

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA UFU

MARIA RITA DE JESUS BARBOSA

AS TRAMAS DO RACISMO À BRASILEIRA: o ensino da História e Cultura Afro-brasileira nas instituições escolares de Itapagipe/MG (2003-2016)

**UBERLÂNDIA
2017**

MARIA RITA DE JESUS BARBOSA

AS TRAMAS DO RACISMO À BRASILEIRA: o ensino da História e Cultura Afro-brasileira nas instituições escolares de Itapagipe/MG (2003-2016)

Dissertação apresentada a Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de Mestre em História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Andréa Angelotti Carmo

**UBERLÂNDIA
2017**

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

B238t Barbosa, Maria Rita de Jesus (1979) -
2017 As tramas do racismo à brasileira: o ensino da História e Cultura
Afro-brasileira nas instituições escolares de Itapagipe/MG (2003-2006)/
Maria Rita de Jesus Barbosa. - 2017.
198 f. : il.

Orientador: Maria Andréa Angelotti Carmo.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia -
Programa de Pós-Graduação em História.
Inclui bibliografia.

1. História - Teses. 2. História - Estudo e ensino - Teses. 3.
Cultura
afro-brasileira - Estudo e ensino - Teses. 4. Racismo - Brasil - História -
Teses. I. Carmo, Maria Andréa Angelotti. II. Universidade Federal de
Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em História. III. Título.

CDU: 930

AS TRAMAS DO RACISMO À BRASILEIRA: o ensino da História e Cultura Afro-brasileira nas instituições escolares de Itapagipe/MG (2003-2016)

Dissertação apresentada a Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de Mestre em História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Andréa Angelotti Carmo

Áreas de concentração: História Social.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora Prof.^a Dr.^a Maria Andréa Angelotti Carmo (UFU)

Prof. Dr. Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior (UFU)

Prof. Dr. Luiz Carlos do Carmo (UFG)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos e todas que de alguma forma contribuíram para que este trabalho se consumasse, no meu caso é um sonho que se concretiza, consideradas as reais dificuldades para percorrer o longo caminho até o momento.

Aos meus queridos pais, que mesmo não tendo acesso à educação formal e vivendo sob privações e dificuldades financeiras ao longo da vida, foram capazes de transmitir valores éticos e morais a seus dois filhos. Obrigada meus amados pais.

A meu único e estimado irmão, que representa o melhor em todos os momentos da minha vida, sendo meu advogado particular, meu companheiro, revisor dos meus textos, orientador, tanto em questões profissionais como pessoais, a verdade é que não tenho palavras para agradecer tudo que já fez e faz por mim. Muito obrigada.

Ao meu esposo Marcelo, que faz parte da minha vida ao longo dos últimos quinze anos, por deixar seus afazeres para se tornar meu motorista particular por essas rodovias, arriscando a sua própria vida, para que eu possa atingir meus objetivos. Obrigada meu querido.

Ao filho único, Marco Antônio, um presente recebido há oito anos, ele representa tudo de bom que possuo, peço desculpas meu amado filho, pelos momentos ausentes em sua vida, pelas brincadeiras que não participei, pelos passeios que não fiz um longo tempo dedicado aos estudos e você sempre perto da mamãe. Desculpa meu filho.

Agradeço especialmente aos professores Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior e Maria Elizabeth Ribeiro Carneiro que compuseram a minha banca de qualificação cujas leituras foram colaboradoras e estimulantes, espero ter atingido nesta pesquisa, um pouco das inúmeras questões que me colocaram.

E finalmente agradeço a Maria Andréa, a melhor materialização do significado de ser uma orientadora. Agradeço pelo desafio de ter me aceitado como sua orientanda, mesmo sabendo de minhas limitações, que não eram poucas. Pelo compromisso, dedicação e responsabilidade sempre presentes em todas as orientações. Pela paciência e confiança durante essa empreitada, mesmo sabendo das dificuldades que eu teria para concluir uma pesquisa em nível de mestrado,

sendo professora em duas instituições de Educação Básica. Aqueles que conhecem essa realidade sabem que o tempo para se dedicar a pesquisa é ínfimo, para o professor que trabalha em duas escolas. Minha eterna gratidão, Maria Andréa.

*Aqueles que não inventaram
nem a pólvora nem a bússola
Aqueles que nunca souberam domar
Nem o vapor nem a eletricidade
Aqueles que não exploraram
Nem os mares nem os céus
Mas conhecem o país do sofrimento
Nos seus mais insignificantes recantos
Aqueles cujas únicas viagens
Foram de desenraizamento
Aqueles que foram amaciados pelas genuflexões
Aqueles que foram domesticados e cristianizados
Aqueles em quem inocularam a frouxidão*

*Sim, todos eles são meus irmãos - uma "fraternidade áspera" nos amarra a todos
nós. Depois de ter defendido a tese menor, dou a volta por cima e anuncio
estrepitosamente outra coisa.*

*(...) Mas aqueles sem os quais a terra não seria a terra
Colina mais benfazeja ainda
pois que a terra é deserta
mais e mais a terra
Pote onde se preserva e amadurece
o que a terra mais tem de terra
Minha negritude não é uma pedra
uma surdez lançada contra o clamor do dia
Minha negritude não é leucoma de água morta
no olho morto da terra
Minha negritude não é nem torre nem catedral
Ela mergulha na carne vermelha do solo
Ela mergulha na carne ardente do céu
Ela rasga a prostração opaca da paciência sensata*
Aimé Césaire

RESUMO

A pesquisa apresentada aborda o racismo a partir da análise do processo de implementação, da Lei n.º 10.639/03, tendo como campo de pesquisa duas escolas públicas de Ensino Fundamental da cidade de Itapagipe/MG. A Lei n.º 10.639/2003, posteriormente alterada pela Lei n.º 11.645/2008, sem perder sua essencialidade, mas para incluir os povos indígenas brasileiros, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena. Durante a realização da pesquisa foram lidas e consultadas diversas fontes bibliográficas como o objetivo de se compreender e analisar historicamente os discursos construídos em torno da marginalização do negro e da população afrodescendente, assim como a continuidade do racismo, observado nas relações cotidianas dentro das escolas. A metodologia qualitativa foi a base desta pesquisa, com o amparo de dados quantitativos e qualitativos auferidos da observação empírica dentro das escolas, não apenas como pesquisadora, mas como professora efetiva destas instituições, a aplicação de questionários aos professores e alunos, a interpretação analítica das respostas obtidas em entrevistas com professores, diretores, secretárias das escolas, moradores da cidade de Itapagipe, assistente social e o secretário municipal de educação entre outras fontes documentais. As discussões bibliográficas foram embasadas em autores como Kabengele Munanga, Dagoberto da Fonseca, Lilia Schwarcz. Através do diálogo com as variadas fontes supracitadas foi possível evidenciar a manutenção do racismo no âmbito escolar, nas falas das secretárias ao descrever o racismo como inerente aos próprios negros e o desconhecimento e descrédito por parte dos educadores referente à Lei n.º 10.639/03, que tem como intuito a construção e o fortalecimento da identidade afro-brasileira e de práticas antirracistas, a partir do reconhecimento do legado da história e cultura Afro-brasileira e Africana.

Palavras-chaves: Racismo, Lei n.º 11.645/08, Escola, História, Itapagipe.

ABSTRACT

The research presented addresses racism from the analysis of application, or not, of Law No. 10.639 / 03, and as a research field two public elementary schools in the city of Itapagipe / MG. Law 10.639 / 2003, as amended by law No. 11,645 / 2008, but without losing its essential nature, is the mandatory teaching of African history and African. During the research it was read and consulted several bibliographical sources aimed to understand and analyze the historically discourse built around the marginalization of black and Afro-descendant population, as well as the continuity of racism, observed in everyday relationships within schools. The qualitative methodology was the basis of this research, with the support of quantitative and qualitative data received from empirical observation in schools, not only as a researcher, but as an effective teacher of these institutions, the application of questionnaires to teachers and students, the discursive analysis responses obtained in interviews with teachers, principals, secretaries of schools, residents of Itapagipe, social worker and the municipal secretary of education among other documentary sources. The discussions were informed by authors such as Kabengele Munanga, Dagoberto da Fonseca, Lilia Schwarcz. Through dialogue with the various aforementioned sources it was possible to demonstrate the maintenance of racism in schools, in the words of the secretaries to describe racism as inherent to blacks themselves and ignorance and disbelief from educators regarding Law 10.639 / 03, as order the construction and strengthening the African-Brazilian identity, from the recognition of the legacy of history and Afro-Brazilian and African culture.

Key Words: Racism, Law No. 11.645 / 08, School, History, Itapagipe.

ÍNDICE DE IMAGENS

Nº	IMAGEM	P.
01	Mapa da cidade de Itapagipe.....	18
02	Fotografia de Pedro Gonçalves Ferreira.....	84
03	Ficha de Matrícula preenchida E. M. Pedro Gonçalves Ferreira.....	94
04	Ficha de Matrícula preenchida E. M. Pedro Gonçalves Ferreira.....	95
05	Capa Edição 02 Revista Raça.....	112
06	E. E. Santo Antônio – 1963.....	119
07	E. E. Santo Antônio -- 2012.....	119
08	Ficha de matrícula preenchida E. E. Santo Antônio.....	122
09	Ficha de matrícula preenchida E. E. Santo Antônio.....	122
10	Fotografia da divulgação do resultado da redação premiada.....	152
11	Fotografia de Idalci Maria Batista	155
12	Fotografia de Alcides Fernandes dos Santos.....	158

ÍNDICE DE TABELAS

Nº	TABELA	P.
01	Rendimento das médias mensais, segundo a cor/raça.....	40
02	Distribuição percentual dos indivíduos segundo a cor/raça, ao longo dos diferentes censos demográficos – Brasil – 1872-2010.....	129

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Nº	GRÁFICO	P.
01	Alunos, declaração por cor/raça – Brasil 2015.....	80
02	Alunos por cor/raça Brasil - 2013.....	95
03	Quantitativo e percentual de alunos(as) por declaração e cor/raça no Censo Escolar da Educação Básica - Brasil - 2014.....	97
04	Identificação dos alunos cor/raça, turma 6º ano -2016.....	128
05	População de Itapagipe, por cor/raça - Censo -2010.....	128
06	Declaração cor/raça, turma 8º ano- 2016.....	134

ÍNDICE DE QUESTIONÁRIOS

Nº	QUESTIONÁRIO	P.
01	Questão de número 05.....	106
02	Questão de número 13.....	107
03	Questão de número 09.....	136
04	Questão de número 10.....	137
05	Questão de número 05.....	143

LISTA DE SIGLAS

SIGLA	NOME
COHAB.....	COMPANHIA DE HABITAÇÃO POPULAR
CNE.....	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
DCN.....	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS
DEPEN.....	DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL
E. E.....	ESCOLA ESTADUAL
E. M.....	ESCOLA MUNICIPAL
FCP.....	FUNDAÇÃO DA CASA POPULAR
HGA.....	HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA
IBGE.....	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
INEP.....	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
MEC.....	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
MNU.....	MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL
MMIRDH.....	MINISTÉRIO DAS MULHERES, DA IGUALDADE RACIAL E DOS DIREITOS HUMANOS
PCN.....	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS
PNE.....	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
PPP.....	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
SECADI.....	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO
SEE.....	SECRETARIA DE ESTADO EDUCAÇÃO
SEPPIR.....	SECRETARIA DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL
SIMADE.....	SISTEMA MINEIRO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR
TEN.....	TEATRO EXPERIMENTAL NEGRO

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	17
CAPÍTULO I: <i>O ensino escolar e o racismo</i>.....	34
1.1 - A Ciência das raças e os sonhos da elite brasileira.....	37
1.2 - O branqueamento, a mestiçagem e a democracia racial.....	47
1.3 - O Movimento Negro e a luta por direitos.....	51
1.4 - O novo século e as velhas demandas.....	54
1.5 - Raças: sobre o respaldo das ciências.....	65
CAPÍTULO II: <i>Alunos negros, brancos e pardos nas escolas de Itapagipe, quem define?</i>.....	77
2.1 - A Escola Pedro: uma escola para a população carente?.....	79
2.2 - Outros olhares.....	85
2.3 - A ficha de matrícula e o poder de definir das secretárias.....	91
2.4 - As famílias negras tem o direito a felicidade?.....	103
2.5 - As religiões africanas em uma escola com nome de santo.....	118
2.6 - Mas, moreno que cor?.....	121
2.7 - Outros trabalhadores e a Lei n.º 11.645/08.....	135
CAPÍTULO III: <i>As possibilidades de ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira e a visão dos alunos sobre o racismo</i>.....	139
3.1 - O filme “Vista Minha Pele”: uma provocação aos alunos.....	140
3.2 - Entre o debate historiográfico e o senso comum.....	144
3.3 - As possibilidades no ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.....	150
3.4 - Considerações e reflexões: possíveis mudanças nos alunos.....	161
3.5 - O 20 de novembro e o desconhecimento docente em relação à Lei n.º 1.639/03.....	163
3.6 - A igualdade nas escolas: um bonito discurso.....	166
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	171
FONTES.....	177
REFERÊNCIAS	179
ANEXOS.....	187

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ao longo de minha trajetória como professora na Educação Básica, primeiramente na Rede Municipal de Ensino de Itapagipe/MG e algum tempo depois na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais atuando na cidade de Itapagipe, inquietações e perguntas aparentemente sem respostas, cada vez mais permeavam o cotidiano do meu trabalho nas instituições escolares.

Como professora, pude observar o quanto as relações cotidianas dos alunos estão marcadas por preconceito, discriminação e racismo, e o quanto o aluno negro se encontra sozinho no enfrentamento destas questões. Por muitas vezes ouvi manifestações de preconceito em sala de aula, queixas de alunos negros, vítimas de preconceito proferidas por seus colegas, assim como alunos negros depreciando sua própria cor e seus traços fenotípicos, enfim sua negritude¹. Presenciei também, infelizmente, muitas vezes, não somente o silenciamento e a naturalização de manifestações racistas por parte dos profissionais da educação, assim como me calei, algumas vezes, diante destas manifestações e atitudes racistas.

O percurso entre as primeiras inquietações e a pesquisa que se apresenta foi longo e árduo, iniciando-se no último ano da minha graduação em Pedagogia no final de 2005, casualmente, entrei em contato com a Lei n.º 10.639/03 que institui a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira no currículo da Educação Básica, através de um livro que continha o conteúdo da lei e a justificativa de sua aprovação, encontrado na biblioteca da faculdade, e a partir desse momento surgiu o interesse pelo tema. Começava então os meus estudos, pesquisas, projetos desenvolvidos nas escolas em que atuava envolvendo a temática, questionamentos e investigações que foram tomando dimensões maiores.

Em 2007 consegui iniciar a graduação em História, à distância, e a busca por respostas do por que a Lei n.º 10.639/03 não estava sendo cumprida, continuava a fazer parte das minhas inquietações enquanto docente, posteriormente alterada pela Lei n.º 11.645/2008, que inclui a história e as contribuições dos povos

¹O termo negritude foi empregado pela primeira vez pelo francês Aimée Césaire em 1935. No Brasil passou a ser um conceito dinâmico, principalmente, a partir da década de 1970, tornando-se um processo mais amplo de tomada de consciência racial do negro brasileiro. Ver Petrônio Domingues (2005).

indígenas, mas como objeto de estudo irei focar a temática do ensino da História da África e da cultura Afro brasileira, inseridos originalmente, na Lei n.º 10.639/2003, considerando para tal o acúmulo das discussões e da produção de documentos e pesquisas relativas a ela. No entanto considerando que a Lei n.º 10.639/03 foi substituída pela Lei n. 11.645/08, irei utilizar ao longo desta pesquisa esta última.

No trabalho de conclusão do curso de História no ano de 2010, na Universidade particular de Uberaba, UNIUBE, esse foi o tema de minha pesquisa, “A inaplicabilidade da Lei n.º 10.639/03 nas instituições de Educação Básica do Município de Itapagipe/MG”. Construí a pesquisa de forma independente, considerando que o curso à distância não contava com orientador, logo não consegui preencher todas as lacunas, e talvez isso seja algo um tanto quanto utópico. Pensando a dimensão dessa discussão que envolve a Lei n.º 11.645/08 e seus atores, entre eles professores, alunos, agentes políticos, pesquisadores, escola, universidade, história, cultura africana, racismo, é uma temática muito ampla e difícil de ser pensada sozinha, consegui algumas respostas, mas outras perguntas surgiram.

Após a conclusão do curso de História, continuei minhas leituras e meus estudos sobre o tema, no ano de 2012 conquistei minha vaga como professora efetiva, na disciplina de História, na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais por meio de concurso público, agora com dois cargos efetivo como docente na Educação Básica havia chegado o momento de aprofundar nos estudos pela busca de respostas as minhas inquietações enquanto profissional de ensino.

O município de Itapagipe localiza-se no interior do estado de Minas Gerais em uma região conhecida como pontal do Triângulo Mineiro, nas margens do Rio Grande, com 13.656 habitantes de acordo com o censo realizado pelo IBGE² em 2010, distribuídos no campo e na cidade. Na cidade de Itapagipe existem quatro escolas de educação básica, atuo em duas delas, às quais selecionei para a realização da pesquisa de dissertação.

A cidade de Itapagipe apresenta uma divisão não apenas espacial, em relação à constituição dos seus bairros, mas uma segregação na distribuição da

² INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Informações estatísticas: Minas Gerais: Itapagipe. In: IBGE. **Diretoria de Pesquisas** - DPE - Coordenação de População e Indicadores Sociais - COPIS. [Brasília, DF]: [s.n.], 2014. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=313340&search=minas-gerais|itapagipe|infograficos:-informacoes-completas>>. Acesso em: 01 out. 2015.

população quanto ao poder econômico das famílias, podendo ser observada no mapa.

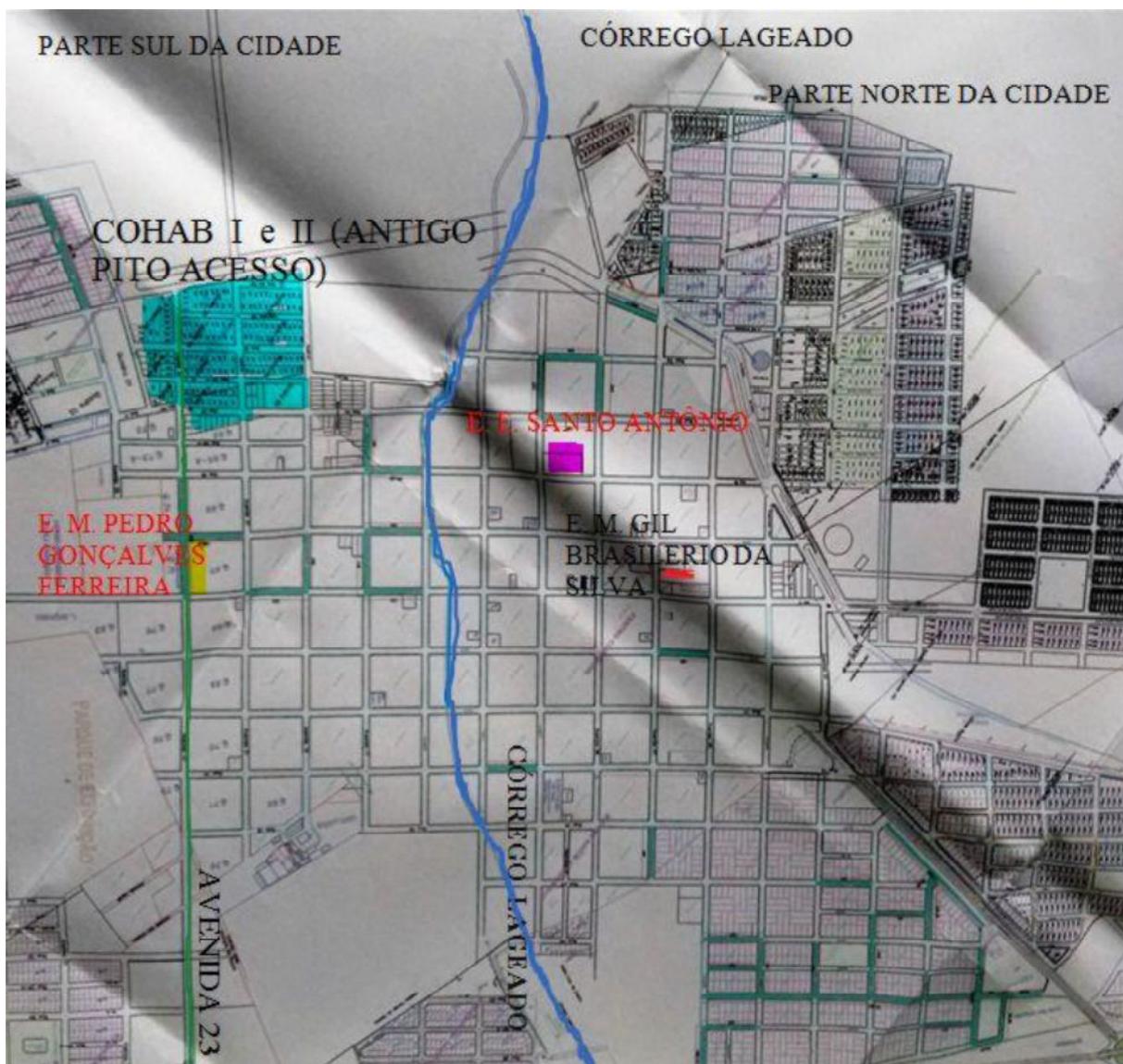


IMAGEM 01 - Mapa cedido pela Secretária de Infraestrutura urbana de Itapagipe-MG em 20 mar. de 2016.

Na parte Sul da cidade localiza-se bairros como o da COHAB I e II, local onde ficava o antigo “Pito Aceso”³, Cemitério, Avenida 23, Abrigo dos idosos, Bairro Maria Aparecida Assis, local em que os lotes foram doados pela prefeitura às famílias carentes e a Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira, construída para

³ O bairro foi constituído, de acordo com o depoimento de alguns moradores, no final da década de 60 e início de 70 por pessoas que vinham das fazendas da região, não tendo onde morar e sem condições de adquirir moradias próprias foram invadindo um terreno que era da prefeitura. Eram pessoas muito carentes, pobres e na maioria de cor mais escura ou preta, segundo os entrevistados.

atender a população destas localidades, uma das escolas selecionadas para esta pesquisa.

Um morador de Itapagipe e funcionário mais antigo em exercício na prefeitura da cidade Itapagipe⁴, que aceitou gravar uma entrevista, fez o seguinte relato:

“[...] os imóveis do lado Sul são mais desvalorizados em comparação aos do lado Norte da cidade e as pessoas com um poder aquisitivo melhor não querem adquirir imóveis próximos ou onde era o antigo Pito Aceso”⁵.

O marco divisório entre os dois lados da cidade é um canal de água, conhecido como córrego Lageado.

As duas Escolas que fazem parte do campo de pesquisa estão marcadas a escrita com a cor vermelha, realcei o Córrego Lageado pela importância que possui em relação à divisão dos alunos no tocante à escola municipal que devem ser matriculados. A Avenida 23 também mereceu destaque, marcada com uma linha verde, sendo a avenida de localização da Escola Municipal Pedro Gonçalves e considerada um local de concentração de muitas famílias carentes, bares, ponto de venda de drogas.

O último ponto que destaco são as COHAB I e II, onde se localizava o antigo bairro do Pito Aceso, de acordo com o depoimento do Sr. João Alves durante a entrevista, o bairro começou a se formar no final da década de 1970:

“Eram pessoas que vinham da fazenda não tinham onde morar, aí iam fazer suas casinhas em um terreno da prefeitura tudo muntado [sic]. A maioria dessas pessoas era gente de cor preta,”⁶

A marcação dos espaços geográficos que divide os bairros das cidades em classes sociais distintas é uma diferenciação pensada para a segregação e conservação dos espaços a serem ocupados por cada grupo? Essa segregação pode ser pensada a partir de um diferencial seletivo de acesso: aos serviços públicos, ao mercado de trabalho, à cultura e ao consumo. Para Maria Nilza Silva “[...] o lugar urbano e social que o negro ocupa não é o mesmo do branco. A separação é

⁴ Informações prestadas pelo próprio entrevistado. Itapagipe, 25 fev. 2016.

⁵ ALVES, João. Itapagipe, 25 fev. 2016. Entrevista concedida a pesquisadora.

⁶ ALVES, João. Itapagipe, 25 fev. 2016. Entrevista concedida a pesquisadora.

evidente, embora haja um permanente controle para que possa parecer que todos têm o mesmo tipo de acesso a algo de interesse⁷. Logo, torna-se importante ao se debater a segregação urbana, analisar não apenas a questão social, mas também a racial.

A Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira que atende alunos do 1º ao 5º ano, do Ensino Fundamental I, essa instituição será um dos meus campos de pesquisa. Localizada em uma região da cidade de Itapagipe considerada periférica, como identificada no mapa acima, e que concentra um grande número de crianças negras, pardas e pobres.

Outra instituição é a escola, Estadual Santo Antônio, que recebe alunos de 6º ao 9º ano, o Ensino Fundamental II, como membro do corpo docente desta instituição é possível compreender com mais autoridade as relações e as tramas que fazem parte do seu cotidiano, assim como as práticas e possibilidades de ensino da história e cultura africana e afro-brasileira.

Para que a Lei n.º 11.645/08 fosse cumprida, precisa-se conhecer e compreender as dificuldades para sua aplicação. A presente pesquisa propõe conhecer e analisar as dificuldades ou possibilidades apresentadas nas instituições de ensino fundamental no município de Itapagipe/MG para a aplicação da Lei, fazendo-se um comparativo com estudos realizados por outros pesquisadores, procurando conhecer os fatores que prejudicam a implementação da Lei n.º 11.645/08 nos espaços escolares. Considerando seu cumprimento como uma política de reconhecimento e valorização da história e cultura africanas e afro-brasileiras, em um quadro de ações afirmativas, assim como combate à educação eurocêntrica e racista.

Para a compreensão do significado da Lei n.º 10.639/2003 são necessários cortes na história sobre alguns aspectos da trajetória dos sujeitos excluídos, marginalizados, reconhecidos e designados pela categoria de raça negra, em nossa sociedade. É preciso conhecer e compreender o processo histórico que destituiu a humanidade dos africanos, transformando-os em escravos devido à necessidade de

⁷ SILVA, Maria Nilza. Nem para todos é a cidade. Segregação urbana e racial em São Paulo. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006, p. 70. Disponível em: <http://www.uel.br/neab/pages/arquivos/Maria%20Nilza%20da%20Silva%20-%20Adobe%20PDF.2015.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2017.

mão-de-obra que servia aos interesses comerciais dos colonizadores das terras recém-descobertas.

De acordo com a historiografia oficial, ou seja, aquela ensinada durante um longo período aos nossos alunos, os portugueses chegaram à África encontraram os africanos vendendo seus filhos, os quais aproveitaram o negócio, comprando-os e trazendo-os para o Brasil. O pesquisador Anderson Ribeiro Oliva seu artigo “A história da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática”⁸ apontam para importância de discussões sobre o ensino da História da África. Oliva analisa como a História da África vindo sendo trabalhada nos novos livros didáticos utilizados no país. Das vinte coleções computadas pela pesquisa, apenas cinco possuíam capítulos específicos sobre a História da África.⁹ Oliva cita também a pesquisa de Hebe Maria Mattos¹⁰ em torno dos avanços e tropeços nas abordagens dos livros didáticos, referente aos conteúdos relacionados à História da África. “Em outros momentos, como no debate sobre a escravidão, os autores do livro reproduzem versões tradicionais da historiografia brasileira, ao naturalizarem a escravidão por “ela”, de alguma forma, já existir em África.”¹¹

De acordo com Munanga não foi isso que aconteceu, “[...] a história da escravidão é uma história de violência. Quando se fala de contribuições, nunca se fala da África. Se introduzir-se a história do outro de uma maneira positiva, isso ajuda”¹².

Os pesquisadores como: Gomes, Munanga e Rocha consideram que a Lei n.º 10.639/03 visa romper com as construções negativas em torno dos negros e afirmam a cultura e história desses povos a partir de outro ponto de vista muito diferente da visão eurocêntrica. Segundo ressalta Luiz Carlos Paixão da Rocha:

[...] ao omitir conteúdos em relação à história do país, relacionado à população negra e às contribuições do continente africano para o

⁸ OLIVA, Anderson Ribeiro. A história da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 25, n. 3, p. 421-461, 2003.

⁹ As obras são as seguintes: Mozer (2002), Rodrigue (2001), Macedo (1999), Dreguer (2000) e Schmidt (1999).

¹⁰ MATTOS, Hebe Maria (2003). “**O ensino de história e a luta contra a discriminação racial no Brasil**”. In M. Abreu & R. Soihet, Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro, Casa da Palavra. FAPERJ, p. 127-136.

¹¹ OLIVA, Anderson Ribeiro, op. cit., p. 427.

¹² MUNANGA, Kabengele. Nosso racismo é um crime perfeito: depoimento [ago. 2010]. Entrevistadores: Camila Souza Ramos e Glauco Faria. [S.l.]: **Revista Forum**, 2010. Disponível em: <<http://www.fpabramo.org.br/artigos-e-boletins/artigos/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito-entrevista-com-kabengele-munanga>>. Acesso em: 9 set. 2012.

desenvolvimento da humanidade e ao reforçar determinados estereótipos, a escola contribui fortemente para o reforço de construções ideológicas racistas. [...] ¹³

A Lei n.º 10.639/2003 como uma política de ação afirmativa ¹⁴ que visa à inclusão da História da África e da Cultura africana. Ela traz consigo a possibilidade de reescrever e reensinar aos alunos o lugar dos africanos na construção e representação de nosso passado, reabre o debate sobre a necessidade de se considerar o racismo e todo um conjunto de representações construídas para desqualificar e até mesmo exterminar as populações afro-brasileiras. É preciso disposição dos agentes educacionais como um todo.

A ideia central desta pesquisa é a busca de respostas para o enfrentamento das dificuldades na materialização da Lei n.º 10.639/03 ¹⁵ e as barreiras impostas pelo preconceito racial, legitimadas pelo racismo, focando na análise das relações raciais dentro do espaço escolar. Através das representações dos sujeitos que compõem este universo, professores, alunos, diretores e secretárias escolares, procuro identificar a ocorrência ou não de preconceito e discriminação racial no cotidiano dessas escolas.

A investigação do cotidiano escolar, particularmente sobre relações raciais, permite nos compreender que o racismo presente na sociedade brasileira, torna-se um dos principais responsáveis pelos insucessos no processo de implementação de políticas públicas de ações afirmativas, como a Lei 11.645/08.

O recorte temporal para a presente pesquisa de (2003-2016) justifica-se considerando alguns pontos. A Lei n.º 10.639/03 foi sancionada em 09 de janeiro de

¹³ ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Política Educacional e a Lei 10.639/03**: Uma reflexão sobre a necessidade de superação de mecanismos ideológicos legitimados do quadro de desigualdades raciais na sociedade brasileira. In: COSTA, H.; SILVA, P. V. B. (Org.). Notas de história e cultura afro-brasileira. Ponta Grossa: Ed. UEPG/UFPR, 2007, p 28.

¹⁴ Ação afirmativa: política voltada para reverter às tendências históricas que conferiram às minorias e às mulheres uma posição de desvantagem, particularmente nas áreas de educação e emprego. Ela visa ir além da tentativa de garantir igualdade de oportunidades individuais ao tornar crime à discriminação, e tem como principais beneficiários os membros de grupos que enfrentaram preconceitos. Fonseca (2009).

¹⁵ Em 2003, a Lei 10.639 alterou a LDB (Lei 9.394/96) para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da **história e cultura afro-brasileira**. No ano de 2008, a Lei 11.645 alterou novamente a LDB para incluir no currículo a obrigatoriedade do estudo da **história e cultura dos povos indígenas**. Assim, a legislação passou a exigir à inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da **história e cultura afro-brasileira e indígena**.

2003, pelo governo federal, atendendo as reivindicações do Movimento Negro¹⁶. Dessa forma, após o período decorrido de mais de uma década, contado a partir da aprovação da Lei, seria um tempo considerável para que as escolas adequassem os seus currículos e os seus projetos políticos pedagógicos para atender os conteúdos demandado pela Lei? Assim como, cursos de capacitação, oferecidos aos professores para atender as demandas advindas da obrigatoriedade da Lei n.º10.639/03?

É necessário deixar evidente que nas escolas que pesquisei, onde atuo, até o período da conclusão desta pesquisa não foram oferecidos cursos de capacitação aos professores, e também não houve mudanças nos currículos para atender a Lei n.º 11.645/08, nem mesmo discussões sobre possíveis propostas para a inserção dos conteúdos que a Lei determina.

Dentre os problemas encontrados para implantação dessa lei, discutidos e apontados anteriormente por outros pesquisadores, Gomes (2003), Mattos (2008), Oliva (2003 e 2008), e retomados nesta pesquisa está à formação inadequada e insuficiente dos educadores, a inadequação dos currículos para atender a Lei. No entanto há uma questão que pontua com certa ênfase, o racismo. Como ele interfere nas relações pessoais dentro das escolas entre professores e alunos, alunos e alunos? Os temas decorrentes da implantação da Lei 10.639/03 são contemplados pelos projetos políticos pedagógicos das escolas? Os alunos são capazes de perceber atitudes racistas e preconceituosas no cotidiano escolar? Qual o conhecimento e preparação dos professores sobre a Lei n.º 11.645/08?

A Lei n.º 11.645/08, ao focalizar a inserção da História da África e dos africanos no ensino de História, está sendo capaz de reverter às tradições curriculares que silenciaram e excluíram a participação dos negros africanos e brasileiros na constituição da nação?

O racismo se faz presente no contexto social, isso pode ser negado? Constantemente presenciamos atitudes preconceituosas, discriminatórias e racistas, isso também pode ser acompanhado pela mídia, e por outros meios de comunicação. A intolerância à diferença do padrão construído socialmente e culturalmente a ser seguido é demonstrada em situações diversas que algumas

¹⁶ A "Carta de Princípios" escrita em 1978 pelas lideranças do então recém-criado Movimento Negro Unificado (MNU), que já reivindicava, entre outras coisas, a reavaliação do papel do negro na história do Brasil e a valorização da cultura negra. Pereira (2011).

vezes culminam não apenas em atos de violência psicológica como também violência física.

Recorrendo a Fonseca para a compreensão das formas mais diversificadas utilizadas na manutenção do racismo:

[...] No Brasil, dá-se um jeitinho para quase tudo, inclusive para lidar com os preconceitos velados, guardados a 'sete chaves', revelados apenas em circunstâncias limite [...] [...] Contudo se os jeitinhos e a irreverência têm uma face libertadora e lúdica, tem como reverso um universo carregado de autoritarismo que pune o diverso, o diferente, pelo o fato de este não estar enquadrado no modelo hegemônico. [...] ¹⁷

O racismo no Brasil é difícil de ser combatido, pois constantemente presenciamos atitudes que demonstram práticas discriminatórias, porém ninguém se assume racista, como o caso de duas crianças sendo castigadas na escola por serem bagunceiras, a primeira criança, branca, faz uma cópia de texto como forma de punição, sentada, porém a segunda criança de cor negra realiza a mesma tarefa, mas de pé, situação presenciada na Escola Pedro Gonçalves Ferreira. Essa foi uma situação que não se apagou de minha memória, pois está entre as que me levaram a reação do silêncio!

As fontes bibliográficas estão fundamentadas em estudos de autores como Dagoberto Fonseca (2012), Kabengele Munanga (2003 e 2008), Lilia Moritz Schwarcz (2016), Thomas Skidmore (2012) que ofereceram conceitos, argumentos críticos me permitindo a compreensão das teorias raciais deterministas e evolucionistas importadas, principalmente da Europa, espalhando pela sociedade brasileira noções de superioridade racial e o estigma do pessimismo quanto ao futuro de uma nação mestiça. E outros paradoxos originários da sociedade brasileira como a ideologia do branqueamento¹⁸ e o mito da democracia racial¹⁹, tese que

¹⁷ FONSECA, Dagoberto José. **Você conhece aquela?:** a piada, o riso e o racismo à brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2012, p. 40.

¹⁸ Tese brasileira do branqueamento, segundo a qual o cruzamento entre as três "raças" no Brasil levaria dentro de alguns séculos a seleção natural com a predominância da raça branca. Esses objetivos seriam alcançados através do fim do tráfico negreiro, a intensiva entrada de imigrantes no país e o extermínio dos índios. Aceita entre 1889 e 1914 e seus principais defensores: Sílvio Romero e João Batista Lacerda. Consultar: MUNANGA (2008), SCHWARCZ (2012) e SKIDMORE (2012).

¹⁹ 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. O sociólogo brasileiro Gilberto Freire (1900-1987) mesmo não utilizando o conceito, de democracia racial, em seus escritos contribuiu para divulgação da ideologia ao retratar em sua obra a miscigenação no Brasil como resultado de um processo benigno e

gerou uma percepção distorcida do racismo brasileiro. Frantz Fanon (2008) e Neuza Santos Souza (1983) contribuíram para a compreensão do ser negro e tornar-se negro em sociedades, que como a nossa, parecem ser construídas para os brancos.

Autores como Ana Célia Silva (2011), Anderson Ribeiro Oliva (2003), são apropriados para compreender a representação do negro nos materiais didáticos pedagógicos, utilizados nas escolas por alunos e professores, como o estigma e desumanização afetam, negativamente, a representação social do negro. Nilma Lino Gomes (2003 e 2006), Martha Abreu e Hebe Matos (2008) são apropriadas para pensar o ensino, as práticas pedagógicas a partir da educação das relações étnico-raciais na perspectiva da Lei n.º 10.639/03, as diretrizes curriculares e políticas educacionais a partir desta Lei.

Para lidar com conceitos de imaginário e identidade busquei entendimento nas obras de: Bronislaw Bakzco (1985) e Stuart Hall (2016). Apropriada para o desenvolvimento de uma pesquisa que utiliza de entrevistas e fontes orais, é Verena Alberti.

Ideias, conceitos e comportamentos preconceituosos são veiculados pela ideologia do branqueamento e pelo mito da democracia racial, encontrando-se amplamente arraigados e difundidos em todas as esferas sociais, inclusive na escola, que, dissimulando as práticas racistas no processo de aprendizagem, faz com que os sujeitos sociais presentes neste universo internalizem representações racistas, propagando-as por gerações e gerações.

A pesquisa foi elaborada utilizando-se de uma abordagem qualitativa. Segundo Ludke e André citado por Oliveira: “[...] a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.”²⁰ Assim, realizar pesquisa qualitativa na escola é fazer uma narrativa dos padrões característicos e observações do cotidiano dos interlocutores envolvidos neste processo de interação social professores e alunos.

voluntário entre o homem branco português, a índia e a mulher africana. Assim como a escravidão no Brasil como mais amena que em outras parte da América. Consultar “Casa Grande e Senzala”.

²⁰ LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. apud OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Revista Travessias**. Educação, Cultura, Linguagem e Arte. Ed. 4 ISSS 1982-5935. Disponível em: e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/3122/2459 Pesquisa em educação. Acesso em: 02 nov. 2016.

Na sequência aponto os pressupostos e princípios da abordagem metodológica adotada, e, conseqüentemente, o conjunto de técnicas que compuseram o método aplicado para consecução da coleta de dados e o procedimento da análise de conteúdo aplicado aos dados coletados. E as técnicas utilizadas através método de interpretação analítica, muito recorrente nas pesquisas qualitativas. A presente pesquisa utiliza como metodologia de levantamento de dados a aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas com a seleção de alguns sujeitos dentro do campo de pesquisa. Houve a necessidade de uma seleção dos entrevistados, de acordo com as características deste estudo.

Para a realização desta pesquisa houve um trabalho empírico nas escolas da cidade de Itapagipe, que compuseram o campo de pesquisa, entrevistas com sujeitos distintos, os quais serão identificados com pseudônimos no decorrer da pesquisa, e a coleta de vários dados, através de observações sistemáticas e assistemáticas. Segundo Marconi e Lakatos, a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utilizar os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. “Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar.”²¹

Com o objetivo de fazer melhor uso das informações advindas dessas observações, tanto sistemáticas²² e assistemáticas²³ utilizei alguns cadernos de anotações, onde registrei várias conversas, consideradas pelos meus interlocutores como informais, posturas de colegas professores que no espaço da intimidade, consideravam que seus posicionamentos, e mesmo os argumentos que algumas vezes se mostravam, bastante, descomprometidos com a Lei n.º 11.645/08, com o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, assim como deixando transparecer posturas racistas e preconceituosas.

Nessa pesquisa, preciso deixar evidente que minha posição dentro das escolas, praticamente, nunca fora sentida como de alguém de fora, ou seja, de uma pesquisadora estranha ao ambiente. Não me ausentei das escolas, mesmo durante

²¹ MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia científica. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011, p. 76.

²² Cf., MARCONI; LAKATOS, 2011, p.78. Na observação sistemática, o observador sabe o que procura e é objetivo nas suas investigações. Alguns instrumentos usados: anotações, quadros, escalas.

²³ Cf., MARCONI; LAKATOS, 2011, p.77. A observação assistemática "consiste em recolher e registrar os fatos da realidade sem que o pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas".

do processo de leitura das bibliografias, das fontes documentais, da pesquisa, da escrita e continuei a atuar. Muitos sabiam, em ambas as escolas, sobre a minha pesquisa, pois houve aqueles que participaram diretamente respondendo questionários, ou mesmo através das entrevistas, que foram gravadas. Por esse motivo não houve preocupação com a mudança no comportamento e nas atitudes por causa de alguém estranho à escola, assim todos se sentiam protegidos em suas ações naquele ambiente de intimidade, em alguns momentos me questionavam sobre determinadas questões raciais, tanto nas escolas, como na sociedade.

Os primeiros participantes a responderem os questionários foram os alunos do 9º ano, da E. E. Santo Antônio, posteriormente os professores desta escola assim como da outra escola que compõe o campo de pesquisa, E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, por fim, mas não menos importantes outros trabalhadores das escolas como o pessoal do serviço geral, faxineiras, merendeiras.

Os questionários destinados aos alunos, professores e trabalhadores de serviços gerais, foram compostos com questões padronizadas, portanto, todos tiveram que responder às mesmas questões. Na oportunidade expliquei aos participantes, os objetivos e justificativas da minha pesquisa. Após esclarecer os objetivos da pesquisa e suas questões orientadoras, era entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que se pudesse obter o aceite de participação da pesquisa e a autorização para gravar a entrevista e utilizarmos os dados para fins científicos. No caso dos alunos foi enviado aos pais o Termo de Assentimento para o Menor, explicando aos pais sobre a participação dos filhos na pesquisa e pedindo que os pais autorizassem.

Primeiramente trato dos questionários destinados aos professores, elaborado com a intenção de conhecer as suas práticas pedagógicas, o currículo formal, a efetividade da Lei 11.645/08 no currículo escolar, a formação acadêmica desses professores, o domínio que possuem em relação aos conteúdos para implementação do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, a presença do racismo na escola e na sociedade.

Um questionário misto foi elaborado, contendo questões objetivas e dissertativas, isso para atender à complexidade que um estudo de campo requer. Ao todo o questionário formulado e entregue aos docentes das duas instituições

escolares, participantes da pesquisa, soma 21 questões, sendo 04 dissertativas e 19 objetivas. (Ver documentos nos anexos).

No total de 16 professores, somados nas duas escolas que compõem o campo de pesquisa, responderam ao questionário. Os dados básicos fornecidos pelos questionários possibilitaram o desenvolvimento de uma análise qualitativa e quantitativa dos sujeitos e as situações vividas no cotidiano escolar.

A discussão das relações raciais dentro das escolas é um tema que envolve todos os sujeitos, tornando-se interessante conhecer a visão de outros personagens como os trabalhadores dos serviços gerais, merendeiras, faxineiras, zeladores. Um segundo questionário foi elaborado e entregue aos trabalhadores que desempenham as funções acima. O questionário contendo 10 questões, 02 dissertativas e 08 objetivas, foi entregue a sete trabalhadores no total, este número somado nas duas escolas pesquisadas. (Ver nos anexos).

Um terceiro questionário foi utilizado nesta pesquisa, na verdade foi o primeiro a ser respondido. Voltado para os alunos, contendo 13 questões, sendo 06 dissertativas e 07 objetivas. As questões instigam os alunos sobre o autorreconhecimento e pertencimento racial, as atitudes racistas presenciadas por eles, são racistas ou conhecem alguém já foram vítima de racismo. (Ver nos anexos)

No total de 28 alunos, do 9º ano, responderam aos questionários foram entregues no final de dezembro de 2015, dias após o encerramento de um projeto que começou a ser trabalhado com estes alunos desde o final do primeiro semestre de 2015. Talvez, seja um dos motivos que as respostas sobre o pertencimento racial tenham me surpreendido, principalmente, se comparadas às declarações feitas pelas famílias sobre o pertencimento racial dos filhos na ficha de matrícula.

Outras fontes igualmente importantes foram utilizadas, documentos como os projetos políticos pedagógicos da E. E. Santo Antônio, E. M. Pedro Gonçalves Ferreira e da Casa Lar Maria do Rosário Afonso Amorim, as fichas de matrículas de ambas as escolas, a Lei Municipal que institui a criação da Casa Lar em Itapagipe de 2013, mapas da cidade, fotografias e as fontes orais que foram relevantes na construção desta pesquisa.

As fontes orais nos permitem conhecer as experiências e os entendimentos dos sujeitos históricos, referem-se também a um método de pesquisa, “[...] no qual se faz a gravação sonora de uma entrevista sobre experiências diretas ocorridas

durante a vida de uma testemunha ocular”²⁴. A história oral está marcadamente envolvida com a memória humana.

O apego às fontes escritas é algo solidificado em muitos historiadores, talvez por que os trabalhos que utilizam da História Oral sejam temas mais contemporâneos dentro da historiografia, os sujeitos que passam a ter “voz”, estiveram relegados por longas datas ou foram representados na visão dos “vencedores”, como em relação à história da África e dos afrodescendentes no Brasil.

Para Alberti, a experiência histórica do entrevistado torna o passado mais concreto, tornando-se assim mais atraente na divulgação do conhecimento. “Quando bem aproveitada, a história oral tem, pois, um elevado potencial de ensinamento do passado, porque fascina com a experiência do outro”²⁵. Ao compartilhar sua história de vida as pessoas fornecem possibilidades para que compreendamos as relações sociais e características intrínsecas ao grupo.

Quais são as informações ou conhecimentos que se procuram em uma entrevista? Qual a sua singularidade? Segundo Alberti ha alguns campos de pesquisa em que a história oral pode ser útil. Um desses campos enumerado pela autora atende às necessidades desta pesquisa, como a *História do cotidiano*. “Uma entrevista de história oral permite reconstruir decursos cotidianos, que geralmente não estão registrados em outro tipo de fonte.”²⁶ A entrevista, como fonte de informação para a pesquisa, pode nos transmitir, pelo intermédio de um porta-voz, as representações de grupos específicos, em determinadas condições históricas e sociais.

Para a realização desta pesquisa foram realizadas ao todo 09 entrevistas, incluindo conversas gravadas e não gravadas. Foram 02 com professores de ambas as escolas, possibilitando a compreensão de como os professores se apropriam da Lei n.º 10.639/03 para planejamento e desenvolvimento seu trabalho em sala de aula, ou não como o caso de uma das professoras entrevistadas que afirmou não conhecer a Lei n.º 10.639/03.

²⁴ CRUIKSHANK, Julie. Tradição oral e história oral: revelando algumas questões. In: FERREIRA, Marieta de Moraes, AMADO Janaína. **Usos & Abusos da História Oral**. 8.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 151.

²⁵ ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro. Editora FGV, 2004, p. 22.

²⁶ Ibidem, p. 23.

Outro grupo de trabalhadores das escolas a compor as entrevistas são as secretárias 3 somadas às duas escolas. A necessidade de entrevistá-las surgiu, especialmente, pelo motivo do preenchimento das fichas de matrículas e a categoria cor/raça, surgindo divergências sobre o preenchimento deste item entre as escolas participantes da pesquisa. Nomeada como secretária, ha uma quarta entrevista, que não se trata de uma secretária escolar, mas sim da diretora de uma das escolas, no entanto para resguardar a identidade profissional desta diretora, foi utilizada a categoria profissional de secretária.

Os nomes que aparecem nesta pesquisa são pseudônimos. Segundo Robert K. Yin, “[...] há algumas ocasiões em que o anonimato se faz necessário. O fundamento lógico mais comum é que, [...], o anonimato serve para proteger o caso real e seus verdadeiros participantes”²⁷. Todos que participaram da pesquisa

Nesta pesquisa o uso de pseudônimos foi utilizado, primeiramente, para preservar a identidade dos entrevistados, pois algumas falas podem gerar conflitos e interferir nas ações futuras destes entrevistados. Outro motivo que me levou a fazer esta opção foi pensando na minha própria integridade, pois considerando que sou professora efetiva nas escolas participantes ficarei exposta a possíveis desconfortos, com colegas e até mesmo reprimenda por parte de autoridades educacionais, caso o conteúdo desta pesquisa não lhes seja favorável.

Outro entrevistado foi o secretário municipal de educação. O conteúdo da conversa é fundamental para a compreensão de como muitos pais procuram burlar a recomendação da secretária de educação e assim não matriculam seus filhos na E. M. Pedro Gonçalves, e também expõe um pouco de sua história pessoal como cidadão negro e morador do rechaçado bairro de Itapagipe, conhecido popularmente como “Pito Aceso”, um lugar de preto e pobre, discurso corrente entre os moradores da cidade. A entrevista do secretário foi gravada na sede da prefeitura municipal de Itapagipe.

Um morador de Itapagipe com chácara que faz divisa com o bairro do antigo Pito Aceso também concedeu uma entrevista, sendo ele o funcionário mais antigo da prefeitura, contou durante a conversa sobre a desvalorização dos lotes e casas próximos aquela região e que no seu tempo de criança e juventude havia uma forte rivalidade entre as pessoas que viviam na região do antigo Pito Aceso e as pessoas

²⁷ YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005, p. 188-189.

que moravam do outro lado do córrego Lageado. O córrego Lageado que corre entre a cidade criou uma divisão no “imaginário”²⁸ da população, separando de um lado os ricos e do outro os pobres, principalmente as regiões do antigo Pito Aceso onde atualmente se localiza as COHAB e a E. M. Pedro Gonçalves Ferreira.

A assistente social forense aceitou participar de uma entrevista para falar sobre as crianças da Casa Lar, como essas crianças são vistas pela sociedade itapagipense, o porquê de estas crianças terem que atravessarem o córrego Lageado para irem estudar na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira e não estudarem na outra escola do município, considerada de elite, e com uma localização geográfica bem mais próxima da Casa Lar.

Ao longo do período de busca e recolhimento das fontes documentais, enfrentei algumas dificuldades, na sede da prefeitura municipal no setor de infraestrutura urbana, houve dificuldades com os funcionários para que me cedessem os mapas, pareciam receosos quanto ao destino das informações, infelizmente não me forneceram os mapas digitalizados, somente xerox, o que dificultou um pouco meu trabalho. O chefe do setor não aceitou gravar entrevista.

A devolução dos questionários por parte de alguns professores foi outra etapa embaraçosa, pois muitos professores demoraram a me entregar, o que acabou gerando certo desconforto, em razão de ter que pedir a eles que me entregasse o mais rápido possível.

A necessidade de se compreender os fatores históricos que concorreram para a promulgação da Lei n.º 10.639/03, substituída pela Lei n.º 11.645/08, no contexto contemporâneo das políticas de ações afirmativas, obriga a uma tentativa de reconstrução histórica do passado, a partir dos meados do século XIX, que possibilite ao leitor compreender a luta de entidades negras para aprovação da Lei, que tem como objeto à educação das relações étnico-raciais com a inserção no currículo da educação básica de conteúdos que tratem da história e cultura afro-brasileira, valorizando positivamente a contribuição dos povos africanos na formação da nação brasileira.

