

PRECONCEITO E DIVERSIDADE: PELOS BECOS DA ESCOLA INCLUSIVA

DOI: 10.5935/2177-6644.20200024

PREJUDICE AND DIVERSITY: THROUGH
THE ALLEYS OF THE INCLUSIVE SCHOOL

PREJUICIO Y DIVERSIDAD: EN LOS
CALLEJONES DE LA ESCUELA INCLUSIVA

Simone Aparecida Dupla *

Resumo: O presente texto tem como objetivo discutir o papel da escola na desconstrução de estereótipos negativos relacionados às culturas não brancas e apontar alguns caminhos possíveis para a abordagem dos conteúdos elencados na lei 11.645/08, tendo como norte conceitos fundamentais para pensarmos a temática, como: diversidade cultural, de cultura e seus desdobramentos, centrando-se nos pressupostos da identidade cultural e do resgate histórico. Além disso, pensa a prática pedagógica sob o olhar docente que transita pelos becos da escola, lugar de fuga, onde se escondem preconceitos, estereótipos e contravenções. Discutiremos a escola como lugar de trânsito de diversos grupos e identidades distintas, mas cujo currículo ainda visa à homogeneização de experiências e cujas práticas estão longe de serem libertadoras. Mas não apenas de críticas alimentamos este texto, apresentamos também alguns caminhos e olhares sobre os becos, arrastando para a luz do pátio o que foi varrido para fora dele.

Palavras-chave: Lei 11.645/08. Racismo. Prática Docente. Enfrentamento.

Abstract: The present text aims to discuss the role of the school in deconstructing negative stereotypes related to non-white cultures and to point out some possible ways to approach the contents listed in law 11.645 / 08, having as its basis fundamental concepts for thinking about the theme, such as: cultural and cultural diversity and its consequences, focusing on the assumptions of cultural identity and historical rescue. In addition, he thinks of pedagogical practice under the teaching eye that moves through the alleys of the school, a place of escape, where prejudices, stereotypes and misdemeanors are hidden. We will discuss the school as a transit place for different groups and different identities, but whose curriculum still aims to homogenize experiences and whose practices are far from liberating. But not only do we criticize this text, we also present some paths and views over the alleys, dragging what was swept out of it into the courtyard light.

Key-words: Law 11.645 / 08. Racism. Teaching Practice, Conflict.

Resumen: El presente texto tiene como objetivo discutir el papel de la escuela en la deconstrucción de estereotipos negativos relacionados con las culturas no blancas y señalar algunas posibles formas de abordar los contenidos enumerados en la ley 11.645 / 08, teniendo como base conceptos fundamentales para pensar el tema, tales como: diversidad cultural y cultural y sus consecuencias, enfocándose en los supuestos de identidad cultural y rescate histórico. Además, piensa en la práctica pedagógica bajo la mirada docente que se mueve por los callejones de la escuela, un lugar de escape, donde se esconden prejuicios, estereotipos y faltas. Hablaremos de la escuela como lugar de tránsito de distintos colectivos e identidades diferentes, pero cuyo currículum todavía apunta a homogeneizar experiencias y cuyas prácticas están lejos de ser liberadoras. Pero no solo criticamos este texto, también presentamos algunos caminos y vistas sobre los callejones, arrastrando lo que fue arrastrado hacia la luz del patio.

Palabras-clave: Ley 11.645 / 08. Racismo. Práctica Docente, Afrontamiento.

* Doutora em História pela Universidade Estadual de Maringá - UEM. Email: cathain_celta@hotmail.com

Introdução

No Brasil, o feio não é ter preconceito, mas demonstrá-lo, como dizia o grande geógrafo Milton Santos. O preconceito fundado na cor da pele se alastra por todas as práticas cotidianas e tem como pano de fundo, o tom de corpos que escapam a lógica eugenista, esta fruto de uma sociedade que tece suas relações a partir de estereótipos negativos à cultura dos povos conquistados, escravizados e inferiorizados pelos processos de colonização e neocolonização.

No Brasil esse processo data do período colonial e vem no bojo de conflitos que ainda hoje não foram superados, visto que mesmo após a abolição da escravatura os grupos que se concentraram no poder e buscavam criar um discurso sob o incipiente Estado-nação compartilhavam o sonho dantesco de uma democracia racial fundada na invisibilidade dos elementos indígenas e negros, um discurso de branqueamento cujos delírios intelectuais se inspiravam na ideia de civilização aos moldes europeus, especialmente franceses.

As representações alimentadas para criar uma unidade e uma identidade nacional naturalizaram as desigualdades sociais e negativaram a ação de sujeitos não europeus que participaram da construção do país. Assim, se por um lado afirmavam a presença de elementos de etnias diversas, por outro, relegaram a estes papéis subalternos e/ou secundários diante do protagonismo branco, que aparece como elemento norteador das conquistas e paradigma a ser seguido pelos demais integrantes da nação.

