

“Professora, você acha que eu sou negra?”: relações étnico-raciais e as aulas de História

Maria Andréa Angelotti Carmo¹

Rosyane Oliveira Abreu²

DOI: 10.14393/CPCHIS-v29n1-2016-5

Resumo: O artigo se propõe a abordar o ensino de História a partir da temática da negritude, discriminação racial e identidade. As reflexões feitas aqui procuram destacar a importância de acolher vivências, opiniões e saberes desses jovens portadores de culturas juvenis próprias e, defender que o ensino sistematizado, científico, pode alcançar seus objetivos de maneira mais eficaz se considerarmos e valorizarmos a experiência do indivíduo. Neste sentido analisamos as atividades desenvolvidas com alunos do ensino Fundamental 2, em uma escola municipal de Uberlândia, considerando o estudo curricular de colonização do Brasil e compreendendo que o professor de História pode nortear as discussões no sentido de possibilitar aos alunos ferramentas capazes de garantir uma leitura mais contextualizada e crítica do tempo presente.

Palavras-chave: Ensino de História. Experiências de vida. Identidade. Preconceito racial.

Abstract: This article aims to approach the teaching of history from the theme of Negritude, racial discrimination and identity. The reflections seek to emphasize here the importance of welcoming experiences, opinions and knowledge of these young people with their own youth cultures and argue that the systematic teaching, scientific, can achieve their goals more effectively if we consider and value the experience of the individual. In this sense we analyze the activities with students from elementary school 2, in a municipal school in Uberlândia, considering the curricular study of colonization of Brazil and understanding that the history teacher can guide the discussions in order to allow the students tools able to ensure read more contextualized and critical of this time.

Keywords: History teaching. Experiences. Identity. Racial prejudice.

A temática das relações étnico-raciais e sua abordagem no espaço escolar não é algo novo. Ao longo da última década esse assunto vem sendo amplamente debatido nos espaços acadêmicos, intensa e profunda discussão tem sido colocada no sentido de amparar as formas de abordagem nos espaços escolares tendo em

¹ Professora doutora do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: mc.angelotti@gmail.com

² Graduada em História pela Universidade Federal de Uberlândia. Professora de História da Prefeitura Municipal de Uberlândia. E-mail: rosyaneoliveira@yahoo.com.br

vista a promulgação da Lei 10.639/2003 posteriormente substituída pela Lei 11.645/2008 que estabelece a obrigatoriedade de se estudar a história e cultura afro-brasileira e indígena no ensino fundamental e ensino médio, públicos e privados.

A necessidade de abordar a discussão, de inserir os diversos aspectos da história e da cultura destes povos que caracterizam a formação da população brasileira, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política não significa dizer que anteriormente à legislação tais temas não fossem abordados. Talvez, a novidade esteja na forma como se passou a refletir, debater e apresentar os enfoques a serem dados a estes estudos.³

Historicamente, tem-se uma intensa dificuldade em se tratar as questões relacionadas ao preconceito e ao racismo no Brasil. *Desde o período colonial, as cores hierarquizavam não apenas livres e escravos, mas uma crescente população livre descendente dos antigos escravizados que se alforriavam das mais diversas maneiras.*⁴ A trajetória histórica da formação da nossa sociedade envolve o conhecimento, muito presente no senso comum e, especialmente divulgados pelos materiais didáticos escolares, da participação das três raças: indígena, negra e branca apresenta uma concepção uniforme de cultura, depreciando as diversas contribuições que compuseram a identidade nacional⁵. Na década de 1930, considerando a mudança no contexto político e social brasileiro, ganha destaque os estudos do sociólogo Gilberto Freyre que desloca o eixo da discussão de “raça” (aspecto biológico) para “cultura”. De seu ponto de vista, a sociedade e o povo brasileiro apresentavam uma particularidade única: era resultado de uma mestiçagem biológica e cultural, a partir da convivência harmoniosa do branco português, do negro e do índio. Destacou em sua análise a contribuição positiva das três raças na composição cultural brasileira e que apesar da simetria das relações de poder entre essas etnias, criou-se uma convivência que

³Esse artigo resulta de pesquisas e debates feitos ao longo do projeto Migração e Diversidade na Educação Básica, aprovado no edital “Pesquisa na Educação Básica da FAPEMIG/CAPES-13/2012”, implementado na E. M. do Bairro Shopping Park. Por ser desenvolvido em uma parceria Escola-Universidade com experiências dos profissionais envolvidos, redigimos este texto ora em primeira pessoa, ora em terceira, buscando contemplar as especificidades de compreensão dos pesquisadores.

⁴ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: uma conversa com historiadores. In: *Estudos Históricos*. Vol. 21, nº 41, jan.-jun. 2008, p. 10.

⁵Idem.

diminuiu a distância entre a casa-grande e a senzala. Híbrida e harmoniosa quanto às relações de raça, a sociedade brasileira teria se formado em um ambiente “de quase reciprocidade cultural”⁶, de unidade na diversidade, e dessa ideia expandiu-se o mito da democracia racial. Mas, em geral, pode-se dizer que a nação brasileira foi *formada pelo amálgama de crioulos, cuja origem étnica e racial foi “esquecida” pela nacionalidade brasileira. A nação permitiu que uma penumbra cúmplice encobrisse ancestralidades desconfortáveis.*⁷

O ideário da democracia racial permeou e ainda faz parte do imaginário de nossa sociedade e dificultou o debate sobre questões sociais e econômicas relacionadas ao mestiço, ao indígena e ao negro, além da manutenção de um racismo, de uma discriminação muitas vezes dissimulada e difícil de combater. Segundo Munanga, a democracia racial:

(...) exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais, possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria. Essas características são “expropriadas”, “dominadas” e “convertidas” em símbolos nacionais pelas elites dirigentes⁸.

