

GUIA DE DIREITOS DO BRASILEIRO AFRODESCENDENTE

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO
MINISTÉRIO DA JUSTIÇA - SECRETARIA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS
PROJETO CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS



Uma criança negra traz na sua história as características da cultura negra. A força desses traços culturais se faz sentir em todos os que dela fazem parte. Interativa e dinâmica, é necessário com ela interagir. Esse dinamismo passa a fazer parte da personalidade das crianças e adultos negros, mas nem sempre é compreendido e respeitado. A negação da personalidade promove a negação da identidade.

É necessário afirmar todas as possibilidades que uma criança negra pode ter, a partir da escola, de construir a sua auto-estima, poder se aceitar e ser aceita, de maneira que estes sentimentos reflitam, externamente, as compreensões que os sistemas de ensino têm sobre a diversidade.

Biblioteca - Ministério da Justiça



MJU00057272D14



**CEAP - CENTRO DE ARTICULAÇÃO
DE POPULAÇÕES MARGINALIZADAS**

F
305.896081
C122p
Dep. Legal

cadernos



POR UMA EDUCAÇÃO QUE PROMOVA A AUTO-ESTIMA DA CRIANÇA NEGRA

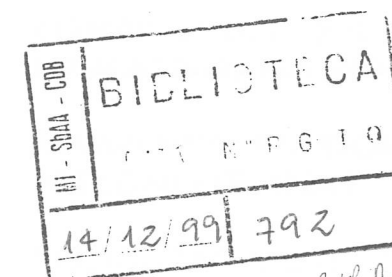
JERUSE ROMÃO

cadernos



POR UMA EDUCAÇÃO QUE PROMOVA A AUTO-ESTIMA DA CRIANÇA NEGRA

JERUSE ROMÃO



PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
Ministério da Justiça - Secretaria Nacional de Direitos Humanos
Projeto Cidadania e Direitos Humanos

N.S. 216388

F
305.896081
C. 122
Dep. Legal

ÍNDICE

- 7 SE EU NÃO GOSTAR DE MIM QUEM IRÁ GOSTAR?
- 9 QUEM SOU EU?
- 14 EXCLUSÃO E VIOLÊNCIA
- 19 PROPOSTA DE REFLEXÃO
- 20 FORMAÇÃO DO EDUCADOR PARA A DIVERSIDADE:
POR UMA PEDAGOGIA MULTICULTURAL
- 21 EDUCAÇÃO MULTICULTURAL, CURRÍCULOS
MULTICULTURAIS
- 22 RECURSOS DIDÁTICOS E IGUALITÁRIOS
- 23 COMPREENDER QUE A ESCOLA É UM DOS ASPECTOS
EDUCATIVOS NA VIDA DA CRIANÇA
- 25 ROMPENDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
PRECONCEITUOSAS
- 26 BIBLIOGRAFIA UTILIZADA
- 27 BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

A série Cadernos CEAP, parte integrante do projeto Guia de Direitos do Brasileiro Afro-Descendente, reflete a preocupação do CEAP – Centro de Articulação de Populações Marginalizadas com o processo de formação de consciência crítica para o exercício da plena cidadania. Esse princípio institucional, que traduz uma das estratégias de intervenção da organização no contexto do racismo praticado no Brasil, vem possibilitando novas posturas sobre a questão e ampliando as alternativas para o avanço de propostas efetivas de combate às diversas formas de preconceito e de discriminação.

O maior desafio que o CEAP tem encontrado ao longo desses 10 anos de existência da instituição é de sensibilizar homens e mulheres, negros e brancos, bem como as crianças e os adolescentes, para a gravidade e os prejuízos que o racismo causa à nação brasileira.

Para vencer esse desafio temos contado com parcerias importantes, sensíveis a essa luta, nos três níveis de governo, na sociedade civil organizada e na solidariedade internacional, pois há um convencimento, ainda que não explícito e não generalizado de que o melhor caminho para a democracia é o respeito pelas diferenças e pelas singularidades humanas.



