xingadas devido seus cabelos “ruins” (crespos), logo ressaltou que o racismo que ocorre na escola geralmente é com as meninas. Segundo a mesma, isso ocorre devido o padrão de beleza imposto por meio da mídia, que a mulher para ser bonita precisa ter o cabelo liso. Em vista disso, podemos afirmar que os alunos que se distinguem do modelo hegemônico branco, isto é, aqueles que não possuem cabelo liso, mas possuem cabelos crespos, são identificados como indivíduos que tem “cabelo ruim”, logo são alvos de apelidos pejorativos. De acordo com Munanga (2005, p. 28):

Os cabelos crespos das crianças afro-descendentes são identificados como cabelo “ruim”, primeiro pelas mães, que internalizaram o estereótipo; e, na escola, pelos coleguinhas, que põem os mais variados apelidos nas tracinhas e nos cabelos crespos ao natural.

Segundo a coordenadora, após constatar a discriminação racial presente na escola, começou a pesquisar na internet como desenvolver um projeto sobre a questão étnico-racial. De acordo com a mesma, começou a escrever algumas coisas para elaborá-lo, inclusive pensou em escolher uma turma para uma vez por semana trabalhar a questão racial, junto com o professor e os alunos dessa turma, por meio de dinâmicas, conversas, para expor experiências relacionadas à temática. Posteriormente desenvolveria o

trabalho com as demais turmas, após instruir os docentes, deixaria a atividade para os mesmos darem continuidade, visto que ficaria sobrecarregada. Entretanto segundo ela não colocou em prática, porque para desenvolver tal atividade seria necessário o auxílio de um psicólogo, para ajuda-la durante as atividades. Por fim, perguntamos se considera importante o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana a fim de combater o racismo na escola. A coordenadora afirmou o seguinte:

Não adianta ensinar sobre o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para desmistificar o racismo, porque não adiantar falar como discurso, visto que informar qualquer um informa que o negro foi escravizado. Para combater o racismo é necessário desenvolver um trabalho para mostrar como a criança pensa, ou seja, como seu pensamento foi influenciado por conceitos racistas por meio da mídia entre outros, mas para desenvolver esse tipo de trabalho é necessário um profissional que aborde a questão racial, é imprescindível a ajuda de um psicólogo para trabalhar o psicológico das crianças que foram vítimas de racismo, como também aquelas que praticam racismo.

Desta forma, podemos observar a resistência da coordenadora da escola, para implementar a temática supracitada. Diante disso, podemos afirmar que os conteúdos abordados pela Lei nº10.639/03 tem encontrado resistências por parte de alguns educadores. Em relação a essa resistência, Munanga (2008, p. 115), ressalta o seguinte:

[...] temos a resistência ao ensino da temática. Certas escolas, através de seus educadores e diretores, dizem que não se deve ensinar, nem discutir o assunto. [...] Nós precisamos vencer esta resistência. Não basta fazer a lei. Tem que sancionar. Tem que avaliar o uso e, se necessário, punir. Se não se fizer isto, está vai ser uma lei morta. Claro, alguns municípios têm alguma coisa em andamento, mas em outros há uma resistência total. Isto precisa ser revertido.

A referida lei tem por objetivo oferecer um ensino que possibilite conhecer e valorizar a história da população negra, a fim que o negro não seja exposto apenas como escravo. Ao longo da história do negro e da África ideias racistas e preconceituosas, advindas de um ponto de vista eurocêntrico, foram

estabelecidas sobre esses povos. Inclusive algumas ideias apresentam falsas concepções, por meio de um discurso generalizante e excludente, isto é uma visão estereotipada sobre a África e seus habitantes, como sendo um lugar muito pobre, cheio de doenças, de animais selvagens, entre outras. E assim, dando a entender que os povos que habitam neste continente são inferiores.

Diante disso, Gomes (2014, p.01), destaca a importância do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana com o propósito de desmistificar este discurso generalizante e excludente, segundo ela: “[...] **compreender a África desfaz a noção primária de que, naquele continente (do qual não sabemos sequer os nomes dos países), só existe miséria, fome, doenças endêmicas, guerras “tribais” e atraso.**” Em suma a imagem construída da África, foi contemplada com a marca da subalternidade. Logo, as concepções dos alunos do 5º ano referente o continente africano, confirmam a suposta “inferioridade”:

Quadro 3- Concepções dos estudantes do 5º ano sobre o continente africano

Aluno **A**: “O continente africano só tem Negros;”

Aluno **B**: “No continente africano só existe animais como: Cobra, elefante e pássaros;”

Aluna **C**: “O continente africano só existe negros, cobras e muitos animais;”

Aluna **D**: “O continente africano só tem negros que sofrem, porque são pobres;”

Aluna **E**: “Na África só tem negros feios;”

Aluno **F**: “Na África habita negros sem tomar banho, porque lá não tem água;”

Aluna **G**: “Na África tem muita gente pobre, sofrida. Lá não tem comida, não tem roupa para vestir, só tem casa de barro. As pessoas que moram lá são todas negras;”

Aluno **H**: “O continente Africano é habitado por negros miseráveis que passam fome, porque na África não tem comida;”

Aluno **I**: “A África é um lugar distante que tem muitas danças, rituais e diversos animais;”

Aluna **J**: “O continente africano é o local que moram os negros que passam fome;”

Aluno **L**: “O continente africano, é o lugar que tem muita gente preta com varias doenças.”

Fonte: pesquisa de campo realizada pela autora.

Mediante o exposto, a visão estereotipada sobre a África e seus povos foi contemplada com o estigma da subalternidade, uma vez que as concepções desconexas sobre continente africano têm contribuído para propagar ideias racistas até os dias atuais, assim por meio das respostas dos alunos podemos constatar tal fato. Dessa forma, contrapondo a afirmação da coordenadora da escola em relação à temática contemplada por meio da Lei nº10.639/03, podemos constatar que o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é necessário para desconstruir esses estereótipos negativos que foram forjados sobre a África e seus habitantes, e assim colaborar para combater o racismo e a discriminação.

4.2 Consequências das representações negativas atribuídas ao corpo dos negros.

Historicamente, diversas representações foram atribuídas ao corpo, isto é, padrões corporais foram reproduzidos como modelo padrão de beleza, onde o corpo bonito “é aquele que é magro, com cabelos lisos e a pele clara”. Em vista disso os padrões de corpo que foram estabelecidos em nossa sociedade contribuíram para que surgissem diferenças sociais entre negros e brancos. Gomes (2012, p.42) destaca o seguinte:

Durante séculos de escravidão, a perversidade do regime escravista materializou-se na forma como o corpo negro era visto e tratado. A diferença impressa nesse mesmo corpo pela cor da pele e pelos demais sinais diacríticos serviu como mais um argumento para justificar a colonização [...]Foi a comparação dos sinais do corpo negro (como o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a formulação de um padrão de beleza.

Desse modo, o corpo do negro foi marcado por estereótipos racistas, por isso ofuscou a diversidade corpórea, enquanto grupo social diverso, assim colaborou para que o negro fosse vítima do racismo, da discriminação, logo da exclusão social.

Diante disso, as características do corpo do negro são distinguidas como elementos de inferioridade, ou seja, com estereótipos negativos que são reproduzidos nos espaços sociais, inclusive na escola. Por meio das entrevistas, descobrimos que os alunos negros têm sofrido com os xingamentos por causa dos seus cabelos crespos.

Neste sentido, a classificação do cabelo crespo como “cabelo ruim” faz parte da construção de um padrão estético, isto é, ter cabelos lisos é o ideal, porque foi classificado como “cabelo bom”, com efeito, este tipo de padrão serve para inferiorizar ou ridicularizar o indivíduo negro. Além de disseminar a discriminação e o racismo no ambiente escolar.

Na sequência do estudo, realizamos entrevistas com alunos do 5º ano, primeiramente pedimos autorização da docente, após o consentimento da

mesma, a pesquisadora dialogou com a turma, deixando-a ciente que tratava-se de uma pesquisa que envolvia alunos, a fim de verificar a presença de racismo na escola. Em seguida, realizamos as entrevistas individualmente na sala dos professores, local sugerido pela professora, segundo ela é o local mais tranquilo da escola. Por meio da entrevista os discentes revelaram alguns xingamentos feitos pelos seus colegas da escola, logo destacaram o seguinte:

Quadro 4- Relatos dos alunos do 5ºano: Xingamentos referente os cabelos crespos.	
“Cabelo de bruxa”	“Cabelo de jegue”
“Cabelo de bombril”	“Cabelo pixaim”
“Cabelo de foguete preto”	“Cabelo de bosta da peste”
“Cabelo duro do capeta”	“Cabelo de arame farpado”
“Negro do cabelo toim”	“Cabelo de vassoura”
“Cabelo queimado”	“Cabelo ruim”

Fonte: pesquisa de campo realizada pela autora.