²⁸ Ao longo desta pesquisa alguns conceitos tornam-se referência, pois são matrizes fundamentais da nossa historiografia, entre eles o conceito de **imaginário social**. O imaginário trabalha um horizonte psíquico habitado por representações e imagens canalizadoras de afetos, desejos, emoções, esperanças, emulações; o próprio tecido social é urdido pelo imaginário — suas cores, matizes, desenhos reproduzem a trama do fio que os engendrou. O imaginário seria condição de possibilidade da realidade instituída, solo sobre o qual se instaura e instrumento de sua transformação. Ver Baczkó, Bronislaw. “A imaginação social”, 1985.

Em meados do século XIX algumas teorias científicas ganharam força na Europa e Estados Unidos, teorias que classificavam os negros africanos como a pior de todas as raças. No Brasil, a comunidade científica e também a elite política se apropriou dessas teorias, em certos momentos as ressignificando para adaptá-las ao contexto brasileiro. O surgimento da “ideologia do branqueamento, o mito da democracia racial, o conceito de miscigenação e identidades”²⁹, são temas debatidos no primeiro capítulo desta pesquisa que procuram contribuir para o entendimento sobre a implementação da Lei n.º 11.645/08 e, mais, para permanência de um racismo singular no Brasil, em que o racismo existe, mas ninguém se considera racista.

A E. M. Pedro Gonçalves Ferreira que atende alunos de 1º ao 5º ano do ensino fundamental, a sua localização dentro do espaço geográfico da cidade de Itapagipe e no imaginário social dos itapagipenses, como uma escola de criança pobre e preta, assim como a aplicação da Lei n.º 11.645/08 no currículo desta escola. E a E. E. Santo Antônio que atende alunos de 6º ao 9º ano, o preenchimento da categoria cor/raça na ficha de matrícula, a análise das entrevistas dos sujeitos participantes, é o debate promovido no segundo capítulo desta pesquisa.

O terceiro e último capítulo, procura apontar para algumas possibilidades do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira. A partir de atividades e projetos trabalhados por mim, não somente como pesquisadora, alguém que vem de um ambiente externo para aplicar a teoria a prática, e sim como professora efetiva e atuante na E. E. Santo Antônio, inserida diariamente nas tramas da realidade escolar, marcada pela exclusão dos conteúdos referentes à Lei n.º 11.645/08, e debates que abordem o racismo e o preconceito racial na escola. Neste capítulo os alunos da E. E. Santo Antônio são os principais sujeitos da pesquisa. Através dos projetos e atividades, convido-os a se auto identificarem em relação ao seu pertencimento racial e com ajuda das turmas de 9º ano, através do Projeto Biografias Negras, trazemos para o conhecimento da comunidade itapagipense a existência de muitas pessoas negras na cidade e que elas, silenciosamente, contribuem para o desenvolvimento da nossa cidade.

²⁹ Ver Hasenbalg (1979) e Schwarcz (2012).

CAPÍTULO I: O ensino escolar e o Racismo

A Lei n.º 10.639/2003 de 09 de janeiro de 2003 e seus desdobramentos legais, promulgados nos anos posteriores, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, em 2004, e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2008), representam mudanças nos currículos escolares das instituições de ensino. A Lei n.º 10.639/03 foi modificada posteriormente, mas sem perder sua essência, pela Lei n.º 11.645/08 que passou a incluir o estudo da História e Cultura dos povos indígenas brasileiros.

De acordo com CNE, Conselho Nacional de Educação e a resolução de 1/2004³⁰ que institui as Diretrizes para a Educação Étnico-raciais [...] a serem observadas pelas instituições de ensino que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira [...].³¹, este marco legal visa que o ensino da História e Cultura Afro-brasileira alcance todos os níveis e modalidades de ensino.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana documento instituído pelo MEC em maio de 2008, e a resolução 1/2004³², possui como objetivos: promover a institucionalização e acelerar o ritmo da implementação da Lei n.º 10.639/03 em todo o território nacional, nas redes públicas e privadas, garantindo condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como uma política de Estado. Os documentos propõem transformar a Lei n.º 10.639/03 em conteúdo do futuro Plano Nacional de Educação (2012-2022) a ser aprovado pelo Congresso Nacional.

As políticas públicas de ações afirmativas representadas em forma de leis e resoluções devem ser pensadas a partir do resultado da longa e árdua luta dos movimentos sociais negros da contemporaneidade, que pautaram esta demanda

³⁰ BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, out. 2004, p. 31.

³¹ Idem.

³² BRASIL. **Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003**. Brasília, maio, 2008.

educativa em inúmeros debates políticos travados nas últimas décadas. Neste sentido, este capítulo, procura retomar uma breve reconstituição das primeiras formas de luta de homens e mulheres negras ao modelo escravocrata implantado no Brasil, que perdurou por mais de três séculos e meio, bem como se discute as teorias raciais do final do séc. XIX e início do séc. XX e os esforços das elites³³ do período citado em adaptá-las ao contexto da sociedade brasileira.

No entanto antes de iniciar a discussão sobre as várias ações da luta do povo negro que culminaram em conquistas nos setores da educação, como a Lei n.º 10.639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96, é necessário esclarecer que a primeira não está em vigor, sendo substituída em 10 de março de 2008 pela Lei n.º 11.645/08 com a seguinte redação. Como ficou o texto original da Lei n.º 10.639/03, após ser modificado pela Lei n.º 11.645/08

~~Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~

~~§ 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. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~

~~§ 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. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~

~~§ 3º (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

³³ Compunha a elite do final do século XIX as primeiras décadas do século XX, os latifundiários, com títulos de coronéis que possuíam poder econômico e político. Nos centros urbanos a elite era composta por comerciantes, envolvidos no comércio externo e militares de alta patente.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003).³⁴

Em 22 de setembro de 2016 o atual presidente da República, de Michel Temer, publicou a Medida Provisória 746/2016 que promove alterações na LDB n.º 9.394/96, focando principalmente a última etapa da educação básica, o ensino médio, que deverá passar por uma profunda reestruturação. A MP 746/2016³⁵ anunciada em um momento político conturbado na sociedade brasileira, gerou algumas especulações em torno da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira na Educação Básica. Comentários circularam em sites, redes sociais e outros veículos de comunicação que a MP traria a revogação da Lei n.º 11.645/08 e do Art. 79-B da Lei n.º 10.639/03.³⁶

A revogação da Lei n.11.645/08 não ocorreu com a MP 746/2016, mas o atual governo parece não estar disposto manter um diálogo permanente com os movimentos sociais, nesse sentido percebe as inquietações de grupos ligados aos trabalhadores em educação como a CNTE, Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Os movimentos sindicais ligados aos trabalhadores em educação acusam o atual governo de entre outros prejuízos para a educação básica pública, através da MP 746/2016:

[...] reduzir o conhecimento obrigatório dos estudantes do ensino médio público à língua portuguesa e à matemática – únicas disciplinas a serem ministradas obrigatoriamente nos três anos do ensino médio –, a fim de melhorar as notas nos testes

³⁴ BRASIL. Lei n. 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira", e dá outras providências. Disponível em: . https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 17 dez. 2016.

³⁵ Para consultar as modificações da LDB n.º 9.394 a partir publicação da MP 746/2016, disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm.

³⁶ A partir da promulgação da Lei n.º 10.639/03 o dia 20 de novembro foi incluído no calendário escolar como data oficial do Dia da Consciência Negra. Em 10 de novembro de 2011 a Lei n.º 12.519/2011 institui o 20 de novembro como Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra.

estandardizados (nacionais e internacionais) e de quebra fomentar a formação de mão de obra barata e despolitização dos sujeitos. [...] ³⁷

Os trabalhadores em educação não são os únicos a apontarem perdas e retrocessos diante das reformas promovidas pelo atual governo de Michel Temer. Os militantes do Movimento Negro ³⁸ avaliam que as políticas sociais e ações afirmativas de combate ao racismo devem estagnar e perder força, principalmente com os corte de orçamento anunciados pelo governo atual.

1.1 - A CIÊNCIA DAS RAÇAS E OS SONHOS DA ELITE BRASILEIRA

No período colonial e imperial, as formas de lutas das populações negras no Brasil alicerçaram-se em torno da resistência de homens e mulheres ao trabalho escravo, aos castigos impostos, com ataques quilombolas às fazendas, mortes de feitores e capitães do mato e lutas de guerrilha. De acordo com Clóvis Moura ³⁹, formas de lutas como as guerrilhas foram desenvolvidas como uma estratégia de preservar o modo de vida territorial conquistado e criado pelos negros rebeldes: os quilombos.

A população negra escravizada demonstrou disposição à resistência, não apenas física, mas cultural e espiritual. Na luta pela liberdade e, concomitante a isso, sua dedicação para manterem vivas suas tradições, línguas, costumes e religiosidade determinando assim os primeiros atos de resistência à escravidão negra em terras brasileiras. Muitos foram os movimentos de resistência no período escravagista, entre eles, destacam-se: "Organização das Irmandades Negras e dos Quilombos." ⁴⁰

³⁷ CAMPOS, Tomaz. Análise da Medida Provisória nº 746, que trata da Reforma do Ensino Médio. **SINPRO-DF**, Brasília, 26 set. 2016. Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/analise-da-medida-provisoria-no-746-que-trata-da-reforma-do-ensino-medio/>. Acesso em: 26 dez. 2016.

³⁸ FERNANDES, Sarah. O Movimento Negro avalia que as políticas raciais tendem a estagnar com o governo Temer. **RBA>>>Rede Brasil Atual**, São Paulo, 17 nov. 2016. Disponível em: <http://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2016/11/movimento-negro-avalia-que-politicas-afirmativas-raciais-tendem-a-estagnar-com-temer-6405.html>. Acesso em: 26 nov. 2016.

³⁹ O livro de Clóvis Moura, **Rebeliões da Senzala - quilombos, insurreições e guerrilhas** (1959), é considerado um marco, o primeiro painel das lutas escravas no Brasil, que assinala o declínio das velhas concepções sobre a passividade e a docilidade do escravo. O livro abriu uma vertente que levaria, nos anos seguintes, a um reconhecimento aprofundado da luta escrava e sua importância para a dinâmica da sociedade brasileira.

⁴⁰ NOGUEIRA, Claudete de Sousa. Histórico do movimento negro no Brasil. **Educação para as relações étnico-raciais – REL**. Uberlândia, MG: UFU, UAB, [200-?], p. 4.

A Lei n.º 10.639/03, considerada no âmbito das políticas públicas de ações afirmativas voltadas para a população afro-brasileira procura desmantelar com o modelo eurocêntrico de educação no Brasil, significando uma profunda ruptura com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional.

A preocupação com o processo educativo e suas consequências para a vida do povo negro sempre esteve deliberadamente em pauta para o Movimento Negro. Durante o período da escravidão, por exemplo, o acesso à educação foi lhes negado, como pode ser observado a partir da reconstituição de alguns dos documentos desse período:

O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não fossem admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só pudessem estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares⁴¹.

Os decretos acima são exemplos de estratégias institucionais, criadas com objetivo de manter a população negra e liberta longe do acesso à educação e instrução, nos períodos do Brasil colônia e Império, mas este acesso não veio a ser alcançado mesmo com o fim da escravidão.

A abolição da escravatura em 13 de maio de 1888, não trouxe ganhos materiais ou simbólicos à população negra, não foram criados mecanismos de inserção social a essa parte da população brasileira. Neste contexto, a Lei n.º 10.639/03 seria uma política pública reparatória, tardia à população afrodescendente. A Lei Áurea de 1888, ao colocar fim à escravidão, não foi acompanhada de medidas que preparassem os recém-libertos e seus descendentes a ingressar nas relações sociais do mundo livre e no incipiente mercado de trabalho que se formava no Brasil.

Segundo Carvalho 2011, a abolição incorporou os escravos libertos, somente, aos direitos civis⁴², “[...] e ainda assim mais formal do que real”⁴³.

⁴¹ BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, jun. 2005, p. 7.

⁴² DIREITO CIVIL: são os direitos fundamentais à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei.

Legalmente livres, viveram durante longos períodos desamparados, sem nenhuma garantia de assistência obrigatória e com poucas oportunidades de trabalho. Aos libertos não foram dadas escolas, nem terras, nem empregos. Com o fim da euforia da libertação, muitos libertos retornaram às fazendas para continuar trabalhando por baixos salários, isso quando eram aceitos, pois muitos fazendeiros os rechaçavam em prol dos imigrantes europeus brancos. Enquanto outros ex-escravos partiram para as cidades, onde engrossaram a parcela da população sem emprego fixo, pois na embrionária industrialização do país, as funções que exigiam alguma qualificação eram entregues aos imigrantes.

O corolário dessa exclusão em relação aos direitos sociais⁴⁴ está sendo duradouro para a população negra, que ainda nos dias atuais ocupa posição inferior em todos os indicadores de qualidade de vida. “É a parcela menos educada da população, com os empregos menos qualificados, menores salários, os piores índices de ascensão social.”⁴⁵ A afirmação de Carvalho pode ser confirmada a partir de dados que apontam a relegação dos trabalhadores negros aos piores postos de trabalho e ganhos menores em termos de salários comparados ao trabalhador branco.

A tabela abaixo representa rendimento médio de trabalhadores em algumas capitais do Brasil, de acordo com o IBGE.

⁴³ CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** – 14^a ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011, p. 9.

⁴⁴ DIREITO SOCIAL: incluem o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, à aposentadoria.

⁴⁵ CARVALHO, José Murilo de, op. cit., p. 52.

Tabela 140: Rendimento médio real habitualmente recebido no trabalho principal, segundo a cor ou raça, por regiões metropolitanas (em reais)* - a preços de dez/13

	Total	Recife	Salvador	Belo Horizonte	Rio de Janeiro	São Paulo	Porto Alegre
Branca							
2003	1875,19	1644,33	2704,03	1780,80	1853,34	1969,62	1466,41
2004	1858,43	1622,76	2589,50	1774,23	1838,33	1957,11	1473,53
2005	1903,28	1723,67	2429,72	1830,09	1918,53	2001,34	1454,34
2006	1960,69	1684,26	2534,58	1885,77	1948,84	2092,21	1506,10
2007	2039,54	1703,94	2555,53	1967,98	2076,56	2156,57	1579,73
2008	2103,88	1696,98	2734,98	2092,29	2186,29	2201,92	1617,00
2009	2170,31	1693,65	2742,73	2177,39	2253,73	2268,86	1680,08
2010	2248,81	1925,98	2779,09	2249,20	2448,26	2276,74	1797,26
2011	2295,08	1847,88	2893,18	2386,63	2571,61	2274,89	1847,47
2012	2361,92	1928,21	2998,31	2582,06	2591,43	2358,09	1881,36
2013	2396,74	1892,33	2523,49	2555,19	2656,86	2408,31	1975,26
Preta / Parda							
2003	907,98	824,27	872,41	901,69	957,89	932,83	885,99
2004	909,64	802,19	883,83	893,47	947,12	947,37	881,27
2005	922,26	798,35	909,56	904,32	954,00	965,38	881,85
2006	978,82	824,50	954,56	986,35	998,01	1028,53	921,42
2007	1011,52	857,17	993,25	1034,65	1035,41	1041,89	969,93
2008	1068,22	850,56	1049,78	1092,97	1105,53	1103,77	998,57
2009	1115,76	886,63	1120,89	1147,21	1164,65	1137,21	1076,39
2010	1191,27	989,18	1221,22	1222,65	1245,37	1196,08	1105,70
2011	1243,80	1044,46	1282,77	1267,00	1298,65	1244,43	1161,15
2012	1325,97	1150,18	1326,48	1391,34	1361,41	1328,65	1232,59
2013	1374,79	1193,19	1290,92	1415,89	1456,49	1386,46	1305,48

TABELA 1 - Rendimento das médias mensais, segundo a cor/raça

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Mensal de Emprego. 2013.

Conforme os números apresentados na tabela, verificamos que em um recorte temporal de dez anos, as disparidades de rendimentos mensais, segundo a cor/raça persistiram em todas as capitais brasileiras pesquisadas. Nas capitais da região sudeste as diferenças, praticamente se mantiveram ao longo dos dez anos. No entanto nas capitais do nordeste houve uma ínfima redução nas desigualdades de rendimento entre o trabalhador negro e o trabalhador branco.

Autores como Schwarcz, Skidmore e Munanga⁴⁶ asseguram que o fim da escravidão negra no Brasil não contou com qualquer política de inclusão desta população no mercado de trabalho ou de reparação econômica e intelectual em relação ao que a escravidão pode causar nos indivíduos, ao contrário disso, foram inúmeros os intelectuais e políticos do final do século XIX que expuseram suas teorias de branqueamento da população, que visava à extinção progressiva dos negros. Acreditava-se que através do processo de mestiçagem com o branco, principalmente, com a implantação de políticas de imigração de europeus

⁴⁶ Ver Lilia Moritz Schwarcz. Nem preto nem branco, muito pelo contrário, (2012). Thomaz Skidmore. Preto no branco, (2012). Kabengele Munanga. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra, (1999).

financiadas pelo governo brasileiro, teoricamente, com o passar de algumas gerações, a sociedade brasileira estaria, então, livre da amalgama negra em sua população. Para que tal projeto de branqueamento desse certo, o país necessitava de um grande contingente de indivíduos brancos o que não faltou políticos e intelectuais para defender a vinda dos imigrantes europeus, brancos e católicos, se possível para o Brasil.

Para muitos intelectuais e políticos abolicionistas brasileiros, do final do século XIX, tanto nos anos anterior a abolição quanto em período posterior, a imigração europeia era vista como uma solução para o Brasil. Segundo Skidmore, os grupos citados acima defendiam a imigração por dois motivos, “[...] os europeus poderiam contribuir para reduzir a carência de mão de obra decorrente da eliminação do trabalho escravo [...]. Em segundo lugar, a imigração europeia ajudaria a apressar o processo de branqueamento no Brasil”⁴⁷. Os negros serviram para o trabalho escravo, mas não poderiam exercer o trabalho assalariado?

A imigração não foi apenas defendida pelas elites e políticos do período, foi financiada pelo governo brasileiro, como um meio para suprir a mão-de-obra e para um projeto mais ousado, o branqueamento da população⁴⁸. Os homens letrados e políticos brasileiros do século XIX, açodados com o fim da escravidão negra cada vez mais próxima e sob forte influência das teorias científicas raciais que então se produziam na Europa e Estados Unidos⁴⁹, passaram a defender a substituição da mão-de-obra negra e escrava pelo imigrante tanto na agricultura como nas diversas atividades urbanas.

A inferioridade dos negros e mestiços fora durante um longo tempo produzida. A implicação desta ideia de inferioridade dos africanos, vista até aquele momento em termos de paganismo e barbarismo cultural, passou a ser revestidas

⁴⁷ SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930). Tradução Donaldson M. Garschagen. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 111.

⁴⁸ Projeto encabeçado pelos representantes das elites brasileiras, políticos e reformadores sociais do século XIX que baseadas nas modernas teorias raciais passaram a elaborar suas propostas, que incluíam desde a substituição completa da mão-de-obra escrava pelo trabalho do imigrante ao incentivo para a entrada deste em grande número no Brasil. Assim o cruzamento de negros com mestiços e mestiços com brancos, garantiria a partir da quinta geração que o branco teria predominância na população brasileira.

⁴⁹ Sobre as teorias raciais, o conceito de raça e os diversos autores que escreveram sobre os temas, nos Estados Unidos e Europa, ver: BANTON, Michael. **A ideia de Raça**. Lisboa; Edições 70/ São Paulo: Martins Fontes, 1979, 199p.

por sofisticadas teorias raciais, [...] “impressas com o selo prestigioso das ciências.”⁵⁰

As teorias raciais se contrapunham à visão unitária da humanidade difundida pelos ideais iluministas do século XVIII, especialmente a literatura humanista de Jacques Rousseau. O conceito-chave na teoria humanista de Rousseau, a “perfectibilidade” resumia “conjuntamente com a liberdade de resistir aos ditames da natureza ou acordar nele uma especificidade propriamente humana”⁵¹. Diferentemente da concepção que será utilizada pelos teóricos das raças do século XIX, a visão humanista discorria, a partir dessa noção, sobre a capacidade singular e inerente a todos os homens de sempre se superarem.⁵²

No contexto intelectual do século XVIII, duas correntes se destacam: de um lado a visão humanista herdeira dos ideais franceses de liberdade, igualdade e fraternidade, que naturalizavam a igualdade humana, identificada como corrente *monogenista*⁵³; de outro uma reflexão ainda acanhada, sobre as diferenças básicas entre os homens, nascedouro das doutrinas racistas que reinaram no século XIX, estabelecendo correlações rígidas entre o patrimônio genético dos indivíduos, as aptidões intelectuais e inclinações morais, nomeada como corrente *poligenista*⁵⁴.

A publicação e divulgação de “*A Origem das Espécies*”, de Charles Darwin (1809-1882), em 1859⁵⁵ fizeram com que um novo e importante paradigma ganhasse as discussões raciais: o evolucionismo. A partir daí, o conceito de raça ultrapassa os problemas estritamente biológicos, adentrando questões de cunho político e cultural. Surge, assim, o Darwinismo Social, bem como o uso de termos Darwinistas como competição, seleção do mais forte, evolução e hereditariedade. Na política, o Darwinismo serviu para justificar o domínio ocidental sobre os demais. O Darwinismo Social, juntamente com a antropologia e a etnografia do século XIX ajudaram a construir a ideia de “*missão civilizatória*” das potências imperialistas. Desse modo, são conhecidos os vínculos que unem esse tipo de modelo ao

⁵⁰ AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites – século XIX.** : Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 62.

⁵¹ ROUSSEAU Jacques apud SCHWARZ, Lília Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 59.

⁵² Concepção que inclui uma noção de sujeito ativo no mundo, portador de vontade própria e possibilidades de escolha.

⁵³ SCHWARZ, Lília Moritz. **Negras Imagens: Ensaios sobre a cultura e escravidão no Brasil.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996, p. 64.

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ DARWIN, Charles. **A origem das espécies.** São Paulo: Editora Hemus, 1981.

imperialismo europeu, que tomou a noção de “seleção natural” como justificativa para a explicação do domínio ocidental, “mais forte e adaptado”⁵⁶.

O saber sobre as raças acabou por se tornar um ideal político, um diagnóstico sobre a submissão ou mesmo a possível eliminação das raças inferiores, que se converteu em uma espécie de prática avançada do darwinismo social, “a eugenia”, cuja meta era intervir na reprodução das populações. A eugenia, doutrina criada pelo cientista inglês Francis Galton, em 1883, teve ampla aceitação principalmente na Alemanha e Estados Unidos. “A *“ciência eugênica”* tinha como pressuposto a ideia de que os caracteres mentais e, sobretudo, a inteligência eram hereditários ao mesmo título que os caracteres físicos.”⁵⁷ Desse modo, pretendia-se realizar a *“higiene racial”* através da intervenção na reprodução das populações, com a proibição de casamentos inter-raciais.

Concomitante ao evolucionismo social, duas grandes escolas deterministas tornam-se influentes. A escola determinista geográfica tinha como um dos seus divulgadores mais conhecidos o historiador inglês Thomas Buckle (1821-1862), que muito influenciou intelectuais brasileiros a partir da década de 1870 entre intelectuais e políticos brasileiros, como Silvio Romero e Euclides da Cunha.

Os defensores do determinismo geográfico acreditavam que o desenvolvimento cultural de uma nação seria totalmente condicionado ao meio. De acordo com Schwarcz o historiador inglês Thomas Buckle fez uma reprimenda especial ao Brasil e à civilização brasileira, em sua obra “História da civilização na Inglaterra (1857-1861)”⁵⁸ mesmo sem nunca ter vindo ao Brasil. O historiador norte-americano Skidmore é outro a debater os relatos e julgamentos feitos pela ciência buckleana em relação à civilização brasileira. De acordo com Skidmore, Buckle teria descrito a geografia do Brasil, baseando-se em relatos de viagens. “Suas descrições sobre o Brasil lembravam em muito o estereótipo romântico”⁵⁹.

O determinismo de caráter racial, também foi mobilizado. Conhecido como darwinismo social ou teorias das raças, essa linha via de forma pessimista a miscigenação, já que acreditava que não transmitiriam caracteres adquiridos, nem

⁵⁶ HOBBSAWN, Eric. **A era do capital**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977, p. 84.

⁵⁷ POLIAKOV, Léon. O Mito Ariano: Ensaio sobre as fontes do racismo e dos nacionalismos. São Paulo: Perspectiva, Editora da Universidade de São Paulo, 1974, p. 284.

⁵⁸ SCHWARZ, Lília Moritz. **Negras Imagens**: Ensaios sobre a cultura e escravidão no Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996, p. 48.

⁵⁹ SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930). Tradução Donaldson M. Garschagen. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 69.

mesmo por meio de um processo de evolução social. Logo as raças constituíram fenômenos finais, resultados imutáveis, sendo todo cruzamento, por princípio, entendido como erro.

As decorrências lógicas desse tipo de postulado, segundo Schwarcz, 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”.⁶⁰ Entre os principais defensores do darwinismo social estava o francês Gustave Le Bon (1841-1931) e o cientista britânico Francis Galton.

Os reformadores sociais brasileiros do século XIX tentaram compreender o que reconheciam como diferenças raciais e, baseadas nas modernas teorias raciais, passaram a elaborar suas propostas que incluíam desde a substituição completa da mão-de-obra escrava pelo trabalho do imigrante e o incentivo para a entrada deste em grande número no Brasil, o cruzamento de negros com mestiços e mestiços com brancos, pois a partir da quinta geração acreditava-se, que o branco predominaria na população brasileira.

A deportação maciça de negros de volta para a África, à culpabilidade do atraso da sociedade brasileira ao negro, na sua inferioridade racial e os males do trabalho compulsório. Assim, ao “elemento” negro procurava-se atribuir toda a culpa pelo atraso da sociedade brasileira, em comparação às nações civilizadas. A deportação foi uma das estratégias utilizadas pelas elites políticas e o governo, no final do século XIX, para apagar a mancha negra da sociedade brasileira.

Entre os vários intelectuais, médicos e políticos a defender a inferioridade biológica e intelectual dos negros africanos, adeptos das teorias raciais em voga no século XIX estava o alagoano, formado em direito em 1861, Aureliano Cândido de Tavares Bastos, que em um dos seus escritos ficou marcada sua posição contra o negro em favor do branco, sem apelos a subterfúgios humanitários. “Para mim, o imigrante europeu devia e deve ser alvo de nossas ambições, como o africano o objeto de nossas antipatias.”⁶¹

Anos mais tarde o médico fluminense Luís Pereira Barreto escreve uma série de artigos sobre a inferioridade dos negros e os males resultantes da presença

⁶⁰ SCHWARZ, Lilia Moritz, op. cit., p. 78.

⁶¹ AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites – século XIX.** : Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 65.

de “raça inferior” na colonização do Brasil. Pereira Barreto alertava os abolicionistas em seus artigos publicados entre 20 e 30 de novembro de 1880, que

“[...] exaltados e movidos mais pela compaixão do que pela razão, para o perigo representado pela presença negra que despejava na sociedade um grande contingente de homens semibárbaros, sem direção, sem um alvo social”⁶².

O médico fluminense foi além, procurou inverter a visão que possivelmente se tinha do negro na sociedade do século XIX, de escravo com valor apenas para o trabalho braçal, uma raça em tudo inferior ao branco, passa a ser visto pelas concepções de Pereira Barreto com o algoz. O negro africano escravizado seria então, com toda a sua inferioridade, o culpado pela falta de progresso e civilização do país. “Numa palavra, a raça inferior negra, embora escravizada, teria determinado a má evolução ou a não evolução dos brasileiros brancos”⁶³.

Para assegurar o processo de branqueamento da população Pereira Barreto propunha uma série de políticas de incentivos à imigração, assim como medidas que favorecessem o interesse e a permanência dos imigrantes europeus. Diante desta conjuntura política e social que se instituiu na sociedade brasileira nas décadas anteriores à abolição da escravatura e mesmo após os primeiros anos de seu findar, é fácil supor as condições de vida dos recém-libertos.

O ideal de branqueamento, segundo Hasenbalg, já presente no pensamento abolicionista, não só era uma racionalização ante ao avançado estágio de mestiçagem racial da população do país como também refletia o pessimismo racial do fim do século XIX. “Apatia, indolência e imprevidência da massa predominante de cor da população era um fator crucial no diagnóstico do atraso econômico brasileiro feito pelas elites.”⁶⁴ As características pejorativas atribuídas à massa da população negra eram deslocadas das condições históricas que impediram seu acesso à educação, socialização, propriedade, ao mercado de trabalho livre.

⁶² AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites – século XIX.** : Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 69.

⁶³ ibidem, p. 69.

⁶⁴ HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil.** Rio de Janeiro: Graal, 1979, p. 238.

A Lei Áurea promulgada em 13 de maio de 1888 colocou fim à escravidão negra no Brasil, mas não foi capaz de alterar significativamente a ordem social como disse Florestan Fernandes:

[...] os mecanismos de dominação social tradicional restaram intactos e a organização da sociedade não pode afetar significativamente os modelos preestabelecidos de concentração racial de renda, de prestígio social e de poder. [...]⁶⁵

A hierarquia social vigente baseada nos opostos homem livre versus escravo havia acabado pela Lei Áurea, mas surge uma nova face, não menos cruel e esmagadora, formada pela oposição branco versus negro. Esta dicotomia que em muito foi reforçada pelas teorias científicas desenvolvidas por intelectuais e naturalistas, europeus e norte-americanos no final do século XIX e início do XX, como discutido anteriormente alcançou grande repercussão entre os homens letrados do Brasil.

Para Schwarcz a abolição surge como um processo de uma só mão, conduzido por brancos benfeitores que possuíam como missão, “[...] trazer os negros para a civilização, com ordem e muita tutela: era preciso “preparar a libertação.”⁶⁶ Essa foi uma versão que predominou até meados dos anos de 1930, que procurava desconsiderar as lutas e resistências da população negra escravizada na conquista de sua liberdade, repassando ao branco escravizador as benesses da abolição, como uma atitude honrosa e digna. A autora afirma que as consequências desta ideia de abolição como presente dos brancos aos negros foram imensas, pois fazendo par com a noção de hierarquia, estas representações foram partilhadas socialmente e passaram a fazer parte do ideal popular.

Para Jodelet as representações sociais são importantes para nossa vida cotidiana, segundo a autora: “Elas nos guiam na maneira de nomear e definir em conjunto os diferentes aspectos de nossa realidade cotidiana, na maneira de interpretá-los, estatuí-los e, se for o caso, de tomar uma posição a respeito e

⁶⁵ FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classe**. São Paulo: Ática, 1978, p. 457.

⁶⁶ SCHWARCZ, Lília Moritz. Dos males da dádiva: sobre as ambiguidades no da Abolição brasileira. In: CUNHA, Olívia Maria Gomes da; GOMES, Flávio dos Santos (Org.). **Quase-Cidadão: histórias e antropologias da pós-emancipação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007, p. 29.

defende-la.”⁶⁷ No entanto as representações sociais e culturais, construídas em torno do significado de ser negro, do corpo negro merecem uma discussão neste trabalho, o que será ao longo da pesquisa.

Após a abolição pacífica⁶⁸ viria um padrão mais igualitário de convivência. No entanto, a igualdade não está presente na troca, e a falta de hierarquia não seria padrão de relação em períodos futuros, abrindo caminho para uma “ideologia”⁶⁹ que ganharia força a partir da década de 30 do século XX o Mito da Democracia Racial, que propagava a ideia de um país miscigenado, logo ausente de conflitos étnicos raciais.

Diferentemente da situação de países como Estados Unidos e África do Sul onde o racismo era explícito e institucionalizado, na sociedade brasileira concebeu-se a ideia de que éramos um país miscigenado e que predominava uma Democracia Racial.

1.2 - DEMOCRACIA RACIAL, BRANQUEAMENTO E MISTIÇAGEM

Em 15 de novembro de 1889 altera-se o regime político do Brasil, colocando fim ao regime monárquico através proclamação da República, mas para Fonseca: “A República Velha (1889-1930) manteve todo o ranço do período anterior, não enxergando no então cidadão negro um potencial trabalhador que pudesse contribuir com o crescimento do país.”⁷⁰

A sociedade pós-abolição precisava agir rapidamente para resolver o que fazer com o grande contingente de negros e pardos livres, assim como a preocupação com uma sociedade que estava cada vez mais escurecendo.

Entre o final do século XIX e até as primeiras décadas do século XX o ideal de branqueamento esteve presente, defendido a partir do processo de miscigenação

⁶⁷ JODELET, Denise Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org). As representações sociais. Tradução: Tarso Bonilha Mazzotti. Rio de Janeiro: UFRG - Faculdade de Educação, dez. 1993, p. 1.

⁶⁸ Durante um período significativo da nossa história (1900-1970), a Abolição da Escravatura, fora ensinada nos livros e manuais de história como uma dádiva, um presente da monarquia, dos brancos aos negros escravizados, e não um longo processo de luta onde o preço a se pagar pela liberdade resultava, algumas vezes, na própria vida dos escravizados.

⁶⁹ Ideologia é comumente definida como um sistema de crença e valores que se consolidam em uma determinada sociedade. As ideologias acabam orientando atitudes individuais e coletivas de explicação e intervenção na realidade.

⁷⁰ FONSECA, Dagoberto José. **Políticas públicas e ações afirmativas**. Vera Lúcia Benedito (Coord.). São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 75.

da população brasileira com a grande leva de imigrantes europeus recém-chegados ao Brasil, no entanto, ao final da Primeira República (1889-1930) a maioria dos políticos e intelectuais brasileiros perceberam que o ideal de branqueamento havia fracassado, que o número de negros e pardos entre a população brasileira era muito significativo para ser ignorada.

Na terceira década do século XX ganha força o Mito da Democracia Racial, divulgando, positivamente, a ideia que somos um país formado por três raças distintas, indígena, negra e branca, logo produto de uma mistura racial, um país miscigenado, não tendo lugar para discriminação e preconceito de cor⁷¹ ou raça.

O racismo permeou as relações entre os indivíduos dentro da sociedade brasileira, mitos foram criados para amenizar ou mascarar os conflitos não trazendo estes para discussões mais sérias, a exemplo disso “O Mito da Democracia Racial”, originário da sociedade brasileira configurada num triângulo cujos vértices são as “raças” negra, branca e indígena. Vejamos a alusão de Munanga:

[...] O mito de democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. [...]⁷²

O autor discorre sobre a forte influência que este Mito possui na sociedade brasileira, e as consequências para a população negra. Munanga defende que a ideia de convivência harmônica entre os diferentes grupos sociais é interessante para o grupo que detém o poder, ou seja, a elite branca. Assim ela consegue dissimular as desigualdades entre as camadas sociais e grupos étnicos, “[...]”

⁷¹ Fanon, define o preconceito de cor como nada mais sendo do que a raiva irracional de uma raça por outra, o desprezo dos povos forte e ricos por aqueles que consideram inferiores, e depois o amargo ressentimento daqueles que foram oprimidos e frequentemente injuriados. Como a cor é o sinal exterior mais visível da raça, ela tornou-se o critério através do qual os homens são julgados, sem se levar em conta as suas aquisições educativas e sociais. As raças de pele clara terminaram desprezando as de pele escura e estas se recusam a continuar aceitando a condição modesta que lhes pretendem impor. Ver Frantz Fanon, “Pele negra máscaras brancas”. FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

⁷² MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 77.

impedindo a comunidade não branca de ter consciência dos mecanismos de exclusão das quais são vítimas na sociedade.”⁷³

Outros autores atribuem, igualmente, ao Mito da Democracia Racial um aspecto de subterfúgio criado pela elite brasileira com objetivos claros de manter a população negra excluída social e economicamente e, não menos importante diante de todo esse quadro de exclusão, ainda, preservar-se pacífica. Segundo Hasenbalg, é difícil determinar a formação de um contínuo de cor no Brasil, pois de acordo com o autor esta foi consequência das políticas implementadas no Brasil pelos intelectuais das elites dominantes, a exemplo do “[...] ideal de branqueamento e o mito da democracia racial”⁷⁴. Para Hasenbalg esses conceitos possuem como objetivo manifesto a socialização da totalidade da população, brancos e negros igualmente, e a evitar áreas potenciais de conflito social.

O processo de “branqueamento”⁷⁵ no Brasil foi um caminho alternativo para a população mestiça que não desejava viver sob a adaga da exclusão, procurando aproximar dos brancos, por meio de terminologias que se pautavam no fenotípico, essa aproximação tracejava igualmente no abandono e negação das origens africanas dos mestiços, assim como minimizava seu potencial político na esfera social ao subtrair paulatinamente o sentido de pertencimento étnico racial desses homens e mulheres de cor.

Hasenbalg descreve sobre o branqueamento social, que para o autor significa dizer na noção popular “o dinheiro branqueia”⁷⁶. Através dele as pessoas de cor bem sucedidas em termos educacionais e econômicos são percebidas e tratadas como mais claras do que pessoas de aparência semelhante, mas de status inferior. Como consequências, o branqueamento social, promove a divisão interna entre os não-brancos e torna-se à base das manifestações de preconceito de pardos contra negros.

⁷³ MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 77.

⁷⁴ HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979, p. 238.

⁷⁵ SKIDMORE (2012) observou que, como resultado das mudanças no cenário internacional, a partir da década de 1950 a ideia do branqueamento deixara de ser um objetivo respeitável a ser proclamado pelas elites culturais brasileiras. Contudo independentemente do quanto perdera sua legitimidade como objetivo nacional publicamente proclamado, o ideal de branqueamento não apenas manteve comportamento dos não-brancos, através dos esforços de branqueamento social e biológico.

⁷⁶ Op. cit, HASENBALG, C. A. p. 239.

A partir de 1930, ano em que Getúlio Vargas assumiu a presidência (1930-1945) houve mudanças nas políticas imigratórias e foram criadas medidas contrárias à entrada de estrangeiros no Brasil. Estas medidas sepultariam as ideias científicas de branqueamento da população a partir do processo de miscigenação inter-racial. Nesse contexto houve mudanças na orientação política do país, no entanto, a situação de exclusão da população negra não sofreu alterações profundas. As novas orientações políticas do governo de Vargas, não se adequavam mais às teorias raciológicas, tornadas obsoletas no cenário internacional.

No final da década de 1930, o sociólogo Gilberto Freyre em sua obra clássica *Casa grande e senzala -1933*⁷⁷ desloca a discussão do conceito de raça para o conceito de cultura. Freyre teria inovado ao conferir à análise social da formação brasileira uma abordagem de viés culturalista, apresentando positivamente a participação dos africanos e crioulos no nosso mundo colonial brasileiro. Mas, por outro lado, tornou-se o responsável pela elaboração da ideia do paraíso racial brasileiro, caracterizado pelo mito da democracia racial.

De acordo com autores como Munanga e Skidmore, embora Gilberto Freyre não tenha utilizado o conceito Democracia Racial em seus escritos, contudo foi ele que provocou a discussão acadêmica sobre o tema a partir da sua obra *Casa grande e senzala*, divulgando a imagem do Brasil como um *paraíso racial*. De acordo com Freyre a miscigenação no Brasil teria sido o resultado de um processo benigno e voluntário entre o homem branco português, a índia e a mulher africana.

Conforme Munanga o Mito da Democracia Racial procurava encobrir os conflitos raciais possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades não brancas de terem consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria, “[...] tais características são expropriadas e convertidas em símbolos nacionais pelas elites dirigentes”⁷⁸. Esta estratégia acabou, inteligentemente, por integrar as diversas resistências como símbolos de identidade.

Segundo Hasenbalg, é difícil determinar a formação de um contínuo de cor no Brasil, pois de acordo com o autor esta foi consequência das políticas

⁷⁷ FREIRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 49 ed. São Paulo: Global, 2004.

⁷⁸ MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

implementadas no Brasil pelos intelectuais das elites dominantes, a exemplo do “[...] ideal de branqueamento e o mito da democracia racial”⁷⁹. Para Hasenbalg os conceitos possuem como objetivo manifesto a socializar a totalidade da população, brancos e negros igualmente, e a evitar áreas potenciais de conflito social.

O Mito da Democracia Racial obteve grande aceitação entre as elites políticas e intelectuais, assim como alcançou uma enorme penetração na sociedade brasileira, mas de acordo com Munanga, “as próprias vítimas do racismo não cruzaram os braços, passaram por um longo processo de conscientização que lhes permitiu desvendar as máscaras da democracia racial.”⁸⁰

Parafraseando Hasenbalg, a construção ideológica da democracia racial não é um sistema desconexo de representações; “[...] está profundamente entrosada numa matriz mais ampla de conservadorismo ideológico, em que a preservação da unidade nacional e a paz social são as preocupações principais.”⁸¹ Nesse sentido procura-se reforçar a concepção que o povo brasileiro é um povo pacífico e tolerante, assim como a ausência de conflitos raciais na sociedade brasileira.

1.3 - MOVIMENTO NEGRO E LUTA POR DIREITOS

Como forma de luta e resistência da população negra, alguns negros se reuniram em São Paulo nos anos de 1930 para criar a Imprensa Negra, incumbida de denunciar as práticas discriminatórias evidentes no mercado de trabalho, no ensino e nos espaços de lazer. Dessa Imprensa Negra, surge em 1931 a Frente Negra Brasileira, criada por Arlindo Veiga dos Santos, tendo como outros integrantes Solano Trindade e Abdias do Nascimento, considerada como o maior movimento racial de caráter explicitamente político, que elegeu a educação e a escola como um dos pilares na luta de combate e superação do racismo. A Frente Negra baseava seu trabalho em três finalidades: Congregar, Educar e Orientar. “Além da integração

⁷⁹ HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979, p. 238.

⁸⁰ MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. Kabengele Munanga (Org.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 1996, p. 84.

⁸¹ HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979, p. 238.

social, a educação possibilitaria a eliminação dos preconceitos e, em última instância, garantiria as condições para o exercício da cidadania plena”.⁸²

A Frente Negra Brasileira experimentou uma existência curta, tendo suas atividades encerradas em 1937, época em que, apoiado pelas tropas armadas Getúlio Vargas toma o poder e institui o Estado Novo, encerrando as atividades da Frente Negra Brasileira. Nesse período ela havia se tornado um partido político e pelo decreto de 02 de dezembro de 1937 Vargas dissolve todos os partidos políticos, incluindo a Frente Negra Brasileira.

No ano de 1944, final da vigência do Estado Novo, Abdias do Nascimento, um intelectual negro fundou no Rio de Janeiro o Teatro Experimental Negro (TEN). O TEN tinha como principal estratégia a articulação entre teatro, política e educação, a motivação do negro através da alfabetização ao combate a discriminação e preconceito racial.

De acordo com Gomes ao analisar a obra de Guerreiro Ramos, o Teatro Experimental do Negro, fundado, em 1944 foi à manifestação mais consciente e espetacular do período, “[...] caracterizado pela recusa do negro em servir de mero tema de dissertações "antropológicas", e passando a agir no sentido de desmascarar o preconceito de cor”.⁸³

No campo jurídico o TEN passou a se destacar pela sua luta árdua para a criação no Brasil de leis contra discriminação racial. Mas ironicamente foi no contexto de ações geradas por preconceitos raciais contra estrangeiros sofridas no Brasil, como o caso da coreógrafa negra norte-americana Katherine Dunham⁸⁴, que os políticos passaram a perceber a dimensão do problema racial no país. Nessas

⁸² DOMINGUES, Petrônio José apud NOGUEIRA, Claudete de Sousa. Histórico do movimento negro no Brasil. **Educação para as relações étnico-raciais – REL**. Uberlândia, MG: UFU, UAB, [200-?], p. 10.

⁸³ GOMES, Arilson dos Santos. **A formação de Oásis**: dos movimentos fretenegrinos ao primeiro Congresso Nacional do Negro. 2008. 309 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 2008, p. 215. Disponível em:< http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/15/TDE-2008-08-26T084128Z-1471/Publico/404033.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2016.

⁸⁴ Katherine Dunham, formada em Antropologia Social pela Universidade de Chicago, era considerada uma das maiores pesquisadoras das danças de origem negra, folclóricas e da antiguidade em geral. Sua companhia de dança, “Katherine Dunham Company”, era composta por negros e especializada neste tipo de dança. Quando veio ao Brasil em 1950, para uma temporada com sua Companhia, foi proibida de se hospedar no Hotel Esplanada de São Paulo, que não aceitava negros. A humilhação imposta à bailarina se transformou num escândalo nacional, o discurso inflamado do sociólogo Gilberto Freyre sobre o caso sacudiu os meios políticos e culturais e o projeto do Deputado Afonso Arinos foi aprovado por adesão total.

circunstâncias foi sancionada, em julho de 1951, a Lei Afonso Arinos, que tornou crimes comuns, passíveis de sanção penal, os atos de discriminação racial no Brasil.

Em 1964, com a instauração de outro regime ditatorial no Brasil, ativistas negros ligados ao TEN passaram a ser perseguidos por órgãos de repressão ligados à força de segurança do Estado brasileiro. A Lei de Segurança Nacional, de março de 1967, período da ditadura militar no país, exerceu forte impacto sobre as organizações do Movimento Negro, inclusive o TEN “[...] que praticamente entraram em clandestinidade, realizando ações isoladas, caracterizando um período de forte desmobilização do Movimento”.⁸⁵ O TEN foi se enfraquecendo, sendo praticamente extinto em 1968.

Os militares transformaram o mito da “democracia racial” em peça chave da sua propaganda oficial, e tacharam os militantes que insistiam em levantar o tema da discriminação como: impatrióticos, racistas, imitadores baratos dos ativistas estadunidenses que lutavam pelos direitos civis. As lideranças negras passaram a viver numa espécie de semiclandestinidade e a discussão pública da questão racial foi praticamente banida nesse período.

O objetivo das ações políticas dos Movimentos Sociais Negros, (re) organizados nos anos finais da década de 1970, que, de forma enfática e sistemática, denunciaram a Escola como espaço excludente, discriminatório e apregoador de uma ideologia racista e valorização de uma história eurocêntrica, mantendo na invisibilidade à experiência histórica de africanos no Brasil e de seus descendentes.

O Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNU), criado em 07 de julho de 1978, em sua origem tinha como objetivo a contestação da ideia da “democracia racial”. Segundo Guimarães com o fim da Ditadura Militar no Brasil, em 1985 o MNU consegue uma importante conquista, “[...] a aprovação da lei 7437/85, a chamada Lei Caó (Carlos Alberto Oliveira) que substitui a Lei Afonso Arinos, incluindo entre as contravenções penais, a prática e atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil”⁸⁶

⁸⁵ ARAÚJO, Marcos Vinícius Ribeiro de. **Movimento Negro e a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra**: heterogeneidade e convergências. 2015. 127 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Instituto de Saúde Coletiva. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015, p. 18.

⁸⁶ GUIMARAES, A.S.A. A questão racial na política brasileira (os últimos quinze anos). **Tempo soc.**, São Paulo, v. 13, n. 2, 2001. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/ts/v13n2/v13n2a07.pdf>>. Acesso em 09 set. 2016.

A partir de sua origem, o Movimento Negro Unificado foi se fortalecendo com a agregação de várias reivindicações que passaram a fazer parte da luta do povo negro e dos afrodescendentes, a exemplo de: igualdade de oportunidades no mercado de trabalho, título de posse das terras quilombolas, reivindicações pelas cotas e outras ações afirmativas na definição de leis de combate ao racismo e na implementação de políticas para a promoção da igualdade racial e o direito à educação.

Algumas das reivindicações do MNU nos últimos quinze anos do século XX, citadas por Guimarães, incluíam uma rigorosa mudança na educação escolar, “[...] de modo a extirpar dos livros didáticos, dos currículos e das práticas de ensino os estereótipos e os preconceitos contra os negros, instilando, ao contrário, a autoestima e o orgulho negro.”⁸⁷ Assim como passou a exigir do governo federal a adoção de políticas de ação afirmativa para o combate das desigualdades raciais.

1.4 - O NOVO SÉCULO E AS VELHAS DEMANDAS

Algumas destas políticas afirmativas e antirracistas estão se consubstanciando nas primeiras décadas do século XXI, como o reconhecimento dos territórios quilombolas em 2003 através do Decreto Federal n.º 4.8878, a Lei n.º 12.711/2012, conhecida como Lei das Cotas que estabelece 50% das vagas aos negros nos processos seletivos das universidades e institutos federais, a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial pela Lei n.º 12.288 de 2010, as vagas reservadas aos negros em concursos públicos federais pela Lei n.º 12.990/2014. Entre estas a Lei n.º 10.639/03, direcionada para uma mudança de viés na representação do negro, assim como a inclusão da História e Cultura Afro-brasileira no ensino escolar da Educação Básica⁸⁸, que representou para o Movimento Negro brasileiro, a concretização de mais um êxito na luta contra o Racismo, a discriminação e o preconceito de cor.

⁸⁷ GUIMARAES, A.S.A. A questão racial na política brasileira (os últimos quinze anos). **Tempo soc.**, São Paulo, v. 13, n. 2, 2001. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ts/v13n2/v13n2a07.pdf>>. Acesso em 09 set. 2016.

⁸⁸ Entende-se como Educação Básica: o primeiro nível do ensino escolar no Brasil. Compreende três etapas: a **educação** infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos).

Do contexto de luta de militantes do movimento negro é sancionada, então, em 09 de janeiro de 2003 a Lei n.º 10.639/2003 que alterou a Lei n.º 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino médio, fundamental, públicos e privados. De acordo com estabelecida Lei n.º 11.645/08, que revogou a Lei n.º 10.639/03, para inclusão da obrigatoriedade da história dos povos indígenas. No seu Art. 26-A, parágrafo 1º se refere ao conteúdo programático estabelecido para a Educação Básica a partir da Lei.

[...] incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. [...] (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).⁸⁹

Em 2003, portanto, após a posse presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva, foi assinada a Lei n.º 10.639/2003, instituindo a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira no currículo do ensino básico. No ano seguinte, instituíram-se as Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, resultante do Parecer CNE/CP 3/2004. Para Abreu e Matos as diretrizes ajudam no enfrentamento das desigualdades:

[...] Tanto os Parâmetros curriculares nacionais (PCNs) como as Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, têm hoje força de lei e representam uma vontade de democratização e correção históricas na sociedade brasileira. [...]⁹⁰

A Lei n.º 10.639/03, substituída pela Lei n.º 11.645/08 ao focalizar a inserção da História da África e dos africanos no ensino de História está sendo capaz de

⁸⁹ BRASIL. Lei n. 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira", e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 02 jan. 2017.

⁹⁰ ABREU, Martha e MATTOS, Hebe. **Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana"**: uma conversa com historiadores. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.

reverter às tradições curriculares que mantiveram exclusas, ou no mínimo omitiram, e a contribuição dos negros para a constituição da nação brasileira? A Lei reabre, sob outros parâmetros, o debate público acerca do papel e função da educação escolar, ao trazer a obrigatoriedade do estudo das contribuições dos povos africanos e indígenas.

Para autores como Fernandes, a obrigatoriedade legal representa um avanço, ao tornar oficial a proposta de construção de “[...] um multiculturalismo crítico na escola brasileira”⁹¹, pois para ele, ao tempo que reconhece uma luta histórica do Movimento Negro em nosso país, cuja bandeira de luta consistia em incluir no currículo escolar o estudo da temática História e cultura afro-brasileira.

Na prática as mudanças não dependem tão somente da obrigatoriedade das leis instituídas pelo poder público, mas de iniciativas, ações e desejos dos indivíduos envolvidos, principalmente, nas escolas como diretores e professores apontados como responsáveis por implementarem a Lei.