Quando adultos formulamos essa pergunta. A partir de situações comuns, tentamos responder que, se somos gordos ou magros, muito altos ou muito baixos, se temos sardas, espinhas, enfim, se possuímos algum “defeito”, somos o que somos. Afirmamos ainda mais: que após algumas tentativas para nos modificarmos ou de sermos por outro modificados, alguns padrões culturais e estéticos não deverão interferir em nossa personalidade. Devemos então aceitar nossas características físicas, biológicas, raciais/étnicas e sociais.

Quando dizemos “se eu não gostar de mim...” estamos falando de nossa auto-estima. O gostar de nós se contrapõe positivamente a uma série de rejeições que sofremos. O “gostar de mim” significa dizer “estou aqui e vou fazer valer a pena o fato de estar aqui, tanto dentro de mim quanto fora. Vou recriar possibilidades de me aceitar e de ser aceito. Vou reconstruir desafios para a minha aceitação, e estes estarão centrados num ponto de partida que é a afetividade, o gostar de mim e do outro”.

Abrir o jogo de “gostar de mim” provoca que o outro discuta o porquê de não gostar. Permite, sobretudo, dizer que se está preparado/a para ouvi-lo/a, aceitar sua rejeição ou não. Afinal, refletiremos sobre quais parâmetros tem o outro para não gostar de mim. Que referenciais construiu para não me aceitar ou até para me negar.

No fundo, essa pergunta indica, inclusive, outras formulações mais complexas e fundamentais. São formulações de ordem existencial e real. Nos perguntamos: Por que estamos aqui? Qual o propósito de nossas vidas? Qual é a minha história? O que é viver?

Estranhamente, mesmo sabendo dessa lógica de vivência humana, vivenciamos resultados de vidas fragmentadas, rompidas e fragilizadas por experiências de “desgostar”. Por certo, o desgostar é um

SE EU NÃO GOSTAR DE MIM QUEM IRÁ GOSTAR?

Quando dizemos “se eu não gostar de mim...” estamos falando de nossa auto-estima. O gostar de nós se contrapõe positivamente a uma série de rejeições que sofremos. O “gostar de mim” significa dizer “estou aqui e vou fazer valer a pena o fato de estar aqui, tanto dentro de mim quanto fora. Vou recriar possibilidades de me aceitar e de ser aceito.

Julgamos que as pessoas devam ter comportamentos esperados e adequados a determinadas estruturas. O problema é que exige-se que os comportamentos mudem. As estruturas, não.

Quando chegamos a formular os desafios para nos aceitarmos e sermos aceitos, nos apropriamos de uma trajetória que denominamos experiência. O homem é um ser que busca permanentemente superar desafios e toma como referência para superá-los, suas experiências acumuladas.

processo doloroso de conhecimento individual e coletivo; é a afetividade que se rompe por conta de uma racionalidade, muitas vezes externa a nós, que pode ser de ordem afetiva, cultural, política ou ideológica.

Julgamos que as pessoas devam ter comportamentos esperados e adequados a determinadas estruturas. O problema é que exige-se que os comportamentos mudem. As estruturas, não.

Por vezes, ouvimos falar da revolta e agressividade das crianças que estão nas ruas. Na maioria dos casos, julgamos as conseqüências destas atitudes sem atentarmos para as causas. O que faz com que crianças e adolescentes que estão na rua possam ser efetivamente diferentes das crianças e adolescentes que não estão? Qual será o segredo?

Contudo, quando chegamos a formular os desafios para nos aceitarmos e sermos aceitos, nos apropriamos de uma trajetória que denominamos *experiência*. O homem é um ser que busca permanentemente superar desafios e toma como referência para superá-los, suas experiências acumuladas.

