

## Nós temos racismo sim, deveríamos agir contra e não só discutir<sup>1</sup>: o currículo praticado e as questões étnico-raciais na escola<sup>2</sup>

### Resumo

Este artigo apresenta um estudo cujo objetivo é compreender os sentidos percebidos por estudantes acerca das relações étnico-raciais, do racismo e da construção da identidade da população negra no espaço escolar. Este estudo foi desenvolvido no Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP), Sertão Produtivo em Caetitê, Bahia. As contribuições de Boaventura Souza Santos (2003,) Kabengele Munanga (1994, 2005, 2006, 2008 e 2009), Hélio Santos (2003, e 2008), Paulo Freire (1996, 2001, 2009 e 2011) Gomes (2008 e 2011), Valente (1995), e Sacristán (2000), entre outros, fundamentam o estudo. Metodologicamente, são apresentados referenciais sobre as questões étnico-raciais e dados empíricos provenientes da análise de conteúdo de depoimentos de estudantes do Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio em Secretariado, ofertado pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do CETEP - Sertão Produtivo. Os resultados evidenciam, nos depoimentos das e dos estudantes, a ausência de estudos mais aprofundados sobre as questões étnico-raciais no currículo praticado pela escola que possam permitir a construção de uma identidade positiva da população negra. Para tanto, aponta-se para a necessidade de intervenção efetiva dos órgãos estatais para garantirem a formação docente com estudos voltados às questões étnico-raciais e políticas voltadas às escolas para a garantia da equidade de direitos ao atendimento das demandas dos movimentos sociais e do reconhecimento da contribuição cultural dos afro-brasileiros.

**Palavras-chave:** questões étnico-raciais; identidade; racismo; currículo praticado.

### Para citar este artigo:

PIMENTEL, Celeste Aparecida; PEREIRA, Antonio; MACHADO, Célia Tanajura. Nós temos racismo sim, deveríamos agir contra e não só discutir: o currículo praticado e as questões étnico-raciais na escola. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 124-153, maio/ago. 2023.

DOI: 10.5965/1984723824552023124

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723824552023124>

<sup>1</sup> Esta frase do título é de estudante e foi registrada no âmbito da pesquisa.

<sup>2</sup> Este texto é um recorte da dissertação de mestrado *A lei nº 10.639/03 e as questões étnico-raciais no currículo do centro territorial de educação profissional do sertão produtivo – Caetitê/BA: um estudo no curso técnico em secretariado – Proeja*, defendida em 2017, por Celeste Aparecida Pimentel, coautora deste artigo.

### Celeste Aparecida Pimentel

Universidade do Estado da Bahia –  
UNEB – Salvador/BA – Brasil  
celesteaparecidapei@yahoo.com.br

### Antonio Pereira

Universidade do Estado da Bahia –  
UNEB – Salvador/BA – Brasil  
antonyopereira@yahoo.com.br

### Célia Tanajura Machado

Universidade do Estado da Bahia –  
UNEB – Salvador/BA – Brasil  
cmachado@uneb.br

*We do have racism; we should act against it, not just discuss it: the practiced curriculum and ethnic-racial issues in school*

*Sí, tenemos racismo, debemos actuar contra el y no sólo discutirlo: el currículo y las cuestiones étnico-raciales en la escuela*

#### **Abstract**

The purpose of this study is to understand students' perceived meanings related to ethnic-racial relations, racism, and the construction of a Black identity in school. This study was conducted at the Territorial Center for Vocational Education (CETEP) - Sertão Produtivo in Caetité, Bahia. The contributions of Boaventura Souza Santos (2003), Kabengele Munanga (1994, 2005, 2006, 2008 and 2009), Hélio Santos (2003 and 2008), Paulo Freire (1996, 2001, 2009 and 2011), Gomes (2008 and 2011), Valente (1995) and Sacristán (2000), among others, support this study. Methodologically, references to ethno-racial issues and empirical data from the content analysis of statements of students of the Secretarial Course of Technical Vocational Education in High Schools, offered by the National Program for the Integration of Vocational Education with Basic Education in the Modality of Youth and Adult Education (PROEJA) of CETEP-Productive Hinterland, are presented. The results show, in the statements of the students, the lack of in-depth studies on ethnic-racial issues in the school curriculum, which could allow the construction of a positive identity of the black population. To this end, it is pointed out the need for effective intervention by government agencies to ensure teacher training that includes studies on ethno-racial and political issues in schools, to guarantee equality and meet the demands of social movements and the recognition of the cultural contribution of Afro-Brazilians.

**Keywords:** ethno-racial issues; identity; racism; curriculum practiced.

#### **Resumen**

Este artículo presenta un estudio que tiene por objetivo comprender los significados de los estudiantes respecto a las relaciones étnico-raciales, el racismo y la construcción de identidad de la población negra en el espacio escolar. El estudio fue desarrollado en el Centro Territorial de Educación Profesional (CETEP) - Sertón Productivo en Caetité, Bahia. Fundamentado a partir de las contribuciones teóricas de Boaventura Souza Santos (2003), Kabengele Munanga (1994, 2005, 2006, 2008 y 2009), Hélio Santos (2003 y 2008), Paulo Freire (1996, 2001, 2009 y 2011), Gomes (2008 y 2011), Valente (1995) y Sacristán (2000), entre otros. Metodológicamente, se presentan referencias sobre los aspectos étnico-raciales y datos empíricos obtenidos a partir del análisis de contenido referente a los testimonios de los estudiantes del Curso de Educación Secundaria Técnica Profesional en Secretariado, ofrecido por el Programa Nacional de Integración de Educación Profesional con la Educación Básica en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (PROEJA) del CETEP-Sertón Productivo. En los testimonios de los estudiantes, los resultados evidencian la ausencia en el currículo escolar de estudios más detallados sobre los aspectos étnico-raciales, lo cual permitiría la construcción de una identidad positiva para la población negra. Por lo tanto, se señala la necesidad de una participación efectiva de los órganos del Estado para garantizar la formación del docente que realice estudios sobre estos aspectos étnico-raciales y políticas dirigidas a las instituciones escolares para garantizar la equidad de derechos y de este modo atender las demandas de los movimientos sociales y el reconocimiento por el aporte cultural de los afrobrasileños.

**Palabras clave:** aspectos étnico-raciales; identidad; racismo; currículo.

## Introdução

O presente artigo<sup>3</sup> tem como objetivo situar os sentidos que os(as) estudantes atribuem à presença de estudos sobre o racismo, as relações étnico-raciais e a construção da identidade da população negra no espaço escolar, no contexto do Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP) Sertão Produtivo, em Caetité, Bahia. Desse modo, apresentam-se no texto elementos teóricos voltados aos estudos das relações étnico-raciais, além de resultados de pesquisa de campo, obtidos por meio de depoimentos de estudantes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) no Curso Técnico de Secretariado, ofertado pelo Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) no CETEP - Sertão Produtivo.

Como suporte teórico, foram trazidas as contribuições de Kabengele Munanga (1994, 2005, 2006, 2008 e 2009), Boaventura Souza Santos (2003,) Hélio Santos (2003, e 2008), Paulo Freire (1996, 2001, 2009 e 2011), Valente (1995), Sacristán (2000) e Gomes (2008 e 2011). Metodologicamente, trata-se de pesquisa aplicada de abordagem qualitativa, de natureza exploratória, que combinou pesquisa bibliográfica e de campo em que se adotou a técnica de análise de conteúdo, para a compreensão dos dados produzidos.

No campo empírico, a pesquisa contou com a participação de 14 estudantes matriculados no Curso Técnico em Secretariado, ofertado pelo Proeja, para a produção dos dados, obtidos por meio de uma intervenção formativa com esses estudantes no ano de 2019, sobre uma música e um documentário que envolvem a temática do estudo. As informações sobre esse processo foram registradas em suas falas e analisadas por meio da Análise dos Conteúdo (FRANCO, 2005).

