

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
MICHELE THEREZA DOS SANTOS SIMÕES DE MELLO

A PESQUISA-AÇÃO NO COTIDIANO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:
experiências multiculturais e possibilidades institucionais

RIO DE JANEIRO

2009

Michele Thereza dos Santos Simões de Mello

**A PESQUISA-AÇÃO NO COTIDIANO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: experiências
multiculturais e possibilidades institucionais**

**Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação
da Faculdade de Educação da Universidade Federal
do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção
do título de Mestre em Educação.**

Orientadora: Prof^a Dr^a Ana Canen

Rio de Janeiro

2009

Michele Thereza dos Santos Simões de Mello

A PESQUISA-AÇÃO NO COTIDIANO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: experiências
multiculturais e possibilidades institucionais

Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação da
Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio
de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de
Mestre em Educação.

Aprovada em _____

Ana Canen, PhD em Educação, UFRJ

Iolanda de Oliveira, Doutora em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano, UFF

Carlos Frederico Loureiro, Doutor em Serviço Social, UFRJ

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos aqueles que educam para a convivência e o respeito à diversidade cultural.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida e por todas as oportunidades que tem me dado tanto na trajetória acadêmica como na formação profissional.

Aos meus pais Domício e Lúcia e ao meu irmão Wanderson que, desde sempre, me apóiam e me incentivam na luta por meus objetivos.

Ao meu esposo Ernane por todo incentivo e compreensão nas horas mais difíceis.

Ao meu cunhado Alex por ter me ajudado, através da sua experiência, a superar os desafios da dissertação.

À professora, orientadora e amiga Ana Canen por toda sua força, incentivo, paciência e estímulo cativante à aprendizagem.

Aos professores Carlos Frederico Loureiro, Iolanda de Oliveira, Márcia Pessanha e Roberto Leher por terem aceitado o convite para a banca examinadora.

Às amigas Eliane, Mary e Nínive que sempre se preocupam comigo e me incentivam dizendo "vai dar tudo certo!".

À amiga e professora Lívia Maria Ferreira Soares por sua experiência de vida que me ajudou a compreender a importância de se desafiar o preconceito racial.

Aos alunos, professores e direção da "Escola Era" que se mostraram bastante receptivos e que muito colaboraram para o desenvolvimento da pesquisa.

Aos alunos do curso de pós-graduação em Educação e Práticas Pedagógicas que me ensinaram muito a partir das experiências trocadas em sala de aula.

À Leila Regina S. Soares, presidente do COMIRA (Conselho Municipal pela Igualdade Racial), por sua disponibilidade e por informações tão preciosas relatadas na entrevista.

Ao Conselheiro Nelson por sua disponibilidade nos encontros, sugestões e entrevista concedida.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ que muito contribuíram para a minha formação acadêmica.

À secretária do PPGE, Solange, verdadeiramente secretária porque exerce com competência e com amor a sua profissão!

À Capes, pela bolsa concedida, que foi um incentivo fundamental para o desenvolvimento da pesquisa.

RESUMO

O presente estudo visa contribuir no sentido de ir além da discussão teórica, abordando tentativas da tradução do multiculturalismo para a prática, por intermédio de duas pesquisas-ação, desenvolvidas respectivamente no ensino básico e superior, em disciplinas ministradas a partir de uma perspectiva multicultural, bem como de um estudo de caso focalizado na institucionalização de um espaço público para a discussão do tema racial no Brasil - o COMIRA (Conselho Municipal pela Igualdade Racial), do município de São João de Meriti. Os resultados de ambas as ações desenvolvidas sugerem que a escola e a Universidade podem desenvolver estratégias comprometidas no sentido de desafio ao preconceito racial. Além disso, ressaltam a importância do professor como um agente de transformação, capaz de indicar caminhos para lidar com a diversidade cultural. Da mesma forma, o estudo de caso revelou os sentidos de uma ação política concreta desenvolvida no sentido de desafio ao preconceito racial e dela extrair possibilidades e desdobramentos para políticas educacionais futuras. O estudo indicou que é necessário entender o multiculturalismo a nível tanto de identidades individuais e coletivas como também institucionais, no seio de lutas políticas e de espaços coletivos. A educação multicultural não é somente um desafio para as escolas, mas um necessário compromisso a nível de políticas e instituições.

Palavras-chave: multiculturalismo – identidades multiculturais – pesquisa-ação – estudo de caso - políticas educacionais

ABSTRACT

The present study aims to contribute not only to a theoretical discussion but to an attempt to translate multiculturalism into practice, through the development of two action-research studies undertaken in the basic and superior levels, and through a case study undertaken in a public institutionalization of a space to the discussion about the racial theme in Brazil, the COMIRA (Conselho Municipal pela Igualdade Racial), in São João de Meriti municipality, in Baixada Fluminense, seeking to study a political action created to challenge racial prejudice. The results from the action-research suggests that the school is able to develop multicultural pedagogical strategies to challenge racial prejudice, and that teachers are important transformational agents in the process, capable of pointing out ways to deal with cultural diversity. The case study about COMIRA has shown the meanings of a concrete political action undertaken to challenge racial prejudice and extract from it possibilities and consequences for future educational policies. The study indicated that it is necessary to understand multiculturalism both from individual and collective identities, and from institutional ones, within political fights and spaces. Multicultural education is not only a challenge to schools, but also a political commitment at the public institutional level.

Key words: Multiculturalism – multicultural identities – action-research – case study - educational policies

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO: ENTENDENDO O OBJETO DE ESTUDO	11
1.1 PROBLEMA E OBJETO	11
1.2 OBJETIVOS	14
1.3 METODOLOGIA	15
1.4 REFERENCIAL TEÓRICO	20
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	28
CAPÍTULO 2 – REPENSANDO A IDENTIDADE NEGRA: UMA PROPOSTA MULTICULTURAL PARA O AMBIENTE ESCOLAR	30
2.1 A IDENTIDADE INSTITUCIONAL DA ESCOLA ERA	31
2.2 "PROJETO ZUMBI: CONSCIÊNCIA NEGRA – DIFERENÇA DE COR SIM, AS DE VALORES NÃO"	33
2.3 AS OFICINAS EM SALA DE AULA	34
2.3.1 A primeira oficina: o que dizem as reportagens sobre os negros	35
2.3.2 A segunda oficina: o retrato dos negros através de letras de músicas e poesias	42
2.3.3 A terceira oficina: o documentário "Quando o crioulo dança?"	46
2.3.4 A quarta oficina: discutindo sobre o preconceito	49
2.4 AVALIAÇÃO DOS ENCONTROS FEITA PELOS ALUNOS	52
CAPÍTULO 3 – A PESQUISA-AÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO: TRABALHANDO AS IDENTIDADES E OS POTENCIAIS MULTICULTURAIS	56
3.1 O PRIMEIRO ENCONTRO: O CONHECIMENTO ACERCA DO MULTICULTURALISMO	57
3.2 O TERCEIRO ENCONTRO: DISCUTINDO SOBRE IDENTIDADES	65
3.3 O QUARTO ENCONTRO: CONVERSA SOBRE O PRECONCEITO NA ESCOLA	68
3.4 O ÚLTIMO ENCONTRO: AVALIAÇÃO E IMPACTOS DO CURSO	78
CAPÍTULO 4 – O CASO DO COMIRA: POSSIBILIDADES POLÍTICAS FUTURAS	84
4.1 O COMIRA: UMA AÇÃO POLÍTICA MULTICULTURALMENTE COMPROMETIDA	84
4.1.1 Programa de aplicação da Lei 10.639/03	85
4.1.2 Programa de Promoção de Políticas de Ações Afirmativas para a Igualdade Racial	86
4.1.3 Programa de Gestão da Política de Promoção da Igualdade Racial	86

4.1.4 Programa de Eventos e Capacitação no âmbito local, Estadual e Federal	87
4.1.5 Programa de Comunicação e Publicidade	87
4.2 A CARTA COMPROMISSO	88
4.3 ENTREVISTAS	90
CAPÍTULO 5 – CONCLUSÃO	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
ANEXOS	111

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO: ENTENDENDO O OBJETO DE ESTUDO

“Nas sociedades pluralistas nas quais vivemos, ou para as quais caminhamos, a educação para uma convivência democrática exige o reconhecimento e o acolhimento do diferente e sua valorização quanto à dignidade da pessoa humana”. (SERRANO, 2002, p.36)

1.1 PROBLEMA E OBJETO

Estamos vivendo em uma sociedade onde valores estão sendo cada vez mais questionados, há uma pluralidade de culturas e, além disso, cobra-se da escola uma formação para a cidadania, para a tolerância e para a diversidade cultural. Em contrapartida, a busca por respostas imediatas, a corrida frenética contra o tempo, a competição exacerbada e um mundo globalizado são alguns dos fatores que estão presentes no dia-a-dia de qualquer ser humano e que, por conseguinte, geram uma preocupação muito grande. À escola e aos profissionais da educação tem sido dada a tarefa de problematizar essa realidade e encontrar meios que desafiem os preconceitos, respeitem as diferenças e valorizem as diversas culturas.

Porém, esta não é uma tarefa apenas da escola. Temos presenciado, através dos noticiários, dos jornais e das novelas, uma preocupação com esses temas, principalmente em relação ao preconceito racial. Portanto, vemos que é um tema que tem incomodado bastante e que já chegou em nossas escolas. Mas será que estamos preparados? Conforme Arroyo (2007, p.111), “as tensões raciais estão chegando às escolas brasileiras. Em boa hora”. Logo, uma realidade que parecia ser apenas uma preocupação do Movimento Negro, passa a ser semeada em outros campos, como por exemplo, no pensamento educacional, nos currículos e nas políticas públicas.

Partindo desse contexto, ao conversar informalmente com a professora Lívia Maria Ferreira Soares, que era engajada na luta contra o preconceito racial e que também fazia parte do COMIRA (Conselho Municipal pela Igualdade Racial) do município de São João de Meriti, surgiu a possibilidade de trabalharmos o tema do preconceito racial numa perspectiva multicultural (Assis e Canen, 2004; Candau, 2008; Canen, 2003, 2007, 2008a, 2008b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000; Moreira, 2001; Serrano, 2002; Siss, 2003) durante suas aulas de Literatura, visto que em uma de suas discussões sobre o poeta Castro Alves, ao

propor para um debate o tema “Livres dos açoites da senzala, presos à miséria da favela”, percebeu que entre os alunos havia falas bastante preconceituosas. Portanto, conhecendo trabalhos anteriores em relação a episódios de discriminação racial ocorridos no ambiente escolar e nos casos relatados por professores em suas entrevistas (Santos e Canen, 2007), a professora solicitou uma intervenção em suas aulas para que pudéssemos discutir, juntamente com os alunos, sobre essa questão. Era uma turma de segundo ano do Ensino Médio da rede estadual, composta por 28 alunos, sendo 14 meninos e 14 meninas. A escola estava situada no Morro do Carrapato, município de São João de Meriti, Baixada Fluminense, e os encontros aconteciam às sextas-feiras, de 7:30 às 8:30.

Tal intervenção se deu por meio de uma pesquisa-ação (André, 2007; Barbier, 2002) que, segundo Barbier (2002), não é possível ser desenvolvida sem participação coletiva e sem a apreciação da complexidade do real. Além disso, nesse tipo de pesquisa, é criada uma situação de dinâmica social radicalmente diferente daquela da pesquisa tradicional. “O processo, o mais simples possível, desenrola-se freqüentemente num tempo relativamente curto, e os membros do grupo envolvido tornam-se íntimos colaboradores” (p.56).

No limite do presente estudo, os dados da pesquisa-ação desenvolvida incidem sobre encontros selecionados de oficina desenvolvida, cujo conjunto apresenta o título “*Discutindo o racismo sob a ótica do multiculturalismo*”. Esta oficina teve como objetivos identificar possíveis focos de discriminação racial na sala de aula, discutir sobre diferenças culturais e identificar em letras de músicas, reportagens, poesias e em um documentário a questão da emancipação do negro. Os encontros aconteciam na própria sala de aula e na sala de vídeo, com a participação dos alunos e da professora Lívia, professora de Literatura da turma.

O fato de estarmos próximos a uma professora negra que era Conselheira do COMIRA (Conselho Municipal pela Igualdade Racial) e que, ao mesmo tempo, trabalhava em uma perspectiva de desafio ao preconceito numa escola pública do município de São João de Meriti, trouxe uma motivação para a busca de informações sobre esse Conselho, originando uma outra dimensão deste trabalho, na forma de um estudo de caso. Este estudo teve como objetivo analisar em que medida as propostas do COMIRA estavam voltadas para práticas educacionais multiculturais em relação ao município de São João de Meriti. Essa investigação se deu por meio de entrevistas semi-estruturadas feitas com a presidente desse Conselho e com um Conselheiro e a análise de um documento criado como proposta de trabalho para o ano de 2009.

Portanto, o que se tornou uma motivação para esse estudo de caso foi pensar na possibilidade de anunciar uma prática multiculturalmente comprometida, partindo de uma

experiência pública, quando, na maioria das vezes, são ações que partem de ONGs ou instituições particulares, ou são casos bem isolados e, até mesmo, ainda não revelados.

Logo, quando ações afirmativas surgem, assim como o Conselho Municipal pela Igualdade Racial, não se pode deixar de reconhecê-las como uma possibilidade de mudança, como uma experiência multicultural. Para tanto, surgem alguns questionamentos: como se desenvolve uma ação problematizadora do preconceito racial? Que estratégias desenvolve? Que potenciais e desafios multiculturais apresenta? É nessa perspectiva que esse estudo foi desenvolvido.

Acreditamos que essa pesquisa poderá contribuir para a educação uma vez que avança para cobrir lacunas do conhecimento, porque são poucas as experiências multiculturais positivas que estão preocupadas com questões como ações educativas multiculturais, desafiadoras de preconceitos e políticas públicas multiculturalmente comprometidas.

Como vimos em trabalho anterior (Santos e Canen, 2007), a escola ainda está um pouco distante de desempenhar o seu papel como uma organização multicultural, visto que muitas vezes é nela que encontramos situações que reforçam o preconceito e a não valorização do outro como ele é.

Pensamos que uma educação multicultural é capaz de desenvolver sensibilidade para a pluralidade de valores e culturas. Para tanto, é necessário resgatar valores culturais antes segregados, a fim de reduzir, ou quem sabe extinguir, os preconceitos. Este é um desafio não só de quem sofre algum tipo de preconceito, mas sim de todo aquele que se indigna com atitudes de exclusão, seja ela étnica, cultural, racial, religiosa, social ou sexual.

Por conseguinte, se desejamos conhecer bem a nossa cultura e potencializar nossa identidade, precisamos ampliar nosso olhar para perceber as diferentes realidades que nos cercam. Moreira (2001) vê o currículo como um instrumento privilegiado, através do qual, propostas e práticas multiculturalmente comprometidas, vêm sendo e podem ser implementadas no país, tanto em projetos oficiais de ensino como em projetos paralelos.

Logo, não é em vão que algumas universidades já têm incorporado em seus cursos de graduação e pós-graduação, na área de educação, disciplinas como “Multiculturalismo e Educação: Introdução à temática” (USP), “Modalidades de Educação e Multiculturalismo” (UFSM), “Educação, Multiculturalismo Crítico e Formação” (UNEB), “Sociedades Complexas, Multiculturalismo e Direitos” (EACH/USP), “Contextos Multiculturais e Educação” (IPS-ESE), o que mostra a relevância do tema para a educação.

Portanto, tendo recebido o convite para atuar no curso de Pós-Graduação em Educação e Práticas Pedagógicas de uma universidade particular do município do Rio de Janeiro,

lecionando a disciplina “Educação e Multiculturalismo”, onde o público-alvo eram professores e pedagogas que atuavam na Educação Infantil e na Educação Fundamental, inclusive sendo três deles moradores de municípios da Baixada Fluminense, percebemos aí uma possibilidade de fazer dessa prática pedagógica uma experiência de currículo em ação, multiculturalmente comprometida. Essa disciplina era obrigatória e foi dividida em oito encontros de três horas cada. No início, a turma era composta por sete mulheres e cinco homens, mas ao longo do curso houve duas desistências, ficando três pedagogas, dois professores de História (um homem e uma mulher) e cinco professores de Geografia (uma mulher e quatro homens).

Organizamos a disciplina a partir de duas categorias centrais: identidades e multiculturalismo. Em cada uma dessas grandes categorias, foram desenvolvidos os seguintes tópicos: *a origem do multiculturalismo; o multiculturalismo e seus dilemas; a relação do multiculturalismo com outros campos do saber; identidades individual, coletiva e institucional; o preconceito na escola; cultura escolar, diferença e identidade e exemplos de marcadores identitários (de raça, cor e religião)*. Para todas as aulas havia um texto motivador, disponibilizado previamente, uma explicação sobre o assunto e depois algumas questões para o aprofundamento da discussão em sala de aula. Contudo, algumas aulas foram além da teoria, já que algumas atividades práticas foram desenvolvidas pelos alunos. Portanto, o objetivo do trabalho realizado com essa turma foi destacar os principais encontros e os efeitos sobre as próprias identidades desses alunos, por isso, foram ressaltados o primeiro, o terceiro, o quarto e o último encontros.

Como percebemos, a presente pesquisa teve como resultado um trabalho desenvolvido em duas perspectivas: duas pesquisas-ação e um estudo de caso de cunho etnográfico, a serem comentados na parte metodológica deste capítulo.

1.2 OBJETIVOS

A partir das motivações acima e reconhecendo a importância do tema para uma educação transformadora, os objetivos do presente trabalho são:

- discutir as categorias multiculturalismo e identidades multiculturais;

- realizar uma pesquisa-ação, promovendo uma discussão sobre a questão da identidade negra, em aulas de Literatura, no nível da Educação Básica, a fim de detectar possíveis caminhos pedagógicos com “potenciais multiculturais” (Canen *et al.*, 2001);
- promover a discussão, análise e mudança de postura em relação às práticas pedagógicas, através da pesquisa-ação, numa perspectiva multicultural, realizada nível da Educação Superior, em um curso de pós-graduação;
- estudar uma ação política concreta, tomada como estudo de caso (COMIRA), desenvolvida no sentido de desafio a preconceitos e implementação de uma perspectiva multicultural;
- extrair possibilidades e limites das experiências e desdobramentos para a educação e políticas futuras .

1.3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada no presente trabalho possui uma dupla perspectiva: trata-se de momentos de pesquisa-ação e um estudo de caso. A primeira perspectiva desencadeou duas pesquisas-ação, uma no nível da Educação Básica e a outra no Ensino Superior. Esta trabalhou numa perspectiva multicultural (Assis e Canen, 2004; Candau, 2008; Canen, 2003, 2007, 2008a, 2008b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000; Moreira, 2001;), as identidades e as práticas pedagógicas dos estudantes de um curso de pós-graduação em Educação e Práticas Pedagógicas enquanto aquela se desenvolveu acerca da identidade negra, trabalhada pelo viés das identidades multiculturais (Canen e Canen, 2005b), numa escola pública, com uma turma do segundo ano do Ensino Médio. Esta última gerou um estudo de caso sobre o Conselho Municipal pela Igualdade Racial (COMIRA) do município de São João de Meriti, através de entrevistas semi-estruturadas com dois Conselheiros e análise de dois documentos: um criado como proposta de trabalho para o ano de 2009, chamado “Plano de Aplicação do Fundo Municipal - Propostas de Emendas - Orçamento 2008 - Apoio a Iniciativas de Promoção da Igualdade Racial” (ANEXO 3) e o outro uma carta que deveria ser assinada pelo novo Governo eleito, intitulada “Carta Compromisso – Gestão 2009-2012” (ANEXO 4).

No que concerne à pesquisa-ação, tomamos como base autores tais como André (2001, 2007) e Barbier (2002). Já no que se refere ao estudo de caso de cunho etnográfico, utilizamos autores como André (2007), Goldenberg (2003) e Yin (2005).

Segundo Barbier (2002), “a pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, num contexto preciso, de um grupo em crise. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva” (p.54). Logo, ao detectar falas preconceituosas em uma de suas aulas de Literatura, a professora Lívia foi levada a repensar a sua prática e a perceber a necessidade de desenvolver um trabalho de conscientização e mudança de atitudes em seus alunos. A partir daí, começamos a trabalhar a possibilidade de fazer uma intervenção, através de uma pesquisa-ação, por meio da qual exploramos as opiniões desses alunos sobre identidade negra e preconceito e tentamos fazer com que eles repensassem também suas ações.

Ainda conforme Barbier (2002), “nada se pode conhecer do que nos interessa (o mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante “actantes” na pesquisa, sem que estejamos verdadeiramente envolvidos pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, sensorial, imaginativa, racional” (p.70-71). Portanto, era necessário conhecer a realidade daqueles alunos, e não somente chegar na escola realizando uma pesquisa e promover uma discussão sobre o assunto. Conversamos bastante e descobrimos que os alunos eram, em sua maioria, negros, alguns viviam no Morro do Carrapato, onde a escola está situada, e outros viviam bem próximos. Ademais, alguns deles já haviam sofrido preconceito racial ou conheciam alguém que já tinha passado por essa situação.

Barbier também afirma que na pesquisa-ação o pesquisador descobre que “não se trabalha *sobre* os outros, mas e sempre *com* os outros” (2002, p.14). Logo, a partir do momento em que propomos a oficina e fomos mostrando a importância e a necessidade da participação de todos, percebemos um grande interesse por parte dos alunos, tendo alguns deles dado até sugestões de filmes e músicas para o trabalho, o que tornou o ambiente bastante propício ao desenvolvimento da pesquisa.

Certamente só foi possível realizar essa pesquisa-ação na escola porque houve uma receptividade muito grande por parte da Direção, dos professores (alguns cederam até um tempinho a mais de suas aulas), em especial da professora Lívia Maria Ferreira Soares, e principalmente por parte dos alunos, que se sentiram bastante motivados. Isso tudo nos mostra como é importante estarmos abertos aos novos desafios da educação, principalmente quando

somos chamados a desafiar preconceitos e a mostrar que é possível educar para a tolerância e para a diversidade.

O segundo caso de pesquisa-ação envolveu uma turma de pós-graduação de uma universidade particular do município do Rio de Janeiro, que era composta inclusive por alunos da Baixada Fluminense, cujo objetivo era promover a discussão, análise e mudança de postura em relação às práticas pedagógicas, através da pesquisa-ação, numa perspectiva multicultural. É importante ressaltar que essa turma era composta por professores, logo se tratava de uma formação continuada de professores. Segundo André (2001, p.61, apud CANEN, 2008a), a pesquisa-ação é uma metodologia que oferece aos professores-pesquisadores a possibilidade de inserirem “seus próprios temas e projetos de pesquisa nos programas das disciplinas” (André, 2001, p.61 apud CANEN, 2008a). Portanto, através do programa da disciplina, abordamos temas relacionados desde a origem do multiculturalismo até as suas correntes e desdobramentos em práticas pedagógicas. A pesquisa-ação na pós-graduação permitiu a realização de atividades práticas realizadas pelos alunos em algumas aulas, tornando os resultados dessas atividades um interessante objeto de pesquisa.

Por fim, já vimos que a pesquisa-ação desenvolvida na escola desencadeou um estudo de caso, que foi o estudo do COMIRA, o Conselho Municipal Pela Igualdade Racial, tendo como objetivo estudar uma ação política concreta, desenvolvida no sentido de desafio a preconceitos e a implementação de uma perspectiva multicultural.

Goldenberg (2003) define o estudo de caso como uma análise holística, que considera a unidade social estudada como um todo seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade. Neste caso, o que foi o nosso objeto de estudo foi um Conselho público, que tinha como objetivo a busca pela implementação de políticas públicas para a promoção da igualdade racial.

Conforme André (2007), o estudo de caso deve ser usado quando se estiver mais interessado naquilo que está ocorrendo e no como está ocorrendo do que nos seus resultados e quando se busca descobrir novas hipóteses teóricas, novas relações, novos conceitos sobre um determinado fenômeno e quando se quer retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural. A necessidade de relatar uma experiência comprometida multiculturalmente foi o que nos fez realizar esse estudo acerca do COMIRA.

Conforme Yin (2005), o estudo de caso é uma metodologia escolhida ao se examinarem comportamentos contemporâneos, mas quando não se pode manipular comportamentos relevantes. Além disso, o estudo de caso conta como fontes de evidências a observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados e as entrevistas das pessoas

neles envolvidas, que são técnicas muito importantes para essa metodologia. Por isso, decidimos não só entrevistar a presidente do COMIRA, mas também um outro Conselheiro para que pudéssemos confrontar as idéias.

Ainda em relação às entrevistas, o autor defende a idéia de que o pesquisador deve agir em dois níveis ao mesmo tempo: “satisfazendo as necessidades de sua linha de investigação enquanto, de forma simultânea, passa adiante questões “amigáveis e “não-ameaçadoras” em suas entrevistas espontâneas” (YIN, 2005, p.117). Esse tipo de entrevista é chamado por André (2007) de entrevista semi-estruturada, definida como aquela onde as perguntas são específicas, porém deixando o entrevistado livre para elaborar ou expandir suas respostas. De acordo com Yin (2005), as evidências observacionais são úteis para fornecer informações adicionais sobre o tópico que está sendo estudado, principalmente quando estão sendo coletadas outras evidências, como, por exemplo, as provenientes das entrevistas. Já os documentos são úteis na hora de verificar a grafia correta e os cargos ou nomes de organizações que podem ter sido mencionados na entrevista. Ademais, podem fornecer outros detalhes específicos para corroborar as informações obtidas através de outras fontes, permitindo ao pesquisador fazer inferências sobre o assunto.

Por isso, além das entrevistas, decidimos também analisar dois documentos redigidos pelo COMIRA, tendo em vista que um deles seria entregue ao prefeito eleito nas últimas eleições, a fim de que, em seu governo, assumisse a proposta do Conselho como compromisso com toda a sociedade meritiense. Segundo André (2007), os estudos de caso são valorizados pela sua capacidade heurística, ou seja, por oferecer *insights* e conhecimentos que clarifiquem ao leitor os vários sentidos do fenômeno estudado, levando-o a descobrir novas significações, a estabelecer novas relações, ampliando suas experiências. Portanto, ter como objeto de estudo o COMIRA, é uma possibilidade de relatar uma experiência multicultural para além da teoria, isto é, uma ação reveladora de potenciais multiculturais que seja capaz de incentivar outras pessoas e instituições a desafiarem os diversos tipos de preconceitos existentes na sociedade.

Uma outra vantagem desse tipo de estudo é que o pesquisador não parte de um esquema teórico fechado, o que limitaria suas interpretações e impediria a descoberta de novas relações. O estudo não pode ser meramente uma descrição de fatos, mas sim uma problematização da realidade, contrastando e reconhecendo similaridades entre diversas teorias no campo do estudo. Segundo Yin (2005), o estudo de caso “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real, tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças

ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de setores econômicos” (p.20). Tal observação mostra a importância de termos realizado um estudo acerca de um Conselho público, cujo um dos objetivos é o de “construir uma política de governo voltada aos interesses reais da população negra e de outros segmentos étnicos discriminados” (conforme CARTA COMPROMISSO – Gestão 2009-2012, ANEXO 4).

Esse estudo ainda merece atenção principalmente no que tange ao seu potencial de contribuição aos problemas da prática educacional. A partir das entrevistas com a presidente desse Conselho e um conselheiro e dos documentos analisados, foi possível fazer uma avaliação sobre o conceito de igualdade racial, entender a importância da aplicação Lei 10.639/03 nas escolas de São João de Meriti, a necessidade de um comprometimento político, além de estudar uma ação política concreta, desenvolvida no sentido de desafio a preconceitos e implementação de uma perspectiva multicultural.

Uma iniciativa que anuncia uma ação positiva com indícios multiculturais é um sinal de que há uma mobilização pessoal, social ou até mesmo de um grupo, na tentativa de desafiar o preconceito existente numa sociedade tão permeada por diferentes culturas.

A presente pesquisa se caracterizou por uma abordagem qualitativa, que segundo Alves-Mazzotti e Gewandsnajder (1998), tem três características essenciais: visão holística, abordagem indutiva e investigação naturalística. A primeira se caracteriza pelo entendimento do significado de um comportamento ou evento, que só é possível em função da compreensão das inter-relações que emergem de um dado contexto. A segunda é definida com aquela em que o pesquisador parte de observações mais livres, deixando que dimensões e categorias de interesse emergam durante a coleta de dados. Por último, a terceira característica da abordagem qualitativa é a investigação naturalística em que a intervenção do pesquisador no contexto observado é reduzida ao mínimo. Para Alves-Mazzotti e Gewandsnajder (1998) há implicações entre essas características, que são: considerar o pesquisador como o principal instrumento de investigação e a necessidade de contato direto e prolongado com o campo, para poder captar os significados dos comportamentos observados.

Segundo os referidos autores, a partir da década de 80, alguns autores (Jacob, 1987,1988; Lincoln, 1989; Marshall, 1985) perceberam que as pesquisas consideradas qualitativas traziam entre si diferenças significativas com relação a aspectos essenciais ao processo de investigação. Então, três paradigmas (um conjunto de crenças) foram apresentados como sucessores do positivismo: o construtivismo social, o pós-positivismo e a teoria crítica. O *construtivismo social* foi influenciado, principalmente, por duas correntes filosóficas: a fenomenologia e o relativismo. Guba (1990, apud ALVES-MAZZOTTI e

GEWANDSNAJDER, 1998) resume os pressupostos básicos desse paradigma: *ontologia relativista*, em que as realidades existem sob forma de múltiplas construções mentais, locais e específicas, ou seja, não há “o real”, mas sim “os reais”; *epistemologia subjetivista*, que considera a subjetividade como a única forma de revelar as construções dos sujeitos e *metodologia hermenêutico-dialética*, através da qual as construções individuais são provocadas e refinadas através da hermenêutica (interpretação) e confrontadas dialeticamente (idéias opostas), com o objetivo de gerar uma ou mais construções de forma consensual.

Já o *pós-positivismo* enfatiza o uso do método científico como a única forma válida de produzir conhecimentos confiáveis. Guba (1990, apud ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSNAJDER, 1998) define os pressupostos básicos desse paradigma: *ontologia crítico realista*, *epistemologia objetivista-modificada* e *metodologia experimental / manipulativa modificada*. O primeiro afirma que há uma realidade externa ao sujeito, que é regida por leis naturais, que não podem ser totalmente apreendidas por falta de mecanismos sensoriais e intelectivos do homem. O segundo pressuposto mantém a objetividade como um “ideal regulatório”, permitindo que o pesquisador dela se aproxime. E o terceiro admite a existência de uma triangulação entre várias fontes de dados, utilizando mais métodos qualitativos e teorias fundamentadas.

Por último, apresentamos o paradigma da *teoria crítica*, que enfatiza o papel da ciência na transformação da sociedade. A partir da análise de Guba (1990, apud ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSNAJDER, 1998), verificaremos seus pressupostos, que são: *ontologia crítico-realista*, *epistemologia subjetivista* e *metodologia dialógica*. O primeiro pressupõe que o pesquisador tenha como tarefa fazer com que os sujeitos oprimidos atinjam o nível da “consciência verdadeira”, necessária à transformação do mundo. Já o segundo considera os valores do pesquisador, que estão presentes desde a escolha até a finalização do processo de investigação. A metodologia é considerada transformadora, uma vez que tem como objetivo aumentar o nível de consciência dos sujeitos, a fim de gerar uma transformação social.