Apesar da força desse ideário da democracia racial, concordamos com os apontamentos feitos pelo sociólogo Sérgio Costa⁹ que destaca que nas últimas décadas vem ocorrendo no Brasil um processo de valorização da pluralização cultural e política ocasionando o reconhecimento de etnias, um novo direito indígena que procura preservar suas formas de vida e um “associativismo étnico” de crescimento vertiginoso. Segundo o autor, isso pode ser observado no debate

⁶ FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 49. ed. São Paulo: Global, 2004. p. 160.

⁷ GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Ed. 34, 1999, p. 48.

⁸ MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 77.

⁹ COSTA, Sérgio. A mestiçagem e seus contrários: etnicidade e nacionalidade no Brasil contemporâneo. In: *Revista Tempo Social*. São Paulo: USP, 2010.

em torno da etnia quilombola, na força crescente do Movimento Negro brasileiro que retoma o conceito de raça no sentido político e consegue a aprovação de leis afirmativas para a população afrodescendente, na retomada de projetos identitários como as comunidades alemã e afro-brasileira.

As questões enfrentadas no cotidiano da sala de aula, a diversidade ali presentes, bem como as inquietações apresentadas pelos jovens estudantes levaram-nos a propor e desenvolver um conjunto de atividades em que pudessem manifestar suas compreensões e experiências sobre a diversidade, o racismo e outros enfrentamentos de seu cotidiano.

Observamos que o tema da cultura e história afro-brasileira é pouco abordado/tratado na rotina escolar, e se torna preocupação de gestores e professores principalmente no período que antecede a semana da Consciência Negra. Esta constatação é por demais inquietante. À medida que a legislação obrigou o ensino e o tratamento da temática na sala de aula, nos espaços escolares, observamos que a dificuldade de nossa sociedade com a questão acabou relegando-a apenas para a semana da Consciência Negra e, tratado, em geral, pelo conteúdo de História. Perguntamo-nos sobre quais motivações levam a colocar a questão como problema apenas neste período e, muitas vezes, lidando com o tema ainda de maneira folclórica, exótica e distante da compreensão dos estudantes.

A escola em que atuamos não é muito diferente do exemplo acima. Assim, como era exigência que se realizasse uma apresentação da temática trabalhada com os estudantes no dia da Consciência Negra, organizou-se uma abordagem considerando o conteúdo de História que estávamos estudando, colonização do Brasil. Desenvolvemos uma série de atividades cujo objetivo era provocar debates em torno de questões como diversidade, discriminação e identidade e, para isso, abordamos a história de indígenas e negros e sua situação no Brasil atual. Trataremos neste texto, apenas as questões relacionadas à história afro-brasileira por considerarmos a densidade dos resultados e da temática.

Partimos da concepção de consciência histórica para iniciar a abordagem proposta. Esta noção aponta que

se nós pudermos considerar a educação histórica como um processo intencional e organizado de formação de identidade que rememora o passado para poder entender o presente e antecipar o futuro, então a didática da história não pode ser

posta de lado como sendo alheia ao que diz respeito aos historiadores profissionais.¹⁰

Além disso, é preciso legitimar de fato, sob o recorte do ensino escolar, a necessidade do conhecimento histórico e uma mudança de paradigmas onde se considere a experiência histórica como condição prévia dos alunos, um ponto de partida a partir do qual os professores de história devem desenvolver suas aulas. Compartilhamos da avaliação de Miranda em que defende:

o ponto básico de um trabalho de educação da sensibilidade histórica impunha-se como um desafio muito preliminar e, ao mesmo tempo, muito mais denso: o desafio de provocar modos diferentes de olhar, modos diferentes de se expressar para que, acima de tudo, isso pudesse disparar modos de fazer perguntas ao mundo que nos cerca.¹¹

Embasados por esta discussão projetamos filmes, levamos reportagens, estimulamos a produção de poesias, paródias e respostas a questionários foram realizados no intuito de melhor compreender esse público e, de alguma maneira, perceber o conhecimento histórico e as experiências trazidos pelos alunos sobre a temática.

Ao pensar na questão da diversidade cremos ser necessário considerar uma didática que discuta a construção da identidade e diferença politicamente e isso seria ir além do apelo à tolerância e ao respeito. Seria discutir como se constroem essas noções partindo do pressuposto de que “a afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir.”¹²

Defendemos que professores e alunos podem desenvolver meios e estratégias para melhor compreensão da relação passado-presente e, se possível, dos posicionamentos políticos do cotidiano, de modo a se perceber enquanto sujeito atuante, presente, participante da história e, portanto, capaz de refletir

¹⁰ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011, p. 33-34.

¹¹ MIRANDA, Sônia M. Temporalidades e cotidiano escolar em redes de significações: desafios didáticos na tarefa de educar para a compreensão do tempo. In: *Revista Ensino de História Hoje*: ANPUH, v. 2, n. 4, 2013, p. 62.

¹² SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p. 82.