Em relação aos estudantes, esses são representados por numerais para resguardar suas identidades, conforme perfil apresentado no quadro 1.

---

<sup>3</sup> O artigo apresentado situa-se no contexto dos resultados da pesquisa do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) desenvolvido na Universidade Estadual do Estado da Bahia, Campus I, UNEB/ BA, que teve como objetivo compreender a institucionalidade da Lei nº 10.639/03 (Diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”) no currículo do Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP).

Quadro 01 - Perfil de identificação das e dos estudantes

Identificação	Idade	Cor	Sexo
1	28 anos	Amarela	F
2	20 anos	Pardo	M
3	21 anos	Pardo	M
4	22 anos	Parda	F
5	38 anos	Branca	F
6	19 anos	Branco	M
7	20 anos	Negra	F
8	22 anos	Parda	F
9	47 anos	Negra	F
10	31 anos	Negra	F
11	26 anos	Branca	F
12	23anos	Negra	F
13	23anos	Negra	F
14	20 anos	Negro	M

Fonte: Secretaria do CETEP - Sertão Produtivo, 2016.

A faixa etária da maioria dos(as) estudantes está entre 20 e 23 anos, mas há também uma estudante com 47 anos, outra com 38 anos e uma com 31 anos. Os quatro sujeitos do sexo masculino que participaram do estudo possuem entre 19 e 21 anos. A turma é composta pela maioria de estudantes do sexo feminino, com idades entre 22 e 47 anos. Quanto à cor, três estudantes se autodeclararam brancos, uma da cor amarela e dez outros estudantes se autodeclararam pardos e negros. São alunos jovens e adultos que cursavam a EPTNM, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, pelo Proeja, no Curso Técnico de Secretariado.

Perante esse conjunto de estudantes participantes da pesquisa, este artigo, ao abordar as relações entre as questões étnico-raciais e o currículo praticado no contexto do CETEP - Sertão Produtivo, Caetitê/BA, busca visibilizar as vozes dos sujeitos da pesquisa, a partir de categorias analíticas e/ou filosóficas e empíricas pré-estabelecidas nos estudos teóricos e/ou emanadas do campo empírico. Nesse sentido, cada categoria analítica reporta a uma série de categorias empíricas que emergiram dos dados coletados, organizados, interpretados, como nos ensina Franco (2005). A compreensão dos dados se deu a partir do debate sobre racismo e sobre as questões da identidade étnico-racial dos estudantes, do racismo, dos sentidos do currículo praticado, voltado ao ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana na perspectiva dos e das estudantes do CETEP - Sertão Produtivo.

## O racismo e a perspectiva dos(as) estudantes

Entende-se que o racismo só pode ser compreendido por meio de uma análise e de uma abordagem da sua formação particular, em contexto histórico e geográfico determinado. Sant’Ana (2008) situa o racismo, trazendo dois aspectos: o primeiro pautado em um discurso doutrinário, em forma de ideias apresentadas friamente nos livros, elaborado no final do século XIX, o que se chama de científico ou racialismo e o segundo, entendido como uma prática política traduzida em discriminações concretas.

Nesse contexto, o racismo brasileiro é entendido, conforme Moura (1994, p. 160), como uma estratégia que camufla o seu efeito perverso, mas que possui uma eficiência para chegar aos seus objetivos considerando que “[...] não podemos ter democracia racial em um país onde não se tem plena e completa democracia social, política, econômica, social e cultural”. Para Munanga (2006, p. 9), o racismo e o preconceito racial excluem e dificultam a população negra do acesso à escola e ao mercado de trabalho. De acordo com Hélio Santos,

o racismo parte da suposição irracional da superioridade de um grupo racial sobre outro. É também a crença de que determinado grupo possui defeitos de ordem moral e intelectual próprios. No passado, algumas teorias, supostamente científicas, tentaram elaborar uma hierarquia racial onde alguns grupos predominavam sobre outros. Nada disso conta com o apoio da ciência autêntica, que jamais autorizou esse entendimento. O racismo é uma construção dos homens [e de mulheres]. É, portanto, ideologia. (SANTOS, 2003, p. 85)

O mesmo pesquisador destaca a distribuição desigual de rendas no Brasil e reporta-se a impunidade quanto aos crimes de “colarinho branco”. Ademais, afirma que o “pescoço” também o é e reforça que a cadeia aqui é para os “dois ‘pês’ preto e pobre” e, ainda, demarca que, mesmo que o país possua uma “economia possante”, ainda se convive com “[...] essa brutal concentração de riquezas, apontada pelos técnicos estrangeiros e nacionais, [a qual] só se consolida e se perpetua em virtude das desigualdades raciais, que tiveram seu início há quase meio milênio” (SANTOS, 2003, p. 190).

A sociedade brasileira é construída em contextos históricos, socioeconômicos e políticos tensos, marcados por processos de colonização e de dominação. Assim sendo, a

identidade e a diversidade da constituição do povo negro não se construíram sozinhas, mas trouxeram com elas as marcas das desigualdades e das diferenças.

Ao ouvir os estudantes sobre sua percepção em relação ao racismo, eles apontam que reconhecem a existência do preconceito racial contra o povo negro e falam das origens do racismo no Brasil, salientando, sempre, a história de escravidão do povo africano pelos brancos europeus. Um dos depoimentos é representativo: o Estudante 5 mediante informação verbal, afirma que estudou sobre a escravidão e quando “os negros foram trazidos pelos portugueses para serem escravizados no Brasil, pelos portugueses”. Quando se pergunta sobre os legados do povo negro no Brasil, os estudantes reconhecem contribuições, mas sempre vistas pela população com preconceitos sociais: “são muitos, como a capoeira, o candomblé, porém o candomblé não mostra boa intenção” (Estudante 10) e que também há “a dança, a crença no candomblé, embora não seja visto como boa coisa” (Estudante 14). Apenas um deles mostra uma visão positiva quando fala da capoeira: a “luta para alcançar a liberdade, pois a capoeira é muito importante” (Estudante 12). O preconceito retratado nas falas dos estudantes indica que, embora o candomblé seja um legado religioso do povo africano, também é o mais discriminado socialmente. Evidencia a construção dessa discriminação no sentido do que afirma Póvoas (2006, p 214), ou seja, daquela que se dá porque “[...] um modo *sui generis* de pensar, de interpretar, de agir, curar, comunicar-se com o sagrado era posto em prática no terreiro, cuja vida transcorria à margem da civilização branca que, a todo custo, tentava sufocá-lo”. Ademais, Bastide (2001, p. 30) defende de que

[...] foi no candomblé: [...] que o negro manteve vivo na sua memória uma África mítica e guardando na religião seu antepassado, nas cerimônias cada foguete era sinal que uma divindade veio da África possuir um de seus filhos na terra do exílio; cada estrela que repentinamente cintilava acima das plantas em germinação indica a quem passa que uma divindade “montou em seu cavalo”, fazendo-o reviravoltar em torno do poste central, mergulhando na noite de êxtase. (BASTIDE, 2001, p. 30)

Encontra-se, também, nos depoimentos dos estudantes uma clareza de que o povo africano, para além da questão religiosa, contribui decisivamente para a cultura

brasileira, incorporando diversos outros elementos da civilização africana, mas nem sempre se tem conhecimento sobre quais são esses elementos.