1.4 REFERENCIAL TEÓRICO

Dentro do paradigma da teoria crítica pós-modernizada, o referencial teórico que norteará essa pesquisa se baseará nos seguintes eixos centrais: multiculturalismo e identidades multiculturais.

Canen (2007, 2008a, 2008b) define o multiculturalismo como um conjunto de princípios e práticas voltados para a valorização da diversidade cultural e para o desafio de preconceitos e estereótipos a ela relacionados. O multiculturalismo, desde sua origem, aparece como um princípio ético que tem orientado a ação de grupos culturalmente dominados, aos quais foi negado o direito de preservarem suas características culturais. Ele também representa um importante instrumento de luta política.

Conforme Serrano (2002), o termo educação multicultural passou a ser utilizado à medida que se percebeu que o poder de uma cultura majoritária pode impedir-nos de ver e aceitar a existência, o valor e a riqueza de perspectivas de outras culturas. Uma educação multicultural deve visar ao acolhimento do “diferente” e à tomada de consciência sobre a pluralidade cultural, lutando pelo desafio a preconceitos. Todos os povos, raças e culturas lutam para encontrar sua identidade e, sobretudo, para preservá-la. Portanto, segundo Moreira (2001), a educação multicultural pode ser promovida para desenvolver sensibilidade para a pluralidade de valores e universos culturais e, além disso, empregá-la no resgate valores culturais ameaçados, a fim de garantir a pluralidade cultural, reduzindo os preconceitos e as discriminações.

Siss (2003), no entanto, alerta que o multiculturalismo não deve ser percebido de forma unívoca. O mero reconhecimento da diferença, conforme argumenta o autor, não implica em respeito aos diferentes e muito menos à sua cultura. A educação multicultural só será possível se formos capazes de vivenciar os valores democráticos da participação, da responsabilidade, do respeito aos direitos e às opiniões dos outros e da solidariedade. A escola é uma organização que lida com culturas diversas e o multiculturalismo, como um conjunto de respostas às diversas culturas existentes, exerce um papel fundamental na educação.

É possível existir uma grande diversidade cultural dentro de um mesmo ambiente físico. Segundo Laraia (1986), o comportamento do ser humano depende de um aprendizado (p.20). Quando falamos em aprendizagem automaticamente nos remetemos à escola como *locus* do saber, onde há muitas diferenças e grandes diversidades culturais. Conforme Moreira (2002), quando a escola reconhece a diferença cultural na sociedade e no seu próprio ambiente, ela traz para a prática pedagógica o abandono de uma perspectiva monocultural e passa a entender essa prática como multicultural. Naquela o professor vê todos os alunos

como se fossem iguais e como se tivessem os mesmos saberes e necessidades. Já a segunda entende que os alunos são seres diferentes e que cada um traz consigo a sua bagagem cultural.

Para Moreira e Candau (2003), a escola é uma instituição cultural e tem como função social transmitir cultura e transmitir às novas gerações o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade. Os autores afirmam que um dos problemas que têm ainda afligido a educação é sua visão homogeneizadora da cultura escolar, o que a torna, na verdade, um espaço de conflitos, haja visto que os alunos que não se adaptam à realidade que encontram, desestabilizam sua lógica e instalam outra realidade sociocultural. É dessa forma, então, que a escola é chamada a desempenhar um outro papel. “A escola, nesse contexto, mais que transmissora da cultura, da “verdadeira cultura”, passa a ser concebida como um espaço de cruzamento, conflitos e diálogo entre diferentes culturas” (MOREIRA e CANDAU, 2003, p.160).

Uma questão fundamental que deve ser trabalhada no cotidiano da escola é o combate ao racismo e ao preconceito. Segundo Moreira e Candau (2003), “muitos dos relatos sobre situações de discriminação mostraram, também, que a escola é palco de manifestações de preconceitos e discriminações de diversos tipos” (p.163). Contudo, a escola tende a não reconhecer tais conflitos, reforçando, dessa forma, o preconceito. Numa perspectiva mais crítica do multiculturalismo, a escola deveria desafiar o preconceito através de práticas pedagógicas mais comprometidas com a pluralidade de culturas existentes na escola. Logo, trabalhar a identidade negra é emblemático da luta das identidades multiculturais, visto que muitas vezes o preconceito racial é reforçado no ambiente escolar. Para tanto, autores como Canen (2006), Oliveira (2006) e Pessanha (2003) destacam a importância do planejamento pedagógico, visto que este é uma questão política porque implica na possibilidade de mudança e de transformação no sistema educacional.

A desigualdade racial no Brasil tem fortes raízes históricas e esta realidade não mudará, significativamente, sem a aplicação de políticas públicas específicas. Contudo, temos visto é que a pluralidade cultural tem sido tema de grandes discussões ao longo da história. Conforme Canen (2004) é impossível não perceber as relações distintas de poder entre as fontes culturais e raciais que deram origem e dividem o Brasil. Segundo Gomes (2001) é muito importante que a escola abra o debate sobre a complexidade da diversidade cultural, mostrando que ser diverso não é um problema e afirmar positivamente uma identidade racial, tampouco. A referida autora afirma que é necessário mostrar aos alunos que ser diverso e portador de uma identidade racial são aspectos constituintes da nossa formação humana,

social e histórica.

Como sabemos, a Constituição de 1891 facilitou a reprodução do racismo ao decretar uma igualdade puramente formal entre todos os cidadãos. Os negros acabavam de ser colocados em uma situação de completa exclusão em termos de acesso à terra, à instrução e ao mercado de trabalho para competir com os brancos diante de uma nova realidade econômica que se instalava no país.

O multiculturalismo crítico (Canen, 2001, 2007, 2008a, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; Oliveira, 2003; McLaren, 2000) questiona processos racistas, discriminatórios e etnocêntricos que constroem as diferenças e marginalizam “o outro”. Por meio dele, acredita-se na possibilidade de uma educação e formação de professores que se engajem em práticas discursivas para formar identidades abertas à pluralidade e questionadoras das opressões e marginalização de grupos em função da cultura, raça, religião ou outro marcador identitário cultural.

Canen e Moreira (2001) destacam também tendências multiculturais liberais ou “folclóricas”, que têm como característica a não problematização das relações desiguais de poder ou dos mecanismos discriminatórios que são responsáveis pela inferiorização das identidades culturais específicas

“sendo estes tratados de forma exótica, folclórica e limitando-se à promoção de práticas de reconhecimento de padrões culturais diversificados, com seus ritos, costumes, culinária, etc. a idéia é que a sensibilidade à pluralidade cultural passa pelo reconhecimento e pela aceitação da diversidade, sem que se faça necessário o questionamento dos mecanismos pelos quais se estabelecem as diferenças, as discriminações e as exclusões” (CANEN e MOREIRA, 2001, p.27-28).

De acordo com Silva (2005), o multiculturalismo leva para o terreno político uma compreensão da diversidade cultural que esteve restrita, durante muito tempo, a campos especializados como o da Antropologia. As diversas culturas são o resultado das diferentes formas pelas quais os variados grupos humanos, submetidos a diferentes condições ambientais e históricas, realizam o potencial criativo que seria uma característica comum de todo ser humano.

As diferenças culturais seriam apenas a manifestação superficial de características humanas mais profundas. Os diferentes grupos culturais se tornariam iguados por sua comum humanidade. É em nome dessa humanidade comum que o multiculturalismo “humanista” ou “liberal” apela para o respeito, a tolerância e a convivência pacífica entre as diferentes culturas. Já a perspectiva mais crítica, mostra que as relações de poder estão na

base da produção das diferenças, que estão sendo constantemente reproduzidas através dessas relações.

Conforme vimos em trabalho anterior (Santos e Canen, 2007), uma prática multicultural crítica ajudaria no combate às reações discriminatórias percebidas em sala de aula, pois mostra as relações entre cultura e poder, abrindo espaços para as vozes culturais que antes eram silenciadas em currículos e práticas pedagógicas, desafiando preconceitos, identificando origens históricas dos mesmos e promovendo um horizonte emancipatório e transformador, auxiliando, dessa forma, na criação da identidade das crianças negras com liberdade, autonomia e segurança, que segundo Romão (2001), é o papel da escola.

Serrano (2002) alerta dizendo que a discriminação costuma ser uma manifestação clara de intolerância e supõe aplicar um tratamento desigual a algumas pessoas em razão de sua nacionalidade e origem étnica. De acordo com Gomes e Gonçalves e Silva, “ainda faltam estudos que articulem a formação de professores/as e outras temáticas tão caras à escola e aos movimentos sociais. A diversidade étnico-cultural é uma delas” (2006, p.13). No entanto, ainda é possível encontrar traços de uma iniciativa na educação, como a experiência relatada por Canen e Oliveira (2002) a respeito do acompanhamento sistemático de uma prática pedagógica impregnada por uma perspectiva multicultural crítica, pois a professora de uma escola pública do Rio de Janeiro trabalhava, em suas aulas de Ciências, com o projeto “Coisas de pele”, que tinha como foco a marca identitária racial.

Oliveira (2006) alerta para a questão racial na escola e nos currículos escolares afirmando que

“a falta de embasamento teórico consistente e de uma decisão política no sentido de buscar soluções para a função emancipatória da educação em oposição à exclusão social que tem na exclusão racial uma de suas evidências, continua a ser objeção para alterar o quadro educacional colocando-o a serviço dos seus usuários e não ratificando a exclusão social” (OLIVEIRA, 2006, p.117)

Sendo assim, Assis & Canen (2004) acreditam que o trabalho multicultural de valorização cotidiana educacional da identidade negra e de sua incorporação em currículos e práticas educacionais poderia beneficiar-se do mergulho sobre os sentidos da afirmação “ser negro” e sobre as determinações da construção da identidade, percebidos nos discursos daqueles que abraçam em seus debates teóricos e/ou em espaços coletivos de luta por afirmação e representação.

Segundo Santos e Canen (2007), muitas vezes o conhecimento a respeito do negro é meramente folclórico e pouco comprometido com a luta pelo desafio às discriminações. Os

espaços extra-escolares também são importantes para o processo de conhecimento da identidade negra, pois permitem um diálogo entre processos educativos formais, discursos dos movimentos sociais e ONGs, a fim de promover práticas que valorizem a pluralidade cultural e desafiem as discriminações. Contudo, McLaren (2000) afirma que “o multiculturalismo crítico pode ser uma prática crucial para cortar o racismo pela raiz e trabalhar no sentido de uma visão de democracia cultural baseada na justiça econômica e social” (p.280).

Uma outra corrente do multiculturalismo é a abordagem pós-colonial (Canen, 2007; 2008b; McLaren, 2000) que busca não só a valorização da pluralidade cultural, mas o questionamento e a problematização do processo de construção de identidade, da alteridade e das diferenças. Segundo Canen e Oliveira (2002), o multiculturalismo pós-colonial utiliza como categorias centrais a *crítica cultural* (possibilidade dada aos alunos de analisar suas identidades étnicas, criticar mitos sociais que os subjugam, gerar conhecimento baseado na pluralidade de verdades e construir solidariedade em torno dos princípios da liberdade, da prática social e da democracia ativista), a *hibridização* (possibilidade de construção de uma linguagem híbrida, ou seja, daquela que cruze as fronteiras culturais, incorporando discursos múltiplos, reconhecendo a pluralidade e a provisoriade de tais discursos, implicando numa reinterpretação de culturas e buscando promover sínteses interculturais criativas) e a *ancoragem social dos discursos* (que leva a conexões entre discursos históricos, políticos, sociológicos, culturais e outros, nas práticas discursivas multiculturais concretas, tendo em vista o alargamento dos quadros de referência pelos quais compreendemos as relações entre conhecimento, pluralidade e poder).

Para Canen (2007), as posturas pós-coloniais do multiculturalismo apontam a necessidade de se ir além do desafio a preconceitos e buscar identificar, na própria linguagem e na construção dos discursos, as formas como as diferenças são construídas. Além disso, “a perspectiva pós-colonial do multiculturalismo busca ‘descolonizar’ os discursos, identificando expressões preconceituosas (metáforas e imagens discriminatórias), bem como marcas e construções da linguagem que estejam impregnadas por uma perspectiva ocidental, branca, masculina etc.” (CANEN, 2007, p.94).

Hoje, fala-se muito em hibridização de culturas, todavia, na maioria das vezes, não há uma valorização das diversas culturas, mas sim a sobreposição de uma única cultura, uma cultura hegemônica. Gomes (2003) constata que “ao longo da experiência histórica, social e cultural, a diferença entre brancos e negros foi construída, pela cultura, como uma forma de classificação do humano” (GOMES, 2003, p.76). Na verdade, essa relação deve ser desconstruída a partir do diálogo e das relações interpessoais, principalmente na escola,

através de planejamentos voltados para a valorização das diversas culturas, do respeito ao diferente e do exercício da tolerância.

Portanto, é possível identificar que a cultura é fundamental para as relações presentes no mundo. Paulo Freire deu uma grande contribuição para os estudos sobre cultura, a partir do momento em que respeitava a realidade do aluno e valorizava a sua cultura, conforme nos indica Candau (2002):

“A preocupação com a liberdade, com o diálogo e o dialógico, com o respeito à realidade e à cultura do educando são marcas claras da pedagogia de Paulo Freire. Sem dúvida, esta corrente educativa oferece elementos fundamentais para a compreensão das relações entre educação e cultura(s)” (CANDAU, 2002, p.65).

De acordo com Gonçalves e Gonçalves e Silva (2004), as políticas sociais, em especial as que se referem à educação, têm como alvo um público definido a partir de critérios de equidade, ou seja, critérios relacionados aos direitos de cidadania. Portanto, a pluralidade cultural se coloca como um “problema”, pois as sociedades não se representam enquanto plurais, mas como monoculturais, partindo de um referencial etnocêntrico.

Conforme discutimos em trabalho anterior (Santos e Canen, 2007), ao se falar em educação, não se pode ter em vista somente a escolarização, mas também o preparo para a tolerância e a diversidade, fundamental para uma sociedade com pluralidade étnica. Logo, a escola é um espaço onde as diferenças se encontram, as culturas se cruzam, os excluídos podem ter a vivência da igualdade de acesso e de vivência de aprendizagem escolar.

A partir de um trabalho realizado por Moreira e Candau (2003) com um grupo de professores, foi possível identificar três estratégias para desafiar o preconceito na escola: não silenciar diante das situações de discriminação, pensar na construção de um trabalho coletivo e, por último, favorecer o desenvolvimento da auto-estima, do respeito e da valorização mútuos. Os professores perceberam que, apesar de se tratar de um processo difícil, é somente através da ação conjunta que essas questões podem ser desarticuladas, dando voz e vez a todos aqueles que, de uma forma ou de outra, se sentem discriminados. Portanto, investir na formação do professor também é fundamental para que possamos avançar nesse processo.

Conforme Serrano (2002), a educação para a tolerância tornou-se algo necessário na sociedade atual. A convivência entre pessoas de raças, culturas e modos de pensar diversos exige que se aprenda a conviver de forma respeitosa, valorizando também o outro, sem deixar de valorizar a si mesmo. Por conseguinte, os sistemas educacionais deveriam preocupar-se em preparar cidadãos capazes de valorizar as diferentes culturas e de conviver com elas. A educação multicultural só será possível se formos capazes de vivenciar os valores

democráticos da participação, da responsabilidade, do respeito aos direitos e às opiniões dos outros e da solidariedade.

Sendo a escola uma organização multicultural, ou seja, uma organização que lida com diferenciados níveis de diversidade cultural (Canen e Canen, 2005a), tem como missão instruir, tanto os alunos como o corpo docente e seus funcionários, para enfrentar e desafiar os preconceitos, sejam eles relacionados à raça, etnia, religião, opção sexual ou outras marcas identitárias. O foco da escola como uma organização multicultural deveria ser na valorização, na divulgação e na aprendizagem de diferentes saberes culturais, através de um currículo que valorizasse a diversidade cultural e propusesse ações multiculturais no ambiente escolar.

Canen e Canen (2005a) definem o conceito de organização multicultural como aquela em que há pessoas trabalhando a partir de diversas perspectivas culturais e, além disso, tal organização tem seu cerne de trabalho na valorização de diferentes saberes culturais. Ora, se a escola trabalha na construção da identidade dos sujeitos, que é a questão central do multiculturalismo, é necessário que ela crie estratégias que valorizem a diversidade cultural e que aprendam a lidar com ela no cotidiano escolar.

Canen e Canen (2005b) sugerem que há três níveis de identidade no multiculturalismo: individual, coletiva e institucional. A primeira é construída a partir da pluralidade de marcadores que perfazem a constituição do sujeito, sendo eles mesmos híbridos e plurais. Assim, por exemplo, quando falamos em uma identidade negra, consideramos a pluralidade dos marcadores de raça, em interação na construção da identidade em questão, com todas as redes de significação a ela atribuídas. Já a segunda diz respeito a algum marco da identidade percebido como central na construção de sua história de vida e das relações desiguais e preconceituosas que a atingem. Nesse caso, quando o sujeito luta a fim de garantir sua representação em espaços sociais e educacionais, percebemos que a identidade pode se reconhecer em termos de seu marcador racial, como é o caso das cotas de negros para as universidades públicas. O terceiro nível é a identidade institucional, que se refere ao conjunto de marcadores que caracterizam um ambiente institucional, no marco das tensões entre as identidades individuais plurais, as identidades coletivas e um projeto de instituição que se deve construir.

Nesse último, é importante que haja a perspectiva de uma organização multicultural, visto que a escola é uma instituição que lida com as diversas culturas, as identidades individuais e coletivas e é capaz de desafiar os discursos que constroem visões estáticas e homogêneas das identidades, sejam elas entendidas como opressoras ou oprimidas. Dessa forma, a identidade institucional funciona como um gerador de novas perspectivas na

compreensão das culturas e ambientes que contribuem para a construção das próprias identidades individuais e coletivas.

A necessidade de se combater preconceitos surge com força, quando se fala em multiculturalismo. É necessário pensar em identidades tais como da mulher, do negro, do homossexual, de sujeitos de religiões diferenciadas e assim por diante. Canen (2002) mostra que a questão do múltiplo, do plural, do diverso, bem como das discriminações e preconceitos a ela associados, passam a exigir respostas, no caso da educação, que preparem futuras gerações para lidar com sociedades cada vez mais plurais e desiguais.

A partir dessas colocações, acreditamos que a escola deveria ser entendida como uma organização multicultural (Canen e Canen, 2005a), capaz de resgatar os valores e os aportes culturais dos negros, proporcionando aos atores que dela fazem parte, uma integração, uma visão diferente das identidades plurais e de suas lutas por afirmação e representação em políticas e práticas sociais. Nesse sentido, sendo a escola um lugar de confronto ideológico, em que os interesses hegemônicos tentam impedir que o conhecimento seja socializado e apropriado pelas forças contra-hegemônicas, a utilização de estratégias multiculturais contribuiria para desenvolver caminhos capazes de lidar com a diversidade cultural, bem como proporcionar desafio a preconceitos com relação às diferenças, conforme nos esclarecem Canen e Canen (2005a).

Serrano afirma que: “Caminhamos para uma sociedade pluricultural e pluriétnica na qual o mosaico de culturas será cada vez mais variado, rico e diverso” (2002, p.21). Portanto, uma educação multicultural deve preparar os sujeitos envolvidos no ambiente escolar para resolver problemas não apenas nos cenários a que estamos acostumados, mas também nos que virão futuramente. Nessa perspectiva, o professor encontra-se necessariamente comprometido com o planejamento e com o desenvolvimento do currículo, sendo capaz de conferir-lhe uma perspectiva multicultural.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está estruturada da seguinte forma: o primeiro capítulo discutiu o problema, os objetivos, a metodologia e o referencial teórico da pesquisa. O segundo apresenta os resultados de uma pesquisa-ação desenvolvida numa escola pública do município de São João de Meriti, trabalhando no sentido de desafiar o preconceito racial. Já o terceiro

capítulo analisa uma pesquisa-ação desenvolvida na disciplina Educação e Multiculturalismo, de um curso de pós-graduação em Educação e Práticas Pedagógicas de uma universidade particular do município do Rio de Janeiro, trabalhando as identidades e as práticas pedagógicas dos alunos numa perspectiva multicultural. O quarto capítulo mostra um estudo de caso de uma ação política concreta, o COMIRA (Conselho Municipal pela Igualdade Racial), verificando em que medida esse Conselho privilegia ações multiculturalmente comprometidas com a educação do município de São João de Meriti. Finalizamos, apresentando as conclusões do estudo e recomendações para futuros trabalhos.

CAPÍTULO 2 - REPENSANDO A IDENTIDADE NEGRA: UMA PROPOSTA MULTICULTURAL PARA O AMBIENTE ESCOLAR

“Quem não se liberta de seus preconceitos artísticos, científicos e políticos acaba fracassando, inclusive pessoalmente (...) Porque todo preconceito impede a autonomia do homem, ou seja, diminui sua liberdade relativa diante do ato de escolha, ao deformar e, conseqüentemente, estreitar a margem real de alternativa do indivíduo. (...) A questão é esta: como libertarmo-nos dos preconceitos? Há algum esquema, alguma receita, algum conselho que garanta essa libertação? Naturalmente que não. Em muitos casos, apenas a posteriori poderemos ver que uma opinião era um preconceito, e, com muita freqüência, não somos capazes de perceber o ponto histórico nevrálgico no qual nossas idéias não preconceituosas convertem-se em preconceitos. Nesse campo, há tanto risco quanto em qualquer outra escolha que fazemos em nossa vida” (AGNES HELLER, 2000, p.43).

Por acreditar que a educação se dá num espaço onde estão inseridos sujeitos de várias raças, contextos sócio-político-econômicos diferentes, religiões e classes distintas, faz-se necessário investigar até que ponto a escola tem contribuído para a afirmação, aceitação ou recriminação da negritude de uma pessoa. A construção da identidade e a maneira de pensar e agir no mundo em que está inserida são também pontos fundamentais que perpassam pela escola. Para a construção de uma nova sociedade, pautada na inclusão de todos os que contribuem com o seu trabalho, independente de classe social, gênero, raça, etnia e outros, é preciso criticar e desconstruir o modelo neoliberal vigente, que exclui grandes contingentes da população, e criar e reconstruir uma sociedade que esteja preocupada com a valorização, a divulgação e o respeito à diversidade cultural. Esta nova sociedade será uma sociedade multicultural, em que a diferença será assumida como instrumento enriquecedor de grande potencialidade.

Para tal, argumentamos que a mudança deve começar na escola, que, ao assumir sua identidade institucional (Canen e Canen, 2005b), tem a grande responsabilidade e o desafio de criar um projeto que permita a construção da identidade individual e coletiva dos sujeitos que ali estudam e trabalham. Portanto, argumentamos que através de estratégias multiculturais (Canen e Canen, 2005a) é possível verificar em que medida as nossas práticas visam, ou não, a construção das identidades dos sujeitos em tensão com suas identidades grupais (em termos de raça, etnia e outros), no contexto da escola, propriamente dito.

Este capítulo mostrará o resultado do processo de uma pesquisa-ação desenvolvida em uma turma do segundo ano do Ensino Médio, composta por 28 alunos (14 meninos e 14 meninas), de uma escola estadual localizada no Morro do Carrapato, município de São João

de Meriti, Baixada Fluminense, escolhida por tratar-se de um local onde foi detectado focos de preconceito racial. Atendendo ao pedido da professora Lívia Maria Ferreira Soares, para atuarmos diretamente com esses alunos, pois foi ela quem percebeu tal situação durante uma de suas aulas de Literatura, entendemos que era necessário abrir a discussão acerca do preconceito racial por meio de atividades que levassem os alunos a reverem suas próprias identidades, seus conceitos a respeito do negro, a maneira como o negro ainda é tratado na nossa sociedade e as suas conseqüências, tanto na escola quanto no meio social.

Analisamos a identidade institucional dessa escola, inicialmente, de modo a verificar em que medida apresentou-se como sensível a práticas multiculturalistas, destacando, neste sentido, itens do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição em questão.

2.1 A IDENTIDADE INSTITUCIONAL DA ESCOLA ERA¹

Já que a identidade institucional (Canen, 2005b) é um conjunto de marcadores que caracterizam a tensão entre as identidades individuais e as identidades coletivas num ambiente institucional, quando a escola passa a ser vista como uma organização multicultural, pode contribuir para uma maior compreensão da instituição e de seus integrantes, a fim de que se valorizem a pluralidade cultural e desafiem preconceitos a eles relacionados.

Como a escola pode pensar num cotidiano alternativo, que valorize a pluralidade cultural e contribua para a cidadania multicultural? Canen (2002) argumenta que este é um grande desafio para a escola trabalhar em suas práticas curriculares. Trata-se, acima de tudo, de incentivar atitudes de valorização e respeito ao diferente, de modo a desafiar o ódio, a desumanização e a demonização do outro.

Partindo desse contexto, analisamos trechos do PPP da escola Era, onde foi desenvolvida a pesquisa-ação com os alunos do Ensino Médio, no sentido de desafio ao preconceito racial, a fim de detectar possíveis indícios de valorização das diversas culturas presentes no ambiente escolar.

É importante ressaltar a colaboração dos estudos de Oliveira (2006) acerca do planejamento, que apontam que por meio deste é possível promover mudanças que se fazem necessárias para garantir a igualdade racial em educação. Para tal, é fundamental que os

¹ O nome da escola é fictício pela ética da pesquisa.

profissionais da educação determinem, com clareza, as características da realidade na qual realizarão as suas atividades e as teorias que orientarão sua prática educativa. Além disso, a referida autora destaca a importância do Projeto Político da Escola, principalmente pelas suas duas dimensões, que têm estreita relação: a política e a pedagógica. A primeira é o seu compromisso com os interesses dos usuários da educação a ser ministrada. A segunda prevê as ações educativas necessárias à formação pretendida e antecipada pela previsão dos resultados esperados através da determinação dos objetivos.

Então, ao estudar o documento, percebemos que o PPP da Escola Era se preocupava com a valorização da diversidade cultural e, em alguns momentos, expressava sensibilidade ao multiculturalismo, principalmente no item *Marco Operacional* que trazia seus objetivos e as ações que a escola pretendia realizar:

“visamos uma escola democrática, onde toda forma de pensamento, expressão e ação seja respeitada. Que seja uma escola justa e flexível, oferecendo oportunidade a todos que nela ingressem, não havendo nenhum tipo de discriminação; almejamos por uma educação que valorize o potencial de cada indivíduo, visando o conhecimento global de todos os envolvidos no processo, transformando, sem excluir os menos favorecidos e promovendo as mudanças necessárias na sociedade; contribuimos para a formação de cidadãos ativos, críticos, participativos e capazes de construir e aprimorar gradativamente seu conhecimento; buscamos a educação como um processo contínuo e conjunto, sem práticas isoladas e sim correlacionadas, integradas e participativa, possibilitando um perfeita comunhão com os vários grupos sociais que integrem em se cotidiano, tais como: família, escola, igreja, profissionais liberais, associações de moradores...; desenvolvemos trabalhos que contribuem na formação de cidadãos pensantes e críticos, que se fundamentam em suas próprias experiências pessoais e; que tenham ideais individuais e coletivos claramente delineados” (PPP 2003, p.16).

Portanto, o fato de não ser admitido qualquer tipo discriminação mostrava um importante sinal de que o preconceito também não deveria ser aceito, além de não se excluir os menos favorecidos. Ademais, trabalhar para a formação de cidadãos críticos e participativos e, ainda, levá-los a buscar seus ideais individuais e coletivos, eram sinais de que esta escola visava ao desenvolvimento do ser humano, respeitando suas individualidades e acreditando nas suas potencialidades. Por tudo isso, entendemos que esta escola tinha um clima favorável ao desenvolvimento da pesquisa.

Segundo informações contidas no PPP, a Escola Era acolhia alunos da comunidade escolar e de muitos bairros adjacentes, por oferecer cursos do Ensino Fundamental e Médio. Além disso, esse documento afirmava que a maioria dos alunos era procedente de famílias de baixa renda e baixo nível de escolaridade. Apesar disso, essas famílias percebiam a necessidade de formação escolar de seus filhos, em função de terem expectativas de melhor qualidade de vida. Esses dados também vão ao encontro do que Oliveira (2006) considera de

grande importância na elaboração desse documento: um diagnóstico da escola e, conseqüentemente, dos estudantes.

Dentro do PPP da Escola Era, havia um projeto que foi desenvolvido de modo a trabalhar a identidade negra, de forma extra-curricular, citado na próxima seção.

2.2 “Projeto Zumbi: Consciência Negra – Diferença de cor sim, mas de valores não”

Gomes (2001) faz um questionamento a respeito do espaço que a cultura africana ocupa na escola e argumenta que, em geral, essa cultura ainda é vista como algo externo aos indivíduos e não como conteúdos constituintes de todos os modos de vida da nossa sociedade, limitando-se a ser representada apenas por meio de danças, músicas, futebol, da sensualidade das mulatas e do carnaval. Nesse sentido, a cultura africana acaba se restringindo às datas comemorativas e às contribuições para a formação da sociedade brasileira. E foi exatamente o que percebemos no projeto realizado pela escola intitulado “*Projeto “Zumbi”: Consciência Negra – Diferença de cor sim, mas de valores não*”, que foi realizado no segundo semestre de 2003, tendo como objetivos “conscientizar os alunos dos preconceitos e como atuar diante deles; mobilizar as turmas para um trabalho de equipe onde cada um possa mostrar seu valor e levar os alunos a buscar um caminho melhor para suas vidas, acreditando no seu potencial” (PPP, 2003, p.38).

O projeto era dividido em *pré-atividades* e *etapas prováveis*. A primeira trazia as ações que deveriam ser feitas pelos alunos e professores, tais como:

“montar barracas de comidas típicas, construir um quilombo na sala de aula para exposição, pesquisa sobre as danças de origem negra, montagem de um mural informativo sobre diversos temas, como: preconceitos, sucesso adquirido por um negro, religião, atitudes positivas e negativas de um cidadão negro etc., mural estatístico referente a várias questões relacionadas aos negros e debate aberto sobre o tema” (PPP, 2003, p.38).

Conforme discutido no referencial teórico, a abordagem dada ao tema foi numa perspectiva multicultural folclórica (Canen, 2001, 2003, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Moreira, 2001; Canen e Oliveira, 2002;) uma vez que trabalhou mais a questão das comidas típicas, origem das danças, não questionando de forma crítica a origem do preconceito e das desigualdades raciais. No sentido de questionar posturas preconceituosas, qual seria o objetivo da pesquisa pedida aos alunos sobre *atitudes positivas e negativas de um*

cidadão negro? Se a atividade ficaria exposta num *mural informativo*, que importância traria para a escola tal tipo de informação? Será que não seria uma maneira de reforçar o preconceito? É por isso que é tão relevante o questionamento de Gomes (2001) a respeito do espaço que a cultura negra ocupa na escola.

