

O professor e as relações étnico-raciais: os desafios e as contribuições da Lei nº 10.639/2003

Valquiria R. Reis TOMAIM¹

Cássio dos Santos TOMAIM²

Resumo: A partir da análise da Lei nº. 10.639/2003 este artigo apresenta um panorama das relações étnico-raciais, especificamente a do negro, no contexto escolar e como a cultura é tratada no currículo. Para tanto, abordamos a temática em três momentos: a) apontamos os fatores relevantes da lei e da trajetória das lutas de resistências e reivindicações dos negros no Brasil; b) identificamos os limites e contradições encontradas para a efetivação da lei no espaço escolar; c) abordamos as perspectivas desta implantação como ação afirmativa, numa visão que elege a escola como um espaço no qual a diversidade deve ser considerada e respeitada para uma aprendizagem mais efetiva. Todo esse processo tange o importante papel do professor em se ater na formação da identidade das crianças, sendo agentes sociais e formadores de novas consciências étnico-raciais.

Palavras-chaves: Currículo; Formação de professores; Relações étnico-raciais.

Introdução

Quando pensamos em currículo, numa perspectiva cultural, não podemos esquecer a tendência em privilegiar a cultura eurocêntrica na grade escolar do ensino fundamental e médio no Brasil. Culturas de outros continentes ou de nativos que tiveram e têm grande influência na formação do nosso povo, como por exemplo, a negra e a indígena, tendem a não ser consideradas. Muitas vezes, se retratadas, são vistas como civilizações atrasadas ou mesmo primitivas.

¹ Mestre em Educação pelo Centro Universitário Moura Lacerda (CUML-Ribeirão Preto/SP) e professora do Ensino Público do Estado de São Paulo. E-mail: valtomaim@yahoo.com.br

² Doutor em História pela Unesp/Franca e Prof. Adjunto I do Departamento de Ciências da Comunicação da UFSM, campus de Frederico Westphalen/RS. E-mail: tomaim78@gmail.com

Mas sabemos que a implantação da lei, por si só, não basta para mudar o quadro do negro na escola. É necessário que as questões étnico-raciais abandonem os âmbitos legais e integrem a cultura escolar, ou seja, que façam parte do cotidiano escolar em uma perspectiva transformadora e cidadã. Assim, nota-se que é importante percorrermos três caminhos para melhor compreendermos a situação em que se encontra a Lei nº. 10.639 no cenário escolar: 1) apresentar os principais pontos da lei e alguns aspectos da história das lutas de resistências e reivindicações dos negros no Brasil; 2) identificar e compreender os limites e contradições encontradas para a efetivação da lei no espaço escolar e 3) abordar as perspectivas desta implantação como ação afirmativa, numa visão que elege a escola como um espaço no qual a diversidade deve ser considerada e respeitada para uma aprendizagem mais efetiva.

A lei nº 10.639/2003 e a luta dos negros no Brasil

Esse cenário desfavorável para a cultura negra no currículo escolar só começou a ser modificado com a implantação da Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e com o parecer nº. CNE/CP 003/2004 da relatora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. A referida lei 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”. A temática também se refere à luta dos negros no Brasil, à cultura negra brasileira e aos negros na formação da sociedade nacional. As áreas de História do Brasil, Literatura Brasileira e Educação Artística estão diretamente responsáveis por essa revisão curricular, porém, esse compromisso abrange todos os educadores comprometidos eticamente com o processo educacional. Desta forma, estão recuperando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política que faz parte da história do Brasil.

O texto da lei ainda traz a obrigatoriedade de se incluir no calendário escolar o dia 20 de novembro como o “Dia da Consciência Negra”. O parecer traz, entre outros aspectos, a lei como uma política de ação afirmativa, de reparação, de reconhecimento e valorização do povo negro. Além de incluir no currículo conhecimentos relacionados com a temática citada, a proposta é essencial por se configurar como mais uma tentativa de ratificar o preconceito e a discriminação do

negro de forma específica na escola e mais amplamente na sociedade, elevando sua auto-estima num processo de construção de sua identidade.