Sendo uma promessa de campanha, do então presidente Lula, a criação de um órgão voltado para a questão racial, ocorreu em março de 2003, passados mais de três meses de sua posse oficial como presidente da República, foi criada Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial-SEPPIR, sendo Matilde Ribeiro o primeiro nome a assumir a SEPPIR. O trecho abaixo define a missão da SEPPIR desde a sua criação, que é:

[...] a promoção e articulação de políticas de igualdade racial e a superação do racismo para a consolidação de uma sociedade democrática de fato. Este princípio da SEPPIR é de suma importância para a superação do mito da democracia racial, até então vigente na ideologia social brasileira, desta forma, esta Secretaria veio afirmar que não haveria democracia sem igualdade racial. [...]⁹²

Na fala oficial da SEPPIR, congrega-se a educação como um dos alicerces para a mobilidade econômica, que estariam pautados em três condições básicas: “Saúde, Educação e Cultura”.⁹³ Outro elemento a possuir destaque no programa

⁹¹ FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História e diversidade cultural: desafios e possibilidades. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005, p. 384. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n67/a09v2567>. Acesso em: 11 set. 2016.

⁹² BRASIL. **SEPPIR – Promovendo a Igualdade Racial para um Brasil sem racismo**. 1ª edição, Brasília, 2016, p. 36.

⁹³ *Ibidem*, p. 28.

oficial da SEPPIR é a Lei n.º 10.639/03 “[...] por buscar reverter às representações negativas da população negra e da população africana”⁹⁴. Nesse viés, um ensino capaz de subverter a representação dos negros apenas como escravos, sofredores ou submissos, a partir de uma educação que faça justiça à participação do contingente negro e suas heranças culturais na formação do Brasil, na cultura brasileira, e na subjetividade da população brasileira, tende, quiçá, à efetivação das políticas públicas de ações afirmativas para a igualdade racial.

Segundo Ronaldo Barros, secretário da SEPPIR em 2015, existia uma reivindicação constante do Movimento Negro para que a SEPPIR se tornasse um ministério, o que aconteceu em 02 de outubro de 2015 pelo governo federal. A SEPPIR é desvinculada da presidência da república e, num processo de junção, passa a compor um novo ministério, que é o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos. “Conseqüentemente, essa reestruturação nos obriga a interseccionar cada vez mais as nossas políticas. Mas ao passo também que nós ganhamos um ministério, porque o ministério é das mulheres e da igualdade racial, da juventude e dos direitos humanos”⁹⁵.

A junção dos grupos em um único ministério o MMIRDH⁹⁶, parece ocorrer, de acordo com o discurso dos integrantes de cada grupo e dos representantes do governo brasileiro, no período, propondo a formulação de políticas públicas e a promoção de ações voltadas aos direitos das minorias⁹⁷, promovendo a inclusão destes grupos na sociedade.

Para as lideranças do Movimento Negro esta foi uma vitória importante, pois pela primeira vez na história das políticas públicas no Brasil, a população negra conquista um ministério que tem como característica a igualdade racial; ou seja, pela primeira vez a igualdade racial aparece como ministério. Uma instituição reconhecida nacionalmente, como questão de importância governamental, estratégia social e cultural?

E este ministério é autônomo – não há mais a dependência administrativa ao Ministério da Justiça, ou a dependência política à

⁹⁴ Ibidem, p. 31.

⁹⁵ BRASIL. **SEPPIR – Promovendo a Igualdade Racial para um Brasil sem racismo**. 1ª edição, Brasília, 2016, p. 26.

⁹⁶ **MMIRDH**: Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos.

⁹⁷ O MMIRDH inclui nestas minorias: negros, mulheres, crianças, adolescentes, idosos, pessoas com deficiência.

Presidência da República, como na formação anterior. Ele compõe um ministério como todos os outros compõem no Estado brasileiro.⁹⁸

Dentro do Movimento negro essa *era* (grifo nosso) uma perspectiva importante, assim, a SEPPIR – ao lado da Secretaria das Mulheres, da Secretaria Nacional de Juventude, e da Secretaria de Direitos Humanos – “[...] passa a compor essa nova forma de fazer política, mais articulada, além de ter assegurada sua estrutura de formação”.⁹⁹

No trecho acima a alteração no tempo verbal é proposital, para chamar atenção sobre o desfecho da SEPPIR. A partir de 12 de maio deste ano de 2016, poucos dias após assumir a presidência, o presidente interino Michel Temer, por meio da Medida Provisória n.º 726, oficializou a extinção do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, que foi criado em 02 de outubro de 2015, pela MP 696, com a junção da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR); Secretaria de Políticas para as Mulheres; Secretaria de Direitos Humanos e Secretaria Nacional de Juventude.

Com a nova reforma administrativa do atual governo de Michel Temer, que extinguiu o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, a SEPPIR retorna, novamente, à condição de Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, passando a ser vinculada ao Ministério da Justiça e Cidadania. A Desembargadora baiana aposentada Luislinda Dias de Valois Santos foi nomeada em junho de 2016 para assumir o cargo de secretária da SEPPIR agora incorporada ao Ministério da Justiça e Cidadania MJC.

Em entrevista, após alguns dias de sua posse, a nova secretária especial de Política de Promoção de Igualdade Racial, Luislinda Dias, afirmou que: “A Lei 10.639 e Religiões de Matriz Africanas ganharão destaque”.¹⁰⁰ Segundo afirmou, comumente, nas cerimônias de cultos ecumênicos as religiões de matrizes africanas são excluídas.

A extinção de um ministério ou o seu rebaixamento como o ocorrido com o MMIRDH, não está apenas no simbolismo. Na prática, a secretaria é um segundo

⁹⁸ Ibidem, p. 26.

⁹⁹ BRASIL. **SEPPIR – Promovendo a Igualdade Racial para um Brasil sem racismo**. 1ª edição, Brasília, 2016, p. 26.

¹⁰⁰ SANTOS, Luislinda Dias de Valois. **Agências África de notícias**. 18 jun., 2016. Disponível em: <http://www.ceert.org.br/noticias/africa/12058/seppir-e-governo-temer-lei-10639-e-religioes-de-matriz-africana-ganharao-destaque>. Acesso em: 13 set. 2016.

escalão, assim como o secretário, que na maioria das vezes não possui uma interlocução direta com os ministros. Com menos poder, conseqüentemente, terá menos acesso aos recursos financeiros, outro resultado negativo é a perda do simbolismo, pois um ministro possui uma autoridade simbólica bem maior para corresponder aos interesses dos grupos representados por ele, tanto no interior do país como fora do Brasil.

Para o Movimento Negro do Brasil, o tema da educação sempre foi considerado crucial no enfrentamento ao racismo. Não por acaso, ao se iniciar a elaboração de marcos regulatórios da educação nacional, as propostas de inclusão das relações raciais no currículo escolar foram retomadas, a partir das proposituras feitas pelos mencionados sujeitos políticos.

A aprovação da Lei n.º 10.639/03, como dito anteriormente, pode ser considerada um avanço no que se refere à luta para combater os imaginários construídos, principalmente, sobre o insigne da escravidão e as práticas racistas, uma vez que se trata de uma política pública educacional que procura atingir a população escolar de todas as origens raciais e nos vários níveis e modalidades de ensino. Ademais, propugna a valorização da diversidade cultural na formação do Brasil, a contribuição para a construção e a afirmação de “identidade negra.”¹⁰¹

A Lei n.º 10.639/03 como política educacional tem sido um instrumento para se repensar o currículo escolar brasileiro e as relações raciais no país? A “educação formal”¹⁰² pode ser um importante mecanismo para o combate ao racismo, à discriminação racial e para se construir uma sociedade que reconheça a contribuição de todos e todas?

A aplicação da Lei n.º 10.639/03, substituída pela Lei n.º 11.645/08, mas sem perder a essencialidade dos termos nela prescritos, possa assegurar, talvez, à oportunidade para pessoas não negras e também negras refletirem sobre a contribuição de homens e mulheres negros na construção deste país como nação. Esta contribuição não está presente apenas na força de seu trabalho, mas na

¹⁰¹ Ver Munanga (2008). A construção dessa unidade, dessa identidade dos excluídos supõe, na perspectiva dos movimentos negros contemporâneos, o resgate de sua cultura, do seu passado histórico negado e falsificado, da consciência de sua participação positiva na construção do Brasil, da cor de sua pele inferiorizada. Ou seja, a recuperação de sua negritude, na sua complexidade biológica, cultural e ontológica.

¹⁰² Entende-se como **Educação formal**, a educação com reconhecimento oficial, oferecida nas escolas em cursos com níveis, graus, programas, currículos e diplomas.

reprodução de seus costumes, religião de uma cultura mista que se formou no Brasil a partir da vinda forçada da população africana para terras brasileiras.

A prática da Lei n.º 11.645/08 na Educação Básica, surge como um espaço aos alunos de entrarem em contato com as histórias da África e das culturas afro-brasileiras, antes excluídas dos currículos escolares, garantindo a todos o direito a conhecer um pouco da História da África e as suas profundas relações com o Brasil, pautadas inicialmente pela marca indelével do tráfico de africanos negros para serem escravizados em solo brasileiro.

Há certa resistência por parte de alguns intelectuais em falar da escravidão, sob o argumento de que essa discussão reproduz estereótipos e em nada contribui para superação da discriminação e racismo que a população afro-brasileira é vítima constante. Contudo suprimir esse momento do nosso passado não contribui para superar as marcas que a escravidão deixou nas populações que descendem de homens e mulheres escravizados por mais de três séculos no Brasil. Cabe ao historiador, ao professor de história, como assinalou Gagnebin ao analisar a obra de Walter Benjamin “[...] da tarefa do historiador é necessário lutar contra o esquecimento e a denegação, contra a mentira, mas sem cair em uma definição dogmática da verdade”¹⁰³, e neste contexto se insere a história da escravidão negra no Brasil, algo que não deve ser esquecido.

É imprescindível, conforme consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais:

[...] ‘fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados’, assim como ‘é preciso entender que o sucesso de uns têm o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros’ e atentar para o tipo de ‘sociedade [que] queremos construir daqui para frente’. [...]¹⁰⁴

Para um conjunto da população, talvez, a sociedade almejada seja aquela em que todas as pessoas possam ser reconhecidas e valorizadas e, acredita-se que a *educação*¹⁰⁵ pode e deve contribuir para a construção de relações raciais e sociais justas, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. No entanto, esta tarefa tende a ser árdua e longa, pois não é fácil desfazer e desnaturalizar uma mentalidade racista, superar uma história, durante um longo

¹⁰³ GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Editora 34. 2006, p. 117.

¹⁰⁴ BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, jun. 2005, p. 14.

¹⁰⁵ Para José Claudinei Lombardi professor da Unicamp, o discurso da educação como panaceia para todos os males é muito antigo.

tempo, eurocêntrica e utilizar novas perspectivas educacionais que incluam a temática racial.

Conforme Lombardi¹⁰⁶ a educação é colocada na insígnia de um discurso, próximo de ser universal, o qual considera a educação o remédio para, quase, todas as mazelas do nosso país, assim como as de caráter mundial. Este discurso, talvez, não desafine com o que é conclamado em relação à efetivação da Lei n.º 10.639/03? A Lei requer à educação, à escola e aos professores a superação das desigualdades, o combate ao racismo, ao preconceito de raça e de cor, a marginalização da população afro-brasileira. A visão de uma educação redentora torna-se, talvez, apenas a alternativa de repassar a responsabilidade daquilo que não deu ou não está dando certo para a parte mais vulnerável dentro do sistema.

Segundo Lombardi educação é colocada como fundamental para o desenvolvimento econômico e social tanto do indivíduo, como da sociedade;

[...] se isto não ocorre, a culpa ou a responsabilidade recai sobre a escola, sobre o currículo, sobre os métodos pedagógicos, sobre os professores ou sobre os indivíduos que não souberam aproveitar as oportunidades abertas pela educação. [...]¹⁰⁷

Para Lombardi esse é igualmente um discurso reincidente do ponto de vista histórico, nascido com a sociedade capitalista como parte de uma ideologia produzida para atribuir à escola um papel central no cuidado com a infância, com a transmissão dos saberes considerados socialmente relevantes, com a formação dos cidadãos e com a qualificação dos trabalhadores.

No entanto o professor João Carlos da Silva em seu livro, *Educação e Utopia no Renascimento*¹⁰⁸, analisa o discurso de autores renascentistas como Bacon, Campanella e More, no que se refere à questão da educação, investigando as utopias renascentistas e procura asseverar-se que já no início da Modernidade, ou seja, há mais de cinco séculos, têm-se conferido um caráter salvacionista e milagroso à escola e à educação. Silva considera que o caráter messiânico da educação surge no período de transição entre a Idade Média e a Moderna, ficando

¹⁰⁶ LOMBARDI, José Claudinei. O velho discurso que rege a história da educação. **Jornal da Unicamp**. Edição 334 - 21 a 27, ago. 2006, p. 4-5. Entrevista concedida a Álvaro Kassab. Disponível em: https://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/agosto2006/ju334pag4-5.html. Acesso em: 13 nov. 2016.

¹⁰⁷ idem.

¹⁰⁸ SILVA, João Carlos da. **Educação e utopia no renascimento**. 1. ed. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2003, p. 123.

evidente nas obras desses autores renascentistas a importância que remetiam ao conhecimento e a ciência, mas ainda sob forte influência da religião.

Em seu livro, João Carlos da Silva conduz o debate sobre os perigos dos posicionamentos ingênuos que, comumente, para o autor, nos faz entender a educação como o messias moderno, assim servindo aos interesses daqueles que pretendem esconder as causas reais da fome, do desemprego e da miséria que caracterizam a maioria dos países e condenam ao sofrimento a maioria da população mundial.

O posicionamento de Lombardi assente com o de Silva, com relação ao discurso recorrente que coloca a educação como remédio a todos os males da humanidade está presente também no Brasil, “[...] presente em praticamente todas as justificativas das reformas educacionais brasileiras,”¹⁰⁹ Esta solução redentora através da educação e da escola estaria manifesta no discurso da criação e implementação da Lei n.º 10.639/03, ao afirmar que o cumprimento da Lei, através da educação escolar, é uma medida eficaz para superação do racismo, preconceito de cor, da evasão escolar e do autorreconhecimento da população negra? Qual seria então o papel das famílias em relação à educação de seus filhos na superação do racismo, tanto famílias negras, mistas ou brancas?

E no contexto social, a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, instituída através da Lei n.º 10.639/03 e mantida pela Lei n.º 11.645/08, está tendo relevância, e àqueles que já saíram da escola, ou talvez aqueles que nunca a frequentaram? Como a Lei citada poderia contribuir na vida de pessoas negras no conjunto da sociedade? Ao reconhecer e sentir-se parte da História e Cultura afro-brasileira, homens, mulheres, jovens e crianças negras estariam mais preparadas para o enfrentamento das questões cotidianas decorrentes, principalmente, de sua cor e pertencimento racial?

A efetivação da Lei n.º 10.639/03 alterada pela Lei n.º 11.645/08, mas sem perder sua essencialidade, está em construção, sendo ainda um desafio a ser vencido, pois de acordo com pesquisas e estudos sobre o tema, como é sabido há pouco debate deste marco regulatório por parte de gestores públicos e profissionais da educação, que propugnam a revisão do currículo escolar referente à lei.

¹⁰⁹ LOMBARDI, José Claudinei, op. cit.

Corroborando as informações supracitadas em pesquisa desenvolvida por Araújo em quatro estados da Região Nordeste:

[...] constataram que a Lei nº 10.639/03 não é desconhecida pelos gestores; entretanto em algumas das escolas investigadas, tanto gestores quanto professores não dominam os conteúdos nem os métodos de ensino que contemplem História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Educação das Relações Étnico-Raciais. [...] ¹¹⁰

As ponderações de Araújo atentam igualmente para a distribuição do material produzido pelo MEC às instituições de ensino no auxílio ao desenvolvimento do trabalho dos professores com temáticas inerentes ao conteúdo da Lei nº 10.639/03. Outra observação refere-se à utilização desse material que quando chega às escolas, muitas vezes, fica guardado de modo desorganizado em estantes, praticamente, inacessível a professores e a alunos, ou não é sequer desencaixotado.

São interessantes as reflexões de Araújo se tratando da utilização do material distribuído pelo MEC para auxiliar o trabalho dos docentes na implantação da Lei nº 10.639/03, pois pude observar *in loco* na Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira uma das instituições que atuo como docente e também realizo a pesquisa, que situação semelhante ocorre.

No fim do ano de 2015, período em que começam a chegar às coleções, livros didáticos, entre outros materiais de apoio pedagógico, distribuídos pelo MEC e o Governo Federal, a Escola Municipal Pedro Gonçalves recebeu um material de apoio para trabalhar História e Cultura Africana. O material era composto de vários livros infantis de história e contos africanos ¹¹¹, considerando que a escola atende alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, discutindo temas como racismo, preconceito racial, diversidade étnica. A coleção traz também filmes infantis ilustrando os contos, brincadeiras africanas e um pouco da geografia da África.

¹¹⁰ ARAUJO, Jurandir de Almeida. **A efetivação da Lei 10.639/03 na percepção dos militantes/professores negros baianos**. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 3, p. 216-232, 2015, p. 222. Disponível em: www.reveduc.ufscar.br. Acesso em: 15 ago. 2016.

¹¹¹ Livros como: **Bruna e a galinha d'Angola**. Texto de Gercilga de Almeida e ilustração de Valéria Saraiva. Rio de Janeiro: Pallas, 2011. **O tabuleiro da baiana**. Texto de Sônia Rosa e ilustrações de Rosinha Campos. Rio de Janeiro: Pallas, 2009. **Irmã-estrela**. Texto de Alain Mabanckou e ilustração Judith Gueyfier: tradução Lígia Cadermartori. Curitiba - PUC, 2013. Não irei enumerar todos, mas a biblioteca recebeu do governo federal no final de 2015 um número considerável de livros infantis de história e contos africanos.

As coleções foram desempacotadas, apenas para receber o carimbo da escola. Mas, como todos sabem da pesquisa que desenvolvo, a diretora alertou-me da existência da coleção e disse que na próxima reunião pedagógica a coleção seria apresentada a todos os professores, algo que não ocorreu. Examinei a coleção e percebi que estava diante de um interessante material de apoio aos professores, mas somente a existência daquela coleção não garantirá o envolvimento dos professores com a inclusão da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, mesmo tendo sua obrigatoriedade garantida em Lei.

Há necessidade de um trabalho mais intensivo não apenas com os professores, mas que inclua gestores, secretários de educação, para que não apenas saibam da obrigatoriedade da Lei, mas para que ajudem a compreender a importância das escolas instituírem em seus currículos o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Para que, talvez, assim consigamos contribuir para a superação dos preconceitos raciais e as desigualdades econômicas e sociais, reconhecendo o papel de homens e mulheres negras e outros sujeitos excluídos sistematicamente e culturalmente na formação do Brasil.

Após mais de uma década de aprovação da Lei nº 10.639/2003, revogada pela Lei n.º 11.645/08, a temática ainda encontra muitos obstáculos a ser desenvolvida no âmbito escolar, entre eles, a falta de conhecimento teórico, a formação docente, a formação continuada e principalmente o enfrentamento do mito da democracia racial, alicerçando a concepção dos docentes, gestores e outros profissionais da educação, assim como os pilares que a educação brasileira foi constituída. Segundo Munanga:

[...] a formação de professores que não tiveram em sua base de formação a história da África, a cultura do negro no Brasil e a própria história do negro de um modo geral se constitui no problema crucial das novas leis que implementaram o ensino da disciplina nas escolas. E isso não simplesmente por causa da falta de conhecimento teórico, mas, principalmente, porque o estudo dessa temática implica no enfrentamento e derrubada do mito da democracia racial que paira sobre o imaginário da grande maioria dos professores. [...]¹¹²

Uma ampliação do debate para uma educação antirracista continua sendo necessária. A inclusão do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira,

¹¹² MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. Kabengele MUNANGA (Org.). 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 63.

através da Lei n.º 10.639/03 e posteriormente pela Lei n.º 11.645/08, continua enfrentando muitas resistências e incompreensões nos estabelecimentos escolares. Baseada em estudos de autores Abramowicz (2007), Munanga (2008), Silva (2007) e na minha experiência como docente em duas instituições escolares, pode se observar que passados mais quatorze anos de sua promulgação, poucas mudanças ocorreram no cenário das escolas brasileiras, concernente à aplicação da Lei. A sociedade civil brasileira resiste, naturalmente, às mudanças que a Lei propõe no âmbito da escola, devido à falta de uma discussão profunda do racismo que a população negra sofre e o modo como ele opera na cultura, pois, como afirma Rocha e Silva:

[...] Além disso, a sociedade brasileira ainda não está plenamente convencida quanto à superação das políticas públicas universalistas e à necessidade para se avançar com as específicas, considerando a politização das diferenças, como uma importante contribuição dos movimentos sociais que colocam como meta a construção de uma coletividade que reconheça e considere os grupos historicamente discriminados. [...]¹¹³

Para compreensão das diferenças, baseada na cor da pele dos indivíduos é importante conhecer alguns conceitos e teorias responsáveis por naturalizar e institucionalizar o racismo.

1.5 - RAÇAS: SOBRE O RESPALDO DA CIÊNCIA

Para Munanga, a partir do Iluminismo no século XVIII, surge a necessidade de integrar as novas populações da América e África a humanidade, uma justificativa para diferenciar estas populações, da humanidade europeia. Surgiu não apenas o conceito de raça, mas uma diferenciação entre estas raças na base da pirâmide os negros, classificados como uma raça inferior, “lançam mão do conceito de raça já existente nas ciências naturais para nomear esses outros que se integram à antiga humanidade como raças diferentes.”¹¹⁴

¹¹³ ROCHA, Solange; SILVA, Jose Antônio Novaes. À Luz da Lei 10.639/03 Avanços e desafios: Movimento Sociais Negros, Legislação Educação e Experiências Pedagógicas. Revista da ABPN-v.5, bn.11 – jul. – out. 2013 – p.55-82, p. 73.

¹¹⁴ MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação –PENESB –RJ, 2003, p. 8-12.

Nos fins do século XIX e início do século XX, as teorias científicas desenvolvidas no campo da *Antropologia Física* vieram, segundo Munanga, construir e disseminar o racismo sendo responsável pela manutenção nos dias atuais de mecanismos inconscientes e complexos remanescentes dos mitos criados por esta ciência. A Antropologia Física desenvolvida no século XIX, “[...] atribuía um caráter científico determinista à superioridade e à inferioridade atribuindo um estatuto científico, consideradas intrínsecas, isto é, congênicas dos brancos e negros”¹¹⁵.

O racismo científico foi uma doutrina que, apresentando-se universal e racional, segundo Schwarcz, afirmava que “[...] existiam hierarquias biológicas entre as raças humanas”¹¹⁶. A ideia subjacente era promover uma determinada raça como a mais desenvolvida e apta para governar as outras raças, consideradas inferiores e incapazes. Essas teorias “científicas” racistas serviam aos interesses das principais potências econômicas europeias, aumentando seu domínio sobre outras partes do mundo. Seus pensadores começaram as explicações para grandes êxitos econômicos, expondo motivos “científicos” para o sucesso da Europa. Tais justificativas da superioridade europeia foram exportadas para a América Latina, ao lado do liberalismo europeu.

A partir de meados do século XIX, intelectuais, cercados de conceitos desfavoráveis sobre as raças ou mesmo sobre o cruzamento entre elas em um processo que ficaria posteriormente conhecido como miscigenação, apoiados em pretensas visões científicas, pronunciaram diagnósticos completamente negativos sobre o futuro do Brasil. Exemplos como o Conde Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882), que afirmou que o país era degenerado, descreviam um país inviável. Para essas considerações, o estado letárgico do povo, paralisado na escala progressiva das sociedades, era devido à soma dos fatores climáticos e raciais. A mestiçagem era uma das causas da inferioridade dos brasileiros e decretava a impossibilidade do Brasil em ascender ao mundo moderno que se anunciava.

Gobineau e Louis Agassiz (1807-1873) foram alguns desses homens que descreveram o Brasil como uma improvável nação. Para eles, o país havia

¹¹⁵ MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. Kabengele Munanga (Org.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 1996, p. 82.

¹¹⁶ SCHWARZ, Lilia Moritz. **Negras Imagens: Ensaio sobre a cultura e escravidão no Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996, p. 71.

produzido elementos incapazes para acompanhar o desenvolvimento da humanidade. Assim, a miscigenação étnica seria um fator contrário à evolução e a mistura racial provocaria a permanência de características inferiores nos híbridos, porque os elementos mais fracos permaneceriam nos descendentes. Teríamos, pois, a potencialização dos defeitos, criando gerações de degenerados e com a real possibilidade de desaparecermos como povo e nação no período de um século.

Após as primeiras décadas do século XX, tornou-se impossível manter uma diferenciação entre os indivíduos baseado no conceito de raça, primeiro com os avanços dos estudos científicos em genética, torna-se inviável o conceito de raças na separação dos indivíduos, e a humanidade passa ser vista como una. Segundo Skidmore “[...] continuar acreditando na separação social dos indivíduos pela raça seria valer de um total descrédito do povo da jovem nação do Brasil, assim como condenar a mistura de raças, pois este processo estava consolidado na sociedade brasileira”¹¹⁷.

No momento em que a distinção entre brancos e negros fundamentada cientificamente não foi capaz de manter sua veracidade perdendo seu valor científico, estas teorias raciais haviam alcançando muito profundamente o imaginário social de várias sociedades ocidentais, o que pode ser evidenciado pela luta destas populações, historicamente marginalizadas e excluídas, reivindicando a implantação de políticas públicas reparatórias.

Conforme Bakzco os imaginários sociais fornecem, um sistema de orientações expressivas e afetivas que correspondem a outros tantos estereótipos oferecidos aos agentes sociais: “ao indivíduo relativamente ao seu grupo social; aos grupos sociais relativamente à sociedade global, as suas hierarquias e relações de dominação, etc.”¹¹⁸ Assim o real e o imaginário não são opostos, mas dimensões formadoras do social em que imaginário e real não se distinguem.

O uso do termo raça é um exemplo deste processo atualizador do imaginário, pois reiteradamente fora dito e comprovado, pelos geneticistas, que raça como constituição biológica não pode ser mantida. No entanto o conceito de raça sobrevive a partir de sua constituição social e cultural, e assim o racismo.

¹¹⁷ SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930). Tradução Donaldson M. Garschagen. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 234-235.

¹¹⁸BACZKO, Bronislaw. **A imaginação social**. In: Leach, Edmund et Alii. *Anthropos-Homem*. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985, p. 311.

O conceito de raça estaria então superado em termos biológicos e acadêmicos, de acordo com as pesquisas no campo da genética:

[...] genoma humano é composto por 25 mil genes, as diferenças mais aparentes são determinadas por um grupo insignificante de genes. As diferenças entre um negro africano e branco nórdico compreendem apenas 0,005% do genoma humano. [...]¹¹⁹

Os estudos em genética foram capazes de invalidar as diferenças, supostamente biológicas, que separavam os seres humanos em raças distintas? O discurso intelectual antirracista hodierno dirimiu a consistência das teorias científicas que propalavam a divisão da humanidade por raças, a partir de meados do século XIX. Mas este discurso foi capaz de destruir os mecanismos inconscientes e complexos dos quais sobrevivem os mitos?

Para a autora Gislene Santos,¹²⁰ há uma distinção entre racismo, a crença em raças humanas e o racismo, o preconceito contra as raças consideradas inferiores. Enquanto o racismo é o estudo das diferentes raças humanas, o racismo é a aplicação prática dessas teorias, que acredita em raças superiores e cria mecanismos sociais e políticos para reprimir as raças consideradas inferiores. Lembremos, no entanto, que há uma diferença entre cor e raça, para os eugenistas, apesar de terem a mesma cor branca, os germânicos seriam superiores aos judeus e aos eslavos.

Gislene Santos traça a seguinte definição de racismo: “O racismo se origina como estratégia de diferenciação social não mais se incumbem de estabelecer diferenças e separações entre os grupos que a compõe. Seria o racismo um anacronismo?”¹²¹ Santos faz a seguinte provocação, “[...] se do ponto de vista científico raça é hoje uma noção inexistente, o racismo é um preconceito baseado em uma diferenciação que não existe”.¹²²

¹¹⁹ SANTOS, Diego Junior da Silva et. al. **Raça versus etnia**: diferenciar para melhor aplicar. Dental Press J Orthod, [s. l.], maio-jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/dpjo/v15n3/15.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2016.

¹²⁰ SANTOS, Gislene Aparecida dos Santos. **Selvagens, exóticos, demoníacos**. idéias e imagens sobre uma gente de cor preta. Estudos afro-asiáticos. Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 2002, p. 7. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-546X2002000200003>. Acesso em: 10 set. 2016.

¹²¹ SANTOS, Gislene Aparecida dos Santos. **Selvagens, exóticos, demoníacos**. idéias e imagens sobre uma gente de cor preta. Estudos afro-asiáticos. Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 2002, p. 7. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-546X2002000200003>. Acesso em: 10 set. 2013.

¹²² idem.

A existência de raças distintas entre seres humanos com certeza é uma contenda superada pela humanidade, diante disso há uma questão, se não existem raças, como pode existir discriminação racial?

Segundo Silva, “[...] racismo é uma expressão mais ampla que abrange, além do preconceito, hostilidade, discriminação, segregação e outras ações negativas manifestadas em relação a um grupo racial/étnico”.¹²³ E a autora complementa, advertindo de que é uma ação difícil de perceber, pois por ser uma prática tão cruel e desumana, ninguém, “em sã consciência (afora os/as racistas declarados/as) quer se identificar”¹²⁴.

Os militantes negros e historiadores hodiernos alertam para os malefícios advindos do Mito da Democracia Racial que veiculava a imagem de um país isento de preconceitos de cor, criando um ambiente propício para que o racismo fosse reproduzido no país de forma oculta e velada até os dias de hoje.

A democracia racial, no entanto, é desmitificada por sociólogos e antropólogos que estudam casos de preconceito racial e por dados de violência motivada por diferenças raciais. O preconceito está intrínseco na sociedade e ainda que a maioria afirme não ser preconceituoso, não ser racista, afirma que conhece alguém que o é.

Em sua obra *Nem preto nem branco, muito pelo contrário*¹²⁵, a antropóloga Lilia Moritz Schwarcz revela um país marcado por um tipo de racismo muito peculiar - negado publicamente, praticado na intimidade. Conforme Schwarcz:

No Brasil, a questão do preconceito racial é tão complexa que parece desafiar a própria objetividade dos números. Em uma pesquisa realizada em 1988, em São Paulo, 97% dos entrevistados afirmaram não serem racistas, mas 98% deles declararam conhecer alguém que fosse.¹²⁶

A democracia racial pensada como uma meta de igualdade de oportunidades entre negros e brancos, assim como a extinção de qualquer forma de racismo e discriminação racial, figura-se, até então, como um propósito distante de

¹²³ SILVA, Maria Aparecida Cidinha da Silva. Formação de Educadores/as para o combate ao racismo: Mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). Racismo e AntiRacismo na Educação: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001, p. 77.

¹²⁴ ibidem, p. 76.

¹²⁵ Schwarcz, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. 1ªed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

¹²⁶ Schwarcz, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. 1ªed. São Paulo: Claro Enigma, 2012, p. 24.

ser atingido, reforçando um mito na sociedade brasileira, que tenta criar uma imagem positiva que não coincide com a realidade. Segundo Chauí:

[...] um mito opera com antinomias, tensões e contradições que não podem ser resolvidas sem uma profunda transformação da sociedade no seu todo e que por isso são transferidas para uma solução imaginária, que torna suportável e justificável a realidade. Em suma, o mito nega e justifica a realidade negada por ele.¹²⁷

Sobre estas questões ideológicas se fazem necessárias e urgentes mudanças de concepções, posturas e comportamentos, em que os indivíduos passem a refletir sobre a história, a cultura e a identidade racial que contempla a nossa escola e o nosso país.

Nas sociedades ocidentais, houve, historicamente, uma naturalização da raça, que transformou a diferença “racial” em fato fixo e científico, e não social e em transformação, como entendem as Ciências Humanas. Diferenças genéticas, materializadas em significantes corporais visíveis e reconhecíveis, como a cor da pele, cabelo, feições, tipo físico etc., são utilizadas para indicar pertencimento a grupos raciais construídos historicamente.

Sendo raça um conceito construído historicamente e que incorpora a prática social e política dos sujeitos, conceitos como racismo são oriundos de raça. O racismo pode ser definido como uma ideologia baseada na existência de raças inferiores e raças superiores, a partir de sinais fenotípicos para classificar, hierarquizar, dominar e subordinar grupos e culturas.

A concepção do racismo baseada na vertente biológica começa a mudar a partir dos anos 1970, graças aos progressos realizados nas ciências biológicas (genética humana, bioquímica, biologia molecular) e que fizeram desacreditar na realidade científica da raça. Há um deslocamento do eixo central do racismo que se baseava na categorização das raças para um projeto de categorização cultural e política.

Neste contexto surge a substituição do conceito de raça por outros conceitos como de etnia, diferença cultural ou identidade cultural. Mas segundo Munanga, o que mudou na realidade são os termos ou conceitos, pois o esquema ideológico que

¹²⁷ CHAUI, Marilena. Contra a violência. Disponível em: <http://www.portais.tjce.jus.br/esmec/wp.../contra-a-violencia-marilena-chai.doc>. 2011, p. 2. Acesso em: 23 jul. 2016.

subentende a dominação e exclusão continua intacto. “[...] As vítimas de hoje são as mesmas de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje. É por isso que os conceitos de etnia, de identidade étnica ou cultural são de uso agradável para todos: racistas e antirracistas.”¹²⁸

Na etnicidade, a diferença se funda sob características culturais e religiosas, que podem, inclusive, se contrapor ao conceito de raça. Nessa visão de etnicidade, o referente biológico está presente de forma indireta nos discursos, logo alguns procuram fugir do conceito de raça substituindo o por etnia, considerado em termos de fala politicamente correta. Munanga afirma que o conceito de etnia passa a constituir uma bandeira carregada por todos, no entanto cada um a manipula e a direciona de acordo com seus interesses.

O racismo pode ser entendido enquanto ideologia que hierarquiza os grupos humanos tomando como critério o conceito de raça, já mencionado. As hierarquias raciais decorrentes de tal ideologia concretizam-se em práticas sociais que privilegiam uns, considerados superiores, e marginalizam outros, considerados inferiores. O racismo no Brasil conforme Guimarães manifesta-se, portanto, [...] nas relações entre pessoas e entre grupos, orientadas por tais hierarquias injustificáveis que apontam brancos como ocupantes das posições mais altas e, não brancos distribuídos ao longo das posições inferiores¹²⁹.

A definição de Marable citado por Silva¹³⁰ traz à tona outro componente do racismo: “A realidade de injustiça social sistemática e exploração sob as quais se encontra, por exemplo, a população negra.”¹³¹ Assim, ao componente ideológico e simbólico do racismo moderno – também denominado “científico” – é necessário somar componentes estruturais e materiais que dirigem e orientam práticas sociais. Uma análise completa do racismo e de suas consequências na vida social deve

¹²⁸ MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Inclusão Social um debate necessário. Belo Horizonte: [2003?]. Disponível em: <https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>. Acesso em: 15 set. 2016.

¹²⁹ GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Racismo e Anti-Racismo no Brasil. **Novos Estudos CEBRAP.** N.º 43, novembro 1995, pp. 26-44, p. 7. Disponível em: <http://novosestudios.org.br/v1/files/uploads/contents/77/20080626_racismo_e_anti_racismo.pdf>. Acesso em 12 set. 2016.

¹³⁰ SILVA, Douglas Verrangia. **Corrêa da. A educação das relações-raciais no ensino de Ciências: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos.** 2009. 322f. Tese (Doutorado em Educação). – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2222/2448.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 set. de 2016.

compreender dimensões em nível interpessoal, relação sujeito–sujeito; e em nível macroestrutural, como acesso ao trabalho dos distintos grupos étnico-raciais, status econômico desses grupos, representações sociais veiculadas na mídia, materiais didáticos, marginalização de práticas culturais, entre outras. Portanto, o racismo consiste tanto em ideologia quanto nas forças estruturais que mantêm a dominação, que priva grande parte dos membros de determinados grupos étnico-raciais – no caso do Brasil, principalmente negros, indígenas e mulheres – de direitos fundamentais.

O preconceito, fenômeno social, autoriza os preconceituosos a discriminar categorias sociais, marginalizando-as do convívio social comum, só lhes permitindo uma integração subordinada, seja em certos grupos, seja na sociedade como um todo. Como se vê, o preconceito racial atua na esfera pessoal e psicológica, mas é construído no contexto social, sendo aprendido em sociedades racistas e que divulgam, explicitamente ou não, hierarquias raciais.

Compreende-se, então, que existe uma aprendizagem que direciona as práticas orientadas por preconceitos e que discriminam negros, indígenas, judeus e outros grupos considerados inferiores nas hierarquias raciais.

Os ativistas e militantes negros, assim como historiadores procuram denunciar as consequências deste Mito da Democracia Racial, que se desvelou em representar o Brasil como um exemplo de nação de convivência racial pacífica e idílica, tendo força entre as décadas de 1930 a 1970¹³² do século XX.

Este Mito foi igualmente responsável por esvaziar o debate em torno do racismo, das consequências da escravidão, que durou mais de três séculos, para os descendentes de homens e mulheres escravizados no Brasil.

Fernandes¹³³ defende que a partir do momento em que o negro passa a compreender e reconhecer sua situação econômica, social e política como consequências do preconceito de cor ele “[...] projeta-se no cenário da história como pessoa e como igual, deixando de aceitar automaticamente a posição que lhe era imposta de inferior e dependente”¹³⁴.

¹³² Ver textos de autores que contestam essa ideia de convivência racial pacífica no Brasil, o Mito da Democracia Racial. Pierre Verger, Florestan Fernandes, Joel Rufino, Clóvis Moura, Milton Santos.

¹³³ FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**: no limiar de uma nova era. Rio de Janeiro: Dominus, 1965.

¹³⁴ FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**: no limiar de uma nova era. Rio de Janeiro: Dominus, 1965, p. 28.

Para Santos os negros não creem na Democracia Racial:

[...] Continuamos marginalizados na sociedade brasileira, que nos discrimina, esmaga e empurra ao desemprego, subemprego e à marginalidade, negando-nos o direito à saúde, à educação e à moradia decente.[...] ¹³⁵

Na sociedade brasileira o racismo contra os negros e pardos aparenta estar relacionado historicamente ao longo processo de escravidão negra e a tentativa de desumanização destes indivíduos.

Nos mais de três séculos de escravidão negra no Brasil, os africanos foram obrigados a trabalhar nas funções mais ínfimas e condições desumanas, criando um imaginário na elite dirigente, daquele momento, assim como em grande parte da população pobre, mas branca, que trabalho era coisa de preto e escravo.

Sobre estas condições o Brasil mantém ainda estruturas socioeconômicas que relegam à grande parte da população afrodescendente postos de trabalho de menor prestígio social e ganho econômico, reproduzindo as desigualdades fundamentadas em bases raciais inequívocas.

As tramas do racismo à brasileira, o título desta pesquisa objetiva a reflexão sobre as particularidades do racismo no Brasil. E estas particularidades são apontadas por pesquisadores a exemplo de Munanga, Fonseca, Santos e Schwarcz como um empecilho à conquista de direitos dos negros e pardos, em um país onde são maioria em todos os setores e lugares socialmente desprestigiados e também suspeitos potenciais de atos infracionais.

O antropólogo Kabengele Munanga percebe, “[...] o silenciamento sobre as desigualdades raciais como um traço da ideologia da democracia racial brasileira que leva os brasileiros a negar a discriminação e que em nada abala a eficácia da exclusão” ¹³⁶. A negação do racismo por parte da sociedade brasileira exime os governos da necessidade de implantação de políticas públicas em benefício das vítimas do racismo?

A miscigenação é outro forte argumento utilizado na sociedade brasileira para afirmar a convivência pacífica entre as diferentes raças no Brasil, assim solidificar os argumentos que aqui não existe preconceito racial e racismo. A

¹³⁵ SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998, p. 60.

¹³⁶ MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. Kabengele Munanga (Org.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 1996, p. 80-81.

miscigenação foi um processo que se desenvolveu historicamente no Brasil, sob a crença de que o indivíduo negro que desvalorizasse sua cultura de matriz africana e tivesse um fenótipo mais próximo às características do branco poderia ser incluído no grupo dos brancos, conseqüentemente salvaguardar-se do preconceito de cor.

Para o pesquisador Jacques d'Adesky, “[...] o discurso sobre a miscigenação é fundamental à ideologia do branqueamento, pois através dele a ideologia se apresenta como um antirracismo assimilacionista que preconiza a mistura inter-racial.”¹³⁷ Para o autor a ideia de branqueamento é constituída por um paradoxo, pois enaltece uma miscigenação que parece aproximar e unir os diferentes grupos, quando, na verdade, privilegia como modelo ideológico um grupo humano específico, grupo branco, posto que colabore com o propósito dos negros rejeitarem sua própria identidade.

A recusa estimula o indivíduo negro à duplicidade da autonegação, primeiramente a negação do seu fenótipo, rejeitando suas próprias características raciais, o negro procura por meio da miscigenação do ideal branco e secundariamente do pardo mestiço. Simultânea é “[...] e a negação de tipo cultural, ou seja, por meio do branqueamento cultural, o negro é levado a desvalorizar sua herança histórica e cultural”.¹³⁸

Nessa orientação os argumentos de D' Adesky (2001) aproximam-se dos estudos Ianni (1987), pois este acredita que os estereótipos apresentam-se no sentido da desvalorização do negro e supervalorização do branco.

[...] As avaliações estereotipadas sobre o negro penetram nos níveis da realidade social dos sujeitos sociais, conseqüentemente, negros e mulatos influenciados e marcados pela concepção que os brancos formam ao seu respeito, avaliam negativamente a própria cor. [...]¹³⁹

Desse modo a mestiçagem no sentido de branqueamento cria dificuldades para a construção de uma identidade afro-brasileira no Brasil, pois muitos negros e pardos procuram o branqueamento cultural e social, solidarizando-se com o grupo branco.

¹³⁷ D' ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001, p. 173.

¹³⁸ D' ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001, p. 70.

¹³⁹ IANNI, Otávio. **Raças e classe no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987, p. 87.

O mestiço não tem um lugar definido na sociedade brasileira, porém este não lugar pode ser ocupado por todos. Para Munanga (2008), a nacionalidade mestiça deve ser desconstruída a partir do processo de racionalização positiva, da identificação racial e a auto identificação, paralelo ao processo de superação da construção social simbólica, subjetiva e material dos privilégios da branquitude e da inferioridade negra.

Em um de seus trabalhos Lopes procura abordar a mestiçagem pelo predomínio da ideologia da brancura, “Que a hegemonia branca é resguardada epidermicamente já é evidente, o que dimensionamos entender é como ela se faz, ou tenta se fazer, também entre os meandros da miscigenação.”¹⁴⁰ Para a autora o discurso da identidade mestiça guarda este não lugar, ou lugar de todos, sendo o mestiço brasileiro símbolo dessa ambiguidade.

A professora Liv Sovik afirma que a hegemonia branca conservada a partir do fenótipo já é evidente, a questão a ser debatida é como ela se faz também entre a miscigenação.

[...] Que negros existem no Brasil, ninguém duvida, mas quanto aos brancos, não se pode afirmar com a mesma segurança. A invisibilização do branco brasileiro no discurso público, assim como a valorização da mestiçagem, é a forma tradicional de representar as relações raciais pelas quais o Brasil é conhecido internacionalmente. Mesmo que o mito da democracia racial esteja desmascarado, sua tese central – da mistura genética da população como base de uma convivência nacional pacífica – não foi substituída por outra que leve em conta as hierarquias raciais. [...] ¹⁴¹

Sovik ao focar o sujeito branco no processo de entendimento da idealização da mestiçagem brasileira e suas expressões concretas, consegue ir além dos prejuízos causados aos negros/a, ao seu processo de identidade/afirmação, “[...] desenvolve um aporte elementar sobre os efeitos da ideologia de democracia racial para a branquitude e seu sistema de valores”¹⁴².

O discurso da/ miscigenação é comumente utilizado não apenas no meio social, mas nas escolas como uma justificativa da ausência de preconceito de cor e racismo nas relações entre aluno/aluno, professor/aluno, assim procura se legitimar

¹⁴⁰ LOPES, Joyce Souza. **Branco(a)-Mestiço(a)**: problematizações sobre a construção de uma localização racial intermediária. Revista da ABPN • v. 6, n. 13 • mar. – jun. 2014 • p. 47-71. Disponível em: www.abpn.org.br/Revista/index.php/edicoes/rt/captureCite/464/0. Acesso em: 22 jul. 2016.

¹⁴¹ SOVIK, Liv. **Aqui ninguém é branco**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009, p. 15.

¹⁴² Idem.

a carência de um currículo que não contempla os conteúdos que demandam a Lei n.º 11.645/08.

Todas essas questões são importantes para o entendimento de como historicamente os negros foram e continuam sendo inferiorizados e tolhidos de usufruir de vários direitos, inclusive a educação escolar, sendo também um argumento que justifique a necessidade de implementação do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira a partir do cumprimento da Lei n.º 11.645/08.

CAPÍTULO II: Alunos negros, brancos e pardos nas escolas de Itapagipe, quem define?

“Olhe, um preto!” Era um similius externo, me cutucando quando eu passava. Eu esboçava um sorriso.

“Olhe, um preto!” É verdade, eu me divertia.

“Olhe, um preto!” O círculo fechava-se pouco a pouco. Eu me divertia abertamente.

“Mãe, olhe o preto, estou com medo!” Medo! Medo! E começavam a me temer. Quis gargalhar até sufocar, mas isso tornou-se impossível.¹⁴³

Nessa passagem Fanon relata a construção das representações do olhar branco sobre o seu corpo negro, a relação entre seu corpo negro e o mundo, sendo objeto de estranhamento, de medo, fetichismo e sexualidade. O seu reconhecimento pelo mundo branco, não se faz pela sua humanidade ou por ser apenas um homem, mas através da força da representação de sua cor, de sua raça, um preto. Ao negro não é possível fugir das amarras de sua inferioridade, pois ela é representada a partir da negritude do seu corpo, portando consigo a representação da negatividade.

O que significa ser negro? O que diferencia o negro do branco? O branco do mestiço, ou do índio? Os estudos realizados pelo biólogo evolucionista, o norte-americano Alan Templeton¹⁴⁴, sobre o genoma humano conduziram a resultados demonstrando que biologicamente não há raças humanas, nem algo parecido com essa tese, segundo Templeton. A pesquisa de Templeton comparou mais de oito mil pessoas de várias partes do mundo, entre elas índios ianomamis e xavantes do Brasil. Afirma o pesquisador, "As diferenças genéticas entre grupos das mais distintas etnias são insignificantes"¹⁴⁵.

As pesquisas de Templeton ao suplantarem que as diferenças genéticas entre as etnias são insignificantes, conseguem colocar fim ao conceito de raça e ao

¹⁴³ FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008, p. 105.

¹⁴⁴ Cf. Alan Templeton, 2008, p. 29-32.

¹⁴⁵ PIVETTA, Marcos. Alan Templeton: Revolução Genômica. **Pesquisa FAPESP**. Abr. 2008. Disponível em: <http://revistapesquisa.fapesp.br/2008/12/01/alan-templeton/>. Acesso em: 28/12/2016.

preconceito racial? Não, o conceito de raça sobrevive no plano da cultura, é transmitido através da linguagem.

Conforme Hall, a cultura passou a utilizar o conceito de representação que conecta o sentido e a linguagem a cultura. “Representação significa utilizar a linguagem para, inteligivelmente, expressar algo sobre o mundo ou representa-lo a outras pessoas.”¹⁴⁶ A vida em sociedade leva a produção não apenas de bens materiais, mas também simbólicos e imateriais, um conjunto de representações, cujo domínio é a comunicação, expressa através dos vários tipos de linguagem, representações que se materializam em textos imagéticos, iconográficos, impressos e orais.

Nas práticas representacionais são percebidas as diferenças, o outro, o oposto. Hall utilizou em suas pesquisas o conceito de marcação da diferença racial, a raça fora marcada pelas “oposições binárias”¹⁴⁷, e por meio de práticas representacionais a “diferença racial”¹⁴⁸, étnica, e a alteridade ganham significado.

As escolas de Itapagipe devem identificar a categoria racial cor/raça dos seus alunos, no ato da matrícula, essa identificação deve ser feita através de uma pergunta simples das secretárias escolares, dirigida aos próprios alunos ou os pais, estes por sua vez devem responder como se consideram: negro, branco ou pardo. No entanto não é bem isso que acontece, no cotidiano das instituições escolares, que compuseram o campo desta pesquisa.

Nessa parte da pesquisa procuro demonstrar, através dos depoimentos das secretárias escolares da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira e da E. E. Santo Antônio, como é feito esse trabalho de abordagem dos alunos ou de seus pais, para que o preenchimento da categoria cor/raça na ficha de matrícula.

¹⁴⁶ HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução de Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016, p. 31.

¹⁴⁷ A poderosa oposição civilização (branco) e selvageria (negro), oposição entre as características corporais das raças “negra” e “branca”, polarizadas em seus extremos. Raças brancas: desenvolvimento intelectual, requinte, aprendizagem, conhecimento, crença na razão, presença de instituições desenvolvidas, governo formal, leis e contenção civilizada em sua vida emocional, sexual e civil. Raças negras: tudo que é instintivo. Emoção e sentimentos em vez de intelecto, falta de requinte civilizado na vida sexual e social, dependência dos costumes e rituais e falta de desenvolvimento de instituições civis, tudo ligado à Natureza. Ver Stuart Hall “Cultura e Representação”.

¹⁴⁸ A mídia é um meio poderoso da representação da diferença racial, como ela se apropria dessas formas discursivas de representações da diferença,

2.1 - ESCOLA PEDRO¹⁴⁹: UMA ESCOLA PARA A POPULAÇÃO CARENTE?

Uma das instituições escolhidas como campo de pesquisa é a Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira que atende alunos do 1º ao 5º ano, do Ensino Fundamental I, localizada em uma região da cidade de Itapagipe considerada periférica e que concentra um grande número de crianças negras e pardas. No entanto esta é uma informação difícil de ser comprovada através de números, considerando que o Censo Escolar – Educacenso acaba abrindo uma lacuna para o não preenchimento desta informação, ao dispor no campo a opção *cor não declarada*, permitindo assim o fechamento do Censo de cada escola, mesmo diante de informações vagas ou incompletas quanto à categoria cor/raça dos alunos atendidos pelas instituições escolares.

O Censo Escolar da Educação Básica juntamente com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)¹⁵⁰ vem lançando uma campanha para sensibilização de gestores escolares e técnicos envolvidos com o Censo para o preenchimento desta informação, pois acreditam que este é um campo que, eventualmente, enfrenta resistência para ser coletado. Embora seja relevante o lançamento da campanha em relação à importância da coleta de dados referente ao campo cor/raça, o Censo Escolar da Educação Básica acaba por desobrigar as escolas ao preenchimento deste item no momento em que o sistema oferece a opção *não declarada*. Segundo informações declaradas na página do Educacenso/Inep:

[...] No diálogo com os parceiros estaduais e em algumas visitas às escolas, a equipe do Inep pode perceber que algumas escolas ainda não incluíram estas informações em suas fichas de matrícula, ou, quando possuem, em alguns casos a informação não foi preenchida [...].¹⁵¹

Conforme as declarações dos pesquisadores do Inep, entende-se que parte deste elevado percentual de *não declarada* se deve ao fato de que a escola não

¹⁴⁹ A Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira é popularmente conhecida e nomeada pela população de Itapagipe, como Escola Pedro. Justificando que usarei essa nomenclatura ao longo desta pesquisa.