Diante de tais questionamentos, é imprescindível pensarmos na pedagogia progressista defendida por Oliveira (2006). Para a autora, esta é a única opção pedagógica que contém os elementos necessários para se ter uma atuação comprometida com a transformação da sociedade e, portanto, com a eliminação de qualquer tipo de discriminação, pois ela permite a ampliação da percepção acerca das relações de poder entre os grupos humanos, podendo-se particularizar o seu potencial para tratar da questão negra em educação. É, pois, dentro dessa concepção pedagógica que também se enquadra o multiculturalismo, uma vez que esse movimento possui a premissa básica de que outros discursos alternativos devem ser construídos, direcionados à valorização da diversidade cultural e ao desafio a preconceitos.

Finalizando o projeto, a segunda etapa previa a “montagem dos grupos para a execução das diferentes etapas do projeto, preparar um plebiscito com questões relacionadas a cotas nas universidades e resultado do plebiscito no dia do evento sob forma de estatística” (PPP, 2003, p.38). Não tivemos acesso a informações a respeito desse projeto, além dessas que estão no PPP, contudo, acreditamos que a discussão sobre as cotas seria algo bastante interessante se estas fossem entendidas como medidas públicas que visam garantir visibilidade e representatividade da identidade negra nos espaços educacionais. Um detalhe importante sobre o PPP é que talvez possa causar estranheza o ano de referência, mas conforme nos contou a Diretora Adjunta da Escola Era, o PPP de 2008 era o mesmo desde 2003.

Por fim, além de termos tido acesso ao PPP, informalmente percebemos também, nessa escola, um clima favorável ao desenvolvimento de projetos, por exemplo, quando propomos apresentar o trabalho e este foi aceito pela diretora, pelos alunos e pela professora Livia Maria Ferreira Soares²também Conselheira do COMIRA (a ser comentado no capítulo 4), que indicou a escola.

2.3 AS OFICINAS EM SALA DE AULA

² Nome verdadeiro utilizado com a autorização da professora.

A pesquisa-ação na Escola Era se deu por meio de oficinas, divididas em quatro encontros, tendo como título “*Discutindo o racismo sob a ótica do multiculturalismo*”. Estas oficinas tiveram como objetivos identificar possíveis focos de discriminação racial na sala de aula, discutir sobre diferenças culturais e identificar em instrumentos como letras de músicas, reportagens, poesias e em um documentário, a questão da emancipação do negro. Os encontros foram realizados na sala de aula e, também, na sala de vídeo (local mais reservado para vídeos e debates), durante quatro sextas-feiras, com a participação dos alunos e da professora Lívia, professora de Literatura da turma, e tinham, em média, uma hora de duração. Nos dois primeiros encontros, os alunos trabalharam em pequenos grupos, respondendo a algumas questões e fazendo sua reflexão a partir do material que tinham recebido. Depois, cada grupo apresentava o resultado da conversa, em forma de plenário. Nos dois últimos encontros, as atividades foram feitas individualmente, mas também houve o plenário, ao final da aula. É válido lembrar que, devido ao conteúdo particular que perpassa os depoimentos, o anonimato dos sujeitos foi garantido, sendo os nomes utilizados, fictícios.

2.3.1 A primeira oficina: o que dizem as reportagens sobre os negros

A primeira oficina tinha como objetivo identificar como a identidade negra era abordada em algumas reportagens de jornais e revistas. Ao todo eram oito textos diferentes, tendo cada grupo as tarefas de ler, discutir e identificar qual era o assunto abordado, como os negros eram vistos, além de terem de se posicionar criticamente em relação ao texto.

Cada artigo trazia uma abordagem diferente. Quatro deles versavam sobre situações que envolviam o preconceito racial. O primeiro era sobre um hospital que estava treinando funcionários para não discriminarem pacientes por causa da cor. Os alunos destacaram como os negros eram tratados:

“Como pessoas carentes, que só por esse motivo visitam mais os hospitais do que os brancos, por serem pobres necessitam ir ao médico mais vezes, por motivos de não terem condições para bancar um plano de saúde. É muito bom que hospitais comecem a destruir esse preconceito de que somente os negros é que são bandidos e devemos tratar a todos da mesma forma, independente da cor” (grupo 2, questionário do dia 21/09/2007).

A partir do posicionamento do grupo, entendemos que o negro era discriminado, principalmente por ser pobre, o que gerava diferença no tratamento ao paciente. Esse preconceito, além de racial, era também social e econômico. O segundo mostrava a situação de um jogador negro brasileiro que foi insultado em uma partida de futebol na Alemanha. Os alunos perceberam que o negro, na maioria das vezes, é tratado de forma preconceituosa, ainda que possua status econômico e social, como no caso do jogador de futebol:

“Na verdade o negro não é visto como nada. O negro só é percebido de forma racista e discriminatória, principalmente os negros da favela, que são vistos como bandidos” (grupo 1, questionário do dia 21/09/2007).

Ao mesmo tempo em que o grupo identificou o racismo, no plenário um dos alunos lamentou essa situação:

“É uma pena que deixaram de ver a beleza do futebol, para ver o racismo” (Carlos, diário de campo, dia 21/09/2007).

Dizia a reportagem que “houve abusos racistas” contra o jogador e que o clube iria promover uma campanha contra o racismo, a partir do jogo seguinte. A atitude do clube enquadrou-se no que Canen (2006) chama de medida reativa, ou seja, esperamos que uma situação de preconceito aconteça para depois tomarmos uma atitude. Porém, dentro de uma perspectiva multiculturalista, é necessário que pensemos em medidas pró-ativas (Canen, 2006), dando respostas concretas à diversidade cultural.

O terceiro texto era uma entrevista com a escritora americana Toni Morrison, que foi a primeira mulher negra a ganhar o Nobel de Literatura, em 1993, mas, argumentava que, apesar de alguns avanços, o racismo ainda era forte nos EUA:

“Os negros vivem melhor, têm mais liberdade, mais emprego, direito a cartão de crédito, acesso a boas escolas, casa própria e a um bom carro. Por um lado mudou muito, por outro lado aumentou a violência policial contra os negros. As comunidades negras são mais vigiadas” (grupo 3, questionário do dia 21/09/2007).

Segundo Santos (2005), a desigualdade racial não é gestada apenas no ambiente escolar, mas sim em várias instâncias da vida social. Essas desigualdades repercutem principalmente na distribuição de renda, fazendo com que a diferença entre brancos e negros seja percebida no mercado de trabalho, na habitação, na saúde, na renda e em outros setores da vida.

A construção de uma sociedade igualitária depende de ações concretas, tanto por parte dos nossos governantes quanto da sociedade civil. Portanto, um fator decisivo para romper com essa situação de exclusão é a escola, de modo a trabalhar de forma a diminuir o débito para com a população negra, por meio de estratégias multiculturais (Canen e Canen, 2005a), que desafiem o preconceito racial.

O quarto artigo mostrava que alguns artistas negros brasileiros chegam às telas com papéis que reforçam estereótipos racistas:

“Por conta da população negra estar concentrada (em maior parte do país) nas favelas, eles são vistos de forma marginalizada, o que os atrapalha em papéis importantes. Achamos errado os negros fazerem apenas papéis de bandidos e coisas do gênero. Realmente deveriam ter mais oportunidades” (grupo 4, questionário do dia 21/09/2007).

Para Gomes (2001), o ideal de branquidade, tão enraizado em nossa história, torna-se uma abstração e é reificado, sendo colocado na condição de realidade autônoma e independente. Como consequência desse pensamento,

“o padrão branco torna-se sinônimo de pureza artística, nobreza, estética, majestade moral, sabedoria científica, a idéia da razão. A paz, o belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. A violência, a feiúra, a injustiça, as contendas são negras. Ao branco atribui-se a cultura confundida como ilustração. Ao negro atribui-se a cultura confundida como exotismo e/ou primitividade” (GOMES, 2001, p.93).

Diante dessa realidade, questionamos qual deve ser o papel do educador. Vamos continuar reproduzindo essas situações ou vamos passar a considerar a importância da construção da identidade racial da criança, do adolescente negro? Assis e Canen (2004) afirmam que os dilemas e as tensões da construção da identidade negra podem representar subsídios para a compreensão da construção identitária negra, com sua fluidez, mobilidade e complexidade, a partir de sujeitos envolvidos em um espaço educacional voltado para essa finalidade. As autoras ainda dizem que, se houvesse um trabalho multicultural de valorização cotidiana educacional da identidade negra, facilitaria a construção da própria identidade negra e o sentido de ser negro.

É o que Coelho (2007) também defende, ao denunciar o fato de que as alunas que representavam o IEEP (Instituto de Educação do Estado do Pará), as porta-bandeiras, as rainhas dos jogos e as *misses* caipiras, não eram negras. Ou seja, dentro da própria escola foram estabelecidas diversas hierarquias, nas quais as alunas brancas eram tidas como as mais

bonitas, as mais bem situadas economicamente, as que possuíam família, as que mostravam uma imagem “limpa” da instituição.

Os alunos perceberam que a maioria desses textos só mostrava casos de preconceito. Contudo, diferentemente dos primeiros, havia duas matérias de revistas que contavam como o tema “racismo” podia ser trabalhado nas escolas, levando em consideração a cultura e a história da África e a identidade da criança negra. A história da África e a identidade da criança negra, no meio artístico seria dos textos seios, havia dois que abordavam do tema do racismo na escola. Os grupos criticaram os livros didáticos que mostram os negros apenas como escravos, deixando de valorizar sua cultura e sua história de vida:

“Só relatam a parte sofrida pela escravidão (apresentada nos livros didáticos). Às vezes falam de suas danças e culinária” (grupo 5, questionário do dia 21/09/2007).

“Muitas das vezes os próprios professores praticam o racismo na escola. E muitas vezes o próprio negro dá força a esse assunto” (grupo 6, questionário do dia 21/09/2007).

Uma questão bastante interessante levantada pelo grupo 6 foi o fato de afirmar que, às vezes, os próprios professores praticam o racismo. Coelho (2007) já problematiza esta questão, apontando o fato de a cor estar ausente da formação de professores, citando como caso, o Instituto de Educação do Estado do Pará (IEEP).

No entanto, alguns alunos perceberam que trabalhar a história e a cultura da África poderia proporcionar um avanço no diálogo entre professores e alunos:

“Quando a escola trabalha a cultura da África, avança no modo de pensar dos alunos. Isso dá uma visão mais atualizada, tanto para os professores como para os alunos” (Alice, diário de campo, dia 21/09/2007).

Através da fala de outro grupo, identificamos que a questão do racismo é percebida como algo histórico e que, apesar de alguns avanços, ainda é necessário caminhar na direção do desafio a esse tipo de preconceito:

“O homem já foi à lua, fala com pessoas em todo o mundo, mas a questão do racismo ainda está lá atrás” (Jonas, diário de campo, dia 21/09/2007).

Pessanha (2003), neste sentido, chama a atenção que educar, sem discriminar, tem sido uma tarefa desafiadora, uma vez que muitos preconceitos e estereótipos ainda estão muito enraizados nos indivíduos, devido a modelos culturais alienantes que lhes são impostos. Portanto, entendemos que a postura do professor é fundamental, visto que é através de sua

experiência e prática em sala de aula que fará reflexões a fim de desconstruir vieses e discriminações.

No que diz respeito ao racismo, particularmente, Santos (2005) afirma que este sentimento

“está depositado no mais fundo da cabeça dos homens – assim como certas sementes que resistem às mais violentas mudanças de temperatura e, subitamente, voltam a brotar. Há nele uma dose de irracionalismo que nenhum sistema social, até hoje, foi capaz de liquidar”(SANTOS, 2005, p.35).

Um outro questionamento interessante feito por um grupo foi a influência da escola que, às vezes segrega, e da família, que é imprescindível para a orientação sobre a discriminação racial:

“Muitas escolas separam negros dos brancos, porque o negro é encarado como estranho, com inferioridade. O número de negros na Baixada é muito grande. A criação dada pela família é fundamental pra superar isso” (Amanda, diário de campo, 21/09/2007).

A família, muitas vezes, não assume a sua raça e, conseqüentemente, transfere isso para os filhos e a escola nem sempre está preparada para lidar com essa questão. É por isso que a cultura africana não pode ser apenas trabalhada sob uma perspectiva folclórica, mas sim por meio de uma perspectiva mais crítica, que possa levar o aluno a refletir sobre as causas das segregações, a exclusão da raça negra, as questões históricas que levaram o negro a ser discriminado, tornando-os capazes de reconhecer as vozes dos grupos étnicos e culturais, silenciadas por tanto tempo.

Assis e Canen (2004) acreditam que o trabalho multicultural de valorização cotidiana educacional da identidade negra e de sua incorporação em currículos e práticas educacionais poderia beneficiar-se do mergulho sobre os sentidos da afirmação “ser negro” e sobre as determinações da construção da identidade, percebidos nos discursos daqueles que abraçam essa identidade, em seus debates teóricos e/ou em espaços coletivos de luta por afirmação e representação.

Ao analisar dezoito artigos de periódicos brasileiros sobre currículo e etnia, Moreira (2001) percebeu que há uma lacuna no que tange ao preparo dos professores, à falta de material didático sobre o assunto e à falta da inclusão nos currículos os estudos da história e da cultura da população negra. Garcia (2004) sugere que os profissionais educadores necessitam de um outro tipo de formação, que não reduza a educação a uma dimensão meramente técnica, mas dotando-a do sentido de transformação, para o qual torna-se necessária a introdução de temas relacionados à nossa história, à construção e manutenção da

hegemonia branca, e sobre as lutas contra-hegemônicas. Como dizia Paulo freire “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (FREIRE, 2000, p.39).

Um outro texto mostrava nomes de artistas, escritores, professores, entre outros profissionais, que se tornaram símbolo da luta pela democratização racial no Brasil. Como ressalta Gomes (2001), ser negro, no Brasil, é mais que um dado biológico. É uma construção histórica e política. Portanto, os alunos perceberam que, através da luta por seus direitos, o negro consegue ocupar seu espaço na sociedade:

“Mostra que o índice de negros no país está muito maior do que brancos; eles estão lutando para ter mais oportunidades para mostrar que eles também têm o poder de crescer e têm valores bem grandes” (grupo 7, questionário do dia 21/09/2007).

Foi interessante o destaque que um aluno deu a essa reportagem, pois acreditava que poderia servir de incentivo para que outros negros melhorassem suas vidas:

“Mostrar os 50 negros mais famosos é um incentivo para os outros” (João, diário de campo, dia 21/09/2007).

O incentivo não acontece somente em relação aos negros desconhecidos, mas também em relação aos envolvidos nessa pesquisa, mostrando a importância e o papel fundamental da escola em desafiar os diversos tipos de preconceito, através de suas propostas curriculares e práticas pedagógicas. Serrano (2002) argumenta que o *currículo emancipatório* funciona como um cimento com que se constrói a democracia, pois é comprometido com a construção de uma identidade marginalizada, no perverso processo de dominação, no caso, a identidade negra. Ainda nessa mesma perspectiva, Coelho (2007) faz uma crítica em relação à formação dos professores que não são capacitados para lidar com a questão racial:

“O IEEP [Instituto de Educação do Estado do Pará], como a quase totalidade das instituições de formação de professores tem feito, furtou-se a desenvolver nas suas alunas um novo *habitus*. Ele não desenvolveu nelas uma prática profissional que viabilizasse o enfrentamento da questão racial, e a sua abordagem como um problema do sistema de ensino” (COELHO, 2007, p.53).

Como desejar o sucesso de professores e alunos negros que foram perdendo sua identidade devido a um perverso processo de esquecimento de sua história e de sua cultura de origem? Por fim, o último texto trazia a questão de bolsistas negros que estavam sendo

selecionados pelo Instituto Rio Branco, assim como tem sido feito em universidades em relação às cotas:

“Ele [o Instituto Rio Branco] só abriu vagas para negros que possuíssem o último ano de faculdade e que comprovasse ser negro” (grupo 1, do questionário do dia 21/09/2007).

Gomes (2003) mostra que “tratar, trabalhar, lidar, problematizar e discutir a cultura negra no Brasil é assumir uma postura política” (GOMES, 2003, p.77). Percebe-se, portanto, que os negros, no Brasil, estão cultural e socialmente excluídos e muitas vezes a escola desconsidera esses aspectos no seu dia-a-dia, escamoteando ainda mais o preconceito. Em contrapartida, Candau (2002) mostra também que a história dos EUA, por exemplo, é profundamente marcada pela segregação racial e, como consequência, as políticas multiculturalistas são construção e resultado dos movimentos sociais reivindicatórios.

Percebemos, então, que ser negro é parte de uma construção identitária, em que a identificação racial é também social e culturalmente construída. Santos e Canen (2007) afirmam que a construção da identidade negra interessa ao cenário da sociedade brasileira, uma vez que é marcada, historicamente, pelo tratamento desigual ao negro e por ações políticas de ação afirmativa recentes, como a reserva de vagas para negros e pardos nas universidades públicas, o que torna bastante relevante as discussões multiculturais sobre essa construção.

Uma maneira de garantir e legitimar a perpetuação do racismo no Brasil é a sua invisibilidade, é não assumir que ele existe. Ora, se o objetivo do multiculturalismo é desafiar os preconceitos existentes na nossa sociedade pluriétnica, faz-se necessário que essa conscientização comece na escola. Logo, através o multiculturalismo crítico (Canen, 2001, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000) será possível questionar a construção histórica dos preconceitos, das discriminações, da hierarquização cultural. Além disso, essa perspectiva também articula as visões folclóricas a discussões sobre as relações desiguais de poder entre as culturas diversas.

Finalizando as falas acerca do preconceito, a professora Lívia Maria Ferreira Soares que além de ser a professora de Literatura da turma e também uma negra comprometida com a luta a favor da igualdade racial, como citado anteriormente neste estudo, manifestou-se a favor das vagas para os negros:

“Somos um país mestiço! Devemos dar condições para todos! Independente de cor e de raça, somos gente!” (fala da professora de Literatura da turma, diário de campo, dia 21/09/2007).

Entendemos que a docência comprometida com a questão racial faz com que os alunos também se sintam motivados a discutir e a entender a diversidade étnico-racial existente não só dentro da escola, mas também na sociedade. Para tanto, é necessário que o professor que se sente comprometido com a diversidade de culturas que compõe sociedade brasileira, veja tanto o seu planejamento, como o currículo escolar, como fontes de possibilidades de mudanças e de grande transformação social.

A partir de uma perspectiva pró-ativa, como propõe Canen (2006), é possível dar respostas concretas à diversidade cultural e ao preconceito, impedindo que ações preconceituosas, como as expostas nos artigos trabalhados com a turma, se repitam.

Gonçalves e Gonçalves e Silva (2004) afirmam que, tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos, os primeiros a proporem e a defenderem o multiculturalismo foram os afro-descendentes, cujo movimento foi liderado por aqueles que, dentro de suas comunidades, conseguiram atingir um certo nível de escolaridade.

Silva (2005) afirma que os donos do poder no Brasil se valem de mecanismos para mascarar a discriminação racial no Brasil. A autora afirma que não há como analisar o sistema educacional brasileiro sem desmistificar o modelo econômico altamente excludente que vigora no Brasil. Há uma falsa democracia racial, que prega a igualdade de oportunidades, porém, esta camufla a desigualdade racial, a discriminação praticada no acesso ao emprego e a falta de oportunidade para adquirir formação.

2.3.2 A segunda oficina: o retrato dos negros através de letras de músicas e poesias

Acreditamos que o primeiro encontro tenha motivado muitos alunos a refletirem mais sobre a questão do racismo, tanto que, no segundo encontro, dois alunos chegaram com sugestões bastante interessantes: o filme “Crash – No Limite”, que mostra como iniciou a luta pelos direitos civis nos EUA, e as músicas “Racismo é burrice”, do Gabriel O Pensador e “Cap. 4 vers. 3”, dos Racionais Mc’s, que alertam para realidade de jovens negros que sofrem com o preconceito racial.

Partindo desse contexto, a segunda oficina tinha como objetivo perceber como os negros eram retratados em letras de música e poesias, trazendo para a discussão as letras “Meu cabelo duro é assim”, do grupo Chiclete com Banana, “Som de preto”, de Amilka e Chocolate, “Zumbi”, do Cidade Negra, “Kizomba”, de Martinho da Vila e as poesias “Sou eu minha Mãe”, do poeta angolano Agostinho Neto e um fragmento de “Navio Negreiro”, de Castro Alves. A partir das letras das músicas e poesias, os alunos identificaram a maneira como negro era tratado, se havia discriminação em relação à identidade negra e as palavras que eram utilizadas para caracterizar os negros.

A maioria dos grupos identificou que os negros retratados nas músicas e poesias eram vistos de forma preconceituosa, conforme os depoimentos abaixo:

“São tratados piores que animais. São humilhados e espancados” (sobre o poema “Navio Negreiro”, trabalho em grupo, dia 28/09/2007).

“Todo negro tem cabelo duro” (sobre “Meu cabelo duro”, trabalho em grupo, dia 28/09/2007).

“São tratados como favelados e animais” (sobre “Som de preto”, trabalho em grupo, dia 28/09/2007).

“Ele é tratado verdadeiramente como um escravo, porém persiste no mesmo ideal de ser libertado por Zumbi” (sobre “Zumbi”, trabalho em grupo, dia 28/09/2007).

A falta de informação do “outro” gera o preconceito. O outro é o diferente, mas deve ser respeitado em sua diferença e deve também participar da construção coletiva de uma sociedade multicultural. Serrano (2002) alerta que a discriminação costuma ser uma manifestação clara de intolerância e supõe aplicar um tratamento desigual a algumas pessoas em razão de sua nacionalidade e origem étnica. No que tange ainda à discriminação, Freire (2000) defende que pensar certo é rejeitar qualquer forma de discriminação. Além disso, o mesmo autor ressalta que a prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero é uma ofensa ao ser humano e a negação radical da democracia.

Em relação às palavras utilizadas para caracterizar os negros, apenas um grupo identificou palavras que os exaltavam: “tem a força da cultura, tem a arte e a bravura, beleza dos rituais, jogo de cintura faz valer seus ideais”. Os outros destacaram as seguintes: “cabelo duro, nega, pixaim, negras mulheres, bocas pretas, preto, favelados, animais, negros ignorantes, bairros de pretos, súditos acorrentados num carro de boi”. Percebe-se que o uso de termos pejorativos é uma maneira de insultar o negro e, muitas vezes, mascaram o preconceito. Às vezes, a utilização desses termos acontece no dia-a-dia do ambiente escolar, porém, o professor não sabe como reagir. Para tanto, argumentamos que as estratégias

multiculturais citadas por Canen e Canen (2005a) são extremamente importantes, pois desenvolvem o respeito, o entendimento e a valorização da pluralidade cultural e de identidades plurais. Referindo-se ao cabelo do negro, Gomes (2003) afirma que

“as formas de recriação cultural através da manipulação do cabelo - que podem ser vistas no interior da escola, nos bairros populares, ns bailes *funks*, no movimento *hip hop*, nos grupos de dança afro-, continuam impregnadas de africanidade. Podemos dizer, então, que a manipulação do cabelo do negro não nos fala apenas da modernidade, das técnicas modernas de alisamento e relaxamento, da estilização de penteados, de reprodução da ideologia do branqueamento e do mito da democracia racial, mas também de processos de resistência” (GOMES, 2003, p.83)

Estas afirmativas indicam o quanto é importante que entendamos os processos de resistência da cultura negra. A necessidade de se combater preconceitos surge com força, quando se fala em multiculturalismo. É necessário pensar em identidades não só como a do negro, mas também da mulher, do homossexual, de sujeitos de religiões diferenciadas e assim por diante. Canen e Canen (2005a) acreditam que o multiculturalismo poderia representar um caminho viabilizador de estratégias no interior da cultura da organização, no caso a escola, com vistas à valorização do coletivo, a partir de histórias de aprendizado compartilhadas nas interações culturais e sociais, que hoje não podem ser ignoradas.

A última proposta do segundo encontro era fazer com que os alunos criassem um poema ou uma letra de música abordando a questão racial de forma positiva, livre de falas preconceituosas, diferentemente daquelas que eles tinham analisado. Os poemas produzidos por alguns grupos nos mostram esse aspecto:

(Sem título)

“Saí de minha terra, atravessei o mar
Cruzei o horizonte, novas culturas fui buscar
Deixei em minha família a lágrima da dor
O sentimento da saudade que na África ficou

Minha cor dourada do sol
Faz resplandecer minhas raízes
Mostradas a duras penas
Da forma que fui tratada por aprendizes

Nunca mais irei esquecer
Das danças e músicas que lá ficaram
Dos sonhos que meus amigos deixaram
Para formar esse belo Brasil/África
Com cores da mais formosa arara
Pai e Mãe a se juntar para uma floresta formar!”
(do trabalho em grupo, dia 28/09/2007).

Somos negros com orgulho

“Meu cabelo é duro
 É duro, mas é meu
 Muitos olham pro meu
 Desejando o seu
 Muitos desprezam o meu
 Elogiando o seu
 Mas mal sabe você
 Que a diferença é pouca
 Você só não vê
 Porque a cabeça é oca
 Sem preconceito
 Façamos o que é direito
 Pra deixar o mundo
 de um melhor jeito”
 (do trabalho em grupo, dia 28/09/2007).

Negra e sua beleza

“Negra sua beleza é tão bela
 Nunca vi negra igual àquela
 Chamou minha atenção com seu olhar
 Negra igual àquela no mundo não há”
 (do trabalho em grupo, dia 28/09/2007).

(Sem título)

“Eu quero ver,
 Eu quero crer,
 Eu quero ter a certeza
 De que um dia vamos vencer”
 (do trabalho em grupo, dia 28/09/2007).

O primeiro grupo, como se percebe, mostrou o negro saindo de sua terra em busca de novas culturas, mas não esquecendo a sua própria. Além disso, via, na junção Brasil/África, a possibilidade de uma nova cultura. Tratando-se da valorização da cultura negra, percebemos que a escola precisa avançar no sentido de suscitar nos alunos e, também, nos professores e funcionários, o desejo de conhecer essa cultura, a fim de enfatizar as representações positivas construídas politicamente pelos movimentos negros, o que pode vir a repercutir “na transformação das condições subalternas de vida da população negra” (OLIVEIRA, 2006, p.64).

Tanto o segundo quanto o terceiro grupo, por sua vez, destacaram a beleza do negro e da mulher negra, afirmando que as diferenças entre os negros e os não-negros são poucas, porém, não são vistas, por causa do preconceito. Gomes (2001) nos ajuda a entender que a beleza e a sensibilidade da cultura de tradição africana, presente de norte a sul deste país, é um aprendizado a ser incorporado pelos que cuidam de políticas educacionais. “O cabelo crespo é um dos argumentos usados para retirar o negro do lugar da beleza” (GOMES, 2003, p.80).

O último mostrou a necessidade de acreditarmos que é possível vivermos num mundo onde o preconceito não exista. Este é desejo de todos aqueles que lutam pela promoção da igualdade racial, seja na escola, na família, através de políticas públicas ou de movimentos sociais que constroem representações positivas do negro. Canen (2002) mostra que a questão do múltiplo, do plural, do diverso, bem como das discriminações e preconceitos a ela associados, passam a exigir respostas, no caso da educação, que preparem futuras gerações para lidar com sociedades cada vez mais plurais e desiguais. Portanto, é importante que a escola forme cidadãos capazes de agir no mundo de forma tolerante e democrática, colocando em prática seus valores.

Acreditamos que essa atividade foi um exercício fundamental para os alunos, porque estes puderam trabalhar a identidade sob um outro olhar, ressaltando a beleza, a contribuição cultural dos negros. Se o tema fosse trabalhado dentro de uma perspectiva multiculturalista pós-colonial (Canen, 2001, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000), o seu aprofundamento ajudaria a identificar como os discursos sobre a identidade negra foram construídos pela nossa sociedade.

2.3.3 A terceira oficina: o documentário “Quando o crioulo dança?”

O terceiro encontro tinha como objetivo fazer com que os alunos percebessem, através de um vídeo, a opinião que pessoas da sociedade têm em relação ao racismo. Esse vídeo começava com o relato de um caso de preconceito racial acontecido numa sala de aula, onde a aluna não aceitou piadas racistas contadas por um professor de História, mas a escola nada fez contra isso. Como consequência, a aluna saiu da escola, pois começou a sofrer ameaças de morte. Além disso, pessoas comprometidas com a causa também deram o seu depoimento, explicando a origem do preconceito racial na sociedade brasileira. Por fim, o vídeo mostra o desenho de um negro, que estava pintado na parede, se transformou em gente e saiu pelas ruas da cidade dançando e, ao mesmo tempo, encorajando pessoas a fazerem o mesmo e causando susto em outras, que escondiam suas bolsas com medo de serem assaltadas.

Os alunos escreveram, individualmente, suas opiniões e o que mais lhes chamou atenção em relação ao vídeo. Alguns destacaram situações de anulação da identidade negra:

“O vídeo mostra que as pessoas afirmam que existe o racismo, mas não assumem ser racistas” (Laís, relato do vídeo, dia 19/10/2007).

“Muitos negros têm medo de andar na rua, de ser atacados até mesmo pelos policiais. Se é negro eles param e revistam”. (Andressa, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“Algumas pessoas têm medo de assumir que têm um filho negro” (Fabrício, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“A piadinha do professor foi horrível, pois o papel dele de educador, orientador é reprimir, é combater e não apoiar. Será que o negro é medido pela cor e não pela capacidade?” (Marta, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

Como notamos, é necessário desvendar o rosto do racismo. De acordo com Gomes (2001), os efeitos da prática racista são tão perversos que, muitas vezes, o próprio negro é levado a desejar, a invejar, a introjetar e projetar uma identificação com o padrão hegemônico branco, negando a sua própria história e a de seus antepassados. O que mais chamou a atenção de Fabrício foi o fato de muitas pessoas negarem que têm filhos negros. Marta, por sua vez, se mostrou indignada pela atitude do professor citado no vídeo, que foi extremamente racista ao contar piadas preconceituosas sobre o negro. Portanto, destacamos, mais uma vez, a importância da postura do professor frente à questão racial.