A pesquisa realizada nos revelou que as meninas são mais impactadas pelo racismo na escola do que os meninos, os relatos supracitados mostram reflexos do racismo que foi introjetado na sociedade referente o estereótipo da mulher. (GOMES, 1996) destaca que a escola não é um espaço que está isento dos conflitos sociais, raciais e de gênero, uma vez que o racismo, a

discriminação racial e de gênero estão presentes na cultura e na estrutura da nação brasileira, logo aparecem nas relações dos sujeitos da escola.

Por meio dos relatos dos estudantes, podemos observar que eles são alvos de xingamentos, apelidos, logo, são vítimas do preconceito, em virtude dos seus cabelos crespos. Pode-se perceber que o cabelo crespo, foi exposto com características negativas, que por sua vez tem gerado conflitos que são vivenciados com muita intensidade no espaço escolar. Gomes (2012, p.45) salienta o seguinte:

Alguns se referem ao cabelo como: “ninho de guacho”, “cabelo de bombril”, “nega do cabelo duro”, “cabelo de picumã”! Apelidos que expressam que o tipo de cabelo do negro é visto como símbolo de inferioridade, sempre associado à artificialidade (esponja de bombril) ou com elementos da natureza (ninho de passarinhos, teia de aranha enegrecida pela fuligem).

Nessa perspectiva, as características negativas que foram atribuídas ao negro, podem marcar a autoestima do mesmo, ou seja, pode contribuir para que ele seja coagido a aderir estereótipos brancos, a ponto de perder sua própria imagem, em outras palavras, pode leva-lo a não se reconhecer como negro ou a desejar ser branco. Segundo Cavalleiro (2005, p.65):

[...] o modelo de beleza branca pode estar se tornando desejável. As crianças não brancas passam a admirar e desejar para si esta estética [...]. Assim, foi possível reconhecer um desejo de mutação do próprio corpo, um sentimento de recusa ao seu grupo étnico e o desejo de pertencer ao grupo branco.

Gomes (2006, p.128) enfatiza que “[...] apelidos recebidos na escola marcam a história de vida dos negros. São, talvez, as primeiras experiências públicas de rejeição do corpo vividas na infância e na adolescência.” Sem dúvida, o racismo pode prejudicar severamente os sujeitos negros, podemos constatar isso através dos relatos dos alunos, vejamos:

Quadro 5-Relatos dos alunos do 5ºano: Desejo de ser branco.

Aluno A: “Não gosto de ser negra, gostaria de ser branca com olhos verdes, porque acho bonito e também porque ninguém iria me xingar.”

Aluno B: “Gostaria que a cor da minha pele fosse mais clara, se eu pudesse mudaria duas coisas em meu corpo: Queria ter cabelo bom e ser branca.”

Aluno C: “Queria ser branca do cabelo bom e ter olhos azuis, porque não gosto de ser negra.”

Aluno D: “Não gosto da minha cor, nem me acho bonito, porque sou muito xingado por causa da minha cor negra. Por isso, gostaria de ter olhos verdes e ser bem branco pra cegar”

Aluno E: “Não gosto muito da minha cor negra, queria ser mais clara, porque eu seria mais bonita se fosse branquinha com cabelo bom... Eu não me acho bonita, mas minha mãe diz que sou bonita, ela disse que ser muito branco é feio, parece cor de papel.”

Aluno F: “Acho a minha cor morena bonita, mas queria ser branca, porque é mais bonita ainda. Se pudesse escolheria ser branca dos cabelos lisos.”

Aluno G: “Ser negro é legal, mas é melhor ser branco, porque é mais bonito”

Aluno H: “Não gosto de ser negra, se eu pudesse mudaria minha cor, porque

sou feia. Gostaria de ser branca com cabelos lisos, com olhos azuis ou verdes.”

Aluno I: “Não gosto da minha cor, acho esquisita e feia. Queria ser bem branca com cabelo bom”

Fonte: pesquisa de campo realizada pela autora.

Podemos constatar por meio dos relatos dos estudantes, insatisfações por serem negros. Já que, afirmaram que não gostavam da sua cor, porque achavam “feia e esquisita”. Logo, gostariam ser brancos para serem mais “bonitos”. E ainda para não serem xingados por seus colegas. (Segundo as afirmações que foram feitas por eles). Mediante o exposto, esses dados levam-nos a pensar na questão da aceitação e na questão da identidade étnico-racial, como também na questão de que o negro só está associado a coisas ruins. Então, por não encontrar nenhum referencial positivo em relação seu pertencimento étnico, esses indivíduos tende a querer ser brancos. Pinto (1987, p.19), aponta algumas representações negativas que são feitas a respeito do negro:

Praticamente todos os autores que dedicaram ao estudo do negro chamam a atenção para as imagens e as representações negativas vigentes na nossa sociedade a respeito desse segmento racial. O negro é desvalorizado, tanto do ponto de vista físico, intelectual, cultural, como moral; a cor negra e os traços negróides são considerados antiestéticos; a cultura e os costumes africanos são reputados como primitivos; há uma depreciação da sua inteligência e uma descrença na sua capacidade; coloca-se em dúvida sua probidade moral e ética..

Portanto por meio da revelação dos alunos negros, mais uma vez, ficou claro que o modelo de beleza branca tornou-se desejável para esses estudantes. Pois, passaram a admirar e desejar para si a estética branca. Assim, foi possível observar o sentimento de rejeição ao seu grupo étnico, e o desejo de querer pertencer ao grupo branco.

43. Entrevista com a docente

Na sequência da pesquisa, entrevistamos a professora do 5º ano. A mesma começou a atuar na educação em 2015, quando começou a lecionar na escola pesquisada, após ter concluído pedagogia em 2014. Quanto a sua identificação racial, a professora de 29 anos se auto-identificou como branca. A mesma é mãe de dois filhos, um com 05 anos e outro de 03 anos. Segundo ela nunca participou de formação referente à temática sobre a questão étnico-racial.

Dando continuidade, perguntamos como classificaria a relação entre seus alunos, se seria: ótima, boa ou regular. A professora afirmou que seria regular, porque já presenciou episódios de discriminação racial durante as aulas. Em seguida perguntamos se ao presenciar tais episódios fez alguma intervenção, logo afirmou o seguinte: “- **Sim, sempre faço! Eu dialogo, digo para eles que somos todos iguais.**” Assim, em virtude de ter sido injetada na sociedade uma visão cultural hegemônica, a docente apresenta uma visão uniformemente construída pelo eurocentrismo quando afirma que “**somos todos iguais**”. A afirmação feita por ela, a fim de “superar os conflitos étnicos”, ocultou a existência das diferenças étnicas de seus alunos. Então, como possibilitar aos mesmos o entendimento que a nação brasileira é constituída por diversas etnias? Assim, fica claro que a escola não tem ensinado sobre a existência da diversidade étnico-racial, visto que o Brasil é um país miscigenado. Munanga (2005, p. 79), enfatiza a importância da escola abarcar questões que valorize a diversidade étnico-racial:

[...] quero enfatizar o descaso da escola pelo reconhecimento das múltiplas “identidades” e pelas diferentes culturas dos diversos segmentos que historicamente integraram a formação de nosso país, como tarefa indispensável de formação para o exercício da cidadania. Essa multiplicidade de raízes da nossa formação cultural não pode ser desconsiderada, sob pena de se priorizar apenas a visão de mundo de um daqueles segmentos, à exclusão de todos os outros.

Dessa forma, podemos afirmar que a escola deve abranger questões que aborde as diversas etnias, com o propósito de proporcionar respeito às

diferenças, e também para que por meio da prática pedagógica possa combater a discriminação racial.

