

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
REGIONAL CATALÃO  
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL  
DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA MESTRADO PROFISSIONAL**

**SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA**

**“EU NEGRO”, RELAÇÕES RACIAIS NO COTIDIANO ESCOLAR: UM ESTUDO  
DE CASO EM TUPACIGUARA – MG - 2013 - 2018.**

**CATALÃO  
2018**

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR  
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES  
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico:     Dissertação     Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do autor: Sandra Cristina Macedo Silva

Título do trabalho: "Eu negro", Relações raciais no cotidiano escolar: um estudo de caso em Tupaciguara-MG.

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.

*Sandra Cristina Macedo Silva*  
Assinatura do(a) autor(a)<sup>2</sup>

Ciente e de acordo:

*Leonor Silva*  
Assinatura do(a) orientador(a)<sup>2</sup>

Data: 06/08/18

<sup>1</sup> Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

<sup>2</sup> A assinatura deve ser escaneada.

**SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA**

**“EU NEGRO”, RELAÇÕES RACIAIS NO COTIDIANO ESCOLAR: UM ESTUDO  
DE CASO EM TUPACIGUARA – MG - 2013 - 2018.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História e Ciências Sociais- Mestrado Profissional de História da Universidade Federal de Goiás - RC, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em História.

**Área de Concentração:** História, Sociedade e Práticas Educativas.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jeanne Silva

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Cristina Macedo Silva , Sandra  
"Eu negro," Relações Raciais no cotidiano escolar: um estudo de caso em Tupaciguara-MG-2013-2018 [manuscrito] / Sandra Cristina Macedo Silva . - 2018.  
130 f.

Orientador: Prof. Jeanne Silva.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Catalão, Programa de Pós-Graduação em História (profissional), Catalão, 2018.  
Bibliografia. Anexos. Apêndice.  
Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, símbolos, tabelas.

1. Consciência histórica. 2. Relações étnico-raciais. 3. Educação. I. Silva, Jeanne, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
REGIONAL CATALÃO  
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA  
MESTRADO PROFISSIONAL



### Ata de Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Mestrado

Defesa: nº 33

Aos quatorze dias do mês de junho de dois mil e dezoito realizou-se, na sala do Laboratório de Audiovisual, localizada no Bloco Didático II, da Regional Catalão/UFG, a Defesa Pública do Trabalho de Conclusão de Mestrado intitulado “*Eu negro*”, *Relações raciais no cotidiano escolar: um estudo de caso em Tupaciguara – MG – 2013-2018*, de autoria da mestranda **Sandra Cristina Macedo Silva**. Na ocasião, compareceu a Banca Examinadora, designada pela Coordenadoria do Mestrado em História – nível Mestrado Profissional, e composta pelos docentes Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Jeanne Silva, professora da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC; Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Luciana de Oliveira Dias, professora da Universidade Federal de Goiás – UFG/RC, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Luzia Márcia Rezende Silva, professora da Universidade Federal de Goiás - UFG/RC. A sessão teve início às quatorze horas, sendo presidida pela Professora Dra. Jeanne Silva (orientadora) que abriu os trabalhos junto à Banca Examinadora. Em seguida, a Presidente da sessão passou a palavra ao discente que teve quinze minutos para apresentar o trabalho. Após a apresentação, passou-se a palavra aos componentes da banca que tiveram cada um, vinte e cinco minutos para expor suas questões e observações sobre o trabalho apresentado, tendo a mestranda quinze minutos para responder. Após o término da arguição, a Presidente da sessão solicitou que o candidato e o público presente que se retirassem do recinto para que a Banca Examinadora pudesse proceder sua avaliação. Após a conclusão dos trabalhos de avaliação, os arguidores atribuíram o seguinte resultado: Aprovada. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pela Banca Examinadora. Regional Catalão, UFG, aos quatorze dias do mês de junho de dois mil e dezoito.

#### Banca Examinadora:

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Jeanne Silva (Orientador/a UFG/RC) Jeanne Silva

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Luciana de Oliveira Dias (UFG/RC) Luciana

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Luzia Márcia Rezende da Silva (UFG/RC) Luzia Marcia Rezende Silva

*Dedico este trabalho à minha filha, que me  
acompanhou e apoiou nessa etapa de  
aprendizado em minha vida.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado permissão de chegar até aqui, e por toda a força concedida na concretização desse sonho. Além disso, agradeço a Ele por todas as pessoas que cruzaram meu caminho e que estão aqui citadas, todas muitíssimo especiais.

Dentre todos agradeço em primeiro lugar meus familiares, especialmente a minha mãe Beatriz e meu pai Simpliciano, aos meus irmãos Liliane, Robson e Rodrigo pela motivação incondicional em direção às vitórias dos meus desafios.

Fica aqui um agradecimento mais que especial, a minha filha Luíza fonte de inspiração, estímulo, pela sua cumplicidade, sua presença e pela sua própria existência que me dá força e sentido, em todos os momentos de minha vida sempre me tranquilizando, a ponto de esquecer minhas ansiedades e angústias.

Agradeço ao meu esposo, por todo o apoio que sempre me deu, para que eu conseguisse terminar este trabalho.

Agradeço também de coração, a todos os alunos e professores, pela paciência e pela generosa contribuição, obrigada aos colegas de mestrado pela companhia nos momentos de desabafos diante da pesquisa árdua.

Agradeço a todos (as) professores (as), a Prof. Dra. Eliane Martins de Freitas, a Prof. Dra. Luzia Márcia Resende Silva, Prof. Dr. Luiz Carlos do Carmo, Prof. Dr. Paulo César Inácio, que passaram pela minha vida e contribuíram muito para o meu crescimento pessoal, e profissional, muito obrigada pelos ensinamentos.

Agradeço também à minha professora orientadora, Professora Dra. Jeanne Silva, pela sua paciência, amizade e dedicação no decorrer desses dois anos (incluindo finais de semana), sempre disposta, nunca medindo esforços para me ajudar.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

*Eu, Tu, Ele... Seres em Construção  
Que bom que tenho a consciência  
Do ser que sou, fragmentado.  
Alguém sempre em construção  
Imperfeito, Incompleto, inacabado.*

*Que bom que tenho a consciência  
Que o crescimento é parcelado  
E que quanto mais eu aprendo  
Nunca estou completo, terminado.*

*Que bom que a mim é dado  
A oportunidade de corrigir, de ser reciclado.  
De investir naquilo que acho que está  
correto  
E corrigir, tentar mudar o que está errado.*

*Que bom que a mim é dado  
A oportunidade de ser renovado.*

(Mena Moreira)

## RESUMO

A pesquisa tem como objetivo compreender as especificidades e interlocuções existentes entre os diferentes tipos de conhecimentos e saberes históricos, acerca da consciência étnico-racial no cotidiano escolar. Nessa perspectiva a pesquisa foi realizada com professores e alunos de uma instituição pública estadual de Ensino Fundamental e Médio, situada na cidade de Tupaciguara-MG. A partir da realidade observada, o trabalho apresenta aspectos relacionados à história local na qual está inserida a população negra de Tupaciguara. Nesse caminho, procuro correlacionar as situações vivenciadas pelos negros na cidade, aos saberes e conhecimentos dos jovens escolarizados participantes da pesquisa. Optamos pela pesquisa qualitativa. Para tal análise realizou-se um levantamento bibliográfico, bem como a coleta de dados no IBGE sobre a população tupaciguarense. Foram analisados também os registros de documentação da escola, mais especificamente o Projeto Político Pedagógico, bem como os documentos pertinentes à implementação da lei 10639/03. As reflexões aqui expostas revelam que a temática sobre as relações raciais, existentes em diversos espaços societários ainda é negligenciada. De modo geral, as considerações apontadas tanto pelos alunos quanto pelos professores, sinalizam o descompasso entre a lei 10639/03 e a realidade vivenciada no espaço escolar. Em contrapartida os alunos sinalizaram em suas narrativas, ideias que apontam a permanência de uma consciência histórica tradicional, presente nas práticas e discursos discriminatórios, tanto dentro como fora do âmbito educacional.

**Palavras-chave:** Consciência histórica. Relações étnico-raciais. Educação.

## ABSTRACT

The research aims to understand the specificities and interlocations existing between the different types of knowledge and historical knowledge, about racial ethnic consciousness, in the daily school life. In this perspective the research was carried out with teachers and students of a state public institution of primary and secondary education, located in the city of Tupaciguara-MG. From the observed reality, the work presents aspects related to local history in which the black populations of Tupaciguara are inserted. In this way, I try to correlate the situations experienced by the blacks in the city, to the to know and knowledge of the young people enrolled in the research. We opted for the qualitative and bibliographical research, a collection was also made in the IBGE about the Tupaciguarian population, as well as records of the school's documentation, specifically the Political Pedagogical Project, as well as the documents pertinent to the implementation of law 10639/03 and well such as the pedagogical interventions carried out at the institution. The reflections here show that the issue of racial relations existing in various societal spaces is still neglected. In general, the considerations pointed out by both students and teachers indicate the mismatch between law 10639/03 and reality lived in the school space. In contrast, the students signaled in their narratives ideas, which point out the permanence of a traditional historical consciousness, present in discriminatory practices and discourses either "inside" or "outside" in the educational sphere.

**Keywords:** Historical Consciousness. Ethnic-racial relations. Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1- Unidades Escolares de 2009 e 2012.....	47
Imagem 1- Ginásio Tupaciguara em 1997.....	55
Imagem 2- Escola Estadual Sebastião Dias Ferraz em 2017.....	55
Quadro 1- Caracterização das professoras segundo idade, cor, e tempo de serviço.....	63
Quadro 2- Caracterização das professoras segundo formação.....	63

## LISTA DE SIGLAS

BEMGE –	Banco do Estado de Minas Gerais.
CBC –	Currículo Básico Comum.
CRV –	Centro de Referência Virtual.
IBGE –	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IPEA –	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
MEC –	Ministério da Educação e Cultura.
ONU –	Organização das Nações Unidas.
PCNs –	Parâmetros Curriculares Nacionais.
SECAD –	Sistema de Educação Continuada a Distância.
SEPPR –	Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.
SRE _	Superintendência Regional de Ensino
SEEMG -	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

## LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A- Entrevistas realizadas com as professoras .....	108
Apêndice B- Entrevistas realizadas com os alunos.....	110
Autorização do CEP-UFG.....	124

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>1- Abordagens teóricas sobre os conceitos:</b> .....	<b>24</b>
1.1 Raça e Etnia .....	24
1.2 Racismo .....	28
1.3 Preconceito Racial .....	30
1.4 Discriminação Racial .....	31
1.5 Democracia Racial e Cidadania .....	33
<b>2- História Local e o Espaço Urbano Pesquisado</b> .....	<b>37</b>
2.1 Contexto Educacional em Tupaciguara .....	48
2.2 Jovens e a Evasão Escolar .....	51
2.3 Breve Histórico da Escola Pesquisada .....	54
<b>3- A Questão Racial no Âmbito Escolar</b> .....	<b>60</b>
3.1 A Implementação da Lei 10639/03 .....	60
3.2 A Lei 10639/03 e o Fazer Pedagógico .....	63
3.3 Consciência Histórica dos Jovens Escolarizados .....	74
3.4 Racismo: Igualdade e Diferença .....	86
3.5 Racismo e Família .....	88
3.6 Racismo e Corpo .....	95
3.7 Racismo e Invisibilidade .....	98
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>102</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>104</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>112</b>

## INTRODUÇÃO

Para se compreender as questões educacionais contemporâneas, torna-se necessário fazer uma abordagem acerca das práticas pedagógicas, direcionadas para o ensino de História, que devem ser pautadas em um currículo que possibilite aos alunos várias maneiras de dialogar com o mundo, desenvolvendo a capacidade crítica necessária para compreender a vida.

Dessa forma, entende-se que o processo de ensino e aprendizagem deve ocorrer de forma dinâmica, onde professores e alunos são percebidos como sujeitos sociais participativos no processo de construção do conhecimento histórico. A partir desse pressuposto o aluno deixa de ser um mero aprendiz, tornando-se um indivíduo ativo, ao expressar sua visão mundo. Portanto, ensinar e aprender História remete à ideia de uma aprendizagem permeada por diálogos críticos e criativos uns com os outros, e nesse círculo de trocas de saberes é que se aprende a respeitar o “outro” nas diversas dimensões da vida.

Esta pesquisa tem como objetivo compreender as especificidades e interlocuções existentes entre os diferentes tipos de conhecimentos e saberes históricos acerca da consciência histórica étnico-racial no cotidiano escolar. Para tal análise o trabalho foi desenvolvido, em uma escola da rede pública estadual situada em Tupaciguara-MG e envolveu os discentes de três turmas do 1º ano do Ensino Médio, bem como as docentes do ensino de História da instituição.

Na busca de compreender as questões aqui apontadas, busco dialogar com vários autores, (a) como Jörn Rüsen (2001, 2006, 2010); Isabel Barca (2001, 2004) e Schmidt (2008, 2014) entre outros, que acenam novas perspectivas de se trabalhar ensino de História, bem como outros autores (as) que corroboram com questões de suma relevância acerca da temática racial no Brasil tais como: Munanga (1999, 2000, 2004); Cavalleiro (2000) e Gomes (2003), Barbosa (2011), Guimarães (1999). Schwarcz (2001) entre outros autores. A pesquisa é de cunho qualitativo. Para coleta, análise e interpretação dos dados realizou-se um levantamento bibliográfico, assim como a coleta de dados no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre a população tupaciguarense. Foram analisados também os registros de documentação da escola, mais especificamente o Projeto Político Pedagógico, bem como os documentos pertinentes à implementação da lei

10639/03.Paralelamente a essas fontes documentais optamos por trabalhar com entrevistas relacionadas a relatos de experiência pedagógica de três professoras que atuam naquela unidade.

O trabalho foi realizado com a autorização SRE Uberlândia SEEMG (Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia) bem como o consentimento da direção da escola que prontamente autorizou a realização deste.

O estudo desenvolvido implicou na participação de aproximadamente 120 alunos de turmas do 1.º ano do Ensino Médio, sendo que a faixa etária dos estudantes é de 14 a 19 anos. A opção por trabalhar com a amostra mencionada é por acreditar na possibilidade de que esses alunos possuem uma gama de conhecimentos e saberes sociais e escolarizados.

O trabalho desenvolvido com os docentes e discentes foi devidamente realizado de acordo com as exigências do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Goiás. Também foi aprovado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido). Frente à documentação aprovada e após as informações dadas aos responsáveis pelos alunos sobre a pesquisa, os mesmos consentiram e assinaram a documentação exigida. Tal procedimento também foi realizado com as docentes envolvidas no trabalho.

Quanto ao recorte cronológico a pesquisa iniciou em 2003 e encerrou no primeiro semestre de 2018. A opção pelo ano de 2003 deu-se em virtude desse ano representar a implementação da lei 10639/03, medida considerada uma vitória por parte do movimento Afro-brasileiro que sempre esteve à frente das reivindicações de uma política compensatória de reconhecimento e valorização da cultura negra no Brasil.

Cabe ressaltar que o termo afro-brasileiro pode ser correlacionado às distintas concepções, em determinados contextos ou situações. Nesse trabalho é descrito por Rocha como:

Afro-brasileiro é um adjetivo usado para referir-se à parcela significativa da população brasileira com ascendência parcial ou totalmente africana. O termo tem patrocinado uma calorosa discussão sobre quem representa efetivamente esse segmento populacional no Brasil [...] (LEÃO, 2009, apud ROCHA, 2009, p. 17).

O interesse por trabalhar com os jovens escolarizados sobre as relações étnico-raciais vem ao encontro das ideias de Jörn Rüsen, que salienta sobre os conhecimentos adquiridos pelos jovens escolarizados envolvendo questões de socialização, interação e saberes adquiridos ao longo da vida. Sabemos que os alunos não são “caixas vazias”, que vão sendo paulatinamente preenchidas, pelo contrário, os mesmos já possuem um nível de consciência histórica. A intenção de analisar uma das etapas de “preparo” de conclusão do Ensino Médio é a inquietação por averiguar os resultados parciais de ideias, crenças e opiniões que os alunos trazem e carregam consigo em sua vivência escolar e familiar.

Nesse contexto, Rüsen (2001) leva a compreender que a Educação Histórica deve estar intrinsecamente correlacionada às experiências da vida, tanto dos educandos quanto dos docentes, possibilitando aos mesmos a consciência de se sentirem ativos no processo de construção do conhecimento histórico e na compreensão da História. Entende-se que a escola é o lócus onde ocorre o “encontro” das múltiplas identidades, que estabelecem relações sociais de diferentes campos de conhecimentos sociais e escolares. Sendo assim, torna-se socialmente necessário estabelecer o vínculo entre a escola e a comunidade.

Todos os conhecimentos possuem história. Nenhuma teoria é desprovida de conhecimento, nesta linha de reflexão é necessário estabelecer diálogos, de reconhecimento dos jovens e professores em torno de práticas educativas que dizem respeito às múltiplas identidades inseridas no espaço educacional.

Enquanto mulher, negra e docente do ensino de História, sempre me interessei pela questão racial nas práticas educacionais. Ter essa consciência é um dever pessoal, enquanto negra que vivencia diversas inquietações, angústias, e frustrações de uma cultura que é desvalorizada cotidianamente em inúmeras situações.

Ser negra é assumir a condição de uma luta diária, contra a dupla e perversa discriminação que as mulheres negras vivenciam frente à violência e ao preconceito. Contudo, torna-se necessário trabalhar a todo instante, a ideia de que nós negros temos o direito de ser respeitados, pois lutamos cotidianamente pela manutenção de nossos valores e tradições nesse país.

Enquanto docente, considero importante assumir uma postura de

envolvimento e colaboração no sentido de refletir e dialogar diversas questões de cunho sociocultural, político e histórico acerca da temática racial. Repensar as relações sociais estabelecidas entre negros e não negros a partir de um fazer dialógico, com perspectivas de transformações da realidade social, é um ato político. Refletir sobre a minha condição pessoal e profissional, conduz-me a valorizar meu jeito de ser e viver no mundo, junto ao meu povo, junto à gente a que pertenço. Para tanto, torna-se necessário discutir a questão racial, cotidianamente em diversos espaços sociais, tais como o espaço urbano e o educacional.

Em relação à metodologia, as atividades foram planejadas e aplicadas em quatro momentos distintos. As intervenções ocorreram entre os períodos de abril a novembro de 2017. Inicialmente as atividades foram realizadas com os alunos e posteriormente com as professoras do ensino de História, ocorrendo sempre na própria instituição em horários de aulas ministradas por outra professora de História, que já atua no Ensino Médio há algum tempo e tem preferência por trabalhar com o público juvenil.

Como no Ensino Médio a carga horária da disciplina História é bem reduzida, sendo apenas duas aulas semanais, vimos necessidade das intervenções serem trabalhadas em um espaço de tempo maior. Assim, as atividades foram realizadas mensalmente no decorrer do trabalho. Ressalta-se ainda que na referida instituição as salas de multimídias são disponibilizadas para diversas atividades pedagógicas, em distintas áreas de ensino, sendo assim, as aulas oficinas foram realizadas nesse espaço, com um grande número de alunos envolvidos com a pesquisa. Optamos por trabalhar com cada turma em horários diferentes com o objetivo de observar e entender a bagagem de conhecimentos adquiridos pelos mesmos ao longo da vida, a partir das experiências vivenciadas.

Nesse caminho foram desenvolvidas as atividades da seguinte forma: no primeiro momento ocorreu o processo de observação das turmas, seguido de um diálogo informal com os alunos inseridos na pesquisa explicando-lhes sobre a importância da participação no trabalho ao contribuir com suas experiências de vida no processo de construção do conhecimento histórico acerca da temática étnico-racial. Neste contato, o intuito era mapear os conhecimentos prévios que os alunos trazem em relação ao ensino de História ligados ao tema, dando sequência à

proposta apresentada anteriormente.

No segundo momento, considerando que as relações sociais estabelecidas no universo urbano estão interligadas diretamente com o contexto educacional, houve a apresentação de um fragmento de texto escrito por um memorialista da cidade de Tupaciguara. Na obra, intitulada “Tupaciguara para principiantes,” o escritor relata os costumes dos jovens tupaciguarenses negros e não negros, na década de 60. A escolha do fragmento do texto deve-se ao fato de que as narrativas contidas no mesmo, sinalizam o preconceito de forma velada, distribuindo os jovens em espaços distintos de acordo com sua posição social e racial. Tais narrativas levaram à análise junto aos discentes de como a população negra é percebida em diversos espaços societários, tanto no urbano como no educacional no município de Tupaciguara.

Após a apresentação do texto, ao final da aula foi realizada uma roda de conversas e em seguida os alunos elaboraram uma produção textual para consolidar o trabalho realizado. Nessa atividade foram escolhidos dois trabalhos de alunos negros para as análises dos dados, tentando compreender a realidade vivenciada e observada por esses alunos. A proposta dessa atividade foi averiguar a leitura de mundo, nação, cidade, bairro, rua, escola, sala de aula e do cotidiano dos jovens escolarizados. A importância dessa atividade deve-se aos saberes e conhecimentos iniciais que os alunos trazem de seu contexto vivencial da família e de outras instituições, possibilitando mapear o “nível” de consciência histórica dos agentes escolares, considerando os alunos e os professores envolvidos.

No terceiro momento, como uma das formas de intervenção e para elucidar a proposta metodológica recorreu-se à apresentação de um documentário fílmico intitulado “Alguém Falou de Racismo?” objetivando motivar e estabelecer uma relação de ensino e aprendizagem com múltiplas possibilidades de apreender os diversos conhecimentos dos educandos acerca do objeto de estudo. Esse documentário “Alguém falou de racismo?” (Brasil, 2002), dirigido por Claudius Ceccon e Daniel Caetano, com duração de 23 minutos, refere-se à discussão em sala de aula que revela a existência disfarçada do preconceito “sem querer”, mas que fere do mesmo jeito, narrando na fita exibida que a partir daí um grupo de jovens começa a descobrir as origens de um racismo do qual eles são vítimas.

Depoimentos de líderes do movimento negro, estudiosos e pessoas diversas são vítimas de racismo. Educação, saúde, mercado de trabalho, políticas de ação afirmativa, consciência e cidadania são alguns dos tópicos abordados ao longo do trabalho. O vídeo faz parte da campanha “Direitos são pra valer”, que visa auxiliar professores, alunos e seus familiares a reconhecerem as diferentes formas de racismo e a propor ações para superá-las. A iniciativa teve por objetivo trazer a questão ao debate público e fortalecer a implementação da Lei 10.639/2003 que instituiu a disciplina História e Cultura dos Afro-brasileiros nas escolas de Ensino Fundamental e Médio.” (CECCON; CAETANO. 2003).

A escolha do documentário ocorreu por ser um recurso pedagógico, que busca chamar a atenção dos alunos (as) e por ser expresso numa linguagem de fácil entendimento sobre o contexto social. Compreende-se que os documentários fílmicos não representam uma verdade absoluta, mas retratam a interpretação de uma dada realidade.

Nessa perspectiva os recursos audiovisuais (mídias fílmicas) podem ser utilizados como fontes históricas, que auxiliam os historiadores a estabelecer diálogos que possibilitem a compreensão e a interpretação do contexto histórico de determinada realidade social. Os documentários são utilizados como recursos metodológicos que propiciam o desenvolvimento e a capacidade de observação das representações do conhecimento histórico.

O documentário ao ser reinterpretado contribuiu para o debate entre os discentes, pois ao comparar as permanências e mudanças de uma dada realidade em relação aos negros, levou os alunos (as) a perceber o legado de um passado ainda enraizado no presente, supostamente essa realidade pode ser evidenciada pelos alunos (as) na cidade, na própria escola e no país. Baseada nos estudos de Barca (2004) a Educação Histórica deve propiciar aos educandos posturas críticas em relação a uma dada realidade, tendo por objetivo levar o educando a sentir-se sujeito da história. De acordo com a autora:

O modelo da aula oficina tem por base a teoria construtivista, onde o aluno é o agente da sua formação com ideias prévias e experiências diversas, enquanto o professor é o investigador social e organizador de atividades problematizadoras”. (BARCA, 2004, p.134-136).

Nesse contexto, os educandos podem encontrar sentido no conteúdo que aprende, conseguindo assim ter uma participação mais ativa na construção do saber. Para isso, torna-se necessário, trazer à luz do ensino histórico problematizações que levem os alunos (as) a compreenderem de maneira crítica as

relações sociais. Entender que os alunos são sujeitos históricos, repletos de habilidades e competências que ampliam as possibilidades do saber e do fazer histórico.

Nessa perspectiva, as atividades desenvolvidas foram articuladas a partir da realidade dos alunos (as), resultando dessa forma em um diálogo produtivo entre professor/aluno/ensino de História. Para tal análise foram feitas as seguintes indagações aos alunos (as): Existe preconceito racial no Brasil? Como o preconceito é percebido no meio social? Na escola existe preconceito? Segundo SCHMIDT (2004):

O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. “Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas em problemáticas” (SCHMIDT, 2004, p.57).

Nessa atividade foram envolvidos aproximadamente 120 alunos, destes, apenas 36 responderam um questionário escrito, sendo que nesta amostra havia 04 alunos negros e os demais não negros.

Embora tenham sido receptivos à atividade proposta, nem todos responderam o questionário. Acreditamos que isso esteja relacionado a inúmeros motivos, entre eles à falta de interesse ou à opção por manter-se em silêncio, conforme tem acontecido nos espaços educacionais.

No quarto momento, ou seja, na última etapa do trabalho, foram realizadas entrevistas com três professoras da disciplina História, que ministram aulas tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio da instituição.

A participação das docentes consistiu em entrevistas individuais, sendo gravadas e posteriormente transcritas. Os relatos concedidos foram integralmente preservados. As entrevistas foram realizadas na própria escola, em horários distintos, de acordo com a disposição das professoras, sendo que nenhuma se opôs ao método utilizado. Assim, as docentes descreveram como realizam suas práticas pedagógicas e opinaram a respeito das leis. As mesmas foram espontâneas e contribuíram com elementos importantes para a pesquisa. Também foram preservados os nomes das docentes, sendo identificadas apenas como professoras A, B e C.

Para tal análise foram feitas as seguintes perguntas: Qual a opinião dos docentes sobre a inserção dos temas sobre a cultura afro-brasileira no ensino de História? Existem algumas dificuldades de aplicação da lei 10639/03 no ensino de História? Se existem, quais são?

Repensar o processo identitário da população negra, em diversos lugares de pertença com suas subjetividades, suas formas de viver e pensar em suas práticas cotidianas conduz à observação das questões étnico-raciais no âmbito urbano, que traduzem relações sociais, históricas e culturais, que podem ser entendidas e correlacionadas ao processo educativo. Assim as cidades são lugares carregados de historicidade das ações humanas, portanto devem ser pensadas como um corpo vivo. Compreender a história da população negra, a partir de contextos ligados à história local é de fundamental importância para o ensino de História, estabelecendo assim diálogos com os alunos e professores sobre as realidades históricas que estão em seu entorno, principalmente da cidade onde vivem, podendo contribuir com o processo de construção de conhecimento que orienta os alunos na tomada de consciência de sua identidade pessoal e social.

Nessa perspectiva, foi realizada uma abordagem sobre a história do município de Tupaciguara -MG, localizado na região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, com o intuito de entender as questões relacionadas à história de vida da população negra tupaciguarense, marcada pelos seus saberes, vivências e problemas que se assemelham e se diferenciam nas diversas regiões e estados brasileiros onde existe a presença da cultura afro-brasileira e que nos leva a compreender a construção das relações socioculturais e históricas presentes em diversos espaços societários, dentre os quais o educacional. Para tanto, a análise sobre a cidade de Tupaciguara é necessária para se compreender os diversos tipos de conhecimento acerca de questões relacionadas aos aspectos socioeconômicos, políticos e culturais que envolvem população.

Concebida como parte do universo urbano a Escola pesquisada representa histórias de vida, valores e costumes heterogêneos dos jovens escolarizados que se identificam com seu entorno, seja o bairro, a cidade, ou a região. Repensar o processo de escolarização que constitui saberes e conhecimentos deverá levar em conta a inserção da escola no mundo urbano e a influência do mesmo, no processo

de construção do ensino de História, sejam nos espaços urbanos, e educacionais entre outros.