Outros alunos perceberam que o preconceito é, muitas vezes, contraditório:

“Por que isso, se amamos uma produção musical negra *hip hop* e discriminamos quem a faz?” (Aline, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“O que vejo é que há separação pelas cores. O sistema nos coloca isso desde a infância, nas escolas, na própria sociedade”. (Jéssica, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“Como pode um país com tantas oportunidades o único que não tem oportunidade é o negro”. (Luís Paulo, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“Que mesmo que os brancos não queiram ser racistas, já vem na cultura, no ensinamento de casa” (Pedro, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

Além disso, alguns destacaram como a exclusão do negro acontece na sociedade:

“O fato de negros terem que andar com documentos para evitar aborrecimentos causados pelo racismo” (Bruno, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“É muito difícil ver um negro num comercial de TV” (Eliane, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“O fato de terem tirado as PMs negras do aeroporto por acharem que traria uma imagem negativa à corporação aérea”. (Jonas, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“Me chamou a atenção também o fato das pessoas, ‘alunos’ de escola particular, dizer que na sua sala de aula não tinha e nunca teve uma pessoa negra” (Luana, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“Quando um negro passa perto de uma pessoa, ela acha que é para roubá-la” (Arthur, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

Um outro aspecto destacado pelos alunos foi a visão do branco acerca do negro e vice versa:

“O negro ainda vê o branco como senhor, patrão, como uma pessoa de nível superior, mais alto” (Marcelle, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“A visão que o branco tem de Exu, uma entidade das religiões afro: total falta de conhecimento, preconceito, como se fosse algo do mal”. (Antônio, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

“Como o branco vê o negro? O negro é visto como sujo, favelado, indigente, sem espaço na nossa sociedade. O negro é visto com um estereótipo negativo”. (Marta, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

Uma situação nos chamou muito atenção: o fato de dois alunos negros, Arthur e Rodrigo, motivados pelo vídeo, relatarem para a turma suas experiências negativas relacionadas a situações de racismo. Arthur foi parado por policiais quando voltava de uma partida de futebol e acreditou que isso só aconteceu porque estava com um grupo de amigos, que também eram negros. Já Rodrigo “tomou uma dura” porque estava grafitando um muro e ouvindo uma música bem alta, também com um grupo de amigos negros. Os alunos identificaram que a situação de preconceito estava relacionada à cor, mas como entender que a questão da cor é algo que foi construído historicamente em nossa sociedade? Nesse sentido, Munanga (2006) explica que:

“O que significa se “branco”, ser “negro”, ser “amarelo” e ser “mestiço” ou “homem de cor”? Para o senso comum, essas denominações parecem resultar da evidência e recobrir realidades biológicas que se impõem por si mesmas. No entanto, trata-se, de fato, de categorias cognitivas largamente herdadas da história da colonização, apesar da nossa percepção da diferença situar-se no campo do visível. É através dessas categorias cognitivas, cujo conteúdo é mais ideológico do que biológico, que adquirimos o hábito de pensar nossas identidades sem nos darmos conta da manipulação do biológico pelo ideológico” (MUNANGA, 2006, p.18).

Confrontando as situações constatadas pelos alunos à explicação de Munanga (2006), concluímos que o quesito cor é utilizado, na maioria das vezes, não como uma diferença biológica, mas sim como instrumento de exclusão social, discriminação e preconceito. Entendemos, também, que essas categorias foram construídas ao longo de um processo histórico e que, somente através de um processo pedagógico, poderão ser desconstruídas.

Finalizando a discussão sobre o documentário, uma aluna respondeu ao título “Quando o crioulo dança?” da seguinte forma:

“O crioulo dança quando ele não sabe ver seus direitos” (Aline, relato do vídeo, dia 19/10/2007)

Entendemos, pois, que o dançar está relacionado a perder sua vez, sua identidade, seu espaço na sociedade. Percebemos que é necessário romper com o imaginário negativo acerca da população negra, ainda muito arraigado em nossa sociedade. Portanto, de acordo com Gomes (2001), não se pode pensar em uma educação que contemple a cidadania se partimos do pressuposto de que as questões colocadas pela população negra, pelas mulheres, pelos portadores de necessidades especiais devem ser tratadas pela escola simplesmente para atender à reivindicação desses sujeitos. Mais do que isso, é preciso garantir a equidade e a justiça social.

2.3.4 A quarta oficina: discutindo o preconceito

A última oficina tinha como objetivo discutir o preconceito racial. Para tal, perguntamos aos alunos se eles já tinham sofrido algum tipo de preconceito, se conheciam alguém que já havia passado por essa situação e o que eles poderiam fazer para diminuir o preconceito. Em relação à primeira pergunta, notamos que alguns deles já haviam sofrido preconceito:

“Já sofri preconceito, no próprio restaurante do meu pai. Ele havia comprado recentemente e eu não tinha ido visitar. Quando fui, um dos garçons me fez sair do restaurante e foi até grosseiro comigo. Daí, pedi para falar com o dono e meu pai desceu e esclareceu tudo”. (Luana, questionário do dia 26/10/2007)

“Por fazer sobancelha e ter piercing rosa. Tem pessoas que dizem que sou gay”. (Thiago, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim, por uma menina da minha sala, porque faço sobancelha e tenho piercing no lábio me chama de gay”. (Marcelo, questionário do dia 26/10/2007)

“Já sofri preconceitos não com a cor, mas sim por ser gorda e até hoje eu sofro. Algumas meninas na minha sala ficam jogando piadinhas e também ficam zoando por eu passar hene”. (Elaine, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim por eu ser gordinha. Fui entrar num curso de jazz e senti que as outras meninas não me aceitavam muito, ficavam reparando cada passo meu só para ver se eu iria errar. Já ouvi até umas piadinhas: ‘Tadinha, ela não vai conseguir fazer isso!’ ou

‘Ah, isso é muito difícil para ela’. Graças a Deus deu tudo certo, eu até consegui me apresentar. Hoje já não estou mais lá, porém, não por elas, agora faço parte de um ministério de dança e são essas mesmas meninas que me viram dançar. Hoje consegui superar e sou feliz por não ter desistido!’ (Aline, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim, preconceito de família, por minha mãe ter se relacionado com uma pessoa negra, que é o meu pai, diziam que ela seria a única a escurecer a família”. (João, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim, certa vez eu estava andando pelo shopping e assim que eu entrei os seguranças me seguiram e, de certo jeito, foram comigo até a saída. Só pelo fato de eu ser negro”. (Paulo, questionário do dia 26/10/2007)

A partir desses relatos, entendemos que um número significativo de alunos já havia passado por alguma situação preconceituosa. Tal fato revela a importância de abordarmos a questão do preconceito racial, principalmente numa visão multicultural, com a finalidade de discutirmos como os discursos discriminatórios foram construídos ao longo da nossa história.

Os alunos também relacionaram casos de preconceito racial ocorridos com pessoas conhecidas, tais como:

“Sim, quando estava sentado em um lugar onde vende lanche, só que o cara que servia era negro e aí um cara pediu uma porção de batatas, mas aí ele viu que quem estava servindo era uma pessoa negra, ele falou assim: ‘me vê uma porção de macaquinhos’. O rapaz chorou muito, mas nada aconteceu com o cara”. (Pedro, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim, uma vez eu fui levar minha sobrinha com a minha irmã ao médico, só que minha irmã é bem morena e a minha sobrinha é branca. Chegando lá, a recepcionista perguntou se ela era a babá da criança” (Leda, questionário do dia 26/10/2007)

“Estávamos eu e um grupo de amigos voltando de uma festa. Os policiais nos abordaram, mas aconteceu uma coisa bem chata: eles não revistaram meus amigos brancos e sim foram logo no meu amigo negro. Nossa! Por que isso?” (Cláudia, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim. Conversando com umas colegas, estávamos falando de meninos aí uma menina falou que tinha achado o garoto bonito e outra perguntou quem era e ela respondeu, então essa outra disse que nunca ia achar preto bonito” (Lídia, questionário do dia 26/10/2007)

“Já vi uma situação. Minha prima tem uma tia que gosta mais da irmã dela por ela ser branca e ela é um pouco mais escura” (Jane, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim, tenho muitos amigos gays, principalmente na família, e sempre que andamos juntos, as pessoas xingam, querem até brigar” (Marli, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim, com minha mãe, geralmente quando ela entra em lojas, os seguranças ficam seguindo-a. Isso é uma forma de preconceito, só porque ela é negra eles acham que ela pode ser ladra” (Paula, questionário do dia 26/10/2007).

Como percebemos, os tipos de preconceito que foram relatados estavam, em sua maioria, relacionados à questão racial. Entendemos, pois, que esse tipo de preconceito e tantos outros, como o sexual citado por Marli, não estão presentes somente na escola, mas também na vida social desses alunos. Portanto, discutir o preconceito racial numa perspectiva multicultural nesse grupo, mostra a importância de levar também para a escola a discussão e a mudança de atitudes em relação às diferenças étnicas, raciais, culturais que permeiam a nossa sociedade.

Porém, Gomes (2008) alerta para o fato de não depositarmos toda a nossa esperança de superação do racismo e das desigualdades raciais na educação escolar, ainda que ela seja uma das responsáveis nesse processo.

Em relação ao desafio a preconceitos, os alunos deram algumas sugestões:

“Eu iniciaria um projeto com as crianças, pois os preconceituosos de hoje foram as crianças de ontem. Faria uma mudança no setor da educação, começando pelas escolas. Crianças hoje, adultos conscientes amanhã!” (Fernanda, questionário do dia 26/10/2007)

“Eu faria mais movimentos bem impactantes nas ruas, pra chamar mais a atenção de políticos e outras pessoas que ainda são racistas” (Paulo, questionário do dia 26/10/2007)

“Tentaria começar por mim mesma, fazendo a minha parte, passando para meus filhos que o preconceito só separa as pessoas” (Ana, questionário do dia 26/10/2007)

“Primeiro eu acabaria com esse padrão de que toda pessoa tem que ser magra, loira e branca, porque eu acho que isso é que gera preconceito na sociedade, porque todo mundo fica correndo atrás desse ideal” (Júlia, questionário do dia 26/10/2007)

Argumentamos, pois, que o desafio aos preconceitos pode e deve partir da escola. Mas o que vemos nas escolas é uma abordagem multicultural meramente folclórica (Canen, 2001, 2003, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Moreira, 2001; Canen e Oliveira, 2000), ou seja, não passa de uma comemoração do dia da Consciência Negra ou simplesmente a memória do dia da Abolição da Escravatura. Percebemos que a aluna Fernanda apontou para a necessidade de se fazer projetos com as crianças, afirmando que os preconceituosos de hoje foram crianças que não tiveram a oportunidade de discutir e conhecer a origem do preconceito racial.

Tanto as idéias de Fernanda quanto as de Pessanha (2003) indicam a necessidade de, desde o início, envolver, não só as crianças, mas também os adolescentes, oferecendo-lhes condições para que amadureçam conscientes de sua identidade e saibam questionar e

reivindicar seus direitos de cidadãos, independente de cor, raça, religião, etnia, sexo, classe social, entre outros marcadores identitários.

Contudo, Silva (2005) afirma que a questão da raça e da etnia não é simplesmente um “tema transversal”. É uma questão central de conhecimento, envolvendo poder e identidade. ora, se desejamos construir uma sociedade mais justa, solidária e democrática, precisamos dar voz a temas como a discriminação racial em nossos currículos. Contudo, de acordo com teóricos como Canen (2002), Silva (2005) e Gomes (2003), não se pode tratar a questão da raça somente como um tema transversal, pois correremos o risco de diluirmos a questão e acabarmos por ocultar as relações desiguais entre sujeitos e universos culturais diversos.

2.4 Avaliação dos encontros feita pelos alunos

Para finalizar, perguntamos aos alunos se os encontros os ajudaram a pensar sobre algumas questões, tais como o preconceito e as reações e vivências de atitudes racistas. Os depoimentos abaixo ilustram essas idéias:

“Esses encontros me ajudaram a pensar muito e me deram outra visão de como o mundo está lá fora”. (Lígia, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim. Porque nos fez pensar mais sobre o assunto, porque existem vários tipos de preconceito e em vários lugares e os encontros ajudaram a pensara alguma forma de acabar com isso”. (Jonas, questionário do dia 26/10/2007)

“Agora eu penso que não devo ligar para o que os outros acham de mim, eu tenho que me dar valor” (Elaine, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim, eles nos ajudaram a ver que as pessoas não podem ser julgadas pela cor, raça ou classe social”. (Rosa, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim, consegui expor o que eu pensava e aprender com as experiências dos outros”. (Aline, questionário do dia 26/10/2007)

“Sim, eu já sabia que existia preconceito, mas não sabia que acontecia toda hora. Seria bom se todas as escolas pudessem fazer eventos desse tipo, para conscientizar que o preconceito não é legal e nem engraçado” (Bruno, questionário do dia 26/10/2007)

Conforme vimos anteriormente, discutir o preconceito racial a partir de alguns instrumentos utilizados no cotidiano desses alunos, tais como letras de músicas, reportagens e poesias, permitiu aos mesmos uma abertura para o mundo além dos muros da escola, um

conhecimento acerca dos diversos tipos de preconceito, reconhecimento de sua própria identidade, bem como lhes deu oportunidade de aprender com a experiência dos outros e a entenderem que a escola também deve ser lócus de transformação. Segundo Cavalleiro (2001), a educação anti-racista reconhece a escola como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite o conhecimento respeitoso das diferenças raciais, bem como dos indivíduos pertencentes a grupos discriminados.

No momento final dessa aula, Aline contou-nos uma situação de exclusão que aconteceu na própria escola:

“Aqui tinha uma menina que até saiu da escola porque não se socializava. Além de ser negra, era pobre e ninguém se aproximava dela. A escola não fez nada! Hoje isso não acontece. Como você vê tem muita gente negra nessa sala. Isso tem que começar na escola, com os pequenos, porque é na escola que eles vão aprendendo a respeitar os outros”(Aline, relato da última aula, dia 26/10/2007).

Autores como Garcia (2004) e Serrano (2002) defendem que é necessário que os professores reconheçam os indicadores de intolerância para tomar as medidas adequadas. Ou seja, a formação dos professores para uma sociedade multicultural vai além de uma perspectiva meramente teórica, pois ultrapassa os muros da escola, oferecendo à sociedade os valores desconstruídos e reconstruídos sob uma perspectiva multicultural. Além disso, segundo Gomes (2008), a educação para as relações étnico-raciais, que cumpre o seu papel, é aquela em que

“as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos negros e brancos, ao passarem pela escola básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação” (GOMES, 2008, p.83).

Além do mais, é necessário resgatar a sensibilidade para modos diferentes de perceber as relações humanas, com a finalidade de criar uma organização multicultural, tal como a escola, que entenda e valorize as diversas possibilidades de culturas e, conseqüentemente, suas contribuições. Se a escola apresenta características de uma organização multicultural, ela será capaz de envolver seus agentes em situações de desafio aos preconceitos e viabilizar, por meio de estratégias, situações que resgatem o respeito pelas diversas culturas presentes em todas as áreas da nossa sociedade.

Percebemos uma grande receptividade, por parte dos professores da escola, em relação à discussão; no entanto, faltam ferramentas como livros didáticos, capacitação, projetos e mudança no próprio currículo escolar, para que, de fato, as mudanças em relação à questão

racial sejam efetivamente trabalhadas na escola, não somente numa perspectiva multicultural folclórica (Canen, 2002, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Moreira, 2001; Canen e Oliveira, 2002).

Como nos recorda Oliveira (2006),

“em caráter eventual, a questão é tratada, havendo no Município de São João de Meriti a Lei Municipal nº 936/97, que determina a inclusão das comemorações do Dia Nacional da Consciência Negra no calendário municipal, o que acontece com ampla participação das escolas. Entretanto, a eventualidade da questão e a falta de preparo dos docentes são fatores, entre outros, que impedem a inclusão do tema nos currículos escolares” (OLIVEIRA, 2006, p.118)

Ainda que a questão racial seja abordada nessa perspectiva, acreditamos não ser suficiente para que assuntos como desigualdade racial, racismo, preconceito, a história da cultura afro, as lutas dos movimentos sociais, entre tantos outros temas pertinentes a esse assunto, se esgotem numa semana de comemoração. Ao contrário, corremos o risco de banalizarmos a história da cultura afro, que é tão rica, transformando-a apenas em folclore. Portanto, como podemos transformar a escola em um espaço democrático, onde as culturas são igualmente respeitadas e valorizadas? Cavalleiro (2001) afirma que não é possível uma sociedade democrática se não nos comprometermos a banir, do cotidiano escolar, todas as atitudes e comportamentos que geram o racismo. Para tanto, Freire (2000) afirma que

“quão longe dela [democracia] nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. Quão ausentes da democracia se acham os que queimam igrejas de negros porque, certamente, negros não têm alma. Negros não rezam. Com sua negritude, os negros sujam a branquitude das orações... (FREIRE, 2000, p.40)

Nesse sentido, lutar pela democracia dentro da escola, através de uma prática multiculturalmente comprometida, é enfrentar todos os preconceitos criados pelos processos históricos, pelos meios de comunicação, pela educação familiar e religiosa, como desafios para uma prática pedagógica voltada para a desconstrução de comportamentos discriminatórios e a valorização e o respeito às diversas culturas presentes, não somente na escola, mas em toda a sociedade. Dessa forma, entendemos que os professores exercem um papel fundamental na luta contra o preconceito nos seus mais diversos aspectos. Mas, sabemos que os cursos de formação nem sempre preparam os futuros professores para lidar com a diversidade de saberes e também as diversas culturas. No entanto, nossa

responsabilidade social exige uma tomada de posição diante dos nossos alunos, levando-os a reconhecer e a valorizar as diferenças.

O capítulo seguinte mostrará uma experiência no nível superior, realizada por meio de uma pesquisa-ação com alunos que eram professores em formação.

CAPÍTULO 3 - A PESQUISA-AÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO: TRABALHANDO AS IDENTIDADES E OS POTENCIAIS MULTICULTURAIS

“Dialetizando as diferentes leituras de mundo que diferentes grupos fazem, a professora estará criando condições para o desenvolvimento da criticidade, indispensável à capacidade de escolhas conscientes e, por conseqüência, para a assunção da cidadania. Mas é preciso lembrar que apenas a criticidade não dá conta do exercício pleno de cidadania. Tão importante quanto a criticidade, é a criatividade, segundo movimento, que reconstrói, após a desconstrução (MOREIRA e SILVA, 2004, p.141).

Canen e Canen (2005a) definem o conceito de organização multicultural como aquela em que há pessoas trabalhando a partir de diversas perspectivas culturais. Além disso, tal organização tem seu cerne de trabalho na valorização de diferentes saberes culturais. Ora, se a escola trabalha na construção da identidade dos sujeitos, que é a questão central do multiculturalismo, é necessário que ela crie estratégias que valorizem a diversidade cultural.

Percebe-se, então, a necessidade de pensarmos também na formação do professor, na perspectiva acima. Autores como Garcia (2004) e Serrano (2002) defendem que é necessário que os professores reconheçam os indicadores de intolerância para tomarem as medidas adequadas.

O presente capítulo irá tratar da pesquisa-ação desenvolvida dentro de uma disciplina de um curso de pós-graduação *lato sensu*, numa universidade particular localizada na Zona da Leopoldina, no município do Rio de Janeiro. Essa universidade traz, na sua identidade institucional (Canen e Canen, 2005a), através do histórico (disponível no site da universidade), o seu objetivo principal, que é contribuir com o desenvolvimento das comunidades que a cercam. Esse documento também afirma que a universidade em questão tem um compromisso, desde a sua fundação, com o desenvolvimento da sociedade, formando profissionais e estimulando a cidadania, principalmente através de seus cursos de graduação, pós-graduação e extensão.

A disciplina “Educação e Multiculturalismo” era uma disciplina obrigatória, de 40 horas, que foi desenvolvida no curso presencial de Pós-Graduação em Educação e Práticas Pedagógicas, que acontecia de quinze em quinze dias, no período da noite. No início, a turma era composta por sete mulheres e cinco homens, mas, ao longo do curso, houve duas desistências, ficando três pedagogas, dois professores de História (um homem e uma mulher)

e cinco professores de Geografia (uma mulher e quatro homens)³. Apenas dois professores não atuavam na sala de aula, pois, conforme seus relatos, ainda não se sentiam seguros para dar aulas e exerciam uma outra profissão. É válido lembrar que todos eles eram ex-alunos dessa instituição e desejavam, através do curso, “aprimorar o conhecimento”, “continuar os estudos na área da educação”, “sentir-se mais preparado para atuar na sala de aula” e “ter um título de pós-graduação”, conforme as falas de alguns deles.

Organizamos a disciplina em oito encontros de três horas cada, a partir de duas categorias centrais: identidades e multiculturalismo. Em cada uma dessas grandes categorias, foram desenvolvidos os seguintes tópicos: *a origem do multiculturalismo; o multiculturalismo e seus dilemas; a relação do multiculturalismo com outros campos do saber; identidades individual, coletiva e institucional; o preconceito na escola; cultura escolar, diferença e identidade e exemplos de marcadores identitários (de raça, cor e religião)*.

As aulas foram estruturadas da seguinte forma: os alunos liam um texto motivador, disponibilizado previamente, havia uma explicação sobre o assunto e depois algumas questões para o aprofundamento da discussão em sala de aula. Porém, algumas aulas foram além da teoria, já que giravam em torno de atividades práticas desenvolvidas pelos alunos. Portanto, o objetivo deste capítulo é destacar alguns encontros considerados emblemáticos (mais especificamente, o terceiro, o quarto e o último), bem como seus efeitos sobre as próprias identidades desses alunos.

3.1 O PRIMEIRO ENCONTRO: O CONHECIMENTO ACERCA DO MULTICULTURALISMO

O primeiro encontro tinha como objetivos fazer uma sondagem a respeito do conhecimento dos alunos acerca do multiculturalismo e levá-los a refletirem sobre a origem histórica do mesmo, bem como a identificarem palavras-chave relacionadas a esse conceito, tais como *identidade, diversidade cultural, diferença, preconceito e tolerância*. Para tal, utilizamos, como instrumentos, uma dinâmica, um questionário e, por fim, o texto de Gonçalves e Gonçalves e Silva (2004), cujo título era “*O multiculturalismo nos EUA*”, mostrando que o multiculturalismo, enquanto movimento, surgiu nos anos 60, tendo como

³ Por motivos éticos da pesquisa, foram atribuídos nomes fictícios a todos os alunos.

mote os movimentos estudantis negros nos EUA. Além disso, o texto destacava que estudantes e líderes religiosos negros do sul dos Estados Unidos levavam avante a luta por igualdade de exercício de direitos civis e, a eles, se uniram outros cidadãos negros e, pouco a pouco, outros marginalizados, reivindicando direitos elementares.

A primeira tarefa realizada na aula foi “a dinâmica do espelho”, cujo objetivo era levá-los a refletir sobre o tema *identidade*, percebendo a importância tanto da individualidade quanto da coletividade. Eles se aproximaram, dois a dois, de uma caixa e olharam para dentro dessa caixa, onde havia um espelho. Não podiam falar nada, apenas observar. Depois, perguntei aos alunos o que eles tinham sentido e entendido daquela experiência. As reações mostraram não só o conhecimento sobre o tema, mas também o quanto se percebiam como sujeitos individuais e coletivos, como pode ser visto nos depoimentos a seguir:

“Nós vimos duas pessoas ao mesmo tempo, num mesmo lugar, mas com idéias diferentes” (Paulo, diário de campo, dia 14/04/2008).

“Olhamos para a mesma direção, mas com objetivos diferentes. Às vezes, até temos objetivos iguais” (Ana, diário de campo, dia 14/04/2008).

“Nunca estamos sozinhos e somos diferentes uns dos outros” (Maria, diário de campo, dia 14/04/2008).

“Devemos respeitar quem é diferente de nós” (Fabiana, diário de campo, dia 14/04/2008).

“É necessário aprender a conviver com o outro” (João, diário de campo, dia 14/04/2008).

A partir desses depoimentos, percebemos que a identidade era vista, pelos alunos, não só numa perspectiva individual, mas também coletiva (Canen e Canen, 2005; Fischmann, 2002; Moreira e Câmara, 2008), pois destacaram a importância de se respeitar o outro, assim como a questão da convivência, que implica em se levar em conta e respeitar a presença do “outro”, o olhar direcionado para o mesmo ponto, mas com interpretações diferentes, ajuda a relativizar nossas posições e nossas visões culturais. Além disso, a valorização da diferença também era vista como parte da identidade, como observamos nos depoimentos de Fabiana e João. Já Ana e Maria perceberam que a identidade é coletiva à medida que nunca agimos sós, independente dos objetivos de cada um, e, às vezes, estes até coincidem.

Após a dinâmica, surgiu uma conversa sobre essas experiências e, então, foram aparecendo palavras como *cultura*, *diversidade*, *tolerância* e *preconceito*, que têm destaque no multiculturalismo. Portanto, percebemos que já havia um conhecimento sobre o tema sem a preocupação com a definição. Segundo Canen (2002), o multiculturalismo é definido como

um conjunto de princípios e práticas voltados para a valorização da diversidade cultural e para o desafio de preconceitos e estereótipos a ela relacionados. Portanto, quando abrimos espaço para o diálogo sobre a diferença e a tolerância, já estamos abrindo caminho para o trabalho numa perspectiva multicultural.

Dando prosseguimento à aula, utilizamos o segundo instrumento, um questionário, intitulado “Conversa sobre identidade, preconceito e multiculturalismo”, que trazia as seguintes perguntas: *como você se define? Quais são as características principais da sua identidade? Já sofreu algum tipo de preconceito? Conhece alguém que já sofreu? Como foi? Como a escola poderia desafiar o preconceito? De que forma você, sendo professor, poderia trabalhar a questão do preconceito? Já ouviu falar em multiculturalismo?* Essas perguntas foram utilizadas com o propósito de avaliar o conhecimento prévio dos alunos a respeito do tema que estaria presente em todas as nossas aulas, a partir daquele dia: o multiculturalismo.

O multiculturalismo encara as identidades plurais como a base de constituição das sociedades, portanto, segundo Canen (2007), é necessário considerar o dinamismo, o hibridismo, as sínteses culturais e o movimento constante que resulta em novas identidades. Para Fischmann (2002), quando falamos sobre identidade, é preciso lembrar que ali encontramos o aspecto individual e coletivo. Mas, para Canen e Canen (2005b), há três níveis de identidade, que são: identidades individuais (indivíduos), identidades coletivas (marcador mestre) e identidades organizacionais (articulação da instituição com a pluralidade cultural; clima positivo, aberto à diversidade).

Analisando as respostas dos alunos em relação à primeira pergunta do questionário, percebemos que a identidade, na maioria das respostas (oito alunos), era vista como algo individual, já que falavam de si mesmos e não identificavam marcadores mestres, ou seja, algum marco da identidade percebido como central na construção da sua história de vida (Canen e Canen, 2005b). Podemos notar algumas tendências universalistas ao falarem de identidade, ou seja, falam de uma forma geral sobre o assunto:

“Uma pessoa aberta para a vida e para novas descobertas, solidária com os outros; a busca de conhecimento é o que me move. Determinada persistente, realista, ansiosa, etc”. (Anita, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Otimista, universalista, acredito que todos são portadores de capacidades e habilidades, portanto, todos são úteis; e o nível de igualdade e de respeito é patrimônio de todos” (Paulo, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Amigo, disposto a ajudar as pessoas da melhor maneira possível”. (João, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Sou uma pessoa muito humana”. (Marta, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

Como vimos anteriormente, a identidade foi pensada, pela maioria dos alunos, numa perspectiva geral, sem conexão do indivíduo com o coletivo. As palavras “universalista”, “amigo”, “pessoa muito humana” dão a idéia de algo bem generalizado, ou seja, elas não estão relacionadas a um marcador identitário (Canen e Canen, 2005b) específico de um indivíduo ou grupo. Já outros quatro alunos mostram-se mais preocupados com a perspectiva individual da identidade, uma vez que falam apenas de si mesmos, sem reconhecer a coletividade:

“Trabalhador, muito preocupado com o futuro da humanidade, autoritário (em tratamento), narcisista, avesso à franqueza”. (Jonas, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Uma pessoa comum com muita vontade de aprender... sou persistente e acredito no potencial do ser humano”. (Ana, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Como uma pessoa de mente aberta, capaz de se adequar a qualquer situação, uma vez que, na maioria das vezes, há essa necessidade. Características principais: humano, cordial, sensato e digno” (Alex, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Como uma pessoa esforçada; para algumas coisas sou covarde, enquanto que para outras, bastante corajosa. Características: esforçada, curiosa (muito), chata, amiga, crítica, medrosa, bondosa, etc” (Sara, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

Notamos que os alunos percebem-se como indivíduos, eles próprios híbridos e plurais, segundo Canen e Canen (2005a, 2005b), uma característica da identidade individual. Portanto, ao caracterizarem suas identidades, utilizam os termos “autoritário”, “persistente”, “sensato” e “esforçada”, por exemplo, relatam suas características individuais, considerando alguns marcadores identitários que perfazem a constituição desses sujeitos. Por outro lado, outros alunos mostram a identidade coletiva através da formação religiosa e familiar:

“Acredito ser em alguns momentos uma pessoa preocupada com o outro (o próximo), tento ser correta nas minhas atitudes e defendo com bastante convicção os valores cristãos de amar e respeitar o próximo. Sou família pra caramba, amo minha família e o meu trabalho de educadora”. (Maria, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Venho de uma família de classe média baixa, mas que não tem muito estudo. Tudo foi conquistado com muito trabalho” (Fabiana, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

Ao falarem de suas identidades, em alguns momentos, os alunos tiveram como marca principal algumas características híbridas de sua personalidade, ou seja, mostraram-se plurais, dotados de marcadores que perfazem a constituição desses sujeitos, mas esse hibridismo estava relacionado a categorias maiores, tais como religião e classe social. Diferentemente da identidade individual, segundo Canen e Canen (2005a; 2005b), a identidade coletiva refere-se

a algum marco da identidade percebido como central na construção de sua história de vida e das relações desiguais e preconceituosas que a atingem.

Como veremos a seguir, dois alunos assumiram sua identidade coletiva, reconhecendo seu marcador racial:

“Negra, base religiosa evangélica” (Alice, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Moreno, feio, mas inteligente (não muito inteligente)” (Marcos, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

Ao afirmar que é negra, Alice se enquadrava dentro de um grupo cujo marcador identitário é o de raça. Além disso, mostrava que a religião também estava presente em sua vida. Nessa perspectiva, entendemos que a construção de sua identidade individual também se dá nesse espaço, ou seja, no espaço religioso. Diferentemente de Alice, ao afirmar que é “moreno”, Marcos mostrou sua identidade coletiva, não nos padrões dicotômicos, branco ou negro, mas sim numa mestiçagem, o que revela uma consciência racial. A valorização das diversas religiões, raças, etnias e outros marcadores de identidade, no contexto escolar, é central, contribuindo para a construção e reconstrução das identidades coletivas e individuais (Canen e Canen, 2005b; Fischmann, 2002) e para sua representação nos diversos espaços sociais, educacionais e culturais.

