

## Discriminação Racial e Processos de Ensino/ Aprendizagem de Crianças Negras – São Paulo-BR

Maria Valéria Barbosa<sup>1</sup>

### Resumo

O presente texto é resultado de projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos junto ao Núcleo de Ensino da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP de Marília. Nesse artigo enfoca-se especificamente a importância da formação do professor em conteúdos das relações étnico-racial para que possa desenvolver ações didático-pedagógicas para contribuir na formação de estudantes que respeitem as diferenças humanas sem que considere como natural a classificação dos homens em superiores e inferiores por características fenotípicas que se apresentam na aparência de cada um. Isso se coloca como um desafio, por ser o Brasil uma sociedade multiétnica, mas que não admite a existência do racismo como forma operacional de manutenção das relações de poder. Considero a escola um espaço de problematização do conhecimento produzido no senso comum, tem-se nesse local e na atuação do professor a potencialidade de construir sujeitos não racistas na perspectiva de uma sociedade também não racista. Todavia, a reprodução do racismo na escola aponta para a necessidade de aglutinar medidas articuladas e eficazes para enfrentar o problema.

### Palavras-chaves

Relações étnico/racial, humanização e desempenho escolar

---

<sup>1</sup> Unesp – Marília, Núcleo de Ensino/Prograd.

## Apresentação

O projeto de pesquisa *Relações étnico-raciais e formação de professores* desenvolvido em escolas públicas do estado de São Paulo compreendeu dois períodos, tendo em vista a abrangência de seus objetivos e a importância da discussão. Agrega-se a isso a ausência de pesquisa na área, a complexidade que a temática encerra, o “quase” silêncio das escolas em admitir a existência da discriminação racial e a precariedade no desenvolvimento de propostas para implementar os dispositivos da Lei 10639/03 nas unidades escolares pesquisadas.

A pesquisa transcorreu dentro do cronograma proposto com realização de reuniões semanais da equipe de trabalho (coordenação, bolsistas e estagiários), elaboração do instrumento de coleta de dados, contato com a Diretoria de Ensino de Marília e Secretaria Municipal de Educação, envio dos questionários para as escolas e análise prévia dos mesmos e realização de palestras e atividades junto às escolas de Marília e região e aos estudantes da Faculdade de Filosofia e Ciências, em diferentes ocasiões.

Nas atividades desenvolvidas na FFC foi possível ampliar e consolidar a formação teórica com leituras de novas pesquisas e de textos clássicos sobre racismo no Brasil. Essas atividades foram desenvolvidas em conjunto com o Grupo de Estudos Negro e Educação - GENE.

Elaborou propostas de material didático pedagógico para os diferentes níveis da educação básica. Esse material conta com propostas de como abordar diferentes conteúdos teóricos, sugestões de atividades práticas, utilização de vídeos, filmes, músicas e/ou atividades lúdicas em sala de aula, e, por fim, após um intenso levantamento há organização de uma referência bibliográfica sobre a temática, devidamente comentada, para ser utilizada pelos pesquisadores.

A elaboração de material didático-pedagógico é uma etapa do trabalho muito rica, já que se pesquisa, propõe-se e, posteriormente, se “aplica”, buscando perceber o que funciona ou não para se fazer o ajuste. Prende-se ao final dos trabalhos sistematizar as atividades e apresentá-las em forma de livro.

Levando em consideração o diagnóstico já traçada por pesquisas anteriores, preferiu-se seguir um caminho bastante formal. O projeto foi protocolado na Diretoria de Ensino e Secretaria Municipal de Educação. Nesse primeiro momento se pretendia obter dados em relação ao conjunto das escolas estaduais e municipais de Marília e região.

Após conversa e discussão com a Dirigente o projeto foi considerado prioritário e seguiu todo o trâmite burocrático. Assim, foi autorizado o acesso aos dados das 66 escolas estaduais. Realizaram-se reuniões com diretores de escolas e o Assistente técnico pedagógico, responsável pelo conteúdo de história e sociologia. Foram feitas entrevistas com supervisores, Assistentes Técnicos Pedagógicos e professores que realizam atividades diferenciadas junto às escolas e tinham participado do curso “Educando pela Diferença para Igualdade”, ministrado pela UFSCAR em parceria com a Secretaria Estadual de Educação.