Se na fase adulta as experiências de vida contam, na infância as referências utilizadas são as informações dos outros sobre nós e o mundo. E por nossas vivências estarem centradas na convivência familiar, religiosa e escolar, é que, inicialmente, vivenciamos as primeiras informações sobre nós e o mundo nestes espaços.

Assim, este ensaio tem como objetivo apresentar as possibilidades que uma criança negra terá, a partir da escola, de construir a sua auto-estima, poder se aceitar e ser aceita, gostar de si e ser "gostada", de maneira que estes sentimentos reflitam, externamente, as compreensões que os sistemas de ensino têm sobre a diversidade.

Sabemos que tipos de cultura são representações mentais que expressamos corporalmente. A cultura é elaborada socialmente, ou seja, é um produto coletivo que interiorizamos desde o nascimento e que faz parte de nossa personalidade como membros de um grupo social. A cultura serve como referência e orientação. É instrumento importante e necessário para que possamos responder à pergunta "Quem sou eu?".

Uma criança negra traz na sua história as características da cultura negra. Com maior ou menor intensidade, a força desses traços culturais se faz sentir em todos os que dela fazem parte. Interativa e dinâmica, é necessário com ela interagir. Basta observar uma roda de capoeira, samba, pagode, uma gira de terreiros de umbanda ou de candomblé. Nestas manifestações culturais e religiosas todos participam ocupando papéis diferenciados: cantam, batem palmas, dançam, tocam algum instrumento, etc.

Esse dinamismo passa a fazer parte da personalidade das crianças e adultos negros, mas nem sempre é compreendido e respeitado. Na escola, por exemplo, a criança recebe, diariamente, estímulos negativos em relação à sua cultura e, sobretudo, à sua personalidade cultural e étnica. É freqüente, os professores traduzirem como indisciplina a personalidade dinâmica dos alunos negros, exigindo a anulação dessa personalidade, na escola e na sala de aula. É possível que estes alunos respondam à pergunta "quem sou eu?" de forma positiva?

É evidente que não. E essa negação de personalidade promove a negação da identidade. Ou seja, a criança negra é levada a concluir que sua realidade cultural, social e familiar não é adequada e nem pode ser incorporada em outras relações sociais e grupais. Afora a

Sabemos que tipos de cultura são representações mentais que expressamos corporalmente. A cultura é elaborada socialmente, ou seja, é um produto coletivo que interiorizamos desde o nascimento e que faz parte de nossa personalidade como membros de um grupo social. A cultura serve como referência e orientação. É instrumento importante e necessário para que possamos responder à pergunta "Quem sou eu?".

A primeira e importantíssima atitude a ser tomada pela escola e pelos educadores é a de compreender os alunos como seres individuais que pertencem a culturas coletivas. Ou seja, um aluno não é igual ao outro. Nem mesmo aqueles que "se parecem" iguais.

10

negação de seu comportamento e identidade, a criança negra percebe que seu material didático - livros, cartazes, enfim, outros recursos didáticos - exclui o negro.

Assim sendo, a primeira e importantíssima atitude a ser tomada pela escola e pelos educadores é a de compreender os alunos como seres individuais que pertencem a culturas coletivas. Ou seja, um aluno não é igual ao outro. Nem mesmo aqueles que "se parecem" iguais.

A segunda atitude é a de compreender que esta individualidade faz parte de uma coletividade, de um grupo cultural, racial, étnico, econômico, regional, etc. Neste aspecto é importante considerar que algumas vezes percebemos equívocos quando tentamos trabalhar as diferenças étnico-culturais em sala de aula. Costumamos dizer que vamos estudar a cultura dos italianos, alemães, poloneses, japoneses - dificilmente falamos chineses -, dos índios (e não dizemos quais) e dos negros.

Quando falamos negros não situamos os alunos na diversidade cultural e étnica da África, continente de origem dos afro-brasileiros. Não sabemos se são africanos de Angola, de Moçambique ou da Nigéria. Se é possível compreender que os brancos possuem entre si diferenças determinadas pelas nacionalidades, o mesmo não é possível discutir, especialmente, entre negros e índios. E as crianças acabam por compreender que são todos iguais.