Em relação à segunda pergunta, que questionava se ele/ela já tinha sofrido algum tipo de preconceito ou se conhecia alguém que já havia passado por isso, dos doze alunos, onze sofreram algum tipo de preconceito. Tal fato mostra a relevância de se mostrar o multiculturalismo (Candau, 2008; Canen, 2007, 2008a, 2008b; McLaren, 2000; Moreira, 2001) como um possível cominho de desafio a preconceitos. Vejamos algumas das respostas:

“Sim, no meu trabalho não tive uma oportunidade devido a ser simples demais”. (Marta, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Já sofri preconceito por ser “pobre” (economicamente) e estudar em escola pública – isso no período do primário”. (Ana, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Sim. Por ser branca e estar acima do peso, principalmente na infância”. (Anita, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Já sofri, sim. (...) Certa vez, estava prestes a entrar numa agência bancária e quando passei na porta automática, o segurança daquela agência me insultou ao dizer algumas bobagens de conteúdo racista”. (Alex, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Sim. Várias vezes tive problemas em dizer onde moro (Mangueira), pois já houve recusas para entrega de produtos, colegas que não quiseram ir a minha casa para

fazer trabalhos escolares. Quanto às pessoas que conheço, são várias; umas eram nordestinas (minha família paterna), ou por serem negras, ou por ganharem pouco, ou por terem deficiências na aprendizagem, ou por serem gordas. A minha mãe tem enorme preconceito contra gordos e velhos. Para ela, as pessoas devem ser bonitas, é isso que importa”. (Sara, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

A partir dessas respostas, percebemos que vários tipos de preconceitos, tais como econômico, social, racial, físico ou até mesmo devido à idade avançada estão presentes na vida dessas pessoas, assim também como na nossa sociedade. Portanto, discutir o multiculturalismo nesse grupo mostrou a importância de levar também para a escola a discussão e a mudança de atitudes em relação às diferenças étnicas, raciais, culturais que permeiam a nossa sociedade. Santos e Canen (2007) afirmam que a construção da identidade e a maneira de pensar e agir no mundo em que está inserida são também pontos fundamentais que perpassam pela escola. Conviver entre pessoas de culturas diferentes é uma condição fundamental para um clima saudável de aprendizagem.

É válido lembrar que dentre as respostas dadas, apenas uma aluna afirmou nunca ter sofrido preconceito:

“Por incrível que pareça, digo isto por causa dos lugares que convivo, nunca sofri preconceito, pelo menos que tenha percebido, mas conheço pessoas que sofreram preconceito em loja (os vendedores não atenderam achando que a pessoa não teria condições de comprar na loja Equatore)” (Alice, questionário do dia 14/04/2008).

Percebemos que Alice, “por incrível que pareça” (como ela mesma afirma), apesar de ser negra, não sofreu preconceito racial. Essa situação não parece ser tão comum, visto que o preconceito é muitas vezes aprendido nos livros, nos meios de comunicação, nos filmes, nos *outdoors*, principalmente quando idealizamos algumas características humanas como as representantes legítimas e naturais do que seja ser humano, tais como ser homem, branco e ter padrões europeu e norte-americano de se vestir e agir. Canen (2006) argumenta que o multiculturalismo é um movimento ativo de respostas concretas às diversidades culturais e que, além disso, busca caminhos discursivos que dêem voz àquelas identidades marginalizadas, seja na escola ou nas relações interpessoais.

Diante disso, percebemos uma grande contribuição dos estudos de Gomes (2003), que apresenta o corpo como expressão da identidade negra e a manipulação do cabelo como formas de chamar a atenção, pois são tomados pela cultura e recebem tratamento discriminatório. Assis e Canen (2004) afirmam que a identidade negra é emblemática da luta pela construção e reconhecimento identitário, visto que a mesma é tratada de modo desigual,

do ponto de vista histórico, econômico, social e cultural. Silva (2005) afirma que a identidade étnica e racial é, desde o começo, uma questão de saber e poder. O autor acrescenta que a história do termo “raça”, polêmico e carregado, está estritamente relacionado às relações de poder que opõem o homem branco europeu às populações dos países por ele colonizado.

Voltando ao questionário, em relação às perguntas três e quatro, que sondavam como a escola e os professores poderiam desafiar o preconceito, percebemos que a maioria das respostas trazia uma perspectiva mais crítica do multiculturalismo (Canen, 2001, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000), uma vez que mostrava a necessidade de discutir sobre as relações desiguais de poder entre culturas diversas, conforme as seguintes respostas:

“A escola poderia trabalhar mais as crianças nas séries iniciais. Como professora, abordar temas relacionados à questão do preconceito, passar filmes”. (Fabiana, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Levando os alunos a discutirem as questões sobre preconceito, ouvindo mais e mediando essas questões dentro da instituição de ensino”. (Ana, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Discutindo todos sem barreira. Mostrando-se aberto a qualquer discussão”. (Jonas, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Ter a preocupação de sempre mostrar aos alunos a importância do respeito, respeitar as diferenças (...). Trabalhar com os alunos que é através da diversidade que aprendemos e mostrar para eles que se fôssemos todos iguais não haveria o que trocar com o outro, pois é através da troca que enriquecemos o nosso conhecimento e formamos nossas opiniões”. (Anita, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Através de uma maior quantidade de eventos e/ou projetos culturais. Utilizando vários recursos educativos, tal como, por exemplo, filmes tratando desse tema”. (Alex, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“A escola poderia propor aos alunos situações que abordassem temas relacionados ao preconceito e sugerisse várias atividades que fossem importantes para a realização desse projeto. Em sala de aula, poderia propor assistir ao DVD que tratasse do tema, textos relacionados geradores de debates, discussão com o grupo, montagem de cartazes, murais, etc”. (Maria, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

Esses alunos acreditavam que a discussão sobre o preconceito era o melhor caminho para desafiá-lo, principalmente através de um diálogo aberto e de questionamentos, através de filmes, eventos, projetos culturais e situações-problema dentro da própria escola, não deixando de envolver toda a instituição, conforme o depoimento de Ana. Nota-se aí a importância da identidade institucional (Canen e Canen, 2005a; 2005b) dentro do

multiculturalismo crítico uma vez que a escola também deve propiciar um ambiente favorável à convivência das diversas culturas.

Apesar do avanço da perspectiva multicultural crítica no sentido de desafio a preconceitos, é necessário que avancemos também na tentativa de buscar, através do multiculturalismo pós-colonial (Canen, 2007; 2008b; McLaren, 2000;), identificar, na linguagem e na construção dos discursos, as formas como as diferenças são construídas. Para tanto, identificar expressões preconceituosas, já é um bom começo. Mas, o que fazer quando o preconceito está na própria escola? Esta é a conclusão de dois professores, que viam essa discussão como um grande desafio:

“É muito difícil para o professor trabalhar o preconceito, ao passo que a escola é preconceituosa, o próprio professor tem preconceito, já que os seus conceitos já foram todos pré-concebidos (...)”. (Marcos, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

“Através de debate após a exposição da contribuição do negro, do nordestino, enfim, dos que mais sofrem preconceito. Através de oficinas para os pais e alunos, mas primeiramente a escola tem que deixar de ser preconceituosa”. (Alice, questionário aplicado no dia 14/04/2008).

Percebemos que o assunto não é tão fácil, principalmente quando temos de abordá-lo na escola. Contudo, como argumentam Santos e Canen (2007), a escola é uma organização que lida com culturas diversas, e o multiculturalismo, como um conjunto de respostas às diversas culturas existentes, exerce um papel fundamental da educação. Nesse contexto, é por meio do multiculturalismo crítico (Canen, 2001, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000), que se torna possível o questionamento de processos racistas, discriminatórios e etnocêntricos que constroem as diferenças e marginalizam “o outro”, trazendo para dentro da escola uma educação que se comprometa com práticas discursivas para formar identidades abertas à pluralidade e questionadoras das opressões e marginalização de grupos em função da cultura, raça, religião ou outro marcador identitário cultural. Logo, como falar em escola sem falar em organização multicultural?

Canen e Canen (2005a) consideram organizações multiculturais aquelas que lidam com diferenciados níveis de diversidade cultural. Na escola, podemos dizer que esta diversidade diz respeito não só aos sujeitos que aí trabalham (professores, direção, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais e outros funcionários), com suas diferenças de raça, gênero, classe social e outras características, mas também à diversidade cultural dos clientes (pais e alunos) e das identidades das organizações que fazem parte de fusões, terceirizações, parcerias e outros processos (editoras, cursos de línguas, palestrantes,

curso de reciclagem etc). O foco da escola como uma organização multicultural deveria ser na valorização, na divulgação e na aprendizagem de diferentes saberes culturais, através de um currículo que valorizasse a diversidade cultural e propusesse ações multiculturais no ambiente escolar.

Os sistemas educacionais deveriam preocupar-se em preparar cidadãos capazes de valorizar as diferentes culturas e de conviver com elas. Segundo Serrano (2002), “frente à grande diversidade de opções que um sujeito encontrará no desenvolvimento de seus vínculos sociais, a função da escola em relação à formação da personalidade consiste em fixar os marcos de referência que permitirão a cada um escolher e construir sua ou suas múltiplas identidades” (SERRANO, 2002, p.9).

3.2 O TERCEIRO ENCONTRO: DISCUTINDO SOBRE IDENTIDADES

No terceiro encontro trabalhamos em sala de aula a importância da identidade e como ela é construída também na escola, tendo como referência o texto “*Rompendo fronteiras curriculares: o multiculturalismo e outros campos do saber*”, de Canen e Canen (2005b), que além de mostrar as vantagens oferecidas pelas pesquisas desenvolvidas dentro de uma perspectiva multicultural, mostrava, também, as dimensões centrais pelas quais a identidade pode ser visualizada. Após discutirmos o texto, os alunos tiveram, como proposta de atividade prática, a elaboração de uma atividade, para turmas da Educação Infantil e/ou do Ensino Fundamental, já que este é o público-alvo dos alunos-professores em questão, através da qual a escola pudesse trabalhar as três dimensões da identidade (Canen e Canen, 2005b).

A turma foi dividida em três pequenos grupos, a fim de que pudessem pensar, em termos coletivos, essa estratégia de trabalho. o primeiro grupo, composto por duas professoras do Ensino Fundamental (Primeiro Segmento) e uma professora da Educação Infantil, propôs como tema a ser desenvolvido por seus alunos “Eleições Municipais” e subtema “Cidadania e ética”. O objetivo do grupo era fazer com que seus alunos discutissem as propostas dos candidatos à prefeitura e a importância do voto.

Ana, Maria e Fabiana, que compunham o grupo, viram nas *eleições* um tema articulado ao sentido de coletivo, mas não de identidade coletiva (Canen e Canen, 2005b; Fischmann, 2002), pois em nenhum momento pensaram em trabalhar a identidade no sentido

de grupos identitários, mas sim no sentido de desenvolver um trabalho em grupo, como é visto a seguir:

Identidade coletiva: “desenvolvimento de questões críticas em relação às propostas dos candidatos e em relação à importância do voto”;

Identidade individual: “debate em grupos, com exposição” (trabalho em grupo, no dia 05/05/2008).

Além da ambigüidade criada pelo grupo a respeito da identidade coletiva, as alunas não conseguiram definir as identidades individual e institucional, demonstrando que, compreender as três dimensões pelas quais a identidade pode ser estudada (Canen e Canen, 2005), ainda seria um desafio para o grupo. Dentro de uma perspectiva multicultural, o grupo parecia ainda trabalhar numa perspectiva folclórica (Canen, 2007; 2008b, Canen e Canen, 2005; Oliveira e Canen, 2002) reduzindo as estratégias de trabalho a aspectos folclóricos, pois aproveitaram um momento político para trabalhar o tema, assim como é feito em festividades do dia do índio, dia da consciência negra, pontuando somente aquelas datas, sem questionar como se deu a luta desses povos, por exemplo.

Diferentemente do primeiro, o segundo grupo, composto por Paulo e João, ambos professores de Geografia do Ensino Fundamental e Marcos, professor de História, elaboraram as atividades para seus alunos, abordando as três perspectivas. Primeiramente, eles propuseram que os alunos assistissem ao filme “Escritores da Liberdade”. Esse filme conta a história de uma professora de Inglês, recém-formada, que vai trabalhar numa escola corrompida pela violência e tensão racial. Seus alunos eram adolescentes considerados indomáveis, criados no meio de tiroteios e agressividade. No entanto, ela trabalhava lutando para que a sala de aula fizesse a diferença na vida deles, levando-os a descobrir a tolerância e incentivando-os a escrever suas próprias histórias. Portanto, a proposta do grupo era discutir as identidades culturais que apareciam no filme, e a partir daí, dividir a turma em dois grupos, deixando que cada um falasse de suas experiências individuais, respeitando a realidade de cada um:

“Atividade: ver com os alunos o filme ‘Escritores da Liberdade’. A partir da visão do filme, trabalhar em sala de aula as identidades inerentes. A partir da temática que o filme expõe, mostrar a identidade individual através do exemplo prático em aula, dividindo a turma e questionando aos alunos do grupo A e em seguida do grupo B, a sua realidade de vida. Perguntando, por exemplo, ‘quem passou por essa experiência?’, e confrontá-los a entender que a realidade de todos (identidade coletiva) se consubstancia, se relaciona e se assemelha. Finalizar, solicitando aos alunos, uma redação crítica sobre o contexto a que estão submetidos, ressaltando as instituições, as oportunidades, dentro do conceito identitário institucional” (trabalho de grupo, no dia 05/05/2008).

No que concerne aos três níveis de identidade, individual, coletiva e institucional (Canen e Canen, 2005b), podemos afirmar que, ainda que tenha sido numa perspectiva multicultural crítica (Canen, 2001, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000), os alunos conseguiram abordá-las de forma objetiva. A primeira quando é dada a oportunidade de falar de si mesmos, de suas próprias experiências. A segunda quando os alunos são levados a perceber que se encontram numa realidade em comum, onde “se relacionam e se assemelham”, ou seja, pertencem a um grupo identitário. Por fim, a terceira dimensão é trabalhada à medida que os alunos escrevem sobre o contexto a que estão submetidos, falando sobre instituições, as oportunidades que têm. Isso acontece, por exemplo, quando falam que a atividade deve ser finalizada com uma “redação crítica, sobre o contexto a que estão submetidos, ressaltando as instituições, as oportunidades”.

As atividades propostas pelo terceiro grupo se enquadravam numa perspectiva multicultural crítica (Canen, 2001, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000), uma vez que, trabalhando as identidades múltiplas que aparecem no filme, poderiam levantar o questionamento da construção dos preconceitos e das diferenças. Contudo, uma discussão na perspectiva pós-colonial (Canen, 2007; 2008b; McLaren, 2000;), ajudaria no avanço de desafio a binarismos, tais como branco x negro, feminino x masculino, presentes não só no filme, mas também em nossas escolas, em nossa sociedade.

O grupo composto por Alex, professor de Geografia, Marta, professora de História, e Alice, pedagoga, foi o último a apresentar sua atividade e propôs que fosse feita uma gincana esportiva, cujo objetivo era “descobrir novos talentos, através das modalidades individuais ou em grupo”. O ambiente seria a quadra poli-esportiva de uma escola pública. Os alunos se reuniriam em grupos, por área de interesse, conforme a descrição abaixo:

“Atividade: gincana esportiva.

Identidade institucional: Escola Pública – cujo objetivo é o de aproveitar o espaço que a escola oferece (quadra poli esportiva) tendo como finalidade: motivar e descobrir novos talentos através das diversas modalidades individuais ou em grupo.

Identidade coletiva: formação de grupos por área de interesse (vôlei, basquete, atletismo, etc), onde cada grupo ficou com a responsabilidade de pesquisar e elaborar cartazes, na escola, sobre o esporte escolhido.

Identidade individual: contribuição do conhecimento e habilidades específicas” (trabalho em grupo, no dia 05/05/2008).

A partir do exposto, percebemos que o terceiro grupo também conseguiu elaborar as atividades dentro da proposta lançada no início da aula. A identidade individual foi trabalhada respeitando a habilidade específica de cada um e a identidade coletiva quando cada aluno

pôde escolher seu grupo “por área de interesse”. A identidade institucional foi contemplada a partir do momento em que foi respeitada a especificidade da escola pública. Ainda que tenham estruturado o trabalho na perspectiva das identidades, a atividade sugerida pelo grupo estava numa perspectiva folclórica do multiculturalismo (Canen, 2007; 2008b, Canen e Canen, 2005; Oliveira e Canen, 2002) porque a pontuou apenas como se fosse um campeonato, assim como fazem as “feiras de culturas”, por exemplo. Se, por outro lado, os estudantes tivessem pesquisado, por exemplo, como esses esportes são tratados em outros países, o porquê de alguns esportes serem mais valorizados que outros, suas histórias, se há relações de poder que estão por trás das competições esportivas, se há casos de discriminação racial, social, de gênero dentro do esporte, seriam questionamentos favoráveis a uma perspectiva multicultural crítica (Canen, 2001, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000), já que esta visa “promover a análise de relações desiguais de poder que implicam a valorização de certas culturas, economicamente dominantes, em detrimento de outras, marginalizadas” (CANEN, 2002, p.183). É importante observar tais limitações, na sala de aula, de modo a que não percamos de vista que nem sempre conseguimos, na tradução das intenções em ações, atingir os níveis de multiculturalismo mais crítico que almejavamos, sendo a pesquisa-ação um caminho desafiador, neste sentido.

Como vimos, o terceiro encontro buscou fazer com que os alunos trabalhassem no sentido de promover uma visão das identidades como fruto de construções, sempre provisórias e híbridas, articuladas às visões folclórica, crítica e pós-colonial do multiculturalismo. Trabalhar o multiculturalismo na construção da identidade escolar pode ser um importante ponto no sentido de abrir caminhos para se pensar em respostas que ressignifiquem os discursos que circulam na escola.

Para finalizar esse encontro, foi deixada uma tarefa para a aula seguinte, cujo tema seria *o preconceito na escola*. Os alunos deveriam pesquisar um texto, uma piada, uma história em quadrinhos, etc. que estivessem relacionados ao tema proposto. O resultado dessa pesquisa foi trabalhado no item a seguir.

3.3 O QUARTO ENCONTRO: CONVERSA SOBRE O PRECONCEITO NA ESCOLA

Essa aula tinha como objetivo discutir a questão do preconceito (racial, de gênero, étnico, religioso, sexual, etc.) na sala de aula, as relações de poder que estão por trás dessa

situação e de que maneira, através de uma perspectiva multicultural, a escola poderia desafiá-lo. Para tal, utilizamos o texto “*Olhando com o coração e sentindo com o corpo inteiro o cotidiano escolar*”, de Trindade (2002), que contava histórias de preconceitos criados dentro do próprio ambiente escolar como, por exemplo, a montagem de murais de Natal com anjinhos apenas louros porque, segundo a professora, era mais fácil cortar uma cartolina só, ou o do Dia das Mães, com figuras de mulheres que não representavam nem um pouco as mães reais dos alunos. Além disso, a autora chamava a atenção para a necessidade de uma prática pedagógica que estivesse voltada para a diversidade étnica e cultural da nossa população e que levasse em consideração a realidade dos alunos, sem inculcação de preconceitos.

Antes de discutirmos o texto, apenas quatro alunos da turma (Maria, Alice, João e Jonas) apresentaram a pesquisa pedida na aula anterior. Então, começamos o encontro a partir dos textos trazidos pelos alunos, conversando sobre cada um deles. Maria, professora do Primeiro Segmento do Ensino Fundamental, disse que se surpreendeu quando estava pesquisando em um dos livros didáticos que trabalhava com sua turma e se deparou com a seguinte tirinha:

‡ O modo como se atende ao telefone revela a educação de quem recebe a chamada. Leia e responda oralmente.



Qual das formas não é considerada educada? Por quê?

Figura 1 – tirinha retirada do livro *Portas Abertas*, editora FTD, 2º ano, p.27.

Como podemos observar, o livro traz a comparação entre duas situações, onde crianças atendem ao telefone de maneiras diferentes, e depois questiona qual das formas não é considerada educada. O livro induz ao aluno a responder que a forma B não é uma maneira educada, porque a criança grita. Porém, o que chama a nossa atenção é para o fato de os autores terem utilizado, na primeira situação, a imagem de uma criança branca, já na segunda,

a imagem de uma criança negra. O enunciado do exercício afirma que “o modo como se atende ao telefone revela a educação de quem recebe a chamada”. Então, por que utilizar a imagem de uma criança negra para demonstrar que quem grita ao telefone é mal educado? Ora, uma criança, ao ler essa afirmação e associá-la às figuras das crianças, pode concluir que a criança negra é mal educada, já a branca, não. Isso também poderia gerar conflitos, estimulando ações preconceituosas na sala de aula.

É necessário, conforme Coelho (2007) que se amplie a discussão sobre o preconceito racial, para que se faça uma reflexão de como a escola, através do curso de formação de professores, por exemplo, contribui para reprodução da discriminação e do preconceito nas formas como eles se manifestam na sociedade, a despeito do seu discurso de transformação e formação para a cidadania. Garcia (2004), por sua vez, sugere que os profissionais educadores necessitam de um outro tipo de formação, que não reduza a educação a uma questão meramente técnica, mas sim dando-lhe sua verdadeira dimensão que é de luta por hegemonia. Para que haja uma mudança é necessário introduzir na escola a discussão sobre a nossa história, sobre a construção e manutenção da hegemonia branca, e sobre as lutas contra-hegemônicas.

Conforme Silva (2002), a pesquisa da FASE (Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional - Rio de Janeiro) mostra que a maior diferença encontrada entre os indicadores sociais sobre a população branca e os da negra diz respeito justamente a um dos fatores que, com maior eficácia, poderiam contribuir para a promoção dos excluídos: a educação. Nesse mesmo sentido, Canen (2007) argumenta que, por meio do multiculturalismo pós-colonial, é possível identificar expressões preconceituosas, à medida que se busca ‘descolonizar’ os discursos que geram exclusão, preconceito e discriminação. Para tanto, cabe à escola e ao corpo docente perceber a necessidade da desconstrução de discursos preconceituosos que são aprendidos e alimentados dentro do próprio ambiente escolar.

A segunda história foi apresentada por João. Era um artigo que foi dado como resposta ao anúncio feito por uma academia de ginástica de São Paulo, no qual se perguntava a respeito de ser “baleia” (gorda) ou “sereia” (magra) no próximo verão. O mote central da discussão, a partir dessa situação, foi o preconceito físico com relação a padrões socialmente construídos de beleza, de moda, corroborados, no caso do anúncio em pauta, pela foto, postada pela academia, de uma “moça escultural de biquíni”. Em relação à mídia, Woodward (2007) argumenta que

“a mídia nos diz como devemos ocupar uma posição-de-sujeito particular – o adolescente “esperto”, o trabalhador em ascensão ou a mãe sensível. Os anúncios só serão “eficazes” no seu objetivo de nos vender coisas se tiverem apelo para os

consumidores e se fornecerem imagens com os quais eles possam se identificar” (WOODWARD, 2007, p.17-18).

Portanto, o que vemos são pessoas em busca dessa identificação, tornando-se escravas de academias, de remédios e cosméticos que dizem ser “milagrosos” na arte de emagrecer. Outras se tornam dependentes e muitas são enganadas pelas promessas de emagrecimento rápido. No entanto, nem sempre estão satisfeitas, e, por isso atendem ao apelo da mídia, das propagandas, dos anúncios como o retratado neste artigo:

DOMINGO, 6 DE MARÇO DE 2005



MISTÉRIOS DA ALMA

www.cantodaalma.com.br

DR. LUIZ ALBERTO PY
Médico formado pela UFRJ, conselheiro familiar pelo estado da Califórnia (EUA)

É melhor ser sereia ou baleia?

Baleias são bem resolvidas e amadas. Sereias não existem. São lindas, mas tristes e sempre solitárias

Uma academia de São Paulo colocou um anúncio: 'Neste verão o que você quer ser: sereia ou baleia?' Uma mulher enviou uma resposta a eles e distribuiu-a pela Internet. "Ontem vi o anúncio de vocês, com a foto de uma moça escultural de biquíni. Mas baleias sempre estão cercadas de amigos. Baleias têm vida sexual ativa, engravidam e têm filhotinhos fofos. Baleias amamentam. Baleias nadam por aí, cortando os mares e conhecendo lugares legais como os recifes de coral da Polinésia. Baleias comem camarão à beça. Baleias esguicham água e brincam muito. Baleias cantam muito bem e têm até CDs gravados. Baleias são enormes e quase não têm predadores naturais. Baleias são bem resolvidas, lindas e amadas. Sereias não existem. Se existissem, viveriam em crise existencial: sou peixe ou sou ser humano? Não têm filhos, pois matam os homens que se encantam com sua beleza. São lindas, mas tristes e sempre solitárias. Estar bem não quer dizer ter um corpo perfeito e ser admirada pela beleza física, mas estar bem consigo mesma, ser bem resolvida com a vida e colocar seus projetos para a frente. Prefiro ser baleia!" Certamente é uma resposta inteligente a um anúncio desastrado. Porém, recomendo que se evite o excesso de peso que prejudica a saúde em muitos aspectos. E também que procurem fazer exercícios físicos.

“ Só temos um corpo e ele abriga nossa alma ”

Figura 2- texto disponível no site www.cantodaalma.com.br

Concordamos com Dr. Luiz Alberto Py, médico responsável pela coluna, ao afirmar que “certamente é uma resposta inteligente a um anúncio desastrado”. Desastrado porque gera preconceito, discriminação e intimida, além de causar a indignação diante de um sistema perverso de padronização de beleza. Percebemos a existência de um preconceito, que muitas vezes é velado, mas que atinge sujeitos considerados “diferentes” apenas por não se enquadrarem em uma norma construída. Nessa perspectiva, o pensamento multicultural que informou nossa abordagem volta-se justamente para a desnaturalização de discursos pretensamente universais, demonstrando sua contingência e seu caráter de construção. Paulo Freire afirma que:

“Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente nossa opção” (FREIRE, 2000, p.67).

Portanto, denunciar esses tipos de apelos que incitam a atitudes preconceituosas revela a importância do multiculturalismo como um movimento de caráter contínuo e processual (Canen, 2002), na busca de desafiar a construção das diferenças e qualquer tipo de preconceito.

O terceiro texto foi-nos apresentado por Jonas, professor de Geografia. Era um texto retirado de um livro didático que mostrava um projeto de uma escola pública nordestina que tentava “dar voz a seus alunos, combatendo as discriminações regionais e os preconceitos que geram”. Assim, numa perspectiva multicultural, esse projeto buscava respostas plurais para incorporar a diversidade cultural e o desafio ao preconceito lingüístico nordestino, também na educação.

Preconceitos regionais

O texto que vamos ler a seguir é de uma professora de língua portuguesa da Universidade Federal de Pernambuco e trata da rica diversidade cultural e lingüística do Brasil.



“*Minha pátria é meu sotaque* é o nome do projeto] de uma escola pública nordestina, que tenta dar voz a seus alunos, combatendo as discriminações regionais e os preconceitos que geram. Preconceito é ter uma idéia formada antes, do que se origina um conhecimento não reciclado, com interpretações equivocadas. Quando se trata de preconceitos regionais no Brasil, eles têm um efeito folclórico e discriminatório. [...]

O preconceito lingüístico em relação à fala regional [...] discrimina os falares, tornando-os folclóricos, símbolos de ignorância e inferioridade, como se só tivessem acesso aos saberes ou só falassem correto os que seguem a norma do Centro-Sul. [...]

As diferenças causadas pela origem regional são superficiais e não impedem a [comunicação] entre brasileiros de todos os rincões. São questões outras, econômicas e políticas, que geram uma discriminação do falar de nossa região porque estamos afastados do centro do poder. [...]

Tanto faz dizer Recife ou Párcifi. No vocabulário, dá-se o mesmo. Um objeto pode ser no neado de formas diversas: bigu/carona; papagaio/pipa/pandorga; tiara/diadema; brabo/bravo, e muito, muito mais. Mas, quando o sotaque e o vocabulário indicam origem severina [nordestina] do falante, este é discriminado por provir de uma região subdesenvolvida e pobre.

O lingüista romeno Coseriu diz que a língua é um saber aprendido e que queremos imitar sempre a fala dos que pertencem a uma região ou classe que julgamos superiores a nós. É o caso da atitude subserviente do português em relação ao inglês, e do Nordeste em confronto com o Sudeste.

As transformações lingüísticas podem ter como causa a história, as características do lugar ou os desníveis socioeconômicos. Sem dúvida, dos três casos, [o último] é o mais doloroso e injusto, pois é traduzido em forma de preconceito e dificulta a aceitação social, e às vezes até profissional, de seus falantes. Não existe variedade regional que seja [de fato] mais correta que a outra, porém, alguns continuam divulgando que o carioca é que se expressa melhor na norma padrão da língua.

Esta afirmação é a resultante histórica da vinda da



Figura 3 – texto extraído do livro Projeto Araribá de Geografia, 7º ano, Editora Moderna.

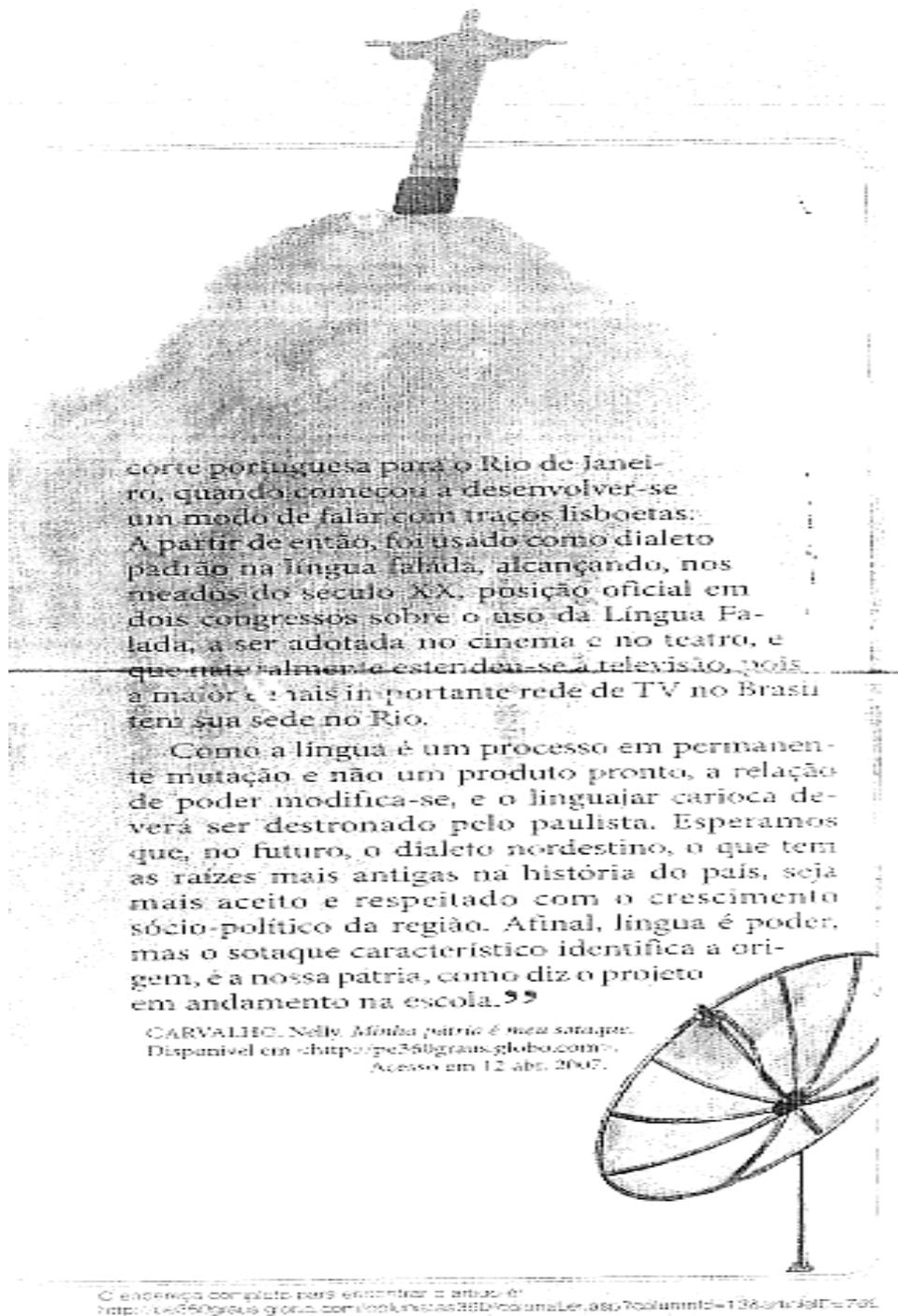


Figura 4 – texto extraído do livro Projeto Araribá de Geografia, 7º ano, Editora Moderna.