Em relação à Secretaria Municipal de Educação as barreiras foram de outra ordem. Não existe qualquer registro nas escolas do pertencimento étnico/racial dos alunos, professores e funcionários, portanto foi necessário elaborar outros instrumentos de coleta de dados que implicou em um envolvimento direto dos agentes escolares, inclusive dos pais na obtenção dos dados iniciais.

Após o desenvolvimento de todas as etapas da pesquisa apresentam-se, em seguida, as reflexões pertinentes à temática e aos dados coletados, problematizando as formas de reprodução do racismo no interior do espaço escolar e indicando os novos desafios no enfrentamento dessa situação no cotidiano da escola e na formação dos professores.

## Racismo e Suas Formas de Exclusão Escolar

O processo de exclusão do negro na escolaridade formal ocorre desde o período pré-abolição e se estende até os dias atuais. As formas de exclusão foram desde a proibição da sua presença nas escolas públicas até às formas sutis de mantê-lo no interior do espaço educacional sem que tivesse acesso, de fato, ao conhecimento letrado.

Nos anos que antecedem a abolição da escravatura e proclamação da República em várias cidades se têm registro do impedimento, explícitos ou implícitos, dos negros nas escolas. Em 1847 na cidade do Rio de Janeiro não apenas os escravos como também os pretos africanos, fossem libertos ou livres, estavam impedidos de freqüentar os bancos escolares. Na cidade de São Paulo, em 1855, não se impedia a presença de crianças negras na escola, desde que tivessem comprovantes de sua liberdade. A liberdade das crianças ainda não era uma realidade, visto que a Lei do Ventre Livre será promulgada somente em 28 de setembro de 1871.

Paralelamente às essas dificuldades, o desejo de tornar o Brasil uma sociedade “civilizada” aos moldes das nações desenvolvidas do Séc. XIX impelia a necessidade de expansão da educação como base articuladora dessa nova ordem social. Era necessário a disciplinarização de corpos e mentes com o intuito de manter o controle sobre a massa de negros alforriados que não teria mais os castigos físicos como forma de coação.

[...] emancipar e instruir é a fórmula dupla do mesmo pensamento político. O que haveis de oferecer a esses degradados que vão surgir da senzala para a liberdade? O baptismo da instrução. O que reservais para sustentar as forças productoras esmorecidas pela emancipação. O ensino, esse agente invisível, que, centuplicando a energia do braço humano, é sem dúvida a mais poderosa das machinas de trabalho. (Tavares Bastos 1870, apud SCHELBAUER, 1998, p.49)

Contraditoriamente, mesmo tendo na escola o projeto disciplinador, a permanência dos negros era obstaculizada pelas barreiras da própria civilidade que se colocavam a partir de supostas normas da polidez. Os negros não possuíam vestimentas adequadas; não tinham, muitas vezes, um adulto responsável para realizar a matrícula; apresentavam dificuldades na compra do material escolar e merenda e, por fim, o constrangimento moral expresso nos constantes xingamentos que recebiam de colegas e professores.

Nos inúmeros relatórios e ofícios da Instrução Pública de São Paulo, há registros de professores e inspetores que se referem aos alunos negros como: “vadios”, portadores das “piores práticas”, “falta de asseio”, e, em que a convivência com os alunos brancos poderia criar certa contaminação.

[...] ‘da-se um facto que mais reverte em prejuízo dos bons que em proveito dos maus’. Ali se encontraria uma situação desagradável para ele e a maioria de seus alunos: certos ‘negrinhos que por ahi andão, filhos de Africanos Livres que matriculão-se mas não freqüentam a escola com assiduidade’, que não sendo interessados em instruir-se, só freqüentariam a escola para deixar ‘nella os vícios de que se achão contaminados; ensinando aos outros a pratica de actos e usos de expressões abomináveis, que aprendem ahi por essas espeluncas onde vivem’. [...] A solução sugerida para os indesejados: ‘Para estes devião haver escolas aparte’ (BARROS, 2005, 85).