¹⁵⁰ De acordo com informações prestadas na página do Educacenso/Inep sobre a campanha 10 anos do campo cor/raça do Censo Escolar. Disponível em: <http://sitio.educacenso.inep.gov.br/educacenso/cor_raca>. Acesso em: 23 ago. de 2016

¹⁵¹ Idem.

detém esta informação, o motivo acredita-se, pode estar entre os apontados acima pela equipe do INEP, a exemplo de muitas escolas não terem incluído nas fichas de matrículas a categoria cor/raça.

Observando o gráfico com dados sobre informações referentes à cor/raça dos alunos da rede pública de ensino da Educação Básica no Brasil, ano 2015. Podemos observar que o número de cor *não declarada* dos alunos supera as demais categorias, na ordem de 34,20% do total da amostra.

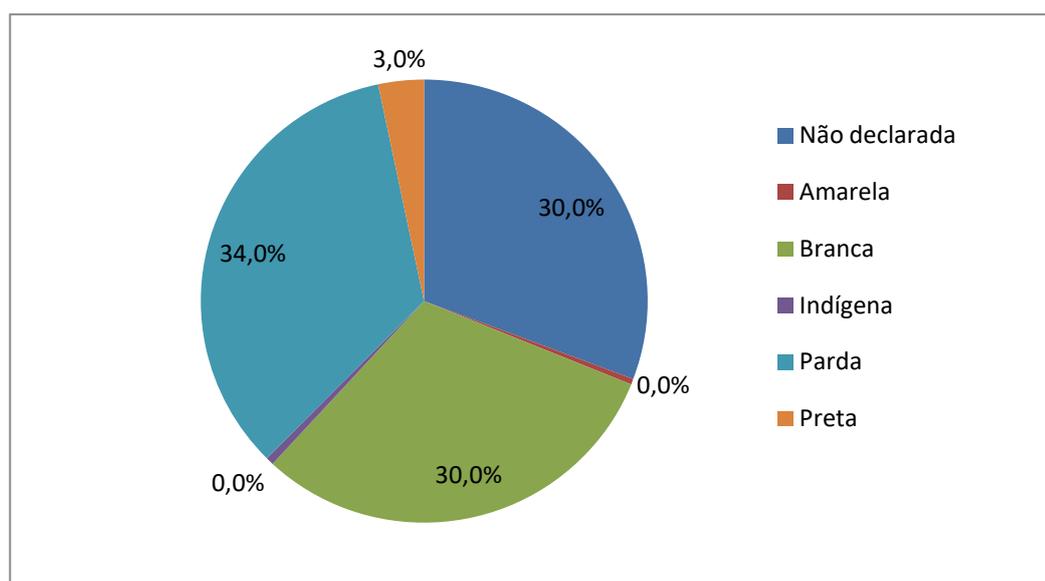


GRÁFICO 1 - Alunos, declaração por cor/raça – Brasil 2015
Fonte dos dados: https://infogr.am/relatorio_de_informacoes_sobre_o-campo_corraca_censo_escolar_da_educacao_basica

Segundo informações do Censo Escolar de 2014¹⁵² a Escola Pedro possui 309 alunos, atendidos no período matutino e vespertino, inclusive alunos do meio rural que deslocam-se de suas casas por meio do transporte escolar público.

Consta no Projeto Político Pedagógico¹⁵³ da escola que sua inauguração teria ocorrido em 02 de fevereiro de 1991, oferecia o ensino fundamental atendendo turmas da 1ª a 4ª séries, no presente corresponde do 1º ao 5º ano do ensino fundamental I. Entre os anos de 1991 a 2007, a escola pertencia à rede estadual de ensino, atendendo pela nomenclatura de Escola Estadual Pedro Gonçalves Ferreira,

¹⁵² INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA. **Educacenso 2014**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/fechamento/educacenso>. Acesso em: 29 jul. de 2014.

¹⁵³ ESCOLA MUNICIPAL PEDRO GONÇALVES FERREIRA. **Projeto Político Pedagógico**. Itapagipe, 2013, p. 68.

no ano de 2007 a escola foi municipalizada substituindo a categoria estadual por municipal, no entanto, manteve o nome Pedro Gonçalves Ferreira.

O Projeto Político Pedagógico informa ainda que escola começou a funcionar para atender “a clientela da COHAB e final da Avenida 23”. Esta parte da cidade considerada periférica concentra a maior parte da população parda, negra e mais pobre da cidade. Esta discussão será retomada posteriormente, o que reforça a justificativa na escolha desta escola para esta pesquisa, pois a exclusão social, o racismo e a discriminação vitimam, principalmente, esta parcela da população.

Acerca da questão da moradia e da referência à COHAB, reporto-me ao período denominado na história do Brasil como Primeira República ou República dos Coronéis (1899-1930), referência aos coronéis da antiga Guarda Nacional, que eram em sua maioria proprietários rurais, com uma base local de poder.

Neste período, a questão social não estava na agenda do governo federal. Para Azevedo, até 1930 “[...] a parca legislação e as medidas governamentais concernentes à habitação popular não considerassem [sic] a melhoria das condições de residência das classes de baixa renda como seu principal objetivo.”¹⁵⁴

A preocupação dos dirigentes, até 1930, em relação à habitação da população pobre relacionava-se ao perigo que as favelas, cortiços e bairros pobres poderiam representar no futuro, de acordo com Azevedo, em termos de “contaminação para a parte sã da cidade” (grifo do autor).¹⁵⁵ O que pode ser entendido como contaminação para os governantes e a elite das cidades na Primeira República (1899-1930) seria o contato mais próximo dos bairros, assim como da população, que abrigavam os mais ricos com os cortiços, cabeça-de-porcos, lugares de gente pobre. Os pobres deveriam ficar isolados, evitava-se o crescimento das moléstias e doenças sociais, a exemplo da prostituição, marginalidade, vadiagem, criminalidade.

No entanto os estereótipos das habitações e bairros populares atravessam décadas, assim como as práticas clientelistas. Buscando compreender com mais propriedade as permanências destas práticas clientelistas, a leitura de autores como Azevedo nos permite refletir sobre as regras atuais para a aquisição de uma

¹⁵⁴ AZEVEDO, Sérgio de. Vinte e dois anos de política de habitação popular (1964-86): Criação, trajetória e extinção do BNH. **Ver. Adm. públi.**, Rio de Janeiro, 22(4):107-119, out./dez. 1998. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewFile/9391/8458>>. Acesso em 09 abr. 2016.

¹⁵⁵ Idem.

habitação da COHAB. Mas existe outra discussão mais significativa dentro do contexto. A questão não está, somente, nas regras definidas pela COHAB para aquisição de uma moradia popular, porém em como os políticos locais se apropriam destas normas redefinindo-as, em várias ocasiões, à margem da legalidade, como condição para aumentar seu capital político e privilegiar alguns dos seus eleitores.

Desde sua criação a FCP, Fundação da Casa Popular, em 1946 e mesmo de acordo com Azevedo “[...] os critérios de seleção privilegiassem as famílias numerosas de trabalhadores urbanos, na prática apenas um pequeno número de “privilegiados” logrou acesso às referidas residências.”¹⁵⁶ É neste contexto que Azevedo define a figura do “pistolão,” políticos que favoreciam os seus apadrinhados durante o processo de seleção das casas. Mesmo entre os excluídos há um grupo que usufrui de pequenos privilégios.

Retomando o problema da falta de habitação para as populações urbanas de baixa renda e a sua distribuição geográfica dentro da dimensão espacial das cidades. Ao fazermos uma observação mais atenta da localização destas construções em maioria das cidades brasileiras, talvez, fosse interessante notar como se encontram afastadas dos centros comerciais, dos bairros “nobres”.

Quiçá a dinâmica proposta no início do século XX de manter a população pobre afastada dos grandes centros, se mantenha atual, mas com uma retórica diferente, pois os dias atuais não permitem o mesmo discurso do século passado. Estas divisões podem ser observadas na cidade de Itapagipe, como a partir da descrição do mapa da cidade, detalhado, anteriormente, nessa pesquisa.

Na cidade de Itapagipe, como explicado anteriormente, o córrego Lageado não é somente um curso d’ água que corre dividindo a cidade na parte norte e sul. Ele proporciona uma relativa segregação espacial¹⁵⁷ baseada na classe e na raça, dividindo a cidade na parte rica (norte) e parte pobre (sul). Para Andreilino Campos no seu livro “Do Quilombo a Favela”¹⁵⁸, o preconceito racial e a segregação estão interligados, mesmo tendo características diferentes. Enquanto o primeiro faz parte

¹⁵⁶ AZEVEDO, Sérgio de. Vinte e dois anos de política de habitação popular (1964-86): Criação, trajetória e extinção do BNH. **Ver. Adm. públi.**, Rio de Janeiro, 22(4):107-119, out./dez. 1998. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewFile/9391/8458>>. Acesso em 09 abr. 2016.

¹⁵⁷ A segregação como processo, é a manifestação espacial das diferenças sociais. Para Flávio Villaça (1998), a segregação é um processo segundo o qual diferentes classes ou camadas sociais tendem a se concentrar cada vez mais em diferentes regiões gerais ou conjunto de bairros.

¹⁵⁸ CAMPOS, Andreilino. **Do quilombo à favela** – A produção do ‘espaço criminalizado’ no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2005.

de um sistema simbólico, de um imaginário, o segundo é o meio pelo qual essas ideias se materializam.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Escola M. Pedro Gonçalves Ferreira que trata da contextualização histórica sobre a escolha do nome desta instituição, esta escolha estaria vinculada a uma homenagem que o prefeito em exercício no período (1989-1991), o senhor Antônio Gonçalves de Paula e sua esposa a Dr^a Jurani Gonçalves Lima em comum acordo teriam decidido homenagear um dos primeiros professores do antigo Lageado, nome da cidade de Itapagipe até 1943, o homenageado seria o senhor Pedro Gonçalves Ferreira. O senhor Pedro Gonçalves Ferreira, segundo consta no PPP da escola e nos arquivos da prefeitura municipal de Itapagipe, nasceu em 1874 e morreu em 1938.

O senhor Pedro Gonçalves Ferreira, consta no livro escrito por Jurani Gonçalves Lima, *Nossa História*¹⁵⁹ assim como no Projeto Político Pedagógico da escola, que no período de (1917 a 1930), o senhor Pedro Gonçalves teria sido o líder local do povoado de Lageado, cargo confiado pelos prefeitos da cidade de Frutal, cidade a qual o povoado de Lageado pertencia. Outra curiosidade sobre Pedro Gonçalves Ferreira, é que teria sido combatente da Revolução Constitucionalista de 1932, sediando em sua residência armas e soldados.

A contextualização deste personagem da história de Itapagipe é importante para perceber as relações familiares na manutenção da política local, a qual memória deve se manter e o que deve se esquecer. Aos grupos políticos locais existe um interesse de preservar certas memórias e construir memórias, Le Goff faz uma alusão sobre o caráter manipulador que determinados grupos fazem da memória. “Tornarem-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas.”¹⁶⁰ Em uma cidade pequena como Itapagipe podemos perceber através da reconstrução histórica da figura de Pedro Gonçalves Ferreira, a manutenção de uma memória e de uma história de um grupo que se manteve no poder durante longos anos, como o caso da família Gonçalves, que ficou registrada na história oficial da cidade. A foto abaixo está exposta na recepção da secretaria da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira.

¹⁵⁹ LIMA, Jurani Gonçalves. **Nossa História**. 1. ed. Belo Horizonte. [1991 ou 1992].

¹⁶⁰ LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão [et. al.]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990, p.426.



IMAGEM 2 – Fotografia Pedro Gonçalves Ferreira
Fonte: Adaptado do livro Nossa História (Itapagipe, 2010).

O senhor Antônio Gonçalves de Paula, ao casar-se com Dona Jurani Gonçalves Lima, neta do senhor Pedro Gonçalves Ferreira, cujo nome foi dado à escola escolhida como parte desta pesquisa, o primeiro passou a fazer parte da família do senhor Pedro, de acordo com informações dos populares *eles eram todos parentes*. Eram comuns os casamentos entre parentes próximos nas famílias tradicionais mais ricas, entre os propósitos estava a garantia de manutenção do patrimônio das famílias entre as castas mais ricas.

Como prefeito de Itapagipe por dois mandatos entre os anos de 1977 a 1983 e 1989 a 1992, o senhor Antônio Gonçalves de Paula, deixou entre os seus legados o nome de ascendente em instituição pública a exemplo da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, a publicação de uma obra, *Nossa História* (grifo nosso), livro considerado a memória oficial da cidade de Itapagipe, publicado em [1991 ou 1992] pela senhora Jurani Gonçalves Lima a então esposa do prefeito nesta data, e neta de Pedro Gonçalves Ferreira.

2.2 - OUTROS OLHARES

A Escola Pedro Gonçalves Ferreira teria sido construída para atender uma população da região mais periférica da cidade, o que acabou criando uma divisão entre os pais de alunos. Os moradores de Itapagipe, ainda que a cidade seja *pequena*¹⁶¹ e com índice muito pequeno de violência, construíram um imaginário em torno da Escola Pedro Gonçalves Ferreira, a exemplo de uma escola que atende crianças pobres, de famílias desestruturadas, que apresentam dificuldades para aprender, inclusive que as crianças que ali estudam são mais violentas e perigosas, que aquelas atendidas pela outra escola do município a E. M. Gil Brasileiro da Silva, localizada no centro da cidade em frente à Praça da Matriz que é considerado um dos pontos turísticos da cidade.

A situação colocada acima é instigante, pois a determinação requerida pela Secretaria Municipal de Educação na divisão que regulamenta em qual escola as crianças da cidade devem ser matriculadas ocorre da seguinte forma: existe um córrego que corta a cidade, o Córrego do Lageado¹⁶², aquelas famílias que moram do lado do córrego que está localizada a E. M. Pedro Gonçalves Ferreira devem matricular seus filhos nesta instituição, enquanto as famílias que residem do outro lado do córrego devem fazer a matrícula na E. M. Gil Brasileiro da Silva.

De acordo com o Sr. José¹⁶³, então secretário municipal de educação do município de Itapagipe, quando concedida entrevista em 04 de março de 2016, afirmou não existir nenhuma portaria ou documento que legisla sobre a norma para matrículas dos alunos. Em sua fala o secretário esclarece sobre a distribuição das matrículas, em relação às duas escolas do município que atende o público de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

¹⁶¹ É sabido que há uma ampla discussão sobre a classificação do que significa chamar uma cidade de pequena. Mas o termo pensado, nesta pesquisa, para qualificar a cidade de Itapagipe como pequena, foi baseado nos dados populacionais do IBGE. Assim pela classificação feita pelo instituto utiliza-se o número de habitantes do município para classificação, em uma tabela que associa municípios até 20.000 mil habitantes como de pequeno porte¹. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/indicadores_sociais_municipais/Tabela1a.shtm.

¹⁶² O Córrego Lageado pode ser observado no mapa da cidade disposto nesta pesquisa na p. ele é no sentido conotativo o divisor de água entre a população da cidade de Itapagipe.

¹⁶³ Como explicado nas considerações iniciais, a partir da preocupação de preservar a identidade dos entrevistados, todos os nomes civis foram substituídos por nomes fictícios.

[...] “Não existe nenhuma portaria, no passado até tentaram criar essa portaria, mas não foi criada esta portaria, mas a gente percebe que o zoneamento é necessário para a criança ficar na escola mais perto de sua casa.” [...]¹⁶⁴

Durante a entrevista o secretário de educação reafirma a necessidade do zoneamento, ratificando que as pessoas entendem que é conveniente para seus filhos estudarem em uma escola mais próxima da residência familiar, no entanto admitem que algumas famílias, casos raros, que moram perto da Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira, matriculam seus filhos na Escola Gil Brasileiro da Silva.

[...] O zoneamento é necessário. Por quê? Para a criança ficar mais próxima de sua casa, mas tem pessoa que mora de lá e estuda de cá¹⁶⁵, mas é muito pouco, muito raro. O pessoal entende que é necessário. A escola¹⁶⁶ de lá do córrego sofre um certo preconceito. [...]¹⁶⁷

O que leva as famílias a fazerem a opção de matricular seus filhos na escola mais distante de sua residência? Seria a percepção sobre as representações e o imaginário que circunscreve a escola Pedro e seu público?

As famílias que procuram burlar essa divisão regulamentada pela Secretaria Municipal de Educação, baseada de acordo com o secretário de Educação no zoneamento, usam dos mais variados artifícios como, trabalham na região comercial e fica mais fácil o acesso a E. M. Gil Brasileiro, a babá do filho reside perto desta escola, entre outros. Estes são apenas alguns dos exemplos, mas existem as mais variadas estratégias, criadas pelas famílias que, mesmo residindo na área em que seus filhos deveriam ser atendidos pela E. M. Pedro Gonçalves, querem vê-los estudando na E. M. Gil Brasileiro, considerada na cidade como “escola da elite”. O Secretário da Educação expõe seu sentimento em relação às famílias que se recusam em matricular seus filhos na E. M. Pedro Gonçalves.

[...] A escola do lado de lá do córrego sofre algum preconceito, porque as pessoas têm mania de dizer que é de gente mais carente

¹⁶⁴ SILVA, José. Itapagipe. 04 de março 2016. Entrevista concedida a pesquisadora.

¹⁶⁵ No momento em que o senhor José concedeu a entrevista estávamos no prédio da Prefeitura da cidade de Itapagipe, próximo à E. M. Gil Brasileiro da Silva, considerada a escola da elite da cidade, contrapondo a E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, ferindo-se à divisão da cidade que determinada pelo Córrego Lageado.

¹⁶⁶ Referindo-se a E. M. Pedro Gonçalves Ferreira.

¹⁶⁷ Idem.

e a gente sente muito por isso, inclusive eu moro de lá e acho que todas as pessoas tanto de lá como de cá têm uma qualidade para dirigir o município, ser um prefeito, ser um vereador, ser um secretário, não importa da onde vem, mas infelizmente quando existe o preconceito isso as pessoas tem pela vida inteira geralmente as pessoas não mudam. [...] ¹⁶⁸

O interessante, ao analisar a fala do secretário de educação, é perceber que em vários momentos o seu discurso ultrapassa a esfera política do cargo e transpõe para esfera pessoal.

Ao longo da entrevista o secretário afirma ser morador da região considerada periférica da cidade, COHAB e antigo Pito Aceso, reforçando que é de origem humilde e seu sentimento de tristeza quanto à recusa dos pais em matricular seus filhos na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, tanto na condição de secretário como de morador da região. O secretário evita falar abertamente sobre sua cor negra, restringindo a sua origem pobre. Mas percebe-se, intrinsecamente na sua narrativa, que procura contar um pouco da sua história e através dela reafirmar que o negro também é capaz e pode ocupar cargos de liderança na sociedade.

Outra questão relevante notada na narrativa do secretário de educação, a partir da análise do trecho, envolve não apenas sentimentos de pertença, mas um discurso voltado para sua trajetória de vida onde o secretário deixa entender nas entrelinhas que os moradores da região da COHAB e antigo Pito Aceso são capazes de exercer funções importantes, assim como ocupar cargos políticos de destaque na cidade, reafirmando que não importa a origem, todos tem potencial. No entanto torna-se evidente em sua fala que reconhece a existência do preconceito, afirmando que “[...] quando existe o preconceito, as pessoas têm pela vida inteira geralmente as pessoas não mudam.” ¹⁶⁹

Ainda que o secretário reconheça a existência do preconceito ele não fala abertamente sobre a questão, nem mesmo se coloca como um negro que tenha sido ou possa ser vítima de preconceito e discriminação racial.

No decorrer deste trabalho percebi que alguns negros, mesmo aqueles geralmente considerados pela sociedade como instruídos e educados, no sentido de terem estudado e ocuparem postos de trabalho incomum para a população negra,

¹⁶⁸ SILVA, José. Itapagipe. Entrevista concedida a pesquisadora. 04 de março 2016.

¹⁶⁹ SILVA, José. Itapagipe. 04 de março 2016. Entrevista concedida a pesquisadora. 04 de março 2016.

alguns com os quais tive contato, procuraram evitar pronunciar-se abertamente sobre o racismo e o preconceito racial, assim como revelar terem sido vítimas de racismo.

Como analisar o posicionamento dessas pessoas, ou a falta dele diante do racismo? Não teriam realmente vivenciado o racismo em suas relações sociais, ou o silêncio seria uma forma de defesa contra o sofrimento que os problemas oriundos do racismo e discriminação racial possam vir ou tenham lhes causado? Este foi um argumento utilizado por uma professora negra durante a entrevista, o qual será discutido posteriormente neste trabalho, quando a questioneei a respeito do seu conhecimento sobre a Lei n.º 10.639/03, a professora confessa que não tinha conhecimento da Lei, atribuindo como uma das causas, a sua recusa em discutir questões que envolva a população negra.

Hasenbalg cita Fernandes para descrever como ocorre uma competição parcial nos postos de trabalho dentro de uma ordem competitiva e capitalista. A sociedade herdou do antigo regime um sistema de estratificação racial e subordinação do negro. O autor descreve que a rejeição das funções inferiores aos trabalhadores negros não tem relação somente com o preconceito de cor e a discriminação racial, porém possui outra função: “[...] a de manter a distância social e o padrão correspondente de isolamento sócio cultural conservado em bloco pela simples perpetuação indefinida de estruturas parciais arcaicas.”¹⁷⁰ Hasenbalg afirma ainda que as eventuais mudanças da ordem racial, ou seja, alguns negros terem alcançado posto de trabalhos antes pertencentes ao grupo racial branco, não resultam de considerações das indústrias pelo reconhecimento de eficiência dos trabalhadores negros, mas de pressões externas, principalmente de pressões e movimentos políticos.

Retomando o debate sobre a recusa de várias famílias em matricular seus filhos na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Observa-se que quando os pais não têm sucesso em burlar o zoneamento tácito, para matricularem seus filhos na E. M. Gil Brasileiro da Silva recorrem às autoridades municipais, secretário de educação, prefeito.

A situação relatada acima é muito mais comum do que se imagina na cidade de Itapagipe, difícil de ser comprovada através em documentos ou até mesmo a

¹⁷⁰ HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979, p. 73.

partir de uma entrevista com algum pai que tenha recorrido a alguma estratégia para não permitir que seus filhos estudem na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Dificilmente algum pai ou mãe assumiria o real motivo de não querer que seu filho estude na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Na informalidade apenas reproduziria os argumentos já expostos como: a escola fica perto do trabalho, próximo à casa da babá, os coleguinhas estudam todos lá, entre outros.

Em relação a artimanhas criadas por algumas famílias para matricular seus filhos na escola supracitada o Secretário de educação reafirma que a equipe da secretaria municipal da educação, procura orientar que as duas escolas são boas e os profissionais já trabalham em ambas, o ambiente escolar é o mesmo, mas infelizmente alguns pais parecem ter preconceito em relação à Escola Pedro.

Sobre o preconceito de algumas famílias se tratando de matricular seus filhos na Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira, existem duas razões para debate: a questão econômica desfavorável da maioria das crianças atendidas pela Escola Pedro; e, a questão racial, considerando que entre o público atendido existe um número relevante de crianças negras e pardas devido, principalmente, a localização da Escola.

A rejeição de vários pais de alunos pela Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira poderia estar relacionada à origem da população dos arredores, a exemplo dos moradores do antigo *Pito Aceso*? Conforme afirmado por alguns entrevistados, era um bairro formado inicialmente por gente muito pobre e de cor preta. O secretário de educação é categórico em afirmar que a rejeição à escola Pedro Gonçalves está relacionada ao preconceito racial.

[...] As pessoas não esquecem, eu quando viemos para a cidade nós fomos morar lá no *Pito Aceso*, lá era um lugar que tinha muita gente da raça preta e nós que estamos lá no meio percebemos que a pessoa mora lá e não quer colocar o filho estudar na Escola Pedro isso é muito triste e são pessoas que cresceram ali. [...] ¹⁷¹

No entanto, a maioria dos pais que se negam a matricular seus filhos na Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira, como dito anteriormente, não expõe diretamente argumentos racistas e preconceituosos, pois baseada em uma ampla literatura em relação à questão racial, sabemos que é politicamente incorreto

¹⁷¹ SILVA, José. 04 de março 2016. Entrevista concedida a pesquisadora.

assumir-se preconceituoso e racista no Brasil, e a retórica procura mascarar o preconceito racial.

[...] É difícil negar a existência de um sistema de valores que, atuando no nível do discurso e das atitudes (verbalizadas ou não), tanto inibe as manifestações negativas na avaliação “do outro” racial como estimula a apologia da igualdade e da harmonia raciais entre nós, chegando ao extremo de a sociedade brasileira, no dizer de Florestan Fernandes, “ter preconceito de ter preconceito.” [...] ¹⁷²

Ao ser questionado sobre o trabalho desenvolvido pelo município e pelas escolas mantidas pelo poder municipal em relação ao ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, no cumprimento da Lei n.º 10.639/03 ¹⁷³, o Secretário de Educação afirma que este trabalho é feito através de projetos, e que sempre orienta as escolas para desenvolver a temática. “No entanto, há pessoas dentro das escolas que acham importante desenvolver trabalhos envolvendo o conteúdo da Lei, mas existem outras que não dão importância para o tema.” ¹⁷⁴ O secretário reafirma que acredita que o cumprimento da Lei n.º 10.639/03 é essencial e que para isto requer muito estudo e conhecimento.

No decorrer da entrevista percebi que o secretário municipal da educação tem consciência que a Lei n.º 10.639/03 não vem sendo implantada no município de Itapagipe de forma efetiva. Em seguida questiono, a quais fatores ele atribui as dificuldades para as escolas do município cumprir a Lei? O secretário ressalta a falta de um trabalho mais efetivo de todos, inclusive se auto responsabilizando, coloca que haveria a necessidade de implantar no currículo das escolas do município uma disciplina que direcionasse os conteúdos que a Lei demanda, a capacitação de pessoas que trabalhem com a temática para que, então, o município possa cumprir o que a Lei exige, reforçando: “[...] eu vejo uma parte difícil é a falta do profissional que trabalhe esta Lei, que trabalhe pensando nesta Lei.” ¹⁷⁵

¹⁷² MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. Kabengele Munanga (Org.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 1996.

¹⁷³ Nesta pesquisa foca-se o racismo a partir do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, instituído pela Lei Federal n.º 10.639/2003, no entanto a Lei foi revogada pela Lei n.º 11.645/08 para incluir o estudo dos povos indígenas brasileiros. Ainda assim faço referência a Lei n.º 10.639/03, pois a sua essência está diretamente relacionada ao objeto desta pesquisa.

¹⁷⁴ SILVA, José. 04 de março 2016. Entrevista concedida a pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia Maria Rita de Jesus Barbosa.

¹⁷⁵ Idem.

2.3 - A FICHA DE MATRÍCULA E O PODER DE DEFINIR DAS SECRETÁRIAS

A cidade de Itapagipe possui uma Casa Lar¹⁷⁶ que abriga crianças e adolescentes com idade escolar entre o 1º e 5º ano do Ensino Fundamental I e 6º ao 9º ano Ensino Fundamental II. A instituição é mantida através de parceria com o Ministério Público e os governos dos municípios de Itapagipe e São Francisco de Sales.

Criada em 11 de dezembro de 2013 pela Lei Municipal nº 125, a Casa Lar Maria do Rosário Afonso Amorim foi instituída com a finalidade de atendimento emergencial das crianças e adolescentes, em situação de risco pessoal ou social. A Casa Lar se localiza a quatro quarteirões da E. M. Gil Brasileiro e a mais de dez da Escola Pedro. Logo, baseando-se no princípio de zoneamento, detalhado pelo senhor secretário municipal de educação, as crianças atendidas pela instituição Casa Lar deveriam estudar na E. M. Gil Brasileiro, no entanto, isso não ocorre.

As crianças atendidas pela instituição, Casa Lar, frequentam a E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, e as funcionárias atravessam a cidade todos os dias para levar e buscar estas crianças, inclusive este trajeto é feito tanto no período matutino como no vespertino, contrariando então o princípio de zoneamento, principal argumento utilizado pelo secretário municipal de Itapagipe em relação à distribuição das matrículas dos alunos nas instituições de educação do município.

Em conversa com a assistente social forense, esta disse não saber o motivo, mas confessou que nunca havia atentado para a questão, “[...] é estranho, por que as crianças não estudam na E. M. Gil Brasileiro da Silva, é bem mais fácil e a localização da Casa Lar é para estudar na Escola Gil, não sei te responder o porquê”¹⁷⁷. A assistente social forense pareceu ficar intrigada com a situação e quando indagada sobre os possíveis motivos, admitia probabilidade de rejeição àquelas crianças atendidas pela Casa Lar por parte de algumas famílias que

¹⁷⁶ Serviço de acolhimento institucional provisório, destinada a crianças e adolescentes afastados do convívio familiar por determinação judicial, em situações de abandono ou em que a família ou responsável esteja impossibilitado de exercer sua função - por exemplo: violência e pobreza (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente; Conselho Nacional de Assistência Social, 2009).

¹⁷⁷ Assistente Social Forense. **O Racismo e suas implicações na materialização da Lei n.º 10.639/03: um estudo nas instituições de ensino de Itapagipe/MG (2005-2014)**. Itapagipe. 14 de março 2016. Entrevista concedida a pesquisadora.

possuem filhos estudando na E. M. Gil Brasileiro da Silva. “Não sei, talvez, é uma forma de evitar conflitos com alguns pais de alunos daqui.”¹⁷⁸

Com relação à Escola Pedro, à assistente social forense comentou que havia percebido que os alunos atendidos na instituição eram crianças de famílias mais desfavorecidas economicamente: “A maioria das famílias que atendo aqui, os filhos estudam na Escola Pedro, já percebi que a clientela desta escola é mais complicada”¹⁷⁹.

Existe uma fragmentação que não está formalizada e documentada, mas presente no imaginário da população que divide as duas instituições escolares municipais da seguinte forma: a E. M. Gil Brasileiro da Silva é uma escola para os filhos de população mais esclarecida e que possui uma situação financeira mais privilegiada frequentar; a E. M. Pedro Gonçalves é para a população da periferia, gente mais pobre, moradores de bairros como o antigo “Pito Aceso”, COHAB, bairro Maria Aparecida Assis, Avenida 23¹⁸⁰, “crianças desestruturadas, violentas e com dificuldade de aprendizagem”¹⁸¹.

A escolha da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira como campo de pesquisa foi baseada em fatores como a localização periférica da escola, a clientela atendida de crianças de famílias mais carentes, muitas crianças negras e pardas, o imaginário construído em torno da escola. Existe uma dificuldade em classificar em número a cor dos alunos atendidos, pois esses dados não foram registrados nas fichas de matrícula.

Segundo Josefa, uma das secretárias, da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, durante entrevista, reitera que o Censo Escolar não pede informação sobre a cor dos alunos. No entanto, afirma que em um curso de treinamento oferecido pela Secretaria de Estado da Educação “eles falaram muito que é para a gente perguntar e registrar sobre a cor, na verdade é uma falha nossa não perguntar sobre a cor da criança na hora de preencher a ficha.”¹⁸² A ficha que Josefa refere se é a ficha de matrícula que possui um item que se lê cor/raça, este item foi deixado em branco em

¹⁷⁸ idem.

¹⁷⁹ idem.

¹⁸⁰ A Avenida 23 dá acesso ao trevo de saída e entrada da cidade de Itapagipe, alguns locais desta avenida são considerados pelos moradores da cidade como ponto de venda de drogas, locais de prostituição e violência e possui uma concentração muito grande de bares. Reforçando assim o imaginário negativo em relação à E. M. Pedro Gonçalves Ferreira que se localiza na Avenida 23.

¹⁸¹ Características atribuídas aos alunos atendidos pela E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, por uma grande parte da população da cidade de Itapagipe.

¹⁸² JESUS, Josefa de. Itapagipe. 12 de nov. 2015. Entrevista concedida a pesquisadora.

todas as fichas de matrículas consultadas na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, (ver documento nos anexos).

T 02/11/15 *Barbosa*

**ESCOLA MUNICIPAL " PEDRO GONÇALVES FERREIRA "**
Ensino Fundamental - Anos Iniciais
Aut. Func. da E.E. Pedro Gonçalves Ferreira pela Port. SEE/MG 054/91
e municipalização de ensino Lei Mun. nº 22/97 e Resol. SEE/MG nº 9218/98
Fone (34) 3424-2118 - Avenida 23 nº 500 Centro - Itapagipe/MG - CEP 38240-000

REQUERIMENTO DE MATRÍCULA

DADOS EXTRAÍDOS DO REGISTRO DE NASCIMENTO

ESTADO DF MUNICÍPIO DE Gama
NASCIMENTO Nº. _____
CERTIFICO QUE AS FLS. 239 DO LIVRO Nº. 044 DE REGISTRO DE NASCIMENTO FOI
FEITO O ASSENTO DE Maria Rita de Jesus Barbosa Gonçalves
NASCIDO (A) AOS 20 DE Julho DE 2011 SEXO F COR/RAÇA _____
NATURAL DE Gama ESTADO DF
RELIGIÃO _____
FILHO (A) DE Maria Rosa Gonçalves
NATURAL DE _____ PROFISSÃO _____
E DE Angélica Tábata Ferreira
NATURAL DE _____ PROFISSÃO _____
ENDEREÇO R. J. FONE 32072246
OBSERVAÇÃO _____

REGIME ESCOLAR DO ESTABELECIMENTO
DADOS COMPLEMENTARES

ANO 2013 CICLO 3º ano TURNO Mat.
REQUEIRO A MATRÍCULA DECLARANDO ACEITAR AS DISPOSIÇÕES EXPRESSAS NO REGIMENTO
ESCOLAR DO ESTABELECIMENTO. DATA 05/02/2013

Assinatura do (a) Secretária Nº. Reg. ou Aut. Reg. ou Aut. Assinatura do (a) Diretor (a) Nº. Reg. ou Aut.

Angélica P. Santos
Assinatura do Responsável

IMAGEM 3 – Modelo de Ficha de Matrícula preenchida. Escola Estadual Pedro Gonçalves Ferreira. Imagem de BARBOSA, Maria Rita de Jesus Barbosa. 2015.

ESCOLA MUNICIPAL " PEDRO GONÇALVES FERREIRA"
 Ensino Fundamental - Anos Iniciais
 Aut. Func. da E.E. Pedro Gonçalves Ferreira pela Port. SEE/MG 054/91
 e municipalização de ensino Lei Mun. nº 22/97 e Resol. SEE/MG nº 9218/98
 Fone (34) 3424-2118 - Avenida 23 nº 500 Centro - Itapagipe/MG - CEP 38240-000

REQUERIMENTO DE MATRÍCULA *de Vitoria Coqueiro*

DADOS EXTRAÍDOS DO REGISTRO DE NASCIMENTO

ESTADO *Mg.* MUNICÍPIO DE *Itapagipe* DATA *08/10/15*
 NASCIMENTO Nº *20122017*

CERTIFICO QUE AS FLS. *104* DO LIVRO Nº *A-1º* DE REGISTRO DE NASCIMENTO FOI
 FEITO O ASSENTO DE *Quintaro Gonçalves da Silva*
 NASCIDO (A) AOS *21* DE *fevereiro* DE *2012* SEXO *Masculino* COR/RAÇA
 NATURAL DE *Itapagipe* ESTADO *Mg.*

RELIGIÃO _____
 FILHO (A) DE *Fabio José da Silva*
 NATURAL DE *Itapagipe Mg.* PROFISSÃO *vetuário*
 E DE *Cláudia Nete Gonçalves*
 NATURAL DE *Campina Verde Mg.* PROFISSÃO _____
 ENDEREÇO *Rua 06 nº 70* FONE *96000443*
 (CIB) *Itapagipe*

OBSERVAÇÃO _____

REGIME ESCOLAR DO ESTABELECIMENTO
 DADOS COMPLEMENTARES

ANO *2015* CICLO *1º Ano* TURNO *2º Turm*
 REQUIRO A MATRÍCULA DECLARANDO ACEITAR AS DISPOSIÇÕES EXPRESSAS NO REGIMENTO
 ESCOLAR DO ESTABELECIMENTO. DATA *24/10/2015*

Assinatura do (a) Secretária Nº. Reg. ou Aut. Reg. ou Aut. *Opstalar*
 Cláudia Nete Gonçalves
 AUT Nº 34884/2013-SEE

Assinatura do (a) Diretor (a) Nº. Reg. ou Aut. *Apresenta Maria de Mica*
 Diretor Escolar - Reg. nº 05080

Maria Rita de Jesus Barbosa
 Assinatura do Responsável

IMAGEM 4 – Ficha de Matrícula. Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira. Imagem de BARBOSA, Maria Rita de Jesus Barbosa. 2015.

No decorrer de uma conversa, informal, com uma secretária escolar de outra escola municipal, esta me confessou que no momento de registrar os dados sobre o campo cor/raça no Censo Escolar, para serem enviadas, na página do Educacenso/INEP, ela preenche tudo com a opção *não declarada*, pois afirma não sentir-se à vontade para perguntar aos pais sobre a cor/raça das crianças no momento do preenchimento da ficha de matrícula.

O interessante sobre a informação manifesta acima, relativa à ficha de matrícula, é que ela contradiz com a fala da secretária Josefa, da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, que durante entrevista, me afirmou que para o preenchimento do Educacenso, o Censo Escolar, não havia a exigência do preenchimento do campo raça/cor. “Eles querem que a gente preencha na ficha, mas na hora de jogar

no Censo, eles não exigem. Você pode ver nas informações do Censo da Escola, que não tem essa informação, sobre cor de aluno.”¹⁸³

Analisando o desencontro de informações entre as duas secretárias de escolas municipais de Itapagipe com relação ao lançamento das informações recolhidas pela ficha de matrícula no Censo Escolar, uma questão torna-se inquietante. Por que a secretária da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, omitiu, na entrevista, sobre a obrigatoriedade do preenchimento do campo cor/raça no Educacenso? As informações do Censo Escolar podem ser consultadas na página do INEP.¹⁸⁴

As falas de ambas as secretárias escola podem contribuir para compreendermos o elevado número de alunos, pais ou responsáveis legais, que não declaram a cor/raça no momento da matrícula. Consultando os dados, registrados anteriormente nesta pesquisa e na página do Inep¹⁸⁵, podemos observar que no ano de 2013 o número de alunos de cor/ raça *não declarada* ainda era superior às outras categorias.

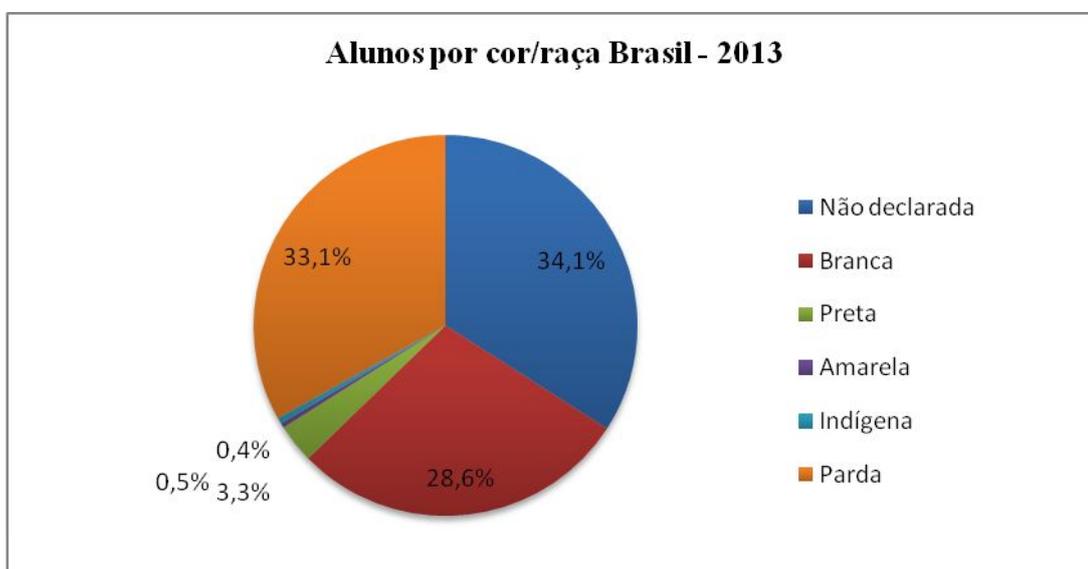


GRÁFICO 2 - Alunos por cor/raça Brasil - 2013

Fonte: Educacenso.

Disponível em: <https://infogr.am/relatorio_de_informacoes_sobre_o_campo_corraca-censo_escolar_da_educacao_basica>. Acesso em: 28 out. 2016.

¹⁸³ JESUS, Josefa de. Itapagipe. 12 de nov. 2015. Entrevista concedida a pesquisadora.

¹⁸⁴ BRASIL, Inep. **Educacenso 2014**. E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Disponível em: <http://educacenso.inep.gov.br/fechamento/recibo>. Acesso em: 06 dez. 2015.

¹⁸⁵ BRASIL, Inep. **Educacenso**. Disponível em: <https://infogr.am/relatorio_de_informacoes_sobre_o_campo_corraca_censo_escolar_da_educacao_basica>. Acesso em: 25 set. de 2016.

A orientação para inclusão nas fichas de matrículas das escolas dos quesitos cor/raça são as mesmas utilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou seja: “amarela”, “branca”, “indígena”, “parda” e “preta”, além da opção “não declarada”. A opção pelo modelo de classificação de cor/raça já utilizado pelo IBGE se deu por dois motivos: para permitir a comparabilidade entre os dados fornecidos por estas duas instituições e por se considerar que as categorias do IBGE já estão consolidadas no discurso dos respondentes.

De acordo com os pesquisadores do Inep, “A opção “*não declarada*” foi inserida para garantir o direito dos cidadãos de não informarem sua cor/raça, caso desejem, analogamente à opção “Sem declaração” do censo demográfico.”¹⁸⁶ No entanto, na prática, entende-se que essa opção está servindo como um subterfúgio para os técnicos e gestores escolares, responsáveis por coletarem e registrarem as informações dos alunos, no ato da matrícula. Cito o exemplo da secretária que me confidenciou que não gosta de fazer esta pergunta para os pais, “[...] quando vou fazer o cadastro coloco tudo na opção *não declarada*.”¹⁸⁷

Os depoimentos, respaldados pelos dados coletados durante o Censo Escolar de 2014, nos permitem inferir que os campos cor/raça enfrentam resistências para o seu preenchimento. A análise das informações contidas no gráfico abaixo demonstra que o percentual de respostas da opção *não declarada* é elevado, o que de acordo com os pesquisadores do Inep, compromete a utilização da informação sobre cor/raça como recorte em possíveis estudos.

¹⁸⁶BRASIL, Inep. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/documentos/2015/cor_raca.pdf>. Acesso em: 25 set. de 2016.

¹⁸⁷ NETO, Lúcia. Secretária da E. M. de Educação Infantil. Transcrições de conversas sobre o preenchimento da ficha de matrícula, categoria cor/raça. Esta instituição de ensino não compôs o campo da pesquisa, no entanto isso não impediu uma conversa com a colega Lúcia, secretária da Escola de Educação Infantil de Itapagipe sobre o preenchimento das fichas de matrícula. Itapagipe, 24 set. 2016.

Quantitativo e percentual de alunos(as) por declaração de cor/raça no Censo Escolar da Educação Básica - Brasil - 2014

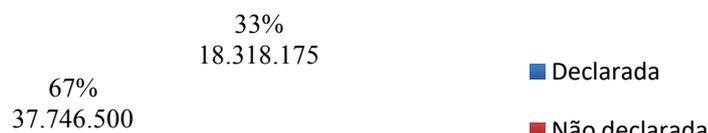


GRÁFICO 3 Quantitativo e percentual de alunos (as) por declaração e cor/raça no Censo Escolar da Educação Básica - Brasil - 2014

Fonte: Inep/educacenso.

Disponível

em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/documentos/2015/cor_raca.pdf>. Acesso em: 27 set. de 2016.

Ao ser questionada sobre o porquê de não se preencher a parte da ficha de matrícula que refere se à cor ou raça do aluno, Josefa usou os seguintes argumentos: “Muitas vezes não tem no registro aí, a gente não coloca.”¹⁸⁸ Mas quando observou que a maioria dos registros de nascimento dos alunos continha a informação sobre cor/raça usou outra fala:

[...] Muita gente não gosta de responder sua cor, então a gente nem pergunta e também se a gente pergunta à pessoa, à mãe, fala que é branca, mesmo a gente vendo que é preto, a maioria dos negros é que tem preconceito de ser preto, eles mesmo querem ser brancos. [...]¹⁸⁹

A secretária Josefa, da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira remete a um debate importante na sociedade brasileira sobre identidades, pertencimento, racismo, discussão de que se ocupam autores como o pesquisador e antropólogo Kabengele Munanga, que discute em algumas de suas obras o processo de interiorização do preconceito racial pelos negros e mestiços. No senso comum fala-se: “o negro tem

¹⁸⁸ JESUS, Josefa de. Itapagipe, 12 nov. 2017. Entrevista concedida a pesquisadora.

¹⁸⁹ JESUS, Josefa de. Itapagipe, 12 nov. 2017. Entrevista concedida a pesquisadora.

vergonha de ser negro e quando melhora de vida acha que ficou branco”¹⁹⁰. Este tipo de comentário, simplista e preconceituoso, quer demonstrar que os negros são os racistas e preconceituosos, desconsiderando qualquer fator histórico em relação a essa autonegação.

E neste contexto que se reforça a importância da visão do negro em relação ao seu pertencimento, as mudanças que se busca a partir de um ensino que valorize a História da África e a participação dos africanos em vários setores que contribuíram para o desenvolvimento da humanidade na busca de novos conhecimentos. Um ensino que seja capaz de encher nossas crianças e jovens de orgulho ao se declararem negros ou pardos.

Segundo Anderson Oliva em seu trabalho, “O Espelho Africano em pedaços”¹⁹¹, milhares de descendentes de africanos, no Brasil, tiveram sua relação imagética com seus ancestrais diluída. Tentar reconstruir os aspectos que ligam a história do Brasil às histórias do continente africano a partir da construção da identidade brasileira com seus evidentes traços de africanidade parece ser as tarefas esperadas de nossas escolas e docentes. “Pelo menos é o que sinaliza a legislação educacional em vigor no país, é o que indicam nossos africanistas e é o que esperam parte de nossos afrodescendentes e da sociedade como um todo”¹⁹².

A legislação apontada por Oliva é a Lei n.º 10.639/03, os PCNs e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. No entanto mesmo diante das exigências legais, e a indicação da importância das escolas e dos docentes na construção da identidade brasileira com seus evidentes traços africanos, o autor faz o seguinte questionamento: “Será que isso está a acontecer?”¹⁹³

Durante os últimos anos em que estou como professora na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira é desolador para mim, enquanto docente e pesquisadora da temática racial, ouvir constantemente crianças negras e pardas, procurando negar sua cor e suas origens, e na maioria das vezes estas negações acabam em

¹⁹⁰ MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1986, p. 78.

¹⁹¹ OLIVA, Anderson Ribeiro. **O Espelho Africano em Pedacos**: Diálogos entre as representações da África no imaginário escolar e os livros didáticos de história, um estudo de caso no Recôncavo Baiano. *Recôncavos (Cachoeira)*, v. 1, p. 106-123, 2007, p. 108. Disponível em: <http://www2.ufrb.edu.br/edicoes/n01/pdf/anderson.pdf>. Acesso: 01 dez. 2016.

¹⁹² Idem.

¹⁹³ Idem.

discussões e brigas como outras crianças que tentam afirmar as primeiras que são de cor negra.

No dia 23 de fevereiro de 2016, estava com uma turma de 3º ano na biblioteca da escola para emprestar livros de leitura, havia selecionado inclusive alguns de contos africanos. No decorrer da escolha um aluno exclama: “Tia o fulano está falando que essa mulher da capa é minha vó, vou bater nele”. O livro era *As panquecas de Mama Panya*¹⁹⁴, um conto africano, com todos os personagens negros. O mais interessante é que o aluno que procurava ofender o outro chamando a avó de negra, ele próprio é negro. Estas situações chamam atenção pela sua ambiguidade, uma vez que poderia ser uma forma de contestação e resistência desta criança negra, ou talvez, um sentimento de alteridade, experimente os meus sentimentos como criança negra, saiba o que sinto ao ser discriminado.

Os episódios como o relatado acima podem deixar alguns leitores perplexos, mas são mais comuns do que muitos imaginam, conforme observo como pesquisadora e, principalmente, como docente na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. No entanto não devem ser desprezados servindo para reflexão sobre quanto trabalho ainda precisa ser feito, o tempo que ainda levará para que todos, brancos, negros, índios e mestiços, possam se orgulhar de suas origens e estas não seja o motivo de brigas entre crianças e jovens de cores distintas nas instituições escolares.

Em relação ao não preenchimento da ficha de matrícula é interessante o argumento empregado por outra servidora da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, a senhora Vera, ao ser questionada sobre o não preenchimento da cor ou raça do aluno ela responde:

[...] Não adianta a gente perguntar a cor, eles respondem que é branco, esses dias chegou um menino que não existia mais negro, o mais negro que existe na escola, e eles (mãe e criança) disseram que era branco, mesmo a gente vendo que é preto, então perguntar para quê? [...]¹⁹⁵

As secretárias, através da análise de suas entrevistas, demonstram que já sabem o que os pais vão responder. A narrativa da servidora Vera mantém uma linha muito parecida com a proferida pela secretária Josefa, imputando às crianças e

¹⁹⁴ CHAMBERLIN, Mary. **As panquecas de Mama Panya**. São Paulo: Edições SM, 2005.

¹⁹⁵ CARMO, Vera. Itapagipe, 16 de nov. 2015. Depoimento concedido à pesquisadora.

às mães o auto-preconceito, através da negação de sua cor ou raça, a compreensão dos fatores que levam negros e mestiços descendentes de africanos a negar sua identidade é uma discussão relevante para atender o porquê essas mães que ao serem questionadas sobre a cor de seus filhos e filhas declaram branca.

O preconceito racial no Brasil para Munanga é um “preconceito de cor ou de marca, e não de origem baseado na gota de sangue como ocorre na sociedade norte-americana”¹⁹⁶. Isso propicia ao mestiço brasileiro, teoricamente, atravessar a fronteira racial, combinando o grau de miscigenação com as condições socioeconômicas. Essa passagem é um elemento do próprio mito chamado “ideal do branqueamento”.

A pergunta a ser feita: o porquê branquear? Para escapar das injustiças resultantes da hierarquização racial que coloca o branco no topo e o negro na posição inferior na escala social. Diante da possibilidade de pertencimento ao grupo dominante, muitos mestiços procuram solidarizar-se com o branco dominante a pertencer a um grupo que tem na história de seus antepassados três séculos e meio de escravidão. O que talvez possa ajudar a compreender a resposta dada por várias mães de alunos da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira ao serem indagadas sobre a cor ou raça de seus filhos.

No entanto a fala das funcionárias da Escola Pedro permanece a imputar aos negros a responsabilidade pela existência do preconceito como o depoimento da secretária Josefa “os negros que tem preconceito de ser preto”¹⁹⁷. O que faltou para as secretárias da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira? Talvez tenha sido uma compreensão do processo histórico e da condição social, histórica e cultural que levou estes negros a negar sua própria origem e cor.

Assim como os argumentos usados pelas funcionárias da escola, Josefa e Vera, em relação à importância de se preencher o item na ficha de matrícula que trata sobre a cor e raça do aluno, as declarações feitas por ambas parecem reproduzir o senso comum de muitos brasileiros, em relação ao posicionamento de muitos negros e pardos quando se definem ou não como negros. Esta discussão é abordada por pesquisadores como Fonseca:

¹⁹⁶ SCHWARZ, Lilia Moritz. **Negras Imagens**: Ensaios sobre a cultura e escravidão no Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996, p. 100.

