

JOVENS NEGROS/AS DE ESCOLAS PÚBLICAS GONÇALENSES E SUAS COMPREENSÕES SOBRE A REALIDADE RACISTA

Regina de Fatima de Jesus¹
Mishelle Ninho de Almeida²
Luiza Macedo Alves³
Maxuel Gomes de Souza Silva⁴

RESUMO:

Este artigo traz ao diálogo narrativas de alunos/as de escolas públicas gonçalenses, dos ensinos fundamental e médio, que participaram de oficinas pedagógicas realizadas pela pesquisa “Compartilhando Experiências Pedagógicas – a Investigação-formação como possibilidade para a implementação da lei federal 10.639/03 em escolas públicas gonçalenses”, entre os anos 2016 e 2017. Tais narrativas revelam o quanto os/as jovens negros/as compreendem o lugar social que ocupam e a realidade racista da sociedade brasileira, explicitada em suas realidades de vida e em seus processos de escolarização. Aliando também as dimensões de ensino e extensão, a pesquisa tem como metodologia a investigação-formação (JOSSO, 2005). O procedimento metodológico preferencial foi a realização de encontros pedagógicos, na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – FFP/Uerj, ou em escolas da rede pública de ensino de São Gonçalo – RJ. Referenciados pela tradição oral africana (BÂ, 1982; 2003) e pelos valores civilizatórios afro-brasileiros (TRINDADE, 2005), consolidamos espaços narrativos em que a experiência se evidencia como potencial e potencializadora na formação docente e discente, propiciando uma maior autonomia na busca por caminhos para a superação do racismo nos cotidianos escolares. Entrelaçando narrativas de jovens estudantes negros/as, dialogamos com alguns autores que nos ajudam a compreender a realidade racista, bem como a busca por sua superação, uma vez que ela impede a superação do “cativeiro social” contemporâneo.

¹ Professora Adjunta do Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão Vozes da Educação - Memórias e Histórias das Escolas de São Gonçalo, do DEDUFFP/ UERJ. Professora do PPGedu - Mestrado em Educação "Processos Formativos e Desigualdades Sociais", do DEDU-FFP/UERJ.

² Mestranda em Educação, pelo PPGedu Processos Formativos e Desigualdades Sociais, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – FFP-UERJ, com Bolsa CAPES; Professora tutora presencial do Consórcio CEDERJ no Polo São Gonçalo, RJ; E-mail: mial10@live.com

³ Graduação em Pedagogia, pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – FFP-UERJ; Bolsista Pibic-UERJ – 2010 – 2012; Pós-graduanda em Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-Brasileira – do Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ - Campus São Gonçalo; E-mail: luizaamacedo1@gmail.com

⁴ Graduando em Geografia, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – FFP-UERJ; Bolsista Pibic-UERJ – 2016 - 2018; E-mail: maxuelgss@gmail.com

Palavras-Chave: Jovens negros/as, escolas públicas gonçalenses, compreensões

ABSTRACT:

This article brings to the dialogue narratives of students from public schools in Monterrey, from primary and secondary schools, who participated in pedagogical workshops conducted by the research "Sharing Pedagogical Experiences - Research-training as a possibility for the implementation of federal law 10.639 / 03 in public schools, "between 2016 and 2017. These narratives reveal how young blacks understand the social place they occupy and the racist reality of Brazilian society, made explicit in their realities of life and their schooling processes. Combining also the dimensions of teaching and extension, research has as methodology the research-training (JOSSO, 2005). The preferred methodological procedure was to hold pedagogical meetings at the Faculty of Teacher Training of the State University of Rio de Janeiro - FFP / Uerj, or at public schools in São Gonçalo - RJ. Referenced by African oral tradition (BÂ, 1982, 2003) and Afro-Brazilian civilizational values (TRINDADE, 2005), we consolidate narrative spaces in which experience is evidenced as potential and potentiating in teacher and student formation, providing a greater autonomy in the search by ways to overcome racism in school everyday. Interlacing narratives of young black students, we dialogue with some authors who help us to understand the racist reality, as well as the search for its overcoming, since it prevents the overcoming of contemporary "social captivity".

Keywords: Young blacks, gonçalenses public schools, understandings

RESUMEN:

Este artículo trae al diálogo narrativas de alumnos / as de escuelas públicas gonçalenses, de las enseñanzas fundamental y media, que participaron de talleres pedagógicos realizados por la investigación "Compartiendo Experiencias pedagógicas - la Investigación-formación como posibilidad para la implementación de la ley federal 10.639 / 03 en en las escuelas públicas gonçalenses, entre los años 2016 y 2017. Tales narrativas revelan cuánto los jóvenes negros / as comprenden el lugar social que ocupan y la realidad racista de la sociedad brasileña, explicitada en sus realidades de vida y en sus procesos de escolarización . Al igual que las dimensiones de enseñanza y extensión, la investigación tiene como metodología la investigación-formación (JOSSO, 2005). El procedimiento metodológico preferencial fue la realización de encuentros pedagógicos, en la Facultad de Formación de Profesores de la Universidad del Estado de Río de Janeiro - FFP / Uerj, o en escuelas de la red pública de enseñanza de São Gonçalo - RJ. En el marco de la tradición oral africana (BÁ, 1982, 2003) y por los valores civilizatorios afro-brasileños (TRINDADE, 2005), consolidamos espacios narrativos en los que la experiencia se evidencia como potencial y potencializadora en la formación docente y discente, propiciando una mayor autonomía en la búsqueda por caminos para la superación del racismo en los cotidianos escolares. Entrelazando narrativas de jóvenes estudiantes negros / as, dialogamos con algunos autores que nos ayudan a comprender la realidad racista, así como la búsqueda de su superación, ya que impide la superación del "cautiverio social" contemporáneo.