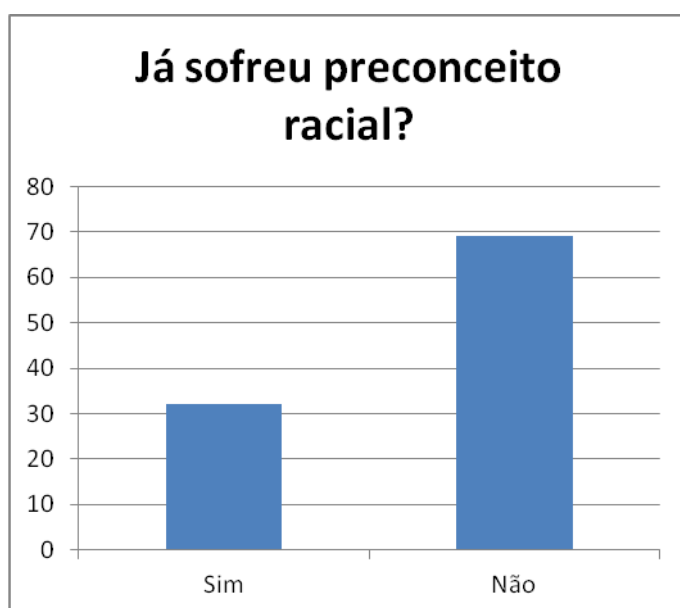
sobre posturas, valores sociais, enfim, sobre sua vida e sobre o mundo que o cerca.

O trabalho foi realizado em 4 turmas de 7º ano da Escola Municipal do Bairro Shopping Park. Nas turmas trabalhadas a maioria dos alunos é, considerando seu fenótipo, afrodescendente. Organizamos assim, atividades que estimulassem esses jovens a não só discutir noções como negritude, mestiçagem e preconceito, mas também a pensar questões relativas à identidade tentando perceber como eles se viam mediante essa proposição.

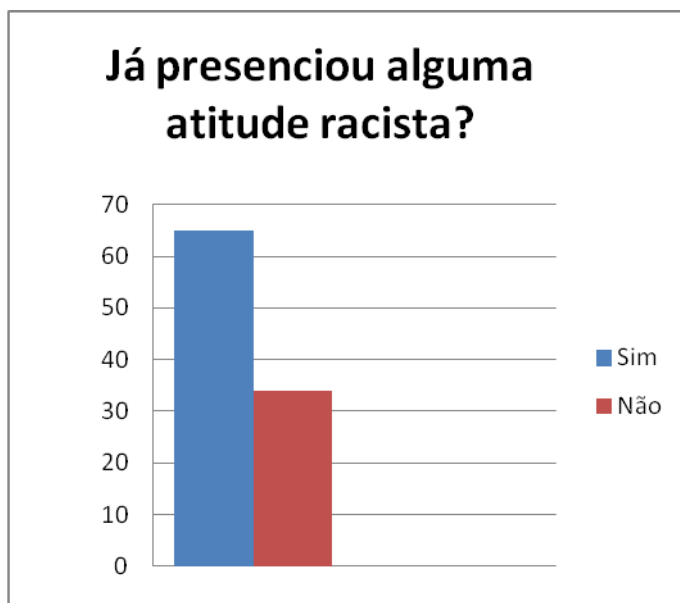
Assim, a primeira atividade foi um questionário com questões objetivas onde deveriam responder sobre sua raça/etnia, se já tinham sofrido ou testemunhado situações de discriminação racial e, como ele percebia essa situação dentro da escola. Entre nossos objetivos estava o de tentar detectar as noções trazidas por esses alunos sobre o tema antes de abordá-lo nas aulas.

Participaram dessa atividade 95 alunos, dos quais 58 são meninos e 37 são meninas. A maioria dos alunos está na faixa etária entre 11 e 13 anos. No total foram 16 questões que versaram sobre racismo. Algumas respostas nos chamaram atenção.

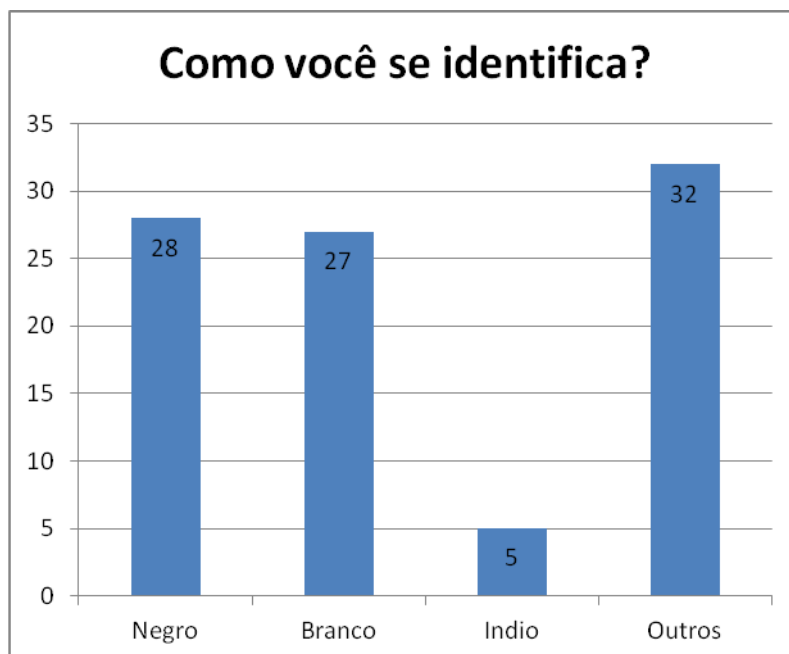
A maioria dos alunos declarou não ter sofrido preconceito racial, porém disse já ter presenciado esse tipo de situação. Ao longo dessa e das outras atividades observamos que muitos alunos sempre se referem ao “outro” como se ele(a) nunca fosse protagonista no sentido de sofrer ou praticar racismo.