Não reconhecemos que, na sala de aula, as crianças irão apresentar características individuais que se somam às características do coletivo do qual fazem parte. Uma menina negra que nasceu e viveu no Rio Grande do Sul poderia ser diferente de uma menina negra da Bahia? Se tivermos rapidamente que apontar aspectos comuns, ou os que as diferenciam, quais seriam?



Uma criança negra traz na sua história as características da cultura negra. Com maior ou menor intensidade, a força desses traços culturais se faz sentir em todos os que dela fazem parte.

Por vezes, nós, os educadores, somos levados a concluir que ensinar é transmitir conhecimentos para alguém que nada sabe. Esquecemos que as crianças têm toda uma vida antes e fora da escola e, que ainda vivenciam outros espaços educativos que ora complementam, ora divergem, das informações passadas pela escola.

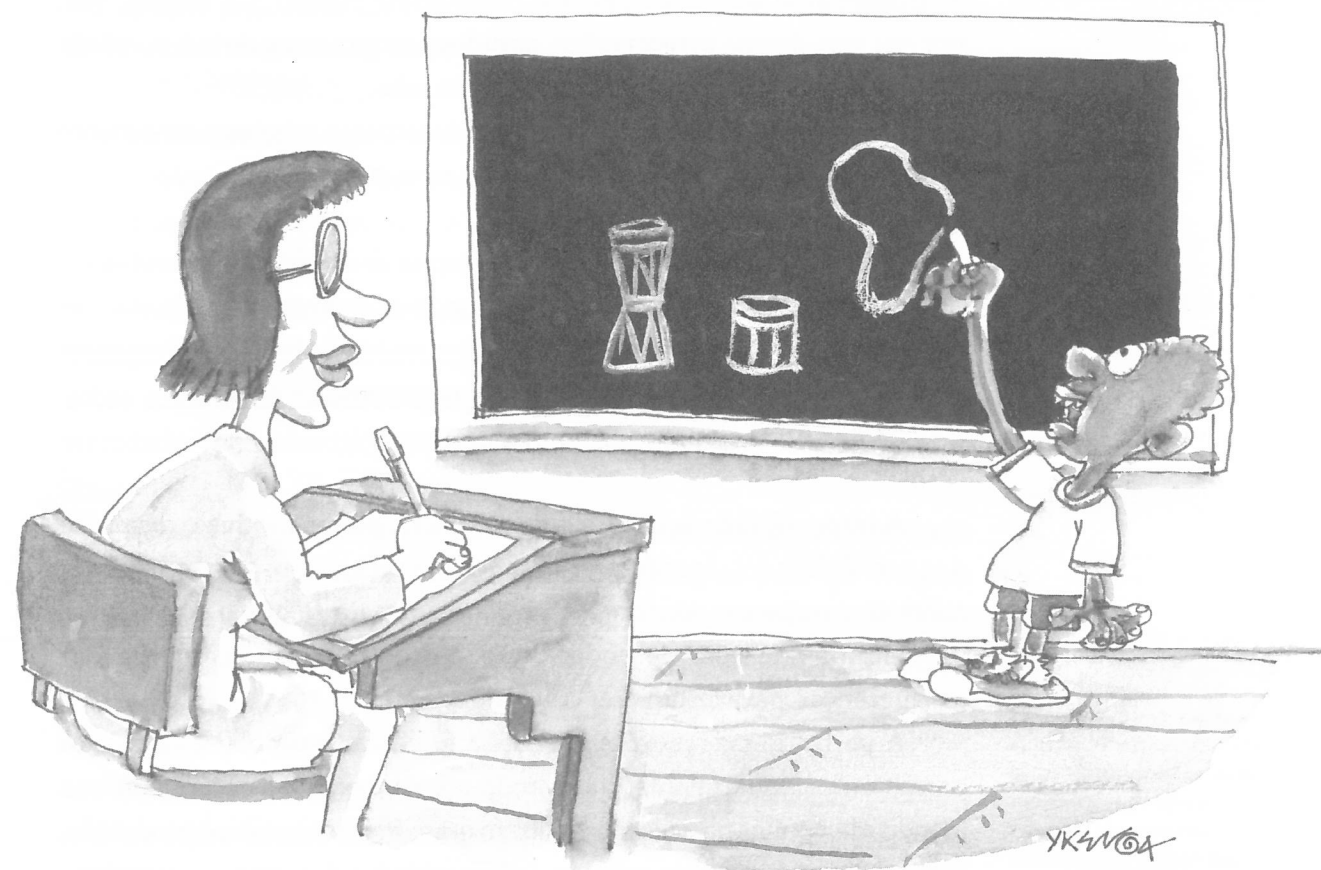
A terceira atitude seria a de estimular o desenvolvimento desta criança em seu conjunto, observando aqui os aspectos emocionais, cognitivos, físicos e culturais.