¹⁹⁷ JESUS, Josefa de. Itapagipe., 12 de nov. 2015. Entrevista concedida a pesquisadora.

[...] a violência e a mutilação que alguns negros de ambos os sexos cometem contra si mesmos, como produzir e reproduzir piadas “de negro”. Isso se deve em parte ao longo mecanismo de autonegação, introjeção dos valores eurocêtricos e do desejo da brancura. [...] ¹⁹⁸

Buscando entender melhor esses mecanismos de representação utilizados para definir cor/raça, indaguei com quatro questões dissertativas, as secretárias da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, essas perguntas também foram feitas as secretárias da E. E. Santo Antônio. Primeiramente, como elas definiam a cor branca? Josefa definiu branco com a seguinte explicação: “É tão complicado essa coisa de raça cor branca. Se coisa de papel é branco, mas eu não tenho distinção de raça”. ¹⁹⁹

Vera faz uma definição semelhante: “Eu acho difícil definir, seria aquela pessoa que não teve a mistura da raça cor negra. Vejo aquelas pessoas somente com descendentes brancos.” ²⁰⁰

A funcionária Vera coloca um critério, que para alguns pesquisadores, torna-se bastante questionável, sobre quem poderia ser considerado branco? Segundo Davis, os brasileiros são mal recenseados, pois a definição de quem é branco ou afro-brasileiro, no Brasil, é uma proposição difícil.

[...] Em geral, é certo que a população afro-brasileira sempre foi subestimada; portanto, a maioria dos números demográficos pode ser considerada mínima. Mas essa afirmação precisa de esclarecimento maior. Os afro-brasileiros estão drasticamente mal recenseados se considerarmos afro-brasileiros todos os brasileiros com algum ancestral africano, pois isso incluiria a maioria deles. [...] ²⁰¹

A segunda pergunta inquiria sobre a definição de uma pessoa negra. Vera, novamente, utilizou o critério da pureza racial para definir quem é negro: “O negro, a pessoa da pele bem escura, que não deve ser chamado de preto, mas quando houve mistura de raça deixa de ser preto/negro, então ele passa a ser pardo é a

¹⁹⁸ FONSECA, Dagoberto José. **Você conhece aquela?**: a piada, o riso e o racismo à brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2012, p. 130.

¹⁹⁹ JESUS, Josefa de. Itapagipe, 06 jan. 2017. Entrevista concedida a pesquisadora.

²⁰⁰ CARMO, Vera. Itapagipe, 13 dez. 2016. Depoimento concedido a pesquisadora

²⁰¹ DAVIS, Darien J. Afro-brasileiros Hoje. São Paulo: Selo Negro, 2000, p. 65-66.

mistura.”²⁰² E então Vera faz a definição de pardo: “A mistura do branco com preto saí o pardo/cumbuca.”²⁰³

A secretária Josefa foi um pouco além ao definir uma pessoa negra, misturou pessoa com cor, com a seguinte definição: “A pessoa negra, se for coisa é ruim, para mim é significado de luto. Agora se for pessoa eu não tenho esse preconceito. Sou casada com filho de negro.”²⁰⁴ Assim como Vera, pardo é classificado por Josefa como mistura de duas cores, branco e preto.

O simbolismo da cor negra é relacionado à coisa ruim, na fala de Josefa, evidenciando o alcance das representações que atravessaram séculos, e continuam a povoar o imaginário coletivo. Gislene Aparecida dos Santos, afirma que: “[...] mesmo antes da elaboração concreta de raça como algo que diferenciava grupos de sujeitos no mundo, a cor negra já possuía características negativas”²⁰⁵.

Conforme Santos na civilização europeia a cor branca sempre foi considerada pela igreja católica como símbolo de pureza, de paz, da luz. O negro já possuía um significado totalmente pejorativo, associado às trevas, ao caos e ao mal. Essas relações são datadas do início da Idade Média na Europa, ou seja, construídas, anteriormente, as teorias raciais. As impressões teológicas unidas aos argumentos das teorias racistas foram aliadas na sustentação da escravização, de raças dito inferiores, a exemplo dos africanos negros.

Ao descrever sobre o sentimento de inferioridade dos negros Fanon traz a relação entre a cor negra e a culpa, e o inverso a cor branca carregada de positividade. “O pecado é preto como a virtude é branca.”²⁰⁶

No Brasil esse processo não foi diferente, o que pode ser percebido a partir da representação que a secretária Josefa tem de negro.

A última pergunta que coloquei para as secretárias refere-se como elas se declaram em relação cor/raça. Vera se declarou branca, mas quis fazer uma brincadeira: “[...] cor branca, cor de cuia”.²⁰⁷ Josefa não quis se declarar branca, disse ser parda, pois segunda ela para ser branco tem que ser branquinho, mas fez

²⁰² CARMO, Vera. Itapagipe, 13 dez. 2016. Depoimento concedido à pesquisadora.

²⁰³ Idem.

²⁰⁴ JESUS, Josefa de. Itapagipe, 06 jan. 2017. Entrevista concedida a pesquisadora.

²⁰⁵ SANTOS, Gislene Aparecida dos. A invenção do ser negro: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Educ/ Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002, p. 45.

²⁰⁶ FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008, p. 125.

²⁰⁷ CARMO, Vera. Entrevista concedida a pesquisadora. Itapagipe, 13 dez. 2016.

uma ressalva: “[...] apesar do meu pai e minha mãe serem brancos, eu sou parda.”²⁰⁸

Para Hall²⁰⁹, nas práticas representacionais são percebidas as diferenças, o outro, o oposto. Hall utilizou em suas pesquisas o conceito de marcação da diferença racial, a raça fora marcada pelas “oposições binárias”²¹⁰, e por meio de práticas representacionais a “diferença racial”²¹¹, étnica, e a alteridade ganham significado.

Nos ambientes escolares é comum presenciarmos crianças negras negarem sua cor preta, suas origens africanas e seus traços físicos, buscando semelhanças com características do branco, pois já lhe foi injetado todo o simbolismo cultural e social que sua cor e origem carregam ao longo do processo histórico da nossa sociedade.

A leitura dos textos de Munanga nos permite compreender este intrincado processo, atentando para as dificuldades da implementação da Lei n.º 10.630/2003²¹² que busca resgatar a história da identidade de um povo que foi, historicamente, obrigado a negar.

2.4 - AS FAMÍLIAS NEGRAS TÊM DIREITO A FELICIDADE?²¹³

A vulnerabilidade econômica da maior parte das famílias dos alunos atendidos pela E. M. Pedro Gonçalves Ferreira somada à cor da pele destas crianças criaram no imaginário de grande parte da população da cidade de Itapagipe que aquela é uma *escola de pobre*, de preto e de crianças desajustadas. Mas

²⁰⁸ JESUS, Josefa de. Entrevista concedida a pesquisadora. Itapagipe, 06 jan. 2017.

²⁰⁹ Cf. Hall, 2016, p. 31- 38.

²¹⁰ A poderosa oposição civilização (branco) e selvageria (negro), oposição entre as características corporais das raças “negra” e “branca”, polarizadas em seus extremos. Raças brancas: desenvolvimento intelectual, requinte, aprendizagem, conhecimento, crença na razão, presença de instituições desenvolvidas, governo formal, leis e contenção civilizada em sua vida emocional, sexual e civil. Raças negras: tudo que é instintivo. Emoção e sentimentos em vez de intelecto, falta de requinte civilizado na vida sexual e social, dependência dos costumes e rituais e falta de desenvolvimento de instituições civis, tudo ligado à Natureza. Ver Stuart Hall “Cultura e Representação”.

²¹¹ A mídia é um meio poderoso da representação da diferença racial, como ela se apropria dessas formas discursivas de representações da diferença,

²¹² Como foi esclarecido, anteriormente nesta pesquisa, o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira mantém sua obrigatoriedade através da Lei n.º 11.645/08 que substituiu a Lei n.º 10.639/03 para incluir a História e Cultura dos Indígenas do Brasil.

²¹³ Essa pergunta me foi feita por uma amiga e professora negra da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, durante um desabafo, na sala dos professores. Itapagipe, set. 2016.

professores e funcionários desta instituição como percebem estas questões fazendo parte do seu cotidiano de trabalho?

A aplicação de questionários aos professores teve como principais objetivos, conhecer a formação acadêmica destes profissionais, o contato que tiveram com a Lei n.º 11.645/08. O currículo da escola contempla os conteúdos demandados pela Lei, trabalham ou desenvolveram algum projeto relacionado à temática, como lidam com situações de preconceito e discriminação em sala de aula, esses professores percebem a relação entre as disciplinas que lecionavam e os temas concernentes a História e Cultura africana e afro-brasileira. Estas são algumas das questões que buscamos compreender a partir da aplicação dos questionários.

O questionário composto por perguntas simples e diretas: a primeira parte interroga sobre o conhecimento do professor a respeito da Lei, projetos desenvolvidos, pelos professores, envolvendo a temática, em relação ao desconhecimento da Lei ou o despreparo para desenvolver um trabalho condizente com o objetivo proposto pela Lei n.º 10.639/03. Na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira os professores participantes da pesquisa foram afinados, atribuindo o despreparo, a ausência de cursos de capacitação e formação continuada.

Supreendentemente oito dos questionários que me foram devolvidos, respondidos pelos professores, após alguma insistência para o preenchimento, três professores responderam, categoricamente, que não tinham contato com a Lei nº 10.639/03 anteriormente.²¹⁴

A Escola Pedro possui um total de 24 professores, incluindo regentes de turmas, professores que exercem função de auxiliar de biblioteca, recuperador de aluno, eventual, sala de apoio, laboratório de informática e duas professoras de educação física. Participaram da pesquisa nove professores, uma professora que concedeu à entrevista e oito respondendo ao questionário. As professoras marcaram no campo sobre a formação acadêmica como possuindo curso superior em pedagogia e algumas com algum tipo de especialização, principalmente, psicopedagogia e alfabetização, de acordo com as respostas das próprias professoras.

²¹⁴ Pergunta de número quatro do questionário entregue aos professores da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Questionário completo ver nos anexos. Respondidos e entregues entre o período de 10 out. à 10 dez. 2015.

De acordo com CNE/CP N° 1/2006 (Conselho Nacional de Educação), que formula as Diretrizes Nacionais para o Curso de licenciatura em Pedagogia, no seu art. 4º, fica determinado que o curso destina-se [...] à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.²¹⁵ Talvez alguns profissionais, pedagogos, professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, acreditam que não tenham a obrigatoriedade e a necessidade de trabalhar conteúdos demandados pela Lei n.º 10.639/03, respaldados no discurso que não são professores de História, reafirmando que a Lei enfatiza o ensino da História e Cultura Afro-brasileira.

O que deveria ser uma reivindicação, daqueles professores que não tiveram um suporte teórico na sua formação acadêmica, acaba tornando-se um argumento contrário, de alguns profissionais, em relação ao ensino da História e Cultura Afro-brasileira. No entanto a resolução do CNE/CP N° 1 no seu art. 5º incisos VI e X evidencia a formação que os egressos do curso de Pedagogia devem estar aptos a:

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física;
X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;²¹⁶

Os trechos da Resolução do CNE/CP N° 1 desqualifica qualquer discurso no sentido de que os professores dos anos iniciais não precisam trabalhar os conteúdos demandados pela Lei n.º 10.639/03, pois não são professores de história. Pesquisas sobre a implementação da Lei mostram que a responsabilidade pelo cumprimento nas instituições escolares recai constante sobre os professores de História, que em várias situações a Lei acaba sendo trabalhada de forma folclorizada ou, como uma data comemorativa, o 20 de novembro, dia da Consciência Negra.

²¹⁵ BRASIL, Resolução CNE/CP N° 1. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, DF, 2006. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 07 set. de 2016.

²¹⁶ BRASIL, Resolução CNE/CP N° 1. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília, DF, 2006. Disponível em:< http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 07 set. de 2016.

Algumas perguntas que compõem o questionário foram escolhidas para ser debatida, ao longo da pesquisa, a seleção ocorreu de acordo com os objetivos demandados. A questão número 05 foi destacada do conjunto das demais, que compõem o questionário respondido pelos professores, pela necessidade de investigar se conheciam a Lei. Dois professores que participaram da pesquisa não responderam a seguinte questão. (Ver os anexos).

Caso nunca tenha tido contato com a Lei nº 10.639/03, a que você atribui?	Total de respostas p/ cada alternativa
() Falta de informação sobre o tema.	05
() Ausência de capacitação, ou cursos oferecidos pela SEE e MEC sobre a temática.	—
() Não acredita que está temática seja relevante para os alunos.	----
() Não se interessa por este tema.	----
() A carga horária é insuficiente, por isso prioriza outros conteúdos.	01

QUESTIONÁRIO 01 – Questão de número 05

Fonte: Questionário aplicado aos professores, questão 05 do questionário. Ver nos anexos. Itapagipe, mar. 2016.

Com relação à elaboração de projetos apenas quatro professores, ou seja, 50%, afirmaram terem trabalhado algum projeto relacionado à História e Cultura Afro-brasileira, no entanto, estes projetos foram desenvolvidos, de acordo com as professoras participantes da pesquisa, somente no mês de novembro época da Consciência Negra.

Em outra questão que indagamos sobre a existência do racismo na sociedade brasileira, todos foram unânimes em responder que sim para a existência do racismo.

Na questão que interroga sobre o currículo trabalhado na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, algumas opções assinaladas pelos professores despertam atenção, retomando a outro debate, a escolha dos materiais didáticos utilizados pelos professores durante as aulas.

Assinale a alternativa que melhor corresponde à realidade da instituição escolar que você atua.

O currículo:	Total de respostas p/ cada alternativa
A- Baseia-se nas contribuições das culturas europeias representadas nos livros didáticos.	01
B- Constrói-se baseado em metodologia que trata positivamente a diversidade racial, visualizando e estudando as verdadeiras contribuições de todos os povos.	05
C- Procura apresentar aos alunos informações sobre os indígenas e negros brasileiros.	02

QUESTIONÁRIO 02 – Questão de número 13

Fonte: Questionário aplicado aos professores, questão 13 do questionário. Ver nos anexos. Itapagipe, mar. 2016.

A questão acima recebeu 05 respostas para alternativa B, o que já era de se esperar, pois os professores, uma grande parte deles, recebem uma orientação do “politicamente correto”, o que no momento significa enaltecer o discurso do respeito à diversidade de povos, o desenvolvimento de projetos envolvendo o cumprimento da Lei n.º 11.645/08. O professor é coagido pelo sistema de ensino, seja ele municipal ou estadual a aceitar, pior a cumprir as determinações sem muito questionamento, além de ser orientado em dizer que leis e ações estipuladas pelas políticas de governo estão sendo cumpridas.

A alternativa C foi escolhida por dois professores, e a alternativa A recebeu somente 01 indicação, o que não deixa de gerar uma reflexão, considerando que a pergunta é bem clara, tratando da realidade da escola que o professor participante atua. Primeiramente reflete a dependência que esta professora acredita existir, na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, em relação aos livros didáticos, e segundo ela caracteriza os livros didáticos utilizados na escola com um conteúdo eurocêntrico.

O livro didático e a abrangência que possui em relação à temática racial são debatidos por autores como Anderson Oliva e Ana Célia da Silva. Em seu livro “A Discriminação do Negro no livro Didático”²¹⁷, Silva aborda algumas das representações recorrentes do negro nos livros didáticos, dentre elas: “negros rejeitados, exercendo atividades subalternas, sem identidade, sem nome, pobre, desumanização do negro”²¹⁸.

²¹⁷ SILVA, Ana Célia da. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: Editora da UFBA, 2004.

²¹⁸ *Ibide*, p. 28.

Segundo Oliva, o material pedagógico utilizado pelo professor, referindo-se ao livro didático em especial, é uma importante ferramenta no combate a uma proposta de vitimização do escravo,

[...] Ao escrever um texto sobre a formação dos Estados nacionais europeus e ignorar a multiplicidade étnica da África pré-colonial, ou utilizar imagens de africanos escravizados e brutalizados e não aquelas em que parecem resistindo ou interagindo ao tráfico, o autor está fazendo uso de uma série de critérios: [...].²¹⁹

Para compreender melhor a visão destes professores em relação à implantação da Lei n.º 10.639/03, e o preconceito sofrido pela E. M. Pedro Gonçalves Ferreira frente ao alunato atendido pela escola, foi gravada uma entrevista com uma das professoras da instituição, a única professora negra da escola. A professora relata que trabalha há nove anos na instituição, quando questionada sobre o sentimento em relação a trabalhar em uma escola considerada de periferia, ela afirma se sentir muito bem, “[...] para mim não tem diferença, pois está lidando com crianças”²²⁰.

Com relação ao estigma criado no imaginário da população da cidade de Itapagipe sobre a E. M. Pedro Gonçalves Ferreira ser uma escola de pobre e preto, a professora relata: “Independentemente desta questão de ser pobre e preto, toda criança tem direito à escola e eu acho que a Escola Pedro é tão boa quanta as outras, até por que os professores que trabalham na Pedro, trabalham em outras escolas”²²¹.

A professora, Rosy, reafirma que o preconceito em relação à Escola Pedro não é oriundo apenas da comunidade itapagipense externa, mas está entre os próprios docentes, “[...] já percebi isso até entre professores, que falam que a Escola Pedro é a escola das crianças pobres.”²²² No entanto a professora defende a escola, argumentando que as pessoas que pensam a Escola Pedro como uma escola de pobre e preto não conhecem a realidade da escola. Na sua perspectiva a escola não

²¹⁹ OLIVA, Anderson Ribeiro. **A História da África nos bancos escolares: Representações e imprecisões na literatura didática.** [S.l.]: Estudos Afro-Asiáticos, Ano 25, n. 3, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aaa/v25n3/a03v25n3.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

²²⁰ ROCHA, Rosy. Professora formada em pedagogia com especialização em supervisão escolar, efetiva na rede municipal de educação de Itapagipe/MG, atua na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Itapagipe. 20 de abril 2016. Entrevista concedida a pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia Maria Rita de Jesus Barbosa.

²²¹ Ibidem.

²²² ibidem.

lida com a questão de criança pobre e preta, mas com a preocupação da aprendizagem de todos os alunos.

Para afirmar a qualidade da escola, a professora Rosy, ressalta que os profissionais que atuam na E.M. Pedro Gonçalves Ferreira também trabalham na outra escola do município, informação confirmada pelo secretário de educação em sua entrevista. De acordo com a professora, a diferença está no que as pessoas pensam sobre a escola Pedro:

[...] Alguém acha que a escola recebe aluno só preto ou só pobre, mas de tratar os alunos diferentes não existe isso na escola, ao menos comigo eu não percebo isso, comigo não sei se é por que eu sou negra eu procuro não passar essa diferença de cor ou escola para os meus alunos. [...]²²³

Em relação a presenciar situações de racismo ou preconceito entre alunos no ambiente da sala de aula a professora faz uma descrição muito interessante. Nos trechos destacados, a fala da professora Rosy, como uma professora negra, como ela diz se reconhecer percebe-se a tentativa da indiferença em relação à cor, aquele sentimento de dissimular que determinadas situações, de preconceito e discriminação, dadas no cotidiano com pessoas negras, não teria muito relação com a cor.

[...] Tem essa questão de achar que está ofendendo de chamar de negrinho, de achar que o fulano é feio por que é negro, ou até mesmo do aluno não querer ser negro por que o outro discrimina fala que é feio, principalmente entre os menores, por que eles não têm muito entendimento, por que a sociedade passa para eles que o preto é feio, o preto é pobre, o preto não pode ter as mesmas coisas que o branco possa ter, existe isso, várias vezes alunos negros reclamam, essa questão existe ainda bastante entre os alunos. [...]²²⁴

O trecho traz uma discussão oportuna sobre o desejo de brancura e o sofrimento impingido aos negros por uma condição que lhe é inerente a cor e o corpo negro. Neuza Santos em sua obra *Tornar-se Negro*²²⁵ traz um diagnóstico

²²³ Ibidem.

²²⁴ ROCHA, Rosy. Professora formada em pedagogia com especialização em supervisão escolar, efetiva na rede municipal de educação de Itapagipe/MG, atua na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Itapagipe. 20 de abril 2016. Entrevista concedida a pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia Maria Rita de Jesus Barbosa.

²²⁵ SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

sobre a baixa autoestima dos negros, fazendo referência sobre as dificuldades emocionais de negros que rechaçam a própria imagem por indução racista de seus algozes históricos, defendendo a necessidade de prosseguir lutando apesar de tantas vitórias e avanços.

De acordo com Santos, “O pensamento do negro é um pensamento sitiado, acuado e acochado pela dor de pressão racista.”²²⁶ O que, talvez, possa explicar a atitudes de alguns negros(as) que ao serem questionados sobre a questão racial, discriminação, preconceito de cor, respondam de forma evasiva, com respostas muito parecidas com a da professora Rosy, “[...] não conheço, eu não fico muito ligada, falou que vai tocar muito na situação do negro, talvez seja uma defesa minha, eu não fico aprofundando muito na questão.”²²⁷

Com uma discussão voltada para temas como racismo, pluralismo étnico, antirracismo, a leitura de D’ Adesky nos permite compreender melhor o ideal de branqueamento, assim como o sentimento e o posicionamento da professora Rosy que durante a entrevista afirmou não tomar partido e não se envolver quando o assunto refere-se à população negra, sendo uma forma de defesa.

[...] O ideal de branqueamento permite-nos entender melhor os mecanismos das relações raciais na sociedade brasileira, por ser um fator de alienação que contribui para mascarar o duplo sentido do racismo: o de negação da identidade de grupo e o de negação de uma humanidade em comum. [...]²²⁸

Recentemente, em conversas informais, na sala dos professores, na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, a professora Rosy, fez um desabafo interessante. Ela comentou que estava em uma agência bancária da cidade, inclusive é correntista há vários anos e enquanto aguardava começou a observar os cartazes colados na agência que, geralmente, fazem propaganda dos serviços oferecidos aos clientes.

Segundo Rosy, enquanto aguardava começou a observar que a maioria dos cartazes retratava famílias felizes, o pai carregando o filho, a mãe brincando com a filha e todos sorrindo, mas observou que todos eram brancos. Então ao ser atendida

²²⁶ Idem, p. 8.

²²⁷ ROCHA, Rosy. Professora formada em pedagogia com especialização em supervisão escolar, efetiva na rede municipal de educação de Itapagipe/MG, atua na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Itapagipe. 20 de abril 2016. Entrevista concedida a pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia Maria Rita de Jesus Barbosa.

²²⁸ D’ ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001, p. 70.

pelo caixa do banco, fora indagada se estava tudo bem, que de acordo com minha colega, responderá estar insatisfeita, pois durante o período que aguardava para ser atendida pode observar aqueles cartazes que vendiam felicidade, no entanto percebeu que a felicidade só estava disponível aos brancos. As famílias negras não tinham direito de ser felizes?

Após o relato do episódio, Rosy me questionou se não teria direito a felicidade, pois a felicidade seria algo reservado as famílias brancas? Naquele momento não pode dar nenhuma resposta satisfatória, apenas me limitei a concordar com o seu protesto.

A professora traz para o debate um ponto interessante, como o negro é retratado habitualmente na sociedade, não podemos desconsiderar que existe uma ampla campanha liderada pelo movimento negro, por artistas negros, que procuram resgatar a cultura negra, valorizar a beleza do negro. A partir da década de 1980 as campanhas de representação dos Afro-brasileiros na Cultura Nacional passaram por incursões cada vez maiores.

Apesar das campanhas contra o racismo nos meios de comunicação e das várias lutas e conquistas de políticas públicas pela igualdade racial e o fim do preconceito de cor, nas sociedades ocidentais, principalmente aquelas que integraram de alguma forma o comércio de escravos africanos entre os séculos XVI e XIX, a estereotipagem como prática de reprodução de significados das populações negras continua a ser uma estratégia utilizada para separar o normal e aceitável do anormal e inaceitável.

Os estudos sobre as formas de representação racializada de Hall ocorre a partir da cultura e sociedade inglesa. Os padrões contemporâneos de representação racializada mostram que os negros vêm alcançando maior visibilidade na mídia, não somente na Inglaterra, mas também no Brasil. A aparição do negro nos meios de comunicação de massa tornou-se mais frequente, no entanto essa visibilidade ocorre em espaços que parecem ser mais “comuns”²²⁹ para a presença do negro, como a música, o esporte, a dança.

Segundo Davis, nos últimos cinco anos do século XX surgiram no Brasil algumas revistas afro-brasileiras responsáveis por atender a demanda crescente de

²²⁹ Ver Darien J. Davis (2000), sobre os estereótipos usados como padrões de comparação para estimular indivíduos a assumir imagens estáticas pré-impostas dos grupos. Essas imagens mascaram as relações de poder e gênero que procuram “Manter o negro no seu lugar”.

notícias de pessoas negras. “Raça Brasil e Black People são dois exemplos mais conhecidos”²³⁰ De acordo com Davis a revista Raça Brasil foi particularmente bem sucedida, mas enfrentou críticas de pessoas ligadas aos movimentos negros que julgavam suas imagens superficiais e o foco no consumismo.

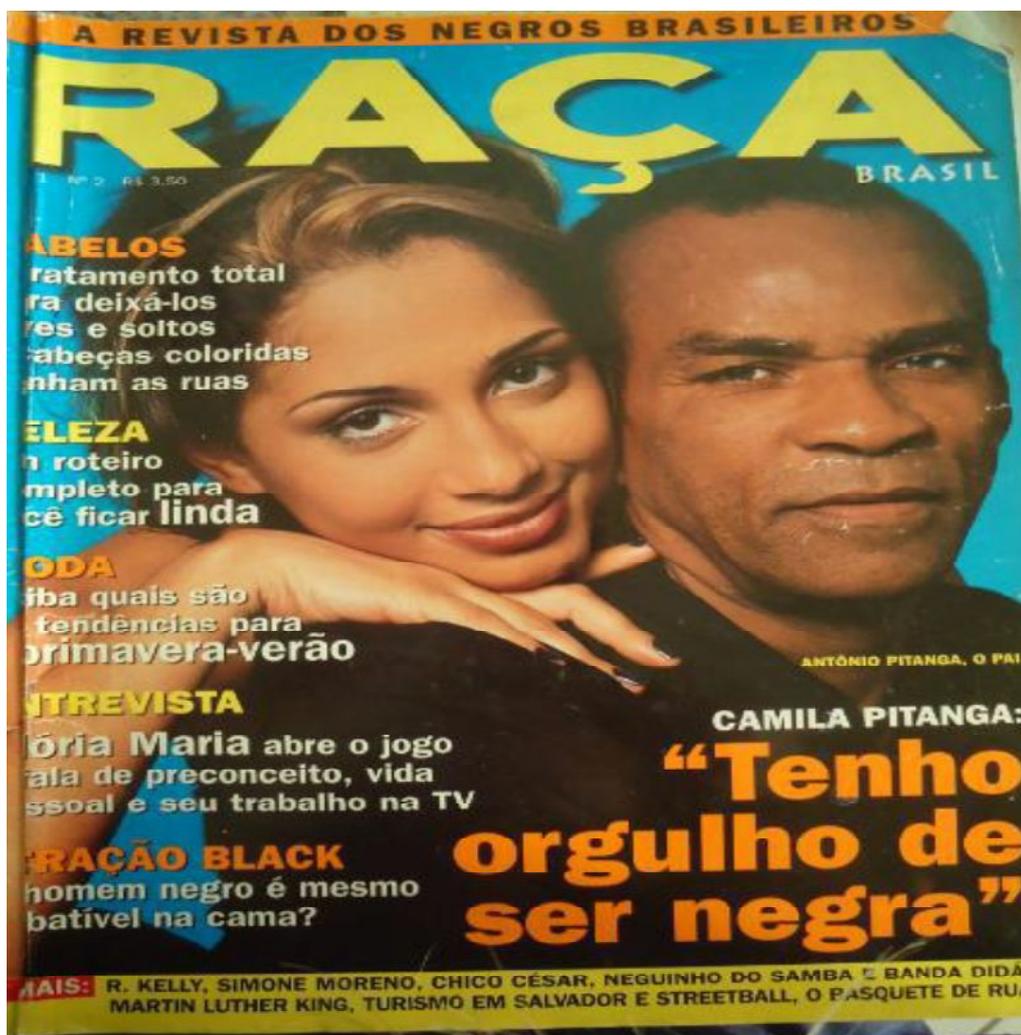


IMAGEM 5 – Capa Edição 02 Revista Raça
Fonte: Revista Raça Brasil, editora Símbolo nº 02, ano 1, outubro de 1996.

A Revista Raça²³¹ Brasil com sua primeira publicação em setembro de 1996, no ano de 2016, completando 20 anos, houve uma mudança em seu nome passando a se chamar Revista Afro Brasil, as matérias voltadas para a valorização

²³⁰ DAVIS, Darien J. **Afro-brasileiros Hoje**. São Paulo: Selo Negro, 2000, p. 75.

²³¹ RAÇA BRASIL. São Paulo: Editora Símbolo. Nº 02, ano 1. Outubro de 1996. Disponível em: <http://anais-comunicon2015.espm.br/GTs/GT2/15_GT02-BRAGA%20.pdf>. Acesso em: 29 set. de 2016.

da beleza negra, seja do corpo ou cabelo, estão bastante voltadas para o consumo, moda, produtos para os cabelos, pele, revitalizando a principal crítica feita pelos movimentos negros.

No entanto, mesmo frente às campanhas publicitárias, a presença mais constante de personalidades negras na mídia, o negro ainda é visto como feio, cabelo ruim, ocupa as piores posições nos postos de trabalho do país, é a maioria nas favelas, na população carcerária e entre os indivíduos mortos pela polícia.

Para Schwarcz a revista *Raça Brasil* trazia em seu título o suposto de que, no Brasil, raça é negra. Segundo a autora o título da publicação pode ser comparado ao eufemismo tão próprio da sociedade brasileira. “[...] a fim de evitar as designações *preto*, *negro* e mesmo *mulato*, usa a expressão ‘homens de cor’, como se branco não fosse cor e raça fosse sempre negra.”²³²

A autora entra no mérito dos textos publicado pela revista *Raça Brasil*, que de acordo com Schwarcz acaba reforçando uma série de estereótipos na população negra como, “[...] ser negro é ser alegre por natureza.”²³³ Assim como um discurso pautado na afirmação da identidade a partir da utilização de imagens de personalidades negras de sucesso, reconhecidos publicamente. Como na frase da atriz global Camila Pitanga, na imagem acima que diz: Tenho orgulho de ser negra.

Em entrevista, o professor e antropólogo Kabengele Munanga²³⁴ fala das inúmeras vezes que seus filhos foram revistados pela polícia, quando juntamente com colegas brancos voltavam do colégio. Munanga conta que quando seu filho mais velho comprou o primeiro carro, as incontáveis vezes que fora abordado pela polícia, sempre apontando a arma para a cabeça de seu filho. De acordo com Munanga, seus filhos não saem de casa sem documento: “São adultos e criaram esse hábito, porque até você provar que não é ladrão... A geografia do seu corpo não indica isso”.²³⁵

Em uma matéria publicada em abril de 2016, com dados do Departamento Penitenciário Nacional (Depen), segundo a revista *CartaCapital* 61,6% da população

²³² SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. 1ª ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012, p. 108.

²³³ SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. 1ª ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012, p. 109.

²³⁴ MUNANGA, Kabengele. **Nosso racismo é um crime perfeito: depoimento** [fev.. 2012]. Entrevistadores: Camila Souza Ramos e Glauco Faria. [S.I.]: Revista Forum, 2012. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/2012/02/09/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito/>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

²³⁵ Ibidem, p.109.

carcerária são pretos e pardos. Segundo o redator da matéria: “[...] o cárcere, que recebe anualmente centenas de milhares de novos presos, constitui uma reminiscência viva das senzalas”²³⁶.

O que não é difícil entender a atitude das crianças que procuram ridicularizar os colegas classificando-os de negrinho, como uma forma de ofendê-los, assim como o comportamento dos alunos negros que relutam em não se considerarem negros. Como o caso relatado, anteriormente, nesta pesquisa, tratando-se do episódio na biblioteca da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, durante a aula de literatura. Santos traduz o sofrimento que o negro enfrenta por causa de sua cor e seu corpo negro. “A amargura, desespero ou revolta resultantes da diferença em relação ao branco vão traduzir-se em ódio ao corpo negro. O racismo esconde assim seu verdadeiro rosto”.²³⁷

Em relação ao trabalho desenvolvido pela instituição escolar, para minimizar os conflitos entre os alunos, provenientes da discriminação racial e do racismo, considerando que tais conflitos ocorrem frequentemente na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, sendo, talvez, o corolário da presença de um número significativo de alunos negros. A professora, Rosy, admite que a Escola não aborda sobre os problemas emergidos entre os alunos, resultantes dos conflitos raciais, não há um projeto que contemple a questão, e defende que a escola desenvolva um projeto, “[...] mais profundo para solucionar esta questão de problemas de um aluno com outro por causa da cor negra.”²³⁸

A professora, Rosy, assumiu não conhecer a Lei n.º 10.639/03, usando o argumento, que no mínimo poderíamos classificar como curioso, para justificar sua falta de conhecimento em relação à Lei supracitada,

[...] não conheço, eu não fico muito ligada, falou que vai tocar muito na situação do negro, talvez seja uma defesa minha, eu não fico aprofundando muito na questão. Por que eu acho que os negros têm

²³⁶ SILVEIRA, Luiz. Mais de 60% dos presos no Brasil são negros. **CartaCapital**, publicado em 26 abril de 2016. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/mais-de-60-dos-presos-no-brasil-sao-negros>. Acesso em: 02 nov. 2016.

²³⁷ SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983, p. 5-6.

²³⁸ ROCHA, Rosy. Professora formada em pedagogia com especialização em supervisão escolar, efetiva na rede municipal de educação de Itapagipe/MG, atua na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Entrevista concedida a pesquisadora. Itapagipe. 20 de abril 2016.

o mesmo direito que qualquer outra raça, que qualquer outra cor.
[...]²³⁹

A recusa de muitos negros “*em não falar no assunto,*” ou mesmo como apontada pela professora Rosy, não ficar aprofundando muito na questão, através de sua fala remontamos um contexto relacionando a violência e a rejeição que os negros estiveram historicamente expostos, vinculados a um passado de quem nasceu para servir o branco. De acordo com Munanga, “[...] a história da escravidão é uma história de violência. Quando se fala de contribuições, nunca se fala da África. Se introduzir-se a história do outro de uma maneira positiva, isso ajuda.”²⁴⁰

Quando questionada sobre ter algum problema em relação a sua cor negra, a professora é enfática em afirmar que sempre se considerou negra: “Eu quando criança, quando eu fui criança eu nunca tive esse problema por que eu sempre me considerei negra.”²⁴¹ A professora Rosy refere se as crianças que tem problema em se considerarem negras.

Segundo Rosy, a rejeição das crianças de se reconhecerem como negra estaria relacionada à falta de autoestima, narrando que quando era criança nunca teve este problema, pois sempre se considerou negra, remetendo o problema a própria família dos alunos, que segundo a professora, talvez, as famílias não saibam lidar com esta questão, de se afirmar como negro, logo as crianças acabam trazendo isso como um problema, refletindo no ambiente escolar.

Dando continuidade à questão dos alunos terem dificuldade em se afirmarem como negros, indaguei à professora, Rosy, com relação aos negros de um modo geral, teriam igualmente objeção em se auto declararem como negro. Segundo ela sim, chegando a relatar o caso de uma amiga negra que não se assume como negra: “[...] ainda existe adulto que não consegue aceitar, ou não quer fazer parte deste grupo que é considerado uma minoria, que é considerado feio, pobre, os menos favorecidos”.²⁴²

²³⁹ Idem;

²⁴⁰ MUNANGA, Kabengele. **Nosso racismo é um crime perfeito**: depoimento [fev.. 2012]. Entrevistadores: Camila Souza Ramos e Glauco Faria. [S.l.]: Revista Forum, 2012. Disponível em: <<http://www.revistaforum.com.br/2012/02/09/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito/>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

²⁴¹ Idem;

²⁴² ROCHA, Rosy. Professora formada em pedagogia com especialização em supervisão escolar, efetiva na rede municipal de educação de Itapagipe/MG, atua na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira. Entrevista concedida a pesquisadora. Itapagipe 20 de abril 2016.

As colocações da professora expondo sua opinião em relação aos possíveis fatores que influenciam muitos negros não querem integrar a população afro-brasileira parecem ser acertadas nos argumentos de Santos.

[...] Como o mundo que está aí – seu conforto, seus padrões, seus valores, seus ideais – é branco, os que podem *embranquecerem* (em termos sociais, naturalmente). Alguém já observou que a cor, em nosso país, é mais uma marca que uma raça. De cor são todos os que valem pouco ou não valem nada – ‘isto é serviço de preto’, diz o povo quando alguma coisa resulta mal feita. [...] ²⁴³

Não muito diferente dos adultos as crianças, igualmente, não querem fazer parte deste grupo, a população negra, as quais trazem na sua origem no Brasil as marcas da escravidão, rastro indelével, que não foi superado na sociedade atual, onde o lugar dos negros nos postos de trabalho, nas moradias, na mídia, na referência de beleza, é quase sempre inferior à população de pele branca.

O professor Luiz Carlos do Carmo em sua dissertação de mestrado, “**Função de Preto: trabalho e cultura de trabalhadores negros em Uberlândia/MG 1945/1960**”²⁴⁴, através dos relatos de atividades de trabalho, na cidade de Uberlândia, no período compreendido acima, identifica um mercado de trabalho marcado pela presença de postos nos quais os trabalhadores negros estavam em maioria significativa.

Segundo Carmo, em meados dos anos 1940, o contingente de trabalhadores negros urbanos da cidade de Uberlândia estava, em boa parte, alocado em algumas “*funções de preto*”, como:

[...] à construção civil, sapatarias, ou como lavradores, limpadores de quintais, apanhadores e vendedores de lenha, operários das máquinas de beneficiar algodão, fábricas de artefatos de couro, fábricas de móveis de fundições, oficinas mecânicas, alfaiatarias, panificadoras, serralherias, carpintarias e fábricas de carroças e carrocerias, serrarias, fábricas de artefatos de ferro e aço, entre outros [...].²⁴⁵

²⁴³ SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998, p. 68.

²⁴⁴ CARMO, Luiz Carlos. “**Função de Preto**”: Trabalho e Cultura de Trabalhadores negros em Uberlândia/MG 1945/1960. 2000. 177f. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica, PUC/São Paulo, 2000.

²⁴⁵ CARMO, Luiz Carlos. “**Função de Preto**”: Trabalho e Cultura de Trabalhadores negros em Uberlândia/MG 1945/1960. 2000. 177f. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica, PUC/São Paulo, 2000, p. 51.

A nossa sociedade ainda é muito racista. A partir desta afirmação retomamos ao debate do lugar do negro na sociedade. A professora, Rosy estende sua fala em torno de alegações que justifiquem seu enfoque sobre o lugar reservado aos negros na sociedade.

Durante a entrevista, Rosy, afirma que percebe o racismo no seu cotidiano, pois dentro da Escola, local de trabalho, as próprias colegas não a tratam como negra e relutam em aceitar quando ela se afirma como uma mulher negra.

[...] Elas dizem não Rosy, você não é negra você é morena, mas como eu não vou ser negra sou filha de negro, neta de negro, tataraneta de escravo, minha família é toda negra, as pessoas acham que vão estar me ofendendo, mas eu não acho que é uma ofensa. [...] ²⁴⁶

Rosy reafirma que se considera negra e não tem problema nenhum em ser negra, reiterando que gosta de ser negra e caso venha a surgir algum infortúnio em relação a sua cor irá saber se defender, pois na sua família seus pais sempre afirmaram que eles eram negros e as pessoas deviam aceitar e respeitar, concluindo ser muito autoconfiante em relação a sua identidade.

Em relação ao fato de ter sido vítima de racismo, como profissional ou nas suas relações sociais, a professora Rosy assegura que não. No entanto relembra que sua professora da 1ª série a tratava com diferença em relação aos outros alunos, o que ela atribui ao fato de ser negra. Rosy, afirma que não sofreu, por que não entendia. No presente é que compreende a rejeição e diferença com que a professora a tratava. Relatando o episódio, Rosy, demonstrou indignação com as circunstâncias do seu passado com uma aluna rejeitada pela professora simplesmente pelo fato de ser negra.

O discurso usual do *politicamente correto*²⁴⁷ reitera, teoricamente, considerar inaceitável a existência de episódios de racismo e discriminação racial dentro de instituições escolares e menos ainda praticadas por professores. No entanto sabemos que, o interior das escolas brasileiras, essas práticas ainda prevalecem,

²⁴⁶ Ibidem.

²⁴⁷ Politicamente correto é utilizado como um título para **classificar algo ou alguém que segue as normas e leis estabelecidas** por uma instituição oficial. Normalmente, quando se fala em “politicamente correto”, refere-se à neutralização de uma linguagem ou discurso, **evitando o uso de narrativas estereotipadas ou que possam fazer referências as diversas formas de discriminação** existentes, como o racismo, o sexismo, a homofobia e etc.

como o caso do professor baiano que desqualifica a música negra pela presença dos tambores. “Quanto menor a presença de tambores na música, maior a qualidade musical.”²⁴⁸

O despreparo dos professores em lidar com as questões raciais acabam por se tornar obstáculo para a permanência e a aprendizagem de alunos negros e negras nas escolas brasileiras.

2.5 - AS RELIGIÕES AFRICANAS EM UMA ESCOLA COM NOME DE SANTO

A Escola Estadual Santo Antônio localiza-se na rua seis número 907, bairro Centro, uma escola que atende, atualmente, alunos de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental no total de 546, distribuídos nos turnos matutino 323 e vespertino 223. Atualmente possui um total de 59 funcionários, sendo uma diretora, um vice-diretor, duas supervisoras, quatro secretárias, 39 professores e 12 trabalhadores do setor de serviços gerais (merendeira, faxineira, auxiliar de serviços de gerais).

A instituição foi fundada em 06 de março de 1952, atendendo alunos da 1ª a 4ª do antigo primário, foi a primeira escola pública municipal de Itapagipe, com o nome de Grupo Escolar Santo Antônio, o nome da escola foi uma homenagem ao padroeiro da cidade de Itapagipe “Santo Antônio”.

No período de 01/02/1958 a 22/10/1989 quem esteve à frente da direção da Escola Santo Antônio foi à senhora Jurani Gonçalves Lima (autora do livro *Nossa História*), mencionada anteriormente nesta pesquisa, esposa de uns dos homens que fora prefeito por três mandatos em Itapagipe. Em 1979 foi inaugurado o atual prédio da instituição e escola que antes vinha sendo mantida pelos recursos do Estado integrou igualmente sua rede de ensino com a denominação atual de Escola Estadual Santo Antônio e passando a oferecer o antigo ginásial de 5ª a 8ª série.

As imagens abaixo são ambas da E. E. Santo Antônio, com uma separação temporal de meio século. A primeira mostra o prédio inicial da E. E. Santo Antônio, as paredes e o telhado eram feitas de um material semelhante ao alumínio. Essa foto foi encontrada com particulares e no ano de 2012 foi transformada em um banner para as comemorações dos 60 anos da Escola.

²⁴⁸ SOUZA, Florentina da Silva; PEREIRA, Leticia Maria da Souza. Implementação da Lei 10.639/2003: mapeando embates e percalços. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 51-65, jan./mar. 2013. Editora UFPR.



IMAGEM 6 - E. E. Santo Antônio – 1963

Fonte: Adaptado do Arquivo Histórico da Escola Estadual Santo Antônio. Reproduzida para as comemorações de 60 anos da Escola (dez 2012).

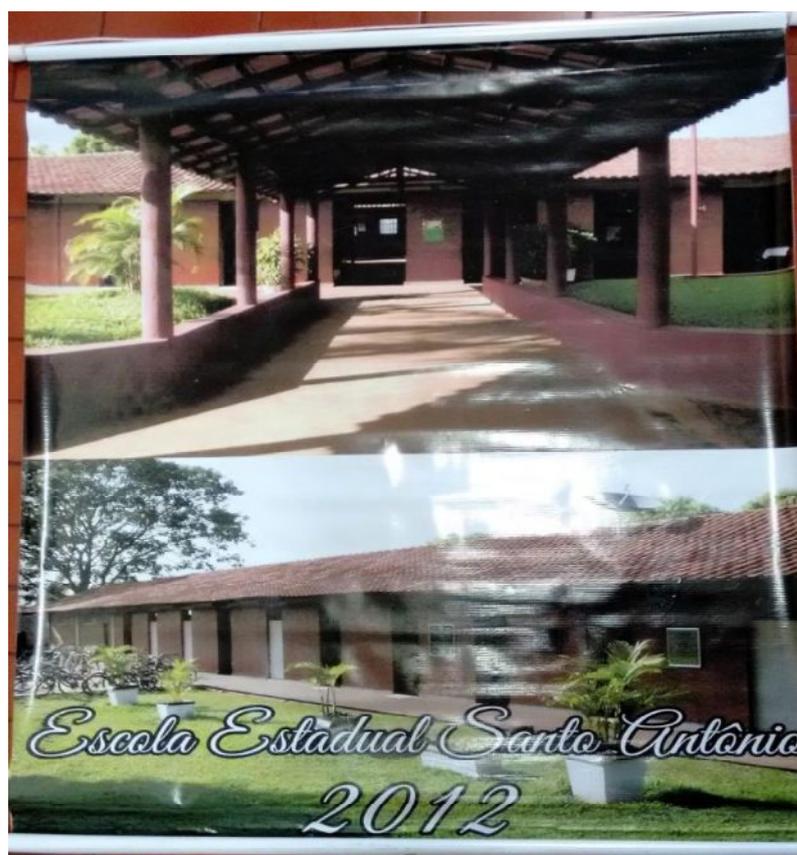


IMAGEM 7 - E. E. Santo Antônio -- 2012

Fonte: Adaptado do Arquivo Histórico da Escola Estadual Santo Antônio. Reproduzida para as comemorações de 60 anos da Escola (dez 2012).

A última foto mostra a entrada da Escola e o primeiro pavilhão, a última reforma ocorreu no ano de 2012, o que marcou as comemorações de 60 anos da E. E Santo Antônio.

No início do ano letivo de 2013, ingressei nesta escola, como professora de História nomeada pela rede pública estadual. No final desse mesmo ano desenvolvi um projeto no período das comemorações de 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, com os alunos do 9º ano. O projeto tinha como tema as religiões africanas com destaque para o Candomblé e Umbanda. Esse projeto despertou muito interesse nos alunos, pois a maioria das informações que passaram a ter acesso era novidade para eles, principalmente a relação entre os orixás do Candomblé e os santos do Catolicismo, o processo nomeado de *Sincretismo Religioso*²⁴⁹ entre as religiões no Brasil.

Mas para mim, o que chamou atenção no decorrer do projeto, foi como ele repercutiu entre as famílias de alguns alunos, certos pais procuram a direção da escola para reclamar que a professora de História estava ensinando os alunos a fazer macumba. Infelizmente este projeto não ficou registrado em fotos, pois as fotos foram todas apagadas da câmera da escola.

Para Reginaldo Prandi diferentemente de outras denominações religiosas, a exemplo das evangélicas, as religiões afro-brasileiras se deixaram misturar na cultura profana, fazendo parte hoje da alma brasileira. “Um seguidor do candomblé poderia bater no peito e dizer: orixá também é cultura”²⁵⁰.

O conhecimento das religiões afro-brasileiras pode ser pensado, não apenas a partir de seu cunho mágico religioso, mas dentro de uma perspectiva historiográfica que permita compreender questões atuais como: racismo, discriminação de gênero, sexualidade, representação política, identidade, ética. O conhecimento e estudo das religiões afro-brasileiras devem compor os conteúdos pedagógicos, nas instituições escolares, que a partir da Lei n.º 11.645/08 torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, ampliando assim

²⁴⁹ Sincretismo é a reunião de doutrinas diferentes, com a manutenção embora de traços perceptíveis das doutrinas originais. Possui, por vezes, um certo sentido pejorativo no sentido da artificialidade da reunião de doutrinas teoricamente incongruentes entre si. Frequentemente, quando se fala em sincretismo, se pensa no sincretismo entre diferentes religiões, no chamado sincretismo religioso. Ver Reginaldo Prandi (1991).

²⁵⁰ PRANDI, Reginaldo. **Os Candomblés de São Paulo**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1991, p. 2.

o campo de conhecimento dos alunos sobre a África, a presença da cultura africana no Brasil.

O debate sobre as religiões afro-brasileiras demanda uma discussão mais estruturada, o que não é o objetivo nesta pesquisa, no entanto o episódio marca a intolerância e o desconhecimento de alguns em relação às religiões de matriz africana. Em uma escola com nome de santo, talvez, não se possa falar de orixás?

2.6 - MAS, MORENO QUE COR?

Na busca por conhecer melhor o público atendido pela escola iniciei uma pesquisa pela ficha de matrícula. A ficha de matrícula da E. E. Santo Antônio traz o item cor e raça, diferentemente da outra escola investigada nesta pesquisa, a E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, todas as quais tive acesso foram preenchidas no ato da matrícula. Para confirmar a informação, em entrevista com a secretária escolar, indaguei sobre o item cor, ela afirmou que todas as matrículas são devidamente preenchidas, caso contrário é impossível lançar a matrícula do aluno no SIMADE²⁵¹. Como pode ser comprovado pela imagem de algumas fichas de matrículas que a secretária disponibilizou.