1. Introdução – Encontros de Vozes

*Meu Deus! Meu Deus!
Se eu chorar não leve a mal
Pela luz do candeeiro,
Liberte o cativo social*

Esse artigo tem início com um canto, não um canto de alegria, mas um canto de indignação, mas sendo indignação, é também de convite à desestabilização de lugares sociais demarcados, é convite à mobilização pela ruptura com o “cativo social” ao qual são submetidos negros e negras na sociedade brasileira. Com o samba-enredo “Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão?”, de autoria de Cláudio Russo, Moacyr Luz, Dona Zezé, Jurandir e Aníbal, o G. R. Escola de Samba Paraíso do Tuiuti (2018), explicita, em desfile idealizado pelo carnavalesco Jack Vasconcelos, as mazelas sociais que ainda torna cativos de um sistema político-econômico injusto, grande parcela da população brasileira e, dentre esta, a maioria da população negra.

O que o enredo vai revelando é que a escravidão, ressignificada, em outros moldes e com outras configurações de uma sociedade capitalista, ainda se faz marcante presença na sociedade brasileira: “Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão?”. Assim, o que nos importa neste texto é trazer a percepção de alunos e alunas de escolas públicas de São Gonçalo acerca deste racismo. A percepção e a leitura da realidade por alunos e alunas negros/as que entendem que o “cativo social”, marca suas trajetórias escolares e marcará suas trajetórias profissionais. Que entendem que “a liberdade ainda não raiou” para o povo negro no Brasil. Jovens que compreendem, porque “sentem na pele” que “O corpo negro é elemento central na reprodução de desigualdades. Está nos cárceres repletos, nas favelas e periferias designadas como moradias”, como ousou dizer, denunciar e lutar a vereadora e militante dos Direitos Humanos, Marielle Franco⁵, até que foi calada barbaramente, em sua voz e em suas ações, no dia 14 de março de 2018.

O que a jovem vereadora, mulher negra, favelada, moradora da Maré

⁵ FRANCO, Marielle. Caderno Opinião – O Globo. 1/12/2017.

denunciava, atualmente, Abdias do Nascimento⁶, em 1968, denunciava também e nos alertou que: ... Enquanto um negro fôr tolhido em sua liberdade por ser negro, enquanto um negro tiver obstaculizada sua realização pelo fato de sua côr epidérmica, todos nós – os negros – estaremos implicitamente sendo atingidos em nossa dignidade de homens e brasileiros (NASCIMENTO, 1968, p. 52). O que ambos dizem está evidenciado na segregação socioespacial, presente nos estudos de Andreilino Campos (2005, 2013) que revela a desigualdade racial. Em seu livro “Do Quilombo à Favela”, podemos compreender como o espaço geográfico busca a manutenção de lugares sociais subalternos, subalternizados e cujos estereótipos fortalecem e favorecem as distâncias sociais entre negros e brancos.

Assim, neste texto pretendemos trazer ao diálogo algumas narrativas de alunos/as de escolas públicas gonçalenses, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que participaram de Oficinas Pedagógicas realizadas pela pesquisa: “Compartilhando Experiências Pedagógicas – a Investigação-formação como possibilidade para a implementação da lei federal 10.639-03 em escolas públicas gonçalenses”, entre os anos 2016 e 2017. Tais narrativas revelam o quanto os/as jovens negros/as tem compreensão do lugar social que ocupam, da realidade perversa do racismo que se diz “velado”, mas que se explicita em suas realidades de vida, em seus processos de escolarização.

2. As Oficinas Pedagógicas

A pesquisa “Compartilhando Experiências Pedagógicas – a Investigação-formação como possibilidade para a implementação da lei federal 10.639-03 em escolas públicas gonçalenses”, alia as dimensões de ensino e extensão e tem como metodologia a investigação-formação (JOSSO, 2005; NÓVOA, 2008). O procedimento metodológico preferencial é a realização de Encontros Pedagógicos, que são realizados na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro– FFP/UERJ, ou em escolas da rede pública de ensino de São Gonçalo – RJ.

Referenciados pela tradição oral africana (BÂ, 1982, 2003) e pelos valores

⁶ NASCIMENTO, Abdias do. 1968. *O negro revoltado*. Rio de Janeiro: Edições GRD.

civilizatórios afro-brasileiros (TRINDADE, 2005), a marca principal dos encontros é a participação, de forma não hierarquizada, de todos os presentes: pesquisadores/as, professores/as e alunos/as em formação, já que a pesquisa propõe o compartilhar de experiências pedagógicas, buscando a autonomia na formação docente. Consideramos que, a partir desta metodologia de investigação-formação (JOSSO, 2005), consolidamos espaços narrativos em que a experiência é potencial e potencializadora na formação docente, propiciando uma maior autonomia de cada participante na busca por caminhos e possibilidades para a implementação da lei 10.639/03 em escolas públicas gonçalenses.