“*Minha pátria é o meu sotaque*” era um projeto que tinha como objetivo desafiar o preconceito não só lingüístico, mas também regional, social e econômico, conforme observamos no seguinte trecho: “Mas, quando o sotaque e o vocabulário indicam origem severina [nordestina] do falante, este é discriminado por provir de uma região subdesenvolvida e pobre”.

Segundo Silva (2005),

“na medida em que é uma relação social, o processo de significação que produza “diferença” se dá em conexão com as relações de poder. São as relações de poder que fazem com que a “diferença” adquira um sinal, que o “diferente” seja avaliado negativamente relativamente ao “não-diferente” (SILVA, 2005, p.87).

A idéia era demonstrar que diferenças e noções de “normalidade” são conceitos construídos no discurso, a partir das relações de poder. O texto afirma que “são questões outras, econômicas e políticas, que geram uma discriminação do falar de nossa região porque estamos afastados do centro do poder”. Portanto, se o tema fosse abordado numa perspectiva multicultural crítica (Canen, 2001, 2007, 2008B; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000), ajudaria a superar o discurso folclórico e os estudantes poderiam incrementar a discussão em termos das questões históricas das diferenças, dos preconceitos, de forma a superá-los. Além disso, essa perspectiva também ajudaria no sentido de problematizar tais relações assimétricas de poder, promovendo atividades voltadas para o desafio a estereótipos.

Para finalizar a discussão sobre o preconceito na escola, Alice nos apresentou um texto que havia lido em um Fórum sobre “Escarlarização do aluno surdo no ensino regular do estado do RJ”, cujo tema era a diferença:

Ser Diferente - Artur da Távola

Diferente não é quem pretenda ser. Esse é um imitador do que ainda não foi imitado, nunca um ser diferente. Diferente é quem foi dotado de alguns mais e de alguns menos em hora, momento e lugar errados para os outros que riem de inveja de não serem assim. O diferente nunca é um chato. Mas é sempre confundido por pessoas menos sensíveis e avisadas. Supondo encontrar um chato onde está um diferente, talentos são rechaçados; vitórias, adiadas. Esperanças, mortas. Um diferente medroso, este sim, acaba transformando-se num chato. Chato é um diferente que não vingou. Os diferentes muito inteligentes percebem porque os outros não os entendem. Diferente que se preza entende o porquê de quem o agride. O diferente paga sempre o preço de estar - mesmo sem querer - alterando algo, ameaçando rebanhos, carneiros e pastores. O diferente suporta e digere a ira do irremediavelmente igual, a inveja do comum, o ódio do mediano. O verdadeiro diferente sabe que nunca tem razão, mas que está sempre certo. O diferente começa a sofrer cedo, já no primário, onde os demais, de mãos dadas, e até mesmo alguns adultos, por omissão, se unem para transformar o que é potencial em caricatura. O que é percepção aguçada em: "puxa, fulano, COMO VOCÊ É COMPLICADO". O que é o embrião de um estilo próprio em: "você não está vendo como todo mundo faz?" O diferente carrega desde cedo apelidos que acaba incorporando. Só os diferentes mais fortes do que o mundo se transformaram nos seus grandes modificadores. Diferente é o que vê mais longe do que o consenso. O que sente antes mesmo dos demais começarem a perceber. Diferente é o que se emociona enquanto todos em torno, agridem e gargalham. É o que engorda mais um pouco; chora onde outros xingam; estuda onde outros burlam. Quer onde outros cansam. Espera de onde já não vem. Sonha entre realistas. Concretiza entre sonhadores. Fala de leite em reunião de bêbados. Cria onde o hábito rotiniza. Sofre onde os outros ganham. Diferente é o que fica doendo onde a alegria impera. Fala de amor no meio da guerra. Deixa o adversário fazer o gol, porque gosta mais de jogar do que de ganhar. Os diferentes aí estão: enfermos, paráliticos, machucados, inteligentes em excesso, bons demais para aquele cargo, excepcionais, narigudos, barrigudos, joelhudos, de pé

grande, de roupas erradas, cheios de espinhas, de mumunha ou de malícia. Alma dos diferentes é feita de uma luz além. Sua estrela tem moradas deslumbrantes que eles guardam para os pouco capazes de os sentir e entender. E nessas moradas estão tesouros da ternura humana. De que só os diferentes são CAPAZES. Artur da Távola. (Texto extraído do livro *Mevitevendo*)

Esse tema tem sido bastante discutido nos últimos anos e certamente não é em vão que Silva (2007) argumenta que

“as afirmações sobre diferença também dependem de uma cadeia, em geral oculta, de declarações negativas sobre (outras) identidades. Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis” (SILVA, 2007, p.75).

Ao utilizar o questionamento “você não está vendo como todo mundo faz?”, Artur da Távola mostra realmente como se sente, na maioria das vezes, aquele considerado “diferente” pela sociedade. Se não faz o que se considera “normal”, “geral”, o que “todo mundo faz”, passa a ser excluído, pois se torna diferente do que é considerado padrão, homogêneo. Ou seja, o certo é fazer o que todo mundo faz! Ainda nesse sentido, Silva (2007) afirma que a identidade e a diferença são interdependentes, criações sociais e culturais e, além disso, são o resultado de atos de criação lingüística, ou seja, são criadas por meio de atos de discursos. Nessa mesma linha, Canen (2002) defende que o multiculturalismo representa uma perspectiva que busca desafiar a construção das diferenças e dos preconceitos, através de currículos que promovam a sensibilidade à pluralidade cultural e a desconstrução de discursos que silenciam ou estereotipam o outro.

O ser diferente, do texto acima, é mostrado como aquele que foge aos padrões determinados pelo senso comum e que é discriminado por isso: “o diferente paga sempre o preço de estar – mesmo sem querer – alterando algo, ameaçando rebanhos, carneiros e pastores”. Ameaça porque o outro é o outro gênero, a outra raça, a outra religião, a outra etnia, a outra cor, a outra sexualidade, por exemplo. Como Silva (2007) nos alerta,

“a afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer “o que somos” significa também dizer “o que não somos”. A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído” (SILVA, 2007, p.82).

Portanto, a diferença apresentada no texto “Ser Diferente” é vista como um processo excludente, já que os diferentes são apresentados como “enfermos, paráliticos, machucados,

inteligentes em excesso, bons demais para aquele cargo, excepcionais, narigudos, barrigudos, joelhudos, de pé grande, de roupas erradas, cheios de espinhas, de mumunha ou de malícia”.

Segundo Gomes (2001),

“ainda nos falta avançar muito para compreendermos que o fato de sermos diferentes uns dos outros é o que mais nos aproxima e o que nos torna mais iguais. Sendo assim, a prática pedagógica deve considerar a diversidade de classe, sexo, idade, raça, cultura, crenças etc., presentes na vida da escola e pensar (e repensar) o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa” (GOMES, 2001, p.87).

Portanto, cabe aqui ressaltar a importância de se trabalhar na perspectiva do multiculturalismo pós-colonial (Canen, 2007; 2008b; McLaren, 2000;), uma vez que esta focaliza os processos pelos quais as diferenças são construídas por intermédio dos discursos. Um outro fato importante é que o texto aborda o posicionamento da escola em relação ao diferente: “o diferente começa a sofrer cedo, já no primário, onde os demais, de mãos dadas, e até mesmo alguns adultos, por omissão, se unem para transformar o que é potencial em caricatura”. Notamos, pois, como a escola é, muitas vezes, responsável por criar atitudes discriminatórias e preconceituosas, excluindo o diferente. É por isso que Silva (2007) vê a questão da identidade e da diferença não só como um problema social, mas também como um problema pedagógico e curricular:

“É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem um com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular” (Silva, p.97, 2007).

Como desejar o sucesso de um aluno que “carrega desde cedo apelidos que acaba incorporando” à sua trajetória de vida e que vai perdendo sua identidade devido a um perverso processo de exclusão, preconceito e discriminação? Segundo Gomes (2001), a construção de práticas democráticas e não preconceituosas implica o reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais. Dessa forma, estaremos articulando educação, cidadania e raça. Portanto, cabe à instituição escola criar estratégias multiculturais (Canen e Canen, 2005a) a fim de preparar o profissional de educação para lidar com a diversidade cultural e de diminuir ou extinguir os diversos tipos de preconceitos presentes no ambiente escolar. Como consequência, a sociedade também colherá os frutos dessas estratégias, uma vez que os alunos, como sujeitos de sua própria história, construirão sua cultura a partir dos discursos

interculturais, conhecendo, valorizando e respeitando não somente a sua cultura, mas também a do outro.

A partir dos textos compartilhados pelos alunos na aula sobre o preconceito na escola, discutimos sobre os preconceitos racial, físico, lingüístico e em relação ao deficiente auditivo, o que mostrou a relevância de se pensar, através de estratégias multiculturais, como desafiá-los. Além disso, mostrou também a necessidade de se aprofundar os estudos sobre a questão da identidade e da diferença, sendo esta uma necessidade, inclusive, curricular (Silva, 2007), assim como aquela relativa à importância de se tentar problematizar as formas discursivas pelas quais as diferenças e os preconceitos são construídos através dos discursos. No entanto, foi possível entender a responsabilidade da escola e dos profissionais da educação repensar o seu projeto político pedagógico e o currículo a fim de que as relações de poder, os binarismos e os congelamentos de identidades sejam trabalhados numa perspectiva multicultural, entendendo a identidade como múltipla, plural e sempre em construção.

3.4 O ÚLTIMO ENCONTRO: AVALIAÇÃO E IMPACTOS DO CURSO

Pelo próprio desenvolvimento do trabalho, notamos que a pesquisa-ação na pós-graduação permitiu impactos sobre os alunos, o que será o foco desta seção do presente estudo. Como toda pesquisa-ação, de acordo com André (2007) e Barbier (2002), além do planejamento e da execução, deve haver um momento de avaliação, o que ocorreu no último encontro, objeto da análise a seguir.

Após assistirmos ao filme “Escritores da Liberdade”, filme proposto por um grupo na aula sobre identidades, os alunos responderam a um questionário, avaliando a relevância dos temas abordados nas aulas, assim como manifestando em que medida o curso estava dentro de suas expectativas e como, após terem sido participantes do mesmo, definiam o multiculturalismo e descreviam seus possíveis impactos, em suas práticas pedagógicas.

Em relação à *relevância dos temas*, foram destacados alguns depoimentos:

“Todos os temas discutidos em sala de aula vieram a contribuir muito para meu campo de aprendizagem”. (João, questionário final, no dia 23/06/2008)

“A possibilidade de tornar perceptível a importância da educação junto ao multiculturalismo em todos os aspectos específicos”. (Alex, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Muito significativa, pois ampliam os nossos horizontes na busca de um conhecimento mais construtivo e/ou consistente na elaboração de nosso currículo escolar”. (Paulo, questionário final, no dia 23/06/2008)

“O curso me fez redirecionar alguns paradigmas. Algumas visões preconceituosas que eu tinha foram lançadas por terra”. (Marcos, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Despertar no professor os muitos temas trabalhados no dia-a-dia de sala de aula, profundamente ligados às várias culturas de nossa clientela”. (Jonas, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Todos os temas forma importantes para levantar questionamentos e me levaram a fazer um reflexão em cada aula e a pensar em como aplicar os novos conhecimentos na minha vida”. (Ana, questionário final, no dia 23/06/2008)

Como vimos, os temas abordados durante as aulas de Educação e Multiculturalismo, do curso de pós-graduação em Educação e Práticas Pedagógicas, não só aparentaram ter contribuído para a aprendizagem desses alunos, como também para a elaboração de novas estratégias de trabalho, conhecimento consistente para a construção do currículo escolar, mudanças de paradigmas e percepção da cultura escolar.

No que se refere às *expectativas do curso*, a maioria dos alunos mostrou que, na verdade, o curso estava além do que esperavam e que as discussões realizadas em sala de aula foram de grande valia, conforme as respostas abaixo:

“Não só estava, como foi além das expectativas, uma vez que as discussões dos variados temas em sala de aula, me fez ter outro tipo de raciocínio”. (Alex, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Estava e foi muito além, devido a riqueza dos temas abordados”. (Paulo, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Superou; a liberdade de discutir novos temas serviu como um estudo coletivo, onde se aprende mais e se adquire novas idéias e como resolver situações”. (João, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Superou todas as minhas expectativas, pois eu não fazia idéia do tema”. (Fabiana, questionário final, no dia 23/06/2008)

“O curso, no começo, atendeu bem minhas expectativas, depois comecei a ver que estava ‘mexendo’ comigo, me fazendo ‘ver’ algumas questões de forma ‘diferente’. Ao final, percebo que foi muito bom ter assistido às aulas e ter participado dos debates ‘calorosos’”. (Ana, questionário final, no dia 23/06/2008)

Superar as expectativas é um reflexo de que os alunos realmente se sentiram envolvidos com o curso e se mostraram bastante receptivos com a proposta de trabalho. Ademais, é importante salientar que houve uma parceria, como João mesmo destaca, através

da qual um estudo coletivo possibilitou um aprendizado intenso, trocas de experiências e novas idéias para resolver situações-problema.

A terceira pergunta, que pedia aos alunos que definissem o multiculturalismo, suscitou algumas respostas como:

“Uma união de valores morais e éticos, que é um processo lento, mas que caminha para uma sociedade mais justa e sem preconceitos com o outro”. (João, questionário final, no dia 23/06/2008)

“A diversidade de culturas em sociedade, sem visar qualquer tipo de preconceito imposto pela própria sociedade”. (Alex, questionário final, no dia 23/06/2008)

“É a base de troca fundamental entre as partes envolvidas no processo de educação”. (Jonas, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Multiculturalismo é respeitar as diferenças e não diminuí-las” (Fabiana, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Para mim, multiculturalismo é entender as diferenças, o outro e entender minhas próprias diferenças para entender o outro”. (Ana, questionário final, no dia 23/06/2008)

Conforme os depoimentos acima, percebemos que, apesar de termos estudado as perspectivas folclórica, crítica e pós-colonial do multiculturalismo (Canen, 2001, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; McLaren, 2000), as respostas estão numa perspectiva crítica, entendendo o multiculturalismo com o respeito “às diferenças”, reconhecendo a “diversidade de culturas”, sem ter “preconceito com o outro”, ainda em uma visão um tanto abstrata. No entanto, comparando com as primeiras opiniões (do questionário da primeira aula), vemos que houve avanço, visto que a maioria se encontrava numa perspectiva mais folclórica, relacionando o tema multiculturalismo exclusivamente a categorias tais como “cultura”, “culturas variadas”, “população brasileira”, “convivência com os semelhantes”, sem problematização do preconceito, como podemos ver a seguir:

“Termo com várias definições, mas que com certeza vem para aumentar nossa visão de mundo e cultura, para nosso melhor entendimento da forma de agir do outro, eu acho”. (João, questionário da primeira aula, no dia 14/04/2008)

“Quando abordo o tem ‘a população brasileira’, na minha prática”. (Jonas, questionário da primeira aula, no dia 14/04/2008)

“É a diversidade de culturas em variadas sociedades”. (Alex, questionário da primeira aula, no dia 14/04/2008)

“Não tive conhecimento do ‘multiculturalismo’ pelo nome, mas em conversa percebemos que estamos envolvidos com esta palavra”. (Fabiana, questionário da primeira aula, no dia 14/04/2008)

“Sei muito pouco sobre o tema”. (Sara, questionário da primeira aula, no dia 14/04/2008)

“Vivemos a vida toda acompanhado por ele [multiculturalismo], faz parte do nosso cotidiano e na convivência com os nossos semelhantes”. (Paulo, questionário da primeira aula, no dia 14/04/2008)

“Acredito ser diferentes tipos de culturas que se relacionam”. (Maria, questionário da primeira aula, no dia 14/04/2008)

Podemos afirmar que, dentre as respostas do questionário da primeira aula, apenas duas se preocuparam em falar da “identidade”, da “diversidade” e das “diferenças”, conforme as respostas abaixo, mas, ainda assim, em uma visão pouco problematizadora:

“Na sala de aula, no trabalho, no meu dia-a-dia. Vivo entre muitos e tento entender cada um, respeitando a identidade”. (Marta, questionário da primeira aula, no dia 14/04/2008)

“Diferentes culturas, diversidade. Todos somos diferentes no modo de pensar, agir, nas crenças, na classe sócio-econômica e ao mesmo tempo temos tanto a contribuir com os outros”. (Ana, questionário da primeira aula, no dia 14/04/2008)

Finalizando o questionário avaliativo do último encontro, no que se refere às contribuições do curso para as práticas pedagógicas, eis algumas das respostas dos alunos:

“O aprimoramento da minha postura ética e profissional para a minha futura prática em sala de aula”. (Alex, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Já iniciei na escola um trabalho focando hábitos, costumes, dialeto, lendas, etc. do povo brasileiro, fruto do meu aprendizado a partir desse curso”. (Jonas, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Mudança de pensamento, sempre. Olhar com um novo olhar para as questões que se apresentam dentro da sala de aula”. (Alex, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Eu trabalho com a Educação Infantil. A minha convivência com os alunos é muito afetiva, mas tenho muita segurança em resolver os problemas porque a disciplina foi muito bem ensinada”. (Fabiana, questionário final, no dia 23/06/2008)

“Estou de licença médica, mas quando retornar, com certeza aplicarei algumas táticas multiculturais na estratégia de minhas aulas”. (Marcos, questionário final, no dia 23/06/2008)

Repensar a prática pedagógica é um exercício que devemos fazer constantemente. Se ela estiver atrelada a uma prática multiculturalmente comprometida, há a possibilidade de nos tornarmos responsáveis por levantar questionamentos relacionados a preconceitos, identidades, diversidade cultural e diferença que são temas centrais no multiculturalismo.

Portanto, chegar ao final de um curso reconhecendo que se faz necessário direcionar um novo olhar para a educação, mudar o pensamento, aplicar táticas multiculturais, mudar a

nossa postura profissional e elaborar projetos que valorizem a diversidade cultural do nosso país, assim como esses alunos disseram, são exemplos de que essa experiência valeu como passo inicial de um projeto motivador para a aplicação de estratégias multiculturais em nossas práticas pedagógicas.

Dessa forma, pensar a escola, a universidade, a sociedade numa perspectiva multicultural é pensar em atividades que alarguem as fronteiras culturais dos indivíduos, de forma a que sujeitos de culturas, etnias, raças e outros determinantes plurais possam desafiar visões etnocêntricas e abrirem-se para outras vozes (Canen e Canen, 2005a). Sem dúvida, as mudanças geram conflitos, tanto nas atitudes individuais com nas dos diversos grupos a que pertencem, mas estes devem visar ao crescimento, à valorização da diversidade de culturas que permeiam as relações humanas.

Nessa perspectiva, Gomes (2008) mostra que, “entender a dimensão do conflito e repensar a prática pedagógica com base nele, no sentido de exercitar uma postura ética, poderá apontar para a liberdade, e não para o aprisionamento do sujeito no preconceito, na desigualdade, na discriminação e no racismo” (GOMES, 2008, p.83).

Nesse mesmo sentido, Freire (2000) aponta para a questão da liberdade no sistema educacional quando afirma que

“nenhuma educação que pretenda estar a serviço da boniteza da presença humana no mundo, a serviço da seriedade da rigorosidade ética, da justiça, da firmeza do caráter, do respeito às diferenças, engajada na luta pela realização do sonho da solidariedade pode realizar-se ausente da tensa e dramática relação entre autoridade e liberdade” (FREIRE, 2000, p.35).

Confrontando as idéias tanto de Gomes (2008) quanto de Freire (2000), concluímos que a educação para a liberdade só será possível quando as pessoas envolvidas nesse processo se libertarem de suas visões dogmatizadas e preconceituosas a respeito de todo aquele que, de uma forma ou de outra, for considerado “diferente”. Daí a importância de se ter uma escola que adote estratégias multiculturais (Canen e Canen, 2005a), “quebrando” preconceitos e resgatando o respeito às diversas culturas que passam pela escola.

Portanto, numa tentativa de propiciar uma atividade multicultural para todos aqueles que atuam ou desejam atuar numa organização multicultural (Canen & Canen, 2005a) como a escola, sugerimos que a estratégia realizada com o grupo de alunos descrita anteriormente possa ser debatida, problematizada e aprimorada para trabalhos futuros, transformando-a em oficinas, principalmente se for realizada com alunos da Educação Infantil ou do Ensino

Fundamental. Além disso, outros tipos de materiais podem ser utilizados tais como poesias, letras de músicas, reportagens, entre outros, adequando a linguagem ao público-alvo.

Dessa forma, estaremos abrindo a porta para que o multiculturalismo comece a entrar em nossas escolas, modificando nossas ações, modos de pensar e agir em relação ao outro, valorizando suas potencialidades na formação de sujeitos integrantes de uma sociedade plural.

No capítulo a seguir, veremos como o Conselho Municipal pela Igualdade tem pensado políticas públicas para a educação, no sentido de desafio ao preconceito racial, no Município de São João de Meriti.

CAPÍTULO 4 – O CASO DO COMIRA: POSSIBILIDADES POLÍTICAS FUTURAS

Este capítulo analisa o caso do Conselho Municipal pela Igualdade Racial (COMIRA), suas perspectivas e planos de ações para a criação de políticas públicas para a promoção da igualdade racial no município de São João de Meriti, utilizando dois documentos criados pelo Conselho: o “Plano de Aplicação do Fundo Municipal - Propostas de Emendas - Orçamento 2008 - Apoio a Iniciativas de Promoção da Igualdade Racial” e a “Carta Compromisso – Gestão 2009-2012”. Além disso, destacamos trechos das entrevistas concedidas pela presidente do Conselho e de um Conselheiro, através das quais analisamos suas idéias acerca da Lei 10.639/03, da identidade negra, do racismo, da formação, dos objetivos e das propostas educacionais do COMIRA para o desafio ao preconceito racial no município de São João de Meriti. O objetivo foi o de assinalar que ações da educação básica e da educação superior, objetos dos capítulos anteriores, poderiam se beneficiar de outras no contexto de engajamento político maior, em espaços coletivos de discussão e decisão, para além da educação.

4.1 O COMIRA: UMA AÇÃO POLÍTICA MULTICULTURALMENTE COMPROMETIDA

Como vimos na metodologia dessa pesquisa, a pesquisa-ação desenvolvida na Escola Era, localizada em São João de Meriti, desencadeou um estudo de caso, que foi o estudo do COMIRA, o Conselho Municipal Pela Igualdade Racial do município de São João de Meriti, Baixada Fluminense, tendo como objetivos estudar uma ação política concreta, desenvolvida no sentido de desafio a preconceitos e analisar em que medida suas propostas estavam voltadas para práticas educacionais multiculturais em relação àquele município.

Este estudo de caso utilizou como instrumentos de pesquisa entrevistas semi-estruturadas com a presidente do COMIRA e um Conselheiro e a análise de dois documentos: um criado como proposta de trabalho para o ano de 2009, intitulado “Plano de Aplicação do Fundo Municipal - Propostas de Emendas - Orçamento 2008 - Apoio a Iniciativas de Promoção da Igualdade Racial” (ANEXO 3) e o outro uma carta compromisso que deveria ser assinada pelo prefeito eleito nas últimas eleições, intitulada “Carta Compromisso – Gestão 2009-2012” (ANEXO 4). Segundo Yin (2005), os documentos são úteis na hora de verificar a

grafia correta e os cargos ou nomes de organizações que podem ter sido mencionados na entrevista. Além disso, podem fornecer outros detalhes específicos para corroborar as informações obtidas através de outras fontes, permitindo ao pesquisador fazer inferências sobre o assunto.

O COMIRA, que tem como um dos seus objetivos a busca pela implementação de políticas públicas para a promoção da igualdade racial no município de São João de Meriti, apresentou, no “Plano de Aplicação do Fundo Municipal - Propostas de Emendas - Orçamento 2008 - Apoio a Iniciativas de Promoção da Igualdade Racial” (ANEXO 3), um programa de ações bastante comprometidas com a questão da promoção da igualdade racial para o ano de 2008, que, segundo a presidente do Conselho, infelizmente, não foram assumidas pelo atual governo. As propostas do plano eram divididas em cinco itens, tendo cada uma o seu programa, uma ação desejada, o valor previsto para a execução da ação e a fonte, ou seja, as parcerias com as quais o COMIRA desejava contar. Esses programas serão descritos nos itens a seguir. É válido lembrar que os valores previstos para a realização das ações, por não ser objeto dessa pesquisa, foram descartados da análise.

4.1.1 Programa de aplicação da Lei 10.639/03

Em relação ao programa de aplicação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio de todo o país, o Conselho propôs que fosse realizada uma capacitação, que se dividiria da seguinte maneira: capacitação para a aplicação da Lei para Escolas, Educadores e Conselho Racial. O Conselho seria inicialmente representado por dois conselheiros e as escolas (2 estabelecimentos) e dois educadores seriam selecionados previamente. Essa capacitação aconteceria através de uma oficina de três dias, além, é claro, de palestrantes habilitados para conduzi-la.

Concomitantemente a essas idéias, o Conselho, contando com o apoio da Secretaria de Educação, pensou na produção de cartilhas e materiais didáticos, tais como CDs, DVDs e cartazes, a fim de que pudessem divulgar e facilitar o desenvolvimento do trabalho de formação

4.1.2 Programa de Promoção de Políticas de Ações Afirmativas para a Igualdade Racial

No que tange à promoção de políticas de ações afirmativas para a igualdade racial, a primeira proposta do documento era que fosse feita uma campanha pelo respeito à diversidade religiosa, tão discriminada quando se trata das religiões de matriz afro-descendente. Além disso, propunha também uma capacitação de afro-descendentes para a cidadania, gestão pública e para o trabalho, com incentivo à equidade. Por fim, pretendia que fosse lançado um edital para apoio a projetos tanto na área racial como voltados para pesquisas na área da igualdade racial. Para a realização desse programa, esperava-se que houvesse a parceria entre as Secretarias de Cultura e Educação e Secretarias do Trabalho e de Governo.

4.1.3 Programa de Gestão da Política de Promoção da Igualdade Racial

Analisando a dimensão das propostas lançadas por esse documento não seria possível pensar nessas ações sem direcionar o olhar para a gestão da política de promoção da igualdade racial. Para tanto, o COMIRA lançou quatro propostas para esse programa. A primeira visava à capacitação de servidores municipais e agentes públicos de saúde em temas transversais. Dentro dessa perspectiva, o Conselho percebeu que algumas ações eram fundamentais, tais como: a inserção do quesito cor nos formulários de atendimento nos órgãos públicos, iniciativas de promoção da saúde da população negra e iniciativas de promoção de equidade em relação à mulher negra. Na visão do COMIRA, para realizar tais ações, seria imprescindível formar a parceria com as Secretarias de Administração, da Saúde e de Ação Social já que as ações pretendidas estavam diretamente ligadas a elas.

A segunda proposta, no entanto, suscitava o apoio à elaboração de diagnóstico econômico e social de raça na cidade de São João de Meriti. Para obter esse diagnóstico o COMIRA lançou a proposta de se formar uma equipe. Duas pessoas da academia e dois bolsistas ficariam responsáveis pelo levantamento de dados, o que seria um grande incentivo para esses pesquisadores.

Já a terceira pretendia dar apoio à criação de uma equipe técnica que pudesse elaborar projetos e trabalhar para a captação de recursos. Para desenvolver essas funções, seria necessário formar uma equipe com três pessoas, sendo uma técnica e duas bolsistas.

Por fim, o programa de gestão da política de promoção da igualdade racial, assim como tantos outros programas, visava também à aquisição de material de expediente, o que seria possível através da parceria com a Secretaria de Governo.

4.1.4 Programa de Eventos e Capacitação no âmbito local, Estadual e Federal

O quarto programa dizia respeito aos eventos sobre a promoção da igualdade racial. Para tanto, o COMIRA projetou a realização de duas ações. A primeira seria a realização de congressos, simpósios, convenções e exposições sobre a promoção da igualdade racial. Esses eventos estavam previstos para acontecer na Conferência Municipal, realizada nos dias 22 e 23 de março de 2008. A segunda ação seria investir em viagens para intercâmbios, formação e apresentação de resultados sobre pesquisas realizadas acerca da igualdade racial. As duas ações desse programa contavam, principalmente, com a ajuda da Secretaria de Governo.

4.1.5 Programa de Comunicação e Publicidade

O último programa incentivava a criação de boletins informativos, *folders* e cartazes para a divulgação dos eventos realizados com a finalidade de promover a igualdade racial. Uma outra proposta, também, era que fosse viabilizada a divulgação dos eventos e decisões através da mídia, o que atingiria o público de uma forma mais direta.

Além de contar com a ajuda e o comprometimento de diversas secretarias, o COMIRA esperava receber doações oriundas de entidades privadas, municipais, estaduais e federais.

Entendemos, pois, que esse programa de ações só poderia ser realizado se, de fato, o novo governo eleito tivesse realmente assumido o seu compromisso firmado no dia da posse pública desse Conselho, na pessoa do prefeito do município. No entanto, de acordo com a presidente do COMIRA, “não há como fiscalizar, gerir e implementar políticas públicas se não há, nesse governo, uma gestão para a promoção da igualdade racial no município de São João de Meriti” (da entrevista do dia 05/09/2008).

Apesar das dificuldades em se firmar enquanto Conselho, o COMIRA, pensando na nova gestão municipal, redigiu uma carta para que o governo assinasse como forma de

compromisso em relação à criação de políticas públicas de promoção da igualdade racial e de outros grupos étnicos que também sofrem discriminação. Esse documento era dividido em três itens: *princípios*, *justificativa* e *propostas*, que serão analisados na próxima seção.

4.2 A CARTA COMPROMISSO

Segundo a “Carta Compromisso – Gestão 2009-2012” (ANEXO 4) esse instrumento não era um plano operacional, mas sim uma visão resumida de como a gestão do novo governo deveria ser conduzida. Além disso, mostrava que ele não foi apenas construído pelo COMIRA, mas a partir da parceria deste com as entidades do Fórum da Igualdade Racial de São João de Meriti. Dessa forma, dividiram a Carta em três partes.

No quesito *princípios*, seus proponentes, o COMIRA e as entidades do Fórum da Igualdade Racial de São João de Meriti, desejavam que o novo governo assumisse o compromisso de “construir uma política de governo voltada aos interesses reais da população negra e de outros segmentos étnicos discriminados”. Para tanto, esse governo deveria ter como missão “o estabelecimento de iniciativas contra as desigualdades raciais no Município, definindo objetivamente os programas/projetos que colaborarão para a superação do racismo e a promoção da equidade de raça e de gênero”.