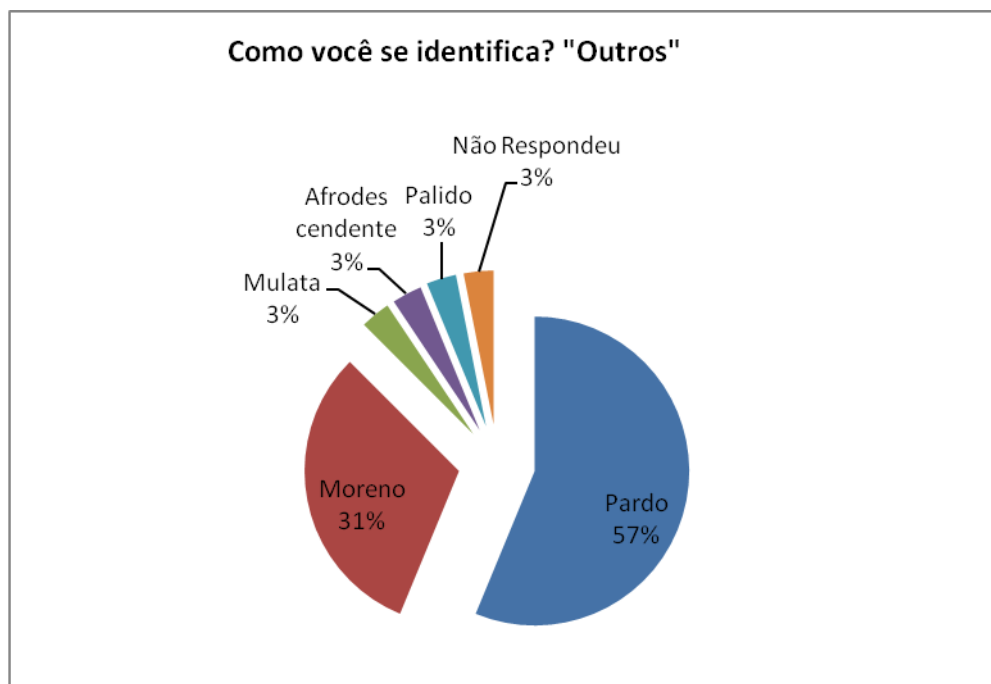
A maioria diz nunca ter sofrido preconceito racial, porém a maioria já presenciou alguma situação ou atitude racista.



Quando questionados sobre como ele se identificaria em relação a sua raça/etnia muitos enfrentavam dificuldades para responder.



Nesse sentido, vale ressaltar que entre os alunos que marcaram “outros”, apareceram as situações abaixo:



Chama-nos a atenção o fato de os alunos não se reconhecerem como negros e adotarem outras denominações como pardo, moreno, mulato e afrodescendente como se ao assumirem-se como negros estariam em uma condição que entendem negativa e menor. Por outro lado, pode-se ter a ideia de que

a cor auto-atribuída no momento da declaração possivelmente limite-se a definir um traço físico que não expressa pertencimento racial ou étnico, no sentido de que o sujeito respondente se veja inserido num grupo diferenciado por outros sinais de identidade além do que está sendo imediatamente solicitado.¹³

Talvez seja possível pensar que os inúmeros termos utilizados pelos estudantes para se auto-identificarem explicitem mais que valores sociais atribuídos à cor ou à raça, mas ambiguidades enfrentadas pelos sujeitos ao se inserirem em um sistema de cores, responsável por sua inserção em um grupo social¹⁴.

Destacamos a seguir um episódio que, de certa maneira, representa bem a dificuldade que muitos alunos têm ao se depararem com essa discussão e com a pergunta “qual sua raça/etnia”. Quando avaliaram as possibilidades de resposta: branco, negro, pardo ou outra, muitos foram os comentários entre os alunos. Uma aluna, em especial, chamou-nos a atenção ao fazer a pergunta: “Professora, você

¹³ PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. Cor nos censos brasileiros. *Revista USP*, São Paulo, nº 40, dez.-fev., 1998-1999, p. 132-133.

¹⁴ Idem.

acha que eu sou negra?” No momento, fiquei observando-a, na dúvida sobre como responder ao questionamento e, então, perguntei: “Seus pais são negros?” Ela respondeu: “Minha mãe é morena como eu e o meu pai é branco”. Em um tom de brincadeira comentei: “Priscila, passou das 3 horas da tarde é afrodescendente!”. Um aluno ao lado imediatamente questionou: “Uai professora, eu não sabia que a hora do nascimento interferia na cor da pele...”. Então disse a ele: “É só uma maneira de dizer...” e, então comecei a explicar que no Brasil temos uma noção de negritude que parte da análise da cor da pele, diferente, por exemplo, dos EUA onde o fato de haver uma mistura de sangue negro determina sua etnia/raça. Considerando isso devemos entender que a população brasileira sofreu um longo processo de miscigenação e daí ganhou forças noções como essa que destaca várias “cores” que de certa forma foram incorporadas ao imaginário social. Morena clara, morena escura, pardo, queimada de sol, mulato, enfim, são inúmeras as denominações para se referir a pessoas que muitas vezes são afrodescendentes. Não sei se respondi a aluna e colegas, procurei levá-los a refletir sobre essa situação. Lendo depois sua resposta pude observar que ela se identificou como afrodescendente e, entendemos que a ideia é se distanciar do que representa a palavra “negro”.