Para fins didático-metodológicos os encontros são classificados em temas para poder abordar de forma mais específica como ocorre a reprodução do racismo e/ou combate ao racismo em diversas áreas do nosso cotidiano. Assim, neste trabalho, buscamos dialogar com narrativas que se destacaram em três encontros pedagógicos realizados em 2016 e 2017 e desenvolvidos por Luiza Macedo Alves e Mishelle Ninho de Almeida, com a participação do bolsista de Iniciação Científica e Maxuel Gomes de Souza Silva: “Valores Civilizatórios Afro-brasileiros”, realizado no C. E. Pandiá Calógeras, localizado no Bairro de Alcântara, com alunas do Curso Normal da instituição, no dia 10 de novembro de 2017; “ ‘Tia, o cabelo dela é de Bombri!’ – Refletindo sobre o racismo no cotidiano escolar”, um encontro que foi realizado na E. E. Trasilbo Filgueiras, localizada no Bairro Jardim Catarina, durante a Semana Pedagógica “Ser professor: encantamentos e desafios da profissão” com alunas do Curso Normal, no dia 09 de novembro de 2017; e uma experiência que tivemos, na E. M. Ernani Faria, localizada no Bairro de Neves, na qual desenvolvo (Regina de Jesus) atividades de Estágio Supervisionado I (Licenciaturas). Assim, propusemos a realização de encontros pedagógicos envolvendo, também, alunos do ensino fundamental II, aproximando e estimulando professores em formação (estagiários dos cursos de Geografia, História, Letras e Matemática) à temática das relações étnico-raciais. Os encontros se deram a partir do filme “Vista minha pele”, de Joel Zito de Araújo (BRASIL, CEERT, 2003), a fim de problematizarmos o racismo presente no cotidiano escolar e na sociedade, dialogando com as experiências trazidas pelos próprios alunos das turmas e enriquecendo/ampliando as ações da pesquisa.

3. Diálogos a partir das narrativas compartilhadas

Valores civilizatórios Afro-brasileiros – Narrativas escolares e negritude

No dia 10 de novembro de 2017 realizamos o encontro pedagógico na Escola Estadual Pandiá Calógeras, cujo tema foi “Valores Civilizatórios Afro-brasileiros”. No que se refere ao tema da oficina é importante saber que os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros estão interligados, obedecem a fluxos e conexões que se dão no cotidiano de toda a sociedade, pois são, segundo Azoilda Loretto da Trindade, tais valores que podem ser considerados: “... princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural” (2005, p.30).

Nos referenciamos e partimos desses valores em nossos encontros e, especificamente, neste encontro, enfatizamos cada um destes princípios: Circularidade, Oralidade, Memória, Ludicidade, Corporeidade, Musicalidade, Ancestralidade, Religiosidade, Cooperativismo, Energia Vital, além do reconhecimento de que somos todos *ensinantes-aprendizes*, como nos ensina Paulo Freire (1996), buscando relações menos hierarquizadas entre professores/as, alunos/as e pesquisadores/as.

Por meio dos Valores Civilizatórios Afro-brasileiros foi possível refletir sobre diversas tensões no que tange à temática étnico-racial. Entende-se que proporcionar o diálogo quanto às contribuições históricas da população negra possibilita aos alunos a identificação positiva e valorização do seu pertencimento étnico-racial (GOMES, 2012).

Compreendemos que ao falarem de si mesmos, os alunos refletem realidades coletivas comuns, tendo em vista que por vezes as experiências se entrelaçam e configuram tensões históricas no que se refere à questão do racismo. Assuntos tais como racismo, preconceito e discriminação racial, mito da democracia racial e ideologia do branqueamento estiveram presentes em muitos momentos deste encontro pedagógico. Apesar de não conceituarem as experiências, os discentes denunciaram e debateram sobre as problemáticas que envolvem o corpo negro numa sociedade racista.

Em uma das atividades pedagógicas os alunos refletiram sobre os valores civilizatórios presentes em nosso cotidiano e o discente Olujimi⁷ apresentou a seguinte análise e questionamento:

Corporeidade e musicalidade devem ser mais trabalhadas durante o ensino médio, pois deve ser estimulada a dinâmica (que quase não acontece), a reflexão (que tem de ser trabalhada nessa época de “Formação”), e estimular o pensamento crítico. Afinal, porque sempre estamos sentados e enfileirados em frente a um quadro? (Olujimi).

Corpo e música: que espaço tem na escola? As contradições no/do espaço escolar vão sendo visibilizadas e questionadas. Os valores citados pelo estudante, corporeidade e musicalidade, relacionados com a cooperatividade, circularidade, oralidade, memória, ludicidade, ancestralidade nos ajudam a repensar a realidade do cotidiano escolar e a potencialidade do pensamento crítico e de uma outra cosmovisão que pode potencializar, também, ações pedagógicas, porque parte de uma perspectiva incluyente, podendo possibilitar aprendizagens em interação.