O que se espera, contudo, é a efetiva implantação no cotidiano escolar, de uma pedagogia da diversidade e do respeito às diferenças. Esta reconhecerá a importância de visualizar os propósitos a alcançar com os(as) estudantes do Ensino Fundamental, relacionando-os às características de seu desenvolvimento, e articular estes dois aspectos às necessidades específicas do(a) educando(a), considerando-se as particularidades de sua socialização e vivências adversas em função do racismo e das discriminações. (BRASIL, p.62 , 2006).

Em relação a Lei nº 10.639/03 a docente afirmou o seguinte: **“Conheço a lei, acho que ela deveria ser voltada para todos os tipos de discriminação.”** Entretanto, vale ressaltar que a escola necessita ensinar sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para que o aluno tenha conhecimento sobre a importância de outras etnias que fazem parte da história do Brasil, pois esses conhecimentos ao serem levados para a sala de aula farão o discente refletir acerca das diferenças raciais, contribuindo para que a formação do discente não veicule ideias racistas. Em seguida perguntamos o que a mesma entende por diversidade étnico-racial, logo houve a seguinte resposta: **“O Brasil tem uma sociedade diversificada e, é constituída por diferentes culturas . Nas culturas, nós temos uma das mais ricas do mundo.”** A definição apresentada pela professora mostra confusão entre o conceito de diversidade étnico-racial, com diversidade cultural, visto que são conceitos distintos. Ao fazermos uma pesquisa a procura da definição: “diversidade étnico-racial e diversidade cultural” encontramos a diferença entre ambos, vejamos:

A diversidade cultural são os múltiplos elementos que representam particularmente as diferentes culturas, como a linguagem, as tradições, a religião, os costumes, a organização familiar, a política, entre outros, que reúnem as características próprias de um grupo humano em um determinado território. [...]Diversidade étnica é a união de vários povos numa mesma sociedade. Etnia é um grupo de indivíduos que possuem afinidades de origem, história, idioma religião e cultura, independente do país em que se encontrem. O Brasil é um país com grande

diversidade étnica, sua população é composta da miscigenação de vários povos que juntos formaram uma nova identidade cultural. (GUIMARÃES; CABRAL, 2011)

Diante do que foi exposto, a definição e compreensão dos termos supracitados são vitais para a docente, já que inegavelmente o professor é a autoridade central da sala de aula, sendo por meio dele que o conhecimento é transmitido para os alunos. Dessa forma, aos professores é imputada a ação de contemplar as diferenças em sua prática pedagógica, para tanto é necessário que na formação do docente esteja incluso uma fundamentação específica que dê a ele subsídios indispensáveis para trabalhar tal questão. Visto que, percebe-se a importância do espaço escolar incluir em suas práticas pedagógicas atividades que enfoquem a diversidade étnico-racial a fim de combater o racismo.

É imprescindível, portanto, reconhecer esse problema e combatê-lo no espaço escolar. É necessária a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito. Nesse ponto, deparamo-nos com a obrigação do Ministério da Educação de implementar medidas que visem o combate ao racismo e à estruturação de projeto pedagógico que valorize o pertencimento racial dos(as) alunos(as) negros(as). (BRASIL, p. 21, 2009)

A escola desempenha uma função primordial na formação crítica dos sujeitos, preparando-os para exercitar as funções política e social na sociedade da qual fazem parte. Por meio da inter-relação pessoal e da capacitação para atuar no grupo que convive o indivíduo constitui e decifra suas relações com o mundo interno e externo. Pertence assim, à instituição educacional a tarefa de contribuir para a transmissão dos valores éticos e morais que integram a sociedade, desempenhando uma função necessária na formação de indivíduos críticos que são desenvolvidos na instituição de ensino por meio da práxis mediadas por professores. Podemos observar esses aspectos na citação de Vieira (2001, p.130):

Há, pois, uma estreita articulação entre as relações de convivência social instituídas pela escola e a cidadania. Ou seja, é no exercício da

vivência entre os seres diferentes que se aprendem normas, sem as quais não sobrevive a sociedade. Mas, por certo, não é apenas para a convivência social e para a socialização que existe a escola. Ela surge da necessidade que se tem de transmitir de forma sistematizada o saber acumulado pela humanidade. Na chamada sociedade do conhecimento este papel tende a assumir uma importância sem precedentes. Outro aspecto a assinalar é que a escola é uma instituição datada historicamente. Ou seja, cada sociedade, cada tempo forja um modelo escolar que lhe é próprio.

Dando continuidade a entrevista com a docente, perguntamos se a mesma já leu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e também qual sua opinião sobre essas Diretrizes. A professora afirmou que já havia lido as diretrizes, em seguida fez a seguinte afirmação: **“Os assuntos que serão ministrados nessas aulas devem ser bem elaborados para não causar discriminação.”** Por meio da resposta da docente, pode-se observar “seu conhecimento” limitado em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais. Pois as diretrizes curriculares abrangem princípios que são obrigatórios, referentes à educação que serve para orientar o planejamento curricular das instituições de ensino públicas e privadas desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Com a promulgação da Lei nº10.639/03, as diretrizes têm a finalidade de valorizar a história e cultura do povo negro e conseqüentemente proporcionar igualdade de direitos, para desmistificar os estereótipos discriminatórios e racistas que foram arraigados na sociedade durante o período colonial. Assim, o objetivo principal das Diretrizes (Brasil, 2004) é garantir que as instituições de ensino abordem a pluralidade étnico-racial, a fim de combater o preconceito e o racismo.

Nessa medida, cabe aos conselhos de educação dos estados brasileiros destacarem a importância dos planejamentos, para não omitir a importância e a participação dos afrodescendentes durante a formação da sociedade brasileira até os dias atuais, e assim incentivar cada sistema de ensino efetivar o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana com o intuito de respeitar os valores culturais, para que os negros descendentes de africanos sejam

respeitados e conseqüentemente não sofram racismo e discriminação, por conseguinte colaborar para construção de uma sociedade democrática.

Em seguida, perguntamos se ela considera importante o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira. Posteriormente obtemos a seguinte resposta: **“Sim, porque se observarmos é uma cultura brasileira, e por termos uma diversidade cultural ampla devem ser melhor explorados.”** Entretanto o objetivo do ensino da temática supracitada não é apenas abranger a diversidade cultural, como afirmou a professora. Pois o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira visa resgatar a história e cultura do povo negro, isto é desmistificar os estereótipos discriminatórios e racistas que foram arraigados na sociedade brasileira, com o propósito de corrigir injustiças, combater preconceitos e discriminações, e assim, promover a inclusão social e a cidadania para todos os integrantes negros do sistema educacional brasileiro.

Segundo (Brasil, p.232-239, 2009): “É preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos que se repetem há cinco séculos, a sua identidade e a direitos seus.” Portanto para que haja valorização da diversidade é necessário haver direitos culturais, sociais, econômicos e civis iguais para todos os grupos étnicos que compõe a sociedade brasileira.

Dando continuidade, a docente relatou que o material didático utilizado na escola não trabalha a temática étnico-racial, afirmou também que a escola não está organizada para implementar esses estudos, por isso não há nenhum trabalho que aborde a questão racial. Posteriormente a mesma afirmou que não está capacitada para aplicar esses conteúdos durante suas aulas, por isso fez a seguinte afirmação: **“No meu ponto de vista deveria ter formações para ser trabalhado esses assuntos, para poder melhorar a atuação dos professores”**. Por fim, perguntamos o que pode ser feito para que o preconceito e a discriminação étnico-racial diminuam. Obtivemos a seguinte resposta: **“Fazer com que os professores participem de formações, conscientizando os mesmos da importância do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.”**

Diante do exposto, constata-se a falta de preparação da docente para trabalhar a temática em sala de aula. Devido a isto, pode-se observar a necessidade dos cursos investirem na preparação dos docentes durante a formação inicial e continuada, para formar professores aptos para trabalhar a questão étnico-racial, uma vez que, sua formação não ofereceu oportunidade de ter um conhecimento mais específico sobre o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Além disso, é de extrema importância que as Secretarias Municipais e Estaduais de educação disponibilizem recursos que possam atender a implementação da temática supracitada.

Assim, a ideia de uma formação continuada para os professores que pretendam se dedicar ao ensino da história e cultura da África e Afro-brasileira, parte do princípio também de uma formação reflexiva, que não requer apenas do professor o saber fazer, mais que ele possa saber explicar de forma consciente em sua prática, o grau de complexidade que envolve o preconceito racial no Brasil, e, as diversas identidades do negro, geradora de uma multiplicidade de categorias de autotransclassificação, dado a quantidade de cores que negros e mestiços se atribuem (SCHWARCZ, 2002, p. 173).