Este episódio ocorrido na sala de aula e que deve ser mais frequente do que imaginamos, nos fez levantar alguns questionamentos: quem é o negro no Brasil hoje? É preciso se reconhecer enquanto negro para ser negro? E como esses alunos que apresentam um fenótipo afrodescendente lidam com essas questões? Esse reconhecimento influencia ou não em seu jeito de ser e agir em seu cotidiano?

Alguns debates sobre o “ser mestiço” enquanto uma identidade brasileira têm nos chamado atenção, por exemplo, os apontamentos feitos por Abib:

Entendemos que, na complexa estrutura social em que vivemos, onde tantas referências constituem um extenso universo de idiosincrasias, não podemos deixar de admitir que deva haver espaço para um tipo étnico híbrido - o mestiço - a dividir o espaço social e cultural com outras etnias, que embora legítimas do ponto de vista de afirmação de uma identidade específica, também vão sendo caracterizadas (por menos que queiram admitir os defensores de uma certa "pureza étnica") por esse processo de hibridização. Não queremos aqui negar a possibilidade de o indivíduo construir sua identidade de forma mais marcante, a partir das referências culturais provenientes

daquela etnia a qual reconhece seu pertencimento. Porém, devemos afirmar que ele pode também não identificar-se necessariamente com nenhuma dessas etnias em particular, sendo levado a construir seu processo identitário a partir de elementos ou traços culturais que re-signifiquem essas matrizes étnicas, reafirmando uma outra identidade: a de **brasileiro mestiço** (...) ¹⁵

Nas aulas seguintes discutimos sobre a colonização e o processo de escravização de homens e mulheres africanos na América portuguesa. É importante destacar que durante esse decurso procuramos sempre sensibilizar os alunos para a realidade humana dessa situação, propondo debates em que eles tinham que se colocar no “lugar” desse “outro” para tentar compreender essa realidade. No decorrer das aulas incentivamos os alunos a debaterem as situações estudadas e muitas vezes perguntávamos a eles como agiriam mediante essa ou aquela realidade, considerando sempre o contexto, o momento histórico discutido e tentando destacar que se tratavam de pessoas que como eles, provavelmente tinham sonhos, família, enfim, uma vida da qual foram destituídos.

Na continuidade do trabalho apresentamos várias situações, através de músicas, reportagens e curta-metragem, estimulando os alunos a pensarem o presente e analisar os problemas enfrentados pela população afrodescendente e como isso tem relação com a constituição de um imaginário social racista, relacionado a um longo período de exploração e inferiorização de africanos e seus descendentes no país.

Paralelo a isso um acontecimento particular chamou a atenção. Em uma atividade escolar minha filha (8 anos) teve que preencher uma árvore genealógica e identificar sua descendência considerando os povos que migraram para o Brasil. Quando veio me questionar sobre isso disse a ela que descendíamos de africanos. Ela não gostou. Tinha estudado sobre a África e os africanos que para cá vieram como escravos e tinha vergonha disso. Reconhecer sua afrodescendência trazia consigo muitos atributos negativos e apesar de constantemente conversarmos sobre o assunto não foi fácil demonstrar a positividade e a beleza de nossa origem. Na sua sala de aula os colegas, em sua quase totalidade, se disseram descendentes

¹⁵ ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. *A mestiçagem como processo de re-significação de identidades*. Disponível em: http://grupomel.ufba.br/textos/download/mestiçagem_como_um_processo_de_resignificacao_de_identidades.pdf, p. 7. Acesso em: 16/09/2015.

de italianos, espanhóis, portugueses e, de certa forma, ela se sentia inferior frente a eles.

Analisando estas situações percebemos o quanto é difícil para crianças e jovens se reconhecerem enquanto negros. A própria denominação “negro” traz consigo todo um imaginário negativo, ruim, enfim, pejorativo e segundo alguns comentários ouvidos em sala de aula, até dentro da família, aqueles que têm traços mais negroides são considerados mais feios. Nesse contexto, como formar uma identidade negra em uma sociedade cuja projeção de sucesso e beleza passa pela questão do branqueamento da pele?

A etnia afro-brasileira particularmente, em função do regime escravista a que foi submetida, sofreu uma violência brutal durante mais de três séculos - período que durou a escravidão no Brasil - violência essa que se reatualiza no contexto do capitalismo industrial, como reflexo de toda uma história de negação ontológica de uma etnia. Isso coloca o negro numa posição de inferioridade que o marginaliza socialmente, em termos de condições de trabalho, acesso à escolaridade, a um sistema digno de saúde, etc., e que acaba também, influenciando negativamente na valorização de sua cultura e na constituição de sua autoimagem, levando-o a internalizar essa desvalorização perante o branco, fator que contribui decisivamente na diminuição de sua autoestima.¹⁶

Sendo assim devemos atentar para a noção de que o senso comum pode muitas vezes transmitir a ideia de que identidade e diferença são noções estabelecidas “naturalmente”, são fatos da vida e por isso, imutáveis. Temos que ter claro que identidade e diferença são criações sociais e expressam relações de poder, afinal, diferenciar para identificar passa necessariamente pela situação de classificar e hierarquizar. Como destaca Silva,

a afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes.¹⁷

Além disso, segundo Sansone temos que considerar que as fronteiras étnicas não são imutáveis e em determinadas situações para muitas pessoas, a

¹⁶ Idem, p. 2. Acesso em: 16/09/2015.