No processo da produção discursiva dos estudantes sobre as questões raciais para se introduzir o diálogo mediante uma atividade com poesia, visando compreender como o racismo se fazia presente na escola e como era trabalhado pela instituição, trabalhou-se com a poesia africana “O choro da África”, de Agostinho Neto<sup>4</sup>. Em seguida, fez-se um debate inserindo questões com reflexões sobre como o racismo se constitui e como fazer para amenizar seus efeitos e sua força. Nesse debate, foram registrados vários depoimentos dos estudantes levantados nas ações da pesquisa acerca do tema:

É muito importante a discussão de hoje sobre este assunto, porém não se discute sempre e aqui nós temos racismo sim, porém deveriam agir contra e não só discutir. (Estudante 01)

Não vem sendo estudado e ele existe sim e pode acontecer a qualquer hora e não importa o lugar, acontecendo através de brigas, de preconceitos e de xingamentos. (Estudante 02)

Nenhum professor no meu curso tirou o tempo da aula para discutir sobre o racismo na escola. Muito raro falar sobre o assunto. O racismo existe sim, não só na escolar, mas praticamente em todo lugar. Na escola podemos identificar quando encontramos uma pessoa negra e colegas colocam apelidos. (Estudante 04)

Simplesmente não se discute essa questão na escola e sei que é importante discutir. Muito raro deveria ser discutido mais. Porque as oportunidades deveriam ser iguais para todos. (Estudante 07)

[...] se as leis fossem ensinadas poderia ter mudança entre a gente, mas ainda hoje não se fala das questões étnico-raciais como estamos vendo nesse grupo. (Estudante 04)

Não há discussão na escola, então não dá para mudar a nossa forma de agir com os preconceitos. (Estudante 07)

Essas respostas instigam a pensar sobre o papel da escola quanto à produção de outro pensamento entre os estudantes, no que diz respeito aos preconceitos e às discriminações que eles identificam e, ao mesmo tempo, sofrem.

Em relação ao que fazer contra as práticas racistas, foi apresentado aos e às estudantes um documentário intitulado *Vista a minha pele*<sup>5</sup>, em que se promoveu,

<sup>4</sup> NETO, Agostinho. **Sagrada esperança**. São Paulo: Editora Ática, 1985. (Coleção Autores Africanos)

<sup>5</sup> *Vista Minha Pele* (2003) é um documentário brasileiro educativo que tem como tema a discriminação racial no ambiente escolar. Traz a história invertida da realidade brasileira, ao propor uma inversão de

também, um debate sobre o racismo na escola, pensando como seria possível a escola contribuir para eliminar ações racistas dentro e fora da instituição. Tal debate suscitou a tomada de consciência do que é possível fazer. Sobre o processo de conscientização, Freire (2001), bebendo da fonte de Pinto (1982), diz que se trata de uma possibilidade de sair de um pensamento ingênuo, para um pensamento crítico, desenvolvido por práticas político-pedagógicas e que, portanto, trata-se de uma proposta filosófica, social, fundamentalmente uma tarefa educacional, direcionada especificamente para a práxis com finalidade emancipadora e humanizadora. A humanização é, para Freire (2001), uma luta contra a desumanização. Um dos depoimentos dos(as) estudantes representa essa conscientização possibilitada pela atividade com eles realizada:

O documentário é muito interessante, pois a questão racial é abordada de forma invertida, como a história nunca contou. O filme mostra uma menina branca que estuda onde predomina a cor negra. [...] o racismo deixou de ser oculto no momento que a parte agredida não deixa que o autor fique impune. (Estudante 13)

Ainda sobre a situação do racismo, apresentada no documentário exibido, solicitou-se que os estudantes falassem acerca da narrativa do documentário, como eles se sentiam em presenciar momento de preconceitos. Os relatos abaixo externalizam seus sentimentos em relação ao racismo:

As questões raciais que são relatadas, nos permitem pensar sobre nossa própria realidade, nossa vida e como tratamos os outros. Tentamos ser uma garota normal, que fazemos parte de um grupo, não somos aceitas por causa da cor da pele. (Estudante 12)

Achamos o filme interessante, assim, conseguimos perceber e entender como se sentem os negros sendo discriminados, porque só estando na pele deles para sentirmos. É muito revoltante saber e ver em pleno século XXI acontecer tanta discriminação no mundo. (Estudante 8)

---

papéis em que os negros são a classe dominante e os brancos são os dominados, os países europeus são subdesenvolvidos enquanto os países da África são desenvolvidos. O filme nos leva a refletir sobre a escola como instituição social, a qual produz e reproduz distinções e desigualdades. Fonte: VISTA minha pele. Direção: Joel Zito Araújo. Produção: Daniel Santiago. Rio de Janeiro: CEERT – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades, 2003. 1 vídeo (115 min). em: <http://www.youtube.com/watch?vYj1p0A8DMrE>. Acesso em: 27 mai. 2023.

Os estudantes demonstraram revolta quando viram que na narrativa do filme os personagens passaram por momentos de discriminação racial. Mesmo diante da farsa da democracia racial – de que todos são iguais – os estudantes, a partir das atividades, perceberam o quanto é falso esse mito. Considerou-se que o documentário foi um elemento motivador que aguçou os sentimentos, isso porque é impossível não se indignar com a discriminação racial, o que levou estudantes a refletirem sobre preconceito e racismo na escola. A partir dessa percepção do racismo por parte dos estudantes, buscou-se compreender como eles percebem sua identidade étnico-racial.

### A percepção dos estudantes em relação à construção de sua identidade étnico-racial

Para Munanga (2009), Gomes (2001) e outros pesquisadores do campo das questões étnico-raciais, a identidade é a autodefinição de si, em que cada um ou grupo étnico se define com o objetivo de caracterizar a unicidade do grupo, preservar seus aspectos físicos, culturais, sociais e isso precisa ser aceito por todos aqueles que fazem parte do grupo.

Considerou-se, ainda, a identificação pessoal ser de suma importância para o indivíduo na sociedade. Santos (2003) fala da importância da identidade para o povo negro, ponderando que ela permite criar um referencial de grupo e de pertencimento que vai sendo construído ao longo da vida, no contexto das relações sociais. Tal identidade é também constituída no contexto da diversidade humana.

De outra forma, Lima (2006, p. 17) argumenta que a diversidade é parte da espécie humana, desde as suas experiências culturais, suas personalidades e nas formas de perceber o mundo e, sobretudo, a diversidade biológica. Reside, nesse aspecto, a necessidade de o currículo escolar atender a essa diversidade, na construção positiva de identidades étnico-raciais. Há de se ressaltar que, quando o estudante diz possuir traços misturados, é possível acreditar que lhe falta uma referência para se associar a um grupo ou para ter reconhecimento étnico-racial.

Nesse viés, constata-se a importância da autoafirmação da identidade, independentemente de atributos físicos. Na identificação da cor preta e das variantes

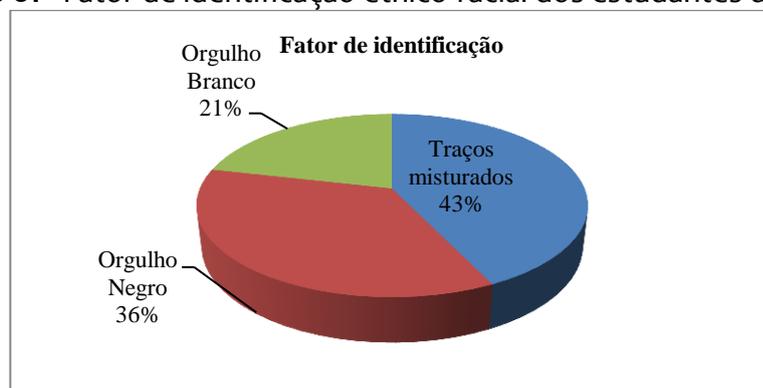
dessa cor, como a parda, durante a pesquisa, observou-se que os estudantes demonstraram certo orgulho em ter a cor miscigenada com a branca, evidenciando certo valor ao processo de branqueamento ocorrido na família via algum membro. Nesse sentido, sinalizam-se dois depoimentos dos estudantes que destacam essa questão:

*Meu registro de nascimento diz que sou de cor parda. Mas em minha família é uma mistura, meus avós paternos são brancos, meu avô paterno é negro (descendente de escravos) minha avó branca. Minha mãe é morena e meu pai branco. E eu sou morena, mas me considero negra, corre o sangue negro em minhas veias [...] (Estudante 5)*

*Eu me considero negro, porque apesar da minha pele não ser muito escura eu sou neta e bisneta de índios. No Brasil principalmente todos que tem pele clara branca ou negra é fruto do processo de miscigenação e nem sempre é a aparência que conta. Acho um absurdo quando pessoas da pele clara se acha no direito de ofender alguém que não é da sua cor. [...] (Estudante 9)*

A partir dessa ideia, observou-se que, em sua maioria, a identificação étnico-racial dos e das estudantes, possui fenótipo negro, mas quando se questionou sobre a cor que os classifica, percebe-se que, ainda, há uma boa parte que se classifica como pertencente a uma cor variante da preta (43%), enquanto 36% se autotransformam como de cor preta, como demonstra o gráfico 1.