Nesse sentido, as representações criaram um abismo e fomentaram um *apartheid* social sob a máscara da miscigenação. Essa contradição pode ser vista, como afirmou Marilena Chauí, por exemplo, quando "alguém pode afirmar que os índios são ignorantes, os negros indolentes, os nordestinos são atrasados e os portugueses são burros, as mulheres naturalmente inferiores, mas simultaneamente, declarar que se orgulha de ser brasileiro porque somos um povo sem preconceitos e uma nação nascida da mistura de raças" (CHAUI, 2000, p. 08).

E nada mais atual que Chauí no nosso contexto do século XXI, onde os pudores que impediam a verbalização orgulhosa do racismo foram abolidos e ostenta-se impunemente o discurso de inferiorização e eliminação do Outro. Basta ver as notícias acerca dos ataques às comunidades indígenas, o *Relatório de violência contra os povos indígenas no Brasil – dados de 2019*, por exemplo, aponta a usurpação dos territórios dos povos tradicionais e um aumento em “16 das 19 categorias de violência sistematizadas pela publicação” (CIMI, 2019), isto apenas no relatório de 2019, pese a isso, a política de extermínio da população marginalizada, de ascendência negra (GOMES & LABORNE, 2018), que desenfreadamente se tornou política de Estado, como o caso

do Rio de Janeiro e São Paulo (MERLINO, 2018).

O racismo encontra-se raizado no cerne de nossas construções sociais, no nosso “mito fundador”, para usar a expressão de Chauí (2000), e como ela, percebemos o conceito como “aquele que não cessa de encontrar novos meios para exprimir-se, novas linguagens e ideias, de tal modo que, quanto mais parece ser outra coisa, tanto mais é a repetição de si mesmo”(CHAUÍ, 2000 p. 09).

Dessa forma, o mito carrega características que se repetem e se reinventam nos diversos contextos históricos, mas mantem sua essência como propagador de diferenças e de aspectos de desigualdades. E quanto mais seu discurso é pronunciado, suas representações repetidas e rememoradas, mais ele se cristaliza e segrega, reproduzindo-se tanto nos silêncios quanto nos lugares de fala.

Mas quais são os *locus* principais de (re) produção do racismo? Como essa percepção que coloca o Outro como menor, inferior, incapaz de produzir cultura se apreende e onde se apreende? Se somos resultado de nossas vivências sociais, dos lugares que ocupamos, dos grupos que convivemos, das práticas do cotidiano e do mundo ao redor, então aprendemos a naturalizar a violência, a inferiorizar homens e mulheres baseadas em sua cor de pele, na sua orientação sexual ou opções religiosas, nas mais diversas Instituições Sociais: na Família, na Igreja, no Trabalho e na Escola, esta última o espaço privilegiado de reprodução e produção de um discurso da elite, de uma ideologia que segrega, pune e exclui de forma sistemática esse Outro, forjado, estigmatizado e negado na/da História.

No entanto, é nesse mesmo espaço de poder que se constitui a escola, que se erguem resistências ao discurso dominante e sua mentalidade autoritária, que se reinventa a cultura e se engendra novas formas de pensar em contraposição àquelas já assentadas. A escola é o espaço onde se constrói e se desmantela estereótipos, espaço de resistência e conflitos, de inclusão e exclusão. É sob o discurso de democracia racial que se travam os conflitos e nas novas abordagens que se reconstrói uma visão mais plural, que tem como foco respeitar a diversidade e pensar o Outro de forma positiva.

E pensar o Outro de forma positiva vem amparado pela lei 11.645/08, que atenta à obrigatoriedade do ensino de cultura africana, afro-brasileira e indígena nos conteúdos das disciplinas de História, Sociologia e áreas correlatas. Assim, é possível pensar em uma perspectiva interdisciplinar, que consiga promover e valorizar essas culturas que embora tenham contribuído imensamente para a construção da sociedade brasileira, ainda permanece às margens da História, das abordagens historiográficas em sala de aula e das propostas curriculares de forma efetiva.

Assim, o presente texto busca discutir o papel da escola na desconstrução de estereótipos negativos relacionados às culturas não brancas e apontar alguns caminhos possíveis para a abordagem dos conteúdos elencados na lei citada, tendo como norte conceitos fundamentais para pensarmos a temática, como: diversidade cultural, de cultura e seus desdobramentos, centrando-se nos pressupostos da identidade cultural e do resgate histórico. Além disso, o texto pensa a prática pedagógica sob o olhar docente que transita pelos becos¹ da escola, lugar de fuga, onde se escondem preconceitos, estereótipos e contravenções.

O termo beco está repleto de significados, o primeiro é de uma rua estreita e curta, por vezes sem saída, uma ruela apertada, de difícil passagem, onde as sombras reinam, escura, escorregadia e sob a qual é preciso lançar luz. Enquanto os pátios e avenidas são claros e amplos, mostrando aquilo que o grande público quer ver, os becos são nublados, neles se escondem o que não deve ser visto, o que é ignorado e por vezes desconhecido. Nos becos encontramos o inusitado, os segredos dos indigentes, dos marginais, dos que fogem às regras. É por isso que queremos lançar luz a ele, percorrer seus caminhos e mostrar o que está à margem, depositado nas suas encruzilhadas como oferta esperando por nós.