A discussão aqui proposta versará sobre a função social da escola enquanto instituição capaz de propiciar o crescimento sócio-cultural do indivíduo, do professor e principalmente a abordagem do currículo dentro de uma perspectiva crítica, transformadora e inclusiva. Para ilustrar a trajetória e a luta dos negros na sociedade, e em especial na escola, reproduzimos aqui trechos de uma matéria publicada no jornal *Quilombo*:

[...] Se o negro tiver dinheiro poderá estudar onde lhe aprouver. No entanto a questão verdadeiramente não se reduz a isto. Aí está o Colégio Notre Dame de Sion, que não aceita alunas negras, mesmo que elas se sujeitem a pagar as pesadas mensalidades. [...] Conheço o caso de um rapaz que, durante três anos consecutivos prestou exames para a Escola Militar, tendo todos os anos passado na prova intelectual, mas no exame médico era sempre reprovado. Na última vez, o médico examinador disse-lhe confidencialmente que ele não tinha absolutamente nada, mas a cor. [...] Quando um diretor de um estabelecimento de ensino não pode proibir a entrada de um aluno negro no corpo discente de seu educandário, e a veia de seu preconceito entra em efervescência, ele move-lhe (sic) uma perseguição durante o decorrer do curso, promove seu alijamento psicológico, dificulta-lhe o que houver de mais banal; todo faz crer que há uma campanha subterrânea e organizada visando anular as aspirações do negro que deseja estudar (COSTA, 1948, p.04).

Apesar destes relatos datarem da década de 1940, não é incomum encontrarmos a figura do negro estigmatizada e subestimada no ambiente escolar. Muitas pessoas duvidam que o racismo ainda exista no Brasil e acreditam no mito da democracia racial, que pode se dar no ambiente escolar de forma silenciosa e devastadora, sutilmente ou não, historicamente e atualmente. Para contestar tais situações fez-se necessário um movimento de resistência em que discussões e reivindicações de valorização social, através da educação, da cultura e da arte viessem à tona.

No Brasil, historicamente através dos grupos de Movimento Negro, têm-se travado lutas e conquistas significativas que vão desde estudos étnicos e culturais, reivindicação de mudanças curriculares, até a atual conquista da publicação da Lei nº. 10.639, tornando obrigatório o ensino da História da África e dos afro-descendentes no Ensino Fundamental e Médio, como já mencionado anteriormente. Dentre estas ações ocorreu o 1º Congresso do Negro Brasileiro, no Rio de Janeiro em 1950, abordando temas que de forma geral buscavam recuperar a cultura negra,

as sobrevivências religiosas, formas de lutas (capoeira de Angola, batuque, pernada) e as línguas (nagô, gêgê, língua de Angola e do Congo, as línguas faladas nos anos de escravidão). Então, na década de 1950, iniciaram-se os primeiros estudos sobre preconceitos e estereótipos raciais em livros didáticos no Brasil;³ nas décadas seguintes, em repressão aos estudos referentes acima, os governos militares oficializaram a ideologia da democracia racial e a militância que ousou desafiar esse mito foi acusada de imitadora dos ativistas americanos que lutavam pelos direitos civis.

Somente na década de 1980 é que ocorreu a retomada dos estudos sobre preconceitos e estereótipos raciais em livros didáticos. Mais tarde, pesquisas comprovaram que em função da valorização da imagem do branco, a imagem do negro era depreciada. Em uma destas pesquisas foi investigada a representação social do negro nos livros didáticos de Língua Portuguesa de 1º e 2º Ciclos de Ensino Fundamental, da década de 1990, atentando-se para a representação dos personagens negros, a sua história, a sua cultura e o seu cotidiano. O estudo apontou que

[...] a presença do elemento negro foi pouco freqüente nos livros de Comunicação e Expressão de nível 1. Sua rara presença foi marcada pela estereotipia, pela folclorização e cristalização da imagem. Foi sugerida uma desumanização e incapacidade, bem como uma atuação restrita no espaço social. O negro foi ilustrado e descrito como um ser próximo dos seres irracionais, com atitudes e comportamentos que traduzem incapacidade intelectual (SILVA, 2004a, p.77).

Desta forma, vale ressaltar que um professor comprometido com questões étnicas deve ter condições de utilizar o livro didático e qualquer outro material de forma crítica, transformando-o em instrumento de construção de conhecimento e desenvolvimento da consciência crítica dos seus alunos. Dessa forma, o professor passa a ser um mediador consciente no sentido de identificar e criticar os estereótipos depreciativos que esses materiais possam veicular.