**Gráfico 01** - Fator de identificação étnico-racial dos estudantes do CETEP



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir da organização dos dados.

Entende-se que a identidade é um processo de construção social; é um processo dialético, mas que esbarra no mito da democracia racial. Logo, devido aos sucessivos processos de discriminação racial existentes na sociedade brasileira, não é difícil perceber

que, ainda, parte dos estudantes não se sente à vontade para, orgulhosamente, anunciar que é da cor preta e que está disposta a lutar pelos seus direitos étnico-raciais.

Segundo Santos (2008), “de todas as grandes questões nacionais nenhuma outra é tão dissimulada quanto a racial em nosso país. O negro não está ausente apenas dos meios de comunicação em geral, mas também não comparece como uma entidade importante da vida nacional” (SANTOS, 2008, p. 2-3). No enfrentamento à questão, é preciso pensar a construção de uma identidade positiva, a qual, na visão de Munanga (1994), engloba fatores históricos, psicológicos, linguísticos, culturais, político-ideológicos e raciais.

Durante a pesquisa, observou-se que os estudantes mostram a cor da pele como identidade, quando se sabe que não é bem assim. Valente (1995) acredita não ser somente a cor da pele o elemento decisivo; é preciso um comprometimento com as questões raciais:

[...] ser negro no Brasil hoje significa esclarecer aos outros negros e seus descendentes, o papel fundamental que eles têm a desempenhar para mudar a situação racial. Significa, também, conhecer quem está ou pode contar na sua luta, ou seja, conhecer quem está comprometido com a luta do negro. Em outras palavras, é uma questão de identidade étnica e de identidade de princípios e objetivos. (VALENTE 1995, p. 46)

Nesse sentido, a discussão temática ocorrida com os estudantes possibilitou explicitar que ser negro(a) não é só a questão do fenótipo, mas de política, de identidade étnica racial e que, para tanto, é preciso compreender a responsabilidade social e política que cada um de nós tem para com as questões raciais, particularizando o racismo que, ainda, segundo Valente (1995), é “uma agressão surda, silenciosa ou sentida nos olhares desconfiados e no tratamento desdenhoso” (VALENTE, 1995 p. 45). Hélio Santos (2008) estabelece uma diferença entre preconceito racial e racismo afirmando que

[...] o preconceito racial ocorre quando uma pessoa ou mesmo um grupo sofre uma atitude negativa por parte de alguém que tem como padrão de referência o próprio grupo racial. [...] racismo e preconceito racial não são coisas equivalentes [...]. O racismo ocorre quando se atribui a um grupo determinados aspectos negativos em razão de suas características físicas ou culturais. (SANTOS, 2008, p. 3)

Além dessa questão, destaca-se o discurso do mito da democracia racial que foi incorporado por meio das ideias e do ideal de branquitude, marcado pelo processo de migração europeia, após a abolição da escravidão. Esse mito, em seu sentido ideológico, falseia uma realidade vivenciada pelos negros no país, como se todos fossem iguais e tivessem os mesmos direitos, quando tal não fato acontece, em função da cor da pele das pessoas. Sobre o mito do branqueamento, Souza (1983) indica que ele objetiva:

[...] escamotear o real, produzir o ilusório, negar a história e transformá-la em 'natureza'. Instrumento formal da ideologia um mito é um efeito social que pode entender-se como resultante da convergência de determinações econômico-político-ideológicas e psíquicas. Enquanto produto econômico político- ideológico, o mito é um conjunto de representações que expressa e oculta uma ordem de produção de bens de dominação e doutrinação. (SOUZA, 1983, p. 25)

O relato de uma estudante sobre sua percepção de negritude e das questões raciais e sociais é sintomático de que o mito de democracia racial é percebido como algo falso, que não se sustenta, pois as desigualdades sociais são alarmantes, e quanto a isso não há ideologia que consiga esconder:

*Professora muitos negros perambulam pelas ruas, sem qualquer expectativa de melhoria das condições de vida, sem estudar, sem trabalhar, é claro que não são só negros, mas principalmente negros e aí todos da sociedade lhe viram as costas, isso é discriminação ou não é? (Estudante 1)*

Esse depoimento sinaliza que a defesa da causa do povo negro não deve ser apenas um discurso dos militantes dos movimentos negros, mas também uma bandeira posta na escola que contribua para redefinir as práticas sociais, superando a visão excludente, restritiva, autoritária e elitista que marca a história do povo brasileiro. Sobre o movimento negro, Gomes assim entende que

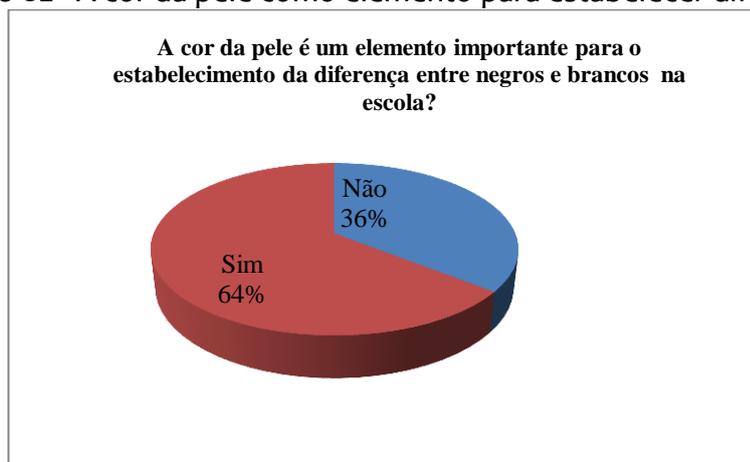
[...] o movimento negro é entendido como um sujeito político, com uma trajetória histórica, integrante do contexto atual da organização dos movimentos sociais e participante da articulação transnacional com outros movimentos e ONGs na luta pela construção de uma sociedade democrática. (GOMES, 2011, p. 1)

A autora destaca a participação e as contribuições dos movimentos sociais negros na formulação das Políticas Públicas voltadas à superação das desigualdades e da discriminação racial no Brasil.

Quando se perguntou aos estudantes se eles percebiam diferenças entre brancos e pretos na sociedade brasileira, em termos de oportunidades sociais, eles foram categóricos em responder que elas existem. Para eles, a cor da pele é um elemento decisório de inclusão e exclusão social, como afirmou um deles: *“Existem diferenças entre aqueles que são brancos e os que são negros, pois muitas vezes os negros são isolados, não têm muita oportunidade de trabalho, de um bom emprego e, até na escola, ele precisa de cotas para entrar”* (Estudante 8).

Ainda sobre as oportunidades sociais, a partir da cor da pele, observa-se no gráfico 2, que 36% dos estudantes responderam que, necessariamente, a cor da pele não é um determinante nas oportunidades sociais. Entende-se que é possível que esses estudantes não possuam uma noção crítica dos problemas enfrentados pelo povo negro no país.

**Gráfico 02 - A cor da pele como elemento para estabelecer diferenças**



Fonte: Gráfico elaborado pela autora a partir da organização dos dados.