Neste sentido, é necessário romper com os preconceitos e estereótipos presentes, inclusive na escola, no que se refere às populações descendentes de africanos.

Por vezes, nós, os educadores, somos levados a concluir que ensinar é transmitir conhecimentos para alguém que nada sabe. Esquecemos que as crianças têm toda uma vida antes e fora da escola e, que ainda vivenciam outros espaços educativos que ora complementam, ora divergem, das informações passadas pela escola.

O educador que não foi ou o que não é preparado para trabalhar com a diversidade, tende a padronizar o comportamento de seus alunos, tende a adotar uma postura etnocêntrica e singular, adestrando-os e tolhendo suas potencialidades. Conclui que as diferenças étnico-culturais se traduzem nos processos educativos e que, se as crianças negras "não acompanham" os conteúdos, é porque são "defasadas econômica e culturalmente", avaliações estas baseadas em estereótipos e preconceitos.

Estes preconceitos pouco ou nada servem para promover a auto-estima da criança negra e carente. À medida que o educador adota este parâmetros para com os alunos negros, assume uma postura de poder discriminatório. Não investe em mudanças estruturais sérias para modificar os resultados em sala de aula e, acaba por reproduzir a marginalização racial e social presente na sociedade.



EXCLUSÃO E VIOLÊNCIA

Para reverter estas estruturas convencionais e discriminatórias, precisamos estabelecer relações de identidade e afetividade, especialmente na relação professor-aluno. Do contrário, a prática discriminatória aciona a “memória de discriminação” tão presente no mundo dos negros, que, por sua vez, detona pensamentos, atitudes e sentimentos de inferioridade motivados por restrições, institucionais ou não.

O sentimento de inferioridade, imediatamente, sugere o sentimento de limite, o sentimento de poder apenas uma parte e não o todo.

O tributo pago pelo negro à espoliação racista de seu direito à identidade é o de ter que conviver com pensamento incapaz de formular enunciados de prazer sobre a identidade do sujeito. O racismo tende a banir da vida psíquica do negro todo prazer de pensar e todo pensamento de prazer.

(SOUZA, Neusa)

A impossibilidade de se sentir completo, pleno, motiva o desprezo das possibilidades de enfrentar desafios tão necessários para apreender sobre si, o outro e o mundo. Assim sendo, espera-se que o educador, a despeito das relações de poder de toda ordem, busque compreender as diferenças para promover a igualdade.

A partir destas reflexões, é necessário buscar estimular esta criança para o auto-conhecimento, motivando-a a conhecer e a reconhecer sua identidade. Muitos pesquisadores dizem que o fracasso escolar é produzido, inclusive, por suposições sobre as (in)capacidades das crianças carentes e negras. Logo, o inverso seria possível? Poderíamos, apostando nas capacidades de todas as crianças, motivá-las e contribuir para a promoção de seu sucesso pessoal e escolar?