Com este e outros diálogos, fomos buscando a desconstrução do olhar eurocentrado e construção coletiva de conhecimento, partindo dos próprios sujeitos cotidianos, de suas realidades, de suas identidades, de seus modos de olhar, ouvir, sentir a realidade com o corpo todo, sem apagar memórias e marcas ancestrais.

Diariamente somos forçados a negar nossa descendência africana, pois o que nos mostram é um único padrão: racional, ocidental, cristão, branco, capitalista e moderno (QUIJANO, 2005). Isso gera opressões e distorce a subjetividade do indivíduo e de sua coletividade. O aluno Modupe evidenciou como isso ocorre no cotidiano escolar: *Eu sou jogador de capoeira e já sofri muito preconceito, por usar vestes brancas, [...] já tive que ouvir ‘Vai lá tocar macumba no banheiro’.* Ou seja, há um processo de assimilação em função da ideologia do branqueamento e do mito da democracia racial. Processo este que é agressivo, é de negação, de exigência de apagamento de identidades que fogem ao padrão hegemônico, em síntese: colonialidade. É racismo.

A aluna Ayoluwa levanta outra questão sobre opressão e o corpo da mulher negra, afirma que: *a mulher negra é usada no carnaval como símbolo sexual, coisa fácil*

⁷ Os nomes dos/as estudantes são fictícios para preservar suas identidades e foram escolhidos nomes do idioma Iorubá para tal substituição.

para os estrangeiros. Essa fala dialoga com Lélia Gonzáles (1984) ao questionar a condição social da mulher negra vista como objeto de consumo e desejo. Nosso passado colonial estruturou essa ideia, pois a mucama era a escrava moça que prestava serviços na casa grande e alimentava os filhos dos senhores de engenho, por vezes era também a ama de leite. Outra aluna, Dayo, complementa:

A imagem que é passada dos negros é totalmente diferente da que é passada pelos brancos, principalmente, da mulher, porque a mulher é vista como um corpo e não como uma mulher negra, isso influencia muito, vai para fora do país, pois os estrangeiros chegam aqui vendo a mulher como um pedaço de carne que samba seminua (Dayo).

Retornando ao passado colonial, entendemos como configurou essa hipersexualização da mulher negra. Além de ser a ama de leite, era por vezes, quase sempre assediada e tinha que realizar desejos sexuais do “seu dono”. A mucama era “propriedade” da casa e era usada quando e como bem entendesse. Como um objeto, ela servia de amparo para os senhores em seus desejos sexuais mais diversos que não conseguiam realizar com as suas esposas. Esse imaginário sexual recai sobre a mulata e a doméstica no período pós-colonial. Mulata entendida como a mucama permitida (GONZALES, 1984), aquela que enfeita o carnaval e contagia o público.

As diferenças étnico-raciais, culturais e de gênero marcam uma compreensão diferenciada do tempo-espço, no entanto, estas são, na maioria das vezes, caladas, diante do “mito da democracia racial” e de uma sociedade machista. Ao trabalharmos com valores civilizatórios afro-brasileiros, oportunizamos espaços narrativos em que a palavra tem valor, fortalecendo laços de solidariedade, de cooperatividade no compartilhamento de experiências que nos colocam diante de desafios de compreensão da realidade em sua complexidade.

Os/as alunos/as do C. E. Pandiá Calógeras, de certa forma, representam as mudanças, graduais, que vem ocorrendo graças às ações antirracistas no cotidiano escolar. Compreendemos que uma única escola não serve para mensurar como os alunos estão se posicionando frente às relações raciais, contudo o contexto atual em que vivemos atrelado às novas tecnologias acaba por resultar na discussão, no enfrentamento de questões políticas e sociais, permitindo difusão das questões raciais nos diversos ambientes, gerando debates acalorados e descontentamento já que discutir as relações raciais pode ser desconfortável, por tratar sobre sentimentos e

privilégios. É nesse ambiente que, talvez, floresçam mudanças na mentalidade com as quais sonhamos.

Os fios do novelo do barbante – Memórias potentes

Na oficina realizada no C. E. Trasilbo Filgueiras com o tema: “‘Tia, o cabelo dela é de Bombril?’ – Refletindo sobre o racismo no cotidiano escolar”, buscamos mais uma vez os Valores Civilizatórios Afro-brasileiros (TRINDADE, 2005) e propusemos uma apresentação em uma roda, valorizando a circularidade da palavra e dos aprendizados que construímos a partir dela. “Nada prova *a priori* que a escrita resulta em um relato da realidade mais fidedigno do que o testemunho oral transmitido de geração a geração” (BÂ, 1982, p. 168).

Falamos juntos/as, na horizontalidade, a fim de aprendermos com as histórias ouvidas e as práticas daqueles que vivenciam o racismo nos seus cotidianos. “... a teoria do relato, inseparável de uma teoria das práticas” (CERTEAU, 2017, p. 31), co-construindo, a partir do que se descobre nos cotidianos, possibilidades na busca por caminhos para a aplicação da Lei 10.639-03, com microações afirmativas cotidianas (JESUS, 2014), práticas potentes na luta pela superação do racismo.