Lançados aos becos e seus cantos escuros também temos as práticas coletivas e individuais de grupos étnicos que não são levados em conta nas narrativas históricas, ou que ao serem narrados tem sua atuação minimizada e aparecem caricaturados ou distorcidos nos relatos.

Cita-se o Outro para demarcar uma diferença, suas histórias são terceirizadas e caracterizadas como exóticas mesmo nas produções acadêmicas. E por serem os becos lugares de contradição, neles ademais se esconde o racismo, varrido para os cantos sombrios sob a fantasia da inclusão, já que é possível assumir o discurso da democracia racial enquanto se reproduz os padrões comportamentais étnicos considerados corretos para uma sociedade construída nesse tripé. Então encontramos oculto no beco o racista que existe em nós, enquanto promovemos a homogeneização cultural travestida de respeito à diversidade.

Aborda-se o negro e o indígena não como sujeito individual e coletivo, mas como o outro diferente do branco, não como um ser humano integral, mas como um apêndice do que é ser humano. Esse aspecto é apontado por Frantz Fanon (2008) em *Pele Negra: máscaras brancas*, onde

¹ O termo beco pode ser entendido como uma licença poética, como os pequenos cantos onde se ocultam as marginalidades do cotidiano, lugar dicotômico, que acolhe e segreda, onde reinam ideologias díspares e práticas impronunciáveis em voz alta. O beco é uma metáfora. Mas, pode também se erguer como um conceito: o lugar de fala dos excluídos e do qual raramente ousamos falar, dado suas práticas contraditórias, marginais, fluidas, ocultas entre as vielas do velado, da liberdade suprimida, do que só ousamos verbalizar em segredo. No beco, o lugar e o não-lugar estão superpostos, não são necessariamente conflitantes, mas com certeza antagonicos. Nele se escondem os silêncios e as falas (ignoradas e/ou sobrepujadas), saberes e ignorância. O beco é uma representação, o lugar do Outro.

o autor coloca que o negro não é um homem, é uma construção e se assume como tal, há um modo ser negro, típico deste e quando não se foge das convenções estereotipadas, o negro assume o lugar criado para ele no mundo pelo branco, fixa-se.

E para Fanon, ser homem é ser livre, desenraizado, “disperso, confuso, condenado a ver se dissolverem, uma após as outras, as verdades que elaborou” (FANON, 2008, p.26), por isso o autor coloca que o negro não é um homem, mas é um homem negro, porque para ele foi criado um discurso por terceiros, porque mudo deixa que os outros o citem, falem por ele e construam sua imagem e seu destino.

Enquanto o negro quer ser branco, como afirmou Fanon, o “branco incita-se a assumir a condição de ser humano” (FANON, 2008, p.27), e é nessa frase que se demarca a diferença entre o homem livre e o Outro. Por isso, o autor afirma que a “verdadeira desalienação do negro implica uma súbita tomada de consciência das realidades econômicas e sociais” (FANON, 2008, p.28) e isso passa pela História com suas resistências, conflitos, estratégias e ressignificações ao longo do tempo.

Por isso, é importante que abordemos o papel do professor uma vez mais, é verdade que muito se tem dito e romanceado sobre ele, mas esses relatos partem de aspirações do que é ser um profissional da educação, muito mais do que podemos encontrar efetivamente no espaço escolar e nas práticas pedagógicas dos docentes.

Nesse sentido, buscamos apresentar brevemente como os educadores percebem as diferenças, como veem a temática e como ela é marginalizada por aqueles que deveriam abordá-la de forma positiva, discutiremos a escola como lugar de trânsito de diversos grupos e identidades distintas, mas cujo currículo ainda visa à homogeneização de experiências e cujas práticas estão longe de serem libertadoras. Mas não apenas de críticas alimentamos este texto, apresentamos também alguns caminhos e olhares sobre os becos, arrastando para a luz do pátio o que foi varrido para fora dele.

Espaço escolar: entre o beco e o pátio, a norma e a contravenção.

Racismo e ignorância caminham de mãos dadas, como colocou Fernando Henrique Cardoso, os “estereótipos e as idéias pré-concebidas vicejam se está ausente a informação, se falta o diálogo aberto, arejado, transparente” (CARDOSO, 2005, p, 09). Ainda, segundo ele: “Não há preconceito racial que resista à luz do conhecimento e do estudo objetivo. Neste, como em tantos outros assuntos, o saber é o melhor remédio. Não era por acaso que o nazi-fascismo queimava livros”

(CARDOSO, 2005, p. 09). Daí ser papel da escola propor o diálogo, apresentar diversas culturas, não como algo exótico ou primitivo, mas como aspectos que criam identidades e tecem relações de respeito e tolerância ao diferente, ao não branco e não cristão.

A instituição escolar é a responsável pela formação do indivíduo em diversas esferas, do formar o cidadão consciente de seus direitos e deveres às noções básicas presentes no currículo, como a alfabetização linguística e a matemática. Mas indo além da alfabetização formal é preciso alfabetizar para a vida, para o convívio com outros grupos e pessoas, culturas e tradições diversas, é preciso o letramento em todas as áreas do conhecimento que formam o ser humano, um processo que não deve estar presente apenas nas Séries Iniciais, mas que precisa acompanhar o sujeito por toda a sua formação escolar e pela vida. Daí a importância não apenas de alfabetizarmos os alunos nas diversas disciplinas escolares, mas de trabalharmos o letramento destas, permitindo que os alunos possam ir além da leitura dos signos e tabelas.