Em suma com relação à fala da professora, foi possível observar que os sujeitos foram apresentados como “iguais”, a mesma não relatou para seus alunos, quando presenciou um ato de racismo durante sua aula, que não somos iguais, vale ressaltar que a nação brasileira é constituída por uma população diversa. Além disso, não conseguiu distinguir o que é diversidade étnico-racial e diversidade cultural. No espaço escolar os sujeitos convivem com indivíduos de diferentes culturas, Abramowicz, Barbosa e Silvério (2006, p.27) destacam que: “Diversidade de costumes, de raças/etnias, de comportamentos, de expressões, de gostos, de cultura, de crenças... essa diversidade manifesta-se na escola.” Por isso não podemos deixar de mencionar a importância da elaboração de um currículo que aborde a questão étnico-racial, ou seja, que abranja as diferenças e também uma formação de professores que trabalhe a referida temática que lhes permitam lidar com a diversidade que está presente na escola, para desenvolver um trabalho pedagógico mais criterioso, que contribua na luta

contra a discriminação e o racismo. De acordo com Abramowicz, Barbosa e Silvério (2006, p.35-107):

Se queremos que a escola se efetive como um direito social, precisamos garantir igualdade de oportunidades, de acesso ao conhecimento, de valorização da cultura e dos saberes sociais a toda comunidade escolar. A cultura negra é uma delas. A diversidade étnica e racial e as diferentes formas como ela tem sido trabalhada têm de ser discutidas com todos os sujeitos da educação. [...] no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira”, pode ser citada como um dos exemplos mais recentes dessas mudanças que elegem a educação como um espaço no qual a diversidade deve ser considerada e respeitada para uma aprendizagem mais efetiva, capaz de oferecer tanto às crianças e aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos introjetados na sociedade brasileira pela cultura racista na qual fomos socializados.

Portanto, por meio das afirmações feitas pela professora durante a entrevista, foi possível observar que a docente necessita adquirir saberes referentes à cultura africana e afro-brasileira, para que possa lidar com a diversidade presente na escola e assim, tenha condições de melhorar sua prática pedagógica no que tange as questões raciais. Dessa forma a escola necessita contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, que valorize e respeite a diversidade étnico-racial, com o propósito de combater o racismo e a discriminação.

4.4 Preconceito racial na escola: relatos dos estudantes que sofreram ou presenciaram racismo na escola.

Entrevistamos 17 alunos individualmente, porque os demais devido à timidez não aceitaram fazer a entrevista, os mesmos residem na periferia de Maceió e outros no interior com faixa etária de 11 a 13 anos, vale destacar que a maioria são negros. Os estudantes demonstraram que estavam bastante curiosos inclusive alguns ficaram ansiosos, visto que perguntavam: Quando será minha vez de ser entrevistado? Outros se sentiram importantes e falaram: “É a primeira vez que sou entrevistado”. Quando chegavam à sala dos professores para serem entrevistados, expliquei para cada um deles que teriam apenas que

responder algumas perguntas. Notei que consegui deixa-los à vontade, entretanto uns falavam mais que outros, pois alguns conversavam bastante relatavam casos de racismo que ocorreram na escola com seus colegas e também consigo mesmo. Já outros, apenas respondiam as perguntas com: “sim” ou “não”. Em vista disso a entrevista durou mais tempo com uns do que com outros, por isso foi possível realizar a entrevista com 02 alunos ou 03 em apenas um dia, e em outro momento apenas 02 discentes em uma manhã.

Os alunos relataram por meio da entrevista que foram vítimas de racismo, além disso, alguns afirmaram ter presenciado racismo na escola. Assim, ficou claro que há presença de comportamentos racistas que fazem parte do cotidiano desta escola. Diante disso, podemos afirmar que o preconceito e a discriminação racial no espaço escolar é um problema grave que permeia as relações entre os alunos. Para Munanga (2005, p.15):

[...]não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. [...]Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar.

Portanto, não se pode negar que devido o racismo presente na escola o discente negro é xingado, aponto de ser humilhado e desvalorizado. Por outro lado, o aluno branco também é atingido, visto que acredita em uma falsa ideia de superioridade. Assim, podemos constatar tal fato através dos relatos abaixo:

ALUNO A

O aluno **A** revelou que nunca sofreu discriminação racial. Entretanto afirmou que presenciou um episódio de discriminação racial na escola, quando um aluno chamou o outro de: **“Negro da peste”**.

ALUNO B

Segundo ele nunca sofreu discriminação racial, porém presenciou um episódio de discriminação racial na escola, quando um aluno chamou o outro de: **“Negro preto.”**

ALUNO C

De acordo com a aluna, nunca sofreu discriminação racial, todavia já presenciou um episódio de discriminação racial na escola durante o recreio, quando o estudante do 4º ano chamou o outro aluno de “Jubileu”. Segundo ela Jubileu é o nome do corvo, personagem do desenho pica-pau.



Corvo Jubileu. Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=pica+pau+jubileu+passaro&biw=1366&bih=667&tbn=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0CBwQsARqFQoTCJGfhb2p4MYCFYhDkgod8ggllg#imgrc=pP-TtGoQ4xS_TM%3A >Acesso em 16 julho. 2015.

ALUNO D

Segundo ela seu relacionamento com os colegas de sala não é bom porque eles costumam xinga-la, logo afirmou ter sofrido discriminação racial na escola, alguns colegas a chamam de: **negra preta da senzala, escrava e negra piolhenta.** A mesma confessou o seguinte: - **“Já fiquei muito triste e até chorei por causa dos xingamentos”.**

ALUNO E

A estudante relatou que nunca sofreu preconceito racial, porém disse que já presenciou racismo na escola, quando uma colega durante uma discussão com outra aluna, disse o seguinte: “-**Cala boca negra do cabelo pixaim!**” Em seguida ressaltou o seguinte: “-**Discriminar o negro é errado, porque mesmo que a pessoa não goste de negro ou ache ele feio deve ficar calada, porque eles não têm culpa de serem negros, já nasceram assim...**”.

ALUNO F

A aluna revelou que seu relacionamento com os colegas de sala não é bom, porque eles gostam de xingar-la. Em seguida, afirmou que já foi vítima de racismo na escola, segundo ela, seus colegas a xingam de: “**negra preta e negra cabelo de bruxa.**” Ainda relatou que presenciou um episódio de racismo na escola, quando viu uma colega sendo chamada de **cabelo de bombril e preta do capeta.**

ALUNO G

O estudante afirmou que nunca sofreu discriminação racial, mas já presenciou racismo na escola com uma colega, quando a chamaram de negra. Obs.: (Observa-se que para o aluno ser chamado de **negro** é sinônimo de racismo, ou seja, chamar o outro de **negro** é ofensivo).

ALUNO H

Segundo o aluno H, nunca sofreu racismo, entretanto já presenciou racismo na escola com um colega, quando o chamaram de **negro preto.** (Obs. Mais uma vez, **negro preto** é visto como ofensa, racismo).

ALUNO I

O estudante afirmou o seguinte: **“-Eu gosto da minha cor, tenho orgulho de ser branco, porque é a cor mais bonita de todas”** em seguida fez outra afirmação em relação a cor dos negros: **“-Os negros tem pele de porco, porque parece que tá sujo”**. Além disso, confessou que xinga seus colegas negros: **“-Eu xingo meus colegas negros de: cabelo de jegue, viado, negro filho de uma puta, porque não gosto de negro.”**

ALUNO J

O aluno relatou que já sofreu racismo na escola, o mesmo disse o seguinte: **“-Meus colegas vivem me provocando, me chamam de macaco, cabelo de jegue, cabelo de Bombril e viado.”**

ALUNO L

A aluna afirmou que já sofreu racismo na escola, a mesma relatou o seguinte: **“-Fico muito triste quando me apelidam de negra piolhenta, negra feia e cabelo de foguete preto.”**

ALUNO M

A estudante contou que já foi vítima de racismo na escola, alguns colegas a xingam de: **“Negra feia, cabelo de Bombril, esmoler e cata lixo.”**

ALUNO N

O aluno revelou que já foi vítima de racismo na escola, segundo ele seus colegas o xingam de: **Negro cabelo toim e negro piolhento.**

Conforme os relatos dos alunos obtidos durante pesquisa, vimos muitos relatos que retratam a existência de racismo na escola, logo percebemos expressões que inferiorizam os sujeitos negros como: **“Negro da peste, negra preta da senzala, escrava, negra piolhenta, negra do cabelo pixaim, negra cabelo de bruxa, negro cabelo toim, cabelo de bombril e preta do capeta.”** Os xingamentos mostram antigas concepções onde o negro é visto esteticamente como inferior, assim podemos observar por meio das expressões verbais, que os indivíduos negros foram relacionados a coisas negativas. Por isso podemos afirmar que o ambiente escolar está repleto de práticas discriminatórias e racistas. Em relação a isto, Cavalleiro (2005, p.34) nos adverte que: “O racismo é um problema que está presente no cotidiano escolar, que fere e marca profundamente, crianças e adolescentes negros.” Diante disso, podemos destacar a fala da aluna **D: Já fiquei muito triste e até chorei por causa dos xingamentos”**.