A comunidade negra diante de todas as dificuldades impostas pela elite dominante foi implementando ações para superar as barreiras de ingresso e permanência na escola. Podem-se destacar: valorização da instrução formal, mesmo fora das escolas oficiais, busca por melhores condições para as suas crianças; elaboração de projetos específicos com a contratação de professores pelas entidades como, por exemplo, a Frente Negra Brasileira; fundação do Colégio Perseverança ou Cesarino, em Campinas em 1860, voltado para educação feminina dirigidos por um casal de negros e que distribuía bolsas para alunas negras.

Todas as ações desenvolvidas ao longo dos anos que se seguiram não foram suficientes para superar todas as barreiras existentes no interior do espaço escolar. O quadro de exclusão se perpetua até os dias atuais, só que com formas mais sutis, particularmente, quando se constata um número acentuado de crianças negras em que sua trajetória educacional é sinuosa se expressando numa ausência significativa desse segmento nos níveis mais elevados de escolaridade.

O modelo da sociedade brasileira vem favorecendo a construção de uma forma muito singular de considerar as desigualdades, tornando-as elementos intrínsecos e naturais das condições de vida.

## Cotidiano Escolar e Desigualdades

As pesquisas têm confirmado um grande despreparo da comunidade escolar para enfrentar o racismo. Isso se evidencia na postura dos adultos e das crianças, pois via de regra, os profissionais da educação não disponibilizam às crianças um conjunto de conhecimentos que lhes permitam estabelecer um diálogo diferenciado com o senso comum, inclusive na percepção de serem, muitas vezes, vítimas do racismo e, em outras, os próprios algozes.

Quando as crianças negras sofrem opressão racial, mesmo que de forma velada, é possível que disso resultem dificuldades de auto-aceitação, baixa auto-estima, problemas no relacionamento entre os sujeitos do processo educativo na escola e, conseqüentemente, problemas em seu envolvimento nas atividades próprias dos processos de ensino e de aprendizagem, cuja manifestação mais evidente é o seu baixo desempenho escolar.

Em trabalhos desenvolvidos nos anos 90, por dois pesquisadores importantes – Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva, já se constatavam que os estudantes pretos e pardos (negros) “obtem níveis de escolaridade consistentemente inferiores aos dos brancos de mesma origem social” (HASENBALG; SILVA, 1990, p. 74). Eles, ainda, reafirmam que as referidas diferenças são conseqüências das desvantagens que esses alunos enfrentam ao longo de todo o percurso escolar. Essas mesmas evidências continuam sendo constatadas nos dias atuais, como replica de um passado que insiste em continuar imutável.

Nos últimos anos, alguns estudos têm mostrado que o acesso e permanência bem-sucedida na escola variam de acordo com a raça/etnia da população. Ao analisar as trajetórias escolares dos/as alunos/as negros/as, as pesquisas revelam que estas apresentam-se bem mais acidentadas do que as percorridas pelos/as alunos/as brancos/as. O índice de reprovação nas instituições públicas também demonstra que há uma estreita relação entre a educação escolar e as desigualdades raciais na sociedade brasileira. (GOMES, 2001a, p. 85).

Nas observações realizadas nas escolas pôde-se constatar como na prática essas situações se expressam. Os alunos das escolas pesquisadas eram constantemente ofendidos com palavras pejorativas com relação às suas características físicas. Em quase todos os depoimentos eles externam uma tristeza e certa sensação de imobilidade, pois não conseguem reagir aos xingamentos ou, quando reagem, é com agressividade.

As falas dos alunos apenas confirmam o quanto não é fácil para eles lidarem com uma situação aparentemente corriqueira, mas que pode deixar marcas profundas individualmente, onde não deveria ser tratada com tanta naturalização pela escola. Além disso, o racismo pode ser externalizado pelas próprias crianças negras, pois elas não estão isentas da ideologia racista e, muitas vezes, não conseguem dialogar criticamente com esta situação. Acabam sendo vítimas e algozes ao mesmo tempo. Um exemplo disso pode ser verificado em uma situação relatada por um aluno de cor branca e que é muito comum entre os negros: serem comparados a animais. *"Tinha uns moleques, eles pegam alguma coisa das meninas, tipo o Thomas, aí o Thomas é moreno e a Kátia também é morena e xinga ele de macaco preto. [...] Eu acho que a gente não deve xingar um ou outro. Porque isso é racismo."* (Leandro, 11 anos).