Ainda nos anos de 1980, em São Paulo, a Comissão de Educação do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra e o Grupo de Trabalho para Assuntos Afro-Brasileiros promoveram discussões com professores de várias áreas sobre a necessidade de rever o currículo e introduzir conteúdos não

³ Para acompanhar o desenvolvimento destes estudos sobre o livro didático e a representação discriminatória do negro ver SILVA (2004a, p.25-30).

discriminatórios. Mais recentemente, em 1996, foram incluídos entre os critérios de avaliação dos livros didáticos, comprados e distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), assuntos específicos sobre as questões raciais. Em 1998 ocorreu a inclusão, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, da temática Pluralidade Cultural entre os temas transversais. Já em 2003 temos a lei, anteriormente citada, que obriga a alteração curricular que ainda privilegia a cultura eurocêntrica (BENCINI, 2004, p.49; 51).

Limites e contradições

Estas conquistas e intervenções são significativas para a formação da identidade do povo brasileiro. Porém, não basta apenas a lei, são necessárias medidas complementares essenciais para modificar o currículo escolar marcado por tamanha impregnação da cultura hegemônica. Outras medidas devem focalizar a formação de professores e gestores educacionais comprometidos em assumir uma postura ética diante das injustiças com os negros, sejam históricas ou culturais. Segundo Silva (2004b, p. 43)

[...] a lei é uma ação afirmativa, uma política de reparação, de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade do povo negro, que atende ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, bem como aos compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, durante a Convenção da UNESCO de 1960, objetivando combater o racismo e a discriminação, e pela *Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia Discriminação Correlatas*, promovida em Durban, África do Sul, em setembro de 2001.

A história da construção do currículo escolar sempre foi envolvida por complexos interesses sociais e econômicos, numa relação que engloba políticas para o desenvolvimento econômico das nações. Sendo assim, deixa de levar em consideração fatores essenciais da diversidade cultural dos povos a ele aplicado. Para Apple (1982, p.95), as escolas desenvolvem funções sociais muito importantes para toda a comunidade, porém, “as escolas não foram necessariamente construídas para aumentar ou preservar o capital cultural de classes ou comunidades, mas sim dos segmentos mais poderosos da população”. Neste sentido, pensando o currículo escolar para a realidade brasileira, temos que o

desprezo pelos conhecimentos oriundos de culturas africanas caracteriza uma medida de aculturação do povo. Devemos lembrar que o currículo é historicamente determinado pela visão de um grupo social que elege e legitima os conhecimentos que devem ser compartilhados socialmente, até mesmo como verdades. Em outras palavras:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma “tradição seletiva” resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 1994, p.59).

No caso brasileiro, esta “tradição seletiva” tratou logo de excluir a cultura do negro, do povo indígena e, como já mencionamos, privilegiou a cultura eurocêntrica como matriz de nossa identidade, ao invés de vislumbrar a mestiçagem como elemento que constitui o nacional.

Se o ato educativo, em si, compreende um ato político, portanto, não é neutro ou imparcial, espera-se que os indivíduos que compõem o quadro escolar tenham uma postura crítica com relação ao currículo, sendo esse um elemento importante na organização do trabalho pedagógico, não somente pelo conhecimento nele descrito, mas principalmente o que está subentendido em sua aplicação no cotidiano. Desta forma, é também de se esperar que “a elaboração de um programa curricular que valorize as contribuições de várias culturas de forma explícita dinamiza e potencializa o conhecimento numa perspectiva multicultural e intercultural” (SILVA, 2003, p.30).

O currículo escolar no modelo que enfatiza a cultura branca em detrimento à cultura negra traz consigo um processo de naturalização da inferioridade racial, reforçando a discriminação e os preconceitos expressos formalmente em nossa sociedade. Portanto, mudar esse quadro é de suma importância como forma de valorização e reconhecimento da contribuição do povo negro para a constituição de nossa sociedade.

No entanto, estas mudanças enfrentam diversas resistências no campo educacional e social, uma vez que a escola brasileira insiste em reafirmar o seu caráter excludente, como procurou demonstrar Arroyo:

À medida que vamos nos aproximando da estrutura e ossatura da escola e de nosso sistema escolar, vamos percebendo com maior nitidez como seu caráter excludente se mantém quase inalterado resistindo às reformas, inclusive as mais progressistas, porque está legitimado na cultura política e pedagógica da exclusão, da seletividade, da reprovação e retenção. Mexer nessa cultura não tem sido fácil, uma vez que ela se materializou ao longo de décadas na própria organização da sociedade, nos processos seletivos, na definição social de funções, de espaços, de direitos, nos concursos, nos critérios, preconceitos de raça, gênero, idade, classe. Materializou-se na escola, nos processos seriados, nos currículos graduados, nas disciplinas duras ou leves, nas provas constantes, na reprovação, retenção (ARROYO, 2000, p.35).