Dessa maneira, os atos preconceituosos e racistas contribuíram para causar sofrimento à aluna. Para Valente (1994, p.52): “São muitos os exemplos de crianças negras rejeitadas por seus coleguinhas brancos. Voltam para casa tristonhas e perguntam a seus pais o motivo dessas atitudes.” Constatamos também por meio do relato da aluna **C**, segundo ela já presenciou um episódio de discriminação racial na escola durante o recreio, quando o estudante do 4º ano chamou outro aluno de “Jubileu”. A mesma explicou que Jubileu é o nome do corvo, personagem do desenho pica-pau. Logo, notamos que a expressão foi usada a fim de humilhar o indivíduo negro, já que o comparou com um corvo, um animal de cor negra, que segundo Costa (2014, p.1): “Alimenta-se de cadáveres de outros animais, de pequenos mamíferos, insetos, caracóis, lagartos, rãs, vermes e outros invertebrados.” Sendo assim, pode-se observar a ideia de um estereótipo e representação negativa do negro ao compara-lo com o corvo. Este tipo de xingamento consolida a perpetuação do preconceito e discriminação racial por meio dos alunos “brancos” na tentativa de transformar os sujeitos negros em animais irracionais, ou coisa, podemos constatar isto por meio da citação de cavalleiro (2005, p.13):

[...] há outros fatores que, outrossim, favorecem a interiorização/cristalização de idéias preconceituosas e atitudes discriminatórias contra os(as) alunos(as) negros(as). Dissimulações, apelidos, xingamentos, ironias consolidam a perpetuação de preconceitos e discriminações raciais latentes. Situações nas quais estudantes negros(as) são tratados(as) por seus colegas e/ou professores(as) com termos preconceituosos e discriminatórios sinalizam a reiterada prática de investida contra a humanidade dos primeiros, numa tentativa de transformá-los em animais irracionais ou coisas, não sujeitos sociais: “urubu”, “macaco”, “picolé de asfalto”, “a coisa está preta”, “humor negro”, “carvãozinho”, “filhote de cruz-credo”, etc

Durante as entrevistas, outro fato chamou nossa atenção, pois percebemos através dos relatos dos alunos que ser chamado de “**preto**” ou “**negro**” é considerado ofensivo, visto que os alunos **B** e **H** afirmaram que já presenciaram racismo na escola quando viram chamarem seu colega de “**negro preto**”, já o aluno **G** revelou que presenciou racismo na escola quando chamaram sua colega de “**negra**”. Assim, pode-se notar que para os alunos ser chamado de **negro ou preto** é sinônimo de racismo, isto é, chamar o outro de **negro** ou **preto** é ofensivo. Segundo Santos (2007) foram fixadas em nossa cultura inúmeras expressões vindas do período colonial, a autora destaca, que a palavra: “**negro**”, tem inúmeros significados. Nos dicionários brasileiros, além dessa variedade, apresenta modificações e sinônimos que serviram e ainda serve como algo benéfico e também como algo maléfico. Ainda ressalta que a palavra: “**Negro**”, era atribuída aos escravizados, e antes da abolição servia para estigmatizar, ou seja, servia para demonstrar a todo instante, o “status de inferioridade” a quem ela era atribuída. Além disso, servia para humilhar e, ao mesmo tempo fazer com que o racista se sentisse superior diante do indivíduo não branco. Em outros termos, era um palavrão utilizado a fim de ofender o outro, dizendo-lhe que ele era escravo.

Dessa forma podemos constatar, por meio dos relatos dos discentes que a mazela deixada desde o período colonial persiste até os dias atuais, visto que a palavra “**Negro**” ainda é utilizada com o intuito de xingar e ofender o sujeito não branco. Portanto esta expressão racista ainda permeia as relações étnico-

racias no interior da escola, e continua sendo reproduzida e reforçada entre os alunos. Santos (2007,p.29) faz a seguinte afirmação:

E hoje, quando nos campos de futebol torcedores ofendem jogadores afro-descendentes ou africanos com a mesma palavra, o que mudou? E quando, nas escolas, crianças brancas usam a palavra “negro” também como xingamento? A ideia é a mesma: o branco tenta se afirmar como superior por ser branco. Sua remissão é ainda a escravidão que há mais de 100 anos foi extinta. Ao ofender o outro com a palavra “negro”, o racista está tentando dizer que ele, branco ou mestiço, é descendente de escravizadores e, portanto, mais importante que os descendentes de escravizados.

Ainda segundo a perspectiva de Santos (2007), o termo “**preto**” é utilizado pelos indivíduos brancos para se referir ao sujeito de pele escura. A autora salienta que significa desprezo, pelo fato da palavra ser mais apropriada as coisas, por caracterizar a cor em si. Entretanto a mesma enfatiza que o Movimento Negro Brasileiro faz uso do termo “**negro**” com o propósito de auto-afirmação coletiva. Diante disso, pode-se afirmar que os termos “**negro e preto**” possuem conotações negativas, uma vez que as palavras “**negro e preto**” são associadas aquilo que é ruim, isto é, com o que é sujo, feio, maldito, ruim, perigoso entre outras. No entanto a palavra “**branco**” está associada a coisas positivas como: bondoso, puro, belo, sem mácula entre outras. Como podemos ver na citação que segue:

E o uso da palavra “negro” ou de suas variantes, é empregado quase sempre para esse propósito, com o sentido de xingar, o que significa lançar mão do conteúdo de desprezo e desconsideração que a cultura cristalizou na palavra e usá-lo como quem atira uma pedra. Aí as palavras pesam, machucam, magoam, amedrontam, enraivecem. “Moreninho”, “pretinho”, “neguinho” etc. são formas de recusa em utilizar a identidade oficial do outro, com todo o vaivém das intenções no plano subjetivo. Ao empregar tais expressões, o racista quer explicitar a sua aversão aos negros em geral e àquele em particular. Quando o branco utiliza a palavra “negro” para xingar, está no lado oposto de quando o próprio negro a utiliza para afirmar a si próprio. O branco racista, em sua recusa, omite a palavra que identifica oficial e legalmente o indivíduo negro para, em seu lugar, fixar os significados pejorativos da palavra em sua dimensão generalizante, pois sabe que a

recíproca não é verdadeira, ou seja, os significados pejorativos da palavra “branco” são ínfimos. (SANTOS, 2007, p.36-37).

Em suma através dos dados coletados durante a pesquisa percebemos que os termos “**negro e preto**” permeiam as velhas concepções que foram construídas durante a escravização, e ainda vem se perpetuando ao longo dos anos. A representação negativa dos termos supracitados tem contribuído para intensificar o racismo dentro da escola, uma vez que, os termos foram citados pelos estudantes, quando perguntamos se eles já haviam sido vítimas de racismo, porém não se detiveram em responder somente se sofreram, mas relataram outros momentos que presenciaram seus colegas sendo vitimados pelo racismo.