Outro fato relacionado a esse aspecto diz respeito à carga negativa que os termos "negro" e "preto" têm no imaginário da população brasileira. *"Tem gente que xinga de negro. Eu acho ruim. Porque estão xingando eu de negro."* (Artur, 10 anos). *"É minha irmã, xingaram ela de negrinha."* (Tiago, 8 anos). *"Eu achei ruim porque me senti mal. Acho que eles não tinham razão de fazer isso, porque a gente não faz nada, a gente tá aprendendo e chega um e fala: cê é preta. Aí achei ruim."* (Maria Alice, 9 anos).

Essa maneira de manifestação que se expressa a partir da fala dos estudantes pode ser ainda mais intensificada quando se acrescenta ao termo negro um adjetivo para delinear melhor a discriminação. *"Daí o Sebastião foi lá querendo bater nele. [ele foi xingado] de neguinho safado. Achei chato, mas fazer o quê? [O Sebastião] ficou furioso."* (Ricardo, 11 anos). *"O Elvis foi xingado de seu preto fedido. (Madrasta de Elvis, 12 anos). O próprio Elvis disse: "me senti bravo e xinguei eles também, porque não é certo, [...] cada um tem sua cor."* (Elvis, 12 anos). Estes dois alunos conseguiram reagir à discriminação e, de certa forma, com revolta, o que não auxilia na convivência entre eles.

As crianças ao serem colocadas em contato com essas representações ao longo do processo de socialização e, particularmente, quando adentram o espaço escolar, acabam reagindo de maneiras diferentes, mas as conseqüências desse processo convergem para duas possibilidades.

A primeira, diz respeito à internalização da baixa expectativa que o outro tem em relação à criança negra que será introjeta, passando a considerar-se inferior do ponto de vista estético e intelectual. É o que se denomina de "baixa auto-estima". Isso pode impossibilitar à criança negra o desenvolvimento de todas as suas potencialidades, pois ela transforma o seu dia-a-dia em constantes lamentações por não conseguir fazer o que o outro supostamente faz.

A segunda é a negação, e conseqüentemente, a separação entre o "eu real", que normalmente é estigmatizado e, portanto, negado, e o "eu ideal", aquele que a criança gostaria de ser. Sendo assim, ela busca tornar-se branca na tentativa de negar-se e proteger-se criando uma imagem de si positiva, mas distorcida. É o chamado "processo de branqueamento", pelo qual as crianças negras internalizam o preconceito e rejeitam sua própria condição.

Isso fica patente no depoimento que uma mãe fez para expressar a dificuldade de sua filha em se aceitar como negra.

*Ela falava que ela queria ser branquinha, porque todo mundo era branquinho e às vezes ela pegava o prestobarba e começava a raspar pra ficar branca, aí nós conversamos com ela, falamos que ser de cor não é problema. Você tem que crescer, ser uma pessoa boa, a cor não vai mudar, o que muda você é o caráter que muda bastante, que às vezes tem um branco que não tem caráter nenhum, e o negro não, às vezes é bem diferente do que o outro. Aí ela parou, agora não, agora ela fala, eu sou bonita, mas ela não gostava muito de ser negra, ela falava porque você não escolheu outro pai para mim. Mas eu falava, ah, gosto a gente não discute. (Mãe de Cláudia Cristina, 9 anos).*

Isso pode significar que a escola não tem focalizado adequadamente a problemática das relações raciais no interior da prática pedagógica. Apesar disso, nota-se nas falas dos estudantes que eles não desconhecem o significado do racismo e suas conseqüências práticas, como expressa um dos alunos: *"Eu acho que se uma pessoa chama a outra de negro ou de preto [...] deveria ir na delegacia dar parte, porque para isso existe justiça, porque isso é racismo."* (Rodrigo, 11 anos).