Respondendo a este caráter excludente, a Lei nº 10639 visa tornar o meio escolar um espaço para o respeito e o reconhecimento da identidade do negro, caminhando para o encontro com um *locus* plural, em que cidadania deve ser entendida como participação e pertencimento. As crianças e jovens negros, assim como de outras etnias, devem se sentir pertencer a este universo escolar, ao invés de atuarem como sujeitos passivos no processo sócio-educacional. Portanto, faz-se necessário que sejam compreendidos como protagonistas de uma ação política e emancipadora.

Agora, é notório que tal lei não possui poder para mudanças rápidas em nossa realidade escolar. É necessário que seja acompanhada de uma vontade política do professor e de toda a comunidade, uma vez que precisamos nos atentar para como este conteúdo curricular será abordado em sala de aula, levando em consideração a formação do profissional da educação para lidar com estes conhecimentos em um ambiente marcado pelo preconceito e a intolerância. Outro aspecto é o incentivo à valorização das diferenças, ao invés de encontrarmos um cenário marcado pela hierarquização de culturas. Neste sentido, as propostas educacionais deveriam abandonar o ensino fragmentado e a aprendizagem unilateral, adotando um processo que valorize a contribuição da família, a gestão democrática pautada no diálogo entre os educadores e os protagonistas desta educação: os alunos.

Além das mudanças dos conteúdos curriculares, são necessárias outras medidas que viabilizem iguais oportunidades de educação, tais como a elaboração de livros didáticos e outros materiais, e a formação de professores que propicie a compreensão e o respeito à diversidade cultural. Conforme já mencionamos, é comum encontrarmos profissionais da área que negam a existência do preconceito, sustentando o mito da democracia racial. Sendo assim, é importante repensar a

formação inicial e continuada destes professores, refletir sobre os preconceitos e a necessidade de abordá-los de frente. Consideramos que, se o professor e outros envolvidos com a escola não mudarem sua forma de pensar, dificilmente esse quadro se reverterá no contexto escolar.

É comum professores admitirem o preconceito e a discriminação na sociedade e confessarem que conhecem pessoas preconceituosas, ou seja, sabem reconhecer uma situação caracterizada pelo racismo. Porém, têm dificuldades em admitir que o mesmo exista em suas escolas e muito menos que ele seja preconceituoso. Admitir a existência do racismo e enfrentarmos a questão é fundamental para começarmos a falar de mudanças educacionais no que se refere às relações étnico-raciais.

Nestes termos, a qualificação dos profissionais da educação se torna imprescindível para que possamos melhor lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e a discriminação no ambiente escolar. A qualificação deve envolver de forma complexa esses indivíduos, buscando mudança de valores para que eles tenham condições de criticar a cultura hegemônica e até mesmo desmistificar as representações que são construídas sobre a cultura e o povo negro. Faz-se necessário, nos cursos de qualificação docente, discutir e refletir sobre essas representações que eventualmente surgem no cotidiano escolar, uma vez que este é um caminho para que ocorra uma mudança efetiva. Lança-se assim, a possibilidade de termos professores sensíveis e capazes de conduzir as relações entre diferentes grupos étnico-raciais, essenciais para o processo de transformação da educação brasileira.

Outro fator que comumente é alegado pelo professor para justificar a limitação da aplicação da lei é a falta de material didático e publicações sobre o tema. Isso seria sanado se tivémos professores que não se restringissem a usar os livros didáticos fornecidos pelas Secretarias de Educação e que fossem professores-pesquisadores, comprometidos eticamente com as relações étnicas. Pesquisas mostram, segundo Oliva (2006, p.83), que já ocorre um aumento considerável na produção científica de livros sobre a temática e que alguns livros didáticos já apresentam capítulos sobre a África.

Já a inclusão no calendário escolar do dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” deve ser analisada melhor pelos educadores. Esta data tornou-se o único momento de se falar na cultura e na história dos afro-

descendentes na escola. E o que é pior, as peças teatrais, os desfiles ou as caricaturas somente retratam o negro sob o aspecto da escravidão. Assim, a cultura negra é tratada como espetáculo, exótica e cheia de estereótipos.