Assim, com uma dinâmica a partir de um novelo de barbante, em que cada um/uma ao se apresentar, lançava o fio a outro/a, percebemos que este fio do barbante fez o seu percurso de busca pelas memórias de cada participante e retornou ao estado original envolvido pela reflexão necessária para que o movimento de mudança aconteça.

Neste momento da atividade pedagógica que percebemos o quão importante é a força da palavra (BÂ, 1982). A oralidade carrega a memória, história, tradição, experiência que representa vivências individuais e coletivas. Conforme podemos perceber na narrativa da estudante Fayola:

Eles não tem isso na mente, né? Eu acho que depois que eles passam a ir à escola, rua... Eles vão ver as diferenças que os mais velhos passam... que os amiguinhos passam ‘não brinca com ele porque ele é carvão’, entendeu? Eles vão aprendendo. Não que os pais passem... Já aconteceu comigo, eu já passei por empregada dentro de uma loja. Eu querendo comprar minhas coisas com meu neto que é branco, minha filha é negra, mas meu genro é branco. Chegaram pra mim e falaram “você é babá dele?”. Respondi ‘Não, eu sou avó’. A minha avó é portuguesa, a minha avó por parte de mãe veio lá do congo. O brasileiro quer se passar por branco, mas não tem como, nós somos mestiços.

(...) *Na minha opinião tem que mudar o livro didático. Você vê na história crianças subindo nas costas... 'Eu quero que você leia o livro 'X' na página 'tal'. Você vai lá e tem o escravo sendo utilizado pelo filho de engenho como cavalinho, então dentro da escola e dos livros didáticos que você vê isso (Fayola).*

Entre outras colocações, a aluna Fayola faz uma crítica quanto ao material didático que reforça o estereótipo de subserviência da população negra. Além disso, narra sua experiência de discriminação racial quando confundida numa loja como empregada doméstica e denuncia o racismo nas relações sociais no interior da escola na educação infantil.

Assim como a aluna Fayola, entendemos que descolonizar os currículos escolares (GOMES, 2012) é de extrema importância para uma educação inclusiva e plural, que rompa com a reprodução eurocêntrica de lidar com o conhecimento. Isso promove a desestabilização de lugares sociais demarcados historicamente, haja vista que a lógica do eurocentrismo se beneficia do privilégio epistêmico (GROSFOGUEL, 2016) que inferioriza o saber que não provem da supremacia branco-europeia. Existe nesta lógica surreal de superioridade o intuito de manter a Europa como o ápice de tudo, economia, política, estética, conhecimento, religião entre outras coisas.

No que se refere ao campo educacional, o contato com novas formas de produzir conhecimento e diversificar o modo de ver o mundo possibilita a desconstrução ideológica da perspectiva eurocêntrica dominante. Embora haja professores que alimentem a manutenção do *status quo*, há uma parcela que procuram em suas práticas cotidianas desenvolver ações contínuas que buscam a superação do racismo. Daí a importância de se discutir a formação docente e os saberes produzidos no micro espaço escolar.

A segregação dos espaços reflete o que a fala “lugar de preto” quer dizer. Quer dizer que no âmbito do trabalho a posição a se ocupar tem que ser de subserviência e braçal, não compete a atividade intelectual ou cargo de superioridade hierárquica. Assim, a narrativa da estudante Bárbara evidencia esse racismo estrutural, pois a confundiram como doméstica pelo seu pertencimento étnico-racial e não é uma confusão aleatória. A doméstica “nada mais é do que a mucama permitida, a da prestação de bens e serviços, ou seja, o burro de carga que carrega sua família e a dos outros nas costas” (GONZALEZ, 1984, p. 230).

No que tange à estética negra, a aluna Kehinde nos relata sobre seu processo de aceitação identitária:

Eu alisava o meu cabelo, eu fiquei boa parte da minha vida alisando o cabelo porque dentro de casa as pessoas falavam assim: 'não, Kehinde, é melhor, é mais fácil de cuidar, você ficar com aparência mais limpa'.... e assim isso foi sempre trabalhado na minha cabeça, mas aí, chegou num determinado momento da minha vida (...) Aí, ano passado, eu decidi largar a progressiva e tal... e minha mãe falou assim.... minha mãe foi a que mais me apoiou e hoje em dia fala assim 'Alisa, Kehinde, vai ficar melhor alisado' Não, eu não nasci assim. Eu tenho que me aceitar. Ai ela: 'Kehinde, é sua formatura!' Não, gente! Não, eu tô gostando do meu cabelo assim, eu não sabia que o meu cabelo era assim, porque desde pequena... tipo assim minha mãe não sabia cuidar do meu cabelo. Então, a melhor forma que ela via era relaxar. Por que a pessoa precisar relaxar o cabelo cacheado ou crespo? Eu acho que a pessoa tem que gostar do jeito que é. Tudo bem quem 'Ah! Eu quero alisar o meu cabelo!' De boa. É a sua opinião, mas a minha é essa. Eu fiquei muito tempo na vida com a mente bitolada... 'Não você tem que alisar o cabelo porque é mais fácil cuidar' (Kehinde).