Não há dúvida de que os sujeitos constroem a sua história e a sua identidade de forma singular. Mesmo diante dos preconceitos raciais, o país tem uma diversidade étnico-racial grande, que nenhum preconceito conseguiu eliminar. As raças são antropológicas, como bem salienta Fernandes, ao afirmar que o colonizador não conseguiu

[...] apagar as culturas indígena e africana. Muito pelo contrário, o colonizador europeu deixou-se influenciar pela riqueza da pluralidade cultural de índios e negros. No entanto, o modelo de organização implantado pelos portugueses também se fez presente no campo da educação e da cultura. 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. 379)

Nesse aspecto, o papel da escola é fundamental para valorização das culturas, Freire (2011) enfatiza que a escola está inserida em uma sociedade de classe, portanto a educação é classista. Nela, encontram-se os antagonismos sociais, mas também na escola é possível exercer uma pedagogia libertadora, em que o respeito às diferenças seja não apenas um conteúdo, mas uma concepção educativa. Os estudantes afirmam que é importante que a escola discuta as questões étnico-raciais do povo negro, pois, assim, eles teriam uma compreensão maior das questões envolvendo suas origens.

*Penso que temos que compreender esses conteúdos envolvendo o negro na sociedade, pois só assim, vamos entender o racismo e podemos lutar contra ele, na vida das pessoas. (Estudante 5)*

*Acho importante porque vai diminuir o racismo e a sociedade fica bem-informada, assim como os estudantes. (Estudante 10)*

*Quando a escola ensina esses temas nos ajuda a promover a igualdade e a necessidade da valorização dos negros e da cultural que é de todos nós. (Estudante 11)*

*É importante sim, pois assim aprendemos sobre as origens da nossa cor e diminuir a discriminação para com essas pessoas. (Estudante 12)*

Buscou-se estabelecer uma relação entre o posicionamento dos estudantes com a posição de Santos (2003, p. 159), quando ele fala sobre a negação da identidade negra nos diversos setores do país ou nas patentes. Essa afirmativa é fortemente constatada na fala dos estudantes, quanto eles clamam pelo ensino como recurso para promover a igualdade e diminuir o racismo na sociedade, o que nos leva a inferir que esses estudantes carecem na sociedade e, principalmente, na escola de informações positivas sobre a sua origem. Nessa perspectiva, apresentam-se para a discussão as contribuições de Santos, que nos fala da invisibilidade das questões raciais na escola, que deveria

[...] ser interpretada aqui como um fato que não se nota, não se discute e nem se deseja notar ou discutir. É como se não existisse. A história narrada nas escolas é branca, a inteligência e a beleza mostradas pela mídia também o são. Os fatos são apresentados por todos na sociedade como se houvesse uma preponderância absoluta, uma supremacia definitiva dos brancos sobre os negros. Assim, o que se mostra é que o lado bom da vida não é e nem deve ser negro. (SANTOS 2008, p. 1)

As afirmações dos estudantes também corroboram o que afirma Santos (2003) sobre a ausência de uma identidade positiva por parte do indivíduo e, desse modo, a atitude de rejeitar ou não se identificar com o seu grupo étnico. Ressalta-se que, ao sinalizar a necessidade de que a escola desenvolva práticas pedagógicas que denunciem o tipo sofisticado, dissimulado e segregacionista que o racismo arquitetou no Brasil, significa romper com o mascaramento do preconceito e das relações raciais desiguais, que ainda hoje é percebido:

O negro não está ausente apenas nos meios de comunicação em geral, ele também não comparece como uma entidade importante na vida nacional. Nós [negros] não comparecemos adequadamente nas novelas e nos filmes nem somos personagens dos comerciais de TV na dimensão que merecemos (só bem recentemente pequenas mudanças começaram a ocorrer). (SANTOS, 2003, p. 26)

Os estudantes demonstram certa consciência da sua identidade negra, mas percebe-se que ainda seria necessário um trabalho efetivo para a construção de uma consciência crítica de sua identidade a ponto de mobilizá-los para uma luta de valorização de sua etnia.

Assim sendo, quando na escola não são fortalecidos os laços identitários em relação à etnia dos estudantes, esse fato acaba contribuindo para esconder o problema do racismo existente, já que não são abordadas questões cruciais envolvendo a população negra do país, por haver maior preocupação com os conteúdos específicos. Entretanto, não se pode esquecer que o estudante vive em uma sociedade desigual e cabe a ele o processo de conscientização.

Para Munanga (2008), a escola reproduz o preconceito e a discriminação que está presente na sociedade, utilizando mecanismo de reprodução no interior das práticas pedagógicas, e muitas vezes contribuindo para um sentimento de inferioridade e fracasso

dos estudantes diante da vida, pois é comum que não se perceberem capazes de uma promoção social digna. Mas, outra prática de construção identitária é possível na perspectiva de Freire (2009), quando fala da conscientização crítica que a prática docente deve assumir. Ele sinaliza que

[...] a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer [...] o que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. [...] Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. (FREIRE, 2009, p.38-39)

Sinaliza-se para o desenvolvimento de formação continuada no âmbito das escolas para a efetivação de uma práxis pedagógica com vistas a desafiar as bases eurocêntricas e os paradigmas racistas conforme nos orienta Giroux (1995):

[...] Todas as escolas deveriam fazer os professores e os alunos participarem do currículo antirracistas. Esta abordagem redefine não somente a autoridade do professor e a responsabilidade dos alunos, mas situa a escola como uma força importante na luta por justiça social, econômica e cultural. (GIROUX, 1995, p.166)

Ainda sobre a formação do educador, Freire (2009) acredita que “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador permanentemente, na prática e na reflexão da prática” (FREIRE, 2009, p. 58). Assim, Freire (2009) nos orienta que, quanto mais o educador se conhece, se percebe, sabe como é e porque o é, maior sua capacidade de mudar, tornar-se melhor, e assim é capaz de se promover e àqueles que o cercam da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica. Assim ele diz: “Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”. Enfatiza, ainda, que “Ensinar exige o reconhecimento e assunção da identidade cultural” (FREIRE, 1996, p.30), e que “Ensinar não é transferir conhecimentos” (FREIRE, 1996, p. 52).

Além disso, no processo de construção positiva da identidade do povo negro, de maneira que os estudantes tenham orgulho de sua cor e de tudo o que ela representa, é

preciso que os conhecimentos históricos, culturais, religiosos afro-brasileiros e africanos estejam nos currículos da escola e que sejam trabalhados efetivamente pelos professores, como forma de enfrentar o racismo ainda presente na sociedade. E quais são os conteúdos da história e da cultura afro-brasileira que devem ser ensinados na escola para que se tenha uma sociedade menos racista?

Saviani (1981, p. 61) ressalta a importância da apropriação dos conteúdos escolares para a formação e o desenvolvimento humano, pois “os conteúdos são fundamentais e, sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma num arremedo, ela se transforma em uma farsa”. Nesse contexto, Gonçalves, afirma que

as práticas pedagógicas continuarão punindo as crianças negras que o sistema de ensino não conseguiu ainda excluir, aplicando-lhes o seguinte castigo: reclusão, ritualização em procedimentos escolares de efeito impeditivo, cujo resultado imediato é o silêncio da criança negra, em curto prazo, e do cidadão, para o resto da vida. (GONÇALVES, 1987, p. 29)

Destacaram-se aqui alguns conhecimentos históricos e culturais afro-brasileiros e africanos que se consideram relevantes para serem contemplados no currículo escrito e para serem discutidos em sala de aula. Para tanto, buscou-se Hélio Santos (2003), que fala da importância de dar ao negro a visibilidade na sala de aula; compreender a forma particular de racismo, caracterizada pelo racismo cordial com Florestan Fernandes<sup>1</sup> (1977), Thales de Azevedo (1951); a mestiçagem pregada por Gilberto Freire, no século XX, em vários dos seus trabalhos, que tinham como pano de fundo para os seus estudos a busca de uma “identidade para o Brasil”.