Nesse sentido, podemos afirmar que é papel da escola contribuir para um letramento multicultural, que perceba o Outro como sujeito de conhecimento, produtor de cultura e tradições, uma perspectiva nada fácil de ser realizada, visto que a escola ainda (re) produz modelos discriminatórios em relação à diversidade. Como disse Kabengele Munanga “não podemos esquecer que somos fruto de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconsciente os preconceitos que permeiam a nossa sociedade” (MUNANGA, 2005, p.15). E como o conhecimento no ambiente escolar se encontra centrado no professor, é sob este em última instância que recai responsabilidade e culpa. Para o autor:

alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional” (MUNANGA, 2005, p.15).

Assim, a crítica tecida por Kabengele Munanga ainda é válida na atualidade, onde muitos professores se omitem ou não sabem lidar com a diversidade diante de si. No mesmo raciocínio seguido por Kabengele Munanga, o professor Ricardo Oriá Fernandes aponta que:

Apesar desse fato incontestável de que somos, em virtude de nossa formação histórico-social, uma nação multirracial e pluriétnica, de notável diversidade cultural, a escola brasileira ainda não aprendeu a conviver com essa realidade e, por conseguinte, não sabe trabalhar com as crianças e jovens dos estratos sociais mais pobres, constituídos, na sua grande maioria, de negros e mestiços” (FERNANDES, 2005, p.279).

Esse inventário das diferenças, fundado principalmente na cor da pele, demarca a linha divisória entre os mestres (geralmente brancos e tomados por uma pretensão eurocêntrica sócio-

econômica-cultural), detentores do saber, e os alunos, indivíduos cuja identidade em formação depende do olhar do professor.

Simone Aparecida Dupla ao abordar o espaço escolar diz que este:

[...] aparece como lócus privilegiado na construção de identidades, assim como na disseminação e na preservação de aspectos importantes de nossa herança cultural. No entanto, compreender as diversas matizes que compõem o cenário de nossa cultura é um trabalho que demanda cuidado, paciência e um olhar que ultrapasse o paradigma negativo acerca do qual nossa identidade cultural foi formada (DUPLA, 2014, p.51).

Nesse sentido, é interessante pensar sob o viés da Educação Multicultural, proposta por Gadotti (1992). Segundo esse autor:

A escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras culturas, de outras linguagens e modos de pensar, num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista e interdependente. Ela é ao mesmo tempo uma *educação internacionalista*, que procura promover a paz entre os povos e nações, e uma *educação comunitária*, valorizando as raízes locais da cultura, o cotidiano mais próximo onde a via de cada um se passa (GADOTTI, 1992, p. 21).

Assim, a escola cuja missão deve ir além do currículo formal precisa entender seu papel na construção de identidades coletivas e individuais e na desconstrução de estereótipos negativos em relação às culturas negras. As abordagens, principalmente das disciplinas de humanidades (sociológicas, filosóficas, históricas, entre outras) sobre essas culturas precisam ser pensadas de forma a construir perspectivas plurais que atentem para o Outro como sujeito, permitindo o respeito à diversidade étnica e valorizando a atuação desses sujeitos que permeiam a história do país.

Vale lembrar que o “resgate da memória coletiva e da história das comunidades negras não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas” (MUNANGA, 2005, p. 16).

Dessa forma, ao abordarmos as histórias das etnias afro-brasileiras e seus descendentes por meio da cultura e seus desdobramentos, permitimos que se conheça uma herança que é de todos nós, não apenas deste ou daquele grupo étnico, contribui-se para que os alunos brancos possam rever conceitos e preconceitos passados e raizados por outras instituições sociais as quais eles pertencem, como a Família e a Igreja.

O primeiro passo, para essa mudança de perspectiva é o engajamento dos professores e da equipe pedagógica, que precisam ter uma formação acadêmica e continuada que vise à mudança de suas próprias mentalidades, visto que estes profissionais são filhos de seu tempo e como tais refletem a posição que ocupam dentro da mentalidade de sua época. Uma tarefa nada fácil se levarmos em conta que muitos profissionais já não estão abertos ao diálogo e outros trazem dentro

de si estereótipos negativos tão cristalizados que quebrá-los tornou-se um esforço hercúleo.

É importante salientar que quando nos referimos a estereótipos negativos e discriminação no ambiente escolar:

estamos falando de práticas discriminatórias, preconceituosas, que envolvem um universo composto de relações raciais pessoais entre os estudantes, professores, direção da escola, mas também o forte racismo repassado através dos livros didáticos. Não nos esquecendo, ainda, do racismo institucional, refletido através de políticas educacionais que afetam negativamente o negro (SANT'ANA, p. 50).