Durante a pesquisa observamos que o racismo está presente de forma velada, mas também se manifesta de maneira explícita conseqüentemente os alunos negros são oprimidos cotidianamente na escola. Isto ficou claro, quando nos propusemos averiguar a existência do racismo entre os alunos, logo os estudantes se puseram a exprimir suas opiniões, então a fala de um estudante, que o identificamos com o nome de “**aluno I**” chamou nossa atenção por ter revelado que xinga seus colegas negros, porque não gosta de pessoas negras. O estudante afirmou o seguinte: “**-Eu gosto da minha cor, tenho orgulho de ser branco, porque é a cor mais bonita de todas**” em seguida fez outra afirmação em relação a cor dos negros:” **-Os negros tem pele de porco, porque parece que tá sujo**”. Em seguida, confessou que xinga seus colegas negros:”**-Eu xingo meus colegas negros de: cabelo de jegue, viado, negro filho de uma puta, porque não gosto de negro.**” Diante disso podemos constatar manifestações explícitas de intolerância racial, com efeito o racismo está presente no cotidiano escolar ocasionando sofrimento , além de deixar marcas profundas nos indivíduos negros, visto que desenvolve na maioria das vezes sentimento de inferioridade, evasão escolar entre os outros problemas elencados por Cavalleiro (2005, p.32):

[...]nas escolas brasileiras, o racismo aflora de inúmeras formas, ocultas ou não [...] a partir de dados extraídos das PNAD (Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílio constatou que, no Brasil, o alunado negro em comparação ao alunado branco, apresenta um índice maior de exclusão e reprovação escolar. O índice de reprovação na primeira série do primeiro grau, por exemplo, é 12% maior entre as crianças negras. [...] o racismo é um problema que está presente no cotidiano escolar que fere e marca profundamente, crianças e adolescentes negros.

Segundo Itani (1998, p.121): “Nossas escolas não possuem a mesma quantidade de negros e brancos nas salas de aula, muito embora a raça negra faça parte da composição da população brasileira.” Diante desse contexto fica evidente a importância da escola assegurar uma educação que esteja empenhada em atender a diversidade, que aprecie a necessidade de respeitar as diferenças existentes no espaço escolar, com o propósito de eliminar todo e qualquer ato de racismo e qualquer outra forma de discriminação. E como resultado garantir uma educação de qualidade para todos, valorizando-os, respeitando-os em suas diferenças. E assim, promover integração e melhor convivência entre os discentes. Munanga (2005 p.17-154) destaca que a escola deve realizar um trabalho que aborde a diversidade étnico-racial:

Não faz sentido que a escola, uma instituição que trabalha com os delicados processos da formação humana, dentre os quais se insere a diversidade étnico-racial, continue dando uma ênfase desproporcional à aquisição dos saberes e conteúdos escolares e se esquecendo de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações, valores, títulos... Dessa forma, entendo o processo educacional de uma maneira mais ampla e profunda. Poderemos avançar no nosso papel como educadores/as e realizar um trabalho competente em relação à diversidade étnico-racial.

Portanto, a escola precisa desenvolver uma educação que enfoque as diferenças, que garanta aos estudantes negros, o reconhecimento e valorização de seu pertencimento étnico-racial, para garantir a eles as mesmas

oportunidades que são proporcionadas para indivíduos de outras etnias, e assim, combater o racismo e a discriminação.

Os estudantes relataram, também, além dos preconceitos raciais, casos de bullying. Silva (2010, p.33) destacam que: “bullying, palavra em inglês que significa o ato de maltratar e humilhar alguém.” Os alunos relataram apelidos pejorativos como: **Orelha de elefante (devido a orelha grande), cabeçudo (por ter a cabeça grande), corpo de barril (por ser gordo), dente de lata (devido o aparelho ortodôntico), boca de bueiro (por ter uma boca grande), peso pesado (por ser gordo)**. Diante do que já foi exposto, podemos constatar que a hostilidade entre os discentes apresenta-se de maneira intencional e repetitiva, aderindo comportamentos cruéis e humilhantes, devido às diferenças físicas do outro que “incomoda”, a cor da pele, a obesidade, o tipo de cabelo, o uso de aparelho ortodôntico, entre outros. Com efeito, acaba causando consequências irreparáveis comprometendo sua autoestima, Calhau (2008, p.1) destaca os danos e traumas que o bullying pode causar:

O fenômeno bullying estimula a delinquência e induz a outras formas de violência explícita, produzindo, em larga escala, cidadãos estressados, deprimidos, com baixa autoestima, além de propiciar o desenvolvimento de sintomatologias de estresse, de doenças psicossomáticas, de transtornos mentais e de psicopatologias graves. Tem, como agravante, interferência drástica no processo de aprendizagem e de socialização, que estende suas consequências para o resto da vida podendo chegar a um desfecho trágico. Em situações de ataques mais violentos, contínuos e que causem graves danos emocionais, a vítima pode até cometer suicídio ou praticar atos de extrema violência.

Em suma o bullying também tem sido um dos sérios problemas que permeia o cotidiano escolar, gerando graves consequências para os estudantes. Por isso a escola necessita desenvolver um ensino de qualidade que colabore para o respeito e bem estar dos alunos, a fim de combater bullying ou qualquer outro tipo de agressão no espaço escolar.

4.5 Registros das observações



A nossa proposta inicialmente era fazer observações durante o recreio e também na sala de aula do 5º ano, mas a coordenação suspendeu o recreio, porque um estudante caiu e quebrou o braço, ele escorregou no pátio que estava molhado em virtude da chuva. Por isso a coordenação fez um acordo com os estudantes para eles ficarem sem recreio até chegar o verão, porém as aulas terminavam mais cedo. Devido a isso só foi possível fazer observações dentro da sala de aula.

Durante as observações, a pesquisadora costumava sentar no fundo da sala, então os estudantes observaram que a mesma fazia anotações durante as aulas, por isso pediram para ver o que ela estava escrevendo, perguntaram se a mesma iria dar aula, após ter dito que não, disseram: **“mas porque você não vai dar aula pra gente?”** Em seguida vieram mais perguntas sobre sua vida pessoal, se era casada, se tinha filhos entre outras. Posteriormente ao longo das observações, um grupo de alunos no final da aula procurou a pesquisadora para entregar cartas com desenhos feitos por eles com mensagens de carinho, em seguida uma discente disse: **“Queria que você fosse nossa professora, porque você tem um jeito diferente de falar, você sempre fala com carinho”**. Em seguida os demais estudantes concordaram balançando cabeça, sinalizando que sim, alguns diziam: **“É verdade, nós gostamos muito de você.”**

No decorrer das observações flagramos atos de racismo entre os discentes, o primeiro episódio ocorreu durante a aula ciências. A professora estava fazendo correção da atividade que os estudantes fizeram em casa. A docente havia colocado no quadro a fórmula da água (H₂O), em seguida uma aluna disse: **“-É assim é? Então eu errei, porque coloquei de outro jeito”**. Posteriormente outro aluno afirmou: - **“Errou porque você, além de piolhenta é negra burra!”** Em seguida a aluna revidou os xingamentos: **-“Burro é você, seu idiota!”** Dessa maneira podemos perceber que o aluno associou o erro da estudante à cor de sua pele, visto que ele justificou o erro da mesma, quando afirmou que ela havia errado porque é **“negra burra”**. O aluno exerceu uma opinião preestabelecida em relação a estudante, fundamentada apenas na cor de sua pele, e assim a levou, a ser vítima de preconceito. Munanaga (2005, p.62) destaca que o preconceito é um julgamento baseado em estereótipos:

Preconceito é uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. [...] Ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos. Aqui está uma lista de alguns preconceitos clássicos, que estão bem inculcados em nosso cotidiano: “Toda sogra é chata” “Todos os homens são fortes” “Toda mulher é frágil” “Todos os políticos são corruptos” “Toda criança negra vai mal na escola” “O negro é burro” “Mulher bonita é burra” Com base em estereótipos, as pessoas julgam as outras.

A professora não presenciou este conflito entre os discentes, pois a turma estava fazendo muito barulho, porém a pesquisadora estava sentada próximo à aluna, por isso presenciou os xingamentos.