¹⁷ SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 82.

identidade étnica não seria um fator essencial, ela pode ser importante ou não de acordo com as circunstâncias atuais, “ a identidade étnica pode ser considerada como um recurso cujo poder depende do contexto nacional ou regional. Ela é, portanto, uma história sem fim.”¹⁸

Em outro momento apresentamos aos alunos o curta: O Xadrez das Cores, direção de Marco Schiavon¹⁹, que mostra a vivência de uma empregada doméstica negra e sua empregadora branca e racista. Levamos os alunos para a biblioteca da escola, lá assistimos o curta que dura 22 minutos e a seguir propusemos o debate. Durante a discussão, percebemos que os alunos ficaram muito sensibilizados com a discriminação sofrida pela empregada. Chamou-nos a atenção nos discursos dos alunos, a forte presença de uma moral cristã de piedade, por exemplo, *coitadinha!, somos todos irmãos, apesar da cor da pele temos o mesmo coração*, enfim, algumas “leituras” e comentários que nos parecem de cunho moral e religioso.

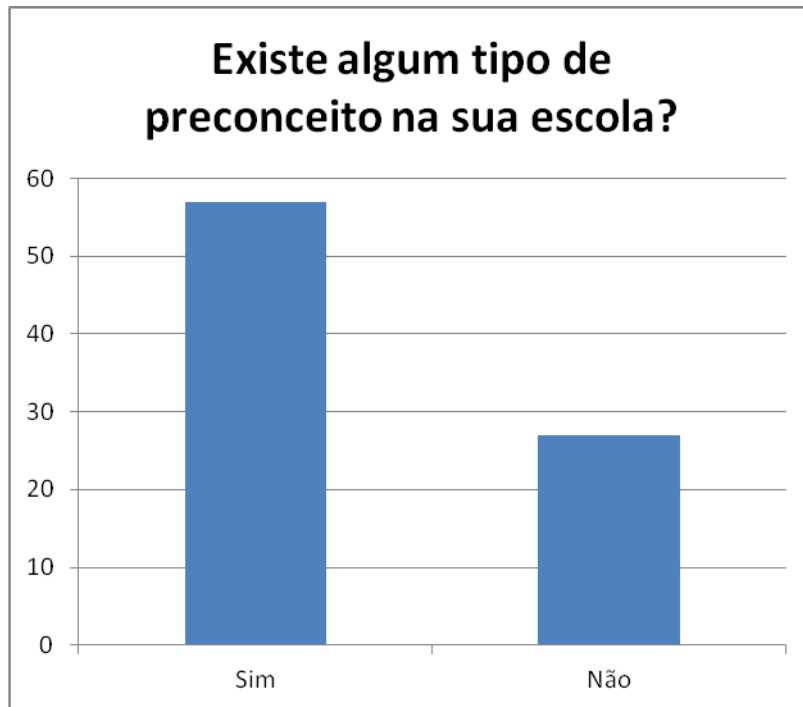
Porém, ao serem questionados sobre o que fariam se estivessem na posição da empregada, entre as várias respostas, alguns alunos escreveram que iriam à polícia e denunciariam essa prática racista. Importante notar que muitos alunos demonstraram ter conhecimento de que o racismo é crime e, que é possível denunciá-lo chamando a polícia²⁰. Sobre esta questão sabemos que é mais comum que casos de flagrante racismo sejam caracterizados em outros capítulos das leis penais pelos advogados das vítimas, pois é a chance real de se ganhar a causa.

Outra pergunta feita no questionário aplicado aos alunos foi sobre a existência de preconceito na escola.

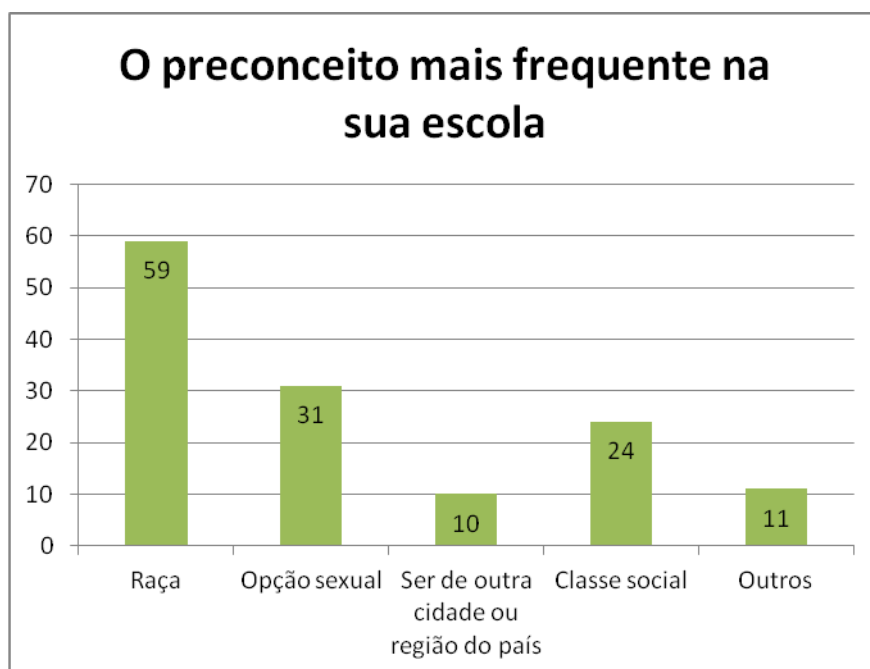
¹⁸ SANSONE, Livio. *Negritude sem etnicidade : o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil*. Salvador : Edufba ; Pallas, 2003, p. 12.