O conhecimento deles sobre o tema foi comprovado quando se trabalhou nas salas com questões que envolveram a discussão sobre identidade e igualdade/diferença. Na medida em que foram provocados a pensar sobre esse problema, logo corresponderam com algum tipo de definição, que nunca estava descontextualizada. Mesmo que o rigor conceitual não estivesse sendo totalmente respeitado, a resposta não estava descolada da realidade social.

Sebastião, um aluno negro, na sua percepção, chegou a se identificar como tendo a cor azul e, posteriormente, quando indagado falou que era moreno. Ele tem sempre uma atitude de agressividade quando as pessoas se referem à sua cor pejorativamente. Ele contou um desses episódios: *"Eu estava chutando a bola aí o moleque falou assim: toca a bola preto, daí eu corri atrás dele e ia bater nele e ele foi contar para a Neusa. [funcionária da secretaria da escola]. Aí a Neusa ficou falando coisas lá, aí ela mandou eu ir para a Diretoria. Eu fiquei triste. Porque ele está discriminando."* (Sebastião, 12 anos).

Nesse pequeno relato percebe-se que o agente educativo, a funcionária, não considerou o que realmente estava acontecendo e, mais uma vez, apenas as aparências se manifestaram, traduzidas na reação de agressividade do discriminado. Por outro lado, o aluno compreendeu com clareza a atitude discriminatória sofrida.

O posicionamento frente a essa discussão evidencia que o racismo, pelo menos do ponto de vista de quem o sente, não está naturalizado entre os indivíduos. Ao contrário, a reação a esse comportamento racista, que permeia boa parte da sociedade brasileira, foi bastante significativa nos casos citados. O que nos remete a outra questão: a escola pode combater o racismo que circula pela sociedade, ou é uma instituição que somente (re) produz comportamentos racistas sem intervir na sua perpetuação? E ainda: por que tem uma posição tão passiva?

As reflexões de Nilma Gomes (2001b) sobre a reprodução do racismo na escola nos auxiliam na problematização desta questão, que aponta a necessidade de orientar a ação pedagógica por princípios éticos que possam direcionar a relação entre professores, alunos, funcionários e pais de alunos para estabelecer outro patamar de convivência a partir do respeito às diferenças.

O entendimento conceptual sobre o que é o racismo, discriminação racial e preconceito, poderia ajudar os (as) educadores (as) a compreenderem a especificidade do racismo brasileiro e auxiliá-los a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola. Essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação dos professores. Porém, é necessário que, na educação, a discussão teórica e conceptual

sobre a questão racial esteja acompanhada da adoção de práticas concretas. (GOMES, 2001b, p.145).

As atividades das escolas pesquisadas, em relação ao racismo, demonstram-se bastante frágeis. Entre as atividades não se percebe qualquer discussão referente às relações raciais, ao contrário do que ocorre em temas como a violência escolar, o perigo das drogas, meio ambiente etc., que conseguem se inserir nos debates internos das salas de aula. Por que não se discute o tema do racismo? Essa é uma questão possível de se fazer neste contexto. Alguns autores vão dizer que essa é uma das formas de manifestação do racismo, quer dizer, o fato de não incluí-lo no debate escolar já demonstra a existência do aparente “naturalismo” que é característico desse debate no Brasil. Como bem lembra Iolanda de Oliveira, a questão racial se coloca de duas maneiras no interior da escola: a discriminação racial espontânea, que se dá de modo ocasional, isto é, decorre das atividades não-planejadas, da convivência espontânea escola/alunos, professor/alunos, funcionários/alunos, alunos/alunos; e a que se dá pela não-inclusão do tema das relações raciais nas atividades intencionais, isto é, no planejamento escolar. (OLIVEIRA, 2000).

Para ampliar a visão e discutir melhor a temática sobre diversidade cultural e racismo no interior da escola foi perguntada a opinião das professoras a respeito dessa temática e como ela era abordada em sala de aula. *“Eu acho importante discutir esses assuntos assim, principalmente quando acontece alguma coisa na sala de aula [...]”* (Professora Thereza). *“Acho que esses dois assuntos são importantes e precisam ser bem trabalhados e discutidos com as crianças.* (Professora Lídia).