Ao se repensar as relações étnico-raciais entre os alunos negros e não negros no âmbito escolar remete-se a um debate complexo. A discussão sobre a identidade negra implica mais do que um simples debate embasado no senso comum, pensar a construção da identidade dos sujeitos é algo bastante diversificado. Nesse contexto a identidade negra não se resume apenas à cor da pele, uma vez que vivemos em um país marcado pela miscigenação. Assim como outros processos identitários, a identidade negra possui inúmeros fatores que podem ser correlacionados às dimensões pessoais, sociais e políticas. Munanga (2004,) diz que definir quem é negro ou não no Brasil, não é uma tarefa fácil. Para o autor “os conceitos de negro e de branco têm um fundamento étnico-semântico, político e ideológico, e não um conteúdo biológico. [...] Trata-se de uma decisão política” (Munanga, 2004, p. 52).

Vivemos em um país de utopias e falácias, onde racismo é pouco admitido e a aceitação da diferença é escamoteada, e assim toda problemática que envolve o racismo é encoberta. As desigualdades entre negros e brancos estão presentes em diversos aspectos que integram o cotidiano, constituindo-se como um dos elementos estruturantes da realidade social. Frente essa realidade de maneiras intencionais ou não, diversos espaços sociais estão impregnados de valores negativos em relação aos negros.

O conceito de negro, nesta pesquisa, refere-se a uma postura política de luta e resistência em relação às adversidades que envolvem uma gama de preconceito e discriminação que nós negros enfrentamos cotidianamente. É nesse contexto que se insere o título desta pesquisa. Negros aqui são as pessoas classificadas como pretas e pardas de acordo com a classificação racial sugerida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Vale ressaltar que o título inicial da pesquisa era “Noção da Consciência Negra no Cotidiano Escolar”. No desenrolar do trabalho defini que a pesquisa seria intitulada “Eu negro: Relações raciais no cotidiano escolar, um estudo de caso em Tupaciguara – MG – 2013- 2018”. Essa escolha reflete a tomada de consciência identitária pelo discente, a partir do momento em que se reconhece como

negro/negra. “Eu negro” é uma afirmação de raízes, etnia, pertencimento em todos os seus aspectos físicos, históricos, sociológicos. É uma tomada de consciência de um sujeito que se reconhece em luta pela apropriação de sua história, percebedor dos conflitos que envolvem a luta de classes e o racismo no Brasil e que ao longo de sua história teve no negro a mão de obra escrava e trabalhadora no país desde sua formação.

Baseado nessa discussão, o trabalho apresenta três capítulos:

Capítulo 1 - Abordagem teórica sobre os conceitos: Raça, Etnia, Racismo, Preconceito Racial, Discriminação Racial, Democracia racial e Cidadania. Refletir sobre esses conceitos, envolve discussões importantes e necessárias para a desconstrução de ideologias racistas, inseridas em diversas dimensões da vida.

Capítulo 2 - História local e o Espaço urbano Pesquisado. A cidade de Tupaciguara e sua relação com a população, em especial a população negra. Nesse capítulo, procurou-se contextualizar temporal e espacialmente os valores, tradições e as experiências de vida da população local que influenciam direta ou indiretamente no contexto educacional.

Capítulo 3 – A questão Racial no contexto escolar: buscou-se analisar as múltiplas identidades socioculturais existentes no ambiente escolar levando em consideração as narrativas expressas pelos discentes e docentes, em relação à diversidade étnico-racial.

## 1 ABORDAGENS TEÓRICAS SOBRE OS CONCEITOS

Diante da permanente e relevante discussão sobre relações raciais no Brasil faz-se necessário uma reflexão acerca da diversidade de termos e conceitos como: Raça, Etnia, Racismo, Preconceito, Discriminação, Democracia racial e Cidadania, pois, esses termos remetem importantes e distintos significados no meio social. Considero que esses conceitos tratam-se de um debate amplo, que não pode ser superado neste trabalho, ou mesmo reduzido aos autores que aqui apresento. A proposta é compreendê-los como estratégias possíveis para a desconstrução de ideologias racistas, sendo de fundamental importância para *a quebra de paradigmas no ambiente escolar*. Para reflexão destes conceitos, elegi alguns autores (as), bem como intelectuais e estudiosos (as), que vêm contribuindo significativamente para o aprofundamento dessas discussões na educação brasileira.

### 1.1 Raça e etnia

O conceito raça tem uma série de definições que há séculos perpassa no imaginário social, sendo utilizado nas relações entre os indivíduos com diversas concepções e posicionamentos. Nessa perspectiva o uso desse termo é debatido por muitos pesquisadores (as) nas variadas áreas do conhecimento, bem como intelectuais e militantes de movimentos sociais, em particular os do Movimento Negro.

O conceito de raça até início do século XX era utilizado pelo senso comum e também nos meios acadêmicos, enunciando a opinião de que os grupos étnicos (negros, amarelos, índios e brancos) têm diferenças genéticas, biológicas, intelectuais e que havia diferenças marcantes entre eles. Pesquisadores de diversas áreas, como biologia, genética, antropologia, história e sociologia, corroboram com a ideia de que a divisão dos seres humanos em raças não possui consistência científica.

Ao ser difundido no meio social, o termo raça legitimava e elegia a raça branca como a mais hábil, mais inteligente, com maior capacidade de adaptação aos diferentes meios e situações, enquanto que as demais eram inferiores, estavam aquém do potencial branco de inteligência, capacidade de trabalho e de desenvolvimento, podendo inclusive serem subjugadas ao processo de escravização

ou até mesmo serem dizimadas em benefício da raça superior. Assim a raça branca europeia era supervalorizada em detrimento das demais e a raça negra ocupava o último nível nessa hierarquização biológica. Essa segmentação reforçou discursos de dominação econômica, social, cultural e política que alguns povos desenvolveram em todos os continentes do mundo em inúmeros espaços e tempo.

Autores como Barbosa (2011); Guimarães (1999); Munanga (2000) e Schwarcz (2001) interpretam o conceito de raça a partir de uma visão crítica, considerando-a como uma categoria social de classificação valorativa e hierárquica na sociedade brasileira, usada para discriminar e negar direitos e oportunidades de alguns povos. Segundo Barbosa (2011), o termo raça foi construído a partir de associações acerca de características biológicas e genéticas, sociais e culturais, sendo que as características fenotípicas (preconceito de cor) são marcas que orientam e ordenam o discurso sobre a vida social e ainda originam diferenciação e segregação no meio social. Para Guimarães (1999):

Raça é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário de um conceito que denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais (GUIMARÃES, 1999, p.11).

Munanga (2000) interpreta o conceito de raça como uma categoria social de caráter ideológico e sociopolítico, portanto considera um conceito vazio e inoperante. O autor ressalta que raça não existe, o que existem são parâmetros de distinção entre povos e que nem todos reconhecem as diferenças em relação às cores e suas nuances, que ao longo do tempo, criaram as raças e sub-raças. Nessa direção, o autor salienta que as diferenças cristalizaram-se de formas explícitas, sejam elas fenotípicas, históricas, culturais e/ou morais.

Lilia Schwarcz (2001) ressalta a ideia de que mesmo que o conceito raça já tenha sido desconstruído do ponto de vista biológico, ele ainda é um potente conceito descritivo e analítico das relações sociais. Nesse sentido o conceito de raça em nosso país pode ser compreendido como um conceito que ainda é um mediador nas relações de exploração, de dominação e de discriminação, bem como, de privilégios das pessoas brancas com relação às negras. Dessa forma, raça e racismo são conceitos que estariam estreitamente ligados ao fato de que a raça nos remete ao racismo, aos ranços da escravidão e às imagens que os indivíduos constroem em relações sociais, muitas vezes fundamentadas em ideias de

hierarquia e poder. De acordo com Hall (2003):

[...] raça é uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão, ou seja, o racismo. Todavia, como prática discursiva, o racismo possui uma lógica própria. Tenta justificar as diferenças sociais e culturais que legitimam a exclusão racial em termos de distinções genéticas e biológicas, isto é, na natureza (HALL, 2003, p. 69).

Ao ser redefinido e redimensionado pelo Movimento Negro como uma questão social e racial da sociedade brasileira, o termo raça é associado à dimensão e à interpretação sociopolítica com outro sentido e significado, sendo que o termo não é relacionado à ideia de raças superiores e inferiores, como originalmente era usada no século XIX.

Entende-se por Movimento Negro a reunião de causas em torno de manifestações de identidade cultural e/ou de protestos contra o racismo, as desigualdades sociais, políticas e econômicas e ainda a procura por uma mobilidade social com vistas à aquisição de bens simbólicos e materiais. Pode ser entendido ainda, de forma plural, indo das práticas da cultura de matrizes africanas às organizações políticas em torno de políticas sociais diversas (CUNHA JÚNIOR, 2003).

Do ponto de vista do Movimento Negro o termo raça tem significado político construído a partir da análise do contexto sócio-histórico e cultural. Positivamente, a ideia de raça, é compreendida pelo movimento negro com significado de emancipação e não como uma regulação conservadora, explícita como ela opera na construção de identidades étnico-raciais.

Enquanto as ações e políticas com o intuito de criar oportunidades iguais para negros e brancos, entre outros grupos raciais, o conceito é carregado de conotações e ressignificados, que buscam a valorização e o resgate da história dos povos negros antes, durante e pós-escravidão. Disso entendo que a politização do termo raça é fundamental para a superação das relações de poder estabelecidas historicamente e, sobretudo, para a compreensão da sociedade na contemporaneidade. Alguns militantes ao se referirem ao segmento negro utilizam o termo étnico-racial, demonstrando uma afirmação positiva do conceito de raça, considerando assim uma multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil. Ademais, compreender o conceito

de raça, a partir de uma perspectiva que não seja biológica nos remete a uma reflexão de suma importância no processo de desconstrução de relações de poder e de dominação entre os grupos, que durante muito tempo serviu como justificativa para violências que marcaram e ainda marcam a humanidade.

Por outro lado, dialogar sobre o conceito raça me remete a compreender o termo etnia, que embora sejam conceitos distintos, ambos podem ser correlacionados a uma perspectiva histórico-político-social. Historicamente, etnia significa “gentio”, adjetivo de origem grego, *étnicos*, que se refere *ethnos*, que se traduz por gente ou nação. Etnia é um conceito com várias definições, podendo ser um termo relacionado ao âmbito sociocultural, histórico e psicológico.

Vários pesquisadores e estudiosos utilizam o termo étnico-racial para se referir às relações sociais entre diferentes grupos étnicos ou até mesmo uma comunidade definida por afinidades linguísticas, culturais e semelhanças genéticas. Assim, o conceito etnia enquanto dimensão sociocultural contribui na formação da identidade dos indivíduos, povos e sociedades pertencentes a determinados grupos sociais, sejam eles compostos por homens brancos, negros, mestiços, índios, amarelos. Segundo Teodoro (1996): “Etnia se refere a grupos, cujo discurso faz vínculo social, na defesa de interesses próprios e levando necessariamente em conta suas características raciais predominantes” (TEODORO, 1996, p.106).

Enquanto construção social, raça e etnia são conceitos associados a discursos de classificação e identificação de diversos grupos com características e singularidades distintas. Enquanto construtos sociais estes conceitos influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social entre brancos, negros e indígenas no interior da sociedade brasileira. Conforme destaca Hasenbalg (1996), etnias ou etnizações são geralmente artefatos conceituais criados pelos grupos dirigentes para melhor controlar determinadas contradições sociais em seu movimento de construção do Estado. “A percepção imediata classifica automaticamente, a partir das noções inventadas (raça ou etnia) a maioria dessas diferenças fenotípicas” (HASENBALG, 1979, p.193). Diante do exposto entende-se que as relações sociais são marcadas pela desigualdade, em que as categorias etnia e raça são determinantes para a exclusão ou inclusão dos indivíduos no meio social. Nessa direção os indivíduos ao construir sua identidade

entre o eu e o outro, busca avaliar as semelhanças e diferenças em um grupo. Sendo que a existência da diferença é algo visto como negativo, e, portanto, discriminado.

## 1.2 Racismo

A sociedade tem uma linha cada vez mais rígida de normalidade, usada como réguas ou parâmetros para medir ou rotular os indivíduos considerados diferentes dos padrões estabelecidos, sendo que essas normas são produtos de uma construção social imbuída de fatores históricos e culturais. Nesse sentido, a aceitação dos negros no meio social é mascarada, imperando o poder de polícia que a sociedade sabe exercer tão bem, e como resultado criam-se mecanismos sociais sutis e afunilados de seleção e diferenciação. Assim os grupos estigmatizados no meio social são considerados “anormais” e vivem constantemente desvalorizados. De acordo com Brasil (2009):

Etnocentrismo, estereótipo, preconceito e discriminação são ideias e comportamentos que negam humanidade àqueles e àquelas que são vítimas”. ““ O “etnocentrismo consiste em julgar, a partir de padrões culturais próprios, com” certo” ou” errado”, feio ou” bonito”,” normal” ou “anormal” os comportamentos e as formas de ver o mundo dos outros povos, desqualificando suas práticas e até negando sua humanidade (BRASIL/ MEC/SEPPIR, 2009, p.23-27).

A discussão sobre as desigualdades abrange vários conceitos, dentre eles o estereótipo, um conceito que diferencia os indivíduos funcionando como um carimbo que alimenta os preconceitos ao definir a priori quem e como são as pessoas. Sendo assim, o etnocentrismo se aproxima também do preconceito. “[...], já define “o lugar” daquela pessoa ou grupo”. (BRASIL/ MEC/SEPPIR, 2009, p.23-27). Enquanto um elemento que diferencia as pessoas e grupos, os estereótipos se tornam algo exteriorizado no meio social, tendo como base atitudes negativas como preconceito.

Ao serem construídos pelos grupos sociais que compõem a sociedade, os estereótipos abrangem diversos âmbitos seja em relação à orientação sexual, cor/raça, classe, entre outros, tornando-se mediadores e definidores de lugares na sociedade, lugar social, econômico, simbólico. Os estereótipos são rótulos designados aos indivíduos que determinam as oportunidades e as dificuldades que cada indivíduo ou grupo vai encontrar cotidianamente nas diversas esferas da vida social. Destarte, as desigualdades sociais não se restringem apenas à estratificação por classe, mas, insere em outras dimensões como a estratificação por cor/raça,

gênero, região, por idade, entre outras classificações que definem os “lugares de poder” a serem ocupados pelos indivíduos.

A cristalização de discursos enraizados no mito da democracia racial é disfarçada em visões engessadas, pré-moldadas em um sistema social hierárquico que determina e impõe os lugares de inferioridade e incapacidade a partir dos estereótipos negativos que são atribuídos aos indivíduos. Desse modo, vivemos numa sociedade em que oportunidades não são iguais para todos, onde os critérios de exclusão pautam-se em valores social e culturalmente construídos, fundamentado em desigualdades sociais.

Sem dar uma visão simplista a esta questão complexa, pode-se constatar que as desigualdades sociais estão atreladas às questões raciais. Dessa forma, enquanto existir ideologias que consideram a pele escura dos indivíduos como indicador de inferioridade moral, religiosa, intelectual, cultural e ética, é impossível falar em um país democrático, que respeita as individualidades e os direitos dos cidadãos.

O racismo enquanto construção social e ideológica se materializou em diferentes contextos e sociedades, seja de forma institucionalizada ou não. O racismo é um dos elementos de estratificação social que ainda perpetua na trajetória de vida dos negros ao longo da história. O conceito de racismo pode ser associado às teorias, crenças e ideologias que valorizaram as diferenças biológicas entre os seres humanos, hierarquizando e classificando os indivíduos de acordo com sua referência racial. Segundo Munanga (1996) o racismo é um problema na sociedade brasileira:

[“...] Racismo é um sistema de opressão da diferença marginalizada”. Trata-se da opressão de grupos raciais, tipos físicos ou grupos étnicos, por serem diferentes do modelo estabelecido pelo opressor como padrão ideal. O ideal beleza física, de cultura (MUNANGA, 1996, p. 27).

Observa-se que o conceito de racismo se materializa em estruturas simbólicas de ações responsáveis pela exclusão de grupos sociais. Tais estruturas cristalizam formas de dominação e de desprezo social baseado nas diferenças étnicas. Como destaca Santos (1980), “[...] O conceito de racismo pode ser

compreendido como um sistema que afirma a superioridade de um grupo racial sobre outro” (SANTOS, 1980, p.11).

O racismo na sociedade cria diversos mecanismos de dominação associados às diversas formas de violências psicológicas, culturais e físicas. Dessa forma, a existência e permanência das práticas racistas, acabam refletindo em ações responsáveis pela exclusão dos direitos de cidadania de grupos sociais que a sociedade considera como marginalizados. O racismo é carregado de ideologias que representam a relação de poder e de dominação. Como destaca Gomes, (2005):

[...] O racismo é por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referentes aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (GOMES, 2005, p. 52).

### **1.3 Preconceito Racial**

Manifestado na sociedade de formas variadas, com especificidades distintas nas diferentes cidades, diferentes bairros de uma mesma cidade e nas diferentes classes sociais de uma mesma localidade. Por outro lado, as diferenças conceituais entre racismo e preconceito racial são distintas, embora as práticas e comportamentos preconceituosos sejam expressões interligadas às ideologias racistas. Para Munanga (1996):

O preconceito racial é a forma mais comum e a mais frequente expressão do racismo. É a forma mais comum e frequente porque se trata de um sentimento, ou de uma ideia. Ele consiste na visão estereotipada de características individuais ou grupais como correspondentes de valores negativos (MUNANGA, 1996, p. 104).

Segundo Ferreira (1986):

[...] Preconceito vem do latim *preconceptu*. [...] o conceito ou opinião formados antecipadamente, sem levar em conta o fato que os conteste, intolerância, ódio irracional ou aversão a outras raças, credos, religiões etc. [...] (FERREIRA, 1986, p. 298).

Para Gomes (2005):

[...] preconceito pode ser definido como: um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou

de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro (GOMES, 2005, p.54).

Como se vê, o preconceito é uma ideologia predeterminada, que interfere nas relações sociais tornando-se uma espécie de mediador nas relações humanas. Ele pode ser definido como um julgamento negativo ao rotular os indivíduos pelos seus estereótipos, enquanto comportamento de repulsa que diferencia e hierarquiza as relações sociais em função dos estereótipos. O preconceito arraigado no meio social impede que se reconheçam no outro as qualidades inerentes àquelas diferenças.

#### **1.4 Discriminação Racial**

A sociedade transforma a diversidade em desigualdade social e racial e tais práticas são percebidas nas leituras cotidianas. Sabe-se que essa realidade é secular em nosso país, sendo largamente assentada na existência do racismo e em seus principais desdobramentos, a discriminação e o preconceito. Dessa forma a discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Para Muller (2005):

A discriminação racial é uma ação, atitude ou manifestação contra uma pessoa ou grupo de pessoas em razão de sua raça ou "cor". A discriminação acontece quando o racista externaliza seu racismo ou preconceito e age de alguma forma que prejudica uma pessoa ou grupo (MULLER, 2005, p.36).

Na concepção de Santana (2004), com base na Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) de 1966:

Discriminação racial significa qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha como objeto ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercícios, em condições de igualdade, dos direitos humanos e liberdades fundamentais do domínio político, social ou cultural, ou em qualquer outro domínio da vida pública (SANTANA, 2004, p. 43).

Em linhas gerais, tanto o racismo quanto o preconceito ou a discriminação são conceitos ou termos que resumem ideologias que limitam ou bloqueiam as

condições de mobilidade social dos negros na sociedade. Arraigadas no imaginário social as ideologias racistas tendem a criar mecanismos de dominação e de negação do “outro” que se assenta na existência e naturalização da desigualdade, pois a existência da pobreza e da miséria não é percebida como um problema social”. Ao contrário, apresenta-se normalizada, como parte da paisagem social.

A luta pela superação do racismo e dos processos discriminatórios é uma prática cotidiana, uma vez que o racismo está incutido no imaginário social, resultando em posturas indecorosas de discriminação que atingem vários grupos étnico-raciais, estabelecendo um cenário de desigualdade racial. A partir desta premissa determinados grupos estabelecem parâmetros que representam modelos ideais de vida, aceitos como corretos na sociedade, desqualificando padrões culturais ou estilos de vida considerados como incultos e sem história, como é o caso dos afro-brasileiros, da população indígena e demais.

Estabelecer diálogos em torno do real significado da democracia racial em nosso país, no qual as instituições escolares estão inseridas como parte deste processo, nos possibilita refletir as relações sociais, bem como as lutas pela manutenção e afirmação do caráter identitário dos seres humanos, que devem ser respeitados, assim como a garantia dos direitos individuais e proteção da vida privada.

Analisar a questão democrática na sociedade leva a discutir a ideia de afirmação das identidades dos sujeitos, que lutam pelos direitos de reconhecimento e valorização enquanto seres humanos. Sendo assim, os indivíduos estabelecem relações com o meio social, constituindo uma relação dual entre a identidade coletiva e individual mutuamente. Ao constituir as relações sociais, os seres humanos buscam sua afirmação de ser e existir no mundo a partir do sentimento de pertencimento, que vão constituindo significados peculiares e plurais à medida que interagem.

As identidades coletivas e individuais tornam-se intrínsecas e simultaneamente compartilhadas, pois os indivíduos constroem relações múltiplas e interculturais a partir de uma interação dialógica entre os agrupamentos sociais, configurando assim a diversidade humana. Segundo Morin (2000):

A cultura mantém a identidade humana naquilo que tem de específico; as culturas mantêm as identidades sociais naquilo que

têm de específico. As culturas são aparentemente fechadas em si mesmas para salvaguardar sua identidade singular. Mas, na realidade, são também abertas: integram nelas não somente os saberes e técnicas, mas também ideias, costumes, vindos de fora. As assimilações de uma cultura a outra são enriquecedoras (MORIN, 2000, p. 57).

### **1.5 Democracia Racial e Cidadania**

O conceito de democracia surgiu em meados do século XX, sendo interpretado por muitos estudiosos como mecanismo de omissão das diferenças e desigualdades que ainda prevalecem em constantes injustiças sociais existentes em nosso país. A obra de Freyre (2006), *Casa Grande & Senzala*, nos revela ausência de um processo democrático efetivo, sustentando que no Brasil a democracia racial, não passa de uma verdadeira falácia. Ao divulgar o mito da democracia racial o autor defendia a ideia de que desde o período escravista, índios, brancos e negros conviviam de forma harmoniosa quando comparadas a outras sociedades multirraciais e ou de colonização escravista existentes no mundo. Pautadas nessa ideia as elites brasileiras divulgaram no Brasil e no mundo uma visão velada de que influência de diversas culturas na formação do país tinha como referências a formação de uma identidade legitimamente brasileira, onde as relações sociais eram marcadas pelo respeito e cordialidade entre os indivíduos.

Na realidade *Casa-Grande & Senzala* aborda o mito da democracia racial, que reconhece a existência de racismo no Brasil e expressa a manutenção de um sistema social hierárquico e opressor, disfarçado no discurso de uma integração social democrática. Portanto, perpassa-se falsa ideia de um modelo de convivência neutra entre raças, desprovidas de preconceito e discriminação. Desse modo, a democracia racial freyriana seria uma reconstrução fantasiosa do passado nacional, uma ideologia de falsa ilusão, definida pela “ausência de preconceito e discriminação racial no Brasil, e, conseqüentemente, pela existência de oportunidades econômicas e sociais iguais para negros e brancos” (HASENBALG, 1979, p. 242).

Para muitos estudiosos *Casa-Grande & Senzala* representa a manutenção das desigualdades sócio-raciais fundamentadas na idealização utópica de ausências de conflitos entre brancos e não brancos em nosso país. A abordagem do mito da

democracia racial com base Freyre nos leva a reconhecer a existência de um legado sócio cultural racista, constituído desde o período escravidão.

Democracia racial pode ser entendida como relação concreta na dinâmica da sociedade brasileira, onde pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência, sem nenhuma interferência nesse jogo de paridade social, das respectivas origens raciais ou étnica (NASCIMENTO, 1978). O processo de formação da sociedade brasileira é carregado de estigma, de indiferença e de desqualificação que a população negra sofre em vários espaços sociais dentre os quais os educacionais. Na sociedade contemporânea, muitos indivíduos ainda insistem em compreender o mundo por meio de uma consciência histórica tradicional, estabelecendo discursos pautados em um passado sem questionar a atual realidade em que estão inseridos. Posturas discriminatórias e autoritárias são visíveis e também responsáveis pela ampliação das injustiças e desigualdades sociais.

Apesar do contexto de marginalização, a população negra sempre se reconheceu, recriou e preservou sua cultura no movimento do fazer histórico. É nesse movimento que a identidade negra se constitui, buscando a afirmação de pertencimento histórico e sociocultural em diversos espaços e tempos. Daí a necessidade de se trabalhar a educação histórica com o intuito de orientar os jovens escolarizados e professores para apreender uma história do passado relacionada à luz do presente e do futuro, possibilitando que os mesmos construam as próprias narrativas a partir de um passado que deve ser interligado e interpretado em relação à consciência histórica de todos os indivíduos, que vai sendo reelaborada no processo de humanização. Logo, é importante refletir sobre as questões étnico-raciais, correlacionando-as ao conceito de cidadania. Nessa direção, entende-se que o âmbito educacional continua sendo um espaço privilegiado de trocas de saberes e vivências.

Atualmente a noção cidadania tem sido uma das discussões colocadas em pauta. Trata-se de importantes debates e reflexões que envolvem lutas populares reivindicatórias dos direitos sociais, políticos e culturais. Existem várias teorias sobre o tema, mas, comumente o conceito cidadania é correlacionado ao contexto socioeconômico, político e jurídico ao longo da história, de acordo com as

necessidades de cada época.

Neste trabalho o conceito de cidadania pauta-se em discursos contemporâneos, que pressupõem direitos básicos para a formação da cidadania como: o direito a vida, a liberdade e a propriedade, que devem ser almejados por todos numa sociedade incluída e realmente democrática. Essa concepção pode ser associada às ideias de Hannah Arendt (1997).

A cidadania é o direito a ter direitos, pois, a igualdade em dignidade e direito dos seres humanos não é um dado. É um construído da convivência coletiva, que requer o acesso a um espaço público comum. [...] é esse acesso ao espaço público [...] que permite a construção de um mundo comum através do processo de asserção dos direitos humanos (HANNAH ARENDT, 1997, apud LAFER, 1997, p.26).

Compreende-se a noção de cidadania de se materializar a partir do acesso aos direitos fundamentais como o acesso à moradia, à saúde, à educação formal, ao trabalho, à propriedade da terra, entre outros. Enquanto um conceito associado à vida em sociedade, a noção de cidadania torna-se consolidada quando os direitos humanos são efetivamente respeitados. Ao associar a noção de cidadania aos conceitos aqui apresentados, verificam-se inúmeros problemas recorrentes a diversas violações de direitos humanos que resultam em desacordo entre o que se tem garantido por direito e pela práxis social.

Os preceitos constitucionais e os acordos estabelecidos entre as Nações Unidas não foram e nem são suficientes para promover condições necessárias ao exercício de uma cidadania plena, com liberdade, igualdade e garantia de direitos humanos. Constatam-se que muitos cidadãos encontram-se à margem de direitos essenciais para a manutenção da vida. Desse modo, a cidadania aparece dividida em categorias distintas, com o intuito de demonstrar o desenvolvimento desigual de cada uma delas e a quais setores pertenciam (MARSHALL, 1967).

Ao refletir sobre os conceitos democracia racial e cidadania, constata-se que entre os discursos e a realidade cotidiana o que existe é uma contradição baseada no processo de exclusão dos indivíduos nas diversas dimensões da vida. Na realidade, o que se evidencia é um engodo de que no Brasil existe uma espécie de cidadania pautada em uma pseudo democracia. Por isso busquei correlacionar as

abordagens teóricas aqui apresentadas a outros espaços que contribuem no processo educativo dos jovens escolarizados. Desse modo, o âmbito urbano é considerado local de análise e de debate sobre a diversidade sócio-histórica e cultural que existe, seja no âmbito local , nacional ou global.