¹⁹ SCHIAVON, Marco. *O xadrez das cores*. Curta-metragem, 2004. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IbrY4p-nrdk>.

²⁰ Sobre esta questão sabemos que é mais comum que casos de flagrante racismo sejam caracterizados em outros capítulos das leis penais pelos advogados das vítimas, pois é a chance real de se ganhar a causa. Ver: GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. *Preconceito e discriminação: queixas de ofensas e tratamento desigual dos negros no Brasil*. São Paulo: Ed. 34, 2004.



Na sequência perguntamos sobre quais são as situações de preconceito mais frequentes e os alunos podiam marcar mais de uma alternativa. Ainda aqui a questão racial se destaca.



Nesse contexto pedimos aos alunos que escrevessem sobre uma situação de discriminação racial que já tivessem sofrido ou que tivessem presenciado ou ainda que ficaram sabendo, seja através de amigos e parentes, seja através dos meios de informação. Esta atividade teve grande participação. Todos os alunos tinham uma história, um registro. Abaixo citamos alguns de seus relatos²¹:

(...) teve um dia na escola que o menino me chamou de macaco e xingou eu de preto fedido. Eu fiquei muito bravo e briguei com ele... Naquela hora doeu muito em mim porque somos todos iguais, não tem nada diferente em ninguém...

O relato desta criança nos faz refletir acerca de como as crianças se sentem diante das manifestações de racismo e, no quanto a reação que se tem parece inócua, pois não leva o outro a repensar sua atitude. Encontramo-nos diante de uma situação quase “esquizofrênica”. A criança negra, muitas vezes, não se identifica enquanto tal. Não possui um instrumental que lhe possibilite uma reação para além da violência (briguei com ele) e, ao mesmo tempo, parece não admitir/compreender que exista uma diferença (somos todos iguais).

Tal elemento pode ser discutido sob o ponto de vista da percepção de

Sofrimentos causados pela desumanização de seus corpos e mentes, a separação e o isolamento de nativos de um mesmo povo, deixaram pistas remotas sobre região, vila, cidade de que eram originários. Tiveram, eles, que se reinventar como seres humanos, como africanos da Diáspora. Se essa situação constrange adultos, imagine-se o quanto interfere no fortalecimento da autoestima das crianças negras, também das outras, as não negras. Como ensinar que somos todos iguais, diante de tão forte desigualdade?²²

Outro relato de aluno:

Teve um dia que a amiga da minha mãe foi trabalhar de doméstica e quando ela foi pegar o menino para comer, ele disse “eca...não encosta em mim, você é preta”.

²¹ Optamos por manter a redação tal qual os alunos redigiram.

²² SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. In: *Revista Eletrônica de Educação*. v. 9, n. 2, 2015, p. 163-164.

A situação relatada nos remete às discussões em que a criança não nasce racista ou preconceituosa, ela aprende. Nesse aspecto, salientamos que o processo de aprendizagem está muito além dos espaços escolares. A criança aprende no meio familiar, na comunidade local, com os meios de comunicação, especialmente a TV, já que todos se constituem em fontes relevantes no processo de conhecimento²³. Que condição teria uma criança de elaborar a rejeição ao outro pelo tom da pele que difere? Provavelmente, aprendeu observando outras situações, comentários entre outros.

Um terceiro relato apresentado entre os alunos:

Teve uma vez que o menino tinha ganhado dinheiro e foi comprar uma camisa mas quando ele entrou na loja veio um cara e mandou ele ir embora e falou que tinha dois motivos: 1º você é negro e 2º você vai me roubar, e o menino foi embora chorando.

É relevante observar que a maioria das crianças sempre sabe contar sobre uma situação de preconceito, mas na maioria das vezes, ela não foi protagonista na situação. Indagamo-nos se muitos registros não teriam acontecido com elas mesmas ou com pessoas muito próximas. Qual seria a motivação para que não se colocassem como protagonistas dos acontecimentos? O último relato, por exemplo, parece ser a narrativa de algo que a criança experimentou. O quanto deve ser complexo, para alguém que está em processo de formação de sua identidade, se deparar com tais situações, ter clareza de que o simples fato de “ser negro” é um peso negativo aos olhos de muitos na sociedade e que ele terá um tratamento diferente dos demais por esta condição.

Por fim, todas as atividades resultaram na produção de hai kai (pequenos poemas) ou paródias que foram apresentados entre as atividades de comemoração da Semana da Consciência Negra em 20 de novembro, uma vez que compete à disciplina História fazer o diálogo e “apresentar” o que foi realizado sobre a temática.

Lendo as produções feitas pelos alunos, observamos em algumas delas um discurso muito relacionado à moral cristã e, em outras, um posicionamento que

²³ BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras – História*, Porto, III Série, v. 2, 2001, p. 15.

remete a noções politicamente corretas de que somos todos humanos e a cor da pele não importa.