Embora considerassem importante a discussão sobre os temas, quatro professoras responderam não ter presenciado nenhuma situação de racismo na sala de aula, revelando certa despreocupação com as práticas discriminatórias, e isso pode justificar a não inclusão da temática. *“O racismo não existe na sala de aula, para isso foi trabalhado a socialização entre eles. Já, [vi] na rua, de neguinho. Só que são amigos e vivem brincando e brigando juntos e não interfere.”* (Professora Ana). Outra professora afirmou: *“Não, na sala de aula, assim não”* (Professora Rita). E, ainda; *“Cor, não, não. Não na questão do negro, mas do gordinho.”* (Professora Thereza). E, ainda, existe quem não tenha visto nem dentro da sala de aula e nem na rua. *“Nem na sala [aula] nem na rua.”*

Na contraposição, registraram-se falas que evidenciaram a vivência de situações de xingamento e discriminação na sala de aula. *“Ainda há muito preconceito até entre as crianças. É bom orientá-las sobre isso. Geralmente quem é de cor sempre é xingado de macaco ou de preto.”* (Professora Iara). Outra afirmou: *“Sim, algumas vezes as crianças falam da cor da pele do colega, ou do cabelo, sempre expliquei que a cor negra é muito linda e tem seus benefícios”* (Professora Lídia). Por fim, uma das professoras falou que já presenciou várias situações de discriminação racial. *“Já, chamar de pretinho, de preto fedido, de fedorento. Então, nós levamos para o conhecimento da Diretoria. A Diretoria fala, nós completamos, nós fazemos eles serem irmão e não inimigos por causa da cor, porque a cor não voga nada.”* (Professora Tânia).

Outra constatação percebida nas manifestações das professoras foi certa correlação entre o desenvolvimento intelectual e a questão racial. Essa associação não é feita de forma explícita, mas nas entrelinhas. É uma forma refinada de racismo ao considerar que a desigualdade entre os seres humanos é determinada pelas características biológicas.

*Não que eu não valorize isso, o aluno que já vem de uma classe baixa, eu acho que eles não têm o chamado racismo. Eu nunca apóio, eu estou sempre colocando o aluno no seu lugar. Não existe diferença de cor. Existe a diferença [...] [dos que] conseguem assimilar melhor, outros não, mas todos estão ali.* (Professora Marília).

*Olha a gente tenta trabalhar o tema transversal, que aí abrange o preconceito, a cor da pele, porque só muda a cor da pele, não tem nada a ver, assim no dia-a-dia ou no trabalho, mas infelizmente ainda faz a diferença a cor da pele, então eles não vão analisar a inteligência das pessoas e sim pela cor da pele. (Professora Rita).*

Verifica-se pelas respostas das professoras que, mesmo vivenciando situações explícitas de racismo, elas não têm atitudes condizentes com a gravidade do problema. Contam apenas com o bom senso para superar essa situação e isso não é suficiente, podendo, em certa medida, ser prejudicial ao conjunto dos alunos. A educadora não pode se sentir impotente diante dos fatos; nem tampouco sentir pena dos alunos agredidos. A intervenção precisa ter respaldo teórico e ser capaz de construir entre os alunos novas atitudes, inclusive de tolerância e respeito às diferenças.

*Na minha sala não tem muito. É sempre assim: Aí, porque você é um preto, você é um pretinho, um neguinho. Aí começa a agressão. Esse aluno é sempre assim. Ele vai em cima mesmo, ele vai para agressão. Horrível porque você fica com vontade de defender, com vontade de pegar no colo, de proteger, é muito difícil. E por isso nós teríamos que ser mais treinadas para isso. (Professora Neusa).*

*Eu sinto revolta e não posso fazer nada, pois senão vira para o meu lado. (Professora Iara).*

A mesma professora, Neusa ressaltou na sua fala a ausência desta reflexão dentro da escola, que só foi abordada a partir do trabalho do Núcleo de Ensino, demonstra clareza quando fala da ausência de conhecimento sobre o assunto que pudesse se expressar em ações concretas e pertinentes no espaço da sala de aula.