Passa-se a assumir a defesa de um diálogo com os estudantes baseando-se em José Rufino Santos (1990), que conceitua o racismo com base nas características biogenéticas como fenômenos puramente sociais e culturais. É importante também trazer para a sala de aula o culto à ancestralidade afro-brasileira, baseado no contexto histórico e filosófico, que retrata a beleza dos terreiros, com suas canções e narrativas. Sobre essa abordagem, Munanga (2008a) entende que:

[...] os preconceitos e discriminações que permeiam a sociedade brasileira são encontrados na escola, cujo papel deve ser o de preparar futuros cidadãos para a diversidade, lutando contra todo o tipo de preconceito. Mas na prática ela acaba é reforçando o racismo. (MUNANGA 2008, s/p.)

Acredita-se na riqueza dos povos afrodescendentes e dos escritores negros e militantes da causa negra que nos brindam com um arsenal bibliográfico, possibilitando aos professores(as) utilizar o livro didático de forma crítica, transformando todo material didático eurocêntrico em um instrumento gerador da consciência, facilitando o diálogo dentro de uma perspectiva de equidade na diversidade, visando à continuidade civilizatória nas relações sociais no Brasil. Dessa forma, ressalta-se, assim como Gomes (2008), no que diz respeito à ressignificação do pensamento do povo brasileiro, em relação à identidade do negro que

[...] maior conhecimento das nossas raízes africanas e da participação do povo negro na construção da sociedade brasileira haverá de nos ajudar na superação de mitos que discursam sobre a suposta intolerância do africano escravizado e a visão desse como selvagem e incivilizado. Essa revisão histórica do nosso passado e o estudo da participação da população negra brasileira no presente poderá contribuir também na superação de preconceitos arraigados em nosso imaginário social e que tendem a tratar a cultura negra e africana como exóticas e/ou fadadas ao sofrimento e à miséria. (GOMES, 2008, p.72)

A negação da história africana, enquanto formadora das bases culturais e estruturais do Brasil, fortalece o mito da democracia racial, contribuindo para a proliferação do racismo. Portanto, é necessário levar para a sala de aula os legados africanos na sociedade brasileira, mostrando a riqueza cultural, social, política e econômica do continente africano, antes da “colonização” europeia. A África organizada em reinos prósperos, o rio Nilo, com suas margens com uma agricultura rica e próspera, os avanços na medicina, na tecnologia etc. Tais posicionamentos permitem romper com o “círculo vicioso” que demonstra uma África pobre, possibilitando a construção de uma identidade positiva. De acordo com Santos:

A não-identidade racial é o resultado da “visão de sociedade que não tem o negro, com os seus valores, em boa conta e o discrimina. O instrumento usado para consolidar essa visão são os meios de comunicação. Ao desvalorizar a si mesmo (autoestima negativa), o negro possibilita um vazio que é preenchido pela internalização daqueles falsos conceitos (ideias) armados pelo “racismo cordial” expresso pela sociedade. (SANTOS, 2003, p. 150-151)

Nesse sentido, deve-se advertir que as mazelas advindas da invasão do colonizador foi que fomentaram a vinda involuntária do africano para o Brasil e para outros países. Haja vista que o negro escravizado foi obrigado a sair da sua pátria por migração forçada, com rituais de esquecimento, como as voltas ao baobá<sup>6</sup>, a negação da religiosidade e o batismo de adesão à religião branca, dentre outros.

Para Fausto (2003), é preciso conhecer os heróis negros da resistência tais como: Zumbi dos Palmares, um líder da maior comunidade de escravos fugitivos do Brasil; Quilombo de Palmares, que resistiu por 65 anos e chegou a ter cerca de 30 mil habitantes; João Cândido, um marinheiro negro, que comandou a Revolta da Chibata no Rio de Janeiro; em 1910, na luta contra os castigos sofridos e pela ausência de marinheiros negros nos altos cargos na hierarquia da Marinha; Chico Rei, que, segundo Fausto (2003), sobre o qual não existem documentos oficiais, mas sim a história oral sobre a sua existência, a qual é tratada como uma lenda, contada de pai para filho de que ele foi um destemido rei pertencente a uma tribo do Congo que veio como escravo para o Brasil e conseguiu comprar a sua alforria, quando, então, ajudou muitos negros a se libertarem em Ouro Preto - Minas Gerais. Nesse sentido, apresentam-se os quilombos como uma organização negra de resistência às mazelas da escravidão, tais como as conquistas da Lei do Ventre Livre, a dos Sexagenários e, finalmente, a pressão para a abolição da escravatura.

Relembrem-se também as personalidades negras, tais como: Dandara, mulher negra, guerreira e um dos principais nomes da luta negra no Brasil que participou ativamente da construção e do comando do quilombo dos Palmares, e foi um dos marcos

---

<sup>6</sup> Na África Ocidental, na estrada em Ouidah, “rota dos escravos”, na República do Benim, o Baobá ficou conhecida como “árvore do esquecimento”, porque antes de os negros capturados como escravos embarcarem nos navios negreiros, eles eram obrigados ao ritual de dar nove voltas ao redor da árvore para os homens e sete para as mulheres. Esse ritual de crença de despedida os fazia apagar suas memórias e divindades, diminuía a dor e o castigo divino ao seu povo. Portanto, a árvore Baobá é ainda hoje símbolo de resistência e luta da população negra.

da resistência contra o regime escravocrata brasileiro; Rainha Nzinga, conhecida popularmente pelos portugueses como Rainha Jinga ou Rainha Ginga ou Dona Ana de Souza; Nzinga Mbandi, Kia Mband fora soberana nos reinos de Dongo e Matamba, em 1623, na África. No Brasil, foi uma heroína nacional, personificação maior da luta anticolonial e da resistência cultural.

No início do século 20, Hilária Batista de Almeida, conhecida como Tia Ciata, tornou-se símbolo da resistência negra pós-abolição e incentivadora das mulheres; misturava música, religiosidade e culinária e abria sua casa para encontros de sambistas quando a prática ainda era proibida. Além de ser percursora do movimento de tias baianas quituteiras no Rio de Janeiro, utilizava-se das mandingas e dos tabuleiros repletos de bolos, manjares e cocadas para o sustento da família. Desse modo, garantiu a divulgação da cultura popular com seus ritos e tradições.

Entre essas, também pode-se citar Carolina Maria de Jesus, escritora, mulher, negra, mãe, solteira e moradora da favela. Nasceu em 1914, em Sacramento, Minas Gerais, onde trabalhou como empregada doméstica e catadora de papel para se sustentar e sustentar seus três filhos, que criava sozinha. Além dela, houve Maria Firmina, de nome Maria dos Reis, filha da escrava alforriada Leonor Felippa dos Reis. Foi professora pública e escritora, considerada a primeira romancista negra do Brasil; publicou, em 1859, o livro *Úrsula*, considerado o primeiro romance abolicionista do Brasil. Além disso, compôs um hino em louvor à abolição da escravatura. Destaca-se a participação social dessas mulheres e desses homens, assim como, vale lembrar que o que na senzala era considerado o “pão” nosso de cada dia dos escravos, formou sua cultura culinária ainda hoje vigente, rica e farta, portanto, um símbolo de resistência cultural.

Vale lembrar também que o povo negro “saiu” da senzala para vagar às margens das fazendas, das estradas e das cidades, passando a viver nas periferias das cidades sem que houvesse nenhuma preocupação com a integração socioeconômica dessa população pelo Estado brasileiro, o que ainda hoje traz reflexos na persistência das vivências desse povo em contexto de sérias desigualdades sociais e econômicas e, também, a sua inserção na criminalidade. Essa situação se confronta com o discurso e o mito da democracia racial.

Munanga e Gomes (2006, p. 32) sinalizam quanto à necessidade de recorrer aos registros históricos para dialogar com os estudantes sobre os reinos e as riquezas políticas, econômicas e sociais da África. Nessa perspectiva, Pereira (2001, p. 150) considera importante a interação entre professor(as) e estudantes durante a prática pedagógica para construir um diálogo positivo quanto à identidade negra. Desse modo, é preciso trabalhar intencionalmente junto aos estudantes, à força dos movimentos sociais e dos militantes negros para que o Estado promova políticas públicas como reparação à exploração e à exclusão social, e mostrar que essa luta não está garantida e que, portanto, existe a necessidade de fazer cumprir a legislação que protege a população negra.