Dessa forma, a comunidade escolar pode estar, mesmo que de forma inconsciente, propensa a reiterar padrões e situações negativas em relação às culturas que encontram-se à margem do currículo escolar e das práticas dentro do espaço da escola. Há diversas pesquisas acadêmicas que investigam o racismo na escola e sua forma de (re) produção, a maioria destaca o fortalecimento da inferiorização do negro por meio dos livros didáticos e dos professores encarregados de disseminar estereótipos e preconceitos tendo por base sua formação acadêmica e social.

Sendo assim, a academia não está isenta das práticas segregacionistas, visto que seus currículos no geral não contemplam a discussão ou em alguns casos o fazem de forma rasteira. Daí a importância de se estudar a formação do professor e constantemente reformular as abordagens, além disso, “no que toca a sua visão sobre o negro, é crucial para se perceber em que medida a escola está preparada para lidar com a questão racial” (SANT'ANA, 2005, p. 55).

É fato também que não se muda de mentalidade como se troca de roupa, o imaginário social acerca da população negra (re) produz as mazelas do discurso de democracia racial e as representações coletivas acerca dessas culturas são alimentados pela crença de sua inferioridade em relação ao branco, as normas sociais e as maneiras de ser e existir ainda sustenta o paradigma eurocêntrico cristão.

Nesse sentido, o espaço escolar precisa encontrar estratégias para tratar as questões referentes ao racismo em uma via de mão dupla, pois precisa de um corpo docente preparado para desmitificar discursos e estereótipos negativos ao mesmo tempo em que tais profissionais precisam estar abertos a essa demanda. Como colocou Nilma Lino Gomes, ainda encontramos resistência por parte de muitos educadores que “pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira” (GOMES, 2005, p. 146). Além disso, não contribui para a construção de uma educação cidadã, que ao negar nosso processo histórico de inferiorização dos sujeitos não brancos negam aos grupos excluídos a condição de agentes de sua história e de cidadão consciente de seus direitos e deveres.

Assim, só podemos desmitificar estereótipos à medida que os profissionais da educação estejam cientes que o racismo está presente em diversas práticas do cotidiano escolar, nas brincadeiras e apelidos que têm por foco a cor da pele ou a condição social ou ambas conjuntamente, na incapacidade de acreditar no potencial dos alunos negros ou mesmo nos discursos de piedade em relação a sua etnia ou extrato social que muitas vezes os rotula como incapazes de apreender como os alunos brancos ou cujo aprendizado ocorre mais lento devido ao seu lugar étnico.

Nilma Lino Gomes acredita que para que a escola consiga avançar na

relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras (GOMES, 2005, p.147).

A autora destaca que não se faz necessário, que tais temáticas se tornem conteúdos presentes no currículo ou temas transversais, mas que a escola deve ter “sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar” (GOMES, 2005, p. 147).

É fato que as falas dos educadores se multiplicam em relação à reivindicação de que não são racistas, mas atitudes e outros discursos provam o contrário. Lembro-me de um aluno reprovado por três vezes no primeiro ciclo de uma escola que trabalhei, ele não se adaptava a sala e aos colegas, muito mais novos que ele e que já estavam alfabetizados e a resistência da professora era tanta que certo dia a diretora me chamou e pediu encarecidamente que o aceitasse na minha sala, pois embora eu tivesse número maior de alunos que a outra professora, esta já não conseguia gerenciar a presença do aluno, o que ocasionava diversos conflitos e muitas atas vindas do enfrentamento.

Acontece que nunca absorvi o discurso da direção e de minha colega sobre o aluno, em menos de dois meses ele estava alfabetizado, nunca foi indisciplinado ou desrespeitoso comigo, apenas ficava desconfortável no início quando eu sentava ao seu lado para ajudá-lo nas atividades, acostumou-se aos colegas, cuidava dos menores e um dia sorriu ao se descobrir lendo uma frase e a entendendo. O que ocasionou seu aprendizado e a mudança de postura? Deixo a cargo dos leitores a resposta.

É importante frisar que pensar as atividades do cotidiano escolar devia vir acompanhado de uma formação continuada, numa perspectiva que permitisse aos professores refletir sobre sua prática, no entanto, as iniciativas ainda estão atreladas, na maioria das vezes, às datas comemorativas e estas ainda estão permeadas de ideologias ultrapassadas, exemplo disso é a data da

Abolição da Escravatura ou o dia Nacional da Consciência Negra, que vêm atrelados a estereótipos negativos e a pedagogia da vitrine.

Pese a isso as novas “políticas educacionais” que buscam vigiar professores e mantê-los na linha do paradigma vigente, onde apontar desigualdades se tornou crime e ocultar preconceitos ou relativizar traduziu-se em atitudes louváveis. Dessa forma, varre-se para os becos o que teimosamente alguns professores buscaram lançar em meio ao pátio e crescem os processos de marginalização do professor militante, que são empurrados às sombras dos becos juntamente com tudo aquilo e aqueles que queria lançar à luz.

Assim, torna-se imprescindível se organizar, traçar estratégias e garantir que os pequenos avanços alcançados até aqui não se percam. É preciso insistir, reformular abordagens, trazer a discussão de forma mais efetiva, cobrar comprometimento e lançar desafios. Não se constrói uma escola inclusiva com aceitação do discurso dominante e as políticas de silenciamento das culturas marginalizadas.