O sentimento de inferioridade, imediatamente, sugere o sentimento de limite, o sentimento de poder apenas uma parte e não o todo.

Poderíamos, sim. Iniciaríamos buscando conhecer suas motivações e aspirações. Superar a tendência de avaliá-la pela sua possível “vocação natural”, cristalizada na imagem de que os negros e as negras possam ser apenas jogadores de futebol, sambistas e empregados braçais e domésticos. Poderíamos, então:

Incentivar a criança a apreciar sua imagem, reforçar a beleza de sua cor, de seu cabelo, a sua inteligência, as habilidades, aptidões, isto é, as coisas que sabe fazer bem e gosta... (Amma)

Podemos atuar, como defensores de condições de igualdade, por exemplo, garantindo que os currículos escolares expressem conhecimentos sobre todos os segmentos que fazem parte da escola, comunidade e sociedade, centrados na perspectiva multicultural como propõe Gadotti:

Equidade em educação significa igualdade de oportunidades para todos poderem desenvolver suas oportunidades. E ela só pode ser atingida quando as classes populares entrarem e permanecerem numa escola que lhes interessa. “Igual para todos” não significa uniformidade monocultural... (Gadotti, p. 21)

Podemos nos empenhar para que a incorporação desses conhecimentos sobre os afro-brasileiros na escola ultrapassem os tópicos especiais e/ou comemorativos. Falar sobre o índio no dia 19 de abril e sobre os afro-brasileiros no dia 13 de maio, pouco contribui para que as crianças se compreendam para além de povos discriminados e escravizados.

A visibilidade sobre estes segmentos na sala de aula tem que fazer parte do cotidiano e de toda rotina escolar. Ao se discutir saúde, por

É necessário buscar estimular a criança para o auto-conhecimento, motivando-a a conhecer e a reconhecer sua identidade.

Podemos nos empenhar para que a incorporação desses conhecimentos sobre os afro-brasileiros na escola ultrapassem os tópicos especiais e/ou comemorativos. Falar sobre o índio no dia 19 de abril e sobre os afro-brasileiros no dia 13 de maio, pouco contribui para que as crianças se compreendam para além de povos discriminados e escravizados.

Quando um aluno é publicamente rotulado de "lento" ou "relaxado", está sendo violentado. Quando não ouvimos e consideramos suas queixas e justificativas, estamos reproduzindo desigualdades. E as crianças que, advindas deste tratamento, abandonam a escola, não estão se evadindo. Na verdade, são expulsas e excluídas.

exemplo, deve-se estar atento às questões que envolvem especificamente os diversos grupos étnicos. O teste de visão e o programa de atendimento dentário são importantes para todas as crianças. Contudo, é preciso atender às necessidades específicas. No caso das crianças negras, é necessário pensar na anemia falciforme, que atinge a população negra e que causa sérios danos à saúde, podendo levar à morte.

Outro aspecto que deverá acompanhar a compreensão de individualidade e diversidade na escola é o da avaliação. E, aqui, não vale a máxima "um por todos e todos por um". Ao contrário: cada um é cada um. Um ser em desenvolvimento; em processo de absorção de conceitos e conhecimentos; de troca; de construção e reconstrução de significados, necessita de um sistema de avaliação que, longe de detonar intranquilidade emocional e cognitiva, deve se balizar em processos construtivos de avaliação.

Observar estes aspectos é de máxima importância. Precisamos estar atentos para o fato de que na escola exercemos um poder de "exclusão" e "violência". Muitas vezes, a seletividade e a violência se traduzem em rituais "simbólicos", dos quais se tem consciência ou não.

Quando um aluno é publicamente rotulado de "lento" ou "relaxado", está sendo violentado. Quando não ouvimos e consideramos suas queixas e justificativas, estamos reproduzindo desigualdades. E as crianças que, advindas deste tratamento, abandonam a escola, não estão se evadindo. Na verdade, são expulsas e excluídas.