### A valorização dos conteúdos da história e cultura afro-brasileira e africana pelos estudantes

Buscou-se, durante a pesquisa, perceber como as(os) estudantes valorizavam a cultura do povo negro. Nesse intuito, perguntou-se sobre quais as suas opiniões quanto à relevância da discussão sobre as questões étnico-raciais na escola e obtiveram-se pareceres positivos de todos. Algumas respostas são instigantes, do tipo:

*Quem sabe assim as pessoas passam a respeitar o próximo independente da cor. (Estudante 3)*

*Temos que compreender que a cor da pele não interfere em nada na vida das pessoas. (Estudante 5)*

*Porque essas discussões ajudam a ter noção de como que todos somos iguais independentemente da cor. (Estudante 6)*

*É importante para promover a igualdade e parte da necessidade da valorização da vida cultural de todos. (Estudante 11)*

Tais respostas identificam certas contradições em relação à questão da cor, pois ao se afirmar que com a valorização da história e da cultura afro-brasileira e africanismo bastaria para haver igualdade social, quando sabe-se que essa não é a realidade, pois vive-se em uma sociedade capitalista em que imperam as desigualdades e que, além da valorização étnico-racial, há outros elementos a serem considerados nesse processo, particularmente relacionados à questão econômica. Outra ideia vigente no senso comum

é a de somos todos iguais, o que não corresponde à realidade, pois somos diferentes e é essa diferença que precisa ser ensinada na escola.

Portanto, é preciso que, na escola, o povo negro tenha a devida visibilidade já que na pesquisa encontram-se depoimentos de estudantes que apontam ausência de estudos sobre o povo negro no contexto da escola. Quando se pergunta aos(às) estudantes qual é a sua percepção sobre a presença de conteúdos da história e da cultura afro-brasileira e africana na escola, eles e elas indicam não os perceberem no CETEP-Sertão Produtivo, como se observa em dois dos depoimentos:

*Eu não sei muito sobre esses conteúdos, algumas coisas sabemos da África nas aulas de história, agora da forma que está sendo falado no grupo<sup>7</sup> não sabia. A nossa escola não trabalha quase essa Lei, quando fala alguma coisa é muito pouco, os professores comentam, mas não assim. (Estudante 8)*

*Esses conteúdos são importantes porque passamos a saber sobre a história dos negros e tudo mais, mas na escola quase que não discute essas questões raciais. (Estudante 14)*

No debate com o grupo sobre a questão dos conteúdos da história e da cultura afro-brasileira e africana, afloraram muitas opiniões e reflexões positivas. Em uma das atividades temáticas do grupo, apresentou-se uma música/poética africana e os estudantes exploraram a densidade poética da música, recortando os seus versos, estabelecendo entre eles um intercâmbio com a sua realidade social. Esse trabalho gerou um grande debate em que foram inseridas questões sobre a história, a política e a cultura africana e o retorno dos estudantes sinalizou para um despertar em relação a esses conhecimentos: muitos ficaram surpresos com a riqueza dos contextos do continente africano e sua relação com o Brasil e, ao mesmo tempo, eles reforçaram que tais conteúdos não eram trabalhados em sala:

*É muito importante a discussão dessa Lei, mas aqui não se discute e, se fosse ia nos ajudar a agir contra o racismo, pois não temos força para mudar nada. (Estudante 01)*

*Não vem sendo estudado, talvez se fosse estudado o racismo não acontecia a qualquer hora, o xingamento, as brigas [...]. Na sala de aula não se discute isso não. (Estudante 02)*

<sup>7</sup> Foram realizados grupos de debates sobre a questão da história afro-brasileira junto aos estudantes durante a pesquisa.

*Nenhum professor discutiu o assunto. Muito raro, pois no dia a dia das aulas não ouvi falar dessa lei. (Estudante 3)*

As falas apontam para indícios de um silenciamento aceito pela escola, quanto às discussões sobre as questões raciais. Quando os conteúdos da história e da cultura afro-brasileira e africana estão ausentes do currículo escolar não há a garantia da valorização da identidade do povo negro e, desse modo, os estudantes possuem menos condições para lutar contra o racismo, porque lhes faltam as condições dadas pelo conhecimento e por uma prática educativa conscientizadora. Gomes (2001, p. 86) registra que as práticas pedagógicas que não contemplam a diversidade da escola podem se tornar discriminatórias. Santos afirma que se vivencia um contexto em que há uma complexidade em torno da questão racial no Brasil:

Elimina-se o problema não o enfrentando. Tal política de avestruz foi e continua sendo eficaz no sentido de manter a maioria negra onde está sempre esteve: à margem da cidadania. A invisibilidade da questão racial deve ser interpretada aqui como um fato que não se nota, não se discute nem se deseja notar ou discutir. [Logo,] é como se não existisse. A história narrada nas escolas é branca, a inteligência e a beleza na mídia também o são. Os fatos apresentados por todos na sociedade como se houvesse uma preponderância absoluta, uma supremacia definitiva dos brancos sobre os negros. Assim, o que se mostra é que o lado bom da vida não é não poder ser branco. (SANTOS, 2003, p. 27)

Como estabelecer a relação de paz entre as culturas se elas não são trabalhadas na escola e apenas uma cultura está presente nesse currículo? Sobre isso, Charlot (2000) afirma que o objetivo do processo de escolarização é fazer com que o estudante aprenda para construir o seu

[...] triplo processo de hominização (tornar-se homem), de singularização (tornar-se um exemplo único de homem), de socialização (tornar-se membro de uma comunidade, partilhando seus valores e ocupando um lugar nele). Aprender para a viver com outros homens com quem o mundo é partilhado. Aprender para apropriar-se do mundo [...] aprender em uma história. (CHARLOT, 2000, p.53)

É nessa direção de se pensar na valorização humana em detrimento da valorização do capital, pois “todo ser humano aprende: se não aprendesse, não se tornaria humano”

(CHARLOT, 2000, p. 65). Assim, quando os estudantes falam que tais conteúdos não são trabalhados, isso configura uma denúncia para o aprimoramento do currículo da escola, no sentido de inserção urgente desses conhecimentos e o exercício de um trabalho pedagógico eficiente que ajude esses estudantes a terem um sentimento positivo em relação à sua cor.

### O currículo (não) praticado e sua relação com o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana

Os dados demonstram que os conteúdos da história e cultura afro-brasileira e africana ainda não são uma realidade no CETEP-Sertão Produtivo, com exceção daqueles professores(as) que trabalham com os conteúdos históricos e geográficos. Mas isso não representa um processo contínuo e sistematizado dos conhecimentos do povo negro. Ainda assim, tal afirmação carecia de uma compreensão a partir do currículo praticado, que significa aquele que é efetivamente trabalhado na sala de aula, estabelecido na relação professor(a) e estudante no contexto das práticas pedagógicas na escola. Nesse sentido, Sacristán (2000) conceitua esse tipo de currículo como o resultado das experiências, das identidades construídas no cotidiano da sala de aula, ao longo do labor diário de professor(as) e de estudantes, contendo “[...] uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, adquirindo, dessa forma, a característica de ser um objeto preparado num processo complexo, que se transforma e constrói a si mesmo (SACRISTÁN, 2000, p. 102).

O currículo praticado é um território que articula o fazer pedagógico na escola contando com os diferentes sujeitos que participam das atividades escolares. Para Moreira (1999, p. 21), o currículo praticado recebe também a denominação de currículo em uso, pois se refere ao currículo efetivamente trabalhado pelos professores(as) em sala de aula. Sabe-se que o currículo praticado nas escolas é um instrumento prescritivo e que, ao ser executado, carrega consigo as marcas da formação acadêmica ou de um ideário construído socialmente.