No entanto, deixemos de lado as críticas, embora ela demarque o lugar que ocupamos nesses espaços e passemos aos avanços, as iniciativas e a busca de apresentar aos alunos uma história mais plural, onde a diversidade não se apresenta apenas como um termo bonito a constar em planos de aulas e PPDs.

Falemos da experiência 2019 e de nossa insistência em um projeto que já está no terceiro ano de edição. Há três anos batemos o pé e deixamos nossa marca em um sistema de ensino excludente, enveredamos pelos caminhos da cultura afro-brasileira em diversas frentes, sabendo que não conseguiremos desmitificar todos os estereótipos negativos em relação às práticas culturais dos afrodescendentes, como aquelas ligadas a religião, por exemplo, ou mesmo no reconhecimento da história dos ancestrais desses jovens, que vestem máscaras brancas e temem em assumir identidades voltadas a sua herança cultural.

Lançando luz no beco: conteúdos e abordagens para o Ensino Médio.

Seguindo os pressupostos da lei 11.645/08, abordamos os conteúdos de História e cultura Africana e Afro-brasileira no primeiro ano do Ensino Médio, buscamos trazer elementos que positivassem a história dos afro-brasileiros e contribuíssem para uma visão mais plural de cultura embasada nos conceitos de cultura de Glifford Geertz (2008) e identidade cultural de Stuart Hall (2006).

Vale lembrar que Geertz entende a cultura como “um padrão de significados transmitidos

historicamente, incorporados em símbolos, um sistema de concepções herdadas, expressas em formas simbólicas, por meio das quais os homens se comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida” (GEERTZ, 2008).

A antropologia interpretativa de Geertz nos propiciou trabalhar diversas matizes culturais, trazendo a história do aluno para o enredo e colocando as expressões simbólicas presentes no cotidiano como ponte entre o agora e o ontem. Muitos significados das vivências dos sujeitos em diversos momentos históricos estão irremediavelmente perdidos, mas ainda é possível lançar luz e abordar expressões, movimentos de resistência e emancipadores, além dos ritos domésticos, individuais e coletivos, aspectos comunitários que regeram a ação dos atores históricos na afirmação de suas identidades e nos marcos que muitas vezes são passados de forma negativa às gerações futuras.

Um exemplo disso pode ser percebido no discurso acerca das religiosidades de matriz africana, em expressões que ganharam tons pejorativos, como macumba, cuja conotação proferida pelo senso comum e adotada principalmente pelo baixo clero neopentecostal amálgama prática religiosa, objetos ritualísticos e religiosidade em um mesmo arcabouço negativo, a macumba é constantemente traduzida como malefício, magia negra e como tal, coisa de feiticeiros, inimigos do cristianismo, da Igreja, prática de bruxaria (está vista também de forma negativada) que tem como meta a destruição do outro, logo coisa de “preto”, do “diabo”, termos reproduzidos pelo senso comum e ressignificados para o controle das massas em instituições religiosas precárias de conhecimento e/ou naquelas cuja intenção é manter o fiel longe de outras religiosidades.

Ao abordar a cultura religiosa, apontamos uma característica comum da atualidade, o branqueamento dos membros das religiões de matriz africana, enquanto que seus descendentes se afastam dela, uma tentativa de se proteger e/ou ser aceito pela sociedade. E para que abordássemos o discurso criado para essas comunidades, partimos das questões simbólicas do cotidiano, refletindo como muitas vezes para ser aceito por determinado grupo, nos camuflamos, usamos adereços e absorvemos discursos que não condizem com nossa identidade, assumimos posturas, colocamos trajes, nos fantasiamos.

Aos poucos do beco foram saindo histórias, a princípio tímidas, por vezes veladas sob o escopo de um amigo, a seguir partimos para as manifestações culturais e seus significados. Assim, ao adotarmos esse conceito foi possível que os alunos percebessem que as manifestações culturais estão presentes nas mais diversas modalidades sociais, nas tradições que trazem elementos de cultura africana, na culinária, na linguagem, no modo de vestir, pensar, andar, na arquitetura, na

arte, nas mudanças de paisagem, nos discursos e estereótipos e no próprio espaço escolar.

São os elementos dessas culturas plurais, que nós chamamos de traços culturais que contribuem para a formação de nossa identidade cultural. Nesse sentido, Stuart Hall acredita que a identidade cultural se “refere à aspectos de nossa identidade que surge do nosso pertencimento a culturas étnicas, raciais, lingüísticas, religiosas e acima de tudo, nacionais” (HALL, 2006, p. 07).

Para ele:

A identidade é algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. É sempre algo ‘imaginário’ ou fantasiado sobre sua unidade. Ela está sempre incompleta, está sempre “em processo”, sempre “sendo formada” (HALL, 2006, p.38).

Por isso, cultura é um processo de aprendizado, que pode ser adquirida, negada, reformulada, lembrada, ela demarca a diferença entre o nós e o Outro e fixa aquilo que somos. As identidades também são múltiplas, e pode-se ao longo da vida assumir diversas identidades ao mesmo tempo, podemos ser budistas em um mundo predominantemente cristão, sem abdicar das práticas e rituais desse último, ou assumir aspectos que nos interesse de religiosidades diferentes, o ecletismo é uma marca das identidades que não pode ser negado.