²⁵¹ Sistema Mineiro de Administração Escolar. O SIMADE é um portal na internet que coleta e centraliza as informações das escolas da rede estadual de Minas Gerais, atuando em parceria com a secretaria de educação do estado SEE. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/retificacoes/story/1325-escolas-integradas-ao-simade-tem-ate-o-dia-15-para-inserir-dados-de-matriculadas>>. Acesso em: 04 de abril de 2016.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS - SEE/MG 13

FICHA DE MATRÍCULA DO ALUNO		CÓDIGO DA ESCOLA	
DENOMINAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO		159158	
ESCOLA ESTADUAL SANTO ANTÔNIO			
MUNICÍPIO			
ITAPAGIPE		SRE - 39ª	
NOME DO ALUNO			
<i>Kethem Batista Brito</i>			
DATA NASCIMENTO	NACIONALIDADE	COR	NATURALIDADE UF
<i>20/10/2004</i>	<i>Braz.</i>	<i>parda</i>	<i>Sertal MG</i>
NOME DO PAI			
<i>Fabio Gonçalves de Brito</i>			
NOME DA MÃE			
<i>Glória Batista</i>			
NOME DO RESPONSÁVEL			
<i>Glória</i>			
ENDEREÇO		Nº	BAIRRO
<i>R. Prefeito Waldemar Paulo Cascaes</i>		<i>560</i>	<i>Sebastião Soares</i>
TELEFONES: CTBC ()		TIM (99218-270/maia)	OUTROS (99967-4049/gra)
TIPO DE ENSINO	SÉRIE/ANO	TURNO	DATA MATRÍCULA
ENSINO FUNDAMENTAL	<i>6º</i>	<i>1º</i>	<i>07/12/2015</i>
TIPO DE ENSINO CURSADO NO ANO ANTERIOR	ENSINO RELIGIOSO		<input checked="" type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
<input type="checkbox"/> SÉRIES FINAIS	REDE DE ENSINO DO ESTAB. FREQUENTADO NO ANO ANTERIOR		
<input type="checkbox"/> PÓS MÉDIO - MAGISTÉRIO	Estadual () Municipal () Particular ()		
<input type="checkbox"/> EJA (Educação de Jovens e Adultos)	Federal ()		
SAÚDE:			
PAI/MÃE OU RESPONSÁVEL	<i>Glória Batista</i>		
DIRETOR (A)	SECRETÁRIO (A)	DATA	
<i>[Assinatura]</i>	<i>[Assinatura]</i>	<i>07/12/2015</i>	

IMAGEM 8 – Ficha de matrícula Escola Estadual Santo Antônio. Imagem de BARBOSA, Maria Rita de Jesus Barbosa. 2016.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS - SEE/MG

FICHA DE MATRÍCULA DO ALUNO		CÓDIGO DA ESCOLA	
DENOMINAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO		159158	
ESCOLA ESTADUAL SANTO ANTÔNIO			
MUNICÍPIO		SRE - 39*	
ITAPAGIPE			
NOME DO ALUNO			
Barbara Dayane mendes Prata			
DATA NASCIMENTO	NACIONALIDADE	COR	NATURALIDADE
05/09/2004	bras.	negra	Itapagipe
UF			
MG			
NOME DO PAI			
Antonio Prata Filho			
NOME DA MÃE			
Dayane Paula mendes			
NOME DO RESPONSÁVEL			
os pais			
ENDEREÇO	Nº	BAIRRO	
Rua Adolfo Jr. da Costa	203	Serdim Costa	
TELEFONES: DTBC (9952) 7726 7000 TIM (9952) 69272 OUTROS ()			
TIPO DE ENSINO	SÉRIE/ANO	TURNO	DATA MATRÍCULA
ENSINO FUNDAMENTAL	6º	5º	08/12/15
TIPO DE ENSINO CURSADO NO ANO ANTERIOR	ENSINO RELIGIOSO		
	<input checked="" type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO		
<input checked="" type="checkbox"/> SÉRIES FINAIS	REDE DE ENSINO DO ESTAB. FREQUENTADO NO ANTERIOR		
<input type="checkbox"/> PÓS MÉDIO - MAGISTÉRIO	Estadual () Municipal (x) Particular ()		
<input type="checkbox"/> EJA (Educação de Jovens e Adultos)	Federal ()		
SAÚDE: não			
PAI/MÃE OU RESPONSÁVEL	Antonio Prata Filho		
DIRETOR (A)	SECRETÁRIO (A)	DATA	
		08/12/2015	

IMAGEM 9 – Arquivo escolar, Escola Estadual Santo Antônio. Itapagipe-MG, jul. 2016. Imagem de BARBOSA, Maria Rita de Jesus Barbosa. 2016.

Durante a entrevista aproveitei e questionei como era feita a abordagem com os pais no momento da matrícula para o preenchimento da ficha, pois baseando se na experiência da outra instituição pesquisada, de acordo com o relatado pelas secretárias, perguntar sobre a cor/raça parece algo problemático para elas.

A secretária, Vanessa, explicou que primeiramente observa a certidão de nascimento do aluno, se no documento constar a cor ela já preenche, em caso negativo, explicou como faz isso, o que não deixa de ser um pouco incomum.

[...] Depois eu passo um olhar na família, quando os pais são de cores diferentes eu coloco pardo, pois acho constrangedor. Quando está presente apenas um dos responsáveis eu pergunto a cor e espero ele fazer a comparação, mas moreno que cor? [...] ²⁵²

É importante observar na narrativa da secretária, que esta afirma não ter problema quanto à abordagem com as famílias para responder o quesito cor na ficha de matrícula do aluno, no entanto em determinado momento explica que se abstém de perguntar quando estão presentes os pais e percebe que são de cores diferentes, pois acha constrangedor perguntar aos pais, preenchendo com designação parda sem consultar a família. Diante desta posição da secretária, retomemos a discussão histórica construída sobre o simbolismo de ser negro ou pardo no Brasil, o simbolismo da cor negra e parda no imaginário remetendo a algo negativo, aquilo que eventualmente pode constranger alguém. O possível constrangimento aludido acima, dificilmente ocorrerá se a pergunta for direcionada a uma pessoa de cor branca.

O debate acima pode ser pensado a partir de um sentimento de pertencimento. A secretária escolar, Vanessa, sabe que não há constrangimento para os alunos brancos e seus pais responderem que são brancos, pois se identificam com este grupo coletivamente. No entanto a situação não é igual para os alunos negros, principalmente os classificados como pardos, pois o sentimento de pertencimento coletivo ao grupo negro pode não existir. De acordo com d'Adesky, citando R. Ledrut:

[...] a identificação social é um conjunto de processos pelos quais um indivíduo se define socialmente, isto é, se reconhece como membro de um grupo e se reconhece nesse grupo. Pertencimento e sentimento de pertencimento são, portanto, ligados à identificação, sem com ela confundir-se. [...] ²⁵³

A pergunta da secretária Vanessa direcionada à família remete à dúvida quanto ao sentimento de pertencimento, seja do aluno ou da secretária. O aluno e sua família de acordo com a gradação de cor, mais clara ou escura, poderão escolher o pertencimento no grupo branco, ou no grupo negro, da parte da

²⁵² Vanessa Matos, Secretária Escolar, do período vespertino, na E. E. Santo Antônio. Entrevista concedida a pesquisadora. Itapagipe, 31 de mar. 2016.

²⁵³ ADESKY, Jacques d'. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2009, p. 41.

secretária que procura explicar a fala, "[...] mas moreno que cor"²⁵⁴, pois de acordo com ela as famílias têm dificuldade em definir a cor dos filhos e o conceito de cor é na sua visão embaraçoso.

O sistema classificatório popular, que conta, segundo dados do IBGE, 135 categorias, apresenta e gera a diferenças fenotípicas numa escala hierárquica de grande elasticidade em que a categoria branca se encontra no topo e a categoria negra, na parte inferior das categorias. Essas várias gradações no sistema classificatório binário branco/negro, segundo Adesky, criam as subcategorias entre a população negra, permitindo a alguns a gradação de cor sempre no sentido de embranquecerem, buscando assim escapar do conjunto de estereótipos negativos que marcam a população afrodescendente.

[...] Melhor dizendo: o estudo da classificação popular comprova que, em lugar de reduzir as diferenças raciais a um número limitado de categorias, ela tende a acentuar as diferenças num continuum [sic] racial inspirado na dicotomia negro/branco. [...]²⁵⁵

Quando questionei a secretária escolar, Vanessa, sobre as dificuldades no ato de preenchimento do quesito cor na ficha de matrícula, surpreendentemente ela afirma não ter nenhum problema quanto a fazer a pergunta e relatou ainda que nunca percebeu constrangimento dos pais para responder sobre a cor dos filhos.

[...] Acho que tudo depende de como você aborda é a abordagem, você precisa saber fazer. Os pais não importam em responder, às vezes o filho não é tão preto e os pais dizem que é preto, então eu falo, mas ele é pardo. [...]²⁵⁶

É interessante perceber que a secretária Vanessa, se envolve com a questão de diluir a negritude dos alunos matriculados “[...] às vezes o filho não é tão preto e os pais dizem que é preto, então eu falo, mas ele é pardo.”²⁵⁷ Recentemente

²⁵⁴ Vanessa Matos, Secretária Escolar, do período vespertino, na E. E. Santo Antônio. Entrevista concedida a pesquisadora. Itapagipe. 31 de mar . 2016.

²⁵⁵ ADESKY, Jacques d': **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2009, p. 36.

²⁵⁶ Vanessa Matos, Secretária Escolar, do período vespertino, na E. E. Santo Antônio. Itapagipe. 31 de mar . 2016. Entrevista concedida a pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia Maria Rita de Jesus Barbosa.

²⁵⁷ idem.

foi lançada uma campanha publicitária com o slogan, “Somos negras e negros! Pretos e pretas! PARDO É PAPEL”²⁵⁸.

De acordo com os organizadores a campanha se justifica, pois, a negritude das pessoas é atacada pelo racismo todos os dias, de forma direta e indireta, de forma explícita e implícita. “É compreensível que muitas pessoas negras usem outros termos para se referir a si mesmas, como “pardas”, “morenas”, “mulatas” (termo bastante racista), e até se considerem “brancas” quando tem pele mais clara.”²⁵⁹

Segundo argumentam os organizadores da campanha, pardo não é raça é uma cor tomada para esconder a negritude ou ancestralidade indígena e aproximar pessoas da branquitude no imaginário social. Afirmando que o fato de ter pardo na certidão de nascimento é mais uma demonstração que o Estado brasileiro reproduz a lógica racista de criar uma classificação para falar que você é tão misturado que não é de nenhuma raça. Conforme Dias: “Essa classificação do IBGE é um problema.”²⁶⁰

Em relação às várias definições da cor “moreno” que os pais comumente designam seus filhos, o que talvez seja um indício importante para entender que as mais variadas designações de moreno possam ser entendidas como um artifício para fugir de toda a carga simbólica e o preconceito de cor que a sociedade reserva para negros e pardos, logo ser moreno é diferente de ser negro. Para Santos:

[...] O mundo que está aí – seu conforto, seus padrões, seus valores, seus ideais – é branco, os que podem embranquecem (em termos sociais, naturalmente). Alguém já observou que a cor, em nosso país, é mais uma marca que uma raça. De cor são todos os que valem pouco ou não valem nada – ‘isto serviço é serviço de preto’, diz quando alguma coisa resulta mal feita. [...]²⁶¹

²⁵⁸ DIAS, Paula. Somos negras e negros! Pretos e pretas! PARDO É PAPEL. **O GONÇALENSE** online, São Gonçalo, 08 ago. de 2016. Acesso em: 05 out. de 2016. Disponível em: <<http://www.ogoncalense.com/ler-coluna/356/somos-negras-e-negros-pretas-e-pretos-pardo-e-papel.html>>. Acesso em: 10 out. 2016.

²⁵⁹ idem.

²⁶⁰ DIAS, Paula. Somos negras e negros! Pretos e pretas! PARDO É PAPEL. **O GONÇALENSE** online, São Gonçalo, 08 ago. de 2016. Acesso em: 05 out. de 2016. Disponível em: <<http://www.ogoncalense.com/ler-coluna/356/somos-negras-e-negros-pretas-e-pretos-pardo-e-papel.html>>. Acesso em: 10 out. 2016.

²⁶¹ SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998, p. 68.

Segundo Santos “embranquecer” se tornou uma forma de minimizar os obstáculos e fugir das hostilidades na vida, para autora, este processo não é consciente.

Munanga também corrobora para o debate, em torno da definição de cor e suas nuances na sociedade brasileira. Para o autor definir quem é negro no Brasil não é tarefa simples, pois se desenvolveu o desejo de branqueamento no povo brasileiro, o que tornou se difícil apresentar uma definição de quem é negro ou não. “Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso”²⁶². Logo aceitar se como negro é, talvez, carregar o fardo de um processo histórico que durante séculos vem representando o negro de forma negativa.

Apesar das dificuldades para a definição quanto à cor dos alunos, principalmente, por parte de alguns dos pais, como foi explicado pela secretária escolar da E. E. Santo Antônio, o SIMADE, aceita apenas as categorias, negro, pardo e branco, estas informações vão compor o Censo Escolar.

Diante destas informações parece ser fácil saber a porcentagem de alunos atendidos pela escola definidos pelo critério cor/raça, o problema é que o SIMADE não disponibiliza esses dados separadamente às escolas. Logo para termos um número exato de alunos brancos, pardos e negros seria necessário fazer a contagem analisando cada matrícula, o que torna inviável neste momento da pesquisa. No entanto a secretária escolar, Vanessa, deixou claro que pela sua experiência poderia afirmar que havia predominância de matrículas de alunos brancos, mas o número de negros seria superior ao número de pardos e para comprovar o que estava dizendo pegou as matrículas de uma turma de 6º ano matutino dos 35 alunos matriculados quatro se declaravam negros e três pardos os demais seriam todos brancos, a porcentagem seria de 80% brancos e 20% de negros e pardos.

²⁶² MUNANGA, Kabengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 18, n.50, jan./abr. 2004.

Declaração na ficha de matrícula dos alunos, cor/raça - turma 6º ano - 2016

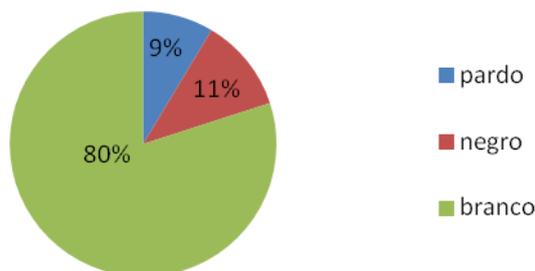


GRÁFICO 4 - Identificação dos alunos cor/raça, turma 6º ano - 2016
 Fonte: Fichas de matrículas das turmas de 6º ano. E. E. Santo Antônio - Itapagipe/MG – 2016.

Observando os dados coletados pelo IBGE no Censo de 2010, estes parecem não coincidir com os números coletados a partir da ficha de matrícula por cor/raça. A versão da secretária Vanessa, da E. E. Santo Antônio parece entrar em desacordo com os números apresentados pelo IBGE com relação à categoria cor/raça da população itapagipense. De acordo com Vanessa: “O número de alunos negros é maior que o número de alunos pardos.” A secretária baseia sua afirmação apoiada em números a partir das declarações feitas por cor/raça de alunos nas fichas de matrícula, da turma de 6º ano matutino.

População residente, por cor/raça Município - Itapagipe/MG - Censo - 2010

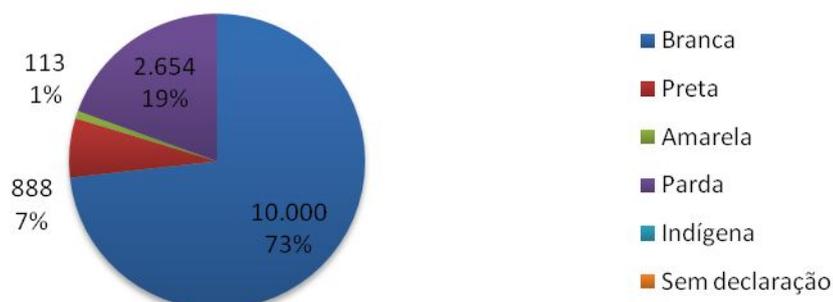


GRÁFICO 5 - População de Itapagipe, por cor/raça - Censo -2010
 Fonte: <<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/listabl.asp?z=t&c=136>>

O gráfico acima representa a população da cidade de Itapagipe/MG, na categoria cor/raça no Censo do IBGE/2010. No entanto o número de pardos supera o número de negros em uma porcentagem significativa. De acordo com os números retirados do Censo, Itapagipe difere dos números apresentados no Brasil na categoria cor/raça.

O Jornal o Globo fez uma matéria acerca das mudanças nas características da categoria cor/raça da população brasileira, a partir do Censo do IBGE/2010:

[...] O Censo de 2010 não deixa dúvidas: o país não é uma nação caracteristicamente de gente branca. De acordo com a pesquisa demográfica, os pretos são 7,6% e os pardos 43,1 %. Oficialmente, porém, isso significa que 50,75 % da população brasileira são de 'raça' negra. [...] ²⁶³

O que podemos observar pelos números do Censo/2010 na cidade de Itapagipe? Um predomínio da população branca, mais de 70% dos itapagipenses se consideram brancos no Censo de 2010. Os números indicando a população branca na cidade de Itapagipe são intrigantes, pois de acordo com o que mostra os dados dos últimos Censos do IBGE à população que se autodeclara negra e parda vem crescendo consideravelmente. O Censo de 2010 não apenas registra o aumento da população negra e parda como um declínio da população branca.

Ano	Total	Cor/raça					Sem declaração
		Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	
1872	100,0%	38,1%	19,7%	38,3%	-	3,9%	-
1890	100,0%	44,0%	14,6%	32,4%	-	9,0%	-
1900	100,0%	-	-	-	-	-	-
1920	100,0%	-	-	-	-	-	-
1940	100,0%	63,5%	14,6%	21,2%	0,6%	-	0,1%
1950	100,0%	61,7%	11,0%	26,5%	0,6%	-	0,2%
1960	100,0%	61,0%	8,7%	29,5%	0,7%	-	0,1%
1970	100,0%	-	-	-	-	-	-
1980	100,0%	54,2%	5,9%	38,8%	0,6%	-	0,4%
1991	100,0%	51,6%	5,0%	42,4%	0,4%	0,2%	0,4%
2000	100,0%	53,4%	6,1%	38,9%	0,5%	0,4%	0,7%
2010	100,0%	47,7%	7,6%	43,1%	1,1%	0,4%	0,0%

TABELA 2 - Distribuição percentual dos indivíduos segundo a cor/raça, ao longo dos diferentes censos demográficos – Brasil – 1872-2010.
 Fonte: PETRUCCELLI, 2012; IBGE, 2010. Distribuição percentual dos indivíduos segundo a cor/raça, ao longo dos diferentes censos demográficos – Brasil – 1872-2010.¹

²⁶³ FEIJÓ, Ateneia. De campanha em campanha, uma nova história. **O GLOBO**: Blog do Noblat. Brasil, 01 maio de 2012. Disponível em: <http://noblat.oglobo.globo.com/artigos/noticia/2012/05/de-campanha-em-campanha-uma-nova-historia-442843.html#>. Acesso em: 15 out. 2016.

A compreensão dos números registrados pelo IBGE na cidade de Itapagipe referente ao grande número de pessoas que se autodeclararam branca é uma discussão complexa. Como moradora da cidade poderia dizer, que em um passeio pela cidade qualquer indivíduo seria capaz de constatar que os números do censo não coincidem com a realidade da cidade, em relação cor/raça da população. No entanto a autodeclaração é feita pelo sujeito entrevistado, não cabendo ao entrevistador interferir em sua decisão quanto a qual categoria pertence ou quer pertencer.

O número de itapagipenses negros e pardos, talvez, possa ser bem superior ao registrado no último censo do IBGE/2010. O que estaria impedindo muitos de não se considerarem negros e pardos? O livro, citado em outro capítulo desta pesquisa, o único escrito sobre a história de Itapagipe, inclusive utilizado nas aulas de história nas escolas municipais e estaduais da cidade, quando o assunto é a história do município, *Nossa História*²⁶⁴, possa, talvez, valer-se para a compreensão deste fenômeno de embranquecimento da população itapagipense.

Em uma parte do livro, a autora descreve sobre a formação social e a participação dos grupos, índios, negros e brancos. “Muitos anos depois, sabe-se que o Sr. Juvenal Carneiro Leão possuía alguns escravos africanos, dos quais se supõem ter originado uma porcentagem da raça negra presente nos dias de hoje.”²⁶⁵

A partir da leitura do trecho, entende-se que a origem da população negra e parda em Itapagipe, está intimamente ligada a um passado de escravidão, o que pode significar exclusão social, miséria, humilhação. Talvez, seja difícil aceitar-se como parte de um grupo que não possui muito espaço na mídia, nos livros didáticos, não são vistos em espaços públicos considerados de consumo e lazer, com tanta frequência como o grupo branco.

Conforme Souza ser cidadão significa ser branco:

[...] E, como naquela sociedade, o cidadão era o branco, os serviços respeitáveis eram os ‘serviços-de-branco’, ser bem tratado era ser tratado como o branco. Foi com a disposição básica de ser gente que o negro organizou-se para a ascensão, o que equivale dizer: foi a principal determinação de assemelhar-se ao branco – ainda que tendo que deixar de ser negro. [...]”²⁶⁶

²⁶⁴ LIMA, Jurani Gonçalves. **Nossa História**. 1. ed. Belo Horizonte. [1991 ou 1992].

²⁶⁵ ibidem, p. 27.

²⁶⁶ SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983, p. 21.

Na parte do livro, *Nossa história*, que retrata a participação do grupo branco na formação social da cidade de Itapagipe, a autora parece bem mais generosa, atribuindo a este grupo influência decisiva na formação da cidade. “Sofremos grande influência da raça portuguesa, dominando a raça branca sobre a indígena e negra. Os brancos tiveram predominância na implantação da religião, que é a católica, na alimentação e no cultivo [...]”²⁶⁷

Retomando o debate sobre cor/raça dos alunos matriculados na E. E. Santo Antônio, tendo como fonte as ficha de matrículas, conversei com secretária que trabalha no período matutino, Helena, para confirmar as informações prestadas. A secretária do período matutino confirma a indispensabilidade do preenchimento da ficha de matrícula para a realização do cadastro do aluno no SIMADE, e primeiramente recorre à certidão de nascimento, “mas como algumas certidões não trazem a cor, pergunto a família e explico que quem deve alegar a cor é a família, e que a informação é exigida, não estou perguntando por curiosidade”.²⁶⁸

Na percepção da secretária Helena, as famílias parecem querer ocultar a cor do filho, “[...] mesmo a família sendo até azul. A questão é que muitos não gostam de ser negros.”²⁶⁹, de acordo com ela ocorre o processo que alguns autores chamaram de branqueamento, entendido a partir do empenho do indivíduo negro em alcançar uma identificação mais próxima com o grupo branco, compreendido como uma forma de distanciar de origens negras/africanas e a assemelhar se ao grupo branco, aquele visto como o dominante social e economicamente.

Para Santos: “O Racismo tem essa peculiaridade: acaba se introjetando nas suas vítimas, tornando-as, também, racistas.”²⁷⁰ Essa ideia defendida por Santos, talvez, possa servir para compreender o pensamento de muitos pais de alunos que no ato do preenchimento da matrícula dos filhos, procuram embranquece-los, de acordo com o depoimento das secretárias escolares das instituições pesquisadas.

É no ideal de brancura, que de acordo com Souza o racismo esconde seu verdadeiro rosto, a autora provoca que sorrateiramente o ideal de torna-se branco é uma ferramenta que leva o sujeito negro na busca de sua própria extinção.

²⁶⁷ LIMA, op. cit, p. 27-28.

²⁶⁸ Helena Silva, secretária Escolar, do período matutino, na E. E. Santo Antônio. Entrevista concedida a pesquisadora. Itapagipe 06 de mar. 2016.

²⁶⁹ idem.

²⁷⁰ SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998, p. 73.

[...] Pela repressão ou persuasão, leva o sujeito negro a desejar, invejar e projetar um futuro identificatório antagônico em relação à realidade de seu corpo e de sua história étnica e pessoal. Todo ideal identificatório do negro converte-se, desta maneira, num ideal de retorno ao passado, onde ele poderia ter sido branco, ou na projeção de um futuro, onde seu corpo e identidade negros deverão desaparecer. [...] ²⁷¹

Com esta argumentação sucinta, a autora aponta a direção mortífera desferida a este ideal de branqueamento, pois a partir da ânsia de embranquecer, o negro deseja nada mais, nada menos que a própria extinção.

De acordo com o explicado anteriormente nesta pesquisa, procurei as secretárias para elas me descrevessem as características de uma pessoa branca, negra e parda, e dentro destas categorias, e como elas se auto reconheciam. A secretária que trabalha no período matutino na E. E. Santo Antônio, Helena, definiu branco com a seguinte afirmação: “Como eu, ou você.” ²⁷² Helena referia-se a mim, como uma pessoa que ela classifica como branca. Para definir a pessoa parda a secretária recorre às características do fenótipo. “Uma pessoa de pele morena ou que tenha característica de pessoas negras como o nariz mais achatado e o cabelo mais crespo.” ²⁷³ A morfologia do corpo torna-se decisiva para a secretária, Helena, no momento de decidir quem pertence a qual categoria. “Negro, cor da pele negra” ²⁷⁴

A pesquisadora Nilma Lino Gomes, realizou uma pesquisa que corrobora para a compreensão da descrição feita pela secretária Helena definindo quem pertence a cada categoria, branca, negra e parda. Em sua obra, “Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra” ²⁷⁵, Gomes aprofunda seus estudos em questões que norteiam os aspectos identitários, sociais e históricos de pessoas negras, como essas características fenotípicas servem, não somente para identificar os negros, como também um processo contínuo de rejeição estética da morfologia do corpo negro.

²⁷¹ SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983, p. 5.

²⁷² Helena Silva, secretária Escolar, do período matutino, na E. E. Santo Antônio. Itapagipe 06 de mar. 2016. Entrevista concedida a pesquisadora. Itapagipe 06 de mar. 2016.

²⁷³ ibidem. Itapagipe dez. 2016.

²⁷⁴ ibidem. Itapagipe dez. 2016.

²⁷⁵ GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

A última secretária a responder sobre as definições das categorias branca, negra e parda foi Vanessa que trabalha na E. E. Santo Antônio. Vanessa expõe suas definições sobre essas categorias. “Branca são pessoas que tem procedência branca. O negro é o inverso do branco, pessoas que vem de procedência negra, que em relação a coração tem muitos inversos. Pardo é o cruzamento de negro com o branco”²⁷⁶. Vanessa se declarou como uma pessoa branca.

Diferentemente de Helena, Vanessa não utiliza as características externas, o fenótipo, a morfologia do corpo como marcadores raciais, para definir assim quem pode compor cada categoria racial, mas sim as origens dos indivíduos definem, segundo ela, a categoria que pertencem branco, negro ou pardo. Quem é negro no Brasil?

Segundo Munanga nos Estados Unidos não existe pardo, mulato ou mestiço e qualquer descendente de negro pode simplesmente se apresentar como negro. “Portanto, por mais que tenha uma aparência de branco, a pessoa pode se declarar como negro.”²⁷⁷ Enquanto no Brasil a questão é problemática, pois há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras.

Conforme d' Adesky explica o desejo de brancura se expressa a partir de uma hierarquização. O autor faz uma provocação. “O branco, o louro, o jambo, o moreno, o negro etc., não são todos, poderíamos afirmar, indivíduos pertencendo à mesma espécie humana?”²⁷⁸ Mas d' Adesky afirma que existe uma caracterização cromática expressa, determinada por uma hierarquização de valores e desejos, na medida em que esses desejos representam valores de poder e beleza, em uma relação hierarquizada entre um elemento branco, e as outras categorias negras, jambo, sarará. Para aquele que é inferiorizado dentro de uma hierarquia que coloca o branco mais próximo do modelo tido como superior, para o negro inferiorizado, resta recorrer à multiplicidade de categorias cromáticas que lhe permita

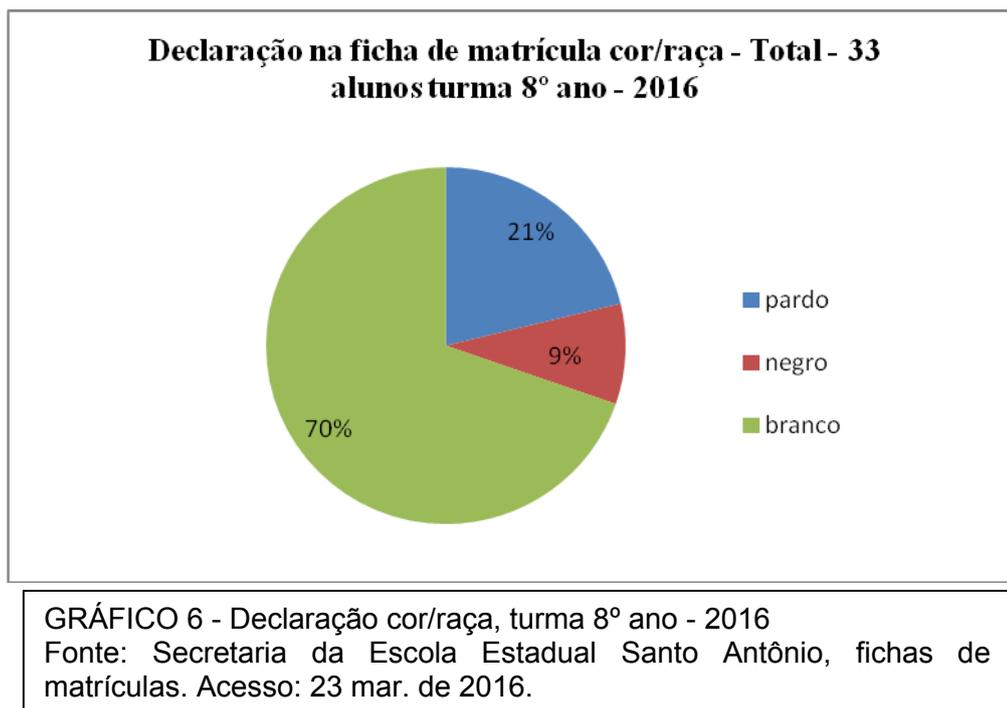
²⁷⁶ Vanessa Matos, Secretária Escolar, do período vespertino, na E. E. Santo Antônio. Entrevista concedida a pesquisadora. Itapagipe, 09 jan. 2017.

²⁷⁷ MUNANGA, Kabengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 18, n. 50, jan./abr. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100005. Acesso em: 11 jan. 2017.

²⁷⁸ D' ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001, p. 137.

estrategicamente o simbolismo da fuga, procurando situar-se o mais perto do modelo superior, o branco.

Ao analisar as fichas de matrículas de uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental, na E. E. Santo Antônio do período vespertino, com o total de 33 matrículas, obtivemos resultados diferentes daqueles encontrados na turma do 6º ano do período matutino.



Nesta turma de 8º ano, a porcentagem de alunos brancos ficou inferior à turma de 6º ano e a porcentagem de alunos pardos também superou o número de alunos negros. Qual a diferença entre as duas turmas? Basicamente não existe diferença entre o público matutino e vespertino, no entanto a localidade da moradia. Os alunos do período matutino são moradores da área urbana, enquanto os alunos do período vespertino, em sua maioria, as famílias residem no campo e fazem uso do transporte escolar. De acordo com dados do IBGE, o campo possui uma população parda superior à população das cidades o que, talvez, possa ajudar a compreender uma maior porcentagem nas categorias parda e negra a partir de dados das fichas de matrículas dos alunos, do turno vespertino.

Os alunos atendidos na E. E. Santo Antônio estão na faixa etária de 12 a 15 anos, o que permite um trabalho que avancem na discussão sobre a trajetória do

negro na formação social, econômica e cultural do nosso país, a tentativa de desumanização dos africanos e seus descendentes através do processo de escravização, procurando ampliar o debate na busca do entendimento e das sensibilidades dos alunos com relação ao racismo, às práticas discriminatórias, a sua auto-identificação raça/cor.

2.7 - OUTROS TRABALHADORES E A LEI N.º 11.645/08

Há várias expressões populares, na sociedade brasileira, que ditas repetidamente vão incorporando ao senso comum. Segundo Munanga entre as mais comuns estão, negro que sobe na vida pensa que é branco, negro não melhora de vida porque não quer. Nas entrelinhas, tais expressões procuram legitimar as desigualdades entre brancos e não brancos, imputando aos últimos total responsabilidade pelo seu *fracasso*. “Os negros têm preconceito de ser negro”²⁷⁹. Pensando sobre o alcance destas expressões citadas acima me pareceu relevante conhecer não somente a visão dos professores sobre a aplicação da Lei 10.639/03 e outras questões envolvendo o racismo e o preconceito racial, mas a visão de outros trabalhadores das instituições escolares, que convivem diariamente com os alunos.

Outro questionário foi utilizado nesta pesquisa, voltado para os profissionais do setor de serviços gerais de ambas as escolas Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira e Escola Estadual Santo Antônio. Entre as funções estão: merendeira, faxineira e auxiliar de serviços gerais. O levantamento de dados a partir da utilização de questionários baseou-se em uma abordagem qualitativa e quantitativa.

O questionário contendo dez questões foi entregue a sete trabalhadores no total, este número somado nas duas escolas pesquisadas. Ele foi elaborado com o propósito de conhecer que são esses trabalhadores, que ocupam as funções que exigem um menor nível de escolaridade dentro das instituições, funções que, geralmente, possuem um maior número de trabalhadores afrodescendentes. Como percebem as questões envolvendo o racismo na sociedade e as representações que possuem em relação à presença da população negra em profissões consideradas de maior prestígio social²⁸⁰.

²⁷⁹ MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1986.

²⁸⁰ Em uma pesquisa divulgada pelo O GLOBO, realizada no mês de setembro de 2014, entre as profissões que os pais mais incentivariam seus filhos a seguir, estão médico, oficial militar, cientista,

A questão número três versava sobre o conhecimento da Lei n.º 10.639/03, surpreendentemente²⁸¹ dois funcionários responderam sim, digno que foi surpresa em razão de alguns professores terem respondido que nunca haviam tido contato com a Lei.

A escolaridade destes funcionários está entre o fundamental incompleto e ensino médio incompleto. Todos foram unânimes em responder sim para a questão quatro, a qual indagava sobre a existência do preconceito racial no Brasil. No entanto as alternativas marcadas como respostas nas duas últimas questões, nove e dez, me chamaram especial atenção.

Em relação à ideia segundo a qual haveria igualdade de oportunidades para negros e brancos na sociedade brasileira, você diria que:	Responderam no total – 07
A - Pode ser comprovada na prática, pois há igualdade racial no Brasil.	01
B - Faz parte do imaginário social brasileiro, mas não se confirma na prática.	06
C - Não faz parte do imaginário brasileiro.	-
D – Nunca existiu	-

QUESTIONÁRIO 03 - Questão de número 09

Fonte: Questionário entregue aos profissionais do serviço geral, questão de número 09. Ver nos anexos. Itapagipe, dez. 2015.

Na questão nove, todos os sete participantes responderam, seis deles assinalaram a alternativa B, o que nos leva a acreditar que estes trabalhadores possuem uma visão crítica com relação à situação social e econômica das populações afro-brasileiras, entretanto as alternativas marcadas na questão dez parecem desmentir a suposta análise consciente destes funcionários. Observemos a tabela abaixo com a questão de número dez.

Em sua opinião, que fatores contribuem para a existência de um número reduzido de negros em algumas profissões.	Responderam no total - 07
A- Falta oportunidade;	03

executivo de negócio e engenheiro. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/economia/emprego/prestigio-nao-paga-conta-as-profissoes-que-recebem-maior-incentivo-dos-pais-14691017>. Acesso em: 01 fev. 2017.

²⁸¹ A palavra “surpreendentemente”, não fora utilizada para desqualificar ou qualificar os trabalhadores do setor de serviços gerais das escolas pesquisadas, mas chamou atenção o número de profissionais que afirmaram conhecer a Lei n. 10.639/03, principalmente comparado ao número de professores que disseram não conhecer.

B- Dificuldade de acesso à educação;	-
C- Falta de vontade e dedicação;	07
D- Nenhuma das opções anteriores;	-
E- outra. Qual? _____	-

QUESTIONÁRIO 04 - Questão de número 10

Fonte: Questionário entregue aos profissionais do serviço geral, questão de número 10. Ver nos anexos. Itapagipe, dez. 2015.

Alguns funcionários marcaram mais de uma alternativa na questão dez, destacando a opção A, porém foram todos concordantes ao assinalarem a letra C, chamando atenção para um debate muito constante entre os pesquisadores que discutem as questões raciais. O debate utiliza-se de dados e pesquisas acadêmicas para derrubar convicções que fazem parte do imaginário de muitos brasileiros, as quais procuram justificar a situação de pobreza e desigualdade econômica e social entre brancos e negros como de responsabilidade dos próprios negros. Autores como Munanga e Santos discutem essa invenção.

[...] Pelo menos uma dessas novas expressões parece invenção brasileira: “complexo de cor”. Seria uma espécie de complexo de inferioridade dos não brancos diante da vida: ela dava oportunidade a todos que tivessem força de vontade, mas os não brancos tinham um inexplicável medo de tentar; largassem o medo e tentassem, estudando, trabalhando firme, cumprindo as regras sociais... Acabariam premiados. [...] ²⁸²

Para Santos a invenção do *complexo de cor* teve, e analisando as respostas dadas, na questão dez, dos questionários destinados aos trabalhadores dos setores do serviço geral, das escolas pesquisadas, o *complexo de cor*²⁸³ ainda continua tendo como objetivo jogar em cima dos não brancos a culpa das suas dificuldades.

O critério da meritocracia²⁸⁴ também é utilizado para justificar o grande número de negros e negras em condições subalternas no país, procura assim desconsiderar os fatores externos e a trajetória histórica de exploração e sujeição que marca as populações afro-brasileiras a partir de sua ascendência escrava. A

²⁸² SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998, p. 56.

²⁸³ Como se observa, pela análise dos questionários, o complexo de cor, ainda tem funcionalidade ao atribuir às vítimas a responsabilidade pelo preconceito racial, a exclusão social e econômica. Ver Joel Rufino dos Santos, **“O que é racismo”** (1998).

²⁸⁴ Parte do princípio que todas as pessoas têm as mesmas oportunidades na vida, que cada um recebe de acordo com seu mérito, que em geral é igual a esforço, dedicação; às vezes se inclui a inteligência.

meritocracia de acordo com a antropóloga Livia Barbosa, no Brasil, não se confunde com desempenho pessoal, este segundo a autora deve ser avaliado, mistura-se com a ideologia do mérito.

Segundo defende Barbosa, o desempenho e a igualdade estão intimamente ligados em um sistema de avaliação de desempenho. “Ou seja, nenhum outro critério como, por exemplo, poder econômico, status, relações familiares e pessoais pode influenciar esta avaliação.”²⁸⁵ Apontando a igualdade como capaz de fornecer condições necessárias e suficientes para a legitimidade da avaliação. A autora debate os critérios que não podem interferir em um sistema de avaliação de desempenho, mas e a igualdade econômica e social dos indivíduos, gera as mesmas oportunidades de trabalho?

A resposta dos trabalhadores do setor de serviço geral da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira e E. E. Santo Antônio imputando aos negros a responsabilidade pela ausência destes em profissões de “prestígio” social releva algo que parece constituir a opinião de muitos brasileiros com relação à responsabilidade do negro pela desigualdade em relação ao branco. Retomemos um pouco das teorias científicas do século XIX que procuravam justificar a superioridade do branco, pelas questões biológicas, através do comportamento social do negro ou a falta dele, no contra ponto estava à inferioridade do negro, biológica e social, considerado incapaz de ter disciplina para os trabalhos nas fábricas, pois não conseguiam se habituar aos horários que este tipo de trabalho demandava, assim como não possuíam capacidade mental para trabalhos intelectuais.

²⁸⁵ BARBOSA, Livia. Meritocracia à brasileira: O que é desempenho no Brasil. **Revista do Serviço Público**. Ano 47 Volume 120 Número 3 Set-Dez 1996. Disponível em: <[http://bresserpereira.org.br/Documents/MARE/Terceiros-Papers/96-Barbosa,L%C3%ADvia47\(3\).pdf](http://bresserpereira.org.br/Documents/MARE/Terceiros-Papers/96-Barbosa,L%C3%ADvia47(3).pdf)>. Acesso em: 04 out. de 2016.

CAPÍTULO III: As possibilidades do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira e a visão dos alunos sobre o racismo

Na minha atuação como professora de história na E. E. Santo Antônio, as questões cotidianas, principalmente aquelas relacionadas, ao tratamento dos alunos negros, o ensino da História e cultura Africana e Afro-brasileira, a forma como muitos professores agem em relação aos conflitos advindos das relações étnico-raciais e especialmente a forma como muitos falam sobre os alunos negros e desprezam os conteúdos demandados pela Lei n.º 11.645/08, me inquietam constantemente.

Como lidar com todas essas problemáticas, diariamente? Existe uma grande insegurança no nosso trabalho de professor, muitas vezes tomei certas atitudes diante de várias questões envolvendo episódios racistas em sala de aula, mas de forma insegura, não sabendo se estava fazendo o melhor, e outras tantas me silencieei, sem saber o que fazer e como fazer.

A aprovação no curso de mestrado na UFU no ano de 2014, me proporcionou uma oportunidade para pesquisar sobre a implementação dos conteúdos da Lei n.º 11.645/08 nas escolas, mas a partir desse contato com a pesquisa acadêmica, percebi que havia uma questão muito mais complexa nas relações étnico-raciais, dentro das instituições escolares, o racismo. O racismo é um tabu dentro das escolas, os professores não querem, ou não se interessam em debater sobre o assunto.

O contato com o ambiente acadêmico me proporcionou novas possibilidades de atuação na minha prática docente, os projetos e atividades que desenvolvi nesse período de dois anos do curso de mestrado, foram acompanhados de discussões e estudos, juntamente com a colaboração de minha orientadora. Estou ciente da importância da pesquisa para os professores da Educação Básica, é urgente a mudança de postura em relação ao negro. A forte presença do racismo, principalmente, entre alguns professores, precisa ser modificadas, ou a Lei n.º 11.645/08, dificilmente, sairá do papel.

Nesse último momento da pesquisa, procurei descrever parte dos projetos e atividades que desenvolvi ao longo do ano de 2015, na E. E. Santo Antônio, são algumas, das várias possibilidades que o exercício da docência nos permite para

contribuirmos com a implementação da Lei n.º 11.645/08 e a luta contra o racismo e o preconceito racial.

3.1 - O FILME “VISTA MINHA PELE”: UMA PROVOCAÇÃO AOS ALUNOS

Em 1929 é fundada na França pelos historiadores Marc Bloch e Lucien Febvre, a escola dos *Annales*²⁸⁶, que segundo Schwarcz, “[...] teria papel fundamental na constituição de um novo modelo de historiografia.”²⁸⁷ Um das críticas dos *Annales*, fundamenta-se na valorização extremada dos documentos escritos como fonte inquestionável de conhecimento do passado, enaltecendo somente a história dos heróis, das guerras e a História Política, está corrente historiográfica elaborada no século XIX ficou conhecida como Positivismo.

A escola dos *Annales* incorporou novos métodos de investigação à História, oriundos tanto das ciências sociais como arqueologia, psicologia, economia, assim suas fontes históricas também foram alargadas. A ampliação destas fontes e métodos utilizados pela História é compreendida a partir da afirmação de Bloch: “O passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa.”²⁸⁸

O trecho faz alusão às possibilidades de fontes e métodos que o historiador e o professor de história podem utilizar tanto para o trabalho de pesquisa como em suas ações pedagógicas no espaço escolar. A aprovação da Lei n.º 10.639/03 e a Lei n. 11.645/08 nos colocam diante de alguns desafios em sala de aula, como o combate as representações negativas e os estereótipos vividos pela população negra ao longo da história brasileira. Quais os métodos empregar diante dessa nova exigência, de repensar o lugar das populações afro-brasileiras na história? E as fontes? Quais corroborariam para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica?

²⁸⁶ Escola de Annales: Movimento historiográfico surgido na França em 1929, liderado por Lucien Febvre e Marc Bloch.

²⁸⁷ SCHWARCZ, Lilia Moritz. In: BLOCH, Marc. **Apologia da História**, ou, O ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001, p. 7.

²⁸⁸ BLOCH, Marc. **Apologia da História**, ou, O ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001, p. 75.

Em sua pesquisa de mestrado, Delton Felipe destaca o valor do cinema no ensino da história e cultura afro-brasileira. Para Delton, a utilização das narrativas fílmicas oferecem aos professores a oportunidade de conhecer outra lógica de produção histórica, que questiona o modo linear de transmissão de conteúdos preestabelecidos pelos padrões eurocêntricos, ainda predominantes em nossa realidade educacional.

[...] Nesse sentido, conhecer outras formas de saber, outras formas de ser e de existir dos sujeitos históricos, sociais e culturais, é imprescindível para possibilitar outras abordagens de conhecimento sobre a História da África e das relações étnico-raciais no Brasil.
[...]²⁸⁹

Neste subitem, relato o desenvolvimento de um trabalho a partir da análise fílmica. O trabalho pedagógico foi produzido juntamente com os alunos que estavam chegando do Ensino Fundamental I, as turmas de 6º ano, aproveitando-se do conteúdo programático determinado a partir da grande curricular. Os conteúdos didáticos de História para o 6º ano priorizam a formação do Egito Antigo, do Reino de Kush, desmitificando a ideia que muitos alunos trazem sobre a África, como um lugar atrasado, com guerras, animais selvagens, doenças e assolado pela fome e até mesmo que o Egito não pertence à África, ou mesmo que África é um país e não um continente. Estas construções simbólicas são mais comuns do que se imagina, para os alunos que estão ingressando no Ensino Fundamental II.

Com tratamento dos conteúdos referidos acima, a partir do material didático, como o livro didático²⁹⁰ adotado, inseri textos contemporâneos com discussões atualizadas sobre o continente africano, debatemos sobre as pesquisas científicas que procuram comprovar que os primeiros seres humanos surgiram na África e textos que discutem as relações raciais na sociedade brasileira. Optei pela escolha de um documentário que aborda o tema com uma linguagem acessível à turma e fosse capaz de sensibilizá-los a partir de situações que lembrassem aquelas

²⁸⁹ FELIPE, Delton Aparecido. O “outro” na sala de aula: o cinema no ensino da história e cultura afro-brasileira na educação escolar. **REVISTA CONTRAPONTO** – Eletrônica. Maringá, v. 10, n. 1, p. 82-89, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/1707/1558>. Acesso em: 22 out. 2016.

²⁹⁰ JÚNIOR, Alfredo Boulos. História sociedade & cidadania - Edição reformulada, 6º ano. 2. ed. São Paulo: FTD, 2012.

vivenciadas no cotidiano dos próprios alunos, o filme “Vista Minha Pele”²⁹¹, de Joel Zito Araújo. Um curta-metragem, que utiliza da paródia para tratar da realidade brasileira abordando o preconceito racial.

O filme “Vista a minha pele”, lançado em 2003 no Brasil, sob a direção de Joel Zito Araújo, faz uma inversão da estrutura da realidade social brasileira, narra a história de Maria, uma menina branca e pobre que estuda em um colégio particular graças à bolsa de estudo que tem pelo fato de sua mãe ser faxineira na escola. A maioria de seus colegas, que são negros e ricos, hostiliza-a por sua cor e por sua condição social, com exceção de sua amiga Luana, filha de um diplomata que, por ter morado em países pobres, possui uma visão mais abrangente da realidade. Maria quer ser “Miss Festa Junina” da escola, mas isso requer um esforço enorme, que vai desde enfrentar a predominância racial negra, até a resistência de seus pais, a aversão dos colegas e a dificuldade em vender os bilhetes para seus conhecidos, que em sua maioria eram pobres. Maria tem em Luana uma forte aliada e as duas vão se envolver em uma série de aventuras para alcançar seus objetivos.

Inicialmente, os alunos demonstraram um interesse assaz pelo documentário. Durante a exibição observei a atenção especial de algumas alunas negras. Após o encerramento do filme, várias questões foram postas pelos alunos, algumas voltadas para um contexto mais amplo. “Professora, mas não foram os negros que foram escravizados?” “Professora, mas aqui ninguém faz isso com os colegas?” E perguntas que mesmo não sendo feitas em primeira pessoa, incidiam um caráter muito particular. Professora, mas tem gente que fica falando que o cabelo dos outros é ruim, cabelo de bombril.

A apresentação do documentário, Vista Minha Pele, proporcionou novos olhares para a discussão, acendendo o debate com os alunos, pois a utilização das imagens, personagens e situações que talvez faça com que alguns alunos se reconheçam nos papéis representados pelos personagens. Após as discussões, foi entregue um questionário com sete perguntas para serem respondidas, em um total de 64 alunos.

²⁹¹ VISTA MINHA PELE. Direção: Joel Zito Araújo. São Paulo: Casa Da Criação/Ceert, 2004. 1 filme (50min), son.. color.

O questionário completo, respondido pelas turmas de 6º ano, após assistirem o documentário, pode ser verificado nos anexos, mas destaco a questão cinco, pois ela chama atenção para um debate corrente entre os estudiosos e pesquisadores das relações raciais no Brasil, o racismo é sempre uma coisa do outro e com o outro.

Desse modo, através das categorias de análise e respostas dos alunos, foi possível refletir sobre negação da identidade ou não, inter-relação com pessoas afrodescendentes, preconceito racial (o que os alunos consideram atitudes preconceituosas) e a importância de se refletir sobre as desigualdades raciais.

Você tem um (a) amigo (a) que já foi discriminado (a) ou vítima de discriminação racial?		Total de alunos participantes 64
Alunos que declararam ter um (a) amigo (a) que foi vítima de racismo.	Alunos que declararam não conhecer nenhum (a) amigo (a) que tenha sido vítima de racismo.	Não souberam responder.
36 Alunos	18 Alunos	10 Alunos

QUESTIONÁRIO 5 - Questão de número 05

Fonte: Questionário de interpretação do documentário, "Vista minha pele", entregue as turmas do 6º ano, questão número 05. Ver nos anexos. Itapagipe, ago. 2015.

Diante das respostas dos alunos o que mais me chamou atenção foi o fato de que mesmo que a pergunta procurasse indagar sobre o racismo sofrido pelo outro, nenhum aluno declarou ele próprio ter sido vítima de racismo. Alguns alunos chegaram a citar os apelidos mais comuns utilizados para depreciar a cor e a origem do indivíduo como, macaco, carniça preta, bugio, cabelo de bombрил e neguinho do "Pito Aceso", em referência aos moradores de um antigo bairro da cidade de Itapagipe, o qual a maioria dos moradores era composta por negros.

Alguns destes alunos participantes desta atividade são negros, mas em nenhum momento declararam terem sido vítimas de racismo. Para alguns professores e mesmo outros profissionais da educação, isso pode ser justificado através de um corolário perverso, que procura culpabilizar os negros pela sua autonegação em relação à cor e raça, como uma fala muito comum a àqueles que desconhecem a trajetória dos negros na sociedade brasileira, dizendo o próprio negro é que tem preconceito de ser negro.

Segundo Fernandes, citado por Munanga, “O brasileiro tem preconceito de ter preconceito”.²⁹² No caso dos alunos negros que responderam o questionário e não disseram serem vítimas de racismo ou preconceito racial, isso possa, talvez, significar uma autodefesa, ou seja, se não me assumo como negro, logo não poderei ser vítima de preconceito ou racismo.

3.2 - ENTRE O DEBATE HISTORIOGRÁFICO E O SENSO COMUM

É comum, embora não seja acertado, que os conhecimentos históricos em sala de aula, sobre a população africana e afrodescendente estejam usualmente relacionados à sua condição inicial de escravo. Para o professor Ribeiro Júnior, nós, brasileiros, sabemos muito pouco sobre as Áfricas e isso é atribuído como sendo resultado da: “Lacuna da nossa formação escolar difícil de explicar, tanto mais pela participação fundamental dos africanos na construção da moderna sociedade brasileira.”²⁹³

Muito da história que aprendemos na escola ou através dos meios de comunicação, por exemplo, contribuíram para a consolidação de um imaginário que vincula de maneira restritiva a população negra ao passado de escravidão. E assim tornou-se comum ignorar ou mesmo surpreender-se com a atuação desses sujeitos em outras situações, no contexto histórico, essa forma de compreensão repercute desfavoravelmente para população afro-brasileira no presente.

Para Oliva, as representações ou memória da África no imaginário brasileiro, dos atuais descendentes dos africanos que se viram forçados a seguir na diáspora²⁹⁴, não com uma relação de ancestralidade direta com o continente africano, mas sim o cenário de um continente perdido e distante, em outras palavras, de um espaço estranho e desconhecido.

²⁹² MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. Kabengele Munanga (Org.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 1996, p. 76.

²⁹³ RIBEIRO JÚNIOR, Florisvaldo Paulo. Educação e tolerância democrática diálogos antirracistas no limiar do século XXI. **CADERNOS DE HISTÓRIA**, Uberlândia, v. 15, n. 1, p. 177-191, set. 2007, p. 182.

²⁹⁴ Diáspora Africana ou Diáspora Negra: o fenômeno sociocultural e histórico que aconteceu nos países africanos devido à imigração forçada da população africana a países que tinham como características a existência da mão de obra escrava. Isso se deu no início da Idade Moderna e teve uma grande duração até o final do século XIX.