Segundo Silva (2004b, p.52), o que seria mais apropriado é que, ao trabalhar essa temática, o professor tivesse em mente a idéia de se aprofundar nas causas e conseqüências da dispersão dos africanos pelo mundo e abordar a história da África antes da escravidão, além de focar as contribuições dos africanos para o desenvolvimento da humanidade e as figuras ilustres que se destacaram nas lutas em favor do povo negro, como por exemplo Zumbi, Nelson Mandela, o poeta Solano Trindade, Martin Luther King, etc. Já Oliva (2006, p.85) nos dá uma contribuição de como trabalhar o tema da cultura negra na escola:

Como exercício introdutório, é interessante abordar as representações elaboradas sobre os africanos, identificando e desconstruindo os argumentos racistas e estereótipos. É necessário também o uso adequado de categorias e conceitos, evitando o anacronismo e o esquecimento das características históricas africanas. Para despertar o interesse dos alunos, o recurso aos mapas é um bom caminho. Podem-se utilizar tanto reproduções das características geográficas quanto da distribuição das múltiplas sociedades e hegemonias políticas. Outra possibilidade é mostrar a reinvenção dos contornos políticos nos últimos dois séculos a partir da ação colonial europeia e dos processos de independência africanos. No campo da literatura, existem excelentes trabalhos direcionados para o ensino fundamental. Contos, romances e ficções históricas possibilitam acessar parte das sofisticadas e específicas mentalidades e realidades africanas. O recurso a documentários permite uma boa visão.

Como se vê, temos algumas sugestões para uma abordagem que privilegia fatores positivos ao falarmos sobre o continente africano e principalmente sobre o negro. Portanto, para revermos o problema racial no ambiente escolar faz-se necessário um trabalho pedagógico realmente democrático, intencionado em construir e desenvolver uma consciência crítica e emancipadora em todos os envolvidos no processo educacional. E isso está intimamente ligado à formação intelectual de qualidade dos docentes, que propicie reflexão sobre os preconceitos e discriminações de alguns grupos na sociedade.

Para Silva (2004b), a escola deve ser potencializada como território de reconfiguração de identidades e de reconstrução de relações sociais, de semear a consciência política e histórica da diversidade e de promover ações educativas de combate ao racismo e à discriminação. Para tanto, deve ser capaz de corrigir

posturas, atitudes e palavras que impliquem desrespeito e discriminação. Pois bem, os educadores deveriam estar atentos para as imagens veiculadas em livros e materiais didáticos, às frases compensatórias ou piadas com estereótipos depreciativos.

No ambiente escolar há uma paisagem que se repete constantemente durante os anos letivos, permeando alguns traços da vivência escolar. Esta paisagem se caracteriza por ser simultaneamente racista e silenciosa. O silêncio a que nos referimos trata-se, não somente, do pouco caso em que os conflitos étnicos são tratados no ambiente escolar, mas também do silêncio dos professores e demais integrantes da escola que, quando se deparam com alguma situação que caracteriza a discriminação racial, agem com tolerância ou mesmo ignoram o ocorrido como sendo apenas um mal entendido. Silêncio dos pais e familiares de alunos humilhados que, acostumados com tais relações hierárquicas, não reclamam e nem tentam apurar como os fatos se deram. Dessa forma, não denunciam as discriminações que seus filhos sofrem, e conseqüentemente não os orientam a posicionar diante dessas situações, apenas a calar-se. Mantém-se dessa forma o ciclo de humilhações e maus tratos construídos e naturalizados socialmente em relação aos negros.

Esses processos singulares de exclusão e discriminação acontecem no ambiente escolar. Para Abramowicz (2006, p.55), “na escola o outro, o diferente é depreciado, ridicularizado, estigmatizado, discriminado e finalmente excluído em geral, na frente de todos e com a anuência dos profissionais da educação, quando silenciam ou participam dessas situações.”

Muitas vezes ouvem-se professores dizendo que o preconceito está no próprio negro, que não se aceita como negro. Essa fala sem dúvida demonstra o despreparo desses profissionais que não conseguem dimensionar a situação. Ao seguirmos a devastadora lógica dos maus tratos e danos psicológicos por eles causados, temos que uma criança negra, ou de qualquer etnia, que cresce ouvindo que sua pele e seus traços físicos não são bonitos, que seu cabelo é ruim, que passa a vida sofrendo humilhações e ouvindo ditos populares e piadinhas desqualificando sua etnia, dificilmente consegue assumir a sua identidade e os valores de sua cultura. E o quadro ainda se agrava quando esta criança não pode contar com a ajuda de professores e familiares para discutir estas questões do ponto de vista de sua afirmação étnico-racial. Então, como será que esta criança irá se ver

e se sentir enquanto negra? Ao invés de aprender a se defender e orgulhar-se de sua etnia, a criança negra cresce aprendendo a se calar diante das ofensas, começa a absorver tais humilhações como sendo verdades. Sendo assim,