A narrativa acima nos ajuda a entender as pressões sociais que a população negra passa ao resgatar suas origens e ao reafirmar sua identidade. Para Maria Palmira da Silva,

A consciência do eu, que surge da descoberta do significado social da cor da pele no processo de formação dos vínculos afetivos e sociais, favorece tanto a revolta pessoal quanto o engajamento político nas ações coletivas, visando reparar as injustiças decorrentes da atribuição social do estatuto inferior a um determinado grupo, em razão de suas características objetivas (SILVA, 2002, p. 62).

A população negra é, continuamente, influenciada pelas relações sociais e pela mídia, dentre outros meios que veiculam mensagens de que para ser aceito tem que se encaixar no modelo da sociedade brasileira que tem sido historicamente, o branco, o ocidental e o cristão. No entanto, reconhecendo a opressão de uma sociedade racista, a aluna ousa superar esta realidade e afirma sua identidade étnico-racial negra. Sua narrativa nos coloca diante do pensamento de Guerreiro Ramos (1995): "Não há um problema do negro". Os problemas são sociológicos e antropológicos. Para o autor, a norma, o referencial, o padrão dominante é que fazem com que se defina o que é "um problema": "Determinada condição humana é erigida à categoria de problema quando entre outras coisas, não se coaduna com um ideal, um valor, uma norma" (RAMOS, 1995, p. 190). Ou seja, "o problema do negro é patologia do branco e do negro europeizados" (*ibid.*) e a única forma de romper com tal

patologia seria por meio da tomada de consciência da situação de alienação em que vivem negros e brancos e na sociedade brasileira.

A aluna Kehinde, ao tomar consciência, afirma a identidade, rejeita o padrão determinado socialmente e, ao assumir os cabelos crespos, reafirma, também, a aceitação capilar como resgate identitário da cultura negra, ou seja, “a recuperação de sua negritude, na sua complexidade biológica, cultural e ontológica” (MUNANGA, 2008, p. 95).

Esta e outras narrativas evidenciaram a potência das narrativas, das palavras que trazem experiência e que, compartilhadas, possibilitam construções identitárias afirmadas em suas diferenças. Narrativas que denunciam condições hierarquicamente inferiores aos negros na sociedade brasileira, principalmente pelo fenótipo que nos aproxima do tipo africano; mas por outro lado, anunciam movimentos de superação da realidade racista por meio do reconhecimento e afirmação da identidade negra.

“Vista minha pele” – Espaços sociais segregados

A narrativa de uma aluna do segundo segmento do Ensino Fundamental do C. M. Ernani Faria, localizado no Bairro de Neves, em São Gonçalo, durante oficina pedagógica realizada por alunos da disciplina Estágio Supervisionado I – Licenciaturas, da FFP-UERJ, juntamente com o grupo de pesquisa, nos mobiliza à reflexão e nos faz pensar possibilidades de ação.

Após assistirem o filme “Vista minha pele”, de Joel Zito de Araújo⁸, a aluna se levantou e começou a falar sobre o quanto acha difícil transformar a realidade racista da sociedade brasileira. Afirma-se negra e demonstra ter conhecimento da situação de opressão social que o povo negro vive, afirmou que sua formação na rede pública faz diferença no sentido de apreender mais sobre a realidade.

Mesmo diante de todas as mazelas pelas quais passa a educação, mesmo diante de todo descaso governamental, a escola pública ainda é um espaço de formação,

⁸Direção: Joel Zito Araújo; Argumento: Maria Aparecida Bento; Coordenação geral: Hédio Silva Jr.; Roteiro: Joel Zito Araújo & Dandara; Patrocínio: CEERT – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades. “Trata-se de uma paródia da realidade brasileira, para servir de material básico para discussão sobre racismo e preconceito em sala de aula”.
<https://cinemahistoriaeducacao.wordpress.com/cinema-e-historia/historia-da-africa/vista-minha-pele/>

ainda evidencia buscar por transformação de realidades excludentes e promove um pensar crítico. Assim diz Adeola:

Acho que é por isso que muitos não entenderam a questão que o filme queria passar. Nós não estamos acostumados com o racismo inverso. Até porque ele não existe só para começar... ele não existe! Mas se pensarmos o inverso a gente iria muito mais... Então, eu acho que a gente deveria pensar em algumas brincadeiras que são feitas... porque para os outros (referindo-se aos brancos) não são...

(...)

Eu acho que não é questão de tempo, é questão de educação. Muitas coisas são ensinadas para as crianças e nós temos que ensinar para os menores... para nossa nova geração o que não deve acontecer, porque nós somos ensinados como deve acontecer e agora precisamos mostrar o que não deve...(Adeola).

As andanças e as trocas de ideias no cotidiano e no grupo de pesquisa sobre a mudança de mentalidade dos alunos se materializam nesta narrativa. Ela nos permite refletir sobre diversos aspectos das relações étnico-raciais que não será esgotada neste artigo. Existe a necessidade de percebermos o protagonismo da juventude oriunda das classes subalternizadas, que frequentam as escolas públicas, pois são jovens, sujeitos sócio-histórico-culturais que evidenciam sua força no combate ao racismo e discriminação racial.