O segundo episódio ocorreu durante a aula de geografia. Também encontramos atos preconceituosos, enquanto a docente escrevia no quadro sobre os rios do Brasil, uma aluna levantou a mão e perguntou em voz alta: **“Professora que matéria é? É história, é ?”** Antes que a professora respondesse, outra aluna respondeu: **“Cala boca negra burra, é geografia! Não está vendo? É sobre rios!”** A professora disse: psiu, façam silêncio! Já disse para não xingar a colega. Em seguida deu continuidade a aula. A aluna

não reagiu apenas baixou a cabeça envergonhada, abriu o caderno para copiar o que estava no quadro. O comportamento da estudante branca evidencia que a relação estabelecida entre alunos brancos e negros, se dá de modo tenso, a discriminação é vivenciada cotidianamente, levando os alunos negros a senti-se ridicularizados. Este fato ocorreu na presença da professora sem que ela tomasse qualquer atitude que pudesse reverter à situação, como por exemplo, chamar atenção da estudante branca, a fim de valorizar e mostrar que se deve respeitar as diferenças. Para Cavalleiro (2005, p.54):

O silêncio permanente dos professores a respeito das diferenças étnicas no espaço escolar, somando ao das crianças negras, parece conferir aos alunos brancos o direito de reproduzir seus comportamentos, pois não são criticados ou denunciados, podendo utilizar essa estratégia como trunfo em qualquer situação de conflito. Aos poucos é possível perceber a ausência de questionamento sobre a diversidade étnica no cotidiano escolar.

Dessa maneira, é de suma importância a intervenção do docente para atenuar essas relações, visto que o professor pode ser um importante aliado para combater o racismo e a discriminação no ambiente escolar. Porém, de acordo com Munanga (2005, p.22): “[...] cabe uma formação específica para o professor de Ensino Fundamental, com o objetivo de fundamentá-lo para uma prática pedagógica, com as condições necessárias para identificar e corrigir os estereótipos.” Segundo Brasil (2009, p.54-55):

Visualizar as diferenças e articular as práticas pedagógicas a elas não somente é uma forma de respeito humano, mas uma forma de promover a igualdade. [...]O trabalho docente pode, então, orientar-se para além das disciplinas constantes do currículo do curso, mas também na exposição e discussão de questões éticas, políticas, econômicas e sociais. Entendemos que, para dar visibilidade a esta proposta educativa, é fundamental a participação de professores na escolha, seleção e organização dos temas que podem integrar um planejamento curricular, bem como, e aqui está outro desafio, toda comunidade escolar.

Enfim, é necessário que a escola possua um currículo que busque valorizar as diferenças raciais. Além disso, também é imprescindível oferecer capacitação para os professores para que propicie conhecimentos que os permita abordar assuntos referentes à questão étnico-racial.

O terceiro, e último episódio, ocorreu durante a aula de matemática. A docente chamou os estudantes, um por um, para olhar os seus cadernos, a fim de verificar quem estava fazendo as atividades. O aluno de cor branca de 11 anos, o chamaremos de **aluno X** levantou para levar seu caderno para a professora, enquanto isso o aluno negro de 11 anos o chamaremos de **aluno Z** sentou em seu lugar. Quando o **aluno X** retornou, observou que seu colega havia sentado em sua cadeira. Então disse o seguinte: **“saia do meu lugar com esse seu cheiro de macaco, seu negro fedorento!”** Após ter sido xingado o **aluno Z** jogou os livros que estavam na cadeira do **aluno X** no chão, em seguida levantou, procurou outra cadeira e sentou. Mais uma vez a professora não presenciou este fato, porque estava ocupada atendendo outro aluno em seu birô.

Diante disso é perceptível o insulto racial, visto que o estudante negro foi qualificado como fedorento pelo aluno branco. Para Munanga (2005, p.27): “A criança que internaliza essa representação negativa tende a não gostar de si própria e dos outros que se lhe assemelham.” O fato supracitado evidencia que estereótipos negativos ainda é associado ao negro, entre eles o “cheiro ruim”, o “odor” , como se exclusivamente os negros cheirassem mal. Segundo Cavalleiro (2005, p.51):

[...] entre as diversas características pelas quais o negro é discriminado , o odor pode ser um fator preponderante. Assim o cheiro do negro seria o grande causador do racismo. O cheiro assume, nesse discurso, a totalidade do indivíduo. Essa é a característica do estereótipo que se torna uma verdade absoluta, inquestionável. [...] o negro está diretamente associado à sujeira, mau cheiro, piolho.

Em vista disso, podemos constatar a importância da escola trabalhar a questão étnico-racial, para possibilitar o reconhecimento e aceitação dos

indivíduos pertencentes a outras etnias, por meio da prática pedagógica. E, assim desconstruir estereótipos negativos que foram construídos historicamente, a fim de combater o racismo e a discriminação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa, constatamos que a discriminação e o racismo se manifestam por meio de xingamentos, gozações e depreciações, logo as relações entre alunos negros e outros indivíduos da escola ocorre de forma tensa. Entre os alunos entrevistados não houve quem dissesse não existir racismo e discriminação na escola. Desse modo podemos afirmar que o racismo não ocorre somente fora da escola, mas está presente dentro da mesma, já que através das entrevistas e observações verificamos que os estudantes negros são os que mais sofrem preconceitos, devido à percepção negativa das diferenças, visto que as características físicas dos sujeitos como: cor da pele que não está segundo os modelos culturais brancos são vistos por outros estudantes de pele clara como motivos para ofendê-los ou ridicularizá-los. Outro ponto interessante que emergiu em meu trabalho de campo foi em relação às estudantes negras, uma vez que a maior parte delas relatou por meio das entrevistas em resposta à pergunta: “o que você mudaria em seu corpo?” insatisfações com a cor de sua pele e também com seus cabelos em virtude de terem sido vítimas de discriminações raciais geralmente direcionadas ao tipo de cabelo e a cor de sua pele.

No decorrer da pesquisa, observamos também que em alguns momentos as práticas racistas aconteceram sem que a professora percebesse, porém, quando tais práticas aconteciam sob sua presença eram invisibilizadas, visto que negativamente a docente apenas limitava-se em dizer que não era para um aluno xingar o outro, sem levar em questão as diferenças, ou seja, de modo que trouxesse reflexões acerca da discriminação racial ou como conteúdo para debater em sala de aula a fim de mostrar para os discentes que não podemos considerar o outro que é diferente como inferior, mas que todos devem ser respeitados e valorizados independente das suas características físicas.

A docente relatou que não trabalha às relações étnico-raciais em sala de aula porque em sua formação não estudou sobre temáticas voltadas para as questões raciais. Segundo ela a escola aborda a questão racial apenas nos dias

13 de maio, no qual é comemorada a abolição da escravatura, e também 20 de novembro, dia em que é comemorado o dia nacional da consciência negra, sem que haja práticas pedagógicas e reflexões acerca do racismo.

Portanto, concluímos que devido à indiferença e omissão da escola em relação a práticas pedagógicas que abordem discussões em torno da diversidade, a discriminação e o preconceito racial tem sido um problema grave que ocasiona várias consequências, entre elas podemos destacar a dificuldade de aprendizagem, visto que constatamos que durante as aulas os estudantes negros são alvos de chacotas e humilhações, de acordo com o relato de uma aluna, a mesma não participa mais das aulas fazendo perguntas para tirar suas dúvidas, porque tem medo de ser ridicularizada, segundo ela na maioria das vezes que fazia algum questionamento sobre determinado assunto era vítima de atitudes preconceituosas por parte de seus colegas de classe. Além disso, os discentes demonstraram por meio das entrevistas e observações, sentimento de baixa autoestima, ressentimento e tristeza. Sentimentos esses, que são consequências da invisibilidade e indiferença produzidas pela escola, uma vez que não tem exercido uma prática pedagógica a fim que os estudantes aprendam a repudiar o preconceito e a discriminação racial, e assim possibilitar uma educação de qualidade que tenha por objetivo desmistificar os estereótipos que foram veiculados na sociedade brasileira com o propósito de valorizar, oferecer e construir uma formação alicerçada no respeito às diferenças.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação como Prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.
- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO Mary Garcia. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília : UNESCO, INEP, Observatório de Violências nas Escolas, 2006.
- ANDREWS, G. R. **Ação afirmativa: um modelo para o Brasil?** In: SOUZA, J. (Org.). Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: Pluralidade Cultural, Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997
- _____. Congresso Nacional. **Lei nº 10.639/03** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 02 março. 2015.
- _____. Congresso Nacional. **Lei nº 12.711/12** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm> Acesso em: 22 abril. 2015.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994
- BOLSANELLO, Maria Augusta. **Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”**: sua repercussão na sociedade e na educação brasileiras. Curitiba: Editora da UFPR, 1996.
- CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: Portal de periódicos**. Ministério da Educação – MEC. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.gov.br/>> Acesso em: 22 maio 2015.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. -Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CARVALHO, J. C. de. P. **Etnocentrismo**: inconsciente, imaginário e preconceito no universo das organizações educativas. In: Revista Interface. Botucatu, UNESP, v. 1, n. 1, p.181-185, ago. 1997.