[...] os pais, a escola, a cultura, os professores estão impregnados de uma forma de socializar enquanto “agentes socializadores” por meio da transmissão de valores e crenças arraigados na tessitura da produção das significações e sentidos da cultura em geral que influenciam e produzem a maneira de pensar e agir das crianças no futuro, pois a partir da forma como ela é tratada e produzida vai obtendo subsídios para o desenvolvimento de si própria e uma auto-representação que em relação aos negros essa construção tem sido negativa, no sentido de que sem a repressão explícita, as crianças se vêem como “negativas” (ABRAMOWICZ, 2006, p.54-55).

Portanto, essa questão deve ser levada a sério, pois o indivíduo está se constituindo como sujeito, construindo sua identidade. Segundo Abramowicz (2006, p.53), para combatermos o racismo é fundamental que deixemos de ocultar tais questões na instituição escolar, tornando a escola um espaço permanente para a discussão e a reflexão de posturas racistas e preconceituosas.

Perspectivas

Este é o caminho para começarmos a superar os estereótipos, os estigmas e as discriminações contra os negros no ambiente escolar, tendo em vista que estes fatores interferem diretamente na construção de uma “identidade positiva” da criança negra. Aqui a escola e os professores assumem um papel fundamental na formação da identidade das crianças, sendo agentes sociais e formadores de novas consciências étnico-raciais. Em outras palavras:

Os educadores são, também, profissionais da cultura, e não de um padrão único de aluno, de currículo, de conteúdo, de práticas pedagógicas, de atividades escolares. Todos, sem exceção, diferem em raça/ etnia, nacionalidade, sexo, idade, crenças, classe. Todas essas diferenças estão presentes na relação professor/aluno e entre os próprios educadores (JOVINO, 2006, p.77).

O reconhecimento de que a realidade nos diferencia tanto em relação à raça, gênero e classe, nos faz dimensionar a necessidade de uma educação voltada para

a pluralidade. Dessa forma, assumir as diferenças existentes entre os seres humanos nos exige uma educação que vai além da perspectiva da cultura do branco, do heterossexual e principalmente da classe dominante. Faz-se necessário, além de reconhecer as diferenças, reconhecer as discriminações ocorridas na escola e na sociedade, posicionar-se diante desses fatos, assumindo uma postura que

[...] repudie toda e qualquer forma de discriminação baseada em diferenças de raça, etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais; exigir respeito para si e para o outro, denunciando atitudes de discriminação ou qualquer violação dos direitos da criança e do cidadão; analisar atitudes e situações que podem resultar em discriminação e injustiça social [...] (BRASIL, 1998, p.143).

Esses são alguns dos objetivos apontados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) como essenciais para uma educação que busque os caminhos da cidadania, levando em consideração que nossa sociedade se caracteriza como uma sociedade multiétnica e pluricultural.

O primeiro passo para começarmos a lutar contra a discriminação é assumir sua existência, porém isso se complica diante de uma sociedade que ainda acredita, ou finge em acreditar numa democracia racial. É difícil combater algo cuja existência é negada. Ao se referir à discriminação e ao preconceito no Brasil, Guimarães aponta que “trata-se principalmente da utilização do racismo para manter uma hierarquia entre brancos e negros (de classe e *status* social) já dada e aceita como natural. Secundariamente, utiliza-se o racismo para desqualificar uma relação de igualdade de classes entre brancos e negros” (GUIMARÃES, 2004, p.68).

Para analisar o modo como, no Brasil, o racismo induz à restrição de direitos de pessoas ou grupo de pessoas, um estudo realizado por Guimarães (2004, p.89) utilizou dados de “547 matérias publicadas entre 1989 e 1994 sobre queixas de discriminação racial, registradas por 44 jornais diários e 2 revistas semanais, editados em 20 cidades brasileiras de 14 estados da federação”. Essas matérias referem-se a 201 casos de discriminação racial que vitimaram 296 negros e representam 62% das 879 matérias coletadas na imprensa sobre racismo no Brasil no período mencionado.