Por outro lado, pobreza material não significa pobreza cultural, cognitiva e intelectual. Isto é possível verificar a partir da observação de métodos não tradicionais de ensino que buscam estimular a construção de conceitos valorizando, como ponto de partida, o referencial do aluno.

Estas metodologias/pedagogias valorizam o patrimônio cultural das crianças; a interação do ambiente escolar, familiar e comunitário; ampliam a compreensão dos fatos históricos que envolvem a vida dos alunos para o ontem e o hoje; buscam compreender as diferenças; constroem coletivamente dinâmicas de conteúdos e avaliação; valorizam, ainda, o processo evolutivo da criança e, principalmente, trabalham com o aluno real em contraposição às metodologias tradicionais que "educam" o aluno ideal.

Escolas e educadores tradicionais se dizem preocupados em trabalhar com as características de seus alunos. Mas, inúmeras vezes, essa preocupação se traduz em trabalhar para alterar as características étnico-culturais e sociais destes alunos. Vemos então, o eurocentrismo educacional, branqueando e anulando a possibilidade de diferentes processos educativos.

Assim sendo, o aluno ideal deve servir de parâmetro para os "outros" alunos. A criança ideal deve servir de referência para "outras" crianças.

Para se tornarem alunos ideais "os outros" são sistematicamente levados a negar seus referenciais de diferença, que passam a ter a conotação de desigualdade. Negam sua negritude, cultura, identidade e referenciais de classe ou, ao contrário, assumem um comportamento de resistência, rebelando-se como expressão negativa à aculturação. Infelizmente, a resistência é traduzida nas salas de aula pelos educadores como "rebeldia" e "indisciplina". Afinal, tudo o que não atende à norma etnocêntrica e branca é indisciplina, desvio, marginal.

Um aspecto em comum a observar tanto no processo de branqueamento ou resistência é a linguagem do corpo, tão presente no universo infantil. Tanto na negação como na resistência, o corpo é o condutor das reações e sentimentos internos. É um mensageiro.

Escolas e educadores tradicionais se dizem preocupados em trabalhar com as características de seus alunos. Mas, inúmeras vezes, essa preocupação se traduz em trabalhar para alterar as características étnico-culturais e sociais destes alunos. Vemos então, o eurocentrismo educacional, branqueando e anulando a possibilidade de diferentes processos educativos.

Na cultura afro-brasileira, o corpo se traduz como forma de participação necessária. A criança negra, na escola, é impedida de se expressar corporalmente como pertencente a esta cultura. A dinâmica escolar exige dela uma rigidez incompreensível. Corta seus canais sensitivos de participação e já foi dito que a inteligência só é possível quando antes atinge nossos sentidos.

O povo negro, onde quer que esteja entre culturas africanas ou outras (...) ainda expressa a vida com o corpo inteiro. A pele negra não o deixou esquecer que é com o corpo, antes de mais nada, e não apenas com bons raciocínios, que descobrimos o mundo, as outras pessoas e o que elas pensam de nós. (SILVA, Petronilha)

Assim, quando a criança é embranquecida pela escola, seu corpo se torna um corpo dissidente de sua negritude. E por outro lado, quando resiste, seu corpo expressa uma relação contra a opressão à sua liberdade de ser – no caso de ser negro – e se rebela e explode. Muitas vezes, por não saber ou poder expressar verbalmente a opressão – como é comum entre as crianças – expressa suas revoltas por meio de atitudes agressivas contra si e os outros. E na grande maioria dos casos é analisado e avaliado o comportamento de resposta às violências e não as causas destes comportamentos. A escola e a prática pedagógica não são questionadas e sim, o aluno.