[...] “A falta de outras referências imagéticas - seja na formação escolar, no convívio familiar ou nas relações sociais cotidianas - fez com que as imagens do continente, circulantes nos veículos da comunicação social e nos meios de entretenimento, ocupassem os espaços da memória reservados às representações sobre os africanos e a África.” [...] ²⁹⁵

Os estudos sobre escravidão presente nos livros didáticos conservam, comumente, uma visão restritiva sobre o significado da escravidão e o papel exercido pelos sujeitos escravizados e pela população negra não escrava, perpetuando-se um imaginário que costuma se apresentar sob duas vertentes: ora os enxergando apenas como vítimas passivas diante da opressão e violência que caracterizaram tal sistema (a velha ideia de que os negros se “conformaram” ou se “adaptaram” melhor à escravidão do que os índios); ora os associando exclusivamente à imagem heroica de líderes como Zumbi dos Palmares, por exemplo, distorcendo a compreensão do processo escravocrata e a conduta da população escravizada.

Conforme José D’ Barros, a administração de uma história que traz consigo heranças e sequelas oriundas do escravismo colonial requer que se lide com inúmeras complexidades.

[...] Essa história, naturalmente, não é de responsabilidade exclusiva dos historiadores ou cientistas sociais, mas também de governantes e políticos do presente, que têm a seu cargo a importante tarefa de administrar um legado de problemas sociais que tiveram sua origem na História, mas que se estenderam até o presente sob a forma de novas desigualdades sociais. [...] ²⁹⁶

Barros nos coloca diante de uma reflexão notável, percorrendo caminhos históricos e sociais através dos quais as desigualdades transformam-se em diferenças, ou as diferenças transformam-se em desigualdades, e partindo destas considerações, o autor provoca apontando que o tema deve estar presente na pauta de debates de historiadores e cientistas sociais. “Refletir sobre estes caminhos é de

²⁹⁵ OLIVA, Anderson Ribeiro. **O Espelho Africano em Pedacos**: Diálogos entre as representações da África no imaginário escolar e os livros didáticos de história, um estudo de caso no Recôncavo Baiano. *Recôncavos (Cachoeira)*, v. 1, p. 106-123, 2007, p. 109. Disponível em: <http://www2.ufrb.edu.br/edicoes/n01/pdf/anderson.pdf>. Acesso: 01 dez. 2016.

²⁹⁶ BARROS, José D’ Assunção. **A construção social da cor**: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira. 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 217.

algum modo oferecer contribuições para a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.”²⁹⁷

Como discutido anteriormente, o conceito de raça foi uma criação científica, vigorando com primazia no século XIX e acabou sendo dissolvida pela própria ciência ao longo do século XX. No entanto outro conceito vem apresentando potencial e se fortalecendo, gerando debates e causando divergências, a identidade. Segundo Barros a identidade é uma noção francamente sociocultural e a identidade negra é considerada uma das mais fortes pelo autor.

No entanto Stuart Hall aborda a identidade como uma forma utilizada pelas nações para representação das diferenças e divisões internas, sendo uma forma de unificá-las a partir das identidades nacionais, ou seja, como expressão da cultura de um único povo. Segundo Hall é ainda mais difícil unificar a identidade nacional em torno de raça. “A raça é uma categoria discursiva e não uma categoria biológica.”²⁹⁸ As nações modernas se recusam a ser determinadas pelo conceito de raça, assim para Hall, procuram unificar suas diferenças utilizando o conceito de identidade.

As identidades africanas causaram também discordâncias entre o historiador Costa e Silva e antropólogo Kabengele Munanga. Em evento realizado em 2011, por ocasião do lançamento da edição em português da Coleção História Geral da África (HGA)²⁹⁹, Costa e Silva disse ser cético em relação uma categoria única de identidade africana. O historiador utilizou-se de argumentos históricos, lembrando que o próprio conceito de africano foi uma criação europeia. “[...] já que os africanos se identificavam a partir de suas etnias ou clãs (haussás, ijexas, ewes).”³⁰⁰

Com uma visão oposta a de Costa e Silva, Munanga evidencia o fator coletivo de identidade africana, uma vez que a negação da história e cultura dos africanos e afrodescendentes tornaram a África uma referência identitária, ainda que distante ou imaginada, realçando, “[...] a identidade africana seria a mais importante a ser afirmada hoje”³⁰¹.

²⁹⁷ BARROS, José D' Assunção, op. cit.

²⁹⁸ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 10 ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2005, p. 63.

²⁹⁹ Brasília, DF: UNESCO, Secad/MEC, UFSCar, 2010.

³⁰⁰ MUNANGA, Kabengele. História, Cultura e Legado Civilizatório Africano. In: NEPOMUCENO, Bebel; MARTINS, Victor. **Debates do seminário de lançamento da edição em português da coleção da Unesco**. Brasília, DF: UNESCO, Secad/MEC, UFSCar, 2011, p. 8. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216951por.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2016.

³⁰¹ SILVA, Alberto da Costa e. História, Historiografia e a Produção de Saberes na África e na Diáspora. In: NEPOMUCENO, Bebel; MARTINS, Victor. **Debates do seminário de lançamento da**

O professor Muryatan Barbosa, presente também no evento de lançamento da HGA, enfatizou a questão da identidade negra. Barbosa disse ser possuidor de uma identidade negra por ser, antes de tudo, visto como tal, destacando que caberia a ele e a todo negro transformar a visão negativa que está subjacente à identidade negra numa visão positiva. Para Barbosa, “A história da África no ambiente escolar integra esse movimento de afirmação ao construir uma imagem positiva de África para as crianças e jovens afrodescendentes.”³⁰²

Reconhecer que existem desigualdades raciais e combatê-las é lutar contra o racismo.

O reconhecimento das desigualdades raciais e seu enfrentamento é uma condição necessária na luta contra o racismo. A Lei n.º 11.645/08 determina que isso também aconteça dentro das escolas, que passaram a ser obrigadas a incluir o tema em seus currículos. “É assumindo os valores criativos e positivos dessas culturas que a escola pode contribuir para a superação do racismo e da discriminação que ainda organizam fortemente a desigualdade brasileira”³⁰³, defende André Lázaro, que esteve à frente da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (Secadi/MEC) entre 2004 e 2011.

Entre as ações estabelecidas devem estar a Educação para o combate ao racismo, à reflexão sobre o papel do negro na história do Brasil e a valorização da história, cultura africana e afro-brasileira e o conhecimento científico construído por pesquisadores e pensadores negros. Apesar de existir uma legislação em vigência há uma década e meia, a sua universalização está distante de ser uma realidade em todas as escolas de educação básica do país. Mudar esse cenário requer esforços em diversas frentes, desde as políticas públicas ao cotidiano da sala de aula.

No final do ano de 2016 estávamos, alguns professores, fazendo a enturmação dos 9º anos da E. E. Santo Antônio, e é sempre uma preocupação de

edição em português da coleção da Unesco. Brasília, DF: UNESCO, Secad/MEC, UFSCar, 2011, p. 12. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216951por.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2016.

³⁰² BARBOSA, Muryatan. História, Historiografia e a Produção de Saberes na África e na Diáspora. In: NEPOMUCENO, Bebel; MARTINS, Victor. **Debates do seminário de lançamento da edição em português da coleção da Unesco.** Brasília, DF: UNESCO, Secad/MEC, UFSCar, 2011, p. 13. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216951por.pdf>>. Acesso em: 01 nov. 2016.

³⁰³ BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, jun. 2005, p.11.

manter as salas heterogêneas, isso em relação aos alunos com bom desempenho escolar e também a disciplina, ou indisciplina. A escola comportará cinco turmas de 9º ano em 2017. Durante esse processo de enturmação um professor disse a seguinte frase: “Não vamos colocar mais negro nessa sala, isso já está parecendo uma senzala. Vai escurecer minha vida.”³⁰⁴

Como pensar essa declaração? Quais as representações contidas na mensagem desse professor? Essas declarações foram feitas em um ambiente em que ele considerava íntimo, particular, pois estávamos somente em três professores, os quais ele deveria considerar seus amigos, assim passou a sentir-se à vontade para dizer que um grande número de negros em uma sala de aula o incomodava.

Outro ponto que chama atenção no episódio é a representação da imagem do negro, que continua a relacionar-se com sua condição imposta pela escravidão, quando o professor, através da linguagem constrói a representação de uma sala de aula com a presença de muitos alunos negros a imagem de uma senzala, aludindo-se ao período da escravidão. Segundo Hall, “A representação pela linguagem é, portanto, essencial aos processos pelos quais os significados são produzidos e compartilhados entre os membros de uma cultura.”³⁰⁵

As declarações do professor me incomodaram bastante, na verdade me surpreenderam, mesmo quando ele as fazia, parecendo em tom de brincadeira, mas com um fundo de verdade. Elas me fizeram pensar por vários dias, essa é uma característica do preconceito de cor no Brasil. Segundo Fernandes, manifestado nas relações de intimidade, onde possa manter seu decoro. O professor acreditara que seu racismo seria encoberto a partir das relações amistosas que mantinha com os demais professores. O que, talvez, ele realmente tenha conseguido?

Segundo Schwarcz ninguém nega que exista racismo no Brasil, mas sua prática é sempre atribuída a outro. Além disso: “[...] o problema parece ser o de afirmar oficialmente o preconceito, e não de reconhecê-lo na intimidade.”³⁰⁶ Caso fosse feita uma pergunta direta ao professor. Você é racista? Qual seria a resposta, sim ou não?

³⁰⁴ Flávio Martins, professor de matemática na E. E. Santo Antônio. Trecho de conversas ocorridas durante o processo de enturmação dos alunos para o ano de 2017, com a pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia. Itapagipe, dez. 2017.

³⁰⁵ HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução de Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016. p.18.

³⁰⁶ SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. 1ª- ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012, p. 31-32.

Outro episódio vivenciado no cotidiano escolar, marcado pelas relações de intimidade, onde o sujeito acredita estar protegido do seu racismo pelas relações que mantém com seu interlocutor. No mês de novembro, período que comumente as escolas se mobilizam para as comemorações do Dia da Consciência Negra, em conversa com um colega sobre o tema, na E. E. Santo Antônio, o professor Carlos³⁰⁷ me contou sobre uma fala que ouvirá entre duas senhoras. Carlos relatou que as senhoras diziam que nos dias atuais mesmo as crianças filhas de gente preta já não nasce tão preta, estão nascendo mais clarinhas.

O que chamou atenção não foi, essencialmente, o diálogo relatado por Carlos entre duas senhoras, mas perceber o seu posicionamento diante do discurso das senhoras. Pude observar no tom de sua voz que ele concordava com o discurso, não somente concordava como também apreciava. Quantos indivíduos mais existem que, talvez, silenciosamente ou com algum alarde desejam o branqueamento progressivo das gerações futuras? Seria possível dizer que a ideologia do branqueamento debatida na primeira parte desta pesquisa, é um discurso anacrônico?

O imaginário que nos aflora mais diferentes tipos de discursos é um forjador de sentidos, de identidades, de incoerências e coerências. Segundo Bronislaw Baczko não se pode separar os agentes dos atos de suas representações e imagens de si e do outro, que, de fato, definem comportamentos, inculcam valores, atribuem méritos, corroboram ou condenam atitudes e decisões. “O imaginário social é, deste modo, uma das forças reguladoras da vida colectiva.”³⁰⁸

Na sala de aula, ao professor, não cabe somente expor atitudes racistas vindas dos alunos, da comunidade escolar ou difundidas pela mídia, mas atentar se para suas próprias escolhas em relação aos conteúdos ministrados e o posicionamento profissional. Ao professor cabe uma responsabilidade singular, a desconstrução de visões estereotipadas sobre africanos e afro-brasileiros e a importância que estes tiveram na construção das sociedades contemporâneas.

³⁰⁷ Carlos Pereira, professor de matemática da E. E. Santo Antônio. Conversa informal com a pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia, Maria Rita de Jesus Barbosa. Itapagipe 10 nov. de 2016.

³⁰⁸ BACZKO, Bronislaw. “A imaginação social” In: Leach, Edmund et Alii. *Anthropos-Homem*. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985, p. 309. Acesso em: 13 jan. 2017. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/12853058/Bronislaw-Baczko-Imaginacao-Social>. Acesso em: 29 dez. 2016.

Desse modo, é fundamental tratar do protagonismo desses grupos em diversos momentos da história, representando-os não somente como indivíduos que foram escravizados, uma condição imposta por mais de trezentos anos de violência. Mas também criaram diversas formas de resistência durante os mais de trezentos anos de violência, sendo capazes de reorganizar laços de amizade, manterem famílias, reproduzirem aspectos da cultura e religiosidade das sociedades africanas, das quais foram arrancados para se vendidos como mercadoria nas Américas.

3.3 - AS POSSIBILIDADES NO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA

No ano de 2015, na Escola Estadual Santo Antônio, desenvolvi juntamente com as turmas de 9º ano e a comunidade Itapagipense o projeto “Biografias Negras e Redação Premiada”, tendo como objetivo chamar a atenção para o protagonismo negro e para as diferentes formas de luta e resistência da população afro-brasileira no tempo. Mas esse protagonismo não teria como foco, somente, personagens negras conhecidas nacionalmente, o objetivo foi igualmente valorizar pessoas negras da comunidade itapagipense. Muitas destas pessoas estão esquecidas, mesmo realizando funções e trabalhos de relevância para a cidade, no entanto não garante status e dificilmente são reconhecidos pela sociedade itapagipense.

O silêncio de muitos moradores e autoridades em relação à participação da população negra na formação do município, também me motivou na realização desse projeto, que envolve um reconhecimento com essa parte da população, que sempre esteve às margens da história da cidade de Itapagipe.

A leitura de textos historiográficos, jornalísticos, testemunhos, a interpretação de imagens, a seleção de vídeos foram alguns recursos disponibilizados para os alunos, procurando oferecer-lhes suporte teórico e bibliográfico, com o objetivo não apenas de informar, mas que permitissem aos alunos interpretar e reinterpretar o papel desempenhado pelas populações negras historicamente na sociedade brasileira e compreender as questões debatidas atualmente advindas do racismo, a discriminação de cor e outras violências correlatas a partir do fenótipo.

A primeira parte do projeto, Biografias Negras e Redação Premiada, foram compostas pelas entrevistas. Um grupo de alunos, das turmas de 9º ano, entrevistou uma senhora benzedeira, procurada por várias pessoas da comunidade itapagipense, principalmente, mães com os bebês para que estes sejam protegidos, através das bênçãos dos mais diferentes males, quebrante, mal olhado, susto, entre outros. Os alunos compartilharam suas experiências em sala de aula anterior à exposição para a comunidade, foi possível ouvir dos alunos diferentes emoções, desde surpresa com a história de vida destas pessoas entrevistadas, compaixão, piedade, revolta.

Com o envolvimento dos professores de língua portuguesa no projeto “Biografias Negras e Redação Premiada”, um dos resultados dessas leituras feitas pelos alunos veio através de redações, com o tema: Combato meu Racismo com Minha Consciência Negra. A proposta foi colocada para as 05 turmas de 9º ano, no total de 175 alunos participaram da produção das redações. Os professores de português, observando os critérios de escrita, coesão, capacidade de interpretação, ortografia, selecionaram dez textos de cada turma, somando um total de cinquenta redações. Essas cinquenta me foram entregue para que eu pudesse selecionar trinta, procurei avaliar não somente os critérios ortográficos e gramaticais, os quais tinham sido observados pelos meus colegas da língua portuguesa, atentei para o debate historiográfico presente nas redações.

Após essa etapa restaram trinta redações, mas como havia ficado decidido, iríamos premiar apenas três, as trinta redações foram entregues aos três patrocinadores do projeto, pessoas da comunidade itapagipense, os quais não têm relações trabalhistas e não possuem filhos estudando na Escola Estadual Santo Antônio, mas pensando na lisura e imparcialidade do projeto, todos os textos foram assinados com pseudônimos criados pelos alunos. Isso gerou expectativa, não somente entre os alunos, como também entre nós professores, pois nem mesmo quando levei o texto vencedor para a gráfica, para que fosse feito um banner, não sabia a quem pertencia a redação vencedora.

Um cartaz foi produzido para a divulgação do projeto, não apenas entre os alunos da E. E. Santo Antônio como para toda a comunidade, conferir nos anexos. Durante a realização do projeto o cartaz ficou exposto no pátio e também divulgado

na página do facebook da escola, como uma forma de incentivo aos alunos e para o conhecimento da comunidade.

A divulgação do resultado do concurso da redação ocorreu no dia 20 de novembro de 2015 no pátio da escola, com a presença de todos os alunos participantes, os professores e os patrocinadores do projeto. Como ninguém sabia o nome dos autores da redação, o patrocinador que iria premiar a terceira melhor redação iniciou a leitura, para que ao longo dessa leitura o(a) autor(a) identificasse seu texto e assim foi feito com os demais. O momento foi muito emocionante para todos os presentes, patrocinadores, professores e principalmente alunos, o que pode ser observado em seus rostos, através da imagem abaixo.



IMAGEM 10- Divulgação do resultado da redação premiada.

Fonte: Arquivo da pesquisadora. Foto do momento da divulgação do resultado do projeto: "Biografias Negras e Redação Premiada". Itapagipe, 20 nov. de 2015.

A redação vencedora foi de uma aluna do período vespertino, que apontou sobre o tratamento dado aos negros atualmente, descrevendo casos que ocorrem

com cidadãos comuns e com pessoas negras que já alcançaram a fama, citando a importância das leis, e a importância do enfretoamento daqueles que são vítimas do racismo.

Outro ponto evidenciado pela aluna na redação vencedora e debatido nesta pesquisa é a violência policial contra os afro-brasileiros.

[...] Muita das vezes julgam-se as pessoas observando apenas suas características físicas, usando de uma análise superficial sobre seu caráter e personalidade. Exemplo disso, temos um fato que saiu em um jornal onde um negro sem antecedentes criminais foi morto por um policial ao ser confundido com um ladrão. [...]³⁰⁹

No censo comum percebemos a predominância dos discursos que clamam pela igualdade a partir do amor pelo próximo, encontrado na redação vencedora, “As pessoas deveriam ter empatia pelo próximo, pois assim aprenderiam a amá-lo e respeitar suas limitações e história de vida”. Outro discurso que tem força no censo comum é o religioso, reforçado através da ideia que existe uma suposta igualdade entre todos, somente no mundo celeste, mas devemos amar a todos, mesmo no mundo terreno, afinal são todos filhos de Deus. Discurso encontrado, também, entre alguns professores na E. E. Santo Antônio.

Segundo Tania Navarro, “O imaginário religioso, nesta ótica, baseia, instiga, corrobora as ordens instituídas, sob o signo do ‘natural’ e do ‘verdadeiro’”³¹⁰. Os discursos dotados de autoridade religiosa sejam eles de qualquer religião, islâmico, cristão, judaico, invoca a autoridade divina e instituída e a tradição normativa para a naturalização do posicionamento social dos indivíduos em termos de hierarquia, superior e inferior, principal e secundário. O que significaria dizer aos mais pobres, entre eles uma grande parcela da população afro-brasileira, aceite a sua condição de pobre e preto, afinal “foi deus quem quis assim”³¹¹.

³⁰⁹ Mayra Rodrigues de Moraes, vencedora do projeto, **Combato meu Racismo com minha Consciência Negra**, na E. E. Santo Antônio. Fragmento retirado da redação. Ver nos anexos a redação. Itapagipe 20 nov. 2015.

³¹⁰ NAVARRO, Tania. **Você disse imaginário?**. Disponível em: <http://www.tanianavarrosain.com.br/chapitres/bresil/vc%20disse%20imaginario.htm>. Acesso em: 14 jan. 2017.

³¹¹ Discurso teológico que procura legitimar a crença generalizada no sobrenatural sendo legitimada por ele. Esse discurso é um produto necessário para legitimar a desigualdade social, é a justificação das posições sociais. Ver João Francisco Pereira Cabral/UNICAMP.

O projeto foi iniciado em meados de 2015, no momento o tema era tratado entre as turmas do 9º ano através do conteúdo do livro didático³¹² sobre a recolonização da África pelas potências europeias. Durante algumas aulas trabalhamos com textos, fotos e vídeos, que foram levadas pelos alunos, principalmente, de cidades africanas procurando desconstruir a ideia que a África é um lugar somente de miséria, guerras e doenças. Cidades africanas que remontam a construção ideológica que fazemos das cidades europeias.

O imaginário construído em relação ao atraso e miséria que assola a África e conseqüentemente as cidades africanas tornou-se extremamente sólido, contribuindo para que o ex-presidente Lula cometesse uma gafe na África, quando em 06 de novembro de 2003 visitou a capital da Namíbia, a qual teve que se desculpar posteriormente pela declaração. “Quem chega a Windhoek não parece que está na África. Poucas cidades no mundo são tão limpas, tão bonitas e têm um povo tão extraordinário como tem esta cidade.”³¹³

A pesquisa realizada pelos alunos teve como mérito retirar algumas pessoas da comunidade itapagipense do anonimato e sensibilizar alunos e comunidade para o descaso que muitos homens e mulheres negras são tratados. A escola recebeu muitas visitas no dia da exposição dos banners, contando um pouco da história dos entrevistados com o amparo da apresentação dos alunos das turmas de 9º ano, todas as entrevistas foram transformadas em banners.

A entrevistada Idalci Maria Batista ou Dona Dalci, como é conhecida na comunidade nos remete a várias questões. Dona Dalci conta em trechos de sua entrevista sobre a infância pobre, a escassez de alimentos e várias outras dificuldades, sua adolescência relata como tempos de escravidão e falta de direitos, relatando que aos 15 anos foi obrigada a deixar a sua fazenda para morar na cidade. No entanto, não deixa evidentes quais motivos a obrigaram sair do campo. Dona Dalci afirma ser uma pessoa negra e diz estar feliz com a “profissão de benzedeira”, completando 55 anos de benção, declarando que é reconhecida e respeitada pela comunidade pelo trabalho que desenvolve, não se esquecendo de

³¹² JÚNIOR, Alfredo Boulos. História: sociedade & cidadania - Edição reformulada, 9º ano. 2. Ed. São Paulo: FTD, 2012.

³¹³ DELECRODE, Carla. Nunca antes na história deste país: Top 10 frases mais inacreditáveis de Lula. **OPINIÃO & NOTÍCIA**. 18 ago. 2010.

Disponível em: <<http://opinioenoticia.com.br/brasil/politica/%E2%80%9Cnunca-antes-na-historia-deste-pais%E2%80%9D-top-10-frases-mais-inacreditaveis-de-lula/>>. Acesso em: 26 ago. 2016.

agradecer a Deus sempre, algo muito comum as pessoas com menos oportunidade de acesso ao capital cultural.



Idalci Maria Batista

Mais conhecida como Dona Dalci Benzedeira nasceu em 1939, em Itapagipe MG, na fazenda Douradinho. Morou toda sua adolescência na zona rural e com 15 anos foi morar na cidade. 20 anos depois começou sua "carreira" como benzedeira, hoje está com 75 anos de idade, completando 55 anos de benzeção, ela sempre gostou disso. Dalci hoje afirma que sua infância não foi muito boa, passou por dificuldades financeiras, por coisas tristes e sofreu muito com seu ex-marido, mas apesar disso, ela sempre foi feliz, pois tinha vários amigos. Dalci se considera uma pessoa negra e diz que o tratamento com os negros mudou bastante desde os tempos da adolescência, e da graças à Deus que tenha mudado, que agora está bem melhor que antes, melhor que sua juventude que foi o tempo da escravidão e falta de direitos. Adorava sair para se divertir e diz que gostaria de fazer que nem no seu passado; ir para os bailes de ferrô. Um fato marcante em sua vida foi quando eles vieram embora de sua fazenda por motivos pessoais. Hoje vive feliz e rodeada de amigos e familiares que a amam e pessoas que confiam em seu trabalho e o admira.

IMAGEM 11 – Fotografia de Idalci Maria Batista
Fonte da pesquisadora: Projeto Biografias Negras e Redação Premiada. Escola Estadual Santo Antônio. 20 nov. de 2015.

Outro entrevistado que chamou muito a atenção entre os alunos foi o senhor Alcides, atualmente ele exerce o ofício de catador de papelão nas ruas da cidade Itapagipe. No cotidiano da cidade o senhor Alcides é um sujeito, praticamente, invisível. Na entrevista que concedeu aos alunos afirmou suas origens rurais, assim como Dona Idalci, mas diferentemente dela que diz se considerar uma pessoa feliz, mesmo tendo passando por várias dificuldades, o senhor Alcides não fala em felicidade.

O senhor Alcides deixa evidente em sua fala durante a entrevista,³¹⁴ sobre o sofrimento vivido durante os muitos anos de trabalho duro na roça, assim descreve toda a sua vida de trabalho em serviços braçais. A partir do relato do seu Alcides, procuramos compreender a presença significativa do trabalhador negro em serviços braçais no campo. Para isso torna-se necessário retomarmos o período do processo de apropriação da terra e da formação do território brasileiro, desde a colonização das terras brasileiras.

Conforme Oliveira Andrade nos primeiros tempos da colonização do Brasil, marcado por mais de três séculos de escravidão africana, o negro foi utilizado nas mais ínfimas funções no meio rural.

[...] Inicialmente, o trabalhador rural era o escravo - indígena nos primeiros tempos, e negro, em seguida - adquirido pelos proprietários de terra e utilizado no trabalho de plantação [...]. O escravo era utilizado ainda no desmatamento, na abertura de caminhos, na construção de edifícios e na cultura da terra, sempre sob o controle de feitores [...].³¹⁵

Aos negros escravizados reserva-se além do preconceito de cor, o preconceito em relação ao trabalho. Entre os senhores brancos do século XIX no Brasil, predominava a aversão ao trabalho manual, identificado como trabalho de escravo. Em 1888 com a assinatura da Lei Áurea, extinguiu-se legalmente a escravidão no Brasil, no entanto mesmo depois de alforriado o ex-escravo continuou a ser discriminado. Conforme Andreilino Campos: "A esses povos eram negados os direitos básicos de cidadão onde o Império e governos posteriores não lhes forneceram nenhum benefício, sobretudo o acesso a terra."³¹⁶

Os povos que Campos se refere são os afro-brasileiros, que apesar da abolição continuaram a ocupar no mercado de trabalho os piores postos, os subempregos, aqueles relegados pelos brancos. No campo, raro foram os afrodescendentes que tiveram acesso a algum pedaço de terra negado,

³¹⁴ As entrevistas citadas aqui dizem respeito as realizadas pelos alunos do 9º ano, através do Projeto Biografias Negras e Redação Premiada, da E. E. Santo Antônio, sobre a minha coordenação. Itapagipe, nov. 2015.

³¹⁵ ANDRADE, Manuel Correia de. **Modernização de pobreza: a expansão da agroindústria canieira e seu impacto ecológico e social.** São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1994, p. 201.

³¹⁶ CAMPOS, Andreilino. *Do quilombo à favela – A produção do 'espaço criminalizado' no Rio de Janeiro.* Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2005, p. 41.

principalmente, com a aprovação da Lei das Terras³¹⁷. Mas muitos africanos e afrodescendentes, ainda que a escravidão tivesse sido abolida, continuaram nas fazendas a realizar “o serviço duro”, como o senhor Alcides se refere na entrevista.

Somando com dona Idalci e o senhor Alcides foram mais sete pessoas entrevistadas, pelos alunos do 9º ano, durante a realização do projeto, somente uma dessas pessoas, a partir da análise das entrevistas, demonstrou não possuir relação com o trabalho no campo.

Outra fala que chama atenção no depoimento do senhor Alcides referisse em como ele pensa que os outros vêem seu trabalho, e como se sente em relação a ser vítima de racismo. Segundo o senhor Alcides as pessoas de classe média alta, e alta seriam mais racista, assim como os mais pobres valorizariam mais seu trabalho de catador de papelão, definindo com as seguintes palavras a visão de alguns, pertencentes às classes mais ricas da cidade de Itapagipe, em relação o seu trabalho, “[...] não todos, mas ainda se via um olhar mal.”³¹⁸

³¹⁷ Aprovada em 1850 a Lei das Terras, instituía a compra como única forma de aquisição das terras. Dessa forma inviabilizava os sistemas de posse ou doação, para transformar uma terra em propriedade privada. Assim o ex-escravos enfrentariam enormes restrições para possivelmente conseguirem alcançar a condição de pequeno proprietário.

³¹⁸ Alcides Fernandes dos Santos, entrevista concedida aos alunos do 9º ano, da E. E. Santo Antônio no decorrer do “Projeto Biografias Negras e Redação Premiada”. Itapagipe, nov. 2015.

Alcides Fernandes dos Santos



Idade: 83 anos

Data de nascimento: 14/01/1932

Local de nascimento: zona rural perto do município de Itapagipe-MG

Biografia:

Senhor Alcides Fernandes dos Santos nasceu em uma “roça” (zona rural) a alguns km do município de Itapagipe-MG, ele se mudou para Itapagipe a 30 anos atrás, antes disso o Senhor Alcides trabalhava na roça como cultivador para seu próprio sustento e de sua família que era bastante humilde, ele passou sua infância e juventude na roça trabalhando no sol e com certeza sofreu muito preconceito na época, por ser negro, depois de muitos anos de sofrimento e trabalho duro na roça ou se quer na cidade vários serviços braçais ele conseguiu se aposentar.

Perguntei um fato importante na vida dele; ele me disse que foi quando ele conseguiu se aposentar e sair da roça, ter uma vida mais simples sem sofrer tanto nos serviços pesados, pelo contrario de muitas pessoas por ai o senhor Alcides tem orgulho de ser uma pessoa negra e não nega que ainda a muito racismo por ai, mais que mudou um pouco, o racismo hoje “se alimenta” mais pelas classes media alta, alta, afirma Alcides que as pessoas mais “pobres” valorizavam mais o seu trabalho, ao contrario da burguesia que ainda tinha certo preconceito, não todos mais ainda se via um “mal olhar”.

Ele afirma que sente falta de uma coisa na roça, a simplicidade pois o mundo “complicou-se” hoje em dia, e que dentro de sua família e alguns conhecidos se via mais humildade do que hoje em dia.

IMAGEM 12 - Fotografia de Alcides Fernandes dos Santos

Fonte da pesquisadora: Projeto Biografias Negras e Redação Premiada. Escola Estadual Santo Antônio. 20 nov. de 2015.

A desconfiança e o temor do senhor Alcides em relação aos mais ricos, possui fundamentação teórica entre os vários pesquisadores das questões raciais. Conforme Ribeiro Júnior os números referente ao tráfico negreiro, ou seja, a diáspora forçada de africanos para o Brasil, não deixam dúvida quanto à dimensão da participação dos negros africanos e crioulos na construção das culturas

brasileiras, “[...] participação que apesar de evidente as elites brasileiras constantemente tentaram e tentam condenar ao esquecimento.”³¹⁹

O negro participou na formação cultural e social, trabalhou para a formação econômica do país, mas essa participação foi silenciada pelas elites brasileiras. Mas o que significa ser negro?

Para Fanon o negro tem de sê-lo diante do branco, pois os elementos utilizados para definir o negro não foram fornecidos por eles, mas pelo outro, o branco. “[...] que os teceu para mim através de mil detalhes, anedotas, relatos.”³²⁰

As características fenotípicas do negro, como a cor de sua pele o rotula socialmente, o corpo negro é inscrito como marca de identidade. Nesse sentido conforme Hall o negro é transformado em uma categoria de essência. “Somos tentados a exibir o significante “negro” como um dispositivo que pode agregar a todos negros e negras, policiando as fronteiras políticas, simbólicas e posicionais como se fossem genéticas.”³²¹ Negro não deve ser definido como uma categoria única em uma direção homogênea, segundo Hall existe um conjunto de diferenças históricas e experiências que devem ser consideradas e que localizam, situam e posicionam o povo negro em diferentes contextos históricos.

Ao negro é negada a sua identidade individual, ela é substituída por uma identidade plural. O que faz com que o sujeito negro seja compreendido de acordo com a essencialização de seu grupo étnico-racial. De acordo com Viviane Fernandes e Maria Cecília de Souza, em seu artigo, “Identidade negra entre a exclusão e a liberdade”³²², afirmam que um negro representa todos os negros e um branco é uma unidade representativa apenas de si mesmo. “Ou seja, na relação social, a “marca” que lhe é impingida faz recair sobre ele um olhar de descrédito que impede que ele possa ser percebido pela totalidade de seus atributos e de forma individual.”³²³

³¹⁹ RIBEIRO JÚNIOR, Florisvaldo Paulo. Educação e tolerância democrática diálogos antirracistas no limiar do século XXI. **CADERNOS DE HISTÓRIA**, Uberlândia, v. 15, n. 1, p. 177-191, set. 2007, p. 179.

³²⁰ FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato Silveira. Salvador: Edufba, 2008, p. 105.

³²¹ HALL, Stuart. **Da diáspora: Identidade e mediações culturais**. Trad. Adelaine La Guardiã Resende. Belo Horizonte/Brasília, Editora UFMG/Representação da UNESCO no Brasil, 2003, p. 345.

³²² FERNANDES, Viviane Barboza, SOUZA, Maria Cecilia Cortez Christiano. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. USP, São Paulo, n. 63, abr. 2016, p.103-120. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rieb/n63/0020-3874-rieb-63-0103.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2017.

³²³ *ibidem*, p. 108.

Logo no Brasil o negro perde suas características individuais, sendo definido pelo grupo, através da cor da pele e de um passado comum, que remete a todos os negros, principalmente um passado ligado à escravidão, submissão e exclusão.

Os entrevistados durante a realização do projeto “Biografias Negras e Redação Premiada”, tanto Dona Idalci se declara uma pessoa negra, como o senhor Alcides, inclusive afirmando ter orgulho de ser negro, no entanto declarar-se negro no Brasil é menos comum que se espera. Trata-se de um processo a ser construído historicamente, em uma sociedade que padece de um racismo disfarçado. Como destaca Souza, ser negro no Brasil é tornar-se negro. “Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro.”³²⁴

Ser negro no Brasil é uma questão que se mostra bastante complexa, pois aqui o negro pode embranquecer, em termos sociais. Ser negro significa assumir uma identidade negra³²⁵? A construção de uma identidade social faz-se a partir da afirmação positiva e o estabelecimento de um sentido de pertencimento a um grupo social de referência, aqui, os negros. Essa identidade pode ser abandonada e substituída, nesse sentido se reafirma a importância da construção de processos identitários positivos de pertencimento ao grupo negro. A construção dessa identidade é gradativa inicia-se nas primeiras relações sociais, no âmbito familiar e vai tendo desdobramentos, posteriormente na escola e através de outras relações que os sujeitos vão estabelecendo.

Como a escola lida com essa questão, da construção de uma identidade negra positiva. Segundo Gomes este é um desafio enfrentado por negros e negras no Brasil. “[...] em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo [...]”.³²⁶

A escola pode interferir no processo de construção da identidade negra, ou de forma positiva ou a estigmatizando, isso vai depender de como ela e os professores se posicionam diante do negro e sua cultura. A escola, como instituição

³²⁴ SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal. 1983, p. 77.

³²⁵ A identidade negra é entendida como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Ver Nilma Lino Gomes/2011.

³²⁶ GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei Federal nº10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 43. Disponível em: www.acaoeducativa.org.br/.../10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobr. Aceso 15 jan. 2017.

responsável pela socialização do saber e do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade e nós, professores, como agentes responsáveis pela transmissão desse saber, não nos tornamos responsáveis na construção de representações positivas sobre o negro e demais grupos que vivem uma história de exclusão?

3.4 - CONSIDERAÇÕES E REFLEXÕES: POSSÍVEIS MUDANÇAS NOS ALUNOS

Com o projeto “Biografias Negras e Redação Premiada”, o debate ampliou-se do âmbito escola/comunidade, discussões a partir de textos historiográficos em torno do protagonismo negro e as diferentes formas de luta e resistência utilizada pelos africanos e afro-brasileiros na busca de liberdade e conquista de direitos na sociedade brasileira. O diálogo com textos, imagens, pesquisa e vídeos que expressam as condições atuais da população afrodescendente e denunciam a vigência do preconceito de cor e do racismo.

Após o acesso aos diferentes aportes, os alunos formularam suas concepções sobre o racismo, estas concepções foram construídas em forma de redação. Participaram do projeto todas as turmas de 9º ano da Escola Estadual Santo Antônio. Os textos foram selecionados e os três melhores foram premiados. Os critérios observados, apresentação do tema, discussão teórica e histórica, capacidade argumentativa e objetivo final, possíveis meios para a busca de uma solução para as situações de discriminação e o preconceito racial.

A observação in loco das relações interpessoais entre professores/alunos, alunos/alunos pode ser considerada uma atenuante diante de minha posição de pesquisadora, mas não me desobriga da utilização metodológica como a aplicação de questionários aos alunos participantes da pesquisa, entrevista com alguns membros do corpo docente da escola.

Os questionários remetidos aos alunos das turmas de 9º ano, participantes do projeto, pareceram demonstrar que o debate possa ter produzido possíveis reflexões nas turmas. Uma turma de 9º ano foi selecionada para responder o questionário contendo questões relacionadas à auto identificação cor/raça e às demais sobre preconceito, discriminação e racismo, vivenciado ou presenciado.

As classificações raciais e de cor presentes nos questionários estão de acordo com as categorias utilizadas pelo IBGE, que utiliza preto, pardo, branco, amarelo e indígena, para classificar a cor da população brasileira.

Um total de 28 alunos entre 14 e 16 anos responderam os questionários. Foram 14 meninas e 14 meninos, no quesito cor, 16 alunos se declararam pardos, 08 brancos, 02 pretos e 02 indígenas, no item raça dois alunos que haviam declarado de cor branca, porém se auto-identificaram da raça indígena. No entanto o interessante é que confrontando este resultado dos questionários com as fichas de matrículas, dos alunos que participaram da pesquisa, os dados alteraram de forma drástica.

Como dito anteriormente, no ato da matrícula na Escola Estadual Santo Antônio, existe a necessidade de preencher o campo relacionado à cor do aluno, caso o item não seja respondido, a escola não consegue cadastrar o aluno no SIMADE. Na turma do 9º ano, de acordo com o que foi respondido pelos pais, responsáveis ou mesmo pelos alunos, somente dois alunos haviam se declarado pardos, não constando um único indígena e 26 deles se declararam brancos, informações um tanto distintas daquelas respondidas pelos alunos no questionário.

As matrículas são realizadas, geralmente, no início do ano letivo, os questionários da pesquisa foram respondidos pelos alunos no início do mês de dezembro, poucos dias após o encerramento do projeto, Biografias Negras e Redação Premiada, o que permite supor que as mudanças nas respostas dos alunos tenham sido motivadas pelo envolvimento no projeto.

No Brasil, a classificação racial leva em consideração o caráter miscigenado da população, uma vez que o tratamento dado à pessoa se diferencia, principalmente, a partir da cor, sendo que quanto maior aproximação do fenótipo branco menor a chance de ser discriminado. Neste sentido, os sujeitos de cor preta são mais passíveis de discriminação racial, que os das categorias de cor intermediárias, como o pardo. Explicando o porquê de muitos pais no momento da matrícula optarem por uma categoria intermediária, declarando a cor de seus filhos como parda, esquivando-se ao máximo da categoria preta ou negra.

A cor da pele dos indivíduos representa o fenótipo perceptível, que os coloca em condições passíveis de serem vítimas de discriminação. De acordo com D'Adesky:

[...] todo o indivíduo de origem ou ascendência africana suscetível de ser discriminado por não corresponder, total ou parcialmente, aos cânones ocidentais, e cuja projeção de uma imagem inferior ou depreciada representa uma negação de reconhecimento igualitário, bem como a denegação de valor de uma identidade de grupo e de uma herança cultural e uma herança histórica que geram a exclusão e a opressão. [...]³²⁷

Outro dado interessante, sendo o número idêntico de participantes de ambos os sexos, o número de alunas que se declaram de cor parda foi bem superior ao dos meninos, entre as 14 alunas, apenas 02 se declararam branca, 01 preta e 01 indígena, as demais se declaram pardas, no entanto entre os meninos o número ficou 01 de cor preta, 01 indígena, 06 pardos e os restantes brancos, o interessante é que este resultado não é compatível com o declarado nas fichas de matrícula ao contrário os dois alunos classificados como pardos na ficha de matrícula são do sexo masculino.

Outra interrogação presente no questionário e que considero relevante para o debate empreendido nesta pesquisa, questiona sobre como os alunos se classificam em relação ao racismo e o preconceito de cor, 27 alunos declararam não serem racistas, apenas 01 declarou ser um pouco.

3.5 - O 20 DE NOVEMBRO E O DESCONHECIMENTO DOCENTE EM RELAÇÃO À LEI N.º 10.639/03³²⁸

Imersa cotidianamente no interior das escolas participo e ouço as conversas dos colegas professores que ocorrem no ambiente da intimidade, no privado, e nessas conversas, que na maioria das vezes as pessoas expõem realmente o que pensam e acreditam sobre determinadas questões, especialmente se estas questões são palco de divergências. Como as cotas para negros nas universidades, e até mesmo as comemorações ou o dia da Consciência Negra.

Na semana que marcou as comemorações do dia 20 de novembro, no ano de 2016, quatro colegas debatiam a questão das cotas para negros, na sala dos professores da E. E. Santo Antônio, destes quatro todos se posicionaram contra.

³²⁷ D' ADESKY, J. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2001, p. 34.

³²⁸ A Lei n.º 10.639/03 é modificada posteriormente, mas sem perder sua essência, pela Lei n.º 11.645/08 que passa incluir o estudo da História e Cultura dos povos indígenas brasileiros.

Uma professora tentou me convencer usando do seguinte discurso: “Se um negro tira menos nota que você e toma sua vaga para entrar na faculdade você vai achar isso justo?”³²⁹ Obviamente tentei argumentar, mas ela foi além me dizendo que culpa que nós temos se eles foram escravizados não fomos nós que escravizamos, não temos que pagar por uma coisa que aconteceu no passado, o que mais uma vez argumentei.

A discussão alcançou o dia da Consciência Negra, então outra colega diz que não sabia para que essa bobagem do dia da Consciência Negra, não tem dia da Consciência Branca, para que aquilo, acrescentando que esse tipo de comemoração que é discriminação. O interessante que ao responder os questionários, entregue por mim durante a pesquisa, em momento algum houve alguma resposta de professor que arguisse sobre o posicionamento citado acima em relação ao dia da Consciência Negra. Esses debates e posicionamentos contraditórios em cada contexto direcionam para um debate remido por alguns pesquisadores, como Munanga, Santos e Schwarcz. A discriminação e o racismo se mostram, principalmente, no ambiente da intimidade.

A inferioridade do negro, no Brasil, é comumente manifesta nas relações de intimidade, pois segundo Fernandes em nosso país predomina uma forma particular de racismo. “Ou seja, a tendência do brasileiro seria continuar discriminando, apesar de considerar tal atitude ultrajante (para quem sofre) e (degradante para quem pratica).”³³⁰ Fernandes traduz essa apreensão dos brasileiros em como manifestar suas atitudes racistas com a seguinte expressão: “um preconceito de ter preconceito”.³³¹

Em sua tese de doutorado, Raquel Bakke chamou, acredito acertadamente de “Pedagogia do Evento”, situações costumeiras relacionadas às comemorações do Dia 20 de novembro, ou mesmo o 13 de maio nas escolas brasileira de educação básica, pois de acordo com a autora “uma situação também recorrente, na qual são desenvolvidas atividades relacionadas a datas específicas como o Dia da Consciência Negra ou celebrações em torno do dia 13 de maio, sem nenhum

³²⁹ Sônia Ferreira, professora de língua portuguesa na E. E. Santo Antônio. Transcrições de conversas informais ocorridas na sala dos professores, presenciadas por mim, Maria Rita de Jesus Barbosa, pesquisadora da Universidade Federal de Uberlândia. Itapagipe, nov. 2016.

³³⁰ FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo. 1972, p. 23.

³³¹ FERNANDES, Florestan, op. cit., p. 25.

desdobramento posterior”³³². Ações nesse sentido são mais comuns do que se imagina, em instituições de ensino de fundamental e médio, professores buscando o cumprimento da Lei, ou por interesse particular, desenvolvem práticas individuais que acabam se restringindo a um pequeno grupo de professores, comumente os de história, e tornam estes projetos pontuais, desenvolvidos em datas como o Dia da Consciência Negra.

Para Bakke 2011, tais ações não possuem apoio institucional, e muitas vezes desagradam colegas e superiores, no entanto discordo parcialmente desta afirmação, pois em alguns momentos dirigentes escolares apropriam-se dessas ações e projetos desenvolvidos pelos docentes para garantir diante das superintendências de ensino a qual é subordinada, que aquela instituição cumpre o que determina a Lei n.º 10.639/03 e a Lei n.º 11.645/08. Leis que demandam conteúdos que destoam da ação costumeira dos professores, não são bem recebidas de imediato, pois sempre demandam tempo para se dedicar aos estudos do novo conteúdo, exige nova metodologia, o que acaba aumentando a sobrecarga de trabalho, realidade de uma maioria dos docentes da educação básica.

Os questionários respondidos pelos docentes da E. E. Santo Antônio podem servir de apontamento para a discussão iniciada acima, pois algumas vezes se omitem a realidade escolar com relação à disposição e o desenvolvimento de determinados temas em nome do cumprimento da Lei.

Para equiparar a pesquisa nas duas instituições escolares envolvidas, utilizei o mesmo número de questionários em ambas. Entre os oito docentes participantes, na E. E. Santo Antônio, quanto à formação acadêmica, ficou dividido: uma pedagoga a supervisora da Escola, um professor de biologia, duas professoras de português com formação em letras, duas professoras de geografia, uma professora de matemática, uma professora de história. O número de professores que responderam não terem conhecimento da Lei n.º 10.639/03 passou de 04 na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira para 05 professores na E. E. Santo Antônio, logo na última escola pesquisada o percentual de professores que desconhecem a Lei supera 50% dos professores pesquisados.

³³² BAKKE, Raquel Rua Baptista. **Na escola com os orixás**: o ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da Lei 10.639. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Departamento de Antropologia, FFLCH, USP. São Paulo, 2011, p. 88. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/.../2011. Acesso em: 06 ago. 2016.

Os números confirmam que ainda há muito trabalho a ser feito, pensando no ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas da cidade de Itapagipe. No entanto através das várias leituras e bibliografias consultadas para feitura desta pesquisa, verifiquei que esse não é um problema pontual das escolas de Itapagipe, ele alcança um número muito grande das escolas pelo Brasil.

Para que crianças e jovens, negros e negras, passem a se identificar positivamente com as suas raízes culturais africanas e também com suas características físicas que marcam a sua identidade: a cor da pele, o tipo de cabelo, o formato do nariz e dos lábios A escola precisa ser vista como dos principais espaços de desconstrução dos estereótipos referentes aos negros.

O ambiente escolar torna-se um local privilegiado de trocas culturais e de vivências entre indivíduos oriundos de diferentes grupos étnico-raciais. Logo um lugar onde compartilha se não só conteúdos e saberes escolares, mas também valores e crenças relativos à raça, gênero e classe social. E por isso a escola é também um importante local onde as representações sociais negativas podem ser superadas.

3.6 - A IGUALDADE NAS ESCOLAS: UM BONITO DISCURSO

No período inicial da pesquisa na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira tudo ocorreu com perfeita normalidade, enquanto docente daquela instituição, mas em razão dos questionários e entrevistas, percebi resistência entre alguns professores em responder e participar da pesquisa, como o caso de uma professora, que se negou a responder o questionário argumentando que não conhecia a Lei e não tinha tempo de pesquisar sobre o assunto. O interessante é que está mesma professora, trabalha na sala de apoio da escola ou sala de Atendimento Educacional Especializado AEE³³³. A atitude da professora me pareceu contraditória, alguém que trabalha com educação inclusiva, mas se recusa a responder um questionário que aborda um tema que não deixa de ser a inclusão, retomando toda a

³³³ (AEE) Atendimento Educacional Especializado definido pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, é gratuito aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e deve ser oferecidas de forma transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/duvidas-educacao-especial>>. Acesso em 09 de abril de 2016.

marginalização que a população negra, afro descendente, sofreu e ainda sofre nos sistemas de ensino, versando não apenas pela organização pedagógica dos conteúdos bem como na distinção que alguns docentes fazem em relação a alunos pelos critérios raciais.

A recusa da professora caracteriza, talvez, a visão de muitos docentes em relação a uma educação que deve ser inclusiva. Mas quem são estes alunos que devem ser inclusos? São os alunos com deficiência física ou mental, como define o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, e isso parece estar definido na mentalidade dos docentes, que em sua maioria não conseguem reverter a sua visão, que inclusão deveria alcançar todos aqueles que por algum motivo estão alijados do acesso aos bens culturais. No entanto, no Manual da Educação Inclusiva desenvolvido pelo Ministério da Educação MEC, uma escola inclusiva é definida como:

[...] aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades. Assim, uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação [...]³³⁴

Os professores, muitos deles, parecem não perceber que a discriminação racial e o preconceito atingem a maioria dos alunos negros no ambiente escolar, relegando-os a uma situação de exclusão, mesmo estando presentes em sala de aula. Em suas falas, muitos professores são contraditórios, pois têm o cuidado de serem *politicamente corretos*, com a pretensão de não se comprometerem de afirmarem ou negarem o preconceito no ambiente escolar.

O interessante é que historicamente a luta no cenário político e as reivindicações dos setores como o movimento negro, o movimento feminista iniciou-se a partir dos anos de 1980, intensificando nas décadas seguintes, passando a envolver os movimentos indígenas e das pessoas com deficiência. A questão é por que, atualmente, quando se fala de educação inclusiva seria como falar exclusivamente da educação para alunos com deficiência, mas historicamente os

³³⁴ E24e..Educação inclusiva : v. 3 : a escola / coordenação geral SEESP/MEC ; organização Maria Salete Fábio Aranha. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004, p. 7.

movimentos sociais estão tão próximos. O que ocorreu durante essas décadas que determinou esforços e preocupações muito distintas das escolas em relação à organização da educação inclusiva voltada para alunos com deficiências, e os grupos chamados minorias como indígenas, afrodescendentes?

A diversidade e a inclusão tornam-se um grande guarda-chuva que abriga as políticas de ações afirmativas e inclusivas para a educação, como grupos historicamente marginalizados, deficientes, indígenas, afrodescendentes, mas entre estes excluídos um grupo parece padecer em grau maior de descaso, não apenas dos dirigentes de ensino, assim como entre um número bem elevado de professores.

Enquanto professora da Educação Básica observo que gestores escolares, governantes e professores possuem uma atenção especial e investimentos maiores são executados tanto referentes ao material produzido, à estrutura física das escolas, a capacitação de profissionais, para atender a inclusão de alunos com deficiência. Enquanto a inclusão de conteúdos demandados pela Lei n.º 11.645/08 não figuram sequer nas reuniões pedagógicas, realizadas semanalmente.

É interessante que o lugar de onde falo, como professora de educação na rede pública, me permite conhecer como se constrói a lógica desta propalada educação inclusiva. A discussão em torno da professora que se negou a responder o questionário foi um espaço para abordar o direito de todos os alunos à aprendizagem. Nas reuniões pedagógicas ocorridas semanalmente, das quais participo nas instituições escolares, foram e são inúmeras dedicadas a debater a educação inclusiva, mas esta inclusão volta-se para as crianças com deficiências. Não ocorreu não que estivesse presente, um momento dedicado ao debate da inclusão da Lei n.º 10.639/03, que tornou obrigatório incluir no currículo oficial da rede de ensino da Educação Básica a história e cultura afro-brasileira, posteriormente alterada pela Lei n.º 11.645/08 para incluir a cultura e a luta dos povos indígenas no Brasil.

Ao refletir sobre minha trajetória como docente, utilizo as palavras de Marina de Mello e Souza para expressar a compreensão que possuo em torno da prática docente e a inserção de novos conteúdos no currículo escolar: “[...] entendo que o mais importante para avançarmos de forma adequada no sentido de produzir e transmitir um conhecimento de qualidade é trazeremos para primeiro plano a

necessidade de estudo e pesquisa”.³³⁵ Para Souza, a ausência destas condições torna impossível a transmissão de um conhecimento de qualidade, afirmando que estes requisitos são mais fáceis de serem alcançados quando se está inserido no meio universitário.