Ao se tratar da necessidade do debate curricular sobre as questões étnico-raciais, coloca-se “[...] em xeque a hegemonia da cultura ocidental no currículo, do qual se

encontram ausentes outras vozes, particularmente as que se referem às culturas originárias do continente americano, à cultura negra e de outros grupos marginalizados” (MOREIRA; MACEDO, 2001, p. 133). Os autores sinalizam quanto à necessidade de romper com o currículo monocultural, eurocêntrico e conteudista que atende às expectativas do sistema capitalista e que ainda vigente em muitas escolas.

Aponta-se, assim, para que se passe a considerar os diferentes grupos socioculturais na perspectiva da diversidade e da equidade e, portanto, que se criem espaços na escola para o reconhecimento e para maior visibilidade das questões étnico-raciais. Nesse sentido, busca-se um trabalho pedagógico no qual a “[...] interculturalidade crítica como ferramenta pedagógica questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder” (WALSH, 2009, p. 25).

Os dados apontam, ainda, para ressaltar o que adverte Munanga (2005), no que diz respeito à formação dos professores. Esses, em sua formação acadêmica, não tiveram a formação de História da África, a história e a cultura do negro no Brasil e a ausência dessa formação constitui-se no problema crucial para a implantação das políticas públicas nas escolas. Outra questão importante é apontada por Cavalleiro, ao indicar que o professor(a) pode ser mantenedor difusor do preconceito racial, a depender da sua postura diante dos estudantes e situa que

É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades. (CAVALLEIRO, 2001, p. 35)

Ressalta-se que é inegável que tais atitudes na prática pedagógica e no cotidiano da escola trarão como consequência o reforço da postura preconceituosa e das discriminações, que refletirão nos relacionamentos sociais.

Nessa perspectiva, a articulação teoria-prática docente, envolvendo o contexto das questões do povo afrodescendente, possibilitará uma formação pessoal e profissional dos estudantes e dos(as) professores(as), tornando as relações sociais mais

humanas no respeito das diferenças culturais. Defende-se, assim, um processo educativo de “desenvolvimento crítico desses estudantes, sendo fundamental para a transformação radical da sociedade. Sua curiosidade, sua percepção crítica da realidade são fundamentais para a transformação social, mas não são, por si sós, suficientes” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 71).

### Algumas considerações

O presente artigo objetivou compreender os sentidos percebidos pelos estudantes e pelas estudantes da EPTNM, Curso Técnico em Secretariado – PROEJA, do CETEP-Sertão Produtivo, em Caetitê, Bahia, particularmente relacionados às questões do racismo e da identidade do povo negro.

A pesquisa evidenciou, nas falas dos(as) estudantes, que na sociedade brasileira ainda se sente o peso das restrições de uma sociedade escravocrata, organizada em classes sociais; o peso da riqueza construída com as desigualdades econômicas; o peso da miséria e da fome, da “má sorte de alguém para a boaventura” do outro, representada pela exploração e pela alienação do trabalho servil. Quanto ao sentimento de indignação e de espanto, as personagens escravas ganharam “corpo”, reafirmando a cada dia o compromisso e a garantia de que jamais seriam esquecidas, a fim de superar, de qualquer maneira, a formação histórica que edifica a invisibilidade e o isolamento do povo negro na literatura apresentada na academia.

Apontaram-se, como encaminhamentos resultantes de uma pesquisa de intervenção, a necessidade de proposição de práticas pedagógicas no âmbito das escolas para a adequação da Lei nº10.639/03, que estabelece as diretrizes para os estudos da cultura e história da África, pois essas se configuram como um direito social e subjetivo, no sentido da possibilidade da conquista da emancipação humana.

Além disso, os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de intervenção efetiva dos órgãos estatais que garantam a formação docente que atenda estudos voltados às questões étnico-raciais e políticas, destinadas às escolas para a garantia da equidade de direitos ao atendimento das demandas dos movimentos sociais e do reconhecimento da contribuição cultural dos afro-brasileiros.

Por último, defende-se a convivência respeitosa e digna entre todos os segmentos sociais, a fim de buscar formas de superação do racismo para a construção de uma verdadeira democracia racial, na qual se ressalta a importância de se implementarem ações afirmativas, a fim de superar e ou de romper com o mito da democracia racial tão divulgada no Brasil, mediante ações positivas para o reconhecimento identitário da população negra, particularmente, no contexto escolar.

## Referências

- AZEVEDO, Thales de. **As elites de cor**: um estudo de ascensão social. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955.
- BASTIDE, Rico. **O candomblé da Bahia**: rito nagô. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 11. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- FERNANDES, Florestan. **Os circuitos da história**. São Paulo: HUCITEC, 1977.
- FERNANDES, José Ricardo Oriá. O ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000300009>. Acesso em: 14 jan. 2023.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 40. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GIROUX, Henry Armand; MCLAREN, Peter. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomás Tadeu (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995. p. 125-154.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o tratado pedagógico da diversidade. In: Cavalheiro, Eliane (org.) **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. 4. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 83-96.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 10, n. 18, p. 133-154, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/viewFile/19037/17537>. Acesso em: 10 jan. 2023.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes: 2008. p. 67-89.

GONÇALVES, Luiz Alberto de Oliveira. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação de crianças negras. In: ROSEMBERG, Fulvia; PINTO, Regina Pahim (orgs.). **Raça negra e educação**. São Paulo: [s.n.], 1987. p. 27-30. (Cadernos de Pesquisa, v. 63)

LIMA, Elvira de Souza. **Currículo e desenvolvimento humano**. In: MOREIRA, Antonio Flávio; ARROYO, Miguel (orgs.). **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006. p. 11-47.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Em defesa de uma orientação cultural na formação de professores. In: CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (orgs.). **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas: Papirus, 2001. p. 117-145.

MOURA, Clóvis. **Dialética radical do negro**. São Paulo: Anita Garibaldi, 1994.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris (org.). **A cidadania em construção**: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994. p. 17-24.

MUNANGA, Kabengele. Esta luta é de todos. A fala do mestre. **Construir Notícias**, Recife: Símbolo, Editora Construir. Edição 39 - s/p. 2008. Disponível em: <https://www.construirnoticias.com.br/kabengele-munanga-racismo-esta-luta-e-de-todos/>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentido. 2. ed. São Paulo: Ática, 2009.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

PEREIRA, Graça dos Santos Costa. Currículo e multiculturalismo: reflexões em torno da formação do(a) professor(a). **Revista da FAEBA**, Salvador: UNEB, Ano 1, n. 16, p. 145-153, jul./dez. 2001. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/issue/view/241/140>. Acesso em: 04 mar. 2023.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados, 1982.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sob a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed. 2000.

SANT'ANA Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

SANTOS, Boaventura Souza (org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil**: a trilha do círculo vicioso. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

SANTOS, Hélio. Discriminação racial no Brasil. In: SABÓIA, Gilberto Vergne; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (orgs). **Anais de Seminários regionais preparatórios para a conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata**. Brasília: Ministério da Justiça, 2001. Disponível em: [https://funag.gov.br/loja/download/100000-Seminarios\\_Regionais\\_Preparatorios\\_para\\_Conferencia\\_Mundial\\_Contra\\_o\\_Racismo\\_Dis\\_criminacao\\_Racial.pdf](https://funag.gov.br/loja/download/100000-Seminarios_Regionais_Preparatorios_para_Conferencia_Mundial_Contra_o_Racismo_Dis_criminacao_Racial.pdf). Acesso em: 04 fev. 2023.

SANTOS, José Rufino. **A questão do negro na sala de aula**. [São Paulo]: Editora Ática, 1990. (Coleção Sala de Aula)

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

VALENTE, Ana Lúcia Eduardo Farah. **Ser negro no Brasil hoje**. 14. ed. São Paulo: Moderna, 1995.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

Recebido em: 06/11/2022  
Aprovado em: 21/03/2023

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC  
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE  
Revista Linhas  
Volume 24 - Número 55 - Ano 2023  
revistalinhas@gmail.com