Discutir relações étnico-raciais não é uma tarefa fácil, ainda mais no ambiente escolar, uma instituição, como tantas outras, que preserva e reproduz normas de comportamento na sociedade. Debater essas questões nos tira da zona de conforto: por um lado, faz com que os negros percebam as suas histórias de vida nas narrativas acerca do racismo; por outro lado, traz à tona a reflexão por parte da população branca dos privilégios concedidos pela sociedade que cultua a democracia racial.

Nesse sentido, é importante a realização de encontros pedagógicos que possibilitem o diálogo da universidade com a escola, permitindo não só a pesquisa-ação que os transforma em sujeitos da prática docente que buscam cumprir, de certa forma, a lei 10.639-03, mas também como incentivador de leituras que sustentem o posicionamento do/a professor/a no ambiente escolar e promovam a mudança de mentalidade.

Vamos nos atentar às questões levantadas pela aluna Adeola que nos permite discutir o que é o racismo ao apontar que “racismo reverso não existe”. Ela tem

consciência o quanto precisamos compreender sobre o racismo, sobre o quanto as relações assimétricas buscam privilegiar determinado grupo em detrimento do outro e atua em diferentes dimensões das relações sociais, isto é, para fins didático, estrutural, institucional e cotidiano, que devemos compreender como racismo sistêmico (MONTES, 2011).

O que evidenciamos, portanto, é a segregação socioespacial que condena a população majoritariamente negra e nega o direito à cidade, saúde, educação, lazer e a vida. Nesse sentido, podemos perceber como as heranças do passado se inscrevem no espaço nos dias atuais o quilombo/império a favela/república demonstrando a transmutação de um espaço anteriormente visto como um problema para coroa e, atualmente, a favela é vista da mesma forma (CAMPOS, 2013).

Em se tratando de Rio de Janeiro, ficam evidentes tais procedimentos, pois desde sua origem, se pensar em um processo, os lugares ocupados pelos mais pobres recebem pouca atenção do poder público no que se refere ao tamanho dos problemas sociais. Entretanto, como no passado, em sua versão anterior a República: o quilombo, a favela recebe uma atenção especial do aparelho policial, tendo em vista que favelas e favelados são considerados como um caso de polícia, mas não como um problema da sociedade (CAMPOS, 2013, p.243).

O estado ao definir a favela como território legitima o extermínio da população pobre e negra, portanto, é preciso apontar que a favela também é um lugar em que se produz saberes, cultura, vivência e subjetividades.

Desse modo, a reprodução do racismo reafirma a superioridade de um determinado grupo buscando subalternizar, desumanizar, restringir o acesso aos espaços com objetivo de manter hierarquia racial, portanto, o racismo não pode ser entendido como uma reação inversa das relações de poder entre opressor e oprimido

Essas práticas de dominação ultrapassam a fronteira nacional e se estabelece no sistema mundo, isto é, um padrão de dominação europeu que não findou após o fim da colonização e persiste através da colonialidade, o domínio e dependência das formas de saber e pensar que pode ser melhor compreendido no pensamento de Anibal Quijano:

Aqui a tragédia é que todos fomos conduzidos, sabendo ou não, querendo ou não, a ver e aceitar aquela imagem como nossa e como pertencente unicamente a nós. Dessa maneira, seguimos sendo o que não somos. E como resultado não podemos nunca identificar nossos verdadeiros problemas,

muito menos resolvê-los, a não ser uma maneira parcial e distorcida (QUIJANO, 2005, p.118).

Certamente, romper com a colonialidade exige um esforço contínuo para romper com as amarras que nos limitam a pensar outras possibilidades, e como apresenta Carlos Walter “dizer colonialidade é dizer, também, que há outras matrizes de racionalidades subalternizadas resistindo, re-existindo, desde que a dominação colonial se estabeleceu e que hoje, vêm ganhando visibilidade” (PORTO GONÇALVES, 2006, p.165).

O ambiente escolar é palco dessas disputas, pois é reflexo dos problemas e contradições existentes na sociedade. Nos atentemos, nesse momento, ao racismo do cotidiano enfrentado pelos corpos negros em seu cotidiano. A aluna Adeola expõe como as ditas “brincadeiras”, na verdade, escondem em si um fundo racial, ou seja, está sendo normatizada pelo mito da democracia racial. Reproduz o discurso do Brasil como paraíso e inexistência de conflitos nas relações étnico-raciais, já que “no Brasil não há racismo”. E na verdade, esse conjunto de ações moldam identidades distorcidas.

Consideramos necessário um trabalho constante para combater o racismo em suas diversas frentes e escalas. A escola aparece como instituição importante para romper com os estereótipos e formação de uma juventude capaz de construir uma sociedade plural.

Precisamos promover novos conteúdos, rever conteúdos, inserir atividades extracurriculares sobre as relações étnico-raciais. E, acima de tudo, compreendermos as demandas dos alunos, e dar voz as suas experiências no espaço escolar para que se manifeste e atue no processo de prática-teoria-prática.