CORSARO, William A. **Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas**. Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, Maio/Ago. 2005

DIEHL, A. A.; TATIM, D. C. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**: métodos e técnicas. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro**: alguns apontamentos históricos. Tempo, Niterói, 2007. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>> Acesso em: 30 maio. 2015.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de Endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Nunca fomos humanos**: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

EDUCAÇÃO, G1. **Educação. 37,4% de jovens pretos e pardos estão no ensino superior**, diz IBGE, Já entre os estudantes brancos o índice é de 66%. Disponível em: < <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/11/374-de-jovens-negros-e-pardos-estao-no-ensino-superior-diz-ibge.html>> Acesso em: 18 abril 2015.

FOLHA, de S. Paulo. **Manifestos contra e a favor das cotas**. São Paulo, 04 julho, 2006. Disponível em: <
<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18773.shtml>>Acesso em: 29 junho, 2015.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças. A questão racial nas escolas públicas estaduais de Maceió: contando um pouco de história. **V EPEAL. Pesquisa em Educação: Desenvolvimento, Ética e Responsabilidade Social**. Maceió, 2010.

FERNANDES, Florestan . **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972 .

_____. **A integração no negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 2008. v.1e v.2. 3. Ed.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. São Paulo: Global, 2003.

FRY, Peter. **A persistência da raça**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Ed. 34, 1999.

GOMES, Nilma Lino; MIRANDA, Shirley Aparecida de. **Gênero, raça e educação**: indagações advindas de um olhar sobre uma academia de modelos. Santa Catarina, Revista Poiésis v.8, n.13, p. 81, 2014.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro e educação**: ressignificando e politizando a raça. Educação & Sociedade, v. 33, p. 727-744, 2012.

_____. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira**: desafios, políticas e práticas. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. RBPAAE – v.27, n.1, 2011. Disponível em:< <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19971/11602>> Acesso em: 22 junho 2015.

_____. **Educação, raça e gênero**: relações imersas na alteridade. In: *cadernos pagu : raça e gênero*. Campinas: PAGU, (6-7) 1996. p. 67-82.

_____. **“Educação e Diversidade Étnico cultural”** In: Diversidade na Educação: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 2003.

HASENBALG, C. A; SILVA, N. V.; LIMA, M. **Cor e estratificação social**. Rio de Janeiro: Contra Capa livraria, 1999.

HASENBALG, C. A. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

HOFBAUER, Andreas. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ITANI, Alice. Vivendo o preconceito em sala de aula. In: AQUINO, Julio Groppa. (org). **Diferenças e preconceitos na Escola**: Alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus, 1998.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1976.

MARQUES, Ana Claudia e VILLELA, Jorge Mattar. **O que se diz, o que se escreve**: etnografia e trabalho de campo no sertão de Pernambuco. Revista de Antropologia.2005, vol.48, n.1, pp. 37-74.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **Etnografia como prática e experiência.** Horizontes Antropólogos vol.15, n.32, 2009, pp. 129-156.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Rio de Janeiro: PENESB, 2003.

_____. **Superando o Racismo na escola.** 2. ed. Brasília: Ministério da Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2005.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, Amurabi Pereira. Dez anos do GT Educação e Relações Etnico-raciais da ANPED (2002-2012): **Contribuições e perspectivas.** **Rev.Fac.Educ.(Univ.do Estado de Mato Grosso)**, Vol.21, ano.12, n.1, p.155-172, jan/jun.2014.

_____. **Algumas pistas (e armadilhas) na utilização da Etnografia na Educação.** Academia. Edu. Maceió, vol. 22, 163-183, 2013.

OLIVEIRA, Iolanda de. et al. **Negro e educação 4: Linguagens, resistências e políticas públicas.** (orgs.) – São Paulo: Ação Educativa; ANPED, 2007.

PEREIRA, Larissa Santos. **Mestiçagem, Racismo e Identidade: Uma análise do discurso sobre cotas raciais enunciado por estudantes da Universidade Estadual de Santa Cruz.** In: OLIVEIRA, Iolanda de. (Org.). **Negro e educação 4: Linguagens, resistências e políticas públicas.** São Paulo: Ação Educativa; ANPED, 2007.

QUEIROZ; Danielle Teixeira. et al. **Observação Participante na Pesquisa Qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde.** Enferm UERJ, Rio de Janeiro, 2007.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. -Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Alexsandro do Nascimento. **Adolescentes Negros e Não-Negros na Escola: Identificando Estereótipos.** Negro e Educação 4 Linguagens educação resistências políticas públicas. São Paulo: Ação Educativa; ANPED, 2007.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças.** Cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. **Nem preto, nem branco muito pelo contrário**; cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SCHNECKENBERG, Marisa. **A Relação entre Política Pública de Reforma Educacional e a Gestão do Cotidiano Escolar**. Brasília, v. 17, n. 72, p. 113-124, fev./jun. 2000. Disponível em:
<<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1096/997>>
Acesso em: 25 junho 2015.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. 2a ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra: 1976.

SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas Escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS ALUNOS****IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO**

1. Nome:
2. Sexo:
3. Como você se classifica, quanto a sua cor? a) Preto b) Pardo c) Branco d) Amarela e) Indígena f) Outra. O que?
4. Idade/Data de Nascimento:
5. Cidade de Nascimento:

SOBRE O ALUNO

6. Para você o que é ser negro?
7. Gosta da sua cor? Por que?
8. Você se acha bonito(a)?
9. Você já teve algum problema por conta da sua cor/raça?
10. Caso a resposta acima seja sim, que tipo de problema você teve?
11. Se você pudesse o que mudaria no seu corpo? Por quê?
12. Que pessoa (pessoa comum, atriz, jogador de futebol, escritor) você gostaria de ser por um dia? Por quê?

SOBRE A QUESTÃO RACIAL

- 13.** Existe na sua Escola algum tipo de trabalho que fale/discuta a questão racial?
O que exatamente?
- 14.** Caso a resposta acima seja afirmativa, em que matéria (s) esses trabalhos são realizados?
- 15.** Na escola como é seu relacionamento com colegas que não possuem a mesma cor que você?
- 16.** Você já foi vítima de preconceito e discriminação racial na escola ? Se a resposta for positiva, conte como foi...
- 17.** Você já teve orientações, na escola, sobre racismo e discriminação racial?
- 18.** Como é a convivência em sua Escola:
- Entre os alunos:** a) Excelente b) Boa c) Regular d) Ruim
- Entre os alunos e professores** a) Excelente b) Boa c) Regular d) Ruim
- Entre os alunos e direção:** a) Excelente b) Boa c) Regular d) Ruim
- 19.** Você já presenciou algum episódio de discriminação racial na escola? Caso a resposta seja afirmativa, conte como foi...
- 20.** Você considera importante que a escola aborde assuntos sobre discriminação e preconceito racial ? Por quê?
- 21.** O que você entende por diversidade étnico-racial?
- 22.** Quais são as principais informações que você já leu em seu livro didático sobre o Continente Africano e seus habitantes ?

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****ROTEIRO DE ENTREVISTA (PROFESSOR)****IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO**

1. Nome:
2. Sexo:
3. Cor: **a)** Preto **b)** Pardo **c)** Branco **d)** Amarela **e)** Indígena **f)** Outra. O que?
4. Idade/Data de Nascimento:
5. Estado Civil:
6. Cidade de Nascimento:
7. Formação Acadêmica: Ano de Conclusão: Área de formação:
8. Tem pós-graduação ? Ano de Conclusão: Área de formação:

SEGUNDO O PROFESSOR

9. Qual o perfil do seu aluno(a)?
10. Qual a cor predominante dos seus alunos?
11. Como é a relação entre os alunos ? Já presenciou algum tipo de preconceito ou discriminação racial entre eles?.
12. Na sua sala de aula e/ou escola você já presenciou algum episódio de discriminação racial ou mesmo de racismo? Você fez alguma intervenção? Caso a resposta seja positiva, qual?
13. Você conhece a Lei nº 10. 639/03 que inclui no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, a

25. Qual seria sua atitude caso perceba a discriminação racial na escola ou na sala de aula?