Nessa perspectiva a identidade não é algo definitivo, mas transitório, construído de acordo com as tendências e desejos de cada sujeito. Nesse sentido, foi possível aos alunos perceberem que suas próprias identidades estão em constante formação, e que seus modos de pensar a realidade, de vestir-se, de se comportar demonstram uma tentativa de se encaixar ou fugir de padrões culturais assentados. Esse reconhecimento nos possibilitou trazer concepções positivas sobre as culturas afro-brasileiras contribuindo para a afirmação da identidade dos afrodescendentes e a quebra de estereótipos negativos em relação a essas culturas.

Assim, as abordagens partiram de características culturais cotidianas, que muitos antropólogos preferem chamar de cultura popular. Glória Moura aponta que em suas “múltiplas variedades, o saber que se condensa nas culturas populares é um importante fator de afirmação da identidade do homem brasileiro, porque carrega consigo a memória de uma parte significativa história do país” (MOURA, 2005, p.80).

Dessa forma, é importante que se aborde as manifestações culturais presentes na comunidade, as tradições e lendas que compõem o imaginário popular e as simbologias e significados de contos, danças e histórias que muitas vezes não são de conhecimento do aluno ou foram negativadas ao longo do tempo e da busca de uma homogeneização cultural, uma perspectiva que tem por foco legitimar a cultura da elite banindo para o esquecimento outras manifestações

culturais presentes na construção do país. Para Glória Moura:

Compreender e respeitar o saber que se condensa nas culturas populares revelaria, então, sua extrema importância como instrumentos de decifração dos pilares em que se assenta nossa formação. A cultura, enquanto universo simbólico através do qual se atribui significado à experiência de vida, orienta todos os processos de criação do homem, não só no domínio das artes, mas também no que o homem aprende ao longo de sua existência, acrescentando-se ao que já sabe por herança dos antepassados, como sua visão de mundo (MOURA, 2005, p.78).

Essa percepção nos levou a abordagens em relação às religiosidades, a arte e as representações em relação à cultura afro-brasileira. Dessa forma, trabalhamos em conjunto com a disciplina de Arte e propomos abordagens que trouxessem percepções positivas sobre estas culturas, desconstruindo estereótipos negativos, explicando expressões, ritos, emblemas, símbolos e práticas que compõem o imaginário acerca do Outro.

Lendas e mitos se fizeram presentes por meio das histórias herdadas da cultura africana, como é o caso das Abayomis, reproduzidas em oficinas nas salas de aula e dos Orixás, cujas pesquisas resultaram nas representações e reproduções dos alunos em desenhos. Muitas das produções passaram por releituras e demonstraram as percepções dos alunos sobre essas representações, uma abordagem proposta por Helena Theodoro e que acreditamos ser pertinente, visto que como afirmou a autora:

através de uma releitura dos elementos que compõem as culturas negras no Brasil é que poderemos tentar um meio, um aprofundamento pedagógico, que nos encaminhe para uma pedagogia genuinamente brasileira, capaz de resgatar para todos os brasileiros uma cultura nossa, considerada até agora marginal, mas que responde pela identidade cultural do país, estando presente em todos os setores da sociedade” (THEODORO, 2005, p.97).

É preciso considerar em relação aos desenhos, que há no meio eletrônico uma gama enorme de representações dessas divindades, assim, ao optar por uma representação e não por outra percebemos como os alunos assimilaram essas entidades e de que forma elas adentraram ao seu imaginário.

Alguns exemplos são significativos nesse sentido, como os desenhos de Iemanjá, que alguns alunos preferiam representar com tons de pele mais claros e outros mais escuros ou de Exu, cujas características elencadas em estereótipos negativos pelas religiões de matriz cristã foram necessárias desmitificar para quebrar as resistências em aceitar sua sacralidade.

Assim, a proposta que teve atividades referentes à mitologia Yorubá, com destaque para os Orixás acabou abrindo caminho para diálogos a respeito do Candomblé e da Umbanda. As considerações a respeito da história da África concentraram-se nas étnicas que vieram para o Brasil e sua contribuição em diversos momentos, como os conflitos que resultaram na Revolta dos Malés e

as características e folclore relacionados às pessoas islamizadas vindas do Continente Africano.

Discussões, oficinas e produções foram lançando luz ao beco, mas era preciso andar por ele, flanejar em suas vielas. Por isso, no primeiro momento foi realizada a apresentação dos temas, das personagens, dos símbolos, e à medida que nos aproximávamos o beco deixava de ser desconhecido, não era mais espaço, tornara-se lugar. E não sendo mais estranhos, os lugares foram ocupados por aqueles que apenas observavam e transformam-se em locais de fala, não mais espaço de silêncio.