Conseqüentemente, os sistemas de ensino, a escola e os educadores deixam de cumprir seu papel social. Aprender é uma atividade de movimento, as informações e o processo de formação fazem com que os fatos, as sensações e as, até então, certezas, mudem de lugar, e no universo infantil, o corpo, efetiva e simbolicamente, é o canal que encaminha estas mudanças.

Quando a criança é embranquecida pela escola, seu corpo se torna um corpo dissidente de sua negritude. E por outro lado, quando resiste, seu corpo expressa uma relação contra a opressão à sua liberdade de ser – no caso de ser negro – e se rebela e explode.

As estatísticas sobre a educação, apontam que as crianças e adolescentes de descendência africana são os que mais evadem ou são excluídos da escola.

Estes resultados, longe de apontar falta de condições e aptidões cognitivas das crianças, expressam a falta de interação das expectativas e necessidades das famílias negras e a função social da escola.

Vítimas de processos excludentes que uniformizam as necessidades e os interesses, as crianças e adolescentes negros vão se constituindo num grande grupo de ignorados pelo sistema de ensino.

Perversamente, são culpados por estes resultados. Por um lado, buscando justificá-los concluindo que os negros são incapazes, e por outro, levando-os a vivenciar o fracasso e a sugerir-los como os únicos responsáveis por ele.

Já dissemos que a criança ao tentar responder “Quem sou eu?” buscará referenciais nas sensações e opiniões que tem sobre si e nos outros olhares presentes na família, na escola, na comunidade, no grupo religioso, etc.

Ao buscar uma contribuição efetiva para a formação destas crianças, os pais, os professores e outras pessoas com as quais ela se relaciona, devem estar preparados para fazê-lo de forma positiva, segura e plena.

Na escola, o papel dos educadores deve ser o de buscar informações reais e concretas sobre as crianças, sensibilizados pela capacidade de (re)descobrir a história e de possibilitar a troca entre os diversos grupos sociais e étnicos que se enredam nos sistemas de ensino, excluindo para tanto os preconceitos e estigmas.

Vítimas de processos excludentes que uniformizam as necessidades e os interesses, as crianças e adolescentes negros vão se constituindo num grande grupo de ignorados pelo sistema de ensino.

PROPOSTA DE REFLEXÃO

20

FORMAÇÃO DO EDUCADOR PARA A DIVERSIDADE: POR UMA PEDAGOGIA MULTICULTURAL

Mas, para isso, é preciso que o educador esteja preparado. É preciso estar suficientemente interessado e comprometido com a mudança que estas ações irão promover em universos individuais e coletivos.

A seguir, apontaremos alguns aspectos importantes para este começo, coletados de algumas experiências que buscam promover a igualdade na educação.

O educador enquanto mediador de processos de transformação na escola, deve atuar contra os preconceitos e pela promoção da igualdade.

Ciente de seu papel, deverá buscar inserir-se neste processo, combinando em sua formação, ensinar, reaprender, refletir e comprometer-se com seu crescimento e com o de seus alunos.

Neste contexto, o educador necessita reaprender sobre o que ensina, ou, na visão de Gramsci, o professor para ensinar tem que se permitir tornar-se aluno e compreender o aluno como alguém que também tem algum saber a transmitir.

Ao olhar para os alunos que descendem de africanos, o professor comprometido com o combate ao racismo, deverá buscar os conhecimentos sobre a história e cultura deste aluno e de seus antecedentes. E ao fazê-lo, buscar compreender os preconceitos embutidos em sua postura, linguagem e prática escolar; reestruturar seu envolvimento e se comprometer com a perspectiva multicultural de educação.

Ao informar corretamente em sala de aula sobre as identidades ali presentes, o educador, baseado em fatores culturais e históricos reais, estará possibilitando que o processo de troca seja pautado por parâmetros de igualdade.

O educador enquanto mediador de processos de transformação na escola, deve atuar contra os preconceitos e pela promoção da igualdade.



Os currículos escolares reproduzem as relações político-ideológicas presentes