Um dos ambientes dessas discriminações foi o espaço escolar, onde foram identificados 11 casos de discriminação envolvendo 17 pessoas. Nas escolas, os

discriminados são estudantes, e os agressores, com a exceção de um, são diretores de escola ou professores. A agressão é sempre verbal, uma manifestação que acarreta a humilhação pública da vítima. Em apenas um caso há queixa contra o tratamento dispensado por outro colega, e em apenas um se registrou a negação de matrícula. Nessas instituições escolares a discriminação não foi justificada pelos agressores em nenhum dos casos. Em uma das matérias que serviu de fonte para a pesquisa realizada por Guimarães há o relato sobre uma aluna que foi vítima da discriminação de um professor e, como é comum, o dirigente responsável pelo colégio, cenário dessa discriminação, preferiu se omitir. Esse exemplo está no trecho da matéria publicada no *Correio Braziliense*, em 6 de abril de 1991:

Aluna acusa racismo

Consuelo da Costa Torres denuncia que o professor de matemática Otonofre, do colégio Caseb, praticou racismo e atitudes agressivas contra ela. Segundo Consuelo, durante uma discussão ocorrida dentro da sala de aula, onde ela reclamava pontos numa questão da prova, o professor começou a se exaltar e xingá-la, pejorativamente, de “negrinha”, ameaçando, em seguida, dar-lhe uma surra. Consuelo da Costa levou o ocorrido à diretoria da escola, mas nenhuma atitude foi tomada. Ela acha um absurdo que o Caseb mantenha em seu quadro um professor racista e despreparado emocionalmente para lidar com estudantes (GUIMARÃES, 2004, p.135).

Para Guimarães (2004, p.18),

“a discriminação racial consiste no tratamento diferencial de pessoas baseado na idéia de raça, podendo tal comportamento gerar *segregação* e *desigualdades raciais*. Já o preconceito seria apenas a crença prévia (preconcebida) nas qualidades morais, intelectuais, físicas, psicológicas ou estéticas de alguém, baseada na idéia de raça. O preconceito pode se manifestar seja do modo verbal, reservado ou público, seja de modo comportamental, sendo que só nesse caso é referido como *discriminação*”.

Portanto, não se pode negar a existência da discriminação em diversos espaços sociais. A escola não se exclui desses cenários, porém tende a negar sua existência fantasiando uma relação harmoniosa em que negros e brancos vivem sem conflitos, em pé de igualdade. Assim, faz-se necessário alguns questionamentos aos nossos educadores: Qual a responsabilidade ética dos professores e da escola diante dessa situação? Diversidade, diferença e identidade, como têm sido tratadas na construção do trabalho pedagógico? Ao preparar suas

aulas ou projetos, os professores levam em consideração tais questões? O professor tem sido pesquisador e reflexivo de sua prática? Estas são algumas questões que precisam ser respondidas por um educador comprometido com uma prática educacional pautada pelo respeito e pelo reconhecimento da diversidade cultural. Segundo Lüdke, “a prática reflexiva somente tem sentido para os professores que desejam pensar sobre as dimensões sociais e políticas da educação e do contexto em que ela se insere” (1998, p. 42).

No nosso entender, o professor e demais integrantes do quadro escolar deveriam questionar tal situação, trabalhando para a construção de uma sociedade com igualdade e equidade, em que todos se vejam incluídos e participantes.

No campo educacional não cabe nem a neutralidade e nem a imparcialidade, dirá Lüdke. Desta forma, acreditamos que só será possível uma educação comprometida com a diversidade cultural, com a construção da autonomia e da cidadania, se tivermos profissionais da educação formados para serem reflexivos e capazes de transformar idéias educativas em ações educativas. Equivale também, neste contexto, questionarmos a formação inicial e continuada desses profissionais, no que se refere a conhecimentos relacionados às questões raciais:

Reconhece-se a necessidade de que todos os cursos de graduação incluam estudos obrigatórios sobre a questão racial independentes de serem ou não de licenciatura. Profissionais de todas as áreas precisam ter o domínio de conhecimentos que expliquem a maneira pela qual as desigualdades raciais foram construídas, porque estas não se restringem à educação, mas são evidenciadas em todos os setores sociais. Portanto, sugere-se que a disciplina *Teoria social e relações raciais* torne-se obrigatória para todos os graduandos. Esta medida fortalecerá a formação na área de ciências sociais e humanas e dará aos demais profissionais uma visão político-social indispensável a sua atuação em uma pretensa sociedade democrática, particularmente aos da área de ciência e tecnologia (OLIVEIRA, 2003, p.117).