4. In-conclusões dialógicas

Importante reiterar que a trajetória de construção da formação de identidade dos corpos negros perpassa por contínua negação do seu eu em busca de um ideal branco, mesmo que os espelhos nunca reflitam suas imagens, pois estas aparecem distorcidas. Mesmo com a busca por atender à ideologia assimilacionista da sociedade brasileira, pautada pelo “mito da democracia racial” e pela “ideologia do branqueamento”, os lugares sociais são demarcados e revelam a desigualdade racial.

Para romper esse modelo cultural que impõe uma hierarquia das raças é necessário o resgate da identidade para superar essa realidade desigual, excludente e que nossos jovens das escolas públicas, jovens da periferia, em sua maioria, negros/as, percebem desde muito cedo. A educação não transforma sozinha, ela tem importante papel no processo de reeducação para as relações raciais.

Neste sentido, nossa pesquisa se inscreve e busca co-construir práticas pedagógicas antirracistas junto a professores/as e alunos/as em formação. Consideramos que as microações afirmativas (JESUS, 2014) são fundamentais para transformações desde o microespaço em que atuamos – o cotidiano escolar.

Assim, as ações da pesquisa “Compartilhando Experiências Pedagógicas – a Investigação-formação como possibilidade para a implementação da lei federal 10.639/03 em escolas públicas gonçalenses”, aliando também as dimensões de ensino e extensão, possibilitam vislumbrar possibilidades nos diálogos estabelecidos a partir das narrativas discentes e docentes, no entrelace de denúncias acerca do racismo, bem como de anúncios de possibilidades de superação do mesmo.

Para tanto, como iniciamos, também encerramos este diálogo em balados/as pelo samba-enredo “Meu Deus, meu Deus, está extinta a escravidão?”, de autoria de Cláudio Russo, Moacyr Luz, Dona Zezé, Jurandir e Aníbal, o G. R. Escola de Samba Paraíso do Tuiuti (2018). Pois, se há uma desigualdade social que nos entristece: “Meu Deus! Meu Deus! Se eu chorar não leve a mal. Pela luz do candeeiro, Liberte o cativo social”; há também um sentimento de coletividade, de cooperatividade de quem reconhece a potencialidade de nossa ancestralidade africana: “Ê, Calunga, ê! Ê, Calunga. Preto Velho me contou, Preto Velho me contou. Onde mora a Senhora Liberdade. Não tem ferro nem feitor”.

Referências Bibliográficas

BÂ, A. H. *A Tradição Viva*. In: KI-ZERBO, J. (org.). *História Geral da África Vol. I*. São Paulo: Ática/Unesco, 1982.

BRASIL. MEC. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-*

brasileira e africana. 2009.

_____. *Parecer CNE/CP nº 3*. 2004.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano 1. Artes de fazer*; tradução de Ephraim Ferreira Alves. 22ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

CAMPOS, A. *Do quilombo à favela: a produção do espaço criminalizado*. 3. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertand Brasil, 2010

_____. Quilombos, favelas e os modelos de ocupação dos subúrbios: algumas reflexões sobre a expansão urbana sob a ótica dos grupos segregados. In: JESUS, R. de F.; ARAÚJO, M. da S.; CUNHA JR., H. (orgs.) *Dez anos da lei 10.639/03: memórias e perspectivas*. Fortaleza, UFC, 2013, p. 243 - 267.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1996.

GOMES, N. L. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*. Currículo sem Fronteiras, v. 12, p. 98-109, 2012.

GONZALEZ, L. Racismo e Sexismo na Cultura brasileira. In: *Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 1984, p. 223-244.

GROSGUÉL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado – Volume 31, Número 1, Janeiro/Abril 2016*.

JESUS, R. de F. de. as microações afirmativas cotidianas e suas possibilidades emancipatórias In: RIBETTO, A. (org.). *políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)*. 001. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014, v.001, p. 48-61.

JOSSO, M. C. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez. 2005.

MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MONTES. A. Resgatar memórias radicais afrodescendentes, semear presentes e cultivar futuros de Des/Colonialidade e Liberação. Por um feminismo afrolatinoamericano. *Caderno de Formação Política do Círculo Palmarino, nº1*. Batalha das Ideias. Brasil, 2011.

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/375002/mod_resource/content/0/caderno-de-forma%C3%A7%C3%A3o-do-CP_1.pdf

NASCIMENTO, Abdias do. 1968. *O negro revoltado*. Rio de Janeiro: Edições GRD.

NÓVOA, A. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). *O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 217-233.

PORTO-GONÇALVES, C. W.A reinvenção dos territórios: a experiência latino-americana e caribenha. In: CECEÑA, A. E.(org). *Los desafíos de la emancipación en un contexto militarizado*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. 2006

QUIJANO, A. *Colonialidade do poder. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. RAMOS, G. *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. 1995.

SILVA, M. P. da. (p. 53- 64). Identidade e Consciência racial Brasileira. In: SEYFERTH, G., SILVA BENTO, M. A., SILVA, M. P. *et al.* 2002. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Peirópolis/ABONG. 2002.

TRINDADE, A. L. Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na educação. In: MEC - *Valores Afro-brasileiros na Educação*. Boletim 22, NOV/2005. Salto para o Futuro/TV Escola, 2005.