*“Ei gente...
Para de preconceito e discriminação
Tem que ter respeito,
E amor no coração...
E tratar o negro como irmão!”
“Negro” sim, negro não...
O que importa é o amor,
E o sentimento no coração!”*

*“Não importa se é pardo, branco, negro ou amarelo...
Só fique sabendo que temos orgulho do que somos.
Se você for preconceituoso, fique sabendo que sou branco e sem talento,
To escrevendo para aqueles que não pensam no próximo.
Mas eu sei que dentro de você tem um pouco de compaixão...
Meu irmão veja bem, eles são nossos irmãos também!”*

As produções acima nos fazem refletir sobre como sensibilizar os alunos para além do que é sentimental, religioso, em tom de compaixão ao se tratar do racismo. Como reconhecer que o que passa a população negra é algo historicamente construído e resultado de um processo de dominação, de exploração e de desumanização de um povo para privilegiar outro. Nesse sentido, pode-se afirmar que o racismo brasileiro é

travestido em roupas ilustradas, universalistas, tratando-se a si mesmo como antirracismo, e negando, como antinacional, a presença integral do afro-brasileiro e do índio-brasileiro. Para este racismo, o racismo é aquele que separa, não o que nega a humanidade de alguém.²⁴

²⁴ GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Ed. 34, 1999, p. 60.

Esta posição em relação ao enfrentamento do racismo pode camuflar a questão. O racismo acaba sendo o que o outro pratica, não o que vivenciamos e praticamos no dia a dia.

Já em outras produções percebemos um discurso mais engajado e político no sentido de identificar-se como negro e criminalizar a prática racista.

*“Respeito é bom e todos gostam...
E por sinal cabe em todo lugar.
Se você gosta de discriminar, é melhor se cuidar!
Racismo é crime, não podemos nos calar!”*

*“Discriminação racial
Agora vou mandar a real
Esses caras que ficam
Discriminando os negros
Vão se dar mal..”.*

*“Agora sim...
Vou mandando a real
Para os branquim
Discriminação não
Justiça sim!!”*

Estas últimas produções nos revelam o enfrentamento do racismo e da discriminação encarados como crime, embora ainda seja raro as pessoas serem punidas por crime de racismo.

Acreditamos que ao longo do semestre em que foram desenvolvidas essas e outras atividades conseguimos promover um debate consistente sobre a formação da sociedade brasileira em especial sobre a constituição da população afrodescendente no Brasil. Foram várias as oportunidades para discussão e questionamentos não só relacionados à história, mas principalmente sobre a complexa situação vivida por essa população hoje.

Reafirmamos nossa crença de que a aula de História deve estar preocupada com temáticas que nos ajudem a compreender questões do presente, talvez sem respostas únicas e verdadeiras, mas provocando novas perguntas e sempre tendo claro as características próprias da cultura juvenil com a qual lidamos cuja intensa utilização das novas tecnologias de texto, imagem e som, aponta para o surgimento de um novo tipo de subjetividade e códigos de conduta resultante da conjuntura histórica na qual estão inseridos.

Por fim, incentivar os alunos a analisar seu presente e sua trajetória à luz de conceitos e concepções históricas, tal era nosso objetivo. Concordamos com Seffner ao afirmarmos que “a História certamente não é a mestre da vida, como muitos querem, mas pode ser excelente conselheira”²⁵.

Referências bibliográficas

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. *A mestiçagem como processo de re-significação de identidades*. Disponível em:
http://grupomel.ufba.br/textos/download/mestiçagem_como_um_processo_de_resignificacao_de_identidades. Acesso em: 16/09/2015.

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: uma conversa com historiadores. *Estudos Históricos*. v. 21, nº 41, jan.-jun. 2008.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras – História*, Porto, III Série, vol. 2, 2001.

_____. *O pensamento histórico dos jovens*. Braga: Editora Universidade do Minho, 2000.

²⁵SEFFNER, Fernando. Comparar a aula de História com ela mesma: valorizar o que acontece e resistir à tentação do juízo exterior (ou uma coisa é uma coisa, outra coisa é outra coisa). *XVII Jornada de Ensino de História*, UNIPAMPA, agosto 2011, p. 126.

BARCA, Isabel; GAGO, Marília. Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade. *Revista Portuguesa de Educação*, CEEP/Universidade do Minho, v. 14, n. 1, 2001.

COSTA, Sérgio. A mestiçagem e seus contrários etnicidade e nacionalidade no Brasil contemporâneo. *Revista Tempo Social*. São Paulo: USP, 2010.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 49. ed. São Paulo: Global, 2004.

GREEN, Bill; BIGUM, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. *Preconceito e discriminação: queixas de ofensas e tratamento desigual dos negros no Brasil*. São Paulo: Ed. 34, 2004.

MIRANDA, Sônia M. Temporalidades e cotidiano escolar em redes de significações: desafios didáticos na tarefa de educar para a compreensão do tempo. *Revista Ensino de História Hoje: ANPUH*, v. 2, n. 4, 2013.

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

PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. Cor nos censos brasileiros. *Revista USP*, São Paulo, n. 40, dez.-fev., 1998-1999.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. *Revista Eletrônica de Educação*. v. 9, n. 2, 2015.

SANSONE, Lívio. *Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil*. Salvador: Edufba; Pallas, 2003.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (org.). *Jörn Riisen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

SEFFNER, Fernando. Comparar a aula de História com ela mesma: valorizar o que acontece e resistir à tentação do juízo exterior (ou uma coisa é uma coisa, outra coisa é outra coisa). *XVII Jornada de Ensino de História*, UNIPAMPA, agosto, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

Recebido em 30 de maio de 2016.

Aprovado em 28 de julho de 2016.