Foi somente com a influência do trabalho do Núcleo de Ensino que essa discussão entrou em pauta nas atividades dos alunos. De certa forma, podemos afirmar que essa discussão é pouco explorada na escola, pelo fato dos professores não estarem preparados para enfrentá-la, nem do ponto de vista teórico tão pouco do pedagógico.

*Eu tenho esse problema na sala, eu tenho aluno com problema sério de não aceitar a cor, não aceitar seu jeito. Mas acho que para começar, eu acho que os professores têm que ser mais orientados nesse sentido, teria que ter um curso especializado só nessa parte de racismo. Nós temos que, primeira coisa, tem que saber trabalhar com eles, e é difícil. (Professora Neusa).*

Existem, também, confusões conceituais, pois algumas professoras consideram qualquer tipo de discriminação como sendo racismo. Por exemplo, quando a professora disse: *“E não é só a cor, não, é o jeito, é porque se é gordo sabe, eles têm umas atitudes, ou porque é muito magro, [...] então é muito complicado.”* (Professora Neusa). Portanto, as mesmas considerações que foram apontadas acima com relação à atitude da funcionária da secretaria estendem-se às professoras.

Apenas a título de comparação entre pesquisas de nível nacional e as constatações reproduzidas no cotidiano escolar apresentam-se algumas considerações das pesquisadoras Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro que analisaram dados do Sistema de avaliação da Educação Básica - Saeb, realizada periodicamente em todo o Brasil, abrangendo crianças e adolescente, que variam desde aos 6 aos 18 anos.



## • Pró Reitoria de Graduação - Núcleos de Ensino da UNESP •

No Saeb de 2003, não apenas os alunos brancos alcançaram uma proficiência média maior que a dos alunos negros em todas as séries pesquisadas, como também essas diferenças entre as médias de brancos e negros aumentam à medida que os alunos avançam no sistema educacional. Ou seja, as menores diferenças entre as proficiências médias de alunos brancos e negros são encontradas na 4ª série do ensino fundamental, havendo um aumento tanto na 8ª série do ensino fundamental quanto na 3ª série do ensino médio. (ABROMOVAY e CASTRO, 2006, p.106).

Outro fato que chama atenção nessa pesquisa nacional é a percepção de que mesmo em condições socioeconômica familiar superior o quesito raça continua influenciando o desempenho escolar dos alunos negros em relação aos alunos brancos, demonstrando uma complexidade que ultrapassa as desigualdades de classe social no âmbito das diversas formas de manutenção das estruturas excludentes da sociedade capitalista.

Quadro que já questiona que situações objetivas de igualdade, ou de igualdade formal, se restritas a alguns indicadores, como renda familiar, não são suficientes para garantir igualdade econômico-político-cultural entre brancos e negros e que raça tem um efeito sobre desempenho que atravessa, é condicionado, mas não superado pela condição econômica familiar (CASTRO e ABROMOVAY, 2006, p.27).

Conclui-se parcialmente que o enfrentamento do racismo no interior da escola se coloca como tarefa complexa, visto que é um local onde as relações sociais se estruturam e marcam o processo de socialização das crianças, adolescentes e jovens, pois desde a mais tenra idade entendem que a diferença biológica determina as desigualdades entre os seres humanos. A compreensão das relações étnico-raciais por esse viés faz da escola um lugar de perpetuação do racismo e não de superação.

Outro fato importante é que os dados coletados nacionalmente expressam o que ocorre de forma velada e implícita nas relações cotidianas da escola. Portanto, a articulação dessas duas dimensões de pesquisa favorece a elaboração de formas de remoção das barreiras raciais.

## Novos Tempos, Novas Estratégias

A reprodução do racismo na escola aponta para a necessidade de aglutinar um conjunto de medidas que possa apontar para uma superação paulatina dessa situação, o que demandaria um grande investimento social. A aprovação da Lei 10639/03, que altera a LDB ao colocar a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira em todos os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, possibilita um avanço nessa direção.