O item *justificativa* mostrava que a implementação de ações de governo para a superação das desigualdades raciais e do racismo era o cumprimento de pactos e acordos nacionais e internacionais que o Brasil também havia assinado. Segundo a Carta, São João de Meriti é signatário de um acordo com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SSEPPIR), através do Fórum de Gestores (Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade - FIPIR), para a

implementação de políticas públicas, a partir da criação de um órgão gestor- em 30 de maio de 2007 – durante solenidade de Posse do Conselho Municipal Pela Igualdade Racial, o Governo Municipal assinou a Adesão ao Pacto do Fórum Intergovernamental de Promoção de Políticas para a Igualdade Racial (Carta Compromisso – Gestão 2009-2012, ANEXO 4).

Na *justificativa*, alguns dados estatísticos foram levantados a respeito dos homicídios entre negros, das crianças negras que viviam em situação difícil tanto na escola como, mais tarde, no mercado de trabalho, da média de alunos negros que estavam fora da escola, do alto índice de adolescentes trabalhadores negros, das domésticas, que em sua maioria são negras,

além de dados acerca da alfabetização das pessoas negras e do ingresso no ensino superior. Tais dados mostraram a importância de se criar políticas públicas para a promoção da igualdade racial, a fim de que esses números de tornem menores e as oportunidades para os negros maiores. Ainda conforme a *justificativa*, para que o governo firmasse esse compromisso, a Carta apresentava informações relevantes sobre o município de São João de Meriti, mostrando que em uma pesquisa realizada pelo IPEA, em 2006, 41,0% da população se declarava preta. Contudo, afirma a Carta que

“outros dados importantes para aprofundar um estudo sobre as interfaces da discriminação racial em São João de Meriti e, a partir daí a construção de programas para a superação desses problemas, não estão disponíveis, principalmente pela ausência de gestão dessa política no Município” (Carta Compromisso – Gestão 2009-2012, ANEXO 4).

Para finalizar esse item, a Carta citou uma conferência que aconteceu em 2001, a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, sediada em Durban. Essa conferência convocava os Estados a “participarem de maneira mais concreta mediante a coleta, análise e publicação de dados estatísticos confiáveis em nível nacional e também local, relativos a membros e grupos sujeitos à discriminação” (da Carta Compromisso – Gestão 2009 -2012, ANEXO 4). Portanto, essa conferência foi destacada para servir de modelo, a fim que a nova candidatura se comprometesse a fortalecer localmente, ou seja, o município de São João de Meriti, o enfrentamento a todas as formas de violação da cidadania dos afro-descendentes.

Para terminar, a Carta lançou as *propostas*, apresentadas em forma de quadros, que deveriam ser “orientadores das políticas de promoção da igualdade racial desenvolvidas no nosso futuro Governo” (Carta Compromisso – Gestão 2009 -2012, ANEXO 4). As propostas foram divididas em dois itens: gestão e políticas. O primeiro, que estaria na responsabilidade da Secretaria de Governo, se subdividia em dois itens: criação da Coordenadoria Municipal da Igualdade Racial e criação do centro de Referência Racial. O segundo mostrava os programas, suas respectivas ações e os órgãos que seriam responsáveis pela execução. Esses programas e ações já foram descritos detalhadamente na seção anterior deste capítulo.

Para finalizar, a Carta trazia, resumidamente, o compromisso que o prefeito eleito deveria firmar com toda a sociedade meritiense:

“deste modo, a partir desse processo eleitoral, o compromisso assumido é o de promover as mudanças necessárias de forma harmônica e equilibrada, com o apoio do Conselho Municipal pela Igualdade Racial e toda a sociedade de São João de Meriti, visando à priorização das políticas de promoção de igualdade racial, a partir da criação de organismos públicos para a gerência dessas políticas, agregando idéias

e pessoas, articulando forças e parcerias, e negociando interesses. E é nessa direção e com esses critérios que deverá agir também toda a equipe de gestão do nosso Governo” (Carta Compromisso – Gestão 2009 -2012, ANEXO 4).

Foi possível notar que, embora ainda não haja uma gestão para implementar políticas públicas de promoção da igualdade racial no município de São João de Meriti, o COMIRA vem tentando se articular ao atual Governo para que isto de fato aconteça. Pensar em um cotidiano alternativo, valorizador de potenciais culturais diversos e que, além disso, contribua para a formação de cidadãos multiculturalmente comprometidos, é também pensar em políticas públicas que desafiem preconceitos, sejam eles raciais, de gêneros, étnicos, sexuais, religiosos etc. Neste sentido, percebemos que o programa de ações criado pelo COMIRA expressa sensibilidade ao multiculturalismo uma vez que percebemos que se preocupa com a valorização da diversidade cultural e o desafio ao preconceito racial.

Entendemos, também, que os programas propostos só serão desenvolvidos se realmente houver um comprometimento do atual governo em relação às políticas de promoção da igualdade racial para aquele Município. No entanto, percebemos que pensar em um espaço onde se possa pensar políticas públicas para superar a desigualdade racial no município de São João de Meriti era uma luta que já vinha de longa data e com a ajuda de muitos movimentos, de acordo com as entrevistas.

Conforme Yin (2005), dentro de um estudo de caso, as evidências observacionais são úteis para fornecer informações adicionais sobre o tópico que está sendo estudado, principalmente quando estão sendo coletadas outras evidências, como, por exemplo, as provenientes das entrevistas. Por isso, destacamos na seção a seguir, os trechos mais significativos das entrevistas (Roteiro para entrevista – ANEXO 2) com Leila Regina, a presidente do COMIRA e com Nelson, um dos Conselheiros.

4.3 AS ENTREVISTAS

Conforme vimos no capítulo 1, utilizamos como instrumento para análise das propostas do COMIRA, não só documentos, mas também duas entrevistas com pessoas que estavam diretamente ligadas a esse Conselho: a presidente Leila Regina e o Conselheiro Nelson, que foram indicados pela professora Lívia Maria Ferreira Soares (vide capítulo 2), que também era Conselheira na época. Essa indicação surgiu a partir da pesquisa-ação

realizada na Escola Era, quando fomos convidados para a posse pública do COMIRA, já que estávamos trabalhando a questão do preconceito racial na sala de aula.

De acordo com Yin (2005), a entrevista realizada com pessoas envolvidas em um estudo de caso é uma técnica muito importante para essa metodologia. Por isso, decidimos não só entrevistar a presidente, mas também um outro Conselheiro para que pudéssemos confrontar as idéias.

Ainda em relação às entrevistas, o referido autor defende a idéia de que o pesquisador deve agir em dois níveis ao mesmo tempo: “satisfazendo as necessidades de sua linha de investigação enquanto, de forma simultânea, passa adiante questões ‘amigáveis’ e ‘não-ameaçadoras’ em suas entrevistas espontâneas” (YIN, 2005, p.117). Para tal, utilizamos algumas questões não só relacionadas ao COMIRA, mas que também podiam ser respondidas em relação às suas experiências pessoais e profissionais, dentro e fora do Conselho.

O depoimento acerca da formação do COMIRA foi dado por Leila Regina S. Soares presidente do Conselho Municipal pela Igualdade Racial e gerente das relações de raça e gênero da Casa da Cultura de São João de Meriti, onde nos recebeu, no dia 5 de setembro de 2008, para uma entrevista. Ao ser questionada acerca do surgimento do COMIRA, ela nos contou todo o processo histórico que envolveu essa formação:

“São João de Meriti tem uma história de sediar alguns bons movimentos pela questão racial, em especial dentro da Igreja Católica, em especial a Igreja de São João Batista, em São João de Meriti, onde foi fundado um espaço, em 84...86 (?), chamado Espaço Quilombo. Esse espaço foi muito representativo no início dos anos 90, porque lançou, capitaneado pelo Frei Davi, ações em prol da visibilidade e da luta pela igualdade do negro e da negra. O Espaço Quilombo, que abrigava os agentes da Pastoral do Negro, existiu durante mais ou menos uns dez anos para trazer a discussão racial para dentro da igreja Católica, fazendo com que as comunidades refletissem a partir da cultura negra, compreendendo toda a história da vinda de negros e negras da África para o Brasil. A pastoral se propunha a trabalhar com várias linguagens culturais sobre a questão das missas, por isso criaram as missas inculturadas, ora afro, ora cigana, ora indígena. Na questão do Quilombo, aconteciam as missas afros para valorizar a religiosidade negra, ou seja, a Igreja Católica era formada por valores da cultura ocidental, da cultura branca e então, como a gente defendia a questão racial nada mais correto, dentro da igreja, do que valorizar os cultos afros. O Quilombo conseguiu avançar em algumas comunidades católicas, em outras conseguiu, por exemplo, influenciar em atividades municipais, como por exemplo a criação do Dia Nacional da Consciência Negra. Na verdade não é o dia, é uma semana em que os espaço culturais e educacionais discutem as questões raciais. Essa foi uma das poucas intervenções que a Pastoral do Negro fez no sentido de políticas públicas. Esse movimento lançou o primeiro calendário com figuras de pessoas negras, o que causou um grande impacto, uma vez que os calendários eram só com pessoas brancas e olhos azuis. Além disso, também criou o Pré-Vestibular para Negros e Carentes, que inicialmente tinha o nome de Pré-Vestibular para Negros, mas havia uma discussão acerca do pensamento preconceituoso sobre a palavra negro e tinha também a relevância da situação de carência de outras pessoas. Apesar desses trabalhos, a gente entende que a pastoral é um segmento da igreja, portanto, não é um órgão gestor que vai gerir e implementar

políticas públicas. Há uns três anos atrás, a partir da experiência da criação de outros conselhos, um grupo que já refletia essa sobre questão achou que a gente poderia estar se juntando num fórum para trazer reflexões raciais para o município e apresentar uma proposta para formar um conselho. Assim, a gente amadureceu a idéia e no ano passado, no dia 30 de maio de 2007, a gente finalmente deu posse ao COMIRA, na Câmara Municipal de São João de Meriti” (entrevista no dia 05/09/2008).

Por meio desse depoimento, percebemos que houve um processo de lutas, debates e desafios até que chegassem à formação do Conselho Municipal Pela Igualdade Racial, em São João de Meriti. No entanto, apesar de o Governo ter aderido ao pacto de adesão do Fórum Intergovernamental de Política de Promoção da Igualdade Racial, no dia da posse desse Conselho, se comprometendo a criar a gestão para a igualdade racial, ainda hoje nada foi feito. Portanto, Leila argumentou que

“São João de Meriti, apesar de ter muitas lideranças que se preocupavam e ainda se preocupam com a questão racial, não tem políticas públicas para fiscalizar, para gerir, para implementar, ou seja, nós não temos gestão nesse governo para implementar políticas públicas. Portanto, toda aquela teoria que fazíamos há algumas décadas atrás, continuam vigentes porque não temos mecanismos concretos para superá-las” (entrevista no dia 05/09/2008).

Diferentemente de Leila, o Conselheiro Nelson foi acompanhando as discussões sobre as desigualdades raciais no Município de São João de Meriti, através do Movimento Negro, do qual é membro integrante. No entanto, em 2006 passou a acompanhar mais de perto por meio da entidade que fazia parte, chamada Odara, que em iorubá significa tudo de bom, paz, coisas positivas, e acabou sendo eleito Conselheiro Suplente:

“O Conselho foi formado por entidades e como a entidade que eu fazia parte era nova, eu fiquei na suplência” (entrevista no dia 29/09/2008).

Em relação à representação do COMIRA e como a questão racial era trabalhada nas reuniões, a presidente acrescentou:

“Quando você monta um Conselho da Igualdade vem sempre permeado de valores culturais que as pessoas carregam. No caso da nossa representatividade, nós somos divididos em sociedade civil e poder público, ao total 12 titulares e 12 suplentes, de cada lado. As pessoas da sociedade civil são as pessoas do Fórum que já vinham discutindo, que têm refletido sobre a questão racial. As pessoas da sociedade civil já carregam essa história, sabem o que estão falando. As do Governo, não! São indicados por aquela Secretaria para ocupar o espaço... Então, nem sempre vêm com a discussão, quase nunca e aí a gente precisa estar capacitando freqüentemente o espaço do Conselho para nivelar o conhecimento e as reflexões, para propor coisas e saber o que está propondo” (entrevista no dia 05/09/2008).

As discussões dentro dos encontros do COMIRA, conforme percebemos, estavam quase sempre voltadas para a capacitação de seus membros acerca da igualdade racial. As afirmativas de Leila indicam que o fato de pessoas que são nomeadas por Secretarias, para ocuparem cargos, nem sempre estão preparadas e entendem o discurso do próprio grupo onde estão inseridas.

Questionada em relação a projetos desenvolvidos pelo COMIRA ou projetos em andamento, ela se posicionou:

“Nenhum. O COMIRA tem a função de fiscalizar as políticas e propor as diretrizes. A gente já tem um planejamento estratégico, naquele quadro de propostas que eu te dei, mas não podemos discuti-las porque elas não existem concretamente, são propostas. O que existe são ações desenvolvidas pelas entidades da sociedade civil” (entrevista no dia 05/09/2008).

Tratando-se da função do COMIRA, que é a de fiscalizar as políticas públicas de promoção à igualdade racial, entendemos que urge a necessidade de se colocar em prática as propostas (ANEXO 3) indicadas por esse Conselho, uma vez que visam a ações voltadas para o desafio ao preconceito racial no Município de São João de Meriti, que, segundo a própria presidente, tem a sua população majoritariamente negra e que está à margem de tantas oportunidades devido a esse tipo de preconceito.

Segundo Leila Regina S. Soares, o COMIRA se reunia mensalmente, mas por questões eleitorais iam ficar dois meses sem reunião, pois havia alguns Conselheiros que eram candidatos e que por isso deveriam se afastar. O Conselho era composto por vinte e quatro membros, sendo doze titulares, seis da sociedade civil e seis do Governo, e doze suplentes, que também eram divididos em sociedade civil e Governo. Em relação à quantidade de professores que eram membros do conselho, ela não sabia ao certo, mas acreditava que eram cinco.

Indagado acerca das preocupações do COMIRA em relação à educação, Nelson indicou alguns caminhos:

“A preocupação é toda e nós sabemos que uma das questões levantadas pelo Movimento Negro é a questão racial nas escolas, no livro didático, a Lei 10.639 que não está sendo implantada. A educação é a base fundamental para a educação do cidadão. Então, nós temos essa preocupação. O problema é a questão do poder público que não tem se empenhado para que o Conselho nesse curto tempo tenha se tornado efetivo. Discussões têm sido feitas, propostas têm sido feitas, mas o Conselho não tem tido força política. Mas propostas existem e algumas até bastante interessantes, como a capacitação para professores da rede municipal, podendo se estender para as redes estadual e privada; confecção de material paradidático; efetivação da Lei” (entrevista no dia 29/09/2008).

Nelson atentou para a questão da Lei 10.639/03, que torna obrigatória a inclusão da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, no ensino fundamental e médio, visto que esta não está sendo implantada nas escolas como, por certo, deveria. Além disso, o livro didático também foi identificado como uma preocupação, principalmente porque sabemos que, a maioria deles, ainda traz figuras dos negros de uma forma estereotipada, caricaturada, o que podemos considerar um desrespeito à identidade negra.

Segundo Nelson, a preocupação em relação a essas questões vem do Movimento Negro, na busca pela igualdade racial e na valorização da diversidade cultural. É interessante notar que Gomes e Gonçalves e Silva (2006) confirmam essa idéia ao afirmarem que a diversidade como uma questão para a educação é fruto da ação dos sujeitos no interior da sociedade e nos movimentos sociais. É resultado da luta desses mesmos sujeitos pela construção de espaços públicos e pelo tratamento democrático e igualitário às diferenças.

A preocupação de Leila em relação à educação era o fato de ter resistência de alguns setores para a efetivação da Lei 10.639/03:

“Hoje você vê que algumas escolas colocam no seu currículo as questões que elas acham conveniente, como por exemplo, a religiosidade. Várias escolas no nosso Município têm aula de religião evangélica, religião católica, mas não tem religiosidade afro. O que convém, o perfil daquele governo, eles impõem. Quando chega no mês de maio e no mês de novembro, eles saem para buscar figuras nem sempre qualificadas. Na verdade, a Lei quer contar a história da cultura negra, da valorização da pessoa negra, mostrar como foi construída a idéia do racismo, do preconceito e da discriminação. É claro que a gente se preocupa com isso. Dentro das escolas fica muito mais fácil trabalhar, mas você precisa capacitar professores, direção, lideranças, os pais. Na verdade, quando você começa a mexer com a criança, se ela vai levar para casa um valor diferente do que ela aprendeu, o pai e a mãe vão sentir, então você tem uma oportunidade. Essa é a preocupação do COMIRA: produzir material didático, orientando o professor da escola, dando um norte à questão da educação” (entrevista no dia 05/09/2008).

Apesar da preocupação de Leila com algumas comemorações no âmbito do folclore, ela via a escola como uma área fértil para lançar os valores da igualdade racial, através da efetivação da Lei, acreditando na mudança de comportamento tanto no ambiente escolar como familiar. Sabemos que é um desafio, principalmente porque, de acordo com Candau (2008),

“a escola como instituição está construída tendo por base a afirmação de conhecimentos considerados universais, uma universalidade muitas vezes formal que, se aprofundarmos um pouco, termina por estar assentada na cultura ocidental e européia, considerada como portadora da universalidade. No entanto, as questões multiculturais questionam este universalismo que informa o nosso modo de lidar com o conhecimento escolar e o conhecimento de modo geral”. (CANDAU, 2008, p.33)

Entendemos que o multiculturalismo, como um movimento ativo, capaz de dar respostas à diversidade cultural, seria um caminho através do qual estratégias poderiam ser criadas na escola, no sentido de questionamentos, valorização das identidades marginalizadas, na busca de alternativas que dêem voz a essas identidades.

A capacitação de professores era uma outra preocupação da presidente do COMIRA. No entanto, essa ação só acontecerá, segundo sua visão, se houver o comprometimento do novo Governo o município de São João de Meriti em assumir as propostas do COMIRA frente à igualdade racial.

Para Leila, combater a desigualdade em São João de Meriti era um dos grandes desafios, principalmente se pensássemos nos dados estatísticos desse Município:

“São João de Meriti é majoritariamente preto, embora o IBGE diga que são 47,5%, a gente percebe que a maioria de negros e negras está na periferia da cidade, completamente sem estrutura de saneamento, de água. O bolsão de pobreza do Município está na periferia. A renda continua inferior; as pessoas negras que trabalham nos shoppings são em menor número que os brancos. As pessoas continuam se chamando de *macaco* e de *macaca*, então a questão racial ainda é uma questão que você tem que ousar enfrentar para poder combater a desigualdade” (entrevista no dia 05/09/2008).

A partir das considerações acima, percebemos como é preocupante a discussão da questão racial. Embora seja relacionada ao contexto do município de São João de Meriti, as questões aí levantadas servem como pano de fundo para a discussão de problemas que atingem a população negra no país que, vivendo à margem da sociedade e discriminada, acaba introjetando um sentimento de impotência diante do que está posto. Entendemos que os estudos sobre a África e a questão do negro no Brasil, no contexto das escolas da educação básica no município de São João de Meriti, serão capazes de promover o debate, circular as informações, possibilitando análises políticas, construção de posturas éticas e mudanças no nosso olhar sobre a diversidade (Gomes, 2008).

No que concerne à Lei 10.639/03, o Conselheiro Nelson acreditava que esta deveria ser vista como um instrumento:

“A Lei é bastante progressista. Tem gente que não gosta da Lei, mas como toda Lei tem suas imperfeições, por exemplo, quando ela fala de estudar a História da África através das disciplinas História, Literatura e Educação Artística, isso pode delimitar só para esse campo. A Lei fala em preferencial não em especial, mas só o fato de ter a Lei já é um avanço. A Lei tem que ser vista como um instrumento, como uma chave é um avanço, mas a Lei não resolve o problema. Você tem que criar mecanismos para que a Lei seja efetivada, porque senão vira lei morta” (entrevista no dia 05/09/2008).

Assim como Nelson, Gomes (2008) acredita que precisamos tomar cuidado para não reduzirmos a discussão trazida pela Lei 10.639/03 e suas respectivas diretrizes curriculares em ‘conteúdos’ escolares, pois corremos o risco de apagar a riqueza dessa proposta. Além disso, segundo a mesma autora, “corre-se o risco de inserir as múltiplas possibilidades que essa discussão nos traz em uma ou duas aulas, uma palestra com um militante do Movimento Negro ou um estudioso do tema, um dia de comemoração sobre a África ou reduzi-la à Semana da Consciência Negra” (GOMES, 2008, p.81). Ou seja, nessa perspectiva folclórica, perdemos a oportunidade de entender a Lei como um poderoso instrumento de desafio ao preconceito por meio de um estudo mais aprofundado dessa cultura, como defende Gomes (2008):

“O estudo da África de ontem e de hoje, em perspectiva histórica, geográfica, cultural e política, poderá nos ajudar na superação do racismo no Brasil. Afinal, se um dos elementos que compõem o imaginário racista brasileiro é a inferiorização da nossa ascendência africana e a redução dos africanos escravizados à condição de escravo, retirando-lhes e dos seus descendentes o estatuto de humanidade, a desconstrução desses estereótipos poderá nos ajudar a superar essa situação” (GOMES, 2008, p.77)

Entender a África nesse sentido é, dentro do multiculturalismo, adotar uma postura crítica, uma vez que esta tenta desconstruir estereótipos, focalizando o preconceito que historicamente foi construído e articulando o conteúdo estudado uma perspectiva anti-racista.

Perguntamos tanto ao Nelson como à Leila como eles definiam *preconceito racial e identidade negra*. Para Leila, o preconceito:

“é toda aquela idéia pré-concebida que você tem a respeito de alguma coisa. No caso da questão racial ela foi concebida há 400 / 500 anos e mesmo com a abolição teve uma separação e teve uma promoção generalizada de desigualdades. Apesar de libertos, pretos e pretas não podiam freqüentar a escola, ter terras, ter cargos bem remunerados. Subiram os morros, formaram favelas, as mulheres se prostituíram, os homens roubavam, o samba e a religiosidade eram proibidos. O governo passou a estimular a entrada de pessoas brancas para clarear o país. Só essa idéia já passa um conceito para a sociedade de tudo aquilo de ruim, ficou institucionalizado. O negro tem acesso diferenciado tanto na área da saúde como no trabalho. Durante muito tempo o negro não protagonizava na mídia, não fazia calendário e aparecia nos livros didáticos de forma estereotipada” (entrevista no dia 05/09/2008).

No seu depoimento, Leila indicou acontecimentos históricos importantes que nos levaram a entender como e o porquê de algumas atitudes discriminatórias que acontecem ainda hoje, causando a exclusão social do negro. Essa situação se enquadra no que Gomes (2003) diz: “a fome, a pobreza e a desigualdade têm incidido com mais contundência sobre os descendentes de africanos em nosso país do que em relação ao segmento branco” (p.78).

Logo, cabe a todos nós lutarmos para a reversão desse quadro, principalmente por meio de políticas públicas específicas, como as propostas de COMIRA, por exemplo. No caso da identidade negra, é necessário, portanto, resgatar “a positividade dessa cultura, a sua beleza, a sua radicalidade e sua presença na constituição da nossa formação cultural” (GOMES, 2003, p.78).

Já para Nelson, o preconceito é muito pior que a discriminação, porque

“para discriminação você tem armas, por exemplo, quando o patrão xinga seu empregado de crioulo safado ou a professora chama uma menina de neguinha fedorenta, você é capaz de identificar essa discriminação e tem como você combater; processa a professora, o patrão, de repente ele tem que pagar uma indenização, mas o patrão e a professora vão continuar tendo preconceito, só não vão verbalizar mais! Então, trabalhar o preconceito é algo cultural, é algo que está embutido na consciência coletiva das pessoas; é algo difícil porque foi criado culturalmente, num processo histórico. Então é difícil mudar e romper com os preconceitos de uma hora para outra. Como eles foram criados num processo, eles também têm de ser desconstruídos num processo. É mais fácil se combater a discriminação do que o preconceito” (entrevista no dia 29/09/2008).

O preconceito, para Nelson, era uma construção cultural, o que na verdade dificultava o trabalho em busca de sua desconstrução. Assim sendo, a discriminação poderia ser combatida uma vez que há como identificá-la, o que não acontece com o preconceito que pode ser algo velado. No entanto, a partir da corrente crítica do multiculturalismo (Canen, 2001, 2007, 2008b; Canen e Canen, 2005b; Canen e Oliveira, 2002; Oliveira, 2003; McLaren, 2000), acreditamos que seja possível combater o preconceito, mesmo que a longo prazo, visto que essa perspectiva questiona processos racistas, discriminatórios e anti-racistas.

No que diz respeito à identidade negra, Leila acreditava que esta estava relacionada a uma pessoa que reconhecia que pertencia à raça negra. Segundo ela,

“É muito mais fácil para uma pessoa se colocar como uma pessoa de origem européia do que de origem negra. A identidade negra acontece quando você se reconhece também participante daquele clã, daquela sociedade” (entrevista no dia 05/09/2008).

Já Nelson considerava que identidade negra ia além de uma única identidade:

“Eu acho que há identidades negras. Aliás, eu não acredito em uma identidade fechada em nada. Mesmo na identidade negra há identidades negras. Nas religiões de matriz africana, ali há a identidade negra, mesmo que os brancos participem, têm a consciência de que ali é um ritual que teve origem na África, que foi desconstruído aqui no Brasil... O samba, principalmente o samba de raiz, há uma identidade negra ali muito forte. Em alguns recantos da Baixada, por exemplo, você encontra famílias que têm uma identidade negra muito forte. Temos hoje uma juventude que através de alguns movimentos como o *hip hop*, que há uma identidade negra muito forte, embora não seja majoritário porque a cultura tenta criar tudo como identidade

brasileira, como se tudo tivesse uma identidade só... não é branco, nem preto, nem mulato, é Brasil. Então, romper com isso é muito difícil, mas mesmo assim existe um movimento de contra-cultura e, às vezes, até sem perceber as pessoas estão afirmando suas identidades” (entrevista no dia 29/09/2008).

Para Munanga (2006), a identidade é um processo sempre negociado e renegociado, de acordo com critérios ideológico-políticos e relações de poder. Ainda neste sentido, Silva (2007) afirma que a identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. Ao contrário, é uma construção, um processo de produção, instável, contraditória, fragmentada e inacabada. Portanto, as idéias de identidade concebidas por Nelson, no sentido de que não há uma identidade fechada e que, dentro da própria identidade negra, haveria outras imbricadas, indicam que a ênfase em um marcador mestre, no caso o de raça, é sempre transitória, uma vez que há uma pluralidade de identidades que tensionam esse marcador, na direção das diferenças dentro das diferenças (Santos, 2001).

A última pergunta dirigida à Leila foi se ela conhecia o multiculturalismo e o que já tinha ouvido falar sobre esse tema. Percebemos que o multiculturalismo era entendido como uma maneira de transversalizar diversas áreas:

“a gente não trabalha ainda sobre a perspectiva multicultural porque, por exemplo, o Conselho Racial tem uma dificuldade de se comunicar com o Conselho da Cultura, pelo simples motivo da reflexão. A questão racial não é prioridade para ele [Conselho da Cultura] e o lado racial nem todo mundo reflete cultura... outras pessoas têm suas áreas distintas, são idéias completamente diferentes. A gente sente necessidade de transversalizar essas questões mas ainda não colocamos em pauta” ” (entrevista no dia 05/09/2008).

Nelson, no entanto, definia o multiculturalismo como um trabalho que desenvolvia as identidades culturais e diversas formas de expressão:

“Multiculturalismo é uma palavra meio da moda, mas não sei bem a definição, mas eu penso que é a interseção de várias identidades que existem. Ninguém é somente negro, ninguém é somente brasileiro, e eu não estou com o discurso conservador que todo mundo é tudo, não. Pelo contrário, mas a pessoa pode ser negra e católica, umbandista e branca, e essas coisas se cruzam o tempo todo, nos vários grupos e, às vezes, numa mesma pessoa. Não há mais aquela cultura estanque: você é isso aqui. Agora vamos ver o samba. Aquela pessoa que curte o samba, que ainda hoje é extremamente revolucionário pode ser uma pessoa extremamente revolucionária em outros aspectos. Você vê, por exemplo, a cultura do samba, que eu acho extremamente machista. Então multiculturalismo é legal, na minha visão, porque desconstrói aqueles dualismos entre o que é conservador e progressista, moderno e retrógrado. Na verdade, é claro que os movimentos podem ser majoritariamente uma coisa, predominantemente outra, mas...” (entrevista no dia 29/09/2008).

Ao falar que ser negro e católico, branco e umbandista são posturas que se cruzam nos vários grupos e, às vezes, numa mesma pessoa, dentro de uma perspectiva multicultural pós-colonial (Canen, 2007; 2008b; McLaren, 2000), Nelson destacou o que chamamos de hibridização de culturas. Silva (2007) afirma que o hibridismo, isto é, a mistura, a conjunção, a comunicação entre diferentes raças e etnias, questiona os processos que tendem a conceber as identidades como fundamentalmente separadas, divididas e segregadas. Portanto, através dessa corrente multiculturalista, é possível desconstruir tanto aqueles dualismos citados por Nelson como também avançar no sentido de desafio a binarismos tais como negro x branco, feminino x masculino, e tantos outros que acabam congelando e essencializando as identidades coletivas de um marcador mestre.

Já que o Conselheiro Nelson também era diretor de uma escola estadual no município de São João de Meriti, perguntamos de que forma ele, ocupando essa função, poderia desafiar o preconceito:

“de que forma eu posso desconstruir o preconceito? Primeiro eu vou falar da forma que eu não acredito. Eu faço parte do Comitê Estadual Étnico-Racial, criado pela Secretaria Estadual de Educação, para implementação da Lei no Estado do Rio de Janeiro e eu sou responsável por São João de Meriti. Pedem relatórios. Geralmente são relatórios de gabinete, vai colocando o nome do professor que está fazendo um projeto... é o que eu chamo de “cultura do evento”, geralmente é o 20 de novembro ou o 13 de maio; tem professor que ensaia o maculelê, ou uma dança afro e aí a Lei está sendo cumprida! E a vida segue. Nesse sentido, a Lei tem tudo pra ser uma lei morta. Pra mim esse é o principal perigo. Como eu posso contribuir? Principalmente através de projetos, o evento tem que fazer parte do projeto. Nós vamos ter a Semana da Consciência Negra, que deverá ser trabalhada desde o início do ano e o evento vai culminar nos dias 17, 18 e 19 de novembro. Nós vamos trabalhar a estética negra com pessoas que trançam, vamos passar vídeos e haverá uma apresentação de jongo. Você tem que trabalhar através de um processo pedagógico porque você tem que ver a característica da escola, o número de alunos, religião, porque infelizmente aqui na Baixada algumas religiões consideram as danças afro tudo como macumba. Não adianta ter um evento super legal e no dia seguinte isso não mudar a consciência das pessoas. Trabalhar também como o professor vê a Lei porque ele pode ser preconceituoso ou sensível à discussão. É necessário dar capacitação aos professores, o projeto deve ser do coletivo da escola e devemos trabalhar com todos, merendeiras, porteiros,” (entrevista no dia 29/09/2008).