O posicionamento da historiadora Marina de Melo Souza ilustra a situação de grande parte dos professores imersos nas escolas com até três turnos diários de trabalho, fica distante a ideia de estudo e pesquisa, a exigência do cumprimento de um planejamento pedagógico anual, não restando espaço para discussões de temas, talvez, ainda pouco explorados ou até mesmo estigmatizados como os conteúdos da história e cultura afro-brasileira.

Uma das dificuldades na formação de professores é a distância entre o conhecimento produzido nas universidades e a realidade dos docentes de ensino fundamental e médio. Outras dificuldades interferem na atuação destes profissionais como: tempo destinado ao estudo e pesquisa, a necessidade de trabalhar em mais de uma instituição, a falta de incentivos financeiros e apoio institucional à qualificação profissional. Diante dos obstáculos surgem exceções de experiências bem-sucedidas de professores que para atenderem a Lei n.º 11.645/08 ou por interesses particulares desenvolvem projetos e ações neste sentido, no entanto ficam restritas a iniciativas de alguns professores e pontuais marcadas pela comemoração do Dia da Consciência Negra e até mesmo o Dia do Folclore.

Nos questionários respondidos pelos professores participantes da pesquisa com a mesma frequência de respostas para os profissionais de ambas as instituições, referente ao estudo da trajetória do negro, predominou a alternativa com seguinte menção sobre estudos e trabalhos desenvolvidos com os alunos sobre a temática, (No dia da abolição da escravatura, em agosto, mês do folclore, e no Dia da Consciência Negra) situações recorrentes nas escolas pesquisadas e confirmadas pelos questionários e entrevistas com os professores.

Os conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira presentes nos currículos escolares em algumas instituições estes conteúdos estão, praticamente, ausentes, restringindo a data comemorativa do Dia da Consciência Negra, e em outras situações estas comemorações ganham um aspecto folclórico, quando não

³³⁵ SOUZA, Marina de Mello e. Ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira: **Revista História Hoje**. nº 1 Biênio: Agosto de 2011 a Julho de 2013, p. 22.

carnavalesco que em nada contribui para a superação dos estereótipos construídos em torno do corpo negro e o reconhecimento e valorização de sua identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei n.º10.639/03, considerada no âmbito das políticas públicas de ações afirmativas voltadas para a população afro-brasileira procura desmantelar o modelo eurocêntrico de educação no Brasil, o que significaria uma profunda ruptura com um tipo de postura pedagógica, consolidada nas escolas brasileiras, que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional.

Ao longo dessa pesquisa, pude perceber que muitos sujeitos envolvidos diretamente no processo educacional desconhecem a Lei, o que torna mais ímprobo sua aplicabilidade nas escolas.

As interpretações apresentadas nessa pesquisa são baseadas nas percepções dos sujeitos que compõe o universo escolar, professores, alunos, secretários escolares, trabalhadores dos serviços gerais e outros que diretamente ou indiretamente entrelaçam suas funções as escolas.

A Lei n.º 10.639/03 sancionada em 09 de janeiro de 2003, não foi feita ou pensada em poucos dias, ela é resultado do luta do Movimento Negro, principalmente, a partir de 1930 com a criação da Imprensa Negra, com a função de denunciar as práticas discriminatórias evidentes no mercado de trabalho, no ensino e nos espaços de lazer.

Nos anos finais da década de 1970, objetivando a luta a partir de ações políticas, os Movimentos Sociais Negros se reorganizaram, nessa nova fase do movimento passaram a denunciar a Escola como espaço excludente, discriminatório e apregoador de uma ideologia racista e valorização de uma história eurocêntrica mantendo na invisibilidade à experiência histórica de africanos no Brasil e de seus descendentes.

O desconhecimento de todo esse processo de luta, dos movimentos negros e outras entidades a eles ligadas, alcançando a promulgação da Lei n.º 10.639/03 é uma evidencia que a Lei, aparenta não fazer parte dos debates no interior das escolas. E o racismo é tido por alguns dos participantes desta pesquisa como um problema do negro.

O primeiro momento dessa pesquisa foram as inúmeras leituras bibliográficas para compreender a dimensão histórica do racismo, assim entender o

porquê das políticas públicas de ações afirmativas voltadas para a população afrodescendente. O diálogo com essas bibliografias me permitiu considerar que as dificuldades para a implementação da Lei n.º 10.639/03 e posteriormente a Lei n.º 11.645/08, como: a falta de material adequado para se trabalhar com a temática, a abordagem do negro e da África nos livros didáticos, a ausência de cursos de capacitação para os professores, somando a todas essas dificuldades apontadas, o racismo deve ser considerado como um fator que alcança não somente o interior das escolas brasileiras, mas está presente nas várias instituições sociais, a começar pelas famílias.

Outro período importante nessa trajetória foi constituído pelas entrevistas com os sujeitos da pesquisa, principalmente, as entrevistas concedidas pelas secretárias escolares. As falas delas, nas entrevistas, me impressionaram, pois ficou evidente o poder que essas secretárias possuem ao decidir não somente se devem ou não preencher na ficha de matrícula a categoria cor/raça, mas também de dizer quem é branco, negro ou pardo de acordo com suas convicções.

As representações destas secretárias escolares, de ambas as escolas pesquisadas, E. M. Pedro Gonçalves Ferreira e E. E. Santo Antônio são reveladoras de um discurso formado a partir do censo comum sobre as relações raciais na sociedade brasileira e o *problema do negro*, segundo o qual “o negro que não gosta de ser negro”. Esse discurso, que fora discutido nesta pesquisa, procura responsabilizar o negro pelo racismo.

Com a análise obtida de fontes diversas no período de pesquisa realizada na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira fica evidente que a aplicação da Lei n.º 10.639/03 nesta instituição escolar é praticamente inexistente. Tal percepção dá-se a partir das respostas dos 08 professores que responderam ao questionário aplicado. Somando-se a estes, a professora que participou da entrevista, sendo negra e se afirmando como tal, disse também nunca ter ouvido falar da Lei.

O depoimento da professora Rosy é bastante intrigante, pois usou um argumento distinto para justificar a falta de conhecimento da Lei n.º 10.639/03, justificando que não conhece a Lei, porque não dá muita atenção quando o tema aborda a situação do negro, o que julga ser uma defesa sua.

As ofensas de caráter racial praticado entre as crianças que estudam na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, minimizadas através do silêncio da escola e dos

professores, evidencia certa convivência com os comportamentos e atitudes o que acaba colaborando para manutenção e continuidade destas práticas dentro da escola.

Em relação a E. M. Pedro Gonçalves Ferreira até o final do ano de 2016 considero que não houve avanço em relação à implementação da Lei n.º 11.645/08, e penso que isso não ocorrerá nessa gestão atual de 2017-2020, pois, até o momento, a atual secretária municipal de educação não demonstrou interesse por tais questões.

No final de 2016, período de transição na prefeitura, em razão da mudança de prefeito, a secretaria municipal de educação estava reformulando o currículo das escolas municipais para o ano de 2017. Em reunião a diretora da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira nos informou sobre as possíveis mudanças de algumas disciplinas, inclusive dizendo que se alguém tivesse alguma sugestão para implementação de uma nova disciplina poderia procurar a secretaria municipal de ensino.

A disciplina de literatura era ministrada uma vez por semana em cada sala de 1º ao 5º ano. Então pensei em sugerir uma disciplina de literatura mais voltada para contos e histórias africanas. Com a colaboração da professora e minha orientadora, Maria Andréa Angelotti Carmo, elaborei e sugeri a disciplina: Literatura, História e Cultura Afro-brasileira. O desfecho ocorreu da seguinte maneira, não apenas não aprovaram a disciplina como retiraram literatura do currículo. Na grade curricular das disciplinas, a partir deste ano de 2017, nas escolas municipais de Itapagipe de 1º ao 5º ano, o inglês substituirá a disciplina de Literatura.

Um terceiro momento que considero significativo para a pesquisa, foram os projetos desenvolvidos na E. E. Santo Antônio, voltados para o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Assim como as observações neste campo de pesquisa e os registros dos diálogos, informais, no caderno de campo, envolvendo, principalmente, os professores. Através desses diálogos paralelos foi possível problematizar questões que interpretadas, posteriormente, nesta pesquisa, demonstram a presença do racismo entre os integrantes da escola.

Na E. E. Santo Antônio a minha presença como docente, autoriza-me a manifestar que os conteúdos referentes à Lei nº 11.645/08 são tratados somente no mês de novembro, período das comemorações do dia 20 de novembro, Consciência

Negra. No entanto em relação à outra escola que compôs o campo de pesquisa, a E. M. Pedro Gonçalves Ferreira não se trabalha com projetos, nem mesmo durante o mês de novembro, conteúdos demandados pela Lei são relegados nessa escola.

O trabalho que é desenvolvido na E. E. Santo Antônio ocorre por iniciativa de alguns professores, comprometidos com a questão do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, assim como pela exigência da superintendência de ensino do estado, pois esta, nos últimos dois anos, aparenta estar cobrando ações das escolas estaduais. No final do ano de 2016, a superintendência de ensino de Uberaba, a qual a escola está submetida, enviou um questionário para ser respondido pela direção da escola, sobre as ações que vinham sendo desenvolvidas para o cumprimento de um projeto da Secretaria de Estado da Educação (SEE), intitulado Afroconsciência.

A SEE possui uma página na internet³³⁶ com vários conteúdos, sugestões de atividades e projetos, as diretrizes curriculares, pareceres, no entanto desde que entrei na E. E. Santo Antônio no início do ano de 2013, nunca houve um curso de formação voltado para os professores com o objetivo de capacitá-los para trabalhar com os conteúdos demandados pela Lei. Não sei o alcance dos cursos de capacitação de professores, mas poderia evitar posturas, folclorizadas e negativas, que desencadeiam em episódios como o ocorrido nas comemorações do dia da consciência negra do ano de 2016, em que algumas professoras da E. E. Santo Antônio se fantasiaram de africanas de uma forma estereotipada e jocosa, provocando reações negativas no facebook, após postarem as fotos.

A realidade encontrada nas escolas pesquisadas da cidade de Itapagipe, me faz considerar que a implementação da Lei n.º 11.645/08 está distante de acontecer. Ações como, a reformulação dos projetos políticos pedagógicos das escolas, a inclusão nos currículos de conteúdos demandados pela Lei, cursos de capacitação para os professores, talvez, possam contribuir para a inclusão de conteúdos que apontem as contribuições dos negros no patrimônio cultural, político e social para o desenvolvimento da sociedade brasileira e a superação de posturas racistas de alguns professores, como as apontadas, anteriormente, nesta pesquisa.

³³⁶ Página para cesso aos conteúdos: <https://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/16939-campanha-afroconsciencia>.

A implementação da Lei n.º 11.645/08 não é uma obrigação somente dos professores, e sim de toda a equipe escolar e das autoridades políticas competentes, mas ao que parece, vivemos um momento político em que essas conquistas estão caminhando para o retrocesso. No primeiro capítulo dessa pesquisa expus as mudanças na atual política para o desenvolvimento da educação, do governo de Michel Temer do PMDB.

A Medida Provisória (MP), 746/2016, foi aprovada pelo Senado Federal em 08 de fevereiro de 2017, com sua aprovação, a reforma do Ensino Médio trará mudanças estruturais no currículo dessa etapa da Educação Básica, mantendo nos três anos do Ensino Médio como disciplinas obrigatórias, somente, a Língua Portuguesa e a Matemática, ou seja, a história sequer figura como disciplina obrigatória. Dentro desse contexto ela poderá ser ministrada, em apenas uma etapa do Ensino Médio, ou mesmo aqueles sistemas de ensino que assim desejar, poderão retirar a disciplina de história da sua grade curricular.

Ao retirar a obrigatoriedade da disciplina de história nessa etapa da educação, Ensino Médio, descumpre-se a Lei n.º 11.645/08, pois os conteúdos demandados pela Lei são trabalhados nas escolas, principalmente, através da disciplina de história. Com sua retirada o que restará, da história, para os jovens negros e pobres deste país? Qual o significado dessas medidas do atual governo, como a Proposta de Emenda à Constituição, (PEC) 55, a MP 746/2016, a extinção do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos para as populações mais pobres e vulneráveis?

As poucas políticas públicas inclusivas, em especial as voltadas para ações afirmativas antirracistas, conquistadas nessa primeira década do século XXI, através da luta de movimentos sociais e do Movimento Negro, parecem estar fadadas a sucumbir em um futuro próximo.

O exercício do estudo e da pesquisa é para mim objeto de extremo prazer, chego ao final desta pesquisa, com a impressão que poderia ter feito mais. No entanto, não há mais tempo, gostaria de ter entrevistado alguns pais de alunos, e principalmente, algumas pessoas negras da comunidade, e também fazer uma pesquisa sobre o Antigo bairro Pito Aceso, atualmente, Cohab I e II, considerado bairro de gente preta e pobre.

Outra questão que, talvez, não tenha conseguido contemplar, em sua totalidade, foram as sugestões de leituras apontadas no Exame de Qualificação, mesmo procurando fazer o máximo das que me foram indicadas.

Não se pode negar que Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, representam uma grande conquista das lutas dos movimentos negros em favor da Educação, mas o racismo atinge todos os ambientes sociais, não tenho uma resposta no momento, sobre o que e como devemos fazer para superar esse racismo, seja na escola ou na sociedade, mas não debater ou relega-lo em prol de outras questões que atinge o ambiente escolar, com certeza não contribuirá para uma escola e sociedade mais justa e inclusiva.

FONTES DOCUMENTAIS:

1 - DECRETO MUNICIPAL Nº. 355 DE 11 DE FEVEREIRO DE 2014.

2 - ESCOAL MUNICIPAL “PEDRO GONÇALVES FERREIRA” Ensino Fundamental-Anos Iniciais. Requerimento de Matrícula.

3 - LEI MUNICIPAL Nº.. 125 DE 11 DE DE DEZEMBRO DE 2013.

4 - PREFEITURA MUNICIPAL DE ITAPAGIPE. Setor de Obras. Projeto para Conferência de Bairros. 29 set. 2014.

5 - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - Casa Lar Maria do Rosário Amorim - Itapagipe - 2014.

6 - PROJETO POLÍTICO PEDAGAGÓGICO . Escola Municipal Pedro Gonçalves Ferreira. Itapagipe - 2014.

7 - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - Escola Estadual Santo Antônio. Itapagipe - 2015.

8 - SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS- - SEE/MG. Ficha de Matrícula de aluno.

FONTES ORAIS:

LISTA DE ENTREVISTADOS (PSEUDÔNIMOS)

1 - Helena Silva, em entrevista concedida à pesquisadora em 06 de março de 2016, na secretaria da E. E. Santo Antônio, no período matutino, período em que trabalha. Helena afirmou ser servidora efetiva da rede estadual de MG e responder pelo serviço da secretária da escola, ela que faz todo o controle de matrícula e outras providência no SIMAVE. Assim como as demais secretárias participantes da pesquisa, Helena admite ter dificuldade em abordar as fichas para o preenchimento da categoria cor/raça na ficha de matrícula.

2 - João Alves, em entrevista concedida à pesquisadora em 26 de fevereiro de 2016, na sede da Prefeitura Municipal de Itapagipe, local em que trabalha como funcionário comissionado, pois se aposentou no seu cargo de origem como funcionário da prefeitura. Residiu por vários anos na chácara da família, localizada nas proximidades do antigo Pito Acesso.

3 - José da Silva, em entrevista concedida à pesquisadora em 04 de março de 2016, em sua sala, na sede da Prefeitura Municipal de Itapagipe, local em que trabalha, sendo o atual secretário de educação de Itapagipe/MG, entre 2013-2016. Afirma ser morador do antigo Pito Acesso, ainda residindo na localidade. No seu discurso reafirma sua identidade negra dizendo ainda que os negros são tão capazes de assumir postos de trabalho de “representatividade” na sociedade como os brancos.

4 - Josefa de Jesus, em entrevista concedida à pesquisadora em 12 de novembro de 2015, na secretaria da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, afirmou ser concursada no município como secretária escolar, declarando trabalhar há doze anos na instituição.

5 - Liliane (Assistente Social Forense), em entrevista concedida à pesquisadora em 14 de março de 2016, na sede do Fórum de Itapagipe/MG, em sua sala, é funcionário concursado do estado de Minas Gerais, nomeado para Itapagipe no início de 2015. Afirma ser responsável por assistir as crianças da Casa Lar e também fazer o acompanhamento as famílias. Durante sua entrevista mostrou-se surpresas com algumas situações referente à Escola Pedro.

6 - Lúcia Neto, não houve uma entrevista gravada, mas uma conversa em 24 de setembro, em uma local fora do ambiente escolar em que Lúcia conversou com a pesquisadora sobre o preenchimento os métodos que utiliza para o preenchimento da ficha de matrícula.

7 - Rosy Rocha, segundo declarou à pesquisadora em entrevista concedida em 20 de abril de 2016, Rosy é formada em Pedagogia com especialização em Supervisão Escolar, afirmando ser professora efetiva do município de Itapagipe, possuindo dois cargos e no momento atuando nos dois cargos na E. M. Pedro Gonçalves Ferreira.

8 - Vanessa Matos, secretária escolar efetiva da rede estadual de ensino de MG, no turno vespertino, de acordo com o que afirmou em entrevista à pesquisadora concedida em 01 de março de 2016 nas dependências da E. E. Santo Antônio. Trabalha há um ano e meio nessa escola.

9 - Vera Carmo, é difícil definir quem é Vera, a nomei como funcionária, mas a sua função é gestora da E. M. Pedro Gonçalves Ferreira, procurei não explicitar tais informações com a justificativa de não haver exposição da entrevistada. Assim como evitar possíveis constrangimento, considerando a situação da pesquisadora como professora efetiva da escola.

10 - Zito Silva, o conteúdo dessa entrevista não foi discutido na pesquisa, por uma questão de tempo. A entrevista foi concedida à pesquisadora em 15 de julho de 2016, na sede da E. E. Santo Antônio. Zito é professor designado na escola, ministrando a disciplina de ensino religioso, segundo o entrevistado também é professor contratado da rede municipal, atuando em uma escola rural. Em sua entrevista afirmou se considerar negro, disse ter sido usuário de drogas, no passado, mas deus o salvou [palavras ditas pelo entrevistado] e hoje divide o magistério com as funções de pastor de uma igreja evangélica da cidade de Itapagipe/MG.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha e MATTOS, Hebe. **Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”**: uma conversa com historiadores. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008.

ABREU, Martha e MATTOS, Hebe. **Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”**: uma conversa com historiadores. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.

ALBERTI, Verena. **História oral**: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.

ALBERTI, Verena. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro. Editora FGV, 2004.

ADESKY, Jacques d'. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**: racismos e anti-racismos no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

ANDRADE, Manuel Correia de. **Modernização de pobreza**: a expansão da agroindústria canavieira e seu impacto ecológico e social. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1994.

ARAUJO, Jurandir de Almeida. **A efetivação da Lei 10.639/03 na percepção dos militantes/ professores negros baianos**. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 3, p. 216-232, 2015, p. 222.

ARAÚJO, Marcos Vinícius Ribeiro de. **Movimento Negro e a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra**: heterogeneidade e convergências. 2015. 127 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Instituto de Saúde Coletiva. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco**: o negro no imaginário das elites – século XIX. : Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

AZEVEDO, Sérgio de. **Vinte e dois anos de política de habitação popular (1964-86)**: Criação, trajetória e extinção do BNH. Ver. Adm. públ., Rio de Janeiro, 22(4):107-119, out./dez. 1998. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewFile/9391/8458>>. Acesso em 09 abr. 2016.

BACZKO, Bronislaw. “A imaginação social” In: **Leach, Edmund et Alii. Anthropos-Homem**. Lisboa, Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985, p. 309. Acesso em: 13 jan. 2017. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/12853058/Bronislaw-Baczko-Imaginacao-Social>. Acesso em: 29 dez. 2016

BAKKE, Raquel Rua Baptista. **Na escola com os orixás: o ensino das religiões afro-brasileiras na aplicação da Lei 10.639.** Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Departamento de Antropologia, FFLCH, USP. São Paulo, 2011, p. 88. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/.../2011. Acesso em: 06 ago. 2016.

BARROS, José D' Assunção. **A construção social da cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira.** 3. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARBOSA, Livia. Meritocracia à brasileira: O que é desempenho no Brasil. **Revista do Serviço Público.** Ano 47 Volume 120 Número 3 Set-Dez 1996. Disponível em: <[http://bresserpereira.org.br/Documents/MARE/Terceiros-Papers/96-Barbosa,L%C3%ADvia47\(3\).pdf](http://bresserpereira.org.br/Documents/MARE/Terceiros-Papers/96-Barbosa,L%C3%ADvia47(3).pdf)>. Acesso em: 04 out. de 2016.

BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou, O ofício do historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, jun. 2005.

_____. **Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003.** Brasília, maio, 2008.

_____. **SEPPPIR – Promovendo a Igualdade Racial para um Brasil sem racismo.** 1ª edição, Brasília, 2016.

BURKE, Peter, 1937. **O que história cultural?.** Tradução Sergio Goes de Paula. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2008.

CAMPOS, Andreilino. **Do quilombo à favela – A produção do ‘espaço criminalizado’ no Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2005.

CARMO, Luiz Carlos. **“Função de Preto”:** Trabalho e Cultura de Trabalhadores negros em Uberlândia/MG 1945/1960. 2000. 177f. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica, PUC/São Paulo, 2000.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** – 14ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CHAUÍ, Marilena. **Contra a violência.** Portais Tribunal de Justiça do Governo do Estado do Ceará. 2007. Disponível em: <http://www.portais.tjce.jus.br/esmec/wp.../contra-a-violencia-marilena-chaui.doc>. 2011, p. 2. Acesso em: 23 jul. 2016.

COSTA E SILVA, Alberto. **Imagens da África: da Antiguidade ao Século XIX.** 1. ed. São Paulo: Penguin, 2012.

CUNHA JÚNIOR, H. **Educação Popular Afro-brasileira.** In: Lima, F.; Romão, J.; Org. Série Pensamento Negro em Educação n. 5. Santa Catarina: Núcleo de Estudos Negros (NEW), 1997.

CRUIKSHANK, Julie. Tradição oral e história oral: revelando algumas questões. In: FERREIRA, Marieta de Moraes, AMADO Janaína. **Usos & Abusos da História Oral**. 8.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006

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

DAVIS, Darien J. **Afro-brasileiros Hoje**. São Paulo: Selo Negro, 2000.

DIAS, Paula. Somos negras e negros! Pretos e pretas! PARDO É PAPEL. **O GONÇALENSE** online, São Gonçalo, 08 ago. de 2016. Acesso em: 05 out. de 2016. Disponível em: <<http://www.ogoncalense.com/ler-coluna/356/somos-negras-e-negros-pretas-e-pretos-pardo-e-papel.html>>. Acesso em: 10 out. 2016

DOMINGUES, Petrônio José apud NOGUEIRA, Claudete de Sousa. Histórico do movimento negro no Brasil. **Educação para as relações étnico-raciais – REL**. Uberlândia, MG: UFU, UAB, [200-?].

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classe**. São Paulo: Ática, 1978.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de História e diversidade cultural: desafios e possibilidades. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.

FERNANDES, Viviane Barboza, SOUZA, Maria Cecilia Cortez Christiano. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. USP, São Paulo, n. 63, abr. 2016.

FONSECA, Dagoberto José. **Políticas públicas e ações afirmativas**. Vera Lúcia Benedito (Coord.). São Paulo: Selo Negro, 2009.

FREIRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 49 ed. São Paulo: Global, 2004.

_____. **Você conhece aquela?**: a piada, o riso e o racismo à brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2012.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Ed. 34, 2006.

GILROY, Paul. **O Atlântico negro**. Tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Editora 34, 2001.

GUIMARAES, Antônio Sérgio Alfredo. **A questão racial na política brasileira** (os últimos quinze anos). Tempo soc., São Paulo, v. 13, n. 2, 2001. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/ts/v13n2/v13n2a07.pdf>>. Acesso em 09 set. 2016.

_____. Racismo e Anti-Racismo no Brasil. **Novos Estudos CEBRAP**. N.º 43, novembro 1995, pp. 26-44, p. 7. Disponível em:<http://novosestudos.org.br/v1/files/uploads/contents/77/20080626_racismo_e_anti_racismo.pdf>. Acesso em 12 set. 2016.

GOMES, Arilson dos Santos. **A formação de Oásis**: dos movimentos fretenegrinos ao primeiro Congresso Nacional do Negro. 2008. 309 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 2008, p. 215. Disponível em:<http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/15/TDE-2008-08-26T084128Z-1471/Publico/404033.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2016.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. In: **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela lei Federal nº10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 43. Disponível em: www.acaoeducativa.org.br/.../10/Alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobr.

_____. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Tradução de Daniel Miranda e Willian Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

_____. **Da diáspora**: Identidade e mediações culturais. Trad. Adelaine La Guardiã Resende. Belo Horizonte/Brasília, Editora UFMG/Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

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

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. **A África na sala de aula**: Visita à História Contemporânea. 1º reimpressão. Selo Negro: São Paulo, 2005.

HOBBSAWN, Eric. **A era do capital**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977, p. 84.

IANNI, Otávio. **Raças e classe no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Informações estatísticas: Minas Gerais: Itapagipe. In: IBGE. **Diretoria de Pesquisas - DPE - Coordenação de População e Indicadores Sociais - COPIS**. [Brasília, DF]: [s.n.], 2014. Disponível em:

<<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=313340&search=minas-gerais|itapagipe|infograficos:-informacoes-completas>>. Acesso em: 01 set. 2014.

JODELET, Denise Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org). **As representações sociais**. Tradução: Tarso Bonilha Mazzotti. Rio de Janeiro: UFRG - Faculdade de Educação, dez. 1993.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. tradução Bernardo Leitão. [et. al.]. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LIMA, Jurani Gonçalves. **Nossa História**. 1. ed. Belo Horizonte. [1991 ou 1992].

LOPES, Joyce Souza. **Branco(a)-Mestiço(a)**: problematizações sobre a construção de uma localização racial intermediária. Revista da ABPN • v. 6, n. 13 • mar. – jun. 2014 • p. 47-71. Disponível em: www.abpn.org.br/Revista/index.php/edicoes/rt/captureCite/464/0. Acesso em: 22 jul. 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 2004.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da senzala**. 4º Edição, Porto Alegre, Editora Mercado Aberto, 1988.

MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. Kabengele Munanga (Org.). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 1996.

_____. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1986.

_____. **Nosso racismo é um crime perfeito**: depoimento [ago. 2010]. Entrevistadores: Camila Souza Ramos e Glauco Faria. [S.l.]: Revista Forum, 2010. Disponível em: <http://www.fpabramo.org.br/artigos-e-boletins/artigos/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito-entrevista-com-kabengele-munanga>. Acesso em: 9 set. 2016.

_____. **Superando o Racismo na escola**. Kabengele MUNANGA (Org.). 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

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

NDIAYE, Pap. Não nascemos racistas, nos tornamos racistas. Fala Mestre!. **Nova Escola**. São Paulo, SP, ano 29, n.º 272, p. 20-21, maio 2014.

NEPOMUCENO, Bebel; MARTINS, Victor. **Debates do seminário de lançamento da edição em português da coleção da Unesco**. Brasília, DF: UNESCO, Secad/MEC, UFSCar, 2011. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216951por.pdf>. Acesso em: 10 set. 2013.

NOGUEIRA, Claudete de Sousa. **Histórico do movimento negro no Brasil.** Educação para as relações étnico-raciais – REL. Uberlândia, MG: UFU, UAB, [2000].

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática.** [S.l.]: Estudos Afro-Asiáticos, Ano 25, n. 3, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/eaav25n3/a03v25n3.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2013.

POLIAKOV, Léon. **O Mito Ariano: Ensaio sobre as fontes do racismo e dos nacionalismos.** São Paulo: Perspectiva, Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

PRANDI, Reginaldo. **Os Candomblés de São Paulo.** São Paulo: Editora HUCITEC, 1991.

BRAGA, Larissa Adams; MAGALHÃES, Magna Lima. **Consumo e Identidade: A revista Raça Brasil e a representação da mulher negra.** In.: Anais Congresso Internacional de Comunicação e Consumo. São Paulo: Editora Símbolo. Nº 02, ano 1. Outubro de 1996. Disponível em: <http://anais-comunicon2015.espm.br/GTs/GT2/15_GT02-BRAGA%20.pdf>. Acesso em: 29 set. de 2016.

RIBEIRO JÚNIOR, Florisvaldo Paulo. Educação e tolerância democrática diálogos antirracistas no limiar do século XXI. **CADERNOS DE HISTÓRIA**, Uberlândia, v. 15, n. 1, p. 177-191, set. 2007, p. 179.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Política Educacional e a Lei 10.639/03: Uma reflexão sobre a necessidade de superação de mecanismos ideológicos legitimados do quadro de desigualdades raciais na sociedade brasileira.** In: COSTA, H.; SILVA, P. V. B. (Org.). Notas de história e cultura afro-brasileira. Ponta Grossa: Ed. UEPG/UFPR, 2007.

ROCHA, Solange; SILVA, Jose Antônio Novaes. **À Luz da Lei 10.639/03 Avanços e desafios: Movimento Sociais Negros, Legislação Educação e Experiências Pedagógicas.** Revista da ABPN- v.5, bn.11 – jul. – out. 2013 – p.55-82.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Cultura e diversidade cultural. In. SILVA, Tomaz Tadeu e MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs.) **Territórios contestados. Currículo e novos mapas políticos e culturais.** 5ª ed.; Petrópolis, Vozes, 2001.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Currículo. Uma reflexão sobre a prática.** 3ª ed. São Paulo, Artmed, 2000.

SANTOS, Diego Junior da Silva et. al. **Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar.** Dental Press J Orthod, [s. l.], maio-jun. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/dpjo/v15n3/15.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2016.

SANTOS, Gislene Aparecida dos Santos. **Selvagens, exóticos, demoníacos**. idéias e imagens sobre uma gente de cor preta. Estudos afro-asiáticos. Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 2002, p. 7. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-546X2002000200003>. Acesso em: 10 set. 2013.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

SCHWARZ, Lilia Moritz. **Negras Imagens: Ensaio sobre a cultura e escravidão no Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

_____. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. Dos males da dádiva: sobre as ambiguidades no da Abolição brasileira. In: CUNHA, Olívia Maria Gomes da; GOMES, Flávio dos Santos (Org.). **Quase-Cidadão: histórias e antropologias da pós-emancipação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

SILVA, Ana Célia da. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: Editora da UFBA, 2004.

SILVA, Douglas Verrangia **Corrêa da. A educação das relações-raciais no ensino de Ciências: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos**. 2009. 322f. Tese (Doutorado em Educação). – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2222/2448.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 set. de 2016.

SILVA, João Carlos da. **Educação e utopia no renascimento**. 1. ed. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2003

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVA, Maria Aparecida Cidinha da Silva. Formação de Educadores/as para o combate ao racismo: Mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e AntiRacismo na Educação: Repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001, p. 77.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro (1870-1930)**. Tradução Donaldson M. Garschagen. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SOUZA, Florentina da Silva. **Afro-descendência em cadernos negros e jornal do MNU**. 1. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2006.

SOUZA, Florentina da Silva; PEREIRA, Letícia Maria da Souza. Implementação da Lei 10.639/2003: mapeando embates e percalços. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 51-65, jan./mar. 2013. Editora UFPR.

SOUZA, Marina de Melo e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2006.
_____. Ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira: **Revista História Hoje**. nº 1 Biênio: Agosto de 2011 a Julho de 2013.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SOVIK, Liv. **Aqui ninguém é branco**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009,

VALENTE, Ana Lúcia E.F. **Ser negro no Brasil hoje**. São Paulo: Moderna, 1987.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005, p. 188-189.

Anexos



Questionário destinado aos alunos - turmas do 9º ano

1) Qual é a sua idade? _____

O sexo:

MASCULINO FEMININO

2) O que você entende por cor?

3) A sua cor é:

parda indígena preta amarela branca

4) Qual o significado de raça para você?

5) A sua raça é:

parda indígena preta amarela branca

6) Entre branco, negro e indígena, como você se classificaria?

NEGRO BRANCO INDÍGENA

7) Você é racista ou tem preconceito racial e de cor?

NÃO SIM UM POUCO

8) Você conhece alguém próximo ou não de você que seja racista?

NÃO SIM

9) Você já foi vítima de racismo?

NUNCA CONSTANTEMENTE ALGUMAS VEZES?

10) Caso já tenha sido vítima de racismo ou preconceito racial, descreva o fato.

11) Você conhece alguém que foi vítima de racismo ou preconceito racial?

NÃO SIM MUITAS PESSOAS

12) Descreva a situações mais comuns de racismo ou discriminação racial que você já presenciou?

13) O que você pensa sobre atitudes racistas e discriminatórias?



UFU

Universidade
Federal de
Uberlândia

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA DESENVOLVIDO PELA MESTRANDA:

MARIA RITA DE JESUS BARBOSA.

Questionário remetido aos professores sobre a implantação da Lei n.º 10.639/03 nas instituições de Educação Básica do Município de Itapagipe/MG.

Nome da

Escola: _____

1-A sua formação? Possui especialização, em caso afirmativo, qual?

2-O período em que trabalha nessa instituição, e o tempo que atua como docente?

3-Você conhece a Lei n° 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Educação Básica a temática “História e Cultura Africana e Afro-brasileira”? () Sim ()

Não

4-Havia tido contato com a Lei n° 10.639/03 anteriormente? Como, fale um pouco de sua experiência?

5-Caso nunca tenha tido contato com a Lei n° 10.639/03, a que você atribui?

() Falta de informação sobre o tema.

() Ausência de capacitação, ou cursos oferecidos pela SEE e MEC sobre a temática.

() Não acredita que está temática seja relevante para os alunos.

() Não se interessa por este tema.

() A carga horária é insuficiente, por isso prioriza outros conteúdos.

Em caso afirmativo da questão anterior.

6-Em 2003, o governo federal regulamentou a Lei n° 10.639/02, que altera a LDB, obrigando a inserção nos currículos escolares, 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”. Você desenvolve alguma atividade, em sala de aula, para o cumprimento da lei?

7-Você acha que existe preconceito racial no Brasil? () sim () não

8-A partir de quais elementos você percebe o preconceito e a discriminação racial?

- () O racismo;
() As desigualdades sociais;
() Os fatores histórico-culturais;
() A mídia
() A invisibilidade dos negros
() Outros,
como _____.

9-Você tomaria alguma atitude diante de uma situação de discriminação racial entre alunos?

- () Ensinaria que todos somos iguais, portanto não existe raças diferentes.
() Ensinaria a respeitar as diferenças, cada um tem sua cor, sua religião, etc.
() Chamava o(s) envolvidos em particular para uma conversa, aconselhando e dando orientações.
() É o momento de desenvolver um trabalho de conscientização na sala ou na escola.
() Outras
atitudes _____

Assinale a alternativa que melhor corresponde à realidade da instituição escolar que você atua?

10- A trajetória histórica do negro é estudada:

- A- No Dia da Abolição da Escravatura, em agosto, mês do folclore, e no Dia da Consciência Negra.
B- Como conteúdo, nas várias áreas que possibilitam tratar o assunto.
C- Não é estudada.

11- Acredita-se que o racismo deve ser tratado:

- A- Pedagogicamente pela escola.
B- Pelos movimentos sociais.
C- Quando acontecer algum caso evidente na escola.

12- A cultura negra é estudada:

- A- Como parte do rico folclore do Brasil.
B- Como um instrumento da prática pedagógica.
C- Quando é assunto da mídia.

13- O currículo:

- A- Baseia-se nas contribuições das culturas europeias representadas nos livros didáticos.

- B- Constrói-se baseado em metodologia que trata positivamente a diversidade racial, visualizando e estudando as verdadeiras contribuições de todos os povos.
- C- Procura apresentar aos alunos informações sobre os indígenas e negros brasileiros.

14-O professor:

- A- Posiciona-se de forma neutra quanto às questões sociais. É o transmissor de conteúdos dos livros didáticos e manuais pedagógicos.
- B- Reavalia sua prática refletindo sobre valores e conceitos que traz introjetados sobre o povo negro e sua cultura, repensando suas ações cotidianas.
- C- Tem procurado investir em sua formação quanto às questões raciais.

15- O trato das questões raciais:

- A- É feito de forma generalizada, pois a escola não tem possibilidade de incidir muito sobre ele.
- B- É contextualizado na realidade do aluno, levando-o a fazer uma análise crítica dessa realidade, a fim de conhecê-la melhor, e comprometendo-se com sua transformação.
- C- Não é considerado assunto para a escola.

16-As diferenças entre grupos étnico culturais:

- A- Não são tratadas, pois podem levar a conflitos.
- B- Servem como reflexão para rever posturas etnocêntricas e comparações hierarquizantes.
- C- São mostradas como diversidade cultural brasileira.

17- As situações de desigualdade e discriminação presentes na sociedade são:

- A- Pontos para reflexão para todos os alunos.
- B- Pontos para reflexão para os alunos discriminados.
- C- Instrumentos pedagógicos para a conscientização dos alunos quanto à luta contra todas as formas de injustiça social.

18 Acredita-se que, para fortalecer o relacionamento, a aceitação da diversidade étnica e o respeito, a escola deve:

- A- Promover o orgulho ao pertencimento racial de seus alunos.
- B- Procurar não dar atenção para as visões estereotipadas sobre o negro nos livros, nas produções e nos textos do material didático.
- C- Promover maior conhecimento sobre as heranças culturais brasileiras.

19- Quanto ao trabalho escolar:

- A- Alguns professores falam da questão racial em determinadas etapas do ano letivo.
- B- Existe resistência dos professores para tratar a questão racial com relação à luta contra todas as formas de injustiça social.
- C- Existe um trabalho coletivo sobre a questão racial com a participação de todos, inclusive da direção e dos funcionários.

20- Quanto à biblioteca:

- A- Existem muitos e variados livros e outros materiais de apoio pedagógico que serve de suportes aos professores no ensino da História e Cultura Afro-brasileira.
- B- Existem alguns tipos de livros (dois ou três) que contemplam a questão racial.
- C- Não existem livros sobre o tema.

21- Para a resposta positiva na questão anterior, como é a utilização do material.

- A- O material fica exposto na biblioteca para que todos façam uso dele.
- B- Não utilizo o material por que fica encaixotado e difícil acesso.
- C- Nunca utilizei por falta de oportunidade para trabalhar o tema em sala de aula.

22-Quanto à capacidade dos professores sobre a questão racial:

- A- Algumas vezes no ano fazemos cursos ou grupos de estudo sobre a questão racial.
- B- Ainda não tivemos a oportunidade de estudar a questão.
- C- Procuramos incorporar o assunto nas discussões de reuniões pedagógicas, grupos de estudo e momentos de formação.



QUESTIONÁRIO DE PESQUISA DESENVOLVIDO PELA MESTRANDA:
MARIA RITA DE JESUS BARBOSA.

Questionário remetido aos trabalhadores do setor de serviço geral sobre a implantação da Lei n.º 10.639/03 e a presença do racismo nas instituições de Educação Básica do Município de Itapagipe/MG.

Nome da

Escola: _____

1-A sua escolaridade?

2-O período em que trabalha nessa instituição?

3-Você conhece a Lei n° 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Educação Básica a temática “História e Cultura Africana e Afro-brasileira”?

() Sim () Não

4-Você acha que existe preconceito racial no Brasil?

() sim () não

5-A partir de quais elementos você percebe o preconceito e a discriminação racial?

- O racismo;
 - As desigualdades sociais;
 - Os fatores histórico-culturais;
 - A mídia;
 - A invisibilidade dos negros;
 - Atitudes e declarações individuais;
 - Outros,
- como_____.

6-Você tomaria alguma atitude diante de uma situação de discriminação racial entre crianças?

- Ensinaria que todos somos iguais, portanto não existe raças diferentes.
- Ensinaria a respeitar as diferenças, cada um tem sua cor, sua religião, etc.
- Chamava o(s) envolvidos em particular para uma conversa, aconselhando e dando orientações.
- Outras atitudes_____

Assinale a alternativa que melhor corresponde à realidade da instituição escolar que você trabalha?

7- A trajetória histórica do negro é comemorada:

- A- No Dia da Abolição da Escravatura, em agosto, mês do folclore, e no Dia da Consciência Negra.
- B- Durante todo o ano escolar.
- C- Não é comemorada na escola que você trabalha.
- D- Nunca observou se existem essas comemorações na escola.

8- Quando você observa que a cultura negra é estudada:

- A- Como parte do rico folclore do Brasil.
- B- Como um instrumento da prática pedagógica de todos os professores.
- C- Quando é assunto da mídia.
- D- A cultura negra não é estudada na escola em que você trabalha.

9- Em relação à ideia segundo a qual haveria igualdade de oportunidades para negros e brancos na sociedade brasileira, você diria que:

- A- Pode ser comprovada na prática, pois há igualdade racial no Brasil;
- B- Faz parte do imaginário social brasileiro, mas não se confirma na prática;
- C- Não faz parte do imaginário brasileiro;
- D- Nunca existiu.

10- Em sua opinião, que fatores contribuem para a existência de um número reduzido de negros em algumas profissões.

- A- Falta oportunidade;
- B- Dificuldade de acesso à educação;
- C- Falta de vontade e dedicação;
- D- Nenhuma das opções anteriores;
- E- outra. Qual?_____



MAPA DA CIDADE DE ITAPAGIPE (Foram feitas intervenções no mapa, com o intuito de ajudar o leitor a compreender a divisão econômica a partir da geografia da cidade.)
Fonte: Mapa cedido pela Secretária de Infraestrutura urbana de Itapagipe em 20 mar. de 2016.



ESCOLA MUNICIPAL " PEDRO GONÇALVES FERREIRA "

Ensino Fundamental - Anos Iniciais

Aut. Func. da E.E. Pedro Gonçalves Ferreira pela Port. SEE/MG 054/91

e municipalização de ensino Lei Mun. nº 22/97 e Resol. SEE/MG nº 9218/98

Fone (34) 3424-2118 - Avenida 23 nº 500 Centro – Itapagipe/MG – CEP 38240-000



REQUERIMENTO DE MATRÍCULA

DADOS EXTRAÍDOS DO REGISTRO DE NASCIMENTO

ESTADO _____ MUNICÍPIO DE _____
NASCIMENTO Nº. _____
CERTIFICO QUE AS FLS. _____ DO LIVRO Nº. _____ DE REGISTRO DE NASCIMENTO FOI
FEITO O ASSENTO DE _____
NASCIDO (A) AOS _____ DE _____ DE _____ SEXO _____ COR /RAÇA _____
NATURAL DE _____ ESTADO _____
RELIGIÃO _____
FILHO (A) DE _____
NATURAL DE _____ PROFISSÃO _____
E DE _____
NATURAL DE _____ PROFISSÃO _____
ENDEREÇO _____ FONE _____
OBSERVAÇÃO _____

**REGIME ESCOLAR DO ESTABELECIMENTO
DADOS COMPLEMENTARES**

ANO _____ CICLO _____ TURNO _____
REQUEIRO A MATRÍCULA DECLARANDO ACEITAR AS DISPOSIÇÕES EXPRESSAS NO REGIMENTO
ESCOLAR DO ESTABELECIMENTO. DATA ____ / ____ / 20 ____

Assinatura do (a) Secretária Nº. Reg. ou Aut. Reg. ou Aut.

Assinatura do (a) Diretor (a) Nº. Reg. ou Aut.

Assinatura do Responsável

FICHA DE MATRÍCULA ESCOLA MUNICIPAL PEDRO GONÇALVES FERREIRA



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS - SEE/MG

FICHA DE MATRÍCULA DO ALUNO				CÓDIGO DA ESCOLA	
DENOMINAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO				159158	
ESCOLA ESTADUAL SANTO ANTÔNIO				SRE - 39ª	
MUNICÍPIO					
ITAPAGIPE					
NOME DO ALUNO					
DATA NASCIMENTO	NACIONALIDADE	COR	NATURALIDADE	UF	
NOME DO PAI					
NOME DA MÃE					
NOME DO RESPONSÁVEL					
ENDEREÇO		Nº	BAIRRO		
TELEFONES; CTBC () TIM () OUTROS ()					
TIPO DE ENSINO	SÉRIE/ANO	TURNO	DATA MATRÍCULA		
ENSINO FUNDAMENTAL					
TIPO DE ENSINO CURSADO NO ANO ANTERIOR		ENSINO RELIGIOSO <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO			
<input type="checkbox"/> SÉRIES FINAIS		REDE DE ENSINO DO ESTAB. FREQUENTADO NO ANO ANTERIOR			
<input type="checkbox"/> PÓS MÉDIO - MAGISTÉRIO		Estadual () Municipal () Particular ()			
<input type="checkbox"/> EJA (Educação de Jovens e Adultos)		Federal ()			
SAÚDE:					
PAI/MÃE OU RESPONSÁVEL					
DIRETOR (A)		SECRETÁRIO (A)		DATA	

FICHA DE MATRÍCULA ESCOLA ESTADUAL SANTO ANTÔNIO

**PROJETO:
BIOGRAFIAS NEGRAS E REDAÇÃO PREMIADA
COM O TEMA:
COMBATO MEU**



COM MINHA CONSCIÊNCIA NEGRA

**UMA FORMA DE HOMENAGEAR AS PESSOAS NEGRAS QUE TANTO
FIZERAM E FAZEM PELA NOSSA COMUNIDADE.**

PREMIAÇÃO PARA AS MELHORES REDAÇÕES

1º lugar 500,00 reais;

2º lugar 250,00 reais;

3º lugar 100,00 reais.

**PROJETO DESENVOLVIDO PELA:
ESCOLA ESTADUAL SANTO ANTÔNIO**

CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO PROJETO: BIOGRAFIAS NEGRAS E REDAÇÃO PREMIADA/2015

Fonte: Arquivo da pesquisadora. Cartaz do projeto, "Biografias Negras e Redação Premiada". Itapagipe, nov. de 2015.

COMBATO MEU RACISMO COM MINHA CONSCIÊNCIA NEGRA

Atualmente o racismo direcionado aos negros é um dos assuntos mais debatidos na sociedade. A existência e aplicações de leis não estão sendo suficiente para combatê-lo, as pessoas deveriam ter consigo consciência e solidariedade, buscando principalmente não julgar aos outros pela aparência e ainda, as vítimas desse preconceito juntar a essa luta sem desistir.

Muita das vezes julgam-se as pessoas observando apenas suas características físicas, usando de uma análise superficial sobre seu caráter e personalidade. Exemplo disso, temos um fato que saiu em um jornal onde um homem negro sem antecedentes criminais foi morto por um policial ao ser confundido com um ladrão. As pessoas deveriam ter empatia pelo próximo, pois assim aprenderiam a amá-lo e respeitar suas limitações e história de vida.

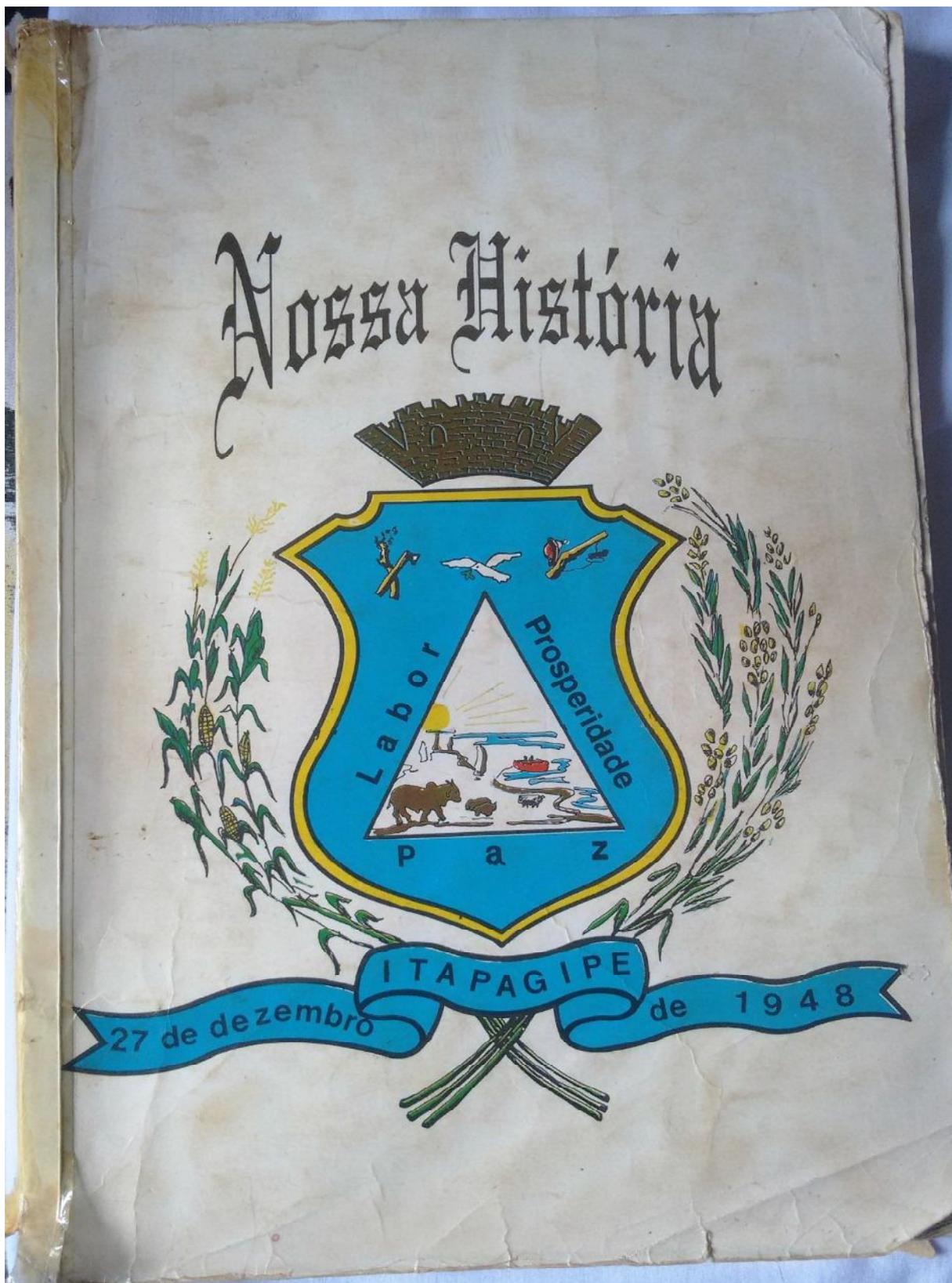
Também é muito importante que as vítimas dessas ações racistas nunca desistam de lutar pois, " as pessoas são mais importante do que a cor, deve-se observar o que elas contribuem para um mundo melhor", como disse Mauro Morais em uma palestra sobre o racismo. Pode se inspirar ainda, em pessoas que já passaram por essas situações como o jogador de futebol Daniel Alves, quando jogaram na sua direção em plena partida uma banana. Ele reagiu de forma inusitada, cascando-a e comendo, o que lhe causou ainda mais motivação para jogar.

Conclui-se então que a principal forma de combater o racismo é as pessoas terem consigo a Consciência Negra, usando da sabedoria e empatia para mostrar que todos são iguais.

Mayra Rodrigues de Morais
Aluno(a)

REDAÇÃO VENCEDORA DO PROJETO "BIOGRAFIAS NEGRAS E REDAÇÃO PREMIADA"/2015

Fonte: Arquivo da pesquisadora. Redação da aluna, Mayra Rodrigues de Morais, vencedora do projeto, "Biografias Negras e Redação Premiada". Itapagipe, nov. de 2015.



LIVRO ESCRITO POR JURANI GONÇALVES DE LIMA SOBRE A HISTÓRIA DE ITAPAGIPE