Sendo assim, o professor, dentro do comprometimento com questões raciais, deveria “valorizar a diversidade cultural, auxiliando com sua prática a reconstrução da identidade e o reconhecimento da história e cultura dos negros para a humanidade e a reparação por humilhações e desigualdades que descendentes de africanos escravizados sofreram e ainda sofrem” (SILVA, 2005, p. 36). Dessa forma, educar para a diversidade é

[...] fazer das diferenças um trunfo, explorá-las na sua riqueza, possibilitar a troca, proceder como grupo, entender que o acontecer humano é dentro de avanços e limites. E que a busca do novo, do diverso, que impulsiona a nossa vida deve nos orientar para a adoção de práticas pedagógicas, sociais e políticas em que as diferenças sejam entendidas como parte de nossa vivência, e não como algo exótico ou como desvio ou desvantagem. [...]. Como não cair em relativismo exarcebado? Como respeitar as diferenças e, ao mesmo tempo, intervir em situações e práticas culturais que ferem os direitos humanos? Como a humanidade, permeada por tantos interesses e pelo jogo de poder, poderá equacionar essa situação? (JOVINO, 2006, p.77).

Essas são questões complexas que, se bem intermediadas e intencionadas, podem proporcionar reflexões e desacomodações. Sendo assim, poderiam permitir o despertar de idéias que contribuam significativamente para mudanças na prática pedagógica de profissionais da educação no que se refere às relações étnicas.

Considerações finais

Acreditamos que a educação para a diversidade é possível, tendo como parâmetro a valorização da diferença e das potencialidades existentes nas diversas culturas, em que o professor assume o papel relevante na formação do sujeito dentro dos diálogos possíveis das questões étnico-raciais, contribuindo para combater a discriminação e o preconceito dentro e fora da escola. A Lei nº 10.639/2003 é uma política pública que vem de encontro com esse propósito, sendo que vai além de incluir novos conteúdos no currículo escolar. Compreende a reconstrução dos procedimentos de ensino, das relações sociais e pedagógicas nas escolas. Ação afirmativa que prima por fortalecer a identidade dos negros, promovendo uma consciência política e histórica da contribuição dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção do Brasil.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. BARBOSA, Maria de Assunção. SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê, 2006.

APPLE, Michael W. **A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional?** In: MOREIRA, Antonio F. e SILVA, Tomaz T. da. *Currículo e cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994, p.59-87.

APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. Tradução Carlos Eduardo F. de Carvalho. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BENCINI, Roberta. Educação não tem cor. **Revista Escola**, São Paulo, ano XIX, n.177, p.49-51, 2004.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Federal 9.394/1996. Brasília, Congresso Nacional, 1996.

BRASIL, **Lei de Cotas**. Lei Federal 73/99. Brasília, Congresso Nacional, 1999.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Federal 10.639/2003. Brasília, Congresso Nacional, 2003.

COSTA, Harold. Queremos estudar. **Quilombo**, Rio de Janeiro, ano 1, n.1, 9 dez, 1948, p. 04.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Preconceito e discriminação**. São Paulo: Editora 34, 2004.

LÜDKE, Menga. *Pesquisa em Educação: Conceitos, Políticas e Práticas*. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia. FIORENTINI, Dario. PEREIRA, Elisabete Monteiro (orgs.). **Cartografias do Trabalho Docente: professor(a)-pesquisador(a)**, Campinas, SP: Mercado de Letras: ALB, 1998, p. 23-32.

OLIVA, Anderson Ribeiro. As novas abordagens no ensino de história da África aos poucos elucidam a verdadeira importância do continente em nossa formação. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, ano 1, n.9, p.82-85, abr. 2006.

OLIVEIRA, Iolanda de (org.). **Relações raciais e educação: novos desafios**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador, BA: EDUFBA, 2004a.

SILVA, Gilberto Ferreira. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). **Educação intercultural: mediações necessárias**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003, p. 17-54.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Parecer: Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. In: SILVÉRIO, Valter Roberto; ABRAMOWICZ, Anete. **São Paulo: educando pela diferença para a igualdade**. Módulo I. São Carlos, SP: Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB)/UFSCar e Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, 2004b, p. 42-59 (material de apoio para curso de formação de professores).

_____. Pesquisa e luta por reconhecimento e cidadania. In: ABRAMOWICZ, Anete. SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). **Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2005, p.27-54.