## 2 HISTÓRIA LOCAL E O ESPAÇO URBANO PESQUISADO

Estudos historiográficos relacionados à história local e regional no Brasil vêm se destacando a partir da década de 1920, trazendo novas possibilidades, para o historiador ampliar o leque de objetos de estudos em diversas temáticas. A partir de então, a história local adquiriu a dimensão de comparar, observar e verificar que o tempo não é único e cada lugar tem uma especificidade e uma história, construída pelos indivíduos que em um dado momento e espaço. Assim, a história local pode ser associada com outros aspectos como a dimensão local e nacional, com a relação entre micro e a macro história, o geral e o particular, o coletivo e o individual, bem como o eu e o outro. A esse respeito, Rafael Samuel (1990) esclarece que:

A História local requer um tipo de conhecimento diferente daquele focalizado no alto nível de desenvolvimento nacional e dá ao pesquisador uma ideia mais imediata do passado. Ela é encontrada dobrando a esquina e descendo a rua. Ele pode ouvir os seus ecos no mercado, ler o seu grafite nas paredes, seguir suas pegadas nos campos (SAMUEL, 1990, p. 220).

Nesta perspectiva, objetivou-se compreender elementos socioculturais presentes na vivência da população tupaciguarense que transcende seu entorno, possibilitando fazer uma análise de um conjunto de relações que influencia em práticas sociais desenvolvidas no espaço educacional.

Tupaciguara é uma cidade constituída por múltiplas relações socioculturais, oriundas de uma história marcada pela fé cristã, que ainda é muito forte. O interesse dos latifundiários em edificar o município e estabelecer uma trajetória conservadora de mandonismo e de poder desde a fundação do município ainda se faz presente. Nesse cenário, outros sujeitos históricos acabaram por integrar a vida urbana como os desempregados, comerciantes, artesãos, pequenos agricultores, servidores públicos, entre outros.

Ao observar a forma de viver e de pensar da população, que convive lado a lado, com suas particularidades e seus sentimentos de pertença a um lugar, é possível verificar diversos problemas sociais que resultam em arranjos, acordos e desacordos por parte da população, podendo identificar mudanças e permanências de uma dada realidade de um local, de uma região ou de um povo.

Dessa maneira, apesar das transformações ocorridas, ainda é visível a manutenção de práticas sociais que constituem a manutenção do domínio político

nas mãos de famílias tradicionais, pertencentes aos antigos coronéis. A cultura conservadora e patriarcal ainda se perpetua no local, o mandonismo, o clientelismo e a troca de favores se fazem presentes desde a fundação da cidade até os dias atuais. Tal realidade representa uma problemática na região, que conseqüentemente resulta nas desigualdades socioeconômicas e em precárias condições de vida dos segmentos menos favorecidos. A relação do poder político e religioso, enraizados na mentalidade da população tupaciguareense, cria a ideia de que a população vive de forma harmoniosa.

De acordo com os dados do censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de habitantes corresponde a 24.188, com estimativa de 25.452 para 2016. Em relação a outros dados, uma questão observada é que a maior parte da população se autodenomina branca, remetendo à ideia de que existe um número reduzido de negros no município. Conforme mencionado anteriormente, a categoria negra se refere a (pretos e pardos), segundo a classificação racial sugerida pelo IBGE.

Tais evidências não se limitam apenas a esses indicadores sociais. Enquanto mulher negra que reside na região há vinte anos, observo que essa realidade é percebida a partir do ocultamento da cultura negra, que não tem visibilidade em diversos locais, principalmente nos ambientes de trabalho e também nas instituições escolares. Assim, a ideia de uma população racialmente homogênea ou igualitária é acolhida cotidianamente, sem reflexão da real situação da população negra no município.

A ideia que se perpassa é que nós negros somos esquecidos e colocados à margem e a invisibilidade é percebida como natural. Isso também se manifesta na ausência de políticas públicas que modifiquem as condições de oportunidades, pois essa questão não se restringe apenas à esfera política, mas sim a uma dimensão mais ampla, principalmente para a população negra. O que se pretende ressaltar é que não existe nenhum diálogo, nem preocupação dos dirigentes políticos com a questão racial na cidade. Observa-se que os acontecimentos se restringem a momentos específicos e na maioria das vezes em atividades inócuas nos espaços educacionais, apenas em datas comemorativas.

O olhar homogeneizador da elite local mantém e reproduz desigualdades

socioculturais de determinados segmentos sociais com certa naturalidade. Assim vai mascarando e impedindo que a população negra se reconheça como parte integrante da formação do povo de Tupaciguara. Os conhecimentos, as informações e a própria história dos negros na cidade são relegadas à ideia de que eles são desprovidos de história, de cultura, de religiosidade, de linguagem, enfim, não se dialoga sobre a questão racial com a devida importância. O município é percebido como um local que parece ser feito para brancos e ricos, criando a ideia de não existência de outros segmentos sociais, no caso a população negra e pobre.

Tais reflexões retratam a realidade vivencial da população negra, que é constituída pelo desinteresse da maioria da população em conhecer os aspectos históricos e culturais acerca da pluralidade sociocultural dos negros. No entanto, ao trabalhar a história local relacionando-a com a história do Brasil, podemos observar práticas culturais que separam, hierarquizam e organizam os espaços a serem ocupados por diversos sujeitos sociais. As abordagens em torno da história local possibilitam aos educadores e educandos uma reflexão sobre o processo de formação identitário dos sujeitos escolarizados e sua relação com o contexto histórico vivenciado.

O ensino de História possibilita compreender o tempo presente a partir de uma interpretação do passado que viabiliza perspectivas de transformações sociais futuras. Portanto, tem-se a necessidade de trabalhar o passado na perspectiva de pensar os acontecimentos ocorridos em um espaço de tempo, sempre fazendo uma conexão entre passado/ presente/ futuro, permitindo conectar a ideia de construção de uma identidade de sujeitos. Dessa forma, optou-se por analisar um trecho do livro “Tupaciguara para Principiantes,” escrito por Dennis Kent, memorialista que retrata alguns fatos históricos de Tupaciguara na década de 1960. O fragmento conduz a um passado que ainda marca a vida da população negra no país. Conforme Kent (2002):

Era de costume, não só em Tupaciguara, mas na maioria das cidades do interior do país, a juventude, aos finais de semana ia para o centro da cidade para se divertirem. E em Tupaciguara não era diferente, o local de encontro dos jovens era em um pequeno trecho da rua Cel. Joaquim Mendes, próxima ao cine Teatro Helena. Era um lugar muito concorrido e tinha um nome muito sugestivo e próprio “Vai e Vem”. As moças se aprontavam com esmero ou como diz hoje

“se produziam ao máximo”. Usando vestidos mais atraentes e na moda. Os rapazes sempre de (paletó e gravata) no “istique”, ficavam nas calçadas apreciando o movimento. **Por outro lado, havia outro espaço menor, menos concorrido, do outro lado da rua, em frente à Pensão Central, junto ao bar Gloria do Sr. José Faria, para pessoas mais humildes e de cor. Porém era uma coisa comum e natural, sem menor alusão à discriminação social e ou racial. “Era assim e pronto”** (KENT, 2002, p.38, grifo nosso).

O texto remete aos significados históricos relacionados a um passado distante, que se faz presente, apontando marcas de um tempo em que ainda segrega o povo negro das atividades socioculturais. Por exemplo, a rua do “Vai e Vem” era um local de referência para os jovens, que situava-se em um pequeno trecho no centro da cidade, próximo aos pontos comerciais. Conhecida como Coronel Joaquim Mendes, essa rua é considerada um lugar de memória para a população tupaciguarense. Os lugares de memória desvendam histórias marcadas por experiências de vida, que ao mesmo tempo se assemelham e diferenciam. Assim, as lembranças deixam de serem memórias para se tornar histórias.

Ao analisar o trecho do texto de Kent (2002), observa-se que ao tratar da questão étnico-racial o autor transmite uma narrativa desprovida de qualquer intencionalidade racista, como se houvesse neutralidade, reforçando ainda mais a hierarquia social pautada em ideologias como a do branqueamento e da democracia racial. A sutileza presente na fala do autor remete à ideia de uma *apartheid* social, que é evidenciada de forma velada. Esse discurso de negação reforça a invisibilidade e naturalização de práticas racistas, quando direcionam os lugares socialmente construídos para a população negra. Seria o mesmo que se dissesse: *dize-me sua cor, que te direi o lugar que deves ocupar*.

A narrativa que aparece no trecho do texto sobre os jovens tupaciguarenses chama a atenção sobre a noção de temporalidade, que constitui o conhecimento histórico, entendendo que os problemas atuais e cotidianos não podem ser explicados unicamente a partir de acontecimentos restritos ao presente. Dessa maneira, o ensino de História, permite aos alunos e professores refletir sobre a vida, a sociedade e a realidade dos indivíduos a partir das articulações entre transformações, permanências, semelhanças e diferenças entre o presente e o passado. De acordo com Brasil (1997):

Os conteúdos propostos estão constituídos, assim, a partir da história do cotidiano da criança (o seu tempo e o seu espaço), integrada a um contexto mais amplo, que inclui os contextos históricos. Os conteúdos foram escolhidos a partir do tempo presente no qual existem materialidades e mentalidades que denunciam a presença de outros tempos, outros modos de vida sobreviventes do passado, outros costumes e outras modalidades de organização social, que continuam de alguma forma, presentes na vida das pessoas e da coletividade. Os conteúdos foram escolhidos, ainda, a partir da ideia de que conhecer as muitas histórias, de outros tempos, relacionadas ao espaço em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte (BRASIL, 1997, p. 34).

Ao estabelecer uma relação dialógica entre o saber histórico e o passado, identificam-se e interpretam-se importantes indícios para se explicar o presente. Nessa perspectiva, a realidade social e histórica dos indivíduos apresenta marcas de diferentes temporalidades, com ritmos de mudanças, resistências e permanências em diferentes tempos, espaços e sociedades. Nesse caminho, o texto sobre os jovens tupaciguarenses revela práxis sociais relacionadas aos vários aspectos da vida cotidiana, marcados por um legado histórico que não se encerra com a imagem negativa do negro pautada nos mitos e ideias que ainda sustentam o racismo no país. Dialogar sobre aspectos da cultura africana, seja em nível da história local ou nacional, nos leva a verificar relações de poder que alimentam teorias racistas, imbuídas de narrativas que privilegiam um modelo ideal a ser seguido: homem, rico, branco, cristão e heterossexual.

Sabe-se que todos aqueles que fogem desse padrão estabelecido pela sociedade são colocados à margem, configurando assim o processo de exclusão em vários espaços societários, criando práticas discriminatórias com arranjos sutis, distribuindo cada indivíduo em locais a serem ocupados de acordo com sua posição sócio-racial. Portanto, repensar a história da população negra de Tupaciguara diante de uma indecorosa e angustiante situação vivenciada pelos negros cotidianamente, de indiferença ou ocultamento dos valores socioculturais da população negra, conduz a apresentar as seguintes problematizações: cadê os negros da cidade de Tupaciguara? Onde eles estão?

Ao dialogar essas questões com os sujeitos participantes da pesquisa, talvez seja possível obter algumas respostas para se compreender tais questionamentos, levando em consideração que essas relações também se estabelecem no espaço

educacional. Assim, procurou-se mapear os saberes históricos sociais e escolarizados dos alunos e professores a partir do modo de viver e entender as relações étnico-raciais constituídas no espaço urbano, com a intenção de articular as narrativas históricas dos docentes e discentes ao ensino de História.

Ao refletir sobre os aspectos relacionados à cultura africana e à história do negro no Brasil, depara-se ainda com um processo de relações de poder que alimentam e diferenciam a cultura afro-brasileira no meio social. Frente a essa realidade, torna-se necessário entender contexto social em que os sujeitos históricos estão inseridos e a partir de então, articular a realidade vivencial dos alunos com os conteúdos escolares na perspectiva de identificar nas narrativas expressas, elementos históricos significativos que constituem o ensino de História acerca da temática étnico-racial.

A escolha do documentário apresentado anteriormente, sobre os jovens tupaciguarenses na década de 60, se deu por acreditar na possibilidade de um ensino que vislumbresse o processo de transformação da realidade, acerca das práticas sociais racistas existentes no meio social. A partir desse pressuposto os alunos analisaram o material apresentado e logo em seguida produziram um texto. Embora o texto trabalhado seja de outra época, é possível compreender que o passado tem a função de ajudar a compreender a vida prática na atualidade. Dessa maneira, as narrativas históricas podem se constituir a partir de espaços temporais distintos, e mesmo assim a experiência do passado tornar-se significativa para as mudanças temporais relacionadas ao presente e ao futuro. Conforme nos aponta Schmidt (2011):

Se for importante tomar o passado como objeto do ensino e da aprendizagem da História, é mais importante ainda reinventar as formas de ir ao passado, de dotá-lo de significância a partir do presente e do futuro. “Se é importante tomar o passado como objeto do ensino e da aprendizagem da História, é mais importante ainda reinventar as formas de ir ao passado, de dotá-lo de significância a partir do presente e do futuro” (SCHMIDT, 2011, p.89).

Repensar o ensino de História por meio da cognição histórica implica em colocar os alunos frente às suas próprias observações em relação à vida cotidiana. Dessa maneira, os alunos podem ampliar o leque de possibilidades, em um processo de ensino e aprendizagem, em que os mesmos constroem sua própria

narrativa, com vistas a transformar a realidade social.

De posse das produções dos alunos e das análises dos trabalhos, apenas duas produções de alunos negros foram escolhidas com o intuito de entender as ideias desses alunos, frente à questão sociocultural e histórica da população negra, tanto em Tupaciguara como no país e ao produzir as narrativas escritas os jovens chamaram a atenção para os enfrentamentos e as injustiças sociais vivenciadas pelos mesmos em Tupaciguara. Conforme ressalta o estudante (E<sup>1</sup>):

Todos os moradores de Tupaciguara sabem que não têm tantos negros. Vivemos numa cidade que não separa os negros dos brancos (separação racial), mesmo não tendo essa separação racial você vê com seus próprios olhos o racismo, às vezes ao chegar a algum mercado as pessoas olham meio desconfiadas, pensando que o negro vai assaltar o local.

[...] Não tem um lugar específico onde habitam os negros, mas eu posso falar que o Nova Esperança é um bairro que tem muitos negros. O Nova Esperança ganhou o apelido de “cabeceira” e quem mora no “cabeceira” é tachado de ladrão, maconheiro entre outros apelidos. Se você é negro e mora lá no “cabeceira”, as pessoas te rotulam.

[...] Se você olhar as estatísticas uma grande parcela das pessoas não costuma terminar o Ensino Médio, porque as pessoas falam: é melhor você trabalhar do que fazer uma faculdade, por isso você não vai encontrar em Tupaciguara negros de classe A. Eles exercem mais a função braçal do que intelectual, porque mesmo falando que a escravidão acabou os negros ainda são muito discriminados, sempre foram. As pessoas olham para um negro e falam:

Você é o cara mais inteligente que conheço é o cara que faz a melhor masseira de cimento. Isso é muito triste porque analisando os fatos você vai ver mais negros trabalhando para outras pessoas e menos negros trabalhando para eles mesmos.

Ao descrever sua narrativa, o aluno tem consciência de que as práticas sociais racistas são expressas por diversas maneiras, de forma oculta ou não. Sabe-se que os atos explícitos são legalmente proibidos, por isso a sociedade moderna estabelece um discurso paradoxal, onde se reconhece a existência do racismo, no entanto os indivíduos não assumem declaradamente, tornando o racismo onipresente e criando assim o processo de exclusão. Segundo Venturi e Paulino (1995):

Numa pesquisa que atingiu todo o território nacional, Venturi e Paulino constataram que 89% dos brasileiros reconheciam a

---

<sup>1</sup> Narrativa de um estudante com 17 anos, negro.

existência de preconceito racial no Brasil, contudo, apesar dessa consciência, só 10% admitia ser pessoalmente preconceituoso. O fato do indivíduo não se reconhecer preconceituoso, por outro lado, não exclui a demonstração desse mesmo preconceito (VENTURI; PAULINO, 1995 p. 83-95).

Os dados apresentados acima sinalizam a existência de posturas racistas e discriminatórias. Por mais que um número reduzido de indivíduos assumam posições claras que não são preconceituosas, muitos discriminam por meio de brincadeiras, apelidos, ditos populares entre outras atitudes que são justificadas como “aceitáveis” socialmente. Nesse caso o velho e perverso racismo é tratado como algo “cordial”, sem a pretensão de ofender. Tais comportamentos se refletem em situações cotidianas que entranham nas relações sociais e exercem influências negativas na vida das pessoas negras. Não existe cordialidade em atitudes de superioridade, onde os olhares e posturas racistas incomodam, ofendem rotineiramente a população negra, conforme relata o aluno.

Discursos pautados na democracia racial negam a existência de uma hierarquia racial, mas, as diferenças sociais, econômicas e culturais denunciam que a cor da pele estaria correlacionada a essas desigualdades. A divisão social do trabalho é outro dado, apresentado na narrativa do aluno, pois para ele, as oportunidades no mercado de trabalho são diferentes para brancos e negros, tanto no acesso quanto em termos salariais.

Os negros sempre foram inseridos em atividades laborais com menor qualificação enquanto que os brancos são destinados a exercer atividades ligadas à administração e ao poder. A marginalização dos negros é um legado histórico, que se estende até os dias atuais. Tal situação ainda resulta em graves precariedades sociais. Conforme os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (2006).

Uma característica perversa: apesar de entrarem mais cedo no mercado de trabalho, os negros do sexo masculino também estão sobre representados entre os mais velhos que permanecem ocupados. Isto é, os negros trabalham durante mais tempo ao longo da vida. Esta característica pode ser explicada pelas formas mais precárias de inserção vividas por esse segmento da população, o que faz com que não tenham garantia de proteção social na velhice, impedindo uma parcela maior de trabalhadores negros de terem

acesso à aposentadoria. Se compararmos homens brancos e homens negros, estes enfrentam mais a situação do trabalho sem carteira que os brancos (23,4% contra 16,3%) (IPEA, 2006, p.33).

Apesar do aumento do trabalho formal, os negros ainda exercem profissões em que prevalece a ausência de legislação trabalhista, como a assistência previdenciária. Tal situação ainda permeia a realidade dos trabalhadores negros que exercem atividades laborais menos qualificadas. A associação entre essas atividades, baixos salários e a busca pela sobrevivência resulta muitas vezes, nas péssimas condições de vida e no fato que muitos jovens negros são obrigados a deixar os estudos mais cedo para trabalhar, ou então tentam conciliar estudo e trabalho, o que gera desestímulo ou abandono escolar. De acordo com o IPEA:

Os homens, os negros, estão sobre representados na construção civil (em 2009, este setor empregava cerca de, 13% de homens e menos de 1% de mulheres). O setor agrícola apresentou queda generalizada na oferta de empregos, mas segue sendo atividade relevante, especialmente para os homens na região Nordeste. Já o nível de emprego na indústria manteve-se relativamente estável (com leve aumento), sobretudo no Sul e Sudeste, seguindo empregando mais homens, sobretudo brancos (IPEA, 2008, p.27).

Essa constatação está presente na narrativa da estudante participante da pesquisa, com 15 anos, parda, quando ela expressa as distinções entre o trabalho realizado pelas mulheres em Tupaciguara. Para a discente, existe um número relevante de mulheres negras que exercem subempregos como “arrumadeiras de casa” entre outras atividades, enquanto uma minoria de mulheres negras são donas de comércio. Observa-se que essa jovem tem a consciência histórica de que a participação dessas mulheres no mercado de trabalho é notadamente na força de trabalho, muito diferenciada em relação às mulheres não negras.

No Brasil a maioria das mulheres negras desenvolve serviços domésticos, sendo considerado o principal meio de sustento e manutenção de muitas famílias. Essas mulheres representam o contingente populacional mais pobre da sociedade brasileira sendo que as atividades desempenhadas pelas mesmas são marcadas por baixos rendimentos e pela exploração do trabalho exercido, que não tem o devido reconhecimento. Percebe-se que a herança colonial escravista e fundamentada no preconceito de cor, colocou o negro em uma situação subalterna e resultou na marginalização e exclusão da população negra do processo produtivo, bem como da vida cultural, social e política. Segundo Telles (2003):

A segregação racial reproduz consequências gravíssimas para a população afro-brasileira. A segregação geralmente se traduz em desigualdades no acesso ao mercado de trabalho e de consumo, mercados tendem a se localizar dentro ou perto dos bairros de brancos de classe média (ou da classe trabalhadora), assim como também no acesso a escolas hospitais e à proteção policial. Psicologicamente, a segregação restringe o contato com pessoas de classe média que sirvam de modelo, inibindo ainda mais a mobilidade social, na medida em que as oportunidades de interações inter-raciais e interclasses são reduzidas (TELLES, 2003, p. 173-180).

Essa realidade é ainda vivenciada por muitos negros no país e tal situação pode ser observada no município de Tupaciguara que também apresenta sérios problemas de desenvolvimento econômico, que como consequência agrava a situação dos assalariados. A distribuição de renda concentra-se nas mãos de alguns setores sociais, propiciando precárias e injustas condições de sobrevivência.

Outro dado importante ressaltado pelo aluno participante da pesquisa são as desigualdades sociais e raciais, em relação às condições de moradia do povo pobre e negro. Apesar de assistir uma melhoria nas condições de moradia da população no país nos últimos anos, é perceptível a diferença social entre negros e brancos no que tange à questão domiciliar, pois os negros ocupam espaços urbanos precários. Esse fenômeno é oriundo de uma condição socioeconômica desfavorável e pode ocorrer de uma forma velada ou não.

Esse tipo de segregação retrata a divisão espacial na cidade. É o lócus onde se encontra a população negra, marcada por outros tipos de discriminação, além de sua condição econômica e local de moradia. Pode-se entender isso como um novo modelo de *apartheid*, embora o sistema capitalista reproduza a ideia de inexistência de guetos urbanos, onde seriam alojadas as pessoas pobres e por questões raciais como é o caso do Bairro Nova Esperança, conhecido na cidade com o nome pejorativo de cabeceira. Esse local é marcado por falta de infraestrutura, habitações mal planejadas, onde a maioria dos moradores é pobre e negra, com baixo nível de escolaridade.

Nesse contexto, os moradores são marginalizados e sofrem, com os adjetivos depreciativos que lhes são atribuídos como: vagabundos e marginais, entre outros. Observa-se que os moradores são tratados como se não pertencessem à cidade. Desse modo, o local é uma referência de território pobre e negro, um espaço que

acolhe e abriga as pessoas relegadas em outros bairros da cidade numa clara segregação sócio espacial.

A conjuntura atual em relação ao povo negro não se diferencia muito daquela vivenciada na escravidão, o entrelaçamento entre os ciclos de pobreza/ segregação e preconceito, ainda são parâmetros que impedem à ascensão social. Tais situações são notáveis na cidade de Tupaciguara, onde a população pobre e negra é relegada ou deixada para segundo plano por parte dos dirigentes políticos do município. Essa é uma característica enraizada na formação do espaço urbano, tanto em Tupaciguara como no país. Na verdade, enquanto espaço de representação social, as cidades acabam configurando-se em locais que representam as desigualdades sociorraciais, permeadas por uma construção social e econômica que determina qual é o lugar do negro no espaço urbano.

Assim, a abordagem em torno das questões étnico-raciais no município pesquisado leva a compreender que o olhar de homogeneidade e igualitário, entre negros e não negros pode ser percebido como um problema sério. Vê-se claramente que a população local vive em um espaço harmonioso sem conflitos, mas, sutilmente hierarquiza e distribui os indivíduos em lugares distintos. Dessa forma, fica evidente a ausência de debates ou qualquer organização de movimentos culturais que representem a cultura negra no município. Por outro lado, a ideia de ausência da população negra pode ser justificada nas narrativas expressas pelos jovens participantes da pesquisa, que enfatizam as limitações de oportunidades da população negra, que acabam por excluir ou marginalizar a população afro-brasileira. Assim os negros deixam a escola ou outros espaços sociais para criar e recriar estratégias para resistir e manter sua sobrevivência, quando se questiona cadê os negros de Tupaciguara?

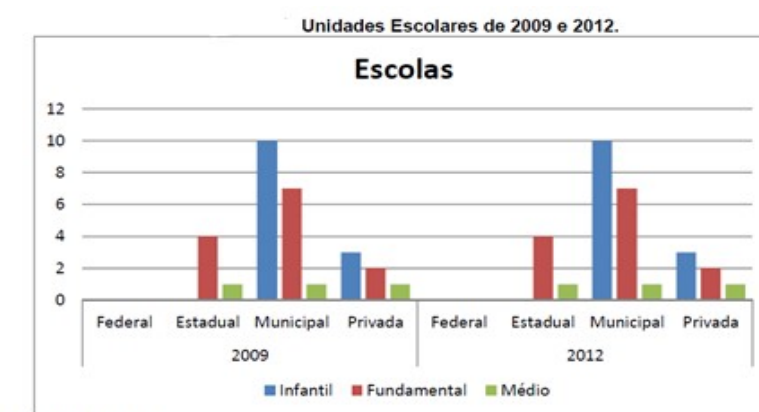
As respostas apontadas pelo aluno (a) podem ser atribuídas aos diversos espaços onde os negros se encontram, seja na lida do campo, nas casas da elite local prestando serviços braçais ou até morando em bairros periféricos, distantes de outros bairros bem localizados na cidade. A ideia de ausência do outro parece ser justificada aos olhos da população tupaciguarense de forma natural.

Dialogar sobre a identidade étnico-racial com os educandos, partindo da análise do âmbito urbano é essencial, pois, as relações sociais estabelecidas em

diversos espaços societários, a exemplo das cidades, acabam por influenciar nas relações ocorridas no contexto educacional. Conduzir os educandos a descobrir suas raízes, significa descobrir uma parte que estava escondida, ocultada pelo descaso e pelo desconhecimento da sociedade. Acredito que é no chão da sala de aula que se constroem diálogos de luta cotidiana, de afirmação e de resiliência de um povo, de uma cultura que existe e exige respeito e valorização. Contudo, não se pode ser indiferente às situações graves que ocorrem no país.

## 2.1 Contexto educacional em Tupaciguara

De acordo com o levantamento do IBGE em 2010, atualmente Tupaciguara apresenta instituições educacionais da Educação Infantil ao Ensino Médio. O município registrou um total de 13 unidades, tanto em 2009, como em 2012. A rede escolar em Tupaciguara é formada por 10 escolas públicas municipais. Todas oferecem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental é ofertado por sete instituições. Já o Ensino Médio é oferecido apenas por uma instituição localizada na zona urbana. Quanto às instituições estaduais, nenhuma oferece a Educação Infantil. Dessa forma, restringem-se a quatro escolas com Ensino Fundamental e uma com o Ensino Médio, sendo que as escolas em questão situam-se na zona urbana. Na rede privada há três escolas que oferecem Educação Infantil, duas ofertam o Ensino Fundamental e o Ensino Médio é oferecido por apenas uma instituição.



**Gráfico 1-** Unidades escolares em 2009 e 2012  
**Fonte:** IBGE (2010).

Em 1991 Tupaciguara tinha 30,17% de crianças entre cinco e seis anos de idade na escola, em 2010 essa porcentagem aumentou para 96,57%. As outras faixas etárias também apresentaram crescimento na taxa de fluxo escolar com o decorrer dos anos, sendo o índice mais baixo, o dos jovens entre 18 e 20 anos, apresentando 12,70% com Ensino Médio completo, em 1991, 34,26% em 2000 e 41,84% em 2010.

Ao observar os dados estatísticos em relação à escolarização de crianças e jovens negros e não negros percebemos um aumento considerável, no entanto, tal ingresso não significa que o acesso e a permanência na escola se estendam a todos os estudantes, tanto no município pesquisado quanto no país. Dados do IPEA revelam que as oportunidades educacionais no Brasil não são iguais para todos os grupos sociais e étnico-raciais. Existe uma disparidade bastante expressiva entre ricos e pobres, brancos e negros no acesso à educação formal no país.

O processo de democratização no ensino básico no país, não significou o fim das desigualdades no sistema de ensino. Como afirma Haddad (2007, p.31) Os avanços na oferta de escolaridade dos brasileiros não alteraram o quadro das desigualdades na educação. O último censo realizado em Tupaciguara em 2010 evidencia que a taxa de abandono escolar das pessoas brancas na faixa etária entre 18 e 24 anos totaliza 33.7 %, ao passo que essa mesma taxa para pessoas negras e pardas contabiliza 54.4 %.

Em relação à taxa de frequência escolar, a das pessoas brancas entre 15 e 17 anos é de 50,4% enquanto a dos jovens pretos e pardos é de 36,1% na mesma faixa etária. Verifica-se que a taxa de frequência escolar entre as pessoas brancas na faixa etária entre 18 e 24 anos é de 23,4%, enquanto das pessoas pretas e pardas corresponde a 13,4%.

As estimativas apresentadas em relação ao acesso e permanência dos educandos nas instituições de ensino em Tupaciguara revelam um número expressivo de pessoas que não frequenta ou mesmo não concluiu o ensino básico. Tais informações evidenciam que, para a da maioria população negra no município, assim como no país, a disparidade entre acesso e permanência no contexto educacional é bastante acentuada.

Ao comparar a média nacional com o município pesquisado, nota-se que a trajetória escolar das camadas populares, em destaque a população negra, são semelhantes. De acordo com dados do Censo de 2010 a população brasileira é composta de: 47,7% de brancos, 7,6% de pretos, 43,1% de pardos, 1,1% de amarelos e 0,4% de indígenas, considerando que pretos e pardos fazem parte do mesmo grupo étnico-racial. Dessa maneira, a soma das duas categorias corresponde 50,7%. Implica dizer que quase metade da população brasileira sofre com as desigualdades socioeducacionais.

Nota-se que problemas sérios ainda interferem na qualidade do ensino de uma forma geral. Nesse caminho, podem-se apontar as desigualdades entre os estratos sociais, reprovação, evasão, distorção idade-série, entre outras problemáticas. Existe um grande descompasso no sistema educacional, que necessita ser avaliado para a melhoria da qualidade da Educação.

Ao elaborar as políticas públicas educacionais, os dirigentes do país procuram democratizar o ensino garantindo o acesso de todos ao sistema educacional, mas, por outro lado, não criaram mecanismos para que os educandos, em sua maioria pobres e negros, permanecessem e concluíssem os estudos com êxito. De acordo com Silva (2007):

A complexa inter-relação entre raça, cor, posição social e nível educacional no Brasil está baseada em relações hierarquizadas e posicionamentos sociais sempre ambivalentes, dependentes de situações cotidianas e de contextos específico (SILVA, 2007, p. 165).

Nesse quadro, evidencia-se que as desigualdades no Ensino Médio ainda persistem, conforme apontam os indicadores sociais e educacionais, citados anteriormente. Mesmo com a oferta de vagas em diversos níveis, nota-se que no Ensino Médio os grupos historicamente excluídos do sistema educacional, como os negros, índios, mulheres, camponeses, entre outros, são grupos vulneráveis à exploração de um sistema socioeconômico que interfere diretamente no processo de escolarização.

Diversos estudos acenam que no Brasil os estudantes bem sucedidos são aqueles que apresentam uma renda familiar vantajosa, que contribui no desempenho e avanço nos estudos. Segundo o Ministério da Educação (MEC), os jovens brancos e não brancos de baixa renda, em sua maioria negra, representam o índice mais alto de estudantes que trocam com frequência os estudos por um

trabalho precário, entre outros fatores correlacionados que se estabelecem. Assim o abandono escolar não pode ser compreendido e analisado de forma isolada. Isso porque as dimensões socioeconômicas, culturais, educacionais, históricas e sociais entre outras, influenciam na decisão tomada pela pessoa ao abandonar a escola.

## **2.2 Jovens e a evasão escolar**

Primeiramente para repensar a relação existente entre educação e juventude, é necessário entender que os jovens traduzem saberes sociais subjetivos e significativos com os quais se deparam cotidianamente no espaço educacional.

Nesse sentido, o conceito de juventude envolve vários e diferentes aspectos, sendo entendidos num sentido amplo, pelo plural juventudes, como pontuam diversos estudiosos que abordam essa temática, dentre eles, Pais (1996), Dayrell (2003). Para Pais (1996, p.36) “não há de fato um conceito único de juventude que possa abranger os diferentes campos semânticos que lhe parecem ser associados”. Portanto, os conceitos que envolvem as juventudes se estabelecem em um universo único, homogêneo e estável. Há que se analisar inúmeros fatores e condições sociais em que os jovens estão inseridos. Segundo Fraga e Lulianelli (2003):

A juventude não é homogênea, [...]. As diferenças de condição social, raça etnia e gênero atravessaram também esse grupo etário, a maneira e a forma de vivenciar essa fase da vida variam enormemente. Os jovens pobres são precocemente inseridos na vida adulta, precisando trabalhar, geralmente sob condições irregulares e que lhes oferecem riscos. Os descendentes de negros e índios são alvos preferenciais da discriminação na sociedade, sendo as maiores vítimas da violência social e institucional e apresentando as maiores dificuldades de mobilização social (FRAGA; LULIANELLI, 2003, p.11).

A diversidade cultural e étnico-racial no universo juvenil é marcada por trajetórias de vida bastante distintas, o componente étnico-racial é fator que interfere nas possibilidades de ascensão social de um jovem negro. Ao se observar a realidade de vida desses jovens, é possível interpretá-la de forma peculiar, pois, a realidade vivencial de um jovem branco e pobre é distinta de um jovem negro e pobre. Principalmente ao que se refere à trajetória escolar, vida familiar, trabalho entre outras dimensões da vida. Para os jovens negros e pobres as responsabilidades, de modo geral, são antecipadas, inserindo-os precocemente na vida adulta.

Dessa maneira, ao dialogar sobre a juventude negra no espaço educacional, nota-se que a escola que se faz presente para muitos jovens é marcada por mecanismos perversos de reprodução de desigualdades, que estigmatizam a vida da maioria dos segmentos juvenis pobres e negros no país.

Sabe-se que os inúmeros problemas correlacionados à questão educacional, principalmente para os negros são problemas históricos enraizados na sociedade brasileira. O processo de escolarização dos negros ainda é marcado por muitos conflitos no interior da escola, podendo muitas vezes marcar a vida dos educandos com trajetórias escolares e vivenciais bastantes acidentadas, resultando assim na descontinuidade do ensino. De acordo com Censo do IBGE em 2010:

“Os dados do IBGE mostram que há perfis bastante distintos desses jovens de 15 a 17 anos que já não mais estudam”. de homens de 15 a 17 anos, por exemplo, 14% não estudavam e não haviam completado o Ensino Médio. Entre mulheres, a proporção é de 12%. Essas proporções são maiores entre negros (16%) do que entre brancos (10%). Outro fator que eleva o risco de o aluno evadir é a participação no mercado de trabalho, que é mais alta entre os homens de 15 a 17 fora da escola sem Ensino Médio completo: quase dois terços deles trabalham ou estão procurando emprego. Entre os meninos da mesma faixa etária ainda na escola, esta proporção cai pela metade (BRASIL, 2010, não p.).

Os dados indicam a presença de problemas estruturais graves, que envolvem a questão educacional, muitos deles derivados do tipo de proposta educativa que é oferecida à maioria dos jovens. A evasão escolar não pode ser percebida de maneira fragmentada e isolada, pois existem múltiplos fatores extraescolares (trabalho, condição socioeconômica, violência) e intraescolares (distorção idade/série, sucessivas reprovações, currículo) entre outros que interferem na vida dos educandos.

A necessidade de manter a sobrevivência tem sido um dos motivos que leva os jovens de camadas populares a interromper os estudos. Tal realidade pode ser percebida no município de Tupaciguara, conforme apontam os indicadores educacionais. Muitos jovens em busca de melhores condições de vida acabam evadindo-se da escola e assim a baixa escolarização resulta em trabalhos precários e em péssimas condições de vida. Esses fatores se fortalecem e resultam em outros, como é o caso da migração dos jovens e de suas famílias para outras

regiões em busca de melhores oportunidades.

Considerando que o principal setor econômico de Tupaciguara é o agropecuário sendo responsável pela geração de empregos na cidade, muitas famílias pobres e negras trabalham como boias-frias no campo. São homens, mulheres e jovens que são submetidos às longas jornadas de trabalho, ao desconforto e aos baixos salários. As perspectivas salariais são muito baixas em relação aos outros centros urbanos, resultando na tríade já conhecida como baixa qualificação profissional/ exploração da mão de obra/ trabalho marginal.

Toda essa conjuntura sinaliza que os jovens negros e pobres em Tupaciguara ao buscarem a manutenção de sua sobrevivência junto com seus familiares, acabam desistindo da escola. Nesse contexto, muitos jovens pobres e negros abandonam as escolas.

Desse modo, falar da história da Educação direcionada às camadas populares, principalmente para os jovens negros, deve-se reportar ao trabalho Paulo Freire quando aborda a concepção de Educação. Para o autor, ela deve ter uma proposta de emancipação social. De acordo com Freire (1991) a educação libertadora deve propiciar uma consciência crítica dos indivíduos, levando-os a perceber a realidade social em que estão inseridos, com o objetivo superar as ideologias de opressão e dominação existentes na sociedade contemporânea. Assim, Freire (1991) destaca que:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabem quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade. [...] A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, aonde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de autoemancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante. A escola não é só um espaço físico. É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser (FREIRE, 1991, p.16).

Na concepção desse autor, a Educação é um fenômeno vital, imediatamente

ligado à vida prática dos indivíduos. Daí a ideia de se trabalhar a temática com a preocupação de analisar a questão racial no contexto escolar. O ambiente escolar deve ser compreendido como espaço emancipatório de debate, participação social e política dos sujeitos que vão estabelecendo trocas de convivência entre si e os outros, onde muito se tem a aprender e ensinar.

### **2.3 Breve Históricos da escola pesquisada**

Contextualizada com a história da implantação dos grupos escolares no Brasil, instituições educacionais públicas e privadas, de cunho confessional ou não, foram criadas em diversas cidades mineiras. Nesse caminho, por volta de 1960 em Tupaciguara foram fundadas duas instituições escolares, os ginásios Imaculada Conceição e Tupaciguara, conhecido atualmente por Colégio Estadual Sebastião Dias Ferraz, objeto do presente estudo.

O Ginásio Tupaciguara, criado em 1940, era a expressão na vida educacional do povo da Terra da Mãe de Deus, como é chamada também a cidade. De acordo com Silva (1993) a ideia da construção de um ginásio foi levada ao Dr. José Dutra Alvim, dentista da época que se tornou grande entusiasta do futuro intento, repassando-a ao Padre Simeão Janet. Este era um espanhol muito querido do povo. Durante as missas o padre expunha as ideias da criação do Ginásio Tupaciguara, enquanto o dentista fazia o mesmo com os fazendeiros e parte da população.

Sebastião Dias Ferraz era gerente do Banco Hipotecário e Agrícola de Minas Gerais, antigo Banco do Estado de Minas Gerais (BEMGE), sendo também um dos idealizadores e apologista do crescimento e progresso da Terra da Mãe de Deus. Por ser amigo do sacerdote e do odontólogo, tão logo viu a ideia nascer, pôs-se também à luta. Idealizou a venda de ações e logo começou a vendê-las a dois mil réis cada.

Em pouco tempo Sebastião vendeu as primeiras quatrocentas ações e com o capital em mãos, convocou a diretoria formada por cidadãos eméritos e autoridades da Abadia do Bom Sucesso. A aflição de todos era para o início das aulas, que se deu logo após o término da 2ª Guerra Mundial.

No ano de 1945 foi lançada a pedra fundamental do prédio que abrigaria o

educandário, tendo iniciado as atividades em 1946. De acordo com Silva (1993) o Ginásio Tupaciguara foi administrado pela congregação dos padres Estigmatinos por um período de 10 anos. Sobre os últimos, não foi encontrado nenhum registro específico sobre a presença deles em Tupaciguara, contudo, por meio de referências bibliográficas, constata-se que eram italianos e chegaram ao Brasil em 1910, com a missão de propagar a vida religiosa. Tinham como objetivo oferecer um ensino direcionado à formação intelectual, moral e religiosa aos jovens alunos tupaciguarenses. Dessa forma, o ensino tinha a função de primeiro evangelizar para depois educar sob a justificativa da doutrinação intelectual:

Por volta de 1965 foram fundadas várias instituições de ensino no Brasil direcionadas à educação de meninos. Não apenas no interior de Minas Gerais, mas por todo o Brasil observava-se a presença de inúmeras congregações que passariam a atuar no campo educacional. Estas organizações ofereciam ensino voltado para alguns níveis educacionais como o Ginásial, o Normal e o Ensino Médio. De acordo com Horta (1993):

O ensino religioso nas escolas públicas nas décadas de 30 e 40 do século passado teve grande importância estratégica, servindo aos interesses do Estado e da Igreja (...) ao mesmo tempo em que servia de instrumento para a formação moral da juventude, tornava-se também um mecanismo de cooptação da Igreja Católica e uma arma poderosa na luta contra o liberalismo e o comunismo e no processo de inculcação dos valores que constituíam a base de justificação ideológica do pensamento político autoritário (HORTA, 1993, p. 77).

Após o período de 10 anos, em 1964 a prefeitura indenizou a Congregação dos Estigmatinos pelas benfeitorias e devolveu o valor das cotas aos quotistas, passando todo o acervo do Ginásio Tupaciguara para o patrimônio municipal. Em 1964, a prefeitura fez a doação de todo o acervo ao Estado de Minas Gerais, com a finalidade de criar uma unidade estadual. No mesmo ano, a população tupaciguarenses recebia o Colégio Estadual de Tupaciguara, que logo entrou em funcionamento pela lei 3.363, de 02 de abril de 1965. Lavrou-se a escritura de doação ao Estado de Minas em 09 de abril do mesmo ano pela Lei 3.582. Em 23 de novembro de 1965 criou-se o 2º grau que iniciou suas atividades em 1966. Finalmente foi nomeada como Escola Estadual Sebastião Dias Ferraz, em homenagem ao entusiasta que implantou uma escola pública em Tupaciguara.

Em relação ao patrono do Colégio, não há tantas informações a seu respeito, o que se sabe é que era funcionário do BEMGE, fazendeiro, sendo uma pessoa influente no meio social. Por sua posição social na região teve interesse em criar uma escola, para que seus filhos dessem continuidade aos estudos, sem deixar o município.

No início as instituições atendiam apenas a um público limitado e específico. A escola era destinada ao sexo masculino, particularmente aos filhos de fazendeiros que moravam próximos à Tupaciguara. Atualmente a instituição é a única escola pública a oferecer a modalidade de Ensino Médio, por isso é referência na cidade com alunos oriundos de todos os bairros e das mais variadas classes socioeconômicas, o que de certa forma oferece uma vantagem, pois obriga a convivência de vários alunos dos mais diversos locais e bairros da cidade, havendo de fato um maior contato escolar entre os jovens. Em 2015 a Escola Sebastião Dias Ferraz completou 70 anos como entidade de ensino em Tupaciguara.

A instituição oferece as seguintes modalidades: Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano e Ensino Médio do 1º ao 3ºano nos respectivos períodos manhã, tarde e noite e ainda a Educação de Jovens e Adultos. A escola possui aproximadamente 1.300 alunos e 114 funcionários.



**Imagem 1-** Ginásio Tupaciguara em 1947

**Fonte:** Acervo da Escola Estadual Sebastião Dias Ferraz.



**Imagem 2-** Escola Estadual Sebastião Dias Ferraz em 2017

**Fonte:** Acervo da Escola Estadual Sebastião Dias Ferraz.

As imagens fotográficas revelam elementos significativos para a construção do conhecimento histórico, em diversas dimensões da vida. Enquanto fontes históricas, as fotografias representam a memória de um tempo constituído por permanências ou transformações ocorridas no meio social. Dessa forma, as fotografias escolares revelam inúmeros significados, imbuídos de valores socioculturais. Assim, ao observar os registros fotográficos da instituição pesquisada, compreende-se que as mesmas expressam lugares de memória, seja coletiva ou individual, com significados distintos para os indivíduos envolvidos direta ou indiretamente com a escola.

As fotografias remetem às lembranças que são atreladas à história de vida de um povo que transmite valores sociais, crenças e ideologias, como representou e ainda representa a instituição Sebastião Dias Ferraz. Enquanto documento histórico as imagens fotográficas representam lugares de memória de uma cultura institucional, que faz e refaz a ligação entre o passado e o presente.

As fotografias 1 e 2 mostram traços arquitetônicos da escola. A primeira revela que a escola encontrava-se em uma área despovoada em seu entorno. O prédio apresentava um modelo simples, ainda não acabado, sem muitos adornos, pouco arrojado, com número expressivo de salas de aula fechadas com janelas de vidro e um corredor para a entrada principal. Aparentemente o prédio apresentava ausência de cores.

A fotografia 2 apresenta um processo de modernização, desde a infraestrutura, como pavimentação asfáltica, praça de lazer, entre outras melhorias próximas às imediações da escola, além das edificações comerciais e residenciais no entorno. Alguns elementos do prédio foram preservados, como a fachada e a entrada principal. Observa-se que várias mudanças, foram realizadas como a pintura da escola com cores mais acentuadas, a frente da escola é cercada por grades, proporcionando a vista da edificação.

A análise dessas fotografias foi realizada com o intuito de atentar para alguns elementos entre semelhanças e diferenças que traduzem a passagem de um tempo, repleto de múltiplos significados acerca do progresso social e cultural, que envolveram e envolvem diversos sujeitos sociais. Atualmente a escola possui status privilegiado em relação à estrutura física. Situada no centro da cidade possui espaços amplos e bem definidos para práticas desportivas, artísticas e culturais. Isso implica dizer que o espaço físico e a localização da escola representam no imaginário das famílias tupaciguarenses, uma escola modelo na cidade, distante de qualquer problemática existente.

Refletir sobre a História da Educação, seja na instituição pesquisada ou no país como um todo, nos permite observar que o processo de democratização do ensino ocorreu de forma gradual e lenta. Sabe-se que inicialmente as escolas foram criadas para atender aos interesses da elite e também da aristocracia, privilegiando assim uma educação destinada aos filhos de famílias ricas. Tal realidade pode ser considerada como a marca determinante da exclusão e discriminação dos menos favorecidos e segregados por fatores político, sociocultural, econômico e étnico-racial. Tal fato deixou como legado um retrocesso educacional, resultando em desigualdades sociais e educacionais, que ainda persistem em diferentes tipos e níveis de ensino, conseqüentemente deixando milhões de educandos à margem do sistema educacional. Para Nogueira e Nogueira (2002):

Formalmente, a escola trataria a todos de modo igual, todos assistiriam às mesmas aulas, seriam submetidos às mesmas formas de avaliação, obedeceriam às mesmas regras e, portanto, supostamente, teriam as mesmas chances. Bourdieu mostra que na verdade, as chances são desiguais. Alguns estariam numa condição mais favorável do que outros para atenderem às exigências, muitas vezes implícitas da escola (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 87).

Dessa forma, entende-se que não é possível criar oportunidades de ensino, a

partir de uma educação uniforme, uma vez que o universo educacional é um espaço constituído por indivíduos que congregam diversos saberes e conhecimentos pré-estabelecidos. Assim, para se compreender a diversidade étnico-cultural no contexto educacional é necessário nortear as experiências vivenciadas cotidianamente nos diversos espaços em que os alunos vivem, pois todos os conhecimentos adquiridos pelos indivíduos contribuem para formação da consciência histórica dos sujeitos.

Entendido como um prolongamento da sociedade, o âmbito escolar pode ser identificado como um espaço privilegiado para se estabelecer relações dialógicas significativas. Assim, abordagens sobre o ensino de História da África e da cultura afro-brasileira se fazem necessárias para reconhecer a história do povo negro e suas manifestações culturais, que por vezes foram excluídas ou permanecem à margem da História do Brasil.

Nesse contexto, o ensino de História proporciona na formação social do indivíduo a possibilidade de percepção de ser sujeito e agente da história ao apreender, analisar e refletir sobre as relações dos diferentes grupos humanos em tempos e espaços diversos. E para se acompanhar as diversas transformações ocorridas no processo histórico das escolas públicas no Brasil, desde sua implantação no período republicano até os dias atuais, torna-se necessário compreender os diversos significados que nortearam e ainda norteiam a vida dos indivíduos escolarizados, levando em consideração a população pobre e negra, que é ainda uma questão central a ser discutida.

### **3 A QUESTÃO RACIAL NO ÂMBITO ESCOLAR**

#### **3.1 A implantação da lei 10639/03**

Refletir a relação entre os jovens escolarizados e espaços educacionais, conduz a compreender as reivindicações do movimento negro ao colocar na pauta de suas lutas a valorização dos negros neste país. Diante desse quadro, desde 1970 representantes do movimento negro empreenderam inúmeras lutas e reivindicações, com o intuito de pressionar o Estado brasileiro a reparar os danos sociais e históricos provocados no período da escravidão, que ainda exclui milhares de negros de terem seus direitos de cidadãos respeitados e garantidos na sociedade brasileira.

Assim, representantes do Movimento negro contemporâneo articularam estratégias politizadas de denúncia em relação à discriminação racial e ao racismo no Brasil. Frente a essa realidade, exigiram mudanças necessárias e reivindicaram uma série de direitos e políticas públicas capazes de combater o racismo e reduzir as desigualdades raciais. E nesse cenário foram empreendidas ações nacionais e internacionais direcionadas a construir políticas voltadas para a população negra. Essas começaram acontecer aos poucos, resultando na 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela ONU na cidade de Durban, África do Sul, em 2001. A expressiva participação dos Estados e uma forte presença brasileira no evento resultaram em algumas mudanças na política interna do país, principalmente ao que tange à política de igualdade racial.

Importantes conquistas e intervenções foram empreendidas pelo Movimento negro acerca da realidade sociocultural e histórica da população negra no país. O exemplo disso é a lei 10.639/03, normatizada em 2003, mas que já preconizava a obrigatoriedade das instituições educacionais de inserir em suas práticas pedagógicas a História da África e da Cultura afro-brasileira no contexto escolar, bem como a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana em si, orientando e formulando projetos que apontam a valorização da cultura, da identidade do povo negro, como parte integrante das propostas curriculares.

Em 2008 a Lei nº10639/03 incluiu e regulamentou em suas determinações a

obrigatoriedade do Ensino de História e cultura Afro-brasileira e Indígena em todos os níveis de ensino através da nº11645/08. Ao articular programas de combate à discriminação racial a lei apresenta programas e ações antirracistas que visam garantir o direito da valorização da diversidade étnica. Inúmeras ações educativas em torno da diversidade cultural no país foram empreendidas, possibilitando aos educandos conhecer e construir diversos saberes, assim como conhecer e aprender sobre a sua história individual e coletiva.

À luz dos documentos oficiais, ações de órgão governamentais e de vários segmentos sociais, tiveram interesse no sentido de incluir estratégias e propostas educacionais que tenham como norte as práticas educativas emancipatórias em relação à questão racial.

Ao normatizar a lei nº10639/03, o MEC teve como objetivo conscientizar os educandos e professores a respeito de identidade cultural, bem como o respeito às diferenças e a aceitação da cultura africana que estão presentes no cotidiano, conforme dito anteriormente. Ademais, ao se observar a aplicabilidade da lei 10639/03 tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, após quatorze anos de aprovação percebe-se ainda um grande desafio, pois existe um distanciamento entre as teorias instituídas e os programas curriculares. Considera-se que os diversos entraves em relação à aplicabilidade da lei se encontram em um sistema educacional ainda pautado em ideologias racistas, apesar da legislação antirracista. Historicamente a população negra vivencia situações marcadas pelo preconceito racial, que lei nenhuma no mundo é capaz de erradicar. Segundo Munanga (2005):

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram intrometidos neles pela cultura racista na qual foram socializados (MUNANGA, 2005, p.17).

Recentemente, no segundo semestre de 2017, evidenciou-se no Brasil a extinção da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial. Tal realidade demonstra manutenção de ideologias racistas por parte da classe dominante no país, que

historicamente mantém o descaso e a marginalização da população negra. Verifica-se que a classe brasileira dominante tem o desejo de eliminar do meio social as manifestações culturais de matriz africana, assim como o jeito de viver da população negra.

Mais preocupada com as disputas pelo poder do que pela governabilidade do país a elite política demonstra o caráter contraditório do Estado em assegurar de forma efetiva a defesa do bem-estar social, assim como os valores essenciais da vida humana, a exemplo das políticas públicas e ações antirracistas, que aos olhos da elite política tornam-se irrelevantes. Assim, a atual classe dirigente do país mantém ideologias pautadas no mito da democracia racial, que se cristaliza e perpetua em sistemas políticos racistas.

Na sociedade brasileira isso ocorre por diversas formas; seja pela violência psicológica, cultural ou física. Enquanto existirem ideologias que considerem a pele escura dos indivíduos como indicador de inferioridade moral, religiosa, intelectual, cultural e ética, será impossível falar em um país democrático, que respeita as individualidades e os direitos dos cidadãos. Embora o Brasil seja um país multicultural, a temática racial sempre é relegada em detrimento de projetos políticos ou econômicos, deixando sempre de contemplar as diversidades e as particularidades culturais existentes no país. Isso se manifesta na omissão de políticas públicas que modifiquem as condições e oportunidades de melhores condições de vida.

A Constituição Federal de 1988 estabelece como dever do Estado garantir oportunidades iguais, sem nenhuma distinção entre os indivíduos. O art. 2º ainda assevera que todos os seres humanos estão aptos a exercer os seus direitos sem distinção de nenhum tipo ou gênero, seja por raça, cor, sexo, língua, orientação política etc. Também em seu art. 5º a Constituição Federal dispõe que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. em seu artigo 1º a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, dispõe que todos os seres humanos nascem iguais em dignidade e direitos.

Partindo dessa premissa, a Constituição de 1988 ao estabelecer o direito de isonomia a todos os indivíduos principalmente no que se refere ao sistema educacional, possibilita refletir e averiguar em seu discurso um distanciamento entre

corpo da lei e a realidade vivenciada cotidianamente no sistema de ensino. Para Silva (2005):

Em relação à avançada legislação antirracista brasileira, as orientações e sugestões da documentação produzida pelo ministério da Educação, as quais deveriam ser encaminhadas pelas instâncias governamentais estaduais e municipais da educação, não se efetivam em mudanças concretas no ambiente escolar. Prova disso é a recorrente queixa dos professores quanto à falta de orientação no trabalho temático, de apoio institucional, de material específico, de formação e de atualização profissional (SILVA, 2005, p. 234).

### **3.2 A lei 1063/03 e o Fazer pedagógico**

Lidar com situações tão graves como o descaso por parte da atual elite política, que não prioriza a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira no cotidiano escolar, conduz a pensar os diversos descompassos em torno da aplicabilidade da lei na maioria das escolas. Sabe-se que nenhuma lei é capaz dar fim ao racismo, mas as mesmas podem oportunizar a elaboração e implementação de propostas curriculares que contribuam para uma educação antirracista. Ensinar História da África e Cultura Afro-brasileira não é uma tarefa restrita ao sistema educacional, deve ser estendida também a toda a sociedade.

Dessa maneira, as estratégias de luta e resistências contra o racismo devem ocorrer a partir de um processo de conscientização política e histórica, que se inicia na família, na escola e posteriormente deve ser estendida a toda a sociedade. Para isso, se fazem necessárias práticas educativas que reflitam os valores e as experiências históricas passadas e contemporâneas da população negra. Assim, os estabelecimentos de ensino podem ser considerados como caminho para se refletir e aprender sobre a história do povo brasileiro, pois, é impossível compreender sobre a história nacional sem considerar a da África.

Nessa perspectiva, faz-se necessário propor estudos sobre a História e a Cultura Afro-brasileira nas instituições educacionais a fim de que coloquem em prática conteúdos importantes e significativos para a vida do educando. Portanto, é preciso que a História e a Cultura Afro-brasileira estejam presentes nas instituições, para que todos possam reconhecê-la como um dos pilares de formação desta sociedade. É necessário que os profissionais de Educação desenvolvam em sua formação estudos que lhes permitam conhecer todo o processo histórico da

formação da sociedade. Nesse sentido, as instituições escolares devem estabelecer debates e ações educativas em torno da diversidade cultural, pois é um tema de extrema relevância e de grande valia. Para Lopes (2005):

A educação escolar deve ajudar professor e alunos a compreenderem que a diferença entre pessoas, povos e nações é saudável e enriquecedora; que é preciso valorizá-la para garantir a democracia que, entre outros, significa respeito pelas pessoas e nações tais como são com suas características próprias e individualizadoras; que buscar soluções e fazê-las vigorar é uma questão de direitos humanos e cidadania (LOPES, 2005, p. 189).

Desta forma, a prática social e a educacional são interfaces do processo educativo, uma vez que os conhecimentos e a realidade concreta de vida integram-se nas formas de produção do processo educativo e constituem o Fazer Pedagógico. Este deve ser aliado à consciência histórica, marcada por um olhar efetivo de reconhecimento em relação aos professores ao desenvolverem as ações pedagógicas estabelecendo relações dialógicas que contribuam para sua formação. Por isso o educador deve ser simultaneamente aprendiz e mediador na relação ensino-aprendizagem. Assim, o docente em sua prática pedagógica proporcionará a “sociabilização” entre os educandos.

Nessa concepção o docente em seu ofício, ao interagir com jovens que trazem características de seus grupos sociais e ao reconhecer que outros espaços como grupos familiares, religiosos e de lazer também são educativos, é possível estabelecer uma relação entre as vivências sociais dos discentes e as atividades pedagógicas. Assim os comportamentos, atitudes e aprendizagens contribuem e influenciam na trajetória profissional e pessoal do docente.

O professor enquanto ser humano não é uma pessoa neutra, mas sim constituída por múltiplas características como: idade, gênero, etnia, condições socioeconômicas, entre outras. Tais realidades resultam em diversas dimensões de saberes em torno dos indivíduos que contribuem com a construção dos projetos pedagógicos marcados pelo o que se ensina e se aprende acerca das questões étnico-raciais. Segundo Soares (2002):

A realidade cotidiana é um mundo compartilhado com outros indivíduos. Nela, a existência é marcada pela interação e comunicação com os outros. Embora suas perspectivas não sejam idênticas (em termos de projetos, expectativas, experiências), estes indivíduos habitam um mundo comum [...] (SOARES, 2002, p.25).

Essa visão de educação é essencial, pois estabelece uma relação de conhecimento e reconhecimento acerca da alteridade na busca por uma compreensão acerca do trabalho desenvolvido pelas professoras inseridas na pesquisa, direcionando o olhar para as práticas pedagógicas das docentes do ensino de História da referida instituição.

No primeiro momento procurei individualmente cada professora para explicarlhe a proposta do trabalho, os objetivos, enfim, o que se discutiria. Conforme mencionado as docentes foram devidamente informadas sobre a documentação do comitê de ética, no qual o trabalho desenvolvido seguiria um conjunto de normas. Após essas orientações as professoras se dispuseram a participar assinando a documentação exigida, sendo que no decorrer da pesquisa as mesmas concederam as entrevistas,

Posteriormente foram organizados os horários para a realização das entrevistas de acordo com a disponibilidade de cada professora. Cabe ressaltar que a facilidade de manter o contato com as professoras se deu pelo fato da pesquisadora fazer parte como docente da mesma unidade educacional. A escolha do grupo participante não foi intencional, pois a instituição apresenta em seu quadro de funcionários um número relevante de docentes do sexo feminino. Assim o grupo foi constituído por professoras brancas, que lecionam História no Ensino Médio e Fundamental.

Sendo eu, a única professora negra que leciona na instituição, ao ouvir as narrativas, procurei repensar, observar e estabelecer uma relação entre o que eu ouvia e via. Observo que muitos jovens negros ainda sofrem com as marcas de um racismo institucionalizado.

Antes da análise dos dados, busquei traçar o perfil das docentes, selecionando informações que permitiram estabelecer alguns paralelos entre elas tais como: cor, idade, formação inicial, formação continuada, tempo de serviço. Os nomes das professoras foram preservados, optando por representá-las por letras. Nesse caso, professoras A, B, e C.

A seguir apresenta-se o quadro de caracterização das docentes participantes da pesquisa que foi preenchido a partir das respostas dados por elas.

**Quadro 1-** Caracterização das professoras segundo idade, cor e tempo de serviço.

<b>Professora</b>	<b>Idade</b>	<b>Cor</b>	<b>Tempo de serviço</b>
<b>A</b>	44 anos	Branca	19 anos
<b>B</b>	48 anos	Branca	16 anos
<b>C</b>	30 anos	Branca	8 anos

**Fonte:** Elaborado pela autora.

**Quadro 2-** Caracterização das professoras segundo formação

<b>Professora</b>	<b>Graduação</b>	<b>Formação Continuada</b>
<b>A</b>	Licenciatura em História	Psicopedagogia, inclusão e educação especial.
<b>B</b>	Licenciatura em História	Gestão escolar em filosofia e sociologia.
<b>C</b>	Licenciatura em História	Não tem

**Fonte:** Elaborado pela autora.

O quadro informa sobre a formação inicial e continuada das docentes, graduadas em História e com especialização em outras áreas. Nenhuma tem formação específica relacionada à temática étnico-racial. A respeito da formação das docentes, cabe ressaltar que não se tem a pretensão de aprofundar a discussão sobre este assunto. Porém, acredita-se que a preparação dos professores para trabalhar com as questões étnico-raciais é um fator importante, principalmente diante das mudanças que surgiram a partir da aprovação da lei 10.639/03, que determina a inclusão nos currículos temas acerca da diversidade cultural brasileira e africana. Nesse sentido, os docentes necessitam encontrar alternativas que facilitem o trabalho pedagógico sobre a implementação da lei no âmbito educacional.

Em relação à idade as professoras têm entre 30 a 48 anos. Quando se referem à autoclassificação, todas se declaram brancas. A idade e a formação das docentes foram variáveis mencionadas para se ter uma ideia de como tem sido a receptividade das mesmas em relação às mudanças implementadas no currículo escolar, no que se refere à questão étnico-racial.

Entende-se que o professor em sala de aula está em constante processo de formação, fazendo a seleção, orientação e problematização de conteúdos que são interligados à vida dos educandos e que resultam em uma aprendizagem significativa, que possibilite a construção dos saberes em face de um fazer histórico que inclui professores e alunos. Nesse ponto de vista as docentes se dispuseram a

contribuir com a pesquisa, expressando em suas falas, experiências e práticas pedagógicas cotidianas que envolvem a produção do conhecimento histórico. Assim, as entrevistas foram essenciais para entender a realidade do ambiente escolar em relação aos temas raciais desenvolvidos nas aulas de História. As entrevistas oportunizaram troca de saberes e experiências entre a pesquisadora e as docentes. Os relatos foram transcritos, lidos e relidos e a partir de então se procurou organizar os dados coletados. Compreende-se que as entrevistas trazem possibilidades de produção de análises tão válidas, quanto o uso das fontes documentais.

Cabe ressaltar que as mencionadas entrevistas foram estruturadas a partir de um questionário fechado. Os encontros aconteceram mensalmente, nas dependências da instituição, mais especificamente na biblioteca, e as atividades foram desenvolvidas de acordo com a disponibilidade das professoras.

O ensino de História não se resume aos documentos históricos escritos, mas estudos relacionados ao cotidiano, pois, toda experiência humana se torna fonte de conhecimento e envolve todo o contexto sociocultural. Assim as fontes orais, trazem importantes contribuições para o ensino de História. Elas permitem captar informações, que ampliam o conhecimento sobre os modos de vida de um grupo ou da sociedade em geral. Para Schmidt (2010):

O trabalho com a história oral diz respeito, sobretudo a uma metodologia de pesquisa que se baseia em fontes orais. Essas fontes registram a experiência vivida, o depoimento de um indivíduo ou de vários de uma mesma coletividade (SCHMIDT, 2010, p.162).

Compreende-se que o ambiente escolar é um espaço onde se vive e se produz história, a partir da vida prática (práxis) dos indivíduos. Sendo assim, as fontes orais são recursos que possibilitam entender a experiência vivenciada pelas professoras e os educandos no universo pesquisado. Cabe ressaltar que os sujeitos participantes da pesquisa, incluindo a pesquisadora, pertencem a uma mesma comunidade escolar, sendo que as práticas sociais vivenciadas neste espaço se referem a uma dada realidade, que pode ser correlacionada a outras experiências educacionais no país.

**Qual a opinião dos docentes sobre a inserção dos temas sobre a cultura afro-brasileira no ensino de História?**

Eu acho extremamente importante, pois os afro-brasileiros contribuíram fortemente na construção do nosso país nos aspectos históricos e culturais, deixando marcas por todo o nosso Brasil, e essa história deve ser compreendida nos mais diversos aspectos de forma crítica e reflexiva promovendo um debate que atinja toda a sociedade, que saia dos muros da escola (PROFESSORA A).

A inserção da cultura afro-brasileira no ensino de História, eu acho muito importante, é uma forma de resgatar culturas que a gente quase não conhece, através do ensino, da discussão dentro do ensino, acho que vem valorizar mais ainda a cultura negra, eu acho importante (PROFESSORA B).

Eu acho que é importante trabalhar a questão da cultura afro. Até porque para muitos se identificarem e tirar um pouco o preconceito eu acho que ajuda. Eu acho que tem muito pouco conteúdo sobre isso (PROFESSORA C).

Ao trabalhar as questões étnico-raciais na escola, os professores devem repensar seus planejamentos e projetos pedagógicos de acordo com a lei 10639/03. Aproximar o ensino de História das práticas pedagógicas direcionadas ao ensino da cultura afro-brasileira se faz necessário, para uma educação emancipadora em que alunos negros e não negros possam estabelecer relações positivas, fundamentadas na diversidade étnico-racial. Por isso as práticas pedagógicas devem ser fundamentadas em um currículo de respeito, reconhecimento e valorização das diversidades culturais. Dessa forma faz-se necessário a construção de um currículo multicultural crítico e reflexivo, que possibilite aos professores o acesso ao conhecimento das várias culturas e etnias que fazem parte da população brasileira.

Nessa perspectiva multicultural, é importante pensar um currículo pautado na diversidade de conhecimentos, que auxiliem na relação ensino-aprendizagem entre professores e alunos. A educação para as relações étnico-raciais deve ser materializada em ações sociais e pedagógicas que visem acolher e ouvir o outro. Segundo Souza (2010):

“Os educadores e educadoras” podem promover momentos de reflexão e atuação social na qual as pessoas tenham o direito de ser quem são trazendo consigo sua história, a ancestralidade e o entorno, sem constrangerem-se por isso, cientes de que cada ação humana, por mais simples, diz respeito a um todo muito maior, no qual somos um, e onde o produto desse ato é fruto das escolhas que fazemos ao conduzir nossa própria vida (SOUZA, 2010, p. 156).

Conforme apontam os parâmetros legais da educação brasileira, a inserção da temática étnico-racial em atividades desenvolvidas em sala de aula possibilita aos alunos e aos professores a reflexão de maneira crítica e a eliminação de práticas discriminatórias extremamente condenáveis.

Partindo dessa premissa, observa-se que as propostas curriculares voltam-se para a necessidade de uma grande transformação no atual modelo educacional brasileiro, a partir de uma constante reflexão sobre a elaboração de novas práticas educacionais, que precisam se distanciar de conceitos padronizados no seio da sociedade. Estabelecer uma relação dialógica sobre a questão africana e afro-brasileira em sala de aula de forma crítica e pedagógica é uma responsabilidade de todo educador. Embora as docentes reconheçam a importância de se trabalhar a temática étnico-racial no âmbito educacional, nota-se nas narrativas que a questão racial ainda é um desafio ao ser vencido. Vejamos o que falam as professoras quando inquiridas sobre as práticas pedagógicas no cotidiano escolar.

**Existem algumas dificuldades de aplicação da lei 10639/03 no ensino de História? Se existem, quais são?**

A lei não é muito aplicada de fato, são vários os problemas dentro da escola. Entre eles, estão o desinteresse de professores, alunos, a comunidade e o currículo escolar com pouca carga horária. Mas isso tudo não é motivo para a não aplicação real da lei. Nós professores também precisamos nos preparar com metodologias mais eficientes para que possamos superar as dificuldades e trabalhar o tema. Vale ainda lembrar que o maior deles é que nós professores não tivemos na graduação um estudo profundo do tema. Diante disso acho que cursos de extensão e especialização sobre o tema possa contribuir com aplicabilidade real da lei nas escolas (PROFESSORA A).

Essa lei, que torna obrigatório o ensino da História da Cultura Afro-brasileira nas escolas é deixada de lado, pois o ensino é momentâneo, abordado apenas em alguns tópicos (PROFESSORA B).

Eu acho que falta é espaço na grade, porque a gente tem que trabalhar, o conteúdo que planeja então para inserir ela tem abrir espaço eu acho que é isso que falta. Material didático não tem, então o que a gente vai fazer é buscar fora. Tem que complementar o material. Eu gosto muito de complementar com outras coisas da internet buscar artigos, vídeos, porque se for ficar só no livro fica muito pobre. Falta espaço porque eles cobram da gente, aquilo do planejamento. Então falta espaço no planejamento (PROFESSORA C).

Percebe-se nas falas das professoras que, por diversos motivos a transposição dos conteúdos de matriz africana não tem sido contemplada nas aulas de História. Nesse sentido as ações pedagógicas têm sido pontuais e individuais. Assim os objetivos proposto pela lei, encontram-se em um nível distante do desejado.

Além do planejamento escolar embasado nos livros didáticos, que contemplam os saberes ocidentais, há uma “cobrança” por parte dos órgãos públicos de educação do Estado de Minas Gerais de se trabalhar outros conteúdos estabelecidos pelo Currículo Básico Comum (CBC). Tal currículo consiste em um planejamento pedagógico que direciona as escolas públicas estaduais e municipais de Minas Gerais a trabalhar conteúdos que visem à preparação dos alunos para as avaliações externas, aplicadas no decorrer de cada ciclo escolar, (5º ao 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio).

O Projeto Político Pedagógico da instituição destaca que o governo de Minas Gerais disponibiliza por intermédio de seus vários vetores sugestões que amparam a tomada de decisão a respeito dos conteúdos que podem ser inseridos no currículo, a exemplo do CBC, bem como os que constam nos portais do Centro de Referência Virtual do Professor (CRV).

Estabelecer os conhecimentos, as habilidades e competências a serem adquiridos pelos alunos na educação, bem como as metas a serem alcançadas pelo professor a cada ano, são uma condição indispensável para o sucesso de todo o sistema escolar que pretende oferecer serviços educacionais de qualidade à população. A definição dos Conteúdos Básicos Comuns para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio constitui um passo importante no sentido de tornar a rede estadual de ensino de Minas Gerais num sistema de alto desempenho. (TUPACIGUARA, 2014, p.20).

Os conteúdos contemplados no CBC têm por finalidade averiguar o conhecimento dos alunos por meio de avaliações e indiretamente avaliar o desempenho e o trabalho desenvolvido pelos professores, com base no que foi estabelecido pelos gestores do sistema educacional de Minas Gerais.

Assim, os conteúdos trabalhados devem ser direcionados às avaliações externas, assim como aos processos seletivos. Por isso tais exigências acabam por relegar a segundo plano conteúdos relacionados aos temas relevantes, como a pluralidade cultural. Na escola existe a percepção de que a temática racial é

dialogada de forma efêmera no âmbito educacional e as reflexões acerca da diversidade étnico-raciais restringem-se às atividades isoladas, sendo realizadas de acordo com o calendário escolar, já estabelecido pela Secretaria Estadual de Educação. Nesse caso é desenvolvido na escola um projeto pedagógico intitulado “Educação para a Vida”. Tal ação ocorre ao final do ano letivo, durante uma semana, quando, várias atividades são propostas e discutidas, como é o caso do Dia da Consciência Negra.

Tal realidade é apontada no depoimento da professora B, quando afirma que o momento em que se fala sobre cultura e a história afro-brasileira de forma mais ampla, é o Dia da Consciência Negra. Essa é uma realidade que pode ser percebida na maioria das instituições educacionais em nosso país, que incorporou em suas práticas educacionais datas comemorativas específicas em que se comemoram os acontecimentos da história. É sabido que tais atividades são lembradas no âmbito educacional de maneira folclorizada, dessa forma a proposta de uma pedagogia antirracista se reduz a um discurso vazio, distante da realidade sociocultural que envolve a comunidade escolar.

Nessa interpretação é necessário que se crie condições possíveis para que essa temática seja trabalhada cotidianamente de forma multidisciplinar. Penso que dialogar as questões raciais no âmbito escolar de forma simplificada e restrita às datas específicas não é a melhor estratégia para levar os alunos às ações críticas e reflexivas da realidade em que estão inseridos. De acordo com SECAD (2006):

É fundamental fazer com que o assunto não seja reduzido a estudos esporádicos, ou unidades didáticas isoladas. Quando se dedica, apenas, tempo específico para tratar a questão ou direcioná-la para uma disciplina, corre-se o risco de considerá-la uma questão exótica a ser estudada, sem relação com a realidade vivida. “A questão racial pode ser um tema tratado em todas as propostas de trabalho, projetos e unidades de estudo ao longo do ano letivo.” (SECAD, 2006, p. 60).

Apesar do respaldo legal ainda são visíveis as desigualdades sociorraciais reproduzidas no currículo escolar, seja nos materiais didáticos, nas atitudes dos professores, na interação aluno-professor, enfim na cultura da escola como um todo. Nesse caminho, lutar por uma educação antirracista cotidiana é uma tarefa que ainda está em andamento.

Enquanto professora e pesquisadora ao mesmo tempo, entendo que os professores (as) devem desenvolver uma a educação multicultural contínua, com o intuito de sanar práticas racistas e discriminatórias no espaço educacional. Para isso, a questão racial deve ser estudada na escola, a partir da realidade da mesma. Conforme nos aponta Gomes (2001):

[...] a prática pedagógica deve considerar a diversidade de classe, sexo, idade, raça, cultura, crenças, presentes na vida da escola pensar e repensar o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa. A construção de práticas democráticas e não preconceituosas implica no reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais. Só assim estaremos articulando Educação, Cidadania e Raça (GOMES, 2001, p.87).

Considera-se que a construção de pedagogias ou estratégias antirracistas são as que almejam possibilidades de ensino que expurguem todas as formas de preconceito e discriminação. Isso implica em um repensar constante de práticas pedagógicas, que busquem caminhos para enfrentar as adversidades em relação aos mecanismos de exclusão ou marginalização dos negros. De acordo com Cavalleiro (2001):

As estratégias ou as pedagogias antirracistas são aquelas que reconhecem a existência do problema racial na sociedade brasileira, buscam permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar repudiam qualquer a atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuidam para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas, não desprezam a diversidade presente no ambiente escolar utilizando-a para promover a igualdade encorajando-a participação de todos (as) alunos (as) ensina as crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira, busca materiais que contribuam para a eliminação do "eurocentrismo" dos círculos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de "assuntos negros" pensam meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial, elaboram ações que possibilitam o fortalecimento do autoconceito de alunos e alunas pertencentes a grupos discriminados (CAVALLEIRO, 2001 p. 141-158).

As reflexões aqui construídas tiveram a contribuição das docentes com as quais foi estabelecido diálogo, respeitando suas subjetividades e as formas de pensar em relação às suas ações pedagógica. Nesse ponto de vista, as narrativas das docentes apresentam marcas de um currículo oculto, mesclado de sutilezas que

desafiam professores negros e não negros a buscar mudanças de paradigmas que orientem as práticas no ensino das relações étnico-raciais.

Frente a essa situação, nós professores negros (as) relutamos e resistimos às adversidades impostas em nossa prática pedagógica, muitas vezes pelas ausências de conteúdos nos livros didáticos, imposição dos conteúdos pelo currículo formal ou talvez as dificuldades de se trabalhar a questão racial no dia a dia, conforme apontam meus pares. Essas são problemáticas que também enfrento, mas, além desses empecilhos existem outros que me levam a repensar o olhar que os professores (as) brancos e não brancos têm em relação à questão racial.

Os professores brancos alegam não encontrar conteúdos nos livros didáticos, que contemplem todas as séries, o que talvez impossibilite o trabalho pedagógico deles. Para nós professores negros essa realidade talvez seja diferente, pois, somos submetidos à luta árdua em relação ao processo discriminatório que vivenciamos. Daí o olhar diferente, ao buscar outras possibilidades de se trabalhar a questão racial, nem que seja pelos olhares hostis ou pelos comportamentos dos alunos e dos próprios colegas, ou até mesmo da própria escola (diretores, supervisores, coordenadores entre outros) que às vezes não dá credibilidade ao trabalho do professor negro (a).

Todas essas adversidades que nos deparamos conduzem a repensar e a reafirmar o nosso fazer pedagógico com um peso de comprometimento no sentido de nos conscientizarmos sobre a importância do negro, onde seja possível buscar nos espaços, na sala de aula, diálogos sobre a questão racial. Portanto, repensar o fazer pedagógico pressupõe o estabelecimento de novos paradigmas que auxiliem na compreensão do currículo escolar como conhecimento e propostas de trabalho voltadas para a eliminação de qualquer tipo de discriminação por parte de educadores e educandos nos espaços educacionais.

Para entender a diversidade étnico-racial e cultural no âmbito escolar é necessário levar em conta as experiências vivenciadas cotidianamente nos diversos espaços em que os alunos vivem, pois todo o conhecimento adquirido pelos indivíduos contribui para formação da consciência histórica que está atrelada à própria realidade social.

Diversidade étnico-racial e cultural é entendida aqui, como relações

estabelecidas entre os distintos grupos sociais, e entre indivíduos destes grupos, tais relações são marcadas pelas diferenças e semelhanças relativas ao pertencimento racial destes indivíduos e dos grupos a que fazem parte. Ao relacionarem-se, uns com os outros valores, negativos ou positivos, podem resultar em relações harmoniosas, pacíficas e amigáveis entre as pessoas, bem como em relações hostis e tensas. Assim as relações sociais são marcadas por ações de determinado grupo de pessoas que se autodeterminam como pertencentes a uma cultura superior, colocando-se como praticantes de uma cultura de valor mais elevada, em detrimento de outras culturas que são estigmatizadas. Desse modo o estudo das relações étnico culturais na escola e suas interfaces devem ser interpretados a partir da noção da consciência Histórica de cada indivíduo, que se fundamenta na historicidade da vida prática dos seres humanos.

### **3.3 Consciências Históricas dos jovens escolarizados**

Para Rüsen (2001) a consciência histórica é um fenômeno vital, ligado à vida prática dos indivíduos. É algo universalmente humano, um fenômeno que diz respeito à capacidade cognitiva dos homens de compreender-se e orientar-se como sujeitos históricos de um determinado tempo em que vivem. Com base em Rüsen (2001):

A consciência histórica é um fenômeno vital, ligado à vida prática dos indivíduos, consciência histórica é algo universalmente humano, que se enraíza na própria historicidade da vida prática dos seres humanos. (RÜSEN, 2001, p.79).

Trabalhar com diferentes formas de consciência histórica dos jovens escolarizados e dos professores, nos possibilita compreender o processo de construção das identidades de diferentes grupos étnicos, que vão se estruturando em busca da afirmação de seus valores nas relações sociais. Propor uma reflexão sobre a consciência histórica étnico-racial é essencial, pois permite aos jovens e professores ampliar a sua compreensão sobre si e sobre o outro, ampliando assim a leitura de mundo no qual estão inseridos. Fazer uma reflexão sobre a importância do negro na sociedade é um indicativo para reconhecermos e identificarmos a nossa história. Segundo Rüsen (1992), a consciência histórica se divide em quatro tipos: a tradicional, a exemplar, a crítica e a genética.

De modo geral é importante destacar que os diversos tipos de consciência histórica como a tradicional, a exemplar, a crítica e a genética possibilitam compreender as diferentes visões de mundo em que sujeitos históricos estão inseridos, sendo eles vários em tempo e espaço.

Tradicional: origem e repetição de um modelo cultural e de vida obrigatória;

Exemplar: as experiências do passado são casos que representam e personificam regras gerais da mudança temporal e da conduta humana;

Crítica: permite formular pontos de vista históricos por negação de outras posições;

Genética: diferentes pontos de vista podem ser aceitos porque se articulam em uma perspectiva mais ampla de mudança temporal e a vida social é vista em toda sua complexidade.

Observa-se que cada uma das consciências é desenvolvida no ser humano, e influencia as visões de mundo em que os indivíduos estão inseridos. Em nossa sociedade, muitos indivíduos ainda insistem em compreender o mundo por meio de uma consciência histórica tradicional pautada, em um racismo histórico. Dessa forma, a história ensinada e aprendida na sala de aula permite ao educando conhecer o passado para conseguir atuar sobre o presente e transformá-lo. Para isso, deve-se proporcionar aos educandos um conhecimento que dê sentido a vida prática, pois o aluno é portador de leituras prévias de mundo e isso deve ser um exercício constante de construção do saber histórico.

O conceito consciência histórica étnico-racial, pode ser compreendido como uma tomada de consciência e reflexões em diferentes campos de saberes, conhecimentos, atitudes e comportamentos dos indivíduos em relação às questões étnico-raciais. Nesse movimento a aprendizagem histórica passa a ser significativa em termos pessoais, proporcionando ao educando uma reflexão mais profunda sobre as relações sociais e a própria vida humana.

O Interesse em trabalhar com os jovens escolarizados da 1ª série do Ensino Médio na faixa etária de 14 a 19 anos da referida instituição pesquisada, fundamenta-se na premissa de Rüsen, onde defende a ideia de que os alunos adolescentes, por terem uma trajetória de vida escolarizada desde a Pré- escola até o Ensino Médio, já têm uma bagagem de conhecimentos que foi sendo

paulatinamente adquirida ao longo da vida, pois os mesmos não são “páginas em branco”. Pelo contrário o aluno é sujeito do processo histórico. E enquanto sujeitos históricos já possuem um nível de consciência histórica, pois já trazem e carregam consigo crenças, ideias e opiniões constituídas na vivência escolar e familiar.

Conforme já foi dito, a metodologia utilizada consistiu na apresentação de um documentário intitulado “Alguém falou em racismo?”. Este retrata a situação de vários alunos que discutem a questão das práticas discriminatórias de maneira velada no cotidiano escolar.

A atividade foi desenvolvida com os alunos com o intuito de incentivá-los a refletir e questionar a partir do ensino de História, sobre concepções relacionadas às questões: racial, identidade e diferença, bem como, refletir sobre de que maneira eles (as) compreendem o conhecimento histórico levando em consideração sua experiência e o cotidiano vivenciado. Tudo isso, por acreditar que essa intervenção pode contribuir nas discussões sobre noções de identidade e subjetividade, bem como os direitos à cidadania e à sociabilidade que se entrecruzam e instituem o espaço escolar.

Conforme destacado anteriormente, os alunos (as) foram informados sobre os objetivos da pesquisa e convidados a participar de maneira informal, por meio de um convite verbal. Depois, de maneira formal e mediante a documentação do o termo de consentimento Livre e esclarecido (TCLE), documento entregue aos alunos para que os responsáveis (pais) pudessem assinar permitindo a participação de seus filhos na pesquisa.

Após a apresentação do documentário os alunos responderam as indagações a partir de um questionário proposto. E em relação ao questionário apresentado nesta, tive a preocupação em preservar à identificação dos alunos, com intuito de resguardar o sigilo dos envolvidos, sendo apontados apenas por uma codificação e também pela idade para evitar constrangimentos de qualquer natureza. Assim optamos pela letra E que significa Estudante, ao passo que o os números que seguem ao lado indicam o estudante 01, o segundo 02, e assim sucessivamente, até o numero 36, que indica o último participante. Essa escolha foi feita de forma aleatória, sem obedecer aos critérios de nome, ordem alfabética, ordem de chamada, gênero ou idade.

Atualmente a instituição conta com 1.300 alunos matriculados, em três turnos, sendo eles: matutino, vespertino e noturno. Participaram das atividades aproximadamente de 120 alunos e desse total, apenas 36 alunos se propuseram a participar das atividades respondendo um questionário apresentado. Dentre os participantes da pesquisa, a maioria se declarou branca, enquanto um número bem reduzido se autodeclararam negros, correspondendo ao total de 10%. Conforme mencionado anteriormente, negros são as pessoas pretas e pardas, segundo os censos demográficos realizados pelo IBGE.

Ao consultar as fichas de matrículas observei que ao serem preenchidas, os discentes tendem a omitir ou não se autodeclararem negros. Isso é reafirmado pelos funcionários da secretaria da escola. De acordo com as informações muitos alunos com o fenótipo negroide não se declaram como negros, renegando ou ignorando sua cor. Não assumem seu pertencimento racial, alegando ser brancos. Segundo os funcionários, situações como estas têm ocorrido frequentemente, o que inviabiliza saber sobre os números real de alunos negros na instituição. Pois, ao serem preenchidas, muitas fichas de matrículas não contemplam informações com a autodeclaração, tornando inviável apontar com exatidão o número de alunos negros e não negros, na escola pesquisada.

Tendo em vista o relato acima, é possível ressaltar a necessidade esclarecer os conceitos como branquitude ou branquidade sendo compreendidos como resultado de uma relação sócio-histórica desde o período colonial. Analisar as relações étnico-raciais a pautadas nos discursos da branquidade é uma forma de repensar e questionar a construção ideológica do ser branco. Pois a discussão racial não é uma discussão que envolve exclusivamente o negro, uma vez que vivemos em um país multirracial, portanto, enfrentar a questão que envolve outros indivíduos compõe a sociedade. Considerando as questões brevemente apresentadas, minha leitura não pretendeu ser exaustiva, procurei ser seletiva ao analisar determinados autores que pudessem explicitar historicamente olhares que evidenciarium a temática trabalhada. Para compreender as relações étnico-raciais é necessário passar por outros conceitos, intimamente ligados a eles branquidade e branquitude e brancura.

Nessa perspectiva branquidade pode ser entendida a partir da representação do branco como modelo universal de humanidade. Tal ideologia tem relação direta com a ideia do colonizador europeu que se considerava uma referência enquanto ser humano, e, na tentativa de explicar as diferenças entre os grupos humanos, que os brancos eram representantes da humanidade e da cidadania assim construiu ideologias e representações sociais etnocêntricas e hierárquicas,

A ideologia do branqueamento além de causar a inferiorização e a autorrejeição, a não aceitação do outro assemelhado étnico e a busca do branqueamento, internaliza nas pessoas de pele clara uma imagem negativa do negro, que as leva a dele se afastarem, ao tempo em que veem, na maioria das vezes, com indiferença e insensibilidade a sua situação de penúria e o seu extermínio físico e cultural, atribuindo a ele próprio as causas dessa situação.

Diversos pesquisadores como Bento (2002); Schwarcz (1993), (SKIDMORE, 1989) entre outros estudiosos acenam de diferentes maneiras como a ideologia do branqueamento se constituiu no Brasil. O período de transição do século XIX para o século XX foi marcado por teorias do racista que se basearam em discursos científicos e hegemônicos por parte das elites brancas e dos intelectuais brasileiros (as). Tais ideias foram embasadas em discursos notadamente racistas, no qual resultaram nas políticas de imigração direcionadas para o branqueamento da população.

Essas ideologias foram difundidas e se manifestam de forma constante no Brasil. A estratégia pensada pelas elites brancas e pelos (as) intelectuais da época, foram absorvidas no meio social e o desejo branquear-se foi cristalizando-se no imaginário coletivo brasileiro, sendo internalizados pelos brasileiros (as). Na perspectiva de Bento (2002) branqueamento:

Foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro. Considerando (ou quiçá inventando) seu grupo como padrão de referência de toda uma espécie, a elite fez uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social (BENTO, 2002, p. 25).

As elites locais acreditavam que a questão étnico-racial poderia ser solucionada por meio da miscigenação. Tinham a crença de que o caberia aos

brancos purificar o sangue primitivo dos outrora considerados negros, permitindo a eliminação física destes e a formação gradativa de um povo homogêneo: branco e culto. Segundo Skidmore (1989):

A teoria brasileira do “branqueamento” é aceita pela maior parte da elite brasileira nos anos que vão de 1889 a 1914, era peculiar ao Brasil (...) baseava-se na presunção branca, às vezes, pelo uso dos eufemismos raça mais adiantada e menos adiantada “e pelo fato de ficar em aberto a questão de ser a inferioridade inata”. À suposição inicial, juntavam-se mais duas. Primeiro – a população negra diminuía progressivamente em relação à branca por motivos que incluíam a suposta taxa de natalidade mais baixa, a maior incidência de doenças e a desorganização social. Segundo – a miscigenação produzia “naturalmente” uma população mais clara, em parte porque o gene branco era mais forte e em parte porque as pessoas procurassem parceiros mais claros que elas (SKIDMORE, 1989, p.81).

A ideologia do branqueamento difundia que valores culturais do branco europeu deveriam ser propagados e assimilados pelos demais grupos étnicos raciais. Dessa forma, não haveria diferenças raciais no Brasil e que todos aqui vivem de forma harmoniosa, sem conflitos. Nesse caminho o estado posicionou-se demonstrando de maneira clara, uma política baseada estratégias racistas de um lado, o incentivo à imigração com o intuito de miscigená-la à população brasileira, e do outro lado deslocando a população negra livre para situações menos atraentes no mercado de trabalho, contribuindo assim para o aprofundamento das desigualdades no país.

Nessa direção a elite brasileira acreditava que o branqueamento daria origem a uma população mestiça, sadia e útil, tornando-se cada vez mais branca, culturalmente e fisicamente. Tal prática acrescida por outras, ao longo da História, resultaram em ideologia do branqueamento na sociedade brasileira. De acordo com Bento e Carone (2002) o branqueamento foi uma pressão cultural exercida por uma hegemonia branca, para que o negro negasse a si mesmo, no corpo e na mente, como uma espécie de situação para se integrar na nova ordem social.

A ideologia do branqueamento no início do século XX contribuiu para desenvolver, no branco, um complexo de superioridade e, no negro, em contraposição, um complexo de inferioridade. O discurso do branqueamento existe há séculos, sendo presente e reforçado como operador lógico que organiza a nossa

sociedade. Assim, a pretensa superioridade do branco acaba sendo internalizada no meio social, criando a falsa concepção de que o branco é detentor de uma identificação positiva. Desse modo, a autoestima e o autoconceito do grupo branco são fortalecidos em detrimento dos demais. Para Munanga (2002) a teoria do branqueamento,

[...] não apenas interfere no processo de construção da identidade do ser negro individual e coletivo, como também na formação da autoestima geralmente baixíssima da população negra e na supervalorização idealizada da população branca” (MUNANGA, 2002, p. 11).

Ao ampliar o olhar é possível perceber que muitos negros apresentam um imaginário negativo em relação à sua identidade. O ato de renegar suas origens pode estar relacionado às representações sociais construídas historicamente em relação aos indivíduos que não apresentavam características físicas do branco. Segundo Carone (2002) “a ideologia do branqueamento é um tipo de discurso que atribui aos negros o desejo de branquear ou de alcançar os privilégios da branquitude por inveja, imitação e falta de identidade étnica positiva” (CARONE, 2002, p. 17).

Ao definir o conceito de branquitude Bento (2002) nos aponta elementos fundamentais para a compreensão do que seriam as características da branquitude, enquanto pensada como um lugar de poder e dominação. Para outros autores a branquitude é explicada como um processo histórico de construção ideológica do poder branco, correlacionada ao projeto moderno de colonização do imperialismo europeu, que se manteve na contemporaneidade com o objetivo de preservar o status social branco (CARDOSO, 2008; 2011, FRANKENBERG, 2004; SCHUCMAN, 2013; WARE, 2004). Nas palavras de Schuman (2013) “A branquitude acontece quando os brancos tomam sua identidade racial como norma e padrão e dessa forma outros grupos aparecem, ora como margem, ora como desviantes, ora como inferiores” (SCHUCMAN, 2013, p. 46).

Diante do exposto, entende - se que branquitude é um construto ideológico marcador de distinção social, que hierarquiza as relações sociais legitimando a superioridade dos brancos. Apresentando – se como norma envolvendo relações socioeconômicas, socioculturais e psíquicas. Conforme Cardoso (2011), ser branco

significa estar no poder, visto que “a identidade racial branca é um lugar de privilégios simbólicos, subjetivos e materiais palpáveis que colaboram para reprodução do preconceito racial, discriminação racial injusta e do racismo” (CARDOSO, 2011, p. 81).

A suposta superioridade racial branca foi construída de maneira a justificar a discriminação contra os não brancos. Nesse sentido, Carneiro (1997) destaca que o privilégio branco foi naturalizado, assumindo diferentes significados compartilhado culturalmente, em diferentes contextos sociais. Para o branco, essa relação resultou na constituição de identidades raciais baseadas no sentimento de superioridade em relação aos não brancos. Para o autor na construção da identidade nacional brasileira, estava implícita o objetivo de apagar a presença negra,

[...] era os negros, o elemento que supostamente deveria ser diluído na química da miscigenação na representação feliz de uma identidade nacional brasileira. Ser nacional, ser brasileiro, significa não ser negro ou afro descendente (CARNEIRO, 1997, p. 222).

A assimilação de discursos racistas culminou em práticas e comportamentos que tendem a subalternidade do negro em diversos âmbitos na sociedade. A premissa de que o branco é uma referência cultural a ser seguida faz os indivíduos sentirem a necessidade de adequar-se às normas socialmente aceitas, quer seja nos lares, nas escolas, nos locais de lazer ou de trabalho. A escola, enquanto espaço de socialização, exerce grande influência na construção da identidade dos indivíduos frente aos padrões normativos. Os alunos negros procuram se igualar às posturas e aos comportamentos dos brancos que são tidos como dominantes.

Enquanto parâmetro social a branquidade pode ser entendida como referência para legitimar práticas que hierarquizam as relações socioculturais de forma latente. Consequentemente excluindo os grupos sociais não brancos. Arraigado no imaginário social, tais ideologias acabam permeando o âmbito educacional e materializando cotidianamente por meio das posturas e comportamentos racistas. Tal realidade pode ser evidenciada nas narrativas dos estudantes participantes da pesquisa

Ao constituir uma leitura histórica de mundo, os alunos contribuíram com suas narrativas ao serem indagados sobre as seguintes questões: Existe preconceito racial no Brasil? Como o preconceito é percebido no meio social? Na escola existe preconceito?

Dessa forma, as narrativas produzidas pelos alunos acenam para uma argumentação crítica, onde foram capazes de dialogar com as experiências de um passado correlacionando-as com suas próprias experiências e vivências, em diversos espaços sociais. Considerando que o ato de narrar constitui a expressão material do pensamento histórico, é que neste estudo debruçou-se e dialogou-se com respostas apresentadas pelos alunos e alunas acerca da questão racial.

Na busca de uma compreensão da realidade na qual está presente o objeto de estudo, buscou-se analisar as narrativas dos jovens escolarizados envolvidos diretamente nas atividades da pesquisa, focalizando seus sentimentos frente às suas visões mundo sobre a sociedade na qual estão inseridos.

Ao materializar os pensamentos, a maioria expressou em suas narrativas a consciência de que as relações sociais são carregadas de práticas preconceituosas, que negam a existência do pluriculturalismo no cotidiano escolar. Tais práticas resultam em inúmeras consequências com as quais os negros têm que lidar.

Os dados coletados acenam para o processo de construção do pensamento histórico dos alunos, onde diversos conceitos foram expressos no desenvolvimento do trabalho tais como: Preconceito, Racismo e Discriminação. Cabe salientar que tais conceitos, embora tenham traços em comum, possuem significados distintos conforme mencionado anteriormente. Nesse contexto os alunos evidenciam a relação existente entre escola e sociedade, onde infelizmente existem marcas de um imaginário social, arraigado de discriminações e preconceitos que se propagam no contexto educacional.

Diante de tais narrativas, elegeram-se alguns recortes que demonstram os principais aspectos levantados pelos discentes correlacionados ao problema do racismo, que são apresentados com alguns comentários. Conforme aponta a narrativa de um educando<sup>2</sup>:

---

<sup>2</sup> Narrativa de um estudante com 14 anos, negro.

O preconceito racial está evidente na sociedade. O ato do preconceito está disfarçado em alguns grupos sociais. [...] Desde os tempos da escravidão, aonde os negros eram vistos como “animais”, e tratados como “indigentes” e sujeitos. Atualmente a realidade não mudou, os negros são excluídos da sociedade. Não conseguem empregos, são olhados com maus olhos, são discriminados, motivo de brincadeiras. Ao passar por isso, se sentem humilhados, excluídos, com receio de expor-se pelo fato de serem diferentes, por existir desigualdade racial. São agredidos verbalmente e fisicamente em muitos casos. Aqueles que praticam brincadeiras entre outras atitudes. “Embora o Brasil seja um país com cultura de escravos, é comum o preconceito em escolas tanto particulares como públicas, no trabalho entre outros grupos sociais (NARRATIVA E).

Sendo considerado um dos países mais miscigenados do mundo, o Brasil tem como característica a máscara da invisibilidade racial. Tendo como herança o velho discurso da negação do racismo, apoiado em pré-conceitos enraizados que insistem em afastar, mesmo que de maneira sutil, aquele ou aqueles que não se enquadram nos padrões sociais, seja pelo tipo de cabelo, posição social ou pela cor da pele.

A incorporação de discursos racistas expressam mecanismos que dividem a população em brancos e não brancos. Tais condutas elegem o indivíduo “branco” como referência, como padrão de normalidade a ser seguido e com isso estabelece uma relação hierárquica de poder entre esses grupos. Tal realidade é percebida pelos os alunos participantes da pesquisa, pois os mesmos têm consciência de que o preconceito e a discriminação estão presentes em diversas situações de nosso cotidiano de maneira naturalizada em nossa sociedade. Tal realidade é apontada na narrativa de uma aluna<sup>3</sup>:

A crítica ao povo negro vem desde a colonização do Brasil. O negro desde sempre é visto com outros olhos. Preconceito ocorre em qualquer lugar, mesmo que seja em ocasiões desnecessárias. Principalmente na escola, onde as crianças adolescentes parte do tempo (NARRATIVA E).

Nesse contexto, pode-se afirmar que a dicotomia entre brancos e negros é marcada por sequelas da escravidão que permanecem maculando a trajetória de todos os homens que não aprenderam a conviver com a diversidade sociocultural em nosso país. Assim ao apontar uma consciência histórica tradicional que declara não só o círculo vicioso de um racismo às avessas, mas também naturaliza o trato da questão racial, deve-se ter em mente uma trajetória cuja narrativa histórica é pautada na subordinação econômica, cultural e até religiosa dos negros.

---

<sup>3</sup> Narrativa de uma estudante com 15 anos, branca.

Aos olhos da sociedade brasileira a vida fundamenta-se na realidade econômica e social na qual os indivíduos estão inseridos. Para a sociedade a ideia da capacidade laborativa é um forte fator de realização e ajustamento social que permeia aspectos biopsicossociais.

Desta forma, ao pleitear melhores condições de vida e de trabalho na acirrada competição capitalista, é latente a exclusão social a que os afro-descendentes estão submetidos. Verifica-se que a exclusão dos negros da sociedade representa graves consequências na manutenção de sua sobrevivência, pois, tal realidade pode ser associada à precariedade social em que inúmeros empecilhos dificultam a ascensão social que está correlacionada a diversos fatores que os marginalizam.

A competitividade no mercado de trabalho entre negros e brancos é uma realidade que demonstra a verdadeira face das relações raciais no Brasil. É visível o legado histórico de exclusão da população negra à margem do processo produtivo, pois a imagem de inaptidão em ocupar postos de trabalho especializados ainda permanece. Dessa maneira a população negra assume atividades profissionais precárias, vulneráveis, sendo mal remunerada. “A condição social do negro ainda é atrelada a ideologia pós-abolicionista que define um “espaço ocupacional para os negros” e um espaço ocupacional para os brancos”, no mercado de trabalho.

Em relação ao mercado de trabalho, os alunos têm conhecimento do processo de exclusão dos negros no meio social e reflexões importantes são pontuadas em relação às profissões. Segundo um aluno, ao pleitear determinadas profissões consideradas de status alto, estas aos olhos da sociedade, devem ser ocupadas por brancos. Enquanto as de status ocupacional baixo devem ser destinadas aos negros. Conforme assinala o aluno <sup>4</sup>, “alguns adultos não contratam pessoas negras para um determinado serviço por acharem que devem somente ‘limpar chão’”.

Em outro recorte uma aluna<sup>5</sup> diz que:

O racismo pra mim é quando as pessoas não podem ser nada na vida, que o trabalho deles só pode ser de capinar na roça e isso pra mim é um racismo. Pra mim o Brasil tem uma discriminação enorme pelos negros (NARRATIVA E).

---

<sup>4</sup> Narrativa de um estudante com 14 anos, branco.

<sup>5</sup> Narrativa de uma estudante com 15 anos, branca.

Os relatos desses alunos são desafios a serem enfrentados por todos, na tentativa de libertar da persistente negação, não aceitação do outro.

Em outras narrativas, uma aluna<sup>6</sup> diz que:

A meu ver todos nós praticamos racismo sem nem ver que estamos fazendo o ato quando dizemos que uma pessoa não poderá ser um médico ou um advogado por sua cor raça ou gênero. A cor, raça ou sexo não muda a capacidade de cada um. O preconceito, o racismo existe em todo lugar no meio da escolar, em lugar público, ruas, até mesmo em nossas casas, mesmo que sendo (NARRATIVA E).

Para discutir o preconceito e ascensão social dos negros apoiou-se em Silva (1999) ao salientar que na maioria das vezes, o primeiro tipo de discriminação ocorre antes dos indivíduos entrarem no mercado de trabalho, quando estão dentro do sistema (SILVA, 1999, p. 194).

Compreendem-se por ascensão social, as oportunidades de melhores condições de vida, promoção social, reconhecimento de status, ascensão profissional, acesso à educação, entre outros. Nesse contexto existem negros que adquirem posição social privilegiada, condições financeiras favoráveis e mesmo assim não são imunes às marcas do racismo introjetadas na sociedade.

Existem duas barreiras na sociedade que são muito fortes. Uma é social, a barreira de classes, que o homem branco vence quando ele consegue uma oportunidade de se escolarizar, se profissionalizar, de “subir” socialmente. Já o negro tem barreira social e racial. Ele tem duas barreiras a enfrentar e a vencer. Por isso é que classe e raça estão tão interdependentes. E depois do negro conseguir êxito na profissão, ele ainda precisa lutar por sua autoafirmação como pessoas. “Foram, por exemplo, os homens e mulheres negras de classe média que descobriram as manifestações mais chocantes do preconceito e da discriminação (FERNANDES, 2004)”.

Vista como um caminho de oportunidades e ascensão social, a escola tornou-se muito importante para todos os cidadãos. Porém, no final do século XIX era oferecido aos ex-escravos uma educação pública restrita ao período noturno, pois nos outros horários os pais dos alunos afirmavam que aqueles tinham doenças contagiosas que poderiam acometer seus filhos. Consoante a tal perspectiva, a sociedade expurgava os negros por meio de preconceitos advindos desde a escravidão e ademais havia a promoção da ideologia à inferioridade destes

---

<sup>6</sup> Narrativa de uma estudante com 15 anos, branca.

pautadas na ausência de políticas públicas que promoviam a Educação a essa classe.

Com o objetivo de atender à formação de um mercado interno que surgia com o desenvolvimento industrial dos anos finais do século XIX, as escolas públicas passaram a dar abertura ao ensino popular e ao ensino profissionalizante. Nesse contexto, alguns filhos de trabalhadores pobres e negros passaram a ter acesso ao ensino popular estabelecido em grupos escolares urbanos isoladas nos bairros. Era restrito o número de pessoas das classes pobres que tinham acesso e/ou permaneciam nas escolas públicas, pelos mais diferentes motivos, mas, principalmente pela sua inserção precoce no mercado de trabalho. Também a presença de alunos negros na escola era bastante limitada, não somente por pertencerem às camadas mais pobres da população, mas também em virtude da conhecida questão das diferenças de oportunidades escolares entre brancos, pardos e negros.

Nota-se que a universalização do acesso e a gratuidade escolar legitimaram uma aparente democratização, porém na realidade, negaram condições objetivas e materiais que facultassem aos negros recém-libertos do cativeiro e seus descendentes um projeto educacional, seja este universal ou específico. As situações reveladas pelos alunos, que não diferem dos muitos estudantes das escolas públicas brasileiras, faz pensar em como as atitudes e as relações para com as pessoas negras estão calcadas na ideologia do branqueamento.

### **3.4 Racismos: Igualdade e diferença**

Consciente de nossa significância no mundo, nós negros, somos mediadores, receptores, e emissores de saberes que foram construídos e perpetuados ao longo de um processo histórico cultural em nosso país. Em linhas gerais, essa consciência negra pode ser resumida em uma ação política de autoafirmação de ser negro.

Apesar da existência do mito de uma sociedade harmoniosa entre negros e brancos, em nossa sociedade a vida de uma pessoa negra tende a gravitar em torno do que é estabelecido entre um indivíduo ideal e o real. Do ponto de vista social o ser ideal é aquele que apresenta padrões pré-estabelecidos como “normais”, com as características físicas, inteligência, supremacia cultural destacada, entre outras,

mas, o que há de real é a presença da diversidade social e multicultural que muito incomoda em na sociedade.

A sociedade capitalista remete à ideia de que as oportunidades que possibilitam a sobrevivência dos indivíduos são estendidas a todos indistintamente, contudo, há a existência de paradigmas entre igualdade e diferença que nada mais são do que formas de manter uma hegemonia passiva, através da chamada meritocracia. Mas, a realidade sócio-histórica e cultural dos negros revelam desigualdades socioeconômicas e culturais visíveis. Contribuindo dessa forma para perpetuação de um passado restringindo a existência e o surgimento de uma verdadeira democracia racial no Brasil. Tal realidade pode ser evidenciada na fala do aluno<sup>7</sup>:

O racismo ou a discriminação existe sim, pois muitas pessoas querendo ou não praticam sim o racismo. No Brasil as maiores vítimas de preconceito racial, social e econômico são os negros, pois infelizmente carregam essa marca de escravidão. O preconceito está nas escolas, nos brancos, entre os “amigos”, entre as autoridades e há casos que até a família pratica tal ato. Eu particularmente já presenciei muitos atos de preconceito para com os negros (NARRATIVA E).

Observa-se que o aluno tem consciência histórica de que o preconceito racial existe, sendo percebido como um rótulo de diferenciação e de violência que limita a liberdade do outro em diversos aspectos da vida. Conforme salienta outra aluna<sup>8</sup>:

Racismo é como usar um padrão para ver as coisas iguais as do homem branco, podem trabalhar em certos lugares, o cabelo deve ser liso para conseguir um namorado ou qualquer outra coisa. “Preconceito racial no Brasil vem desde o começo com a escravidão onde os brancos viviam “de pernas para o ar” sem nenhum serviço braçal para fazer enquanto os negros cuidavam dos serviços pesados que, morriam pelo cansaço” (NARRATIVA E).

Os mecanismos presentes nas práticas discriminatórias resultam no empobrecimento da experiência da humanidade de se olhar e se relacionar uns com os outros. Compreende-se que a dinâmica da discriminação impede os indivíduos de reconhecer a diversidade cultural em nosso país. Vivemos imersos na teoria do narcisismo, que molda o olhar em relação ao outro. Assim a diversidade humana resulta na diferenciação social, tendo como consequência a invisibilidade do outro, imperando dessa forma ideologias de dominação em nosso país:

---

<sup>7</sup> Narrativa de um estudante com 19 anos, pardo.

<sup>8</sup> Narrativa de uma estudante com 14 anos, branca.

Aprendemos desde criança, a olhar a diversidade humana, ou seja, as nossas semelhanças e dessemelhanças a partir das particularidades: diferentes formas de corpo, diferentes cores da pele, tipos de cabelo, formato dos olhos diferentes formas linguísticas, entre outros (GOMES, 2004, p. 51).

Entender que a população brasileira é pluriétnica é uma realidade presente na vida cotidiana. No entanto, essas diferenças resultam em práticas discriminatórias veladas ou escancaradas. Como foi apontado na narrativa de um aluno<sup>9</sup>:

A discriminação no Brasil existe, principalmente por ser um país com diversos povos diferentes, muitas vezes a discriminação não é vista é também muitas pessoas querem ver e fingem que não ver, porém a discriminação, o racismo é uma coisa muito séria que deve ser tratado com cuidado com muita atenção (NARRATIVA E).

Além disso, o aluno também diz que “Os negros têm os mesmos direitos que as outras etnias, mas, ainda existem várias pessoas que não aceitam e muitas vezes praticam racismo de forma camuflada” (NARRATIVA E)<sup>10</sup>. E ainda, “Hoje em dia o preconceito diminuiu, mas todavia, em todo lugar, toda hora existe discriminação, e várias pessoas fingem que não aconteceu e não dá importância” (NARRATIVA E).

A discriminação ocorre de forma velada em brincadeiras dissimuladas, pautadas na invisibilidade. A sociedade não debate abertamente o problema das práticas discriminatórias que são silenciosas, ou melhor, é silenciada. Nesse sentido, professores, pais e alunos tendem a negar que existam práticas racistas nas escolas. Tratamentos como xingamentos e apelidos de cunho racista são justificados como “brincadeiras”. Comumente os professores silenciam e se omitem, preferindo não tratar do assunto em sala de aula para não “discutir o problema”, deixando de intervir nos casos de discriminação racial.

### **3.5 Racismo e família**

A instituição familiar é o primeiro núcleo de socialização e desempenha diversas funções socioculturais. A família é responsável pela construção de normas e condutas de valores morais e éticos como respeito, afetividade, tolerância, padrões

---

<sup>9</sup> Narrativa de um estudante com 15 anos, pardo.

de comportamentos entre outros. Os valores que constituem a família são fundamentais para determinar o funcionamento de uma sociedade.

Sabemos que a pessoa ao nascer é desprovida de preconceitos, mas aprende a ser preconceituosa a partir do momento em que é socializada em diferentes meios, a iniciar pela família, igreja, comunidades religiosas, círculo de amizades, escola entre outras instituições em que os indivíduos estabelecem as relações sociais.

Atitudes e comportamentos dos pais são "espelhos" que refletem na vida de seus filhos. Tais comportamentos são importantes na educação e formação dos filhos para conviver em sociedade. Nesse contexto, a família torna-se mediadora nas relações sociais, sendo uma delas a escola e ao interagir esta instituição estabelece diálogos que mesclam experiências e vivências individuais e coletivas que vão se constituindo no tempo e no espaço.

Por se tratar de instituições representantes da ordem social vigente, a família e a escola reproduzem no seu interior relações sociais e de poder que contribuem para a formação do ser humano, no entanto, fatores socioculturais influenciam as ideologias e os comportamentos, que resultam nas relações sociais. "A escola nunca educa sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. [...]" (REIS, 2007, p.6).

O ambiente familiar é fundamental no desenvolvimento intelectual e social do aluno, assim como a escola. É sabido que o aluno ao interagir com o ambiente escolar, expressa uma gama de conhecimentos sociais, às vezes diferenciadas em função do meio em que vive. Segundo Delors (2005):

Os meios de vida, de estudos, por onde circulam os aprendizes é tão importante quanto às atividades educacionais que abrigam. Sua influência deve-se ao fato de que eles são desigualmente motivadores, diferentemente estimuladores e mais ou menos propícios a aprendizagens significativas. A cultura da instituição, da família e da sociedade é igualmente um fator de ensino (DELORS, 2005, p.196).

A família é uma instituição social influenciada pelas relações sócio-históricas e culturais. Todavia, muitas famílias tornam-se núcleos fechados, preocupados em estabelecer modelos rígidos de socialização. Neste sentido são criadas ideologias

preconceituosas que acabam influenciando e distinguindo os indivíduos. Em relação ao racismo na escola pode-se observar que a ideia de rejeição ao diferente ocorre na maioria das vezes no próprio seio familiar e se estende a outros espaços sociais. Como se pode perceber nas seguintes narrativas. “Não adianta os professores tentarem acabar com o racismo na escola, se dentro de casa a família fala ao contrário” (NARRATIVA E)<sup>10</sup>. “O Racismo muitas vezes ocorre em salas de aula, até mesmo dentro de casa” (NARRATIVA E)<sup>11</sup>.

Repensar essa narrativa torna-se uma inquietação, pois, é no seio familiar ou no espaço escolar, que muitas ações, discursos estereotipados e discriminatórios perpetuam manifestações de inferiorização que são reforçadas pela ausência de (re) conhecimento da história africana e afro-brasileira.

Acredito que desconstruir discursos negativos acerca do racismo é uma tarefa que diz respeito a toda sociedade, iniciando pela família que possui ideologias, vivências e experiências distintas. Dessa forma, torna-se necessária a interação entre família e escola, para que sejam estabelecidos diálogos de valorização e respeito em relação às diversas identidades sociais e culturais no país.

Autoestima é compreendida como sentimentos ou comportamentos que expressam autoconfiança, autorrespeito, bem-estar, jeito ser e viver no mundo. Enfim, a autoestima permite aos indivíduos a valorização de si mesmo e de suas capacidades. A autoestima não diz respeito apenas à pessoa, uma vez que o ser humano enquanto ser social incorpora valores éticos e culturais, que refletem na conduta de muitos indivíduos. Esse processo inicia-se no contexto familiar e depois na sociedade.

O ambiente familiar estabelece relações de valorização das crianças, propiciando atitudes positivas no decorrer da vida. A família desempenha papel fundamental no processo identitário dos seus filhos, preparando-os para a vida. As perspectivas de sucesso, no desempenho e na determinação também implicam na interação desses indivíduos com o “outro”, e, ao interagir com o mundo externo a autoestima é percebida de forma distinta entre os indivíduos, principalmente no contexto escolar, pois no ambiente escolar existem diversos fatores correlacionados que desenvolvem uma autoestima negativa, resultando na falta de estímulos e

---

<sup>10</sup> Narrativa de um estudante com 15 anos, branco.

<sup>11</sup> Narrativa de um estudante com 15 anos, pardo.

desempenho educacional. A autoestima baixa provoca rejeição ao ambiente escolar, tendo como consequência o fracasso escolar.

O fracasso escolar é um processo histórico de grande complexidade. Dentre os vários fatores que contribuíram e contribuem para o fracasso escolar, é possível destacar: a construção de práticas racistas violentas que resultam na higienização mental na escola, assim como a omissão em trabalhar a ideia de diversidade de aptidões que acabam estabelecendo práticas invalidando o “outro”. Resultando na segregação educacional de um modo geral.

O aluno ao fazer comparações com seus pares acaba distorcendo sua autoimagem e conseqüentemente sente-se inferior e incapaz. A vida do ser humano tende a gravitar em torno de suas diferenças ao invés de suas aptidões, tais sentimentos contribuem para reduzir a autoestima do indivíduo. Em decorrência disso, o ser humano internaliza uma imagem negativa de si mesmo, se rejeitando, se sentindo embaraçado e, portanto não possuindo disposição para enfrentar olhares fixos e hostis. Assim, passa a assimilar a imagem positiva do outro, aproximando-se dos estereótipos considerados positivos aos olhos da sociedade.

Ao observar os indivíduos, a sociedade estabelece comportamentos adequados e de pertencimentos de valor. A partir dessas observações os indivíduos sinalizam as diferenças que têm em relação ao outro e nesse sentido o indivíduo avalia-se inferior e internaliza o processo de rejeição de si e do seu grupo de pertencimento.

Nessa perspectiva, outros depoimentos chamaram atenção, sendo a questão da baixa autoestima, da qual muitos indivíduos são vítimas, conforme expressam os jovens em suas narrativas:

E o preconceito não vem apenas dos brancos, as pessoas negras também se criticam, talvez por muitas das vezes não se sentirem aceitas (os) na sociedade, e acabam querendo passar o que sentem para as outras pessoas ao seu redor (NARRATIVA E)<sup>12</sup>.

Observa-se que a aluna tem consciência de que a sociedade cria mecanismos de diferenciação em relação aos afro-brasileiros, assim, ideias de inferioridade resultam na baixa autoestima. Nesse contexto os indivíduos

---

<sup>12</sup> Narrativa de um estudante com 16 anos, branco.

estigmatizados internalizam o processo de rejeição de si e do seu grupo de pertencimento.

A linguagem verbal e não verbal silenciada no espaço escolar propicia consequências danosas para os alunos negros, como depressão, ansiedade, stress, entre outras doenças psicossociais. O silêncio que se expressa no gesto, no comportamento e no tratamento dado aos alunos negros conclama a inferioridade e o desrespeito, evidenciados cotidianamente, potencializando as adversidades da vida, que resultam em desespero e melancolia, afetando diretamente a autoestima desses alunos. Conforme salientam os alunos, “racismo pode causar várias coisas, depressão nas pessoas, tristezas ou, por exemplo, medo de sair de casa por serem odiada por serem negras” (NARRATIVA E)<sup>13</sup>. E ainda:

O racismo é algo que afeta a autoestima das pessoas que sofrem, é algo transmitido pelo olhar de desprezo, pela fala e redes sociais etc. A cultura racista deveria desaparecer de todas as nações, principalmente a da brasileira (NARRATIVA E)<sup>14</sup>.

Como se vê, os alunos têm consciência histórica de que no imaginário social a representação do negro ainda é ancorada nas imagens de um passado escravista, tendo como exemplo a mulher negra, que ainda sofre com os estigmas negativos. Vivendo em condições vulneráveis, as mulheres negras representam um contingente populacional com altos índices de depressão quando comparadas com a população em geral. Tal situação está correlacionada a diversos fatores como: racismo, violência física e psicológica, sentimentos de solidão, baixa estima, menos valia entre outros.

Expressado por diversos mecanismos no âmbito educacional, as piadas racistas denunciam e desmascaram discursos risíveis, pautados em ideologias hegemônicas existentes em diversos espaços sociais. Conforme aponta um aluno:

Ser negro é você ser desconsiderado da sociedade, e as pessoas fazer piadinhas da sua cara só por causa da cor, as pessoas negras têm menos emprego, e são menos valorizadas, até hoje tem pessoas preconceituosas, isso é muito triste, brincadeiras sem graça, na escola é o local que mais acontece isso, eu conheço várias pessoas que já passaram por isso (NARRATIVA E)<sup>15</sup>.

---

<sup>13</sup> Narrativa de uma estudante com 15 anos, branca.

<sup>14</sup> Narrativa de um estudante com 16 anos, parda.

<sup>15</sup> Narrativa de um estudante com 15 anos, pardo.

As piadas como discursos que fazem parte do imaginário coletivo ao serem proferidas, não estão desprovidas de nenhum tipo de neutralidade. Pelo contrário, as piadas no Brasil são permeadas de estereótipos raciais, sociais, de gênero, de idade e sexuais. Nesse contexto, as piadas racistas são impregnadas de expressões pejorativas, que desvalorizam as pessoas, deixando as vítimas passíveis de um discurso opressor, carregados de estigmas. Para Fonseca (1994):

A piada racista tem no centro de sua mensagem a ideia da exclusão social, estabelecendo-se como um discurso que explorando as diferenças físicas, culturais, ou seja, a alteridade entre brancos e negros expressos nas distorções sociais contidas na sociedade (FONSECA, 1994, p. 58).

Ainda, de acordo com Fonseca (1994):

A piada preconceituosa não nega o discurso ideológico da democracia étnico racial e social brasileira, ela também não se posiciona em nítido confronto com este discurso, preferindo insistir e fingir sua inocência (FONSECA, 1994, p. 47).

As piadas não expressam apenas uma situação cômica, com significados engraçados de um fato ou história. Por trás de um discurso humorístico, que proporciona o riso, existe a disseminação do preconceito sutil. Observa-se nas narrativas dos alunos, que a irreverência, o humor, o riso expressam significados que ridicularizam, satirizam e difundem no âmbito educacional, discursos pautados na cordialidade, no “jeitinho” disfarçado de uma realidade opressora vivenciada por nós negros. As piadas expressam um humor suave, sutil que reafirmam o universo de negação do “outro”, no caso, os não brancos.

A aversão aos negros pode ser explicada, com base no que foi denominada “patologia social,” onde os brancos rejeitam vínculos, com raízes culturais existentes entre negros e índios em nosso país e tentam buscar parâmetros entre o branco europeu ou norte-americano. Daí a aversão a outras culturas. Tal pressuposto pode ser compreendido na fala de Fonseca (1994):

O branco da elite nacional parece sofrer de uma angústia, uma patologia social pelo fato de desejar ser identificado como branco europeu e norte-americano. O “mundo branco” procura aproximar-se do modelo francês e inglês tidos como portador de capacidades “superiores”, pela classe dirigente que o elegeu como o único parâmetro social e cultural. (FONSECA, 1994, p. 265).

Nesse contexto, o branco procura identificar-se aos modelos culturais, tidos como “civilizados” como única referência de beleza, pureza, modernidade e progresso. Tal ideologia implica em hierarquias de valores, que possibilita perceber que no Brasil existe uma pseudo abolição da escravidão, pois, as formas de tratamentos atribuídas à população afro-brasileira ainda oprimem, desqualificam e desumanizam.

“Muitas vezes o preconceito vem de amigos e desconhecidos e isso acontece em todo lugar, e muitas vezes os negros ao invés mostrar sua vez” ficam calados e isso acaba que invisível e ninguém debate sobre o tema onde muitas pessoas ficam vulneráveis ao preconceito a todo tempo. (NARRATIVA E)<sup>16</sup>.

Reflexões como estas, fazem pensar como os indivíduos tornam-se alvo de olhares e discursos racistas, que permanecem vivos no imaginário social, causando efeitos na busca e aceitação da própria identidade. Tal pressuposto pode ser observado nas narrativas dos estudantes:

O preconceito existe sim, em todos os locais. Atualmente as pessoas por ser o que é já, se prendem a uma espécie de preconceito. Estão acostumados com tanta diferença e superioridade que já se mantém a esse círculo vinculado à vida (NARRATIVA E)<sup>17</sup>.

E ainda:

Preconceito é uma coisa não aceita por pessoas pelo simples fato de uma pessoa ser negra, hoje em dia acontece isso em qualquer lugar, qualquer hora, tem gente que pensa que a diferença entre as pessoas por causa da cor de sua pele e tal, mais isso não passa de uma ilusão criada por pessoas mal intencionadas. (NARRATIVA E)<sup>18</sup>.

O racismo institucionalizado representa formas de discriminação perversas. O descaso do governo em direcionar ações efetivas, destinadas à saúde física e mental da população pobre e negra no Brasil não viabiliza as condições necessárias para a qualidade vida dos cidadãos. Indicadores sociais apontam que no Brasil as desigualdades sociais podem ser percebidas na escola, no mercado de trabalho, na expectativa de vida, nos baixos salários entre outros, implicando em violências que eliminam os negros da vida social.

<sup>16</sup> Narrativa de um estudante com 15 anos, pardo.

<sup>17</sup> Narrativa de uma estudante com 15 anos, branca.

<sup>181</sup> Narrativa de uma estudante com 14 anos, branca.

O mito da democracia racial resulta em ideologias que negam as desigualdades entre negros e brancos. Ao se analisar tais ideologias, preconizadas no mito da igualdade de oportunidades e de tratamento, depara-se com uma falácia, pois historicamente a disparidade sociocultural no Brasil é bastante acentuada, constituindo assim o mito de pseudo igualdade de oportunidades. Segundo as narrativas dos alunos, “negros sofrem desde muito tempo atrás, e mesmo com o fim da escravidão o preconceito continua”. “Os sonhos de algumas pessoas são ‘cortados’, pelo fato da sua cor.” (NARRATIVA E)<sup>19</sup>.

Vê-se que o aluno faz menção ao discurso liberal, que prega a igualdade entre as pessoas, mas que acaba por camuflar essa realidade e dificultar o tratamento de tal desigualdade. Entretanto, oportunidades desiguais de sobrevivência e de tratamentos, ainda são marcadas por características que invalidam o direito da população negra dentro de um processo de hierarquia social, formada pelos brancos e para os brancos.

Assim, ao expressar a consciência histórica sobre as condições de subempregos a que os negros são submetidos em nossa sociedade, constata-se que a população negra é o segmento social que recebe a menor renda per capita do país, por isso a questão da pauperização e a marginalização são visíveis. Ao se observar a formação de um círculo que resulta nas disparidades socioeconômicas em nosso país, evidenciam-se as inter-relações entre população negra/ pobreza / exclusão. Estas são marcas ainda bastante claras, no meio social.

### **3.6 Racismo e corpo**

O corpo enquanto representação da existência real do ser humano, expressa elementos culturais que constituem os indivíduos. O corpo é energia vital impregnado de símbolos que representam marcas culturais, expressas através de gestos, palavras, comportamentos, memórias, entre outras manifestações.

Dessa forma, o corpo negro é referência de diversas significações que constitui o processo de autoafirmação no modo de significar, agir e mediar às relações interpessoais no ambiente cultural em que o indivíduo vive. A construção de

---

<sup>19</sup> Narrativa de um estudante com 15 anos, negro.

um corpo ideal e perfeito são modelos impostos pela sociedade, são corpos que evidenciam belezas, que contemplam uma minoria na sociedade.

Ao cultivar o corpo a sociedade estabelece processos culturais de redefinição da vida que passam a ser definidos como representações sociais, psicológicas, culturais e religiosas e que permitem estabelecer significados imbuídos de desejos, afetos, emoções, entre outros sentidos.

O corpo nesse contexto representa o sucesso pessoal, se concretiza quando o indivíduo se enquadra em padrões sociais pré-estabelecidos que valorize a imagem do corpo. Dessa forma, as características físicas do negro são marcas que a sociedade usa para distinguir, através de olhares cristalizados de rejeição e diferenciação. Reconhecer as diferenças é algo que a sociedade não tem interesse em enxergar como algo positivo. Mas, é algo interdito, vetado nas estruturas hierárquicas do espaço social, por não representar padrões estéticos eleitos na sociedade ocidental. Assim os afro-brasileiros são colocados à margem por apresentarem características físicas diferenciadas, que não correspondem ao ideal de beleza imposta.

Mas, por outro lado o corpo negro representa linguagens de resistências com significações políticas e de autoafirmação da identidade negra. Nesse contexto a linguagem corporal do negro é expressa por padrões estéticos como: cabelo, vestimentas e adornos, entre outros. Tal estereótipo consiste em um processo de referência e significação da diversidade cultural.

Desde o período da escravidão o negro sempre articulou diversas formas de resistência para a manutenção de sua cultura. Contudo, essa realidade ainda permanece, uma vez que a população negra busca manter sua identidade, que ainda é relegada aos olhos da sociedade contemporânea. Conforme relatam os alunos (as), “O Racismo em pleno século XXI existe. O racismo existe de diversas maneiras pelo cabelo ser ruim, pela cor da pele” (NARRATIVA E)<sup>20</sup>.

Os alunos em seus relatos têm consciência de que a cor da pele, tipo de cabelo, de corpo, bem como a aparência física ainda são indicadores sociais que diferenciam as pessoas. Essas diferenças entre as pessoas criam, de certo modo, um obstáculo. A sociedade, em vez de um facilitar um processo identitário dos

---

<sup>20</sup> Narrativa de uma estudante com 15 anos, parda.

negros, constrói (ou reconstrói) cotidianamente um ambiente hostil, onde qualquer relação com a ancestralidade africana é vista como portadora de inferioridade. Há várias formas de se (re) construir essa identidade, e uma delas é através do corpo e do cabelo crespo sendo símbolos e expressões de autoafirmação, autoimagem positiva da identidade negra.

Como qualquer processo identitário, a identidade negra é constituída no contato, na troca, na negociação, no conflito e no diálogo com o outro. Repensar sobre corpo e cabelo leva a pensar a identidade negra como um processo construído historicamente em uma sociedade em que impera o racismo e o mito da democracia racial. De acordo com Gomes (2008):

Por mais que a escravidão e a diáspora negra tenham obtido sucesso na despersonalização do negro, por mais que a mistura racial tenha mesclado corpos, costumes e tradições e por mais que o contato com o branco tenha disseminado um processo de discriminação intrarracial entre os negros e introduzido uma hierarquização racial que elege o tipo de cabelo e a cor da pele como símbolos de beleza e feiura, todo esse processo não conseguiu apagar as marcas simbólicas e reais que nos remetem à ascendência africana. O corpo, a manipulação do cabelo são depósitos da memória. (GOMES, 2008, p. 321).

Enquanto para os negros o corpo e o cabelo são considerados como um traço marcante da identidade negra, para outros, os cabelos crespos são vistos quase sempre de forma negativa, como algo inferior, ruim, feio. Dessa forma, atributos negativos são disseminados e naturalizados, entranhando-se na mentalidade de pessoas, que acreditam em modelos tidos como graciosos e aceitáveis, os estereótipos de pele clara.

Representações e concepções sobre o corpo negro e o cabelo crespo são construídas dentro e fora do âmbito escolar. Nesse universo social e cultural, observa-se que as meninas negras que possuem cabelos tais como eles são, utilizam um modo ambíguo para lidar com suas diferenças concedendo-lhes rótulos que muitas vezes, não lhes são próprios, estigmatizando-os ainda mais. Para Coutinho (2010):

O cabelo dos negros é o maior símbolo estético de estigma, sofrendo uma desvalorização evidente. O cabelo crespo é frequentemente chamado “cabelo ruim, enquanto que, o “cabelo bom” é o europeizado que é liso ou ondulado” (COUTINHO, 2010, p.73).

Marcados pelos resquícios de um sistema colonial racista, muitas pessoas mesmo não recorrendo às palavras ditas, deixam-nas impregnadas e subjetivadas de sentimentos negativos em relação ao tipo de cabelo crespo, tido como inferior ao liso. Tal situação incomoda, mas, por outro lado encoraja muitas meninas negras a afirmarem seu pertencimento étnico-racial frente a um racismo perverso que destrói e afeta a autoestima dos negros.

### **3.7 Racismo e invisibilidade**

Ao analisar a importância da palavra entre os indivíduos e seu significado, percebe-se que palavra é algo que define um conjunto de fatores que fazem com que o ser humano exista no mundo, nesse contexto a palavra tem conceitos que não são neutros. Ela remete a significados intensos ao serem proferidas. A palavra tem poder de autovalorização ou autodestruição conforme ela é proferida.

As palavras muitas vezes representam a opressão e a coisificação do negro, tais comportamentos são percebidos como algo natural como o caso das brincadeiras e resulta na invisibilidade de uma realidade cruel. Assim, associar o racismo às palavras que desumanizam e destroem o outro é algo que tem que ser desabafado, denunciado, conforme relata um aluno:

Ao que se refere ao racismo, é um caso a ser tratado com muita cautela, pois, o que para uns é apenas brincadeira, para outros é algo que machuca profundamente. Eu já particularmente fui chamado de preto ladrão, macaco e pobre. Isso pode parecer que não machuca, mas lá no fundo, bem lá no fundo isso machuca e machuca muito. (NARRATIVA E)<sup>21</sup>.

Ao analisar as narrativas dos jovens envolvidos na pesquisa, nota-se que os mesmos têm a compreensão de que o racismo é um problema histórico que a população negra ainda vivencia. Constituem infelizmente em uma ausência de conhecimento do “outro”, nesse caso o negro. Para tal afirmação pode-se apoiar nos estudos de Sant’ Ana (1999). A autora ressalta que, a animalização do negro é exposta de várias maneiras, sendo a mais comum à associação da cor preta a animais (o porco preto, a cabra preta, o macaco preto) ou seres sobrenaturais animalizados (mulas sem cabeça, lobisomem e saci pererê). “As culturas oriundas dos grupos subordinados na sociedade”. [...] Não são considerado como tradição e

---

<sup>21</sup> Narrativa de um estudante com 15 anos, negro.

passado significativo e por isso são invisibilidades e minimizadas (SILVA, 1999, p. 21).

A consciência histórica em torno da noção de temporalidade fica evidenciada nos depoimentos dos alunos (as), “Mas eu acredito que no futuro isso acabará e todos vão pensar igualmente, mais até lá vai existir preconceito e discriminação” (NARRATIVA E)<sup>22</sup>. E ainda, “Percebemos que o racismo é algo que vem sendo praticado há muito tempo” (NARRATIVA E)<sup>23</sup>.

As narrativas apresentadas pelos jovens possibilita compreender o processo de construção acerca consciência histórica étnico-racial a partir da realidade vivenciada cotidianamente no contexto escolar em que estão inseridos. À luz do presente, percebe-se que os jovens têm um olhar interpretativo do passado, no qual atitudes e comportamentos discriminatórios ainda estão arraigados no presente.

Nesse sentido, não existe um tempo único com rigidez, pois o passado não pode ser pensado em si mesmo. Compreender o significado do passado por mais que tenha relação com o tempo, é um “outro” momento, que auxilia na interpretação das relações humanas ao longo do tempo. Dessa forma o passado pode ser compreendido como um caminho a ser percorrido para se entender o presente e perspectivar o futuro. De acordo com Rüsen (2001):

[...] O agir Humano é Histórico é em seu cerne, ‘ histórico’ significa aqui, simplesmente que o processo temporal do agir humano pode ser entendido, por princípio, como não natural, ou seja: um processo que supera sempre os limites do tempo natural (RÜSEN, 2001, p.79).

A partir dessa premissa compreende-se que os indivíduos ao orientar suas ações no tempo presente, procuram atribuir um sentido prático às relações sociais. Dessa forma, olhares significativos em torno de passado, podem ser correlacionados ao presente com expectativas do futuro, propiciando assim uma reflexão substancial de transformação, rupturas e mudanças em relação ao sofrimento do “outro”. Portanto, a consciência histórica é algo nato, assim as narrativas são expressões do pensamento histórico, onde os indivíduos narram suas experiências interpretações e orientações a partir das relações sociais cotidianas. Para Callai (1999) o grupo é fundamental para a vida,

---

<sup>22</sup> Narrativa de uma estudante com 15 anos, parda.

<sup>23</sup> Narrativa de uma estudante com 15 anos, branca.

No cotidiano, ele é permanentemente vivido. O indivíduo pertence a diversos grupos. [...]. É nesse processo de socialização que está embutido todo o aprendizado. [...]. Daí os diferentes grupos formados nas escolas e a importância dessa percepção sobre essas identidades para a garantia da aprendizagem (CALLAI, 1999, p.23).

Propor uma Educação constituída por diferentes conhecimentos humanos permite aos educandos compreender a relação ensino-aprendizagem que permeiam as interpretações de mundo nos diversos tempos e espaços. Dessa maneira, interpretar as leituras de vivências e experiências de subjetividade do “outro” e suas diferenças, é essencial para compreender a condição humana e processo de reconhecimento das identidades dos educandos.

Nessa perspectiva, propiciar uma educação histórica como os propostos por Jörn Rüsen é permitir aos indivíduos orientar e interpretar suas ações enquanto sujeitos históricos que contribuem para as diversas narrativas, que são de suma relevância na compreensão do pensamento histórico. Assim as narrativas expressas pelos alunos sobre sua experiência no tempo, têm um sentido histórico que podem ser compreendidas como consciência histórica, sendo delineadas a partir da relação que se estabelecem entre o conhecimento histórico e a vida prática cotidiana.

Como se vê, as narrativas dos estudantes são marcadas por situações de desrespeito em relação à questão racial, tratada como algo pejorativo no ambiente educacional. Há outras situações que envolvem e demandam um processo de construção tecido na relação com o “outro”. Por outro lado, os conflitos existentes no espaço escolar e sua problemática que envolve a questão racial, podem ser entendidos como reflexo dos outros espaços sociais, onde a questão da identidade racial ainda prevalece no senso comum, baseada no tom da pele, prevalecendo aspectos físicos dos brancos e em contrapartida há a desvalorização dos negros.

Dessa forma, propor uma reflexão sobre a consciência histórica étnica racial é essencial, pois permite aos jovens e professores ampliar a sua compreensão sobre si e sobre o outro, ampliando assim a leitura de mundo no qual estão inseridos. Fazer uma reflexão sobre a importância do negro na sociedade é um indicativo para o reconhecimento e a identificação da história brasileira. Trabalhar com diferentes formas de consciência histórica dos jovens escolarizados e dos professores, possibilita compreender o processo de construção em torno das identidades de

diferentes grupos étnicos, que vão se estruturando em busca da afirmação de seus valores nas relações sociais.

O pensamento histórico esboçado pelos estudantes, expressas narrativas carregadas de relações sociais discriminatórias no espaço escolar, que se encontra sob os paradigmas da branquitude. Dessa maneira, existem inúmeros comportamentos e atitudes que traduzem a diferenciação entre os indivíduos , incluindo e excluindo, identificando e representando, marcando, simbolizando quem pertence e quem não pertence. Tais atitudes definem e separam quem somos “nós” e “eles”, classificando e normalizando as relações sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendo que o ensino de História, possibilita aos alunos e professores se posicionarem como sujeito da história, assumindo uma postura pela qual enquanto agentes, podem transformar o espaço educacional em locais de produção do conhecimento. Por isso mesmo, sabe-se que o ensino de História deve possibilitar ao educando reflexões que podem transformar a realidade vivenciada. De acordo com Canelli (2010):

“A História pode englobar uma época ou uma vida individual, o estudo de uma cidade ou nação”. Estuda-se “História para poder pensar no outro”. Para entender a dialética da mudança e dialética da permanência. Ver que a vida não é retilínea (CANELLI, 2010, p. 32).

Acredito que, pensar no “outro”, implica em contemplar um ensino em que se tenha um olhar que perpassa a lógica da diversidade cultural existente em nosso país. Nessa direção, o ensino de História tem como proposta contemplar a realidade social, cultural e educacional em uma perspectiva multirracial e pluriétnica. Nas palavras de Bittencourt (2003):

A finalidade do ensino de História tem sido a construção da identidade nacional e do povo brasileiro desde o século XIX, questão que remete à necessidade de pensar a identidade nacional em seu sentido plural, por vezes antagônico, e nos diversos momentos em que se destaca como projeto educacional (BITTENCOURT, 2003, p. 34).

Dessa forma, ao serem inseridos no sistema educacional temática e conteúdos programáticos sobre a História da África e do negro em nosso país, por mais que sejam relevantes e necessários os estudos sobre essa temática, infelizmente ainda temos que trilhar um longo caminho, no sentido de conscientizar e ampliar os olhares de muitos indivíduos, sobre os saberes, as crenças, as tradições do povo negro que são reproduzidas e reelaboradas cotidianamente, com o intuito de manter vivos os elementos que afloram da ancestralidade africana.

Apesar da relevância e do desenvolvimento de ações e projetos implementados pela lei 10639/03, que visam estimular práticas educacionais que buscam fortalecer os sentimentos de pertencimento de identidade negra no espaço escolar, cabe destacar que tal realidade, ainda não foi efetivada. Os currículos escolares ainda contemplam conhecimentos pautados em concepções tradicionais, conservadoras, fundamentadas em uma racionalidade eurocêntrica.

Ademais, presumo que entre o real e o ideal, o que se vê é a ausência de possíveis reflexões e debates efetivos sobre a situação negra, a não ser em datas pontuais como se o assunto fosse pertinente de ser trabalhado apenas neste dia.

Observo no cotidiano escolar a falsa ideia de que todos estão incluídos no sistema educacional, pois na realidade o que se vivencia é a uma verdadeira contradição. Ao mesmo tempo em que a escola é percebida como instrumento de formação que orienta e emancipa os indivíduos para gozar de plena cidadania, por outro lado, tem o caráter coercitivo ao incorporar modelos de ensino homogeneizador.

Nessa direção a pesquisa teve como objetivo verificar as especificidades e interlocuções existentes entre os diferentes tipos de conhecimentos e saberes históricos, acerca da consciência étnico-racial no cotidiano escolar.

Os dados da pesquisa revelam as velhas práticas da invisibilidade acerca da questão racial. Porém, as ideias expressadas pelos alunos denunciaram algumas facetas da discriminação ou do racismo de forma mascarada no cotidiano escolar. A pesquisa revelou que a utopia de um trabalho desenvolvido dentro da normalidade na escola, acaba por se defrontar com situações graves onde os alunos negros são discriminados de maneira violenta seja de forma explícita ou não, recebendo julgamentos negativos.

Ao vivenciar e conviver com essa realidade que me inquieta e angustia, acredito que é preciso pensar e agir de maneira mais ampla em torno dos problemas que coexistem no cotidiano escolar, racismo, discriminação racial e preconceito que são negados ou ignorados no espaço escolar. Estas observações indicam outros desdobramentos que esse trabalho proporciona e que poderão ser objeto de uma continuidade desta pesquisa.

Nesse caminho essa pesquisa vem ao encontro da proposta de uma pedagogia multirracial, com princípios e defesa de uma educação efetivamente democrática. Acredito que uma educação antirracista inicia-se com o desmascaramento do pressuposto liberal da universalidade dos direitos, pois a universalização da cidadania não pode ser limitada por preconceitos, deve superar as ideologias de inferiorização de segmentos da sociedade e estender-se a todos.

## REFERÊNCIAS

- ALGUÉM Falou em Racismo? Direção: Daniel Caetano; Claudius Ceccon. [s.i]: A, 2002. (23 min.), son., color.
- BARBOSA, L. M. A. Relações étnico-raciais em contexto escolar: fundamentos, representações e ações. São Carlos: Eduscar, 2011.p.11-37.
- BARCA, I. Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em História. In: \_\_\_\_\_. **Perspectivas em Educação Histórica**. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Uminho, 2001.p 29-44.
- \_\_\_\_\_. Aula oficina do projecto à avaliação. In: \_\_\_\_\_. **Para uma educação histórica com qualidade**. Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Uminho, 2004. p. 131-144.
- \_\_\_\_\_. Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. **Currículo sem fronteiras**, Cidade, v. 7, n. 1, p. 115-126, jan./jun. 2007.
- \_\_\_\_\_. Educação histórica: pesquisar o terreno, favorecer a mudança. **Aprender história: perspectivas da educação histórica**. Ijuí: Unijuí, 2009. p. 53-76.
- BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, I. ; BENTO, M. A. S. (Org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRANDÃO, C. R. et al. (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais**. História. 5ª a 8ª séries. Brasília: MEC /SEF, 1997. v.5
- BRASIL. Ministério da Educação. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: MEC/SPM,2009. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000015510.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2017.
- CAHSMORE, E. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Selo Negro, 2000.
- CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. A. Introdução: percursos das pesquisas em educação histórica: Brasil e Portugal. In: CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. (Org.). **Educação histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2011. p. 9-17.
- CAINELLI, M. A escrita da história e os conteúdos ensinados na disciplina de história no ensino fundamental. **Educação e Filosofia Uberlândia**, Uberlândia, v.

26, n. 51, p.163-184, jan. 2012. Disponível em:  
<<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/7666/9694>>.  
Acesso em: 30 mar. 2018.

CALLAI, H.C.; CALLAI, J.L. Grupo, Espaço e Tempo. In: CASTRO.G.A.C. (Org.). **A Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 1999, p. 65-74.

CAMPO LARGO. **Matriz curricular para o ensino fundamental de 9 anos**. Campo Largo. 2010.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de educação**, Rio de Janeiro, v.13 n.37, p.45-56, 2008.

\_\_\_\_\_. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2006.

CARDOSO, L. **O branco “invisível”**: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957-2007). 2008. 232 f. (Dissertação)- Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.

\_\_\_\_\_. O Branco-Objeto: o Movimento Negro situando a Branquitude. Instrumento: **Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**. Juiz de Fora, v. 13, n. 1, p.17-26, jan./jun. 2011.

CARNEIRO, Sueli. Raça, classe e identidade nacional. In, Thoth, Brasília, nº2, p. 1 – 299, maio/ago. 1997. Disponível em: <http://ipeafro.org.br/wp-content/uploads/2015/10/THOTH-2.pdf>

CARONE, I. Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira. In: CARONE, Iray; Bento, Maria Aparecida Silva (Org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAVALLEIRO, E. S. dos. **Do silêncio do lar ao silêncio da escolar: Racismo , preconceito e discriminação na educação infantil**. 1998. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

\_\_\_\_\_. **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. 2. ed. São Paulo: Summus, 2001.

CERRI, L. F. **Ensino de História e Consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da

contradição. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.17, n.30, p.17-31, jul./dez. 2008. Disponível em:  
<http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero30.pdf>. Acesso em:13 set. 2017.

COMAS, Juan. **Raça e Ciência 1**. São Paulo: Perspectiva, 1970. Coleção Debate.

COUTINHO, L. L. **Antônia sou eu, Antônia é você**: Identidade de mulheres negras na televisão brasileira. 2010. 135 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social)- Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

CUNHA J. H. **Textos para o movimento negro**. São Paulo: Edicon, 1992.

DELORS, J. (Org.). **Educação para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

FANON, F. **Pele negra, mascaradas brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARIA FILHO, L. M. de. **Instrução Elementar no século XIX**. In: LOPES, E. M. T; FARIA FILHO, L. M; VEIGA, C. V. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 135-149.

FERNANDES, F. **O mestre**. Direção de Roberto Stefanelli. Brasília: Tv Câmara, 2004. (46 min.), son., color.

FERNANDES, F. **Do escravo ao cidadão**. In: BASTIDE, R. ; FERNANDES, F. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

FONSECA, D. J. **A piada - discurso sutil da exclusão**: um estudo do risível no racismo a brasileira. 1994. 307 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Estudos Pós- Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.

FONSECA, S. G. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas: Papyrus, 1993. Didática e Prática de ensino de História. Campinas: Papyrus, 1993.

\_\_\_\_\_. **Didática e prática de ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas: Papyrus, 2003.

FRAGA, P.C.P.; LULIANELLI, J.A.S. **Introdução: Juventude, para além dos mitos**. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP &A, 2003. p.9-16.

FRANKENBERG, R. **A miragem de uma branquidade não-marcada**. In: WARE, W. (Org.). **Branquidade**: Identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p 307-338.

FREIRE, G. **Casa grande e Senzala**. 51.ed.São Paulo: Global, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1970.  
FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GOMES, N. L. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: SILVA, P. B. G.; BARBOSA, L. M. de A. (Org.). **O Pensamento negro em educação no Brasil**: expressões do Movimento Negro. São Paulo: UFSCar, 1997.

\_\_\_\_\_. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. 2004. Disponível em:  
<<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wpcontent/uploads/2012/10/Alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debatesobre-Relações-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discussão.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Educação Antirracista**: caminhos abertos pela Lei federal n. 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005. p. 39 - 62. (Coleção educação para todos).

\_\_\_\_\_. **Sem perde a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOMES, N. L. ; SILVA, P. B. G. e (Org.). **Experiência étnico culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte : Autêntica, 2002.

HADDAD, S. **Educação e exclusão no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2007.

HALL, S. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

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

\_\_\_\_\_. Entre o mito e os fatos: racismos e relações raciais no Brasil. In: Maio, C. (Org.). **Raça, Ciência e Sociedade**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996. p. 235-249.

HILSDORF, M. L. S. **História da Educação Brasileira**: Leituras. São Paulo: Thomson, 2003. 135 p.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <[censo2010.ibge.gov.br](http://censo2010.ibge.gov.br)>. Acesso em: 09 set. 2017.

IPEA. **Retrato das Desigualdades**. 2. ed. Brasília.2006. Disponível em:<<http://www.ipea.gov.br/retrato/pdf/segundaedicao.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2017.

KENT, D. **Tupaciguara para Principiantes**. Uberlândia: MDComm Propaganda, 2002.

LAFER, C. A reconstrução dos direitos humanos: a contribuição de Hannah Arendt. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 11, n. 30, mai./ago. 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0103-40141997000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0103-40141997000200005&script=sci_arttext)>. Acesso em: 22 jul. 2013.

LE GOFF, J. A **História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LE MOS, S. D. V. Um computador por aluno: o Projeto Político-Pedagógico das escolas. **Polyphonia**, Goiânia, v. 22, n. 1, jan./jun. 2013.

LOPES, V. N. 13 de maio. Centrando o negro brasileiro como sujeito da História. **Revista do Professor**. Porto Alegre, n. 53, jan./mar. 1998.

\_\_\_\_\_. Racismo, Preconceito e Discriminação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 185-204.

MÉSZAROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, A. A. A. **Histórias de leituras em narrativas de professores**. São Carlos: UFSCAR, 2001.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. Ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1988.

MUNANGA, Kabengele . Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, M. J. P. (Org.). **A cidadania em construção**: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994.

MUNANGA, K. (Org.). **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. São Paulo: Edusp, 1996.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Superando o racismo na escola**. Brasília: SECAD, 1999.

\_\_\_\_\_. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3 Seminário Nacional Relações Raciais e Educação PENESB. Rio de Janeiro: PENESB; 2003.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil**: Identidade Nacional versus Identidade Negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, K. Um branco pode ser negro. Não é uma questão biológica, mas política **Desconfiando**: Porque o mundo é maior do que imaginamos. 2009

Disponível em: <http://desconfiando.wordpress.com/2009/10/15/um-branco-pode-ser-negro-nao-e-uma-questao-biologica-mas-politica/>. Acesso em: 20 de set. 2016.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. Fontes audiovisuais: a história depois do papel. In: PINSKY, C. (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 231-290.

NOGUEIRA, C.M.M.; NOGUEIRA, M.A. A Sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.23, n.78, p. 56-78, abr. 2002.

OLIVEIRA, S. R. F. A relação entre aprendizado histórico e formação histórica no processo de ensinar história para crianças. In: CAINELLI, M. R; SCHMIDT, M. A. M. S (Org.). **Educação Histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2011. p.123-139.

PAIS, J. M. As correntes teóricas da sociologia da juventude. In: Culturas Juvenis. Lisboa: Imprensa Nacional, 1996.

PIMENTA, S.G.; ANASTASIOU, L. das G.C. **Docência no ensino superior**, São Paulo: Cortez, 2002.

PIZA, E. Porta de vidro: entrada para branquitude. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (Org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Adolescência e racismo: uma breve reflexão. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1. **Anais ... 2005**. Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000100022&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000082005000100022&script=sci_arttext)>. Acesso em: 13 jan. 2017.

REIS, R. P. Relação família e escola: uma parceria que dá certo. **Mundo Jovem: um jornal de ideias**. p. 06. Ano XLV –n° 373 - Fevereiro de 2007.

ROCHA, R. M. C. **Construindo uma educação antirracista: Cosmvisão Africana, Sustentabilidade e Educação Um diálogo possível? Referenciais para a Prática pedagógica**. Nanyala, 2009.

RÜSEN, J. **Razão histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica**. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v. 1, n. 2, p. 7-16, jul./dez. 2006.

\_\_\_\_\_. **História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento**

histórico. Brasília: UnB, 2007.

\_\_\_\_\_. O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. (Org.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: UFPR, 2010. p. 51-78.

SAMUEL, R. História Local e História Oral. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 219-242 set. 1989 / fev. 1990.

SANT'ANA, A. O. História e conceitos básicos sobre racismo e seus derivados. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Fundamental, 2004. p. 39-67.

SCHMIDT, M. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, C. **O saber histórico na sala de aula**. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. Perspectivas da consciência histórica e da aprendizagem em narrativas de jovens brasileiros. **Tempos Históricos**, Cascavel, v.12, n.1, p.81- 96, jan./jun. 2008.

\_\_\_\_\_. O significado do passado na aprendizagem e na formação da consciência histórica de jovens alunos. In: CAINELLI, M. R; SCHMIDT, M. A. M. S (Org.). **Educação Histórica: teoria e pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2011. p. 81-90.

SCHMIDT, M. A.; BARCA, I. Uma epistemologia da pesquisa em Educação Histórica. In. SCHMIDT, M.A., BARCA, I. ; URBAN. A.C. **Passados Possíveis**. A Educação Histórica em Debate. Ijuí: Unijui, 2014. p.21-39.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. 2012. 160 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social)- Programa de Pós- Graduação em Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Schwarcz, L. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publifolha, 2001.

Scott, J. Gênero: uma categoria útil para a análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.20 n.2, p. 71-99, jul./dez.1995.

SILVA, M. L. Educação, etnicidade e preconceito no Brasil. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2007.

SILVA, P. B. G.. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SILVA, T. T. Educação, trabalho e currículo na era do pós-trabalho e da pós-política. In: FERRETI, C. J. ; SILVA JR. J. R. e O.; Maria R. N. S. (Org.). **Trabalho**,

**formação e currículo.** São Paulo: Xamã, 1999.

SILVA, M. W. da. História da criação do Ginásio Tupaciguara. **O Estadual: Órgão Informativo da Escola Estadual Sebastião Dias Ferraz.** Tupaciguara, 17 mar.1993. p. 2.

SKIDMORE, T. E. **Preto no Branco:** raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

SOARES, C. C. **Reinventando a escola:** os ciclos de formação na Escola Plural. São Paulo: Annablume, 2002.

SOUZA, A. L. S. Ensino Médio. In: SECAD. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: Coronário, 2006. p. 81-98.

SOUZA, M. A. **Aprender e ensinar História no Ensino Fundamental do PCN/1997.** Disponível em: < <https://www.webartigos.com/artigos/aprender-e-ensinar-historia-no-ensino-fundamental-do-pcn-1997/15433#ixzz5CILDVqYN>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

SOUZA, P. C. A.. Educar-se ao mundo: percepções acerca das africanidades. **Espaço Acadêmico,** São Paulo, v. 9, n. 106, p. 149-159, mar. 2010.

TELLES, E. E. **Racismo à brasileira:** uma perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Fundação Ford, 2003. 347 p.

TEODORO, M. L. - Elementos básicos das políticas de combate ao racismo brasileiro. In: MUNANGA, K. (Org.). **Estratégias políticas de combate à discriminação racial.** São Paulo: EDUSP, 1996.

TUPACIGUARA. Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Sebastião Dias Ferraz. Tupaciguara: Secretária Estadual de Educação, 2011. (Mimeo).

VENTURI, G. ; PAULINO, M. F. Pesquisando preconceito racial. In: TURRA, C. ; G. Venturi (Org.). **Racismo cordial:** A mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil. São Paulo: Ática,1995. p. 83-95.

WARE, V. O poder duradouro da branquidade: “um problema a solucionar”. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Branquidade:** Identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004, p. 7-40.

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A**

**Perguntas que direcionaram as entrevistas realizadas com as professoras**

**01)Qual sua opinião sobre a inserção dos temas sobre a cultura afrodescendente no ensino de História?**

**02)Existem algumas dificuldades de aplicação da lei 10639/03 no ensino de História? Se existem, quais são?**



E - 15 anos

Racismo é como usar um  
 upadão para ver as coisas,  
 só brancos podem trabalhar em  
 certos lugares, o cabelo deve ser di-  
 to para conseguir um namorado ou  
 qualquer outra coisa. (RA ~~10/11~~ 12/11, slide)

Preconceito racial no Brasil vem  
 desde o começo com a escravidão  
 de negros, onde os brancos tinham com  
 as "peças para o ar" sem nenhum ser-  
 uço bom, para fazer enquanto os  
 negros cuidavam dos serviços pesados  
 que chegavam a mata pelo consócio

Mas o preconceito não é só para as  
 pessoas com (cabelos) a cor da pele  
 escura, as vezes os brancos que têm  
 ao menos o cabelo não desejado  
 pela maioria, que na maioria das  
 vezes é liso, não são aceitos.

Preconceito ocorre em qualquer lugar,  
 mesmo que seja em ocasiões q  
 desnecessárias, mesmo sem ter a inten-  
 ção, os próprios negros se ofendem.  
 O que deve acabar, uma socie-  
 dade hipocrita e racista não  
 deve existir.

E- 15 anos

## Desigualdades dentro do Brasil.

Desigualdade ~~social~~ <sup>racial</sup> e preconceito racial está evidente na sociedade. Perpetuada às vezes intencionalmente pela própria população.

O ato de preconceito está disseminado em alguns grupos sociais. A desigualdade e preconceito racial, estão ~~na~~ <sup>na</sup> grande maioria das vezes acompanhados por desigualdade social.

Desde os ~~tempos~~ <sup>tempos</sup> da escravidão, os negros eram vistos como inimigos, e tratados como "indigêntes" e sízes. Atualmente, a realidade não mudou, mesmo proibido ainda há escravidão, e os negros são excluídos da sociedade.

Os negros não conseguem emprego, são alçados com mal d'hor, ~~são~~ <sup>são</sup> discriminados, motivo de discriminação. No Brasil, os negros sofrem humilhações, exclusões, sem nunca ~~de~~ <sup>de</sup> esperar-se pelo ato de serem diferentes, por existir desigualdade racial. ~~(Quanto)~~ <sup>(Quanto)</sup> São agredidos verbalmente e fisicamente em ~~em~~ <sup>muitos</sup> locais. Aqueles que sofrem discriminação, entre outras dificuldades, não sabem se mudar emocional que causa ~~os~~ <sup>os</sup> incluído depressão.

Embora o Brasil seja um país com ~~uma~~ <sup>uma</sup> rica cultura de escravos negros, é comum preconceito racial, desigualdade social e racial em escolas, locais públicos como parques, metrô e outros meios de grupos sociais.

Em lugares esse problema, como a escravidão ainda está disseminado. A conscientização, o respeito e a maior inclusão social devem ser a tarefa da população para minimizar o problema. Cabe ao governo tomar medidas para melhorar a cultura negra, dar <sup>melhor</sup> oportunidades de emprego e estudo e também um projeto de ação exclusivo a eles. É ~~uma~~ <sup>uma</sup> iniciativa ~~(sempre)~~ <sup>(sempre)</sup> com pontos de atenção de do assunto em escolas. Uma forma de lidar com a respeito do racismo.

E- 19 anos

O racismo ou discriminação existe sim, pois muitas pessoas querem ou não praticar esse ato. A discriminação está tanto entre as pessoas brancas, quanto as pessoas negras praticam e sofre tal ato.

No Brasil as maiores vítimas de preconceito racial, social e econômico são as negras, pois elas infelizmente carregam essa "marca" de escravidão. O preconceito por elas está nas escolas, brancas, entre os "amigos", entre as autoridades e em coisas que até a própria família pratica tal ato.

Eu particularmente já presenciei muitos atos de preconceito para com os negros.

Eu repudio esse ato, acho tão ruim a discriminação, pois fere tanto o agredido quanto o agressor.

E- 15 anos.

## Racismo

O racismo é algo que se tornou uma grande preocupação no nosso mundo, as pessoas não respeitam mais as outras, por serem negras, para mim isso não identifica meu caráter ou personalidade de ninguém.

As pessoas fazem piadinhas na cara de pessoas por elas serem negras. Mas se eu te pergunto, qual o problema em ser negro? Isso não justifica ou define ninguém, as pessoas que são negras e são atingidas por esse tipo de preconceito acabam achando que por serem negras não são capazes de realizar seus sonhos.

Hoje em dia encontramos o preconceito em qualquer lugar, em casa, na rua, na escola etc, há na hora disso acabamos tendo que viver mais do preconceito do que do fato que elas são.

## E- 15 anos

A discriminação começa na escola, com brincadeiras bobas de mau gosto, muitas pessoas negras querendo ou não já têm preconceito, em vários locais, como escola, ônibus, abordagem de policiais, por vítima de eles sabem negros os policiais abusam, sem saber de nada.

Entre nós, no nosso cotidiano, como muitas vítimas de racismo e preconceito, sejam negro, homossexual etc; muitas pessoas negras tem a capacidade de fazer tudo até mais do que os brancos, querendo ou não os negros sofrem preconceito sim, em uma procura de emprego entre o branco e o negro, todos não querem o branco, simplesmente pelo fato de ser branco. A exatidão eles pensaram que os negros nascem para trabalhar. Isto tem que mudar pois é crime.

E - 14 anos

O Brasil é um país de muitas diferenças, e as vezes, essas diferenças afetam muito e individualmente as pessoas.

O preconceito, apesar de ultrapassado ainda existe. Em comunidades "inferiores", em vilarejos e até aglomerações.

Quem digo que racismo é coisa do passado está totalmente errado. Digo isso com toda certeza porque, já presenciei e também já fui vítima.

Eu, branca e tendo o cabelo cocheado que tende para o crespo e já fui muito discriminada na infância, por isso que alisei-o. Hoje, me arrependo porque soube e tenho orgulho de ser fruto de uma mistura de gente linda. Infelizmente, não são todos que pensam dessa forma, e quem se acata acaba sofrendo as consequências disso.

Hoje não me importo mais, sinto orgulho de mim mesma por não ter uma mente tão ultrapassada. Me acitei e me sinto bem por não precisar depender ninguém para a minha felicidade.

E- 15 anos

O que é ser negro?

Ser negro não se resume a questão de cor da pele ou cabelos. Ser negro é lutar para ser igual nas diferenças.

Racismo ele tem similitudes de uma brincadeira, de um olhar ou até mesmo de uma palavra.

Ser negro é ser humano como todos nós seja branco, pardo ou negro, somos todos iguais.

O racismo ele existe na escola, mas não ele está em todos os lugares. Pois muitas das pessoas não tem o respeito pela próxima ou consigo mesmo.

A sociedade deve aprender saber que a cor negra é tão bonita quanto todas as outras.

## E- 15 anos

No documentário percebemos que o racismo e a crítica surgem de nós mesmos, tanto quando negros e brancos, e muitas vezes não entendem que os negros devem se brincar para serem alguém na vida, mais a humilhação, o documentário nos mostra diversas opiniões. É nós negros fomos de certa forma o passado e da raça de hoje, nos negros no passado trabalhavam sacrificando nossas próprias vidas e os membros de nossa família.

É o preconceito não um apenas dos brancos, as pessoas negras também se auto-criticam, talvez por muitas das vezes não se sentirem aceitas na sociedade, e acabar querendo passar o que sentem para as outras pessoas de sua vida.

Então para que o racismo (preconceito) acabe a sociedade deve ter mais respeito ao próximo, não é só exigir o respeito e não dar também, afinal sabemos o que damos em troca. E não se diga - peço como queria que o preconceito acabe, mas não vão por suas palavras um acêdo, e contribuir para que o PRECONCEITO ACABE.

Mais ação e menos conversa, mais amor e menos ódio. Mais respeito por fazer, mais compreensão, mais atitude contra o racismo.

E-15 anos

Alguém fala de racismo?

O que é preconceito? ele existe? Bom, para mim, acho que ele existe sim, mesmo que de forma "invisível", seja através de uma brincadeira, ou de uma ofensa. Achei interessante o documentário, pois ele relata o nosso dia-dia, e que por sinal, fazemos sempre pensar. Nada nos impede de conseguirmos alcançar nossos sonhos, sejamos negres, morenos ou brancos, basta nós querermos. É muito ruim você desmotivar uma pessoa por causa de sua cor, todos temos sonhos, todos somos iguais por dentro, e se formos atrás com garra, com força de vontade e determinação, todos conseguiremos pois somos capazes, não importa se é negro ou não!

Nada é impossível, o que torna o sonho impossível, são o medo de fracassar...

E- 15 anos.

O racismo pra mim é que as pessoas negras não podem ser nada na vida que o bruto. Deu deles se podem ser capinador e roça e isso pra mim é um racismo que não vale ser feito porque é uma discriminação e pra mim os negros tinham que estarem em faculdades e formando para ser alguém grande não capinando e na roça.

É pra mim o Brasil tem uma discriminação enorme pelos negros pra mim o Brasil tinha que pensar diferente pensar que os negros são iguais e mais que eles são humanos igual a gente.

É as pessoas negras no meu modo de pensar eles se acham diferentes eles se acham que não são iguais as outras pessoas pra mim eles são diferentes e são iguais a gente pra mim eles são umas pessoas incrivelmente legais de mais.



E- 14 anos

## Racismo

Ao meu ver todo praticante racismo sem nem ser que  
 discrimina fazendo o ato quando dizemos que uma pessoa não  
 poderá ser um médico ou um advogado por sua cor, raça ou  
 gênero. A cor, raça ou sexo não muda a ~~ser~~ capacidade  
 de cada um.

A partir do documentário eu percebi que mesmo com pessoas  
 da mesma cor ou raça acontece no meio, o preconceito, racismo  
 existe em todo lugar no meio social, em lugares públicos, ruas,  
 até mesmo em casa mesmo que sendo uma brincadeira ou palavras  
 ditas no meio, sendo assim todos podemos combater esse  
 preconceito racial, deixando de lado, cor, raça, gênero etc.  
 e requisitos ainda por cima somos iguais, dependendo de como  
 somos, temos capacidade física e mental para sermos o que  
 quisermos.

## Autorização do CEP-UFG



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A Noção da Consciência Negra no Cotidiano Escolar

**Pesquisador:** SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 4

**CAAE:** 61467316.4.0000.5083

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Goiás - UFG

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.908.454

#### Apresentação do Projeto:

O protocolo refere-se a uma pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em História - Mestrado Profissional, na Regional Catalão da UFG, sob a orientação da Profa. Dra. Jeanne Silva.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O projeto tem por objetivo analisar o tema da cultura afro-brasileira, com enfoque de como é constituída a noção da consciência negra no cotidiano escolar.

Objetivos Secundários:

- Refletir sobre as experiências históricas de formação e construção de conceitos como consciência histórica negra, frente às dificuldades do ensino de história dos docentes;
- Mapear as narrativas produzidas pelos discentes no que se refere às questões relacionadas à consciência negra;
- Analisar os documentos oficiais, que concernem à lei 10639/03;
- Refletir sobre os discursos produzidos pelos docentes sobre a implementação da lei 10639/03, e como têm sido desenvolvidos os trabalhos na instituição.

**Endereço:** Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131  
**Bairro:** Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970  
**UF:** GO **Município:** GOIANIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.908.454

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Nas informações básicas do projeto, a proponente afirma ter ponderado os riscos das atividades a serem desenvolvidas na pesquisa e que, como se trata de atividades internas na instituição escolhida, os participantes não ficarão sujeitos a nenhuma situação de risco, pois estarão seguros no espaço escolar. Porém, nos TCLEs e no TALE ela reconhece que sempre há algum nível de risco de constrangimento para os participantes no momento da realização da coleta de dados, e por isso lhes assegura o direito de não responder às questões da pesquisa que lhes causem tal desconforto, bem como o direito ao anonimato no preenchimento dos questionários.

Como benefício, ela destaca que a análise dos dados coletados possibilitará uma compreensão mais ampla acerca da temática da pesquisa e contribuirá para enriquecimento da produção do conhecimento histórico.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa envolverá análise documental de fontes históricas (registros escolares, projeto político pedagógico, legislação, etc.), coleta de dados na forma de entrevistas orais com professores da Escola Estadual Sebastião Dias Ferraz (localizada em Tupaciguara - MG), e também a realização de oficinas de análise de documentários com os alunos da escola, no intuito de lhes propiciar uma interpretação acerca da temática sobre a consciência negra. Os participantes terão de preencher fichas sobre os filmes vistos nas oficinas e sobre o cotidiano escolar. O período de realização da coleta de dados será de 01/03/2017 a 28/02/2018.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados os seguintes documentos:

- Folha de Rosto
- Projeto Detalhado
- Informações Básicas do Projeto
- Cronograma
- Questões para a elaboração de textos pelos professores
- Questões para a elaboração de textos pelos demais participantes
- Termo de anuência da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia
- Termo de anuência da Escola Estadual Sebastião Diaz Ferraz
- Termo de compromisso da pesquisadora e de sua orientadora
- TCLE para professores
- TCLE para alunos

**Endereço:** Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131  
**Bairro:** Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970  
**UF:** GO **Município:** GOIANIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.908.454

- TALE.
- Carta de encaminhamento para a atendimentos das pendências.
- TALE e TCLE corrigidos. Então adequadamente construídos.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após análise dos documentos postados, verifica-se que todas as solicitações foram atendidas, portanto somos favoráveis à aprovação do presente protocolo de pesquisa, smj deste comitê.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, prevista para dezembro de 2017.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_791318.pdf	03/02/2017 13:36:02		Aceito
Cronograma	cronograma.docx	03/02/2017 13:35:45	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_assentimento.docx	03/02/2017 13:35:36	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.doc	03/02/2017 13:35:04	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Outros	01.pdf	03/02/2017 13:32:01	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Outros	doc_hj.pdf	09/01/2017 21:27:27	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Outros	Ca2.pdf	06/12/2016 10:14:00	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Outros	C1.pdf	06/12/2016 10:13:37	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito

**Endereço:** Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131  
**Bairro:** Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970  
**UF:** GO **Município:** GOIANIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpl.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.908.454

Outros	Entrevistadoce.te.docx	06/12/2016 10:03:04	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Outros	Entrevista.docx	06/12/2016 10:02:08	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Outros	Docente.doc	06/12/2016 10:00:56	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Outros	termosuperintendencia.docx	23/10/2016 17:15:50	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termoinstituicao.docx	23/10/2016 17:13:41	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso_prof_e_aluno.docx	22/10/2016 12:11:51	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.docx	09/10/2016 17:45:37	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Doc5.docx	09/10/2016 17:41:40	SANDRA CRISTINA MACEDO SILVA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

GOIANIA, 06 de Fevereiro de 2017

---

**Assinado por:**  
**João Batista de Souza**  
(Coordenador)

**Endereço:** Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131  
**Bairro:** Campus Samambaia **CEP:** 74.001-970  
**UF:** GO **Município:** GOIANIA  
**Telefone:** (62)3521-1215 **Fax:** (62)3521-1163 **E-mail:** cep.prpi.ufg@gmail.com