Apesar de decorridos cinco anos após a sanção da Lei 10.639/03 e das iniciativas do Ministério da Educação, do Movimento e dos Núcleos de estudos Afro-Brasileiros para a sua implementação, ainda encontramos muitas resistências de secretarias estaduais, municipais, escolas e educadores (as) à introdução da discussão que ela apresenta. Segundo Gomes (2008), essa resistência não se dá no vazio, pois está relacionada com a presença de um imaginário social sobre a questão do negro no Brasil, alicerçado no mito da democracia racial.

No entanto, Nelson entende que o desafio ao preconceito racial deve ser trabalhado, na escola, por meio de estratégias pedagógicas, envolvendo toda a comunidade escolar, desde o início do ano, e não somente em momentos estanques como o 13 de maio e o 20 de novembro, o que reduziria a cultura negra a questões meramente folclóricas. O resgate da cultura negra, através da valorização da estética, da dança e da discussão sobre o tema levaria, na opinião do diretor, à mudança de atitude em relação a essa cultura. Portanto, de acordo com Gomes (2008) “a educação pode desenvolver uma pedagogia corporal que destaque a riqueza da cultura negra inscrita no corpo, nas técnicas corporais, ns estilos de penteados e nas vestimentas, as quais também são transmitidas oralmente” (GOMES, 2003, p.81), de modo a levar o aluno negro a ter orgulho de sua raça e a não ter vergonha de suas próprias características físicas e aos demais a respeitar também essa cultura.

A última questão da entrevista era livre para que os conselheiros pudessem emitir suas idéias e sugestões. Leila preferiu salientar a importância de se desenvolver pesquisas na área da desigualdade racial:

“É fundamental quando a academia se coloca a serviço de se trabalhar políticas públicas e em especial quando se está falando de uma questão que ainda é um tabu na academia: que é a questão racial. Então, quanto mais as pessoas se colocam para discutir, quanto mais as pessoas fundamentam as suas teses, quanto mais buscam informações, evidentemente será um ganho fantástico para a questão racial, para a questão de gênero. Quanto mais as pessoas investem, se formam, a gente parabeniza, porque é um espaço desafiador” ” (entrevista no dia 05/09/2008).

Assim como Leila, entendemos que trabalhar o tema do preconceito racial em qualquer âmbito, seja na escola, seja no contexto maior das lutas e das políticas públicas, é um grande desafio, pois fazemos parte de uma cultura que, ao mesmo tempo que parece ainda viver o mito da democracia racial, é capaz de rejeitar, discriminar, excluir os negros de forma a negar a sua identidade e a sua cultura, vista, muitas vezes, apenas sob o olhar dos aportes culturais folclóricos. No entanto, estamos no momento de ir além de posturas de denúncia de preconceito contra a identidade negra e incorporar elementos para a sua construção positiva, em política e práticas educacionais.

Nelson deu algumas sugestões para o trabalho:

“o trabalho da Lei é muito mais rico que o do COMIRA porque, apesar de ser bem estruturado em termos de pessoa, ele se esgota. A discussão da Lei é fundamental e a questão de gênero também” ” (entrevista no dia 29/09/2008).

Reportamo-nos a Gomes (2008), quando afirma que:

“a questão racial não se restringe à comunidade negra, e a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e da democracia para todos. em uma sociedade multirracial e pluricultural como é o caso do Brasil, não podemos mais continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais” (GOMES, 2008, p.70)

Além disso, a referida autora argumenta que a introdução de uma releitura sobre a África e a cultura afro-brasileira na escola afeta e causa impacto não só na subjetividade dos negros. Os outros grupos étnico-raciais presentes nessa instituição, sobretudo o segmento branco, também usufruirão dessa mudança. Portanto, levar o tema da questão racial para a discussão dentro das universidades, principalmente para os cursos de formação de professores, é uma maneira de contribuir para a desconstrução da imagem negativa que ainda se tem em relação à cultura negra e favorecer a criação de estratégias pedagógicas comprometidas com a promoção da igualdade racial e o respeito às diferenças.

Para tal, conforme argumentamos no presente trabalho, ações na sala de aula, na escola, mas também no contexto maior de lutas políticas e de ações institucionais coletivas, como o conselho objeto do presente capítulo, podem articular-se em prol de uma sociedade menos preconceituosa, mais justa e aberta à diversidade cultural.

CAPÍTULO 5 - CONCLUSÕES

A presente dissertação teve como objetivos discutir categorias relacionadas a identidades multiculturais, bem como promover o questionamento acerca da identidade negra, dentro de uma perspectiva multicultural. Neste sentido, desenvolvemos uma pesquisa-ação no nível da Educação Básica, em aulas de Literatura de uma escola da Baixada Fluminense, bem como em um curso de pós-graduação em educação e práticas pedagógicas, buscando discutir, analisar e promover a mudança de postura em relação às práticas dos alunos-professores em formação, a partir de uma perspectiva multicultural. Por fim, tomamos como estudo de caso o Conselho Municipal pela Igualdade Racial do Município de São João de Meriti, a fim de estudar uma ação política concreta desenvolvida no sentido de desafio ao preconceito racial e dela extrair possibilidades e desdobramentos para políticas educacionais futuras.

No primeiro capítulo discutimos o referencial teórico da pesquisa, mostrando que o multiculturalismo e a identidade negra estão articulados à medida que o primeiro, sendo um movimento ativo de respostas concretas aos diversos tipos de preconceito, busca valorizar as diversas culturas, desafiando processos discriminatórios e sua gênese discursiva, em termos de cor, raça, etnia, sexo, gênero, religião ou outro marcador identitário que constitui os sujeitos. Ademais, percebemos que as correntes do multiculturalismo viabilizam a abordagem da questão racial sob três aspectos, quer seja numa perspectiva folclórica, através dos eventos comemorativos pertencentes à raça negra, seja através de uma abordagem mais crítica, levantando questionamentos sobre as identidades coletivas dos sujeitos negros ou, ainda, através de uma perspectiva pós-colonial, dando ênfase ao hibridismo identitário e às práticas discursivas abertas à diversidade e desafiadoras de dogmatismos, que geram o preconceito em relação ao outro.

Em seguida, descrevemos a pesquisa-ação realizada numa turma de 28 alunos do segundo ano do Ensino Médio, de uma escola estadual do Município de São João de Meriti, Baixada Fluminense, no sentido de trabalhar a identidade negra numa perspectiva multicultural. Tendo como ponto de partida episódios de discriminação no ambiente escolar, percebidos pela professora Lívia, professora de Literatura da turma, durante uma de suas aulas, buscamos mostrar aos alunos, através de oficinas com reportagens, letras de músicas, poesias e um documentário sobre a questão racial, que a falta de conhecimento em relação à identidade negra reforça seu tratamento discriminatório. O conjunto dessas oficinas possibilitou aos alunos o contato com instrumentos do seu dia-a-dia, como por

exemplo, reportagens de jornais e revistas, através das quais deveriam, no contexto da ação desenvolvida, identificar como a identidade negra era abordada. Além disso, a partir das discussões sobre preconceito e do documentário *Quando o crioulo dança?*, refletiram e escreveram sobre suas próprias experiências de situações que envolviam o preconceito racial, criaram poesias, ressaltando a beleza negra e a sua contribuição para a constituição da nossa sociedade.

Os dados dessa pesquisa-ação na escola mostraram que muitos alunos se surpreendem ao perceberem que as situações de preconceito racial são vividas com muito mais frequência do que imaginam e que as reportagens, ao falarem da identidade negra, abordam, na maioria das vezes, situações vivenciadas em suas trajetórias. Além disso, percebem que a maioria das letras de músicas e das poesias acaba por embutir discriminação com relação à identidade negra, inclusive utilizando termos pejorativos para a ela se referirem. Percebem, também, que o preconceito é contraditório porque, ao mesmo tempo em que nos enquadrados na cultura do *funk* e do *hip hop*, somos capazes de negar a profunda influência da identidade negra nesses ritmos. No entanto, ao mesmo tempo, o trabalho com a pesquisa-ação contribui para que construam caminhos alternativos, por intermédio da criação de letras de músicas e poesias dando destaque à beleza negra, às diferenças culturais e às contribuições da cultura africana para a sociedade brasileira, assim como colabora para que repensem suas próprias práticas, o que ficou evidenciado em seus depoimentos, ao final do curso. O fato de a escola ter se mostrado aberta à discussão, tanto na receptividade das oficinas quanto nas estratégias descritas no Plano Político Pedagógico, mostrou grande sensibilidade ao multiculturalismo, o que certamente auxiliou no sucesso da ação em pauta.

A pesquisa-ação em um curso de pós-graduação *lato sensu* em Educação e Práticas Pedagógicas, em uma universidade particular do Rio de Janeiro, através da disciplina Educação e Multiculturalismo, visou articular a perspectiva multicultural aos conteúdos e práticas no âmbito do Ensino Superior, mais especificamente em contexto de uma turma formada por professores. Sabemos que as sociedades atuais são pluralistas e nelas existe uma grande diversidade. Portanto, os sistemas educacionais não podem ignorar a identidade das minorias. Qual tem sido o papel dos cursos de formação de professores, ao formar pessoas que lidarão na sua prática diária, com a questão racial e tantos outros marcadores identitários que sofrem discriminação em nossa sociedade? Estas questões impulsionaram a referida ação, que buscou trabalhar não só com conceitos e abordagens multiculturais, mas também gerou atividades práticas desenvolvidas pelos próprios alunos. Por esse motivo, foram destacados os encontros considerados emblemáticos, além dos seus efeitos sobre as próprias

identidades discentes no processo. O encontro avaliativo mostrou que a necessidade de se pensar em um cotidiano alternativo, que valorize a pluralidade cultural e contribua para a formação da cidadania multicultural, passa também pela formação do docente, que lida com essa diversidade e que, muitas vezes, não sabe como reagir diante de situações reais de preconceito no seu ambiente de atuação.

Lidar com a diversidade cultural é um desafio não só para a escola, mas também um compromisso político. Acreditamos que a educação, como um todo, deve vir acompanhada de uma ação política. Para tal, decidimos tomar, como estudo de caso, o Conselho Municipal pela Igualdade Racial (COMIRA), a fim de verificar o escopo de uma ação do coletivo político, analisando em que medida privilegiou ações multiculturalmente comprometidas com a educação do município de São João de Meriti.

Os dados sobre o Conselho mostram que um dos seus objetivos é a busca pela implementação de políticas públicas para a promoção da igualdade racial no município de São João de Meriti. No entanto, apesar de ainda não existir uma gestão para a efetivação de tais políticas, ele vem tentando se articular ao atual Governo para que isto, de fato, aconteça. Como prova disso, analisamos o "Plano de Aplicação do Fundo Municipal - Propostas de Emendas - Orçamento 2008 - Apoio a Iniciativas de Promoção da Igualdade Racial" (ANEXO 3) e a "Carta Compromisso- Gestão 2009-2012" (ANEXO 4). Os programas contidos no primeiro documento visavam à aplicação da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio de todo o país, à promoção de políticas de ações afirmativas para a igualdade racial, uma gestão da política de promoção da igualdade racial, além de eventos e capacitações no âmbito local, estadual e federal, não se esquecendo da divulgação dos eventos relacionados a esse tema. Percebemos, pois, que esse programa de ações se mostrou bastante sensível ao multiculturalismo, uma vez que se comprometia com a questão da promoção da igualdade racial.

Contudo, as ações previstas para acontecerem no ano de 2008, segundo a presidente do Conselho, infelizmente, ainda não tinham sido assumidas pelo governo. Por isso, o COMIRA e entidades do Fórum da Igualdade Racial em São João de Meriti decidiram redigir uma carta para ser entregue e assinada pelo prefeito eleito nas últimas eleições, a fim de que assumisse o compromisso em relação a esses programas, não só com as entidades envolvidas, mas também com toda a população de São João de Meriti.

Entendemos, pois, que não é possível esgotar o assunto, contudo, é possível levantar questões e reflexões que remetem à importância de levarmos em conta o multiculturalismo na

formação das identidades dos sujeitos que atuam tanto no cenário escolar como na esfera pública. Pensamos, ainda, que futuros trabalhos poderiam ser desenvolvidos em outras escolas, acompanhando ações comprometidas no desafio a outros tipos de preconceitos. Além disso, acompanhar, a partir do corrente ano, como os programas de ações propostos pelo COMIRA serão encaminhados pela nova gestão municipal seria uma oportunidade de se verificar de que forma essas ações serão efetivadas.

Portanto, o presente estudo visou contribuir neste debate, objetivando ir além da discussão teórica e abordando tentativas de tradução do multiculturalismo para a prática, por intermédio de ações no ensino básico e superior, mas também na análise de uma iniciativa de institucionalização pública de espaço para a discussão do tema racial no Brasil, como o caso do COMIRA. Esta opção mostrou que é necessário entender o multiculturalismo a nível tanto de identidades individuais e coletivas como também institucionais, no seio de lutas políticas e de espaços coletivos institucionalizados. Espera-se que este seja um ponto de partida para outros debates, necessários neste momento rico e fértil de discussões, em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, A.; GEWANDSNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.

ANDRÉ, M.E.D.A.de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, SP: Papirus, 13ªed.2007 (Série Pedagógica).

ARROYO, M.G. A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar. In: GOMES, N.L. (Org.) *Um olhar além das fronteiras- educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ASSIS, M.D.P.; CANEN, A. Identidade Negra e espaço Educacional: vozes, histórias e contribuições do multiculturalismo. *Cadernos de Pesquisa*, v.34, n.123, p. 709-724, set./dez. 2004.

BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro, 2002.

CANEAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANEAU, V. M. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. (Org.). Multiculturalismo e educação: questões, tendências e perspectivas. *Sociedade, Educação e Culturas (S)*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002, p.52-100.

CANEN, A. A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para a discussão da diversidade e das diferenças. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p.297-308, abr. / jun., 2008a.

_____. Identidade negra e espaço educacional: vozes, histórias e contribuições do multiculturalismo. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, p.709-724, set / dez, 2004.

_____. Multiculturalismo e Identidade escolar: desafios e perspectivas para repensar a cultura escolar. In: OLIVEIRA, I. (Org.). *Cadernos Penesb nº 6*. Niterói, RJ: EdUFF, 2006, P.35-47.

_____. O multiculturalismo e o papel da pesquisa na formação docente: uma experiência de currículo em ação. *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.1, pp.17-30, jan./jun. 2008b.

_____. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. *Comunicação & Política*. V. 25, n.2, Maio-Agosto, 2007.

_____. Refletindo sobre identidade negra e currículo nas escolas brasileiras: contribuições do multiculturalismo. *Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*. Campo Grande, MS, n. 15, pp.50-57, jan. / jun., 2003.

_____. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: LOPES, A.C.; MACEDO, E. (Orgs.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez Editora, 2002. – (Série Cultura, Memória e Currículo, v.2).

_____. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. *Educação & Sociedade*, 2001, n.77, p.207-227.

CANEN, A.G.; CANEN, A. *Organizações Multiculturais*. Rio de Janeiro: Ed. Ciência Moderna, 2005a.

CANEN, A., ARBACHE, A.P., FRANCO, M., Pesquisando multiculturalismo e educação: o que dizem as dissertações e teses. *Educação e Realidade*, V.26, nº1, p.161-181, 2001.

_____. ; CANEN, A.G. Rompendo Fronteiras Curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. *Currículo sem Fronteiras*, v.5, n.2, p.40-49, Jul/Dez 2005b, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005b. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 30 de julho de 2008.

_____. ; MOREIRA, A.F.B. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In: _____. (Orgs.). *Ênfases e omissões no currículo*. Campinas, SP: Papirus (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico), 2001.

_____. ; OLIVEIRA, A.M.A.de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, Set/Out/Nov/Dez, 2002, nº 21, p.61-74.

CAVALLEIRO, E. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: _____. (Org.) *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

COELHO, W.N.B. Só de corpo presente: o silêncio tácito sobre cor e relações raciais na formação de professores no estado do Pará. *Revista Brasileira de Educação*. V.12, nº 34, jan/abr, 2007.

FISCHMANN, R. Identidade, identidades – indivíduo, escola: passividade, ruptura, construção. In: TRINDADE, A. L. da; SANTOS, R. dos (Orgs.) *Multiculturalismo: mil e uma faces da Escola*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FREIRE, P. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GARCIA, R.L. Currículo Emancipatório e Multiculturalismo: Reflexões de Viagem. In: SILVA, T.T.; MOREIRA, A.F. (Orgs). *Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. 6.ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. 7.ed. Rio de Janeiro: Record, 2003

GOMES, N. L. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Maio/Jun/Jul/Ago, 2003, n.23, pp.75-85.

_____. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, E. (Org.) *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

_____.; GONÇALVES E SILVA; P.B. O desafio da diversidade. In: _____. (Orgs.) *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, L. A. O.; GONÇALVES E SILVA, P.B. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

HELLER, A. *O Cotidiano e a História*. 6. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

LARAIA, R.de B. *Cultura – Um Conceito Antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

McLAREN, P. *Multiculturalismo Revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MOREIRA, A.F. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanço, desafios e tensões. *Revista Brasileira de Educação*. Set/Out/Nov/Dez 2001 n°18.

_____. Currículo, diferença cultural e diálogo. *Educação e Sociedade*, Ano XXIII, agosto de 2002, n° 79, p.15-38.

_____. ; CÂMARA, M. J. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: ____; CANDAU, V.M. (Orgs.) *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. ; CANDAU, V.M. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*. Maio/Jun/Jul/Ago, 2003, n.23, pp.156-168.

_____. ; SILVA, T.T. (Orgs). Sociologia e Teoria Crítica do currículo: uma introdução. In: _____. *Currículo, Cultura e Sociedade*. 2.ed. rev. São Paulo: Cortez, 2004.

MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus Identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

OLIVEIRA, I. de. A prática pedagógica de especialistas em relações raciais e educação. In: _____. (Org.) *Relações Raciais e Educação: novos desafios*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Espaço docente, representações e trajetórias. In: OLIVEIRA, I. de (Org.) *Cor e Magistério*. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói, RJ: EdUFF, 2006.

_____. Raça, currículo e práxis pedagógica. In: OLIVEIRA, I. de; SISS, A. (Orgs.) *Cadernos Penesb - População Negra e Educação Escolar*. Rio de Janeiro / Niterói: Quartet / EdUFF, n.7, novembro de 2006.

PESSANHA, M. M. de J. O negro na confluência da educação e da literatura. In: OLIVEIRA, I. de (Org.). *Relações Raciais e Educação: novos desafios*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ROMÃO, J. O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). *Racismo e Anti-racismo na Educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SANTOS, B. S. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. *Educação e Realidade*, v. 26, n.1, p.13-32, 2001.

SANTOS, J. R. dos. *O que é racismo*. São Paulo: Brasiliense, 2005. (Coleção Primeiros Passos, 7)

SANTOS, M.T.dos; CANEN, A. *Desafiando o preconceito racial: a escola como organização multicultural*. Trabalho apresentado na 30ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, Minas Gerais, 2007.

SERRANO, G.P. *Educação em Valores: como educar para a democracia*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, M. J. L. da. As exclusões e a educação. In: TRINDADE, A. L. da.; SANTOS, R. dos. (Orgs.). *Multiculturalismo: mil e uma faces da Escola*. 3. ed. São Paulo: DP&E, 2002.

SILVA, T.T. da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2.ed., 8. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T.da (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SISS, A. *Afro-Brasileiros, Cotas e Ação Afirmativa: razões históricas*. Rio de Janeiro: EdUFF e Quartet Editora, 2003.

TRINDADE, A. L. da. Olhando com o coração e sentindo com o corpo inteiro no cotidiano escolar. In: _____.; SANTOS, R. (Orgs.) *Multiculturalismo: mil e uma faces da Escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T.da (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

YIN, R.K. *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. Trd. Daniel Grassi. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

ANEXO 2: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A PRESIDENTE E O CONSELHEIRO DO COMIRA

1. De onde surgiu a idéia de formar o COMIRA?
2. Há quanto tempo você faz parte desse Conselho? Que função ocupa?
3. Quais são as preocupações do COMIRA em relação à educação?
4. De que forma o Conselho tem trabalhado ou planeja trabalhar a Lei 10.639/03?
5. Como a questão racial e a identidade negra são trabalhadas (discutidas) nas reuniões?
6. Quais são os projetos já desenvolvidos ou em andamento que discutem a identidade negra?
7. Quando vocês se reúnem? Quantos são os membros? Quantos são professores? Quantos são do Poder Público e quantos são da sociedade civil?
8. Como você define *preconceito e identidade negra*?
9. Já ouviu falar em *multiculturalismo*?
10. Questão livre: sugestões, idéias etc.

Questões extras para o Conselheiro:

11. De que forma você como diretor pode desafiar o preconceito na sua escola?
12. Você já tem feito isso ou já presenciou em outra escola?

ANEXO 3: DOCUMENTO “PLANO DE APLICAÇÃO DO FUNDO MUNICIPAL - PROPOSTAS DE EMENDAS - ORÇAMENTO 2008 (APOIO A INICIATIVAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL)

**COMIRA - CONSELHO MUNICIPAL PELA IGUALDADE RACIAL – SÃO JOÃO DE MERITI
PLANO DE APLICAÇÃO DO FUNDO MUNICIPAL
PROPOSTAS DE EMENDAS - ORÇAMENTO 2008**

APOIO A INICIATIVAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL

Item	Programa	Ação	Valor	Fonte
1.	Aplicação da Lei 10.639	<u>A. Capacitação do Conselho, Escolas e Lideranças:</u> 1) 01 Oficina (3 dias) de Capacitação para aplicação da Lei, para escolas (2/estabelecimento), Educadores (2/estabelecimento) e Conselho Racial 2) Palestrantes <u>B. Produção de Cartilhas e materiais didáticos:</u> 1) Cartilhas 2) CD's e DVD's 3) Cartazes		Secretaria de Educação
2.	Promoção de Políticas de Ações Afirmativas para a Igualdade Racial	<u>A. Campanha pelo Respeito à Diversidade Religiosa;</u> <u>B. Capacitação de Afro-Descendentes para a Cidadania, Gestão Pública e para o Trabalho, com incentivo à Equidade;</u> <u>C. Edital para Apoio a Projetos na Área Racial;</u> <u>D. Edital para Apoio à Projetos voltados para Pesquisa na área da igualdade Racial;</u>		Secretarias de Cultura e Educação Secret. Trabalho Secretaria de Governo Secretaria de Governo
3.	Gestão da Política de Promoção da Igualdade Racial	<u>A. Capacitação de Servidores Municipais e agentes Públicos em Temas Transversais:</u> 1) Inserção do Quesito Cor nos Formulários de Atendimento nos Órgãos Públicos; 2) Iniciativas de Promoção da Saúde da População Negra 3) Iniciativas de Promoção de equidade: Mulher Negra <u>C. Apoio à Elaboração de Diagnóstico Econômico e Social de Raça, na Cidade:</u> 1) Equipe – 2 pessoas da Academia e 2 Bolsistas 2) Lançamento <u>D. Apoio à Criação de Equipe Técnica para a Elaboração de</u>		Secret. Adm. Secret. Saúde Sec. Ação Social

		<u>Projetos e Captação de Recursos.</u> 1) Equipe com 3 pessoas - 1 Técnica e 2 Bolsistas <u>E. Material de Expediente</u>		Secretaria de Governo
--	--	--	--	--------------------------

Leila Regina S. Soares
Conselho Municipal pela Igualdade Racial
Presidente

ANEXO 4: CARTA COMPROMISSO – GESTÃO 2009-2012

CARTA COMPROMISSO GESTÃO 2009-2012

A presente Carta, não é ainda um plano operacional, mas uma resumida visão desta candidatura de como deva ser conduzida sua gestão, caso eleita, nos próximos quatro anos. Ela é resultado de uma parceria com o Conselho Municipal Pela Igualdade Racial e as entidades do fórum da Igualdade Racial de São João de Meriti, aos processos do planejamento estratégico em andamento e aos processos de um trabalho coletivo e agregador de pensar políticas públicas para a superação do racismo no nosso Município.

Princípios

Afirmar o compromisso com a construção de uma política de governo voltada aos interesses reais da população negra e de outros segmentos étnicos discriminados deverá ser o princípio norteador de um governo progressista, comprometido com a equidade. A missão desse governo deverá ser o estabelecimento de iniciativas contra as desigualdades raciais no Município, definindo objetivamente os programas / projetos que colaborarão para a superação do racismo e a promoção da equidade de raça e gênero.

Justificativa

Implementar ações de governo para a Superação das Desigualdades Raciais, conseqüentemente do Racismo, nada mais é do que o cumprimento de tantos pactos e acordos nacionais e internacionais dos quais o Brasil é signatário. Além disso, existe um conjunto de ações desenvolvidas pelo Governo Federal, através da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), para serem implementadas pelos Municípios. São João de Meriti é signatário de um acordo com essa Secretaria, através do Fórum de Gestores (Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial – FIPIR), para a implementação de políticas públicas, a partir da criação de um órgão gestor - em 30 de Maio de 2007, durante a solenidade de Posse do Conselho Municipal Pela Igualdade Racial, o Governo Municipal assinou a Adesão ao Pacto do Fórum Intergovernamental de Promoção de Políticas para a Igualdade Racial).

Segundo o PNUD, em 2006,

1 - A taxa de homicídios registrada entre negros foi o dobro da registrada entre brancos.

1.a - De acordo com o banco de dados do Sistema Único de Saúde (Datasus), dos 14 adolescentes - entre 15 e 18 anos - mortos por dia no Brasil em 2000, dez eram negros;

2 - A Unicef denuncia o fato das crianças negras estarem em pior situação na escola e depois, no mercado de trabalho.

2.a - Na educação, a proporção de crianças e adolescentes negros fora da escola é 30% maior que a média nacional, e o dobro, se consideradas apenas as crianças brancas.

3 - O estudo mostra que 65% dos 2,6 milhões de adolescentes de 10 a 15 anos trabalhando no Brasil são negros.

3.a - A diferença é maior para sexo feminino;

3.b - Das 500 mil crianças e adolescentes trabalhando como domésticas no Brasil, cerca de 400 mil são meninas, e destas, 98% são negras.

(Dados do Fundo para Infância e Adolescência (Unicef), baseado em dados do Programa da ONU para o Desenvolvimento (PNUD)

4 - População negra no Brasil – 49,5 (IPEA, 2006).

5 - Alfabetização no Brasil

5.a – Saber Ler e Escrever (88,6% - aos 16 anos) – 159.480.000

5.a.1 – Pessoas Negras – 48% - 76.550.000

5.a.2 – Pessoas Não Negras – 52% - 82.929.000

5.b – Ensino Superior

5.b.1 – Pessoas Negras – 5%

5.b.2 – Pessoas Não Negras – 18%

(IPEA, 2006).

Em São João de Meriti, 41,0% da população se declara preta, 57,9%, parda e 1,1%, de outras cores (IPEA, 2000). Considerou-se aí, a auto-declaração, no entanto, como é sabido, a desigualdade social no Brasil encontra-se altamente correlacionada com a cor dos indivíduos, fato este que inclusive tem levado à negação da própria cor. Outros dados importantes para aprofundar um estudo sobre as interfaces da discriminação racial em São João de Meriti e a partir daí, a construção de programas para a superação desses problemas, não estão disponíveis, principalmente, pela ausência de gestão dessa política no Município.

Em 2001 a III Conferência Mundial de combate ao Racismo em Durban convoca os Estados a participarem de maneira mais concreta mediante a coleta, análise e publicação de dados estatísticos confiáveis em nível nacional e também local, relativos a membros e grupos sujeitos à discriminação. O compromisso dessa candidatura vai de encontro a esta diretriz no intuito de fortalecer localmente o enfrentamento a todas as formas de violação da cidadania dos afro-descendentes.

Propostas

Apresentamos abaixo, os quadros de propostas, que deverão ser orientadores das políticas de promoção da igualdade racial desenvolvidas no nosso futuro Governo:

GESTÃO

- A. Criação da Coordenadoria Municipal Igualdade Racial;
 B. Criação do Centro de Referência Racial.

Responsabilidade: Secretaria de Governo

POLÍTICAS

Programa	Ação	Responsabilidade
Aplicação da Lei 10.639	A. Capacitação do Conselho, Escolas e Lideranças; B. Produção de Cartilhas e materiais didáticos;	Secretaria de Educação
Promoção de Políticas de Ações Afirmativas para a Igualdade Racial	A. Campanha pelo Respeito à Diversidade Religiosa; B. Capacitação de Afro-Descendentes para a Cidadania, Gestão Pública e para o Trabalho, com incentivo à Equidade; C. Edital para Apoio a Projetos na Área Racial;	Secretarias de Cultura e Educação Secret. Trabalho / Secretaria de Governo Secretaria de Governo
Gestão da Política de Promoção da Igualdade Racial	A. Capacitação de Servidores Municipais e agentes Públicos em Temas Transversais; B. Apoio à Elaboração de Diagnóstico Econômico e Social de Raça, na Cidade; C. Apoio à Criação de Equipe Técnica para a Elaboração de Projetos e Captação de Recursos.	Secret. Adm. Secret. Saúde Sec. Ação Social Secretaria de Governo
Eventos e Capacitações no âmbito local, Estadual e Federal.	A. Realização de Congressos, Simpósios, Convenções e Exposições sobre a Promoção da Igualdade Racial; B. Investimento em Viagens para Intercâmbios, Formação e Apresentação de Resultados sobre a Igualdade Racial.	Secretaria de Governo
Comunicação / Publicidade	A. Produção de Boletins Informativos; Folders, Cartazes, Divulgação em Mídia.	Comunicação

Esse conjunto de diretrizes gerais e de propostas específicas não se configura como um plano operacional acabado, que deverá ser elaborado em processo permanente, com a participação de todas as instâncias desse Governo. É uma sinalização de rumos, para auxiliar a todos e todas a saberem qual o norte buscado por essa candidatura, o Conselho Municipal da Igualdade Racial e o Fórum de Entidades apontam para a superação das desigualdades raciais na nossa Cidade, que se inicia em 2009. É na direção apontada, com as necessárias

e inevitáveis correções de percurso, estará sendo conduzida, a nossa Política de Promoção da Igualdade Racial.

Deste modo, a partir desse processo eleitoral, o compromisso assumido é o de promover as mudanças necessárias de forma harmônica e equilibrada, com o apoio do Conselho Municipal da Igualdade Racial e em consonância com o Fórum Municipal de Igualdade Racial e toda a sociedade de São João de Meriti, visando à priorização das políticas de promoção de igualdade racial, a partir da criação de organismos públicos para a gerência dessas políticas, agregando idéias e pessoas, articulando forças e parcerias, e negociando interesses. E é nessa direção e com esses critérios que deverá agir também toda a equipe de gestão do nosso Governo.

São João de Meriti, 08 de Setembro de 2008.

MARCELO SIMÃO (PHS)