Ela objetiva suplantando as formas distorcidas de apresentar a contribuição dos negros na construção da sociedade brasileira ao incluir no currículo 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 políticas pertinentes à História do Brasil” (BRASIL, 2004, p.35). Assim, aposta-se na formação de crianças, brancas e negras, com novos olhares sobre as diferenças entre os homens, em que serão capazes de respeitar o outro sem considerá-lo inferior ou superior pelo pertencimento étnico-racial.

Por outro lado, a formação dos professores deve ser tão importante como a alteração curricular, porque deve garantir uma orientação na ação pedagógica por princípios éticos que possam direcionar a relação entre os mesmos, os alunos, os funcionários e os pais de alunos na perspectiva de estabelecer outro patamar de convivência a partir do respeito às diferenças.

Por isso, a importância da conscientização dos professores e futuros professores da situação do negro e dos mecanismos sutis de discriminação racial que ocorrem nos diferentes espaços da sociedade e também na escola. Isso demandará a construção de outra postura do conjunto dos educadores e das instituições formadoras (Faculdades de Educação – cursos de pedagogia e licenciaturas).

[...] Inclusive em tais relações, além de observar em sala de aula e recreio, no caso do ensino fundamental, como se dão as interações entre pares e entre professores e alunos, linguagem corporal, verbal, preferências e afastamentos, intencionais e internalizados, testemunha dores que se calam, raivas verbalizadas, mas principalmente a banalização e naturalização de discriminações e estereótipos que minam possibilidades de mudanças nas relações sociorraciais e que advertem a importância da indignação, da conscientização sobre sentidos de perspectivas, atos e não-atos que marcam o outro, o negro, a negra, como inferior, sem projeto. Com naturalidade alguns dizem. *Ele [um aluno negro] não consegue aprender.* Como ressaltado por outros pesquisadores, é comum o sentimento de exclusão em relação à escola por parte do aluno negro, ou como sublinha Menezes (2001:8) 'exclusão simbólica, pois tem matrícula, mas não é integrado' (CASTRO e ABROMOVAY, 2006, p.23).

Por isso, a importância da obrigatoriedade de mudança no conteúdo curricular ensejada pela Lei 10639/03 e todos os desdobramentos que ocasiona essa alteração, particularmente na alteração dos currículos dos cursos de formação de professores. Só assim será possível contribuir para a formação de sujeitos não racistas..

## Considerações Finais

Considera-se que a discussão referente a escola e relações étnico-raciais não é simples. A escola, assim como toda a sociedade brasileira que trata o racismo como algo distante da realidade, não tem muita clareza de como trabalhar a questão. A idéia, presente no imaginário, de que não existem atitudes de discriminação racial na sociedade brasileira está presente não apenas no cotidiano fora da escola, mas também em seu interior. Porém, a escola é um espaço que pode ser construído como ponto de partida para superação de realidades sociais cristalizadas.

Paulatinamente, vem tendo resultado positivo a insistência dos pesquisadores em desvelar as manifestações de racismo em todos os espaços, em particular, nas escolas, mas somente a constatação não é suficiente, pois se faz necessário desenvolver práticas pedagógicas, livros didáticos, cursos de capacitação para os educadores, entre outros, para que se tenham crianças efetivamente com novos olhares. Nesse sentido o projeto do Núcleo de Ensino e outras pesquisas recentemente desenvolvidas no Brasil se colocam nessa trincheira pedagógico-política.

## Referências

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do século XX. IN: ROMÃO, Jeruse. (org.) **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam e. (Coord.) **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdade em nome da igualdade**. Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violências nas Escolas, 2006.

GOMES, Nilma. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.) **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Sumus, 2001a. p.83-96.

\_\_\_\_\_. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabenguele (org.) **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. 2001b. p. 137-149

HASENBALG, Carlos Alfredo; SILVA, Nelson do Vale. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**, nº 18, Rio de Janeiro, 1990.

OLIVEIRA, Iolanda de. Relações raciais e educação: recolocando o problema. In: SCHELBAUER, Anelete Regina. **Idéias que não se realizam**. O debate sobre a educação do povo brasileiro de 1870 a 1914. Maringá: EDUEM, 1988.