

# POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE POSITIVA PARA AS CRIANÇAS NEGRAS NO COTIDIANO ESCOLAR

Maria Elena Viana Souza<sup>1</sup>

## RESUMO

Este texto tem como objetivo principal trazer para o debate as relações que podem ser feitas entre o conceito de identidade e alguns elementos constitutivos da construção da identidade da população negra brasileira, no contexto escolar de educação básica. É o resultado de uma pesquisa coordenada por mim desde 2004, cujo trabalho de campo acontece em escolas de Ensino Fundamental e tem como fundamentação teórica o pensamento de alguns autores como Cuche (2002), Ferreira (2004), Gomes (2005), entre outros. Conclui-se que a construção da identidade dos alunos negros está relacionada a diferentes aspectos constituintes da cultura brasileira e que as escolas de Ensino Fundamental têm sua cota de responsabilidade, formando novas formas de pensar em nossa sociedade para que surjam outras possibilidades de construção de uma autoidentidade positiva dessa parcela da população.

*Palavras-chave:* Identidade. Lei 10.639/03. Educação escolar.

## INTRODUÇÃO

Sou coordenadora de um projeto de pesquisa, na instituição em que trabalho - UNIRIO, intitulado *O preconceito racial nas entrelinhas das diferentes práticas educativas escolares*. Esse projeto tem como objetivos analisar a prática cotidiana de escolas da Educação Básica do município do Rio de Janeiro, mais precisamente primeiro segmento do Ensino Fundamental, por meio, principalmente, das suas manifestações culturais e pedagógicas relacionadas aos alunos negros e mestiços afrodescendentes<sup>2</sup>; analisar os conteúdos de formação e informação que privilegiam certos aspectos étnicos em detrimento de outros; analisar experiências do trabalho educativo

1 Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/ UNIRIO. Doutora em Educação. mevsouza@yahoo.com.br

2 Utilizo a expressão mestiços afrodescendentes para diferenciar de outros tipos mestiços, com fenótipos indígenas, orientais, europeus etc.

que estariam voltadas para a valorização de alunos negros e mestiços afrodescendentes e, conseqüentemente, a valorização dessa parcela populacional da sociedade brasileira.

Coordeno esse projeto desde 2005 e, desde então, eu e as bolsistas do curso de Pedagogia, estivemos presentes em seis escolas do primeiro segmento de Ensino Fundamental, três escolas de Educação Infantil e uma de Ensino Médio. Dentre os vários resultados provenientes das pesquisas já feitas, detenho-me aqui em um deles: ao fazer atividades pedagógicas que valorizam aspectos culturais relacionados à cultura africana e afro-brasileira, colabora-se para a construção de uma identidade positiva para as crianças negras e mestiças afrodescendentes. Portanto, este trabalho tem como objetivo principal trazer para o debate as relações que podem ser feitas entre o conceito de identidade e alguns elementos constitutivos da construção da identidade da população negra brasileira no contexto escolar de educação básica. Para tanto, utilizo o pensamento de alguns autores como Cuche (2002), Ferreira (2004), Jurandir Freire Costa (1883), entre outros. Recorro também à lei 10.639/03 que estabeleceu as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

### O conceito de identidade

Quando falamos a palavra identidade, geralmente, vem-nos às ideias a carteira de identidade, um documento de identificação que nos registra sob um número, representando algo material, palpável, estático, imparcial e neutro, sendo, na verdade, uma das formas que o Estado tem de controle e organização social. No dicionário, a palavra identidade traz como significado "qualidade de idêntico", tendo idêntico o significado de "perfeitamente igual". Por dedução, identidade seria qualidade do perfeitamente igual. Nada mais reducionista pensar identidade dessa forma. Identidade é uma expressão polissêmica que envolve muitos sentidos e significados.

Ferreira (2004, p. 47) considera identidade como

uma referência em torno da qual o indivíduo se auto-reconhece e se constitui, estando em constante transformação e construída a partir de sua relação

com o outro. Não é uma referência que configura exclusivamente uma unidade, mas, simultaneamente, unidade e multiplicidade, e, como sugere Coelho Jr. (1996)<sup>3</sup>, ela seria mais bem compreendida se considerada como uma "identidade em crise". Portanto, não uma simples representação do indivíduo, mas, qualidade submetida a uma tensão.

A constituição da identidade do indivíduo é uma e múltipla simultaneamente, porque trata-se de um processo dinâmico que reflete uma constante transformação em que o eu e o outro mantêm uma interação dialética, responsável por organizar cada experiência pessoal que tem como representação um mundo simbólico, ou seja, essa experiência se dá por meio de construções sobre o real e não exatamente com o real.

Nesse sentido, as experiências pessoais, que resultam de construções sobre um real que acarretam um mundo simbólico desfavorável para algumas pessoas, resultam em identidades construídas com uma grande carga de negatividade. Pode-se dizer que essas experiências são resultados da cultura estabelecida pelo grupo do qual as pessoas fazem parte. Portanto, identidade e cultura são conceitos intimamente relacionados.

## IDENTIDADE E CULTURA

Quando nos referimos à identidade, fatalmente, nos remetemos ao conceito de cultura porque cultura é o referencial para a construção da identidade. Nesse sentido, pode-se falar de uma identidade cultural que se constituiria em "uma modalidade de categorização da distinção nós/eles, baseada na diferença cultural". (CUCHE, 2002, p.177)

Existem várias maneiras de se conceber uma identidade cultural. Numa visão "naturalizada", a identidade cultural remeteria o indivíduo ao grupo original de vinculação, sendo a identidade vista como essência, algo imutável sobre a qual "não há nada a fazer". É a famosa índole ou "pau que nasce torto morre torto". É como se a identidade estivesse inscrita no patrimônio genético. Já numa

---

3 COELHO Jr., N. A identidade (em crise) do psicólogo. *Cadernos de Subjetividade*, v. 4, p-302-304, 1996.

visão culturalista, não tão menos naturalizada, o determinante não é a herança biológica, mas a herança cultural. A identidade é definida como preexistente ao indivíduo que interioriza os modelos culturais que lhe são impostos: “filho de peixe, peixinho é”. Uma terceira visão seria a que reduz identidade a uma questão de escolha individual e arbitrária. (CUCHE, 2002).

Essas três concepções não permitem entender identidade em uma concepção relacional, vista como construção elaborada relacionalmente entre grupos e em uma concepção situacional à medida em que há sempre uma situação - de poder, de ideologia, de valores – a configurar essa relação.

Para se pensar a problemática racial brasileira no contexto da educação básica, é necessário perceber identidade tanto em uma concepção relacional como em uma concepção situacional, pois, o preconceito racial<sup>4</sup> contra a população negra brasileira, responsável por construir uma identidade negativa para a população que o sofre, não existe de forma absoluta, ou seja, os brasileiros não nascem predispostos biologicamente e nem culturalmente para sentir o preconceito. Ele é uma construção relacional, construído socialmente, provocando hierarquizações de poder e de valores, colocando a maioria da população negra em patamares inferiores.

## IDENTIDADE COLOCADA EM PRÁTICA

Em 2006, uma bolsista do grupo de pesquisa fez seus estudos de campo<sup>5</sup> em uma escola situada em um determinado município da Baixada Fluminense<sup>6</sup>. Na sala de aula em que foi realizada a pesquisa, podiam ser vistos murais com muitos desenhos, sílabas, palavras,

4 Entende-se preconceito 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.” (GOMES, 2005, p. 54)

5 Tratava-se de uma pesquisa-ação em que as pesquisas são “concebidas como meio de favorecer mudanças intencionais decididas pelo pesquisador. O pesquisador intervém de modo quase militante no processo, em função de uma mudança cujos fins ele define como a estratégia”. (BARBIER, 2002, p.42)

6 Baixada Fluminense é o nome que se dá a municípios próximos, periféricos, ao Rio de Janeiro.

alfabeto, vogais, números, um quadro de giz, jornais e revistas, por tratar-se de uma turma de progressão<sup>7</sup>.

Nessa turma havia uma média de vinte alunos, com idade entre 9 e 13 anos. A maioria era composta de meninas negras e mestiças afrodescendentes. Havia também crianças com deficiência auditiva ou estrabismo acentuado. Várias crianças vinham de outras escolas por não apresentar um rendimento satisfatório nas mesmas e outras que apresentavam distorções entre idade e série. Ainda havia outras que estavam nessa turma de progressão, em seu segundo ano consecutivo sem alcançar o objetivo da mesma, pois não conseguiam ser alfabetizadas. A professora da turma fazia alguns relatos e entre eles, o relato sobre um menino, tido pela escola como "menino-problema". Esse menino tinha o fenótipo de um mestiço afrodescendente, estava na faixa dos 13 anos de idade e, segundo a professora, era um menino com uma história complicada.

Esse daí, coitado! Estou tentando salvar. Mas está difícil. A mãe tem problema de mente, o irmão já teve até preso por roubo e foi aluno daqui da escola mas daqui a pouco matam! E este está indo pelo mesmo caminho, não quer nada! Só quer saber de cantar funk!

*Funk!* Foi a partir daí que a bolsista, sob minha coordenação, passou a fazer um trabalho que nos levou a buscar fundamentos teóricos para o enriquecimento de nossa pesquisa. Esse aluno era repetente e a professora confidenciou à bolsista que naquele ano letivo teria que aprová-lo, mesmo que ele não soubesse ler e escrever.

A bolsista tentou estabelecer contato com o menino perguntando se era verdade que ele não gostava de estudar, obtendo como resposta que estava cansado. A bolsista perguntou se ele não gostaria de cantar um *funk* para ela aprender. Ele a olhou um pouco espantado e desconfiado, colocou a cabeça na carteira e, junto com outro menino, também considerado problema, começou a cantar, escondendo a face, como se estivesse envergonhado do que estava fazendo. Ambos cantaram e depois ela perguntou se eles não poderiam escrever para ela treinar em casa para aprender

7 Turma de progressão era a denominação dada àquelas turmas cujos alunos não haviam sido alfabetizados dentro do período considerado regular. Hoje, as turmas de progressão não mais existem.

melhor a música e fez um desafio: "a não ser que vocês não saibam escrever".

Os alunos arrancaram uma folha do caderno e juntos escreveram a letra, como aprendizes, demonstrando aspectos de uma escrita pré-alfabética. Tentaram correlacionar a fala com a escrita e discutiram, entre si, a forma correta dessa escrita e, algumas vezes, perguntavam se "três" era com "T" ou "V". Neste movimento, os meninos escreveram boa parte da música. Também contaram a história da música, quem cantava e o que queria dizer. *Na verdade, os alunos dialogavam com uma realidade muito próxima da deles e o funk tornava-se uma forma de desabafo social e grito de socorro. Dentre tantos funks escolheram um que chamava a atenção para o contexto em que viviam*<sup>8</sup>. (Depoimento da bolsista)

Essa situação mostra como a escola ainda desvaloriza os saberes populares em função de um conhecimento centrado em uma cultura dominante, universalista e europeizada. Talvez, fosse uma tentativa melhor sucedida alfabetizar a turma através das letras de *funk*, pois além de serem úteis nas discussões sobre aspectos sociais, geográficos, históricos, biológicos, os professores poderiam ainda debater temas como ética, pluralidade cultural e violência urbana. Acreditamos que as tentativas dos professores refletem a vontade de acertar, mas não sabem como e nem por onde começar.

Normalmente, muitas manifestações culturais afrodescendentes são consideradas inferiores. Numa visão contrária, entendemos que o *rap*, o *funk* e muitas outras formas de expressão dessa cultura devem ser valorizadas e trabalhadas na escola. Mas, essa valorização exigirá da escola uma nova postura curricular que possibilite às crianças um reconhecimento de sua cultura para que ela se valorize nos saberes escolares. Não defendemos que as crianças fiquem restringidas ao seu meio de produção cultural. Defendemos que tenham acesso a todas expressões culturais existentes em nossa sociedade.

Já não é mais novidade dizer que os processos pedagógicos não são neutros e, por isso, devem ser consideradas as relações que se estabelecem nesse espaço porque como diz Certeau (1994, p. 202) "espaço é um lugar praticado". No espaço escolar, os embates entre os diferentes sujeitos que o compõem são frequentes. Vivenciando

---

8 O *funk* cantado pelos meninos é uma versão denominada "Proibidão" e faz apologia à criminalidade, drogas, sexo, não tendo sido gravada ou cantada oficialmente, apenas tocada nos bailes: "Bota a cara, porque a bala vai come. Pra tentar tu tem que ta maluco. Quem tentar na Prover vai comer chumbo." (*Trecho musical atribuído a MC Sabrina*).

o dia a dia escolar, percebe-se o quanto as diferenças culturais entre alunos e professores influenciam as relações estabelecidas em tal espaço. Ora são as diferenças provocadas pela faixa etária, ora são aquelas provocadas pelo tipo de religião exercida, ora são os valores internalizados que cada sujeito expressa. Isso quer dizer que as contradições culturais, econômicas e sociais atingem os sujeitos sociais em suas vidas, em seus objetivos, em seus cotidianos. Mas, a escola, em nome de uma educação universal, para todos, esquece de tais contradições. Por esta razão, encontram-se em jogo, identidades individuais e coletivas.

Conforme nos diz Cuche (2002), a identidade é sempre uma negociação entre uma "auto-identidade" – definida por si mesma e uma "hetero-identidade"<sup>9</sup> - definida pelos outros. A situação relacional é que vai legitimar, de forma positiva ou negativa, a auto-identidade. Ou seja, em uma relação de força entre os grupos, a auto-identidade fica em desvantagem quando a hetero-identidade estigmatiza o grupo dominado. Essa estigmatização dos grupos minoritários leva tais grupos a um reconhecimento para si de uma identidade negativa. Desenvolve-se entre eles um fenômeno de desprezo por si mesmo que está ligado à interiorização de uma imagem construída pelos outros (hetero-identidade).

Essa explicação de Cuche (2002) nos permite melhor entender o sentimento de desvantagem de muitos alunos negros e mestiços afrodescendentes. A escola reforça a ideia, já tão propagada pela mídia e outros meios, de que a cultura a ser valorizada é aquela entendida pelo grupo dominante como a melhor. Evidentemente que tal cultura não é a que valoriza a população negra e mestiça afrodescendente. Não é de se estranhar, portanto, que haja preconceito do negro contra o próprio negro. Quem quer se identificar com algo que é considerado inferior?

Quando na escola um aluno chama o outro – o aluno negro - de macaco, tição, que tem um cabelo ruim, vai se construindo e se reforçando uma auto-identidade negativa, pois o que se interioriza é uma hetero-identidade considerada superior. Evidentemente que o portador dessa auto-identidade negativa - dependendo dos mecanismos desenvolvidos até então para lidar com maior ou menor segurança com tal desvalorização - procurará negar essa identidade. Um aluno da Educação Infantil, ou do Ensino

9 Cuche toma emprestado de Simon (1979) essas expressões.

Fundamental, não teve ainda a oportunidade de ter acesso a certos conhecimentos que poderiam levá-los a um melhor entendimento dessa questão. E a partir daí fica muito propício, ao aluno negro, desenvolver um sentimento de rejeição contra si mesmo, provocando-lhe inseguranças que vão trazer prejuízos para o seu rendimento escolar.

Apesar do *funk* ser muito tocado em rádios e TV, ele é também alvo de notícias envolvendo violência, participação de bandidos e confrontos policiais, criando, assim, uma atmosfera negativa na sociedade, conseqüentemente, entre os professores. Mas, o *funk* está presente na vida cotidiana da maioria dos alunos de escolas públicas e as crianças negras e mestiças afrodescendentes são as que estão nessas escolas. Isso não quer dizer que todos têm a mesma identidade. Existem especificidades que precisariam ser abordadas e trabalhadas para serem respeitadas. Porém, essas especificidades são, na maioria das vezes, "esquecidas" em prol de uma sociedade "harmônica", homogênea, onde as individualidades são igualadas por um modelo comum de cultura, em nome de uma pretensa ordem social.

A escola, portanto, de forma geral, não considera a diversidade de pessoas e, portanto, de culturas. Assim, o real não é apresentado como heterogeneidade, como processo que faz variar o que existe; o real é apresentado como se fosse estável (ITURRA, 1997). Homogeneiza-se as diferentes culturas e a riqueza de relações que podem ser estabelecidas entre e com elas. Tantas cumplicidades que escapam em nome dessa dominação cultural que sufoca e limita, pois a escola constitui-se em um "terreno cultural" onde "ocorrem embates, transgressões, contestações, ambigüamente superpondo reprodução e resistência". (LOPES, 1997, p.64)

## ● PRECONCEITO DO NEGRO CONTRA O PRÓPRIO NEGRO

O preconceito do negro contra o próprio negro é um dos aspectos que mais se sobressai em nossa pesquisa, percebido ora nas reações das crianças negras e mestiças afrodescendentes quando, por exemplo, são solicitadas a fazer um desenho para se retratarem e esses desenhos revelam alguém loiro de olhos azuis e ora quando rejeitam os colegas da mesma cor ou raça.

Jurandir Freire Costa (1983) muito nos esclarece sobre a construção da identidade negativa do negro. Todo indivíduo ao formar sua identidade adquire um perfil que será delineado a partir de algumas regras estruturantes que serão criadas através de "relações físico-emocionais surgidas dentro da família e através do estoque de significados que a cultura põe à disposição dos sujeitos". (COSTA, 1983, p. 3).

Essas regras vão acompanhar os desenvolvimentos biológico e emocional da criança e vão permitir seu acesso à cultura, onde ela tomará conhecimento do que pode e o que não pode fazer. Na verdade, as regras estruturantes são propostas pelos pais e pela sociedade e vão servir de mediação entre o sujeito e a cultura, formando um ideal de ego.

O ideal de ego é, pois, um produto formado por representações e afetos que acontecem entre a criança e o adulto, entre o sujeito e a cultura. Ele deve ter a função de fazer surgir no sujeito uma identidade que lhe seja favorável e compatível com a imagem que o sujeito faz de si mesmo e que deverá estar em uma relação saudável com o resto do mundo. No entanto, o modelo de ideal de ego que é oferecido ao negro é um modelo baseado nas regras estruturantes que vão formar a identidade do branco, ou seja, o ideal de ego do negro é estruturado sobre os valores que vão formar o ideal de ego do branco, pois, "o modelo de identificação normativo-estruturante com o qual ele se defronta é o de um fetiche: o fetiche do branco, da brancura". (COSTA, 1983, p. 4)

Mesmo os negros sabendo que os europeus, representados pela brancura, foram responsáveis por diversas formas de opressão, escravidão, guerras contra o seu povo e que por causa disso já condenaram milhares de criaturas de sua raça à miséria física e moral, nem por isso deixam de almejar essa brancura porque ela se tornou símbolo de evolução, civilização e progresso. A ideologia racial branca fez da brancura algo transcendente e universal. E por tudo o que o negro sofre e sente, ele passa a desejar uma realidade contrária a que ele vive e isso significa repudiar a sua própria cor, a sua pessoa, a sua existência.

Tudo aquilo que lembra sofrimento precisa ser apagado e se o corpo for visto como objeto de sofrimento e não como fonte e local de prazer, ele acabará sendo repudiado. A amargura, o desespero e revolta pelas diferenças em relação ao branco acabam

se transformando em ódio pelo próprio corpo. E então, o negro adota para si os valores da brancura e esquece sua própria história.

Pode-se dizer que o preconceito racial interfere na busca do negro pela sua identidade, levando-o a viver, constantemente, com pensamentos de desprazer. Passa a acreditar que assumindo certos comportamentos, que julga ser exclusivos do modelo branco, será aceito pela sociedade. Não percebe que formas de comportamento não são características de tipos de raça. E para evitar mais sofrimentos, ele termina por se privar de confrontos com pensamentos racistas. Aceita como verdadeira aquela realidade que lhe é imposta, desistindo, de antemão, de encontrar saídas e soluções para os seus problemas. No livro "Tornar-se Negro" há um depoimento que explicita bem esse sentimento:

Contavam que (quando era pequena) falava muito sozinha, tinha amigos invisíveis, falava muito na frente do espelho, era uma sensação de me sentir, de me reconhecer, de identidade minha. Falava comigo mesma, me achava muito feia, me identificava como uma menina negra, diferente; não tinha nenhuma menina como eu. Todas as meninas tinham o cabelo liso, o nariz fino. Minha mãe mandava eu botar pregador de roupa no nariz para ficar menos chato. Depois eu fui sentindo que aquele negócio de olhar no espelho era uma coisa ruim. Um dia eu percebi com medo de mim no espelho! Tive uma crise de pavor. Foi terrível. Fiquei um tempo grande assim; não podia me olhar no espelho com medo de reviver aquela situação. (COSTA, 1983, p.15)

Tal depoimento revela um perfil psicológico ferido e magoado que vai interferir na construção da identidade desse sujeito. Acredito ser importante refletir sobre de que forma uma pessoa negra intervirá no processo social se, ao se deparar com sua própria imagem, perceber apenas a aparência branca do seu meio. Acredito também que afirmar como justificativa para o preconceito, o preconceito do negro contra o próprio negro é desconhecer ainda certas sutilidades – nem sempre tão sutis - que perpassam pela nossa sociedade em relação à criação de uma identidade negra.

## **ALGUMAS PROPOSTAS DAS DIRETRIZES CURRICULARES ESTABELECIDAS PELA LEI 10.639/03**

A lei 10.639/2003 estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Essa lei altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nos seus artigos 26, 26A e 79B. Trata de uma política curricular apoiada em diversas áreas do conhecimento, buscando combater o racismo e a discriminação contra a população negra brasileira. Nesse sentido, "propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial, descendentes dos diferentes grupos étnicos que compõem a sociedade brasileira, para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada." (BRASIL, 2005, p.10)

Quando se trata de diretrizes curriculares, não podemos deixar de perceber que se trata também de orientações, ou seja, diretrizes não são apenas conteúdos e objetivos que orientam atividades pedagógicas. No caso específico dessas diretrizes, elas trazem princípios que orientam não somente para procedimentos pedagógicos que permitem a aplicabilidade da lei como também procuram chamar a atenção para a necessidade de mudanças nas maneiras de pensar e agir dos indivíduos.

O direito dos negros de se reconhecerem na cultura nacional e poderem manifestar seus pensamentos com autonomia é uma das metas do parecer e está diretamente relacionada com a ideia de construção de uma nação democrática. Não se pode acreditar na existência de uma verdadeira nação democrática enquanto houver segmentos populacionais alijados do contexto sócio-político e econômico.

Uma outra meta diz respeito ao direito dos negros e de todos cidadãos brasileiros em cursarem todos os níveis de ensino, em instituições bem equipadas, com professores qualificados para lidar com diversas situações decorrentes do racismo entre os diferentes grupos. Essa qualificação passa pela formação para trabalhar com os mais variados saberes que vão permitir o entendimento e a sensibilidade indispensáveis para trabalhar a questão. Acreditamos

que tais conhecimentos colaborarão para a valorização da identidade desse segmento populacional.

As diretrizes sugerem três princípios para orientar, de forma geral, as ações dos sistemas de ensino e dos professores: 1. consciência política e histórica da diversidade; 2. fortalecimento de identidades e de direitos e 3. ações educativas de combate ao racismo e discriminações. Esses princípios trazem orientações para posturas a serem adotadas pela escola. São sugeridas vinte posturas e destacaremos algumas delas para fazermos alguns comentários.

Um trabalho mais reflexivo sobre o preconceito e a discriminação contempla os princípios da "consciência política e histórica da diversidade" e do "fortalecimento de identidades e de direitos", pois entre outras coisas, devem orientar para:

1- *à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direito.*(p.18)

Não se pode pensar em igualdade apenas em termos formais, ou seja, levando-se em consideração a igualdade prescrita em lei. É preciso pensar em uma igualdade substantiva que leve em conta as desigualdades provocadas historicamente. Pessoas que vivem em condições econômicas que acarretam oportunidades desiguais na vida não podem ser tratadas igualmente. A igualdade substantiva considera as diferenças sexuais, de gênero, étnicas e raciais, entre outras, na criação de condições igualitárias para uma vida com mais dignidade para esses grupos.

2- *à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, idéias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial[...]*<sup>10</sup>(p.19)

A concepção de que vivemos em uma verdadeira democracia racial é antiga e baseia-se principalmente em dois fatos: na miscigenação que no Brasil aconteceu em grande escala e na comparação que se fazia e se faz até hoje – em menor intensidade - com a segregação racial e conflitos raciais nos Estados Unidos<sup>11</sup>.

---

10 O mito da democracia racial surgiu na elite, nos meios acadêmicos e, apesar de se ter em Gilberto Freyre, leia-se Casa Grande & Senzala (1933), o mais importante referencial, na verdade, ele está presente no pensamento racial brasileiro desde o século dezenove.

11 Cf em Skidmore, 1976.

Essa concepção não surgiu por acaso e a sociedade brasileira ainda traz em seus pensamentos uma ideologia racial que foi construída a partir de teorias racistas que estavam em pleno apogeu na Europa, no final do século XIX. Os europeus, reforçados intelectualmente com o prestígio das ciências naturais, acreditavam ter atingido a superioridade econômica e política devido à hereditariedade e ao meio físico favoráveis. Implicitamente, raças mais escuras ou climas tropicais seriam incapazes de produzir civilizações mais evoluídas<sup>12</sup>.

Esse mito ainda é reforçado na escola porque a minimização da questão racial no Brasil leva os professores a não questionarem certas situações de conflito existentes em nossa sociedade, provocando nos alunos o sentimento de que o sucesso escolar deve-se exclusivamente ao esforço individual. Como os alunos não brancos são os que mais engrossam as fileiras dos "mais atrasados", estes acabam por interiorizar o fracasso, legitimando, assim, a ideia de que essa parcela da população não consegue melhorar sua situação de vida porque não se esforça.

### 3- *o esclarecimento a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal.* (p.19)

Esses equívocos estão relacionados à ideia de que raça é uma só, a humana. Não cabe polemizar a questão racial brasileira, partindo do argumento de que raças não existem porque concordamos com esse argumento, porém, não podemos reduzir nosso entendimento a esse discurso ingênuo. Seria muito tranquilo não adotar o termo raça como forma de neutralizar o racismo, no entanto, a questão é muito mais complexa porque conforme Gomes (2005), "é no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças." (p.49). Portanto, "raças são, na realidade, construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significam, de forma alguma, um dado da natureza. (idem). Nesse sentido, não existe uma identidade humana universal. Mesmo com o processo de globalização em que a homogeneização cultural tenta se fazer presente, as identidades nacionais e locais se reforçam em atos de resistência a esse processo. (HALL, 2006)

### 4- *o desencadeamento do processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida.*(p. 19)

<sup>12</sup> Idem

A afirmação de identidades de sujeitos que tiveram sua historicidade negada ou distorcida passa pela desconstrução de algumas concepções enraizadas em nossa sociedade como o mito da democracia racial ou o "medo" de se tocar no assunto para não provocar o preconceito racial – como se ele não existisse. O racismo seria somente um problema econômico e não também cultural e que a causa para a existência do preconceito racial estaria somente na escravidão. Essas concepções advêm de desconhecimentos sobre o assunto e não serão tratados nesse texto, porém, podemos afirmar que se o professor tivesse mais conhecimentos sobre a ideologia racial construída no Brasil<sup>13</sup> e o que ela acarreta, perceberia a complexidade do tema, contribuindo para o desencadeamento do processo de afirmação de identidades da população negra e mestiça afrodescendente brasileira.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As situações vivenciadas por toda minha fase profissional, reforçadas pelo que foi vivido nas escolas pesquisadas, nos revelam o quanto é importante proporcionar, no curso de formação de professores, debates sobre a problemática racial da população negra para que seja possível refletir sobre a situação desvantajosa em que se encontra essa população em relação à população branca, revelando que mais do que o preconceito há uma discriminação, um preconceito nada velado contra esse segmento populacional.

Um professor ao desconhecer sua postura de não visualização do preconceito racial em sala de aula reforça tal preconceito e está corroborando para uma ideologia ainda muito presente em nossa sociedade. E nesse caso, concordamos com Gramsci ao definir ideologia como concepção de mundo que se manifesta em todos os setores da vida (econômico, artístico, jurídico, político), tanto individual quanto coletivamente. Nas palavras do autor, é "uma concepção de mundo que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vida individuais e coletivas" (GRAMSCI, 1978, p. 16). Dessa forma, ideologia está relacionada à capacidade de inspirar atitudes concretas e provocar ações.

---

13 Uma boa leitura para compreensão dessa ideologia encontra-se em Skidmore (1976)

O conceito de ideologia de Gramsci está intimamente ligado ao conceito de hegemonia que representa a capacidade da classe dominante em dirigir e dominar, intelectual e moralmente, outra classe. A direção se daria através da persuasão e o domínio através do poder e da coerção. A adesão da classe subalterna se daria, então, por meios ideológicos ou pelo uso da força. Mas, se na sociedade civil - igreja, escolas, sindicatos, meios de comunicação de massa - circulam ideologias, sob a ótica dialética, circulariam também contra-ideologias. A função hegemônica da classe dominante só estaria plenamente realizada quando conseguisse paralisar a circulação dessas contra-ideologias. Daí a necessidade da classe oprimida de estabelecer uma estratégia política cujo objetivo seria o de consolidar uma contra-hegemonia. (FREITAG, 1986).

Ora, se é fato que muitos professores percebem seus alunos negros e mestiços afrodescendentes de forma inferiorizada, sem ter consciência disso, não vão perceber a existência do preconceito racial e se não o percebem, nada vão fazer para minimizá-lo, considerando, muitas vezes, que atitudes preconceituosas não passam de "intriguinhas". Esse quadro gramsciano permite, portanto, pensar a implementação da lei 10.639/03 como resposta à ideologia branca dominante, ou seja, a noção de contra-ideologia de Gramsci nos permite entender as ações que buscam viabilizar uma educação étnico-racial como uma contra-ideologia necessária para possíveis transformações no entendimento das questões raciais, relacionadas à população não branca, envolvendo todos os setores da sociedade brasileira.

Enfim, as possibilidades de construção de uma autoidentidade positiva da população negra e mestiça afrodescendente no contexto escolar e de conquistar, de fato, a democracia racial na educação básica, passam por alguns desafios:

- . É preciso acreditar que existem o preconceito e a discriminação racial no cotidiano escolar e identificá-los para buscar modos de trabalhá-los tanto de forma contínua quanto pontualmente.
- . Necessita-se, urgentemente, buscar conhecimentos sobre a problemática racial brasileira.
- . Precisa-se trabalhar em prol de uma identidade positiva para as crianças negras.

- . É preciso despertar nos professores, alunos e responsáveis, o entendimento sobre a situação das crianças negras no cotidiano escolar.

Algumas singelas sugestões podem ser dadas:

- . Ler e pesquisar sobre o assunto.
- . Dar visibilidade à população negra por meio de histórias com personagens negros, dos murais escolares etc.
- . Trabalhar com vivências em que as crianças negras e brancas possam se tocar.
- . Ler e analisar as diretrizes estabelecidas pela lei 10.639 e implementá-las.

Evidentemente que os itens discutidos nesse trabalho, os desafios e as sugestões apontadas não se esgotam aqui. Apenas destacamos alguns pontos que podem nos ajudar a pensar sobre as possibilidades de se construir uma identidade positiva para as crianças negras brasileiras no cotidiano escolar.

## **POSSIBILITIES FOR BUILDING A POSITIVE IDENTITY FOR BLACK CHILDREN IN SCHOOL LIFE**

### **ABSTRACT**

This text has as main objective to bring the debate relations that can be made between the concept of identity and some constituent elements of the construction of the identity of the black population in Brazil, in the context of school education. Is the result of a survey coordinated by me since 2004, whose field work happens in elementary schools and has as theoretical thinking of some authors as Cush (2002), Ferreira (2004), Gomes (2005), among others. It is concluded that the construction of the identity of the black students is related to different constituent aspects of Brazilian culture and that the elementary schools have their share of responsibility, forming new ways of thinking in our society to which arise other possibilities for building a positive self-identity of this portion of the population.

**Keywords:** Identity. Law 10,639/03. School education.

## REFERÊNCIAS

- BARBIER, R. *A pesquisa –ação*. Brasília: Líber Livro Editora, 2004. 159p.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Lei 10.639/2003. Brasília, DF, junho/2005. 35p.
- CERTEAU, M. de; GIARD, L. Uma Ciência Prática do Singular. In.: CERTEAU, M. de; GIARD, L.; MAYOL, P. *A Invenção do Cotidiano*. 2. Morar, cozinhar. 3. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1996. 372p.
- COSTA, J. F. Prefácio. In: SOUZA, N. S. *Tornar-se Negro*. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora Graal. Coleção Tendências. vol.4. 1983. p. 2-18
- CUCHE, D. *A noção de cultura nas Ciências Sociais*. 2.ed. Bauru: EDUSC, 2002. 256p.
- FERREIRA, R. F. *Afrodescendente: Identidade em construção*. 1ª reimp. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2004. 188p.
- FREITAG, B. *Escola, Estado e Sociedade*. 6 ed. São Paulo. Ed. Moraes. 1986.
- GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/03*. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-62
- GRAMSCI. A. *Concepção Dialética da História*. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1978. 341p.
- HALL, S. *Identidades Culturais na Pós - Modernidade*. 11.ed. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Lauro. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2006. 102p.
- ITURRA, R. *O Imaginário das Crianças: os silêncios da cultura oral*. Lisboa, Portugal: Fim De Século, 1997. 203p.
- LOPES, A. R. C. *Pluralismo Cultural e Políticas de Currículo Nacional*. Caxambu, 20ª Reunião ANPEd, set./1997, mimeo. 15p.
- SKIDMORE, T. E. *Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Trad. de Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. 332p.

Recebido em: novembro de 2012

Aprovado em: março de 2013