Tomando a fala, os alunos assumiram seus lugares como protagonistas, trouxeram suas vivências misturadas às práticas de seus ancestrais, produziram conhecimento, e ao produzirem, ao compreenderem, já não necessitavam se esconder pelo beco. Ao tempo que iluminamos o beco, também retiramos dele as culturas por lá esquecidas e outras consideradas marginais, aos poucos histórias de conflitos e resistência foram sendo narradas e os silêncios quebrados. Do beco as vozes ecoaram para contar a história de suas famílias, de seus avós, dos vizinhos, das benzedeiças, dos terreiros, dos racismos sofridos e no final do trimestre finalmente a luz se fez sobre o umbral do preconceito ao percebermos os alunos refletindo, discutindo e analisando as manifestações da cultura negra de forma positiva.

Notem que as abordagens e trabalhos tomaram todo o trimestre, daí a necessidade de repensarmos o currículo e sua insistência nas datas comemorativas. Não se constrói consciência histórica com uma semana ou um dia, não se desconstrói estereótipos negativos, preconceitos e processos discriminatórios em duas ou três aulas. Isto porque a cultura é aquilo que somos e que nós nos propomos ser, nos diversos momentos da nossa vida, ela é construção, assim como a identidade, ela é conhecimento, de si próprio, do Outro e do mundo, ela é diversidade. Cultura se apreende, se adota ou rejeita e isso leva tempo.

Considerações Finais

Percebemos que embora tenhamos que insistir da desconstrução dos mesmos estereótipos negativos voltados às culturas afro-brasileiras ano após ano, que alguns avanços significativos e abertura para novas perspectivas estão se ampliando. Essa perspectiva positiva se deve as novas relações tecidas por esses jovens, principalmente aqueles que fogem dos paradigmas hegemônicos construídos para eles.

Assim, quando da abordagem das religiões de matriz africana, além de encontramos muitos alunos professando tais religiosidades, também nos deparamos com um novo público, em busca de

encontros com o sagrado que foge da percepção cristã, inclusive ateus. E mesmo em meio as piadas sobre macumba, demônios e feitiços, oferendas e entidades vindas das vivências cristãs, encontramos novas formas de pensamento, interessadas nas práticas do Outro, atentas a sua mitologia, simbolismo e história, dispostos a aprender e respeitar.

Sabemos que o beco é um caminho de mão dupla, pois nele ainda se encontram as práticas marginais de alunos e professores que ousam transpor o véu do discurso racista, aqueles que querem manter sua ideologia eurocêntrica com tanta paixão e desespero quanto Smigol cuidando do anel do poder, na saga *O Senhor dos Anéis* ou aqueles que foram obrigados a transitar por suas ruelas escorregadias porque a mesma ideologia dominante os varre para as sombras desses lugares. O beco aceita a todos e é por isso que precisamos ocupá-lo, iluminá-lo, decoloniá-lo.

Temos ciência que o caminho a percorrer é longo e que muitas resistências ainda se fazem presentes, principalmente em relação às religiões de matriz africana e a compreensão dos direitos humanos. Não alcançamos a totalidade dos alunos, assim como não pudemos contar o comprometimento de todos os professores, muitos ainda estão lá no beco, agarrados a seus preconceitos ao mesmo tempo em que os negam, mas nós continuamos tentando resgatá-los e esperamos que um dia venham dançar na roda que fizemos para celebrar a diversidade.

Referências

BORGES, Elisabeth M. de F. A Inclusão da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena nos Currículos da Educação Básica. **Revista Mest. Hist.**, Vassouras, v. 12, 2010, p. 71-84.

BRASIL. Presidência da República – Casa Civil. **Lei nº. 11.645**, de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 10 out./ 2019.

CIMI, CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Violência contra os povos indígenas no Brasil** — dados de 2019. Disponível em: <https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2020/10/relatorio-violencia-contra-os-povos-indigenas-brasil-2019-cimi.pdf>. Acesso em jan./2020.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Portugal: DIFEL, 2002.

DUPLA, S.A. Lei 10.639/03: a representação do negro e o contexto escolar. **Revista TEL**, v. 05, n. 02, 2014, p. 50-58.

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

FERNANDES, Ricardo Oriá. Ensino de História e diversidade cultural: desafios e possibilidade.

Cad. Cedes, v. 25. n. 67, 2005, p. 378-388.

GADOTTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC - Livros Técnicos e Científicos, 1989.

GIAROLA, Flávio Raimundo. Racismo e teorias raciais no século XIX: Principais noções e balanço historiográfico. **História e-história** [online] 2010. Disponível em http://www.historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=alunos&id=313#_ftn1.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1, 2003, p. 167-182.

_____. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 143-154.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia de Paula. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude NEGRA. **Revista Educação**, v. 24, 2018.

GUILLEN, Isabel Cristina Matins. África e cultura afro-brasileira: Imbricações entre história, ensino e patrimônio cultural. **Clio - Série Revista de Pesquisa Histórica**, v. 02, n. 26, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro-11. Ed.- Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MERLINO, Tatiana. Um estado que mata pretos, pobres e periféricos. **Fundação Rosa Luxemburgo**, n. 19, 2018.

MOURA, Glória. O direito à Diferença. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 69-82.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

THEODORO, Helena. Buscando Caminhos nas Tradições. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 83-100.

SANT'ANA, Antônio O. de. História e Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

Recebido em: 22 de janeiro de 2020.

Aprovado em: 16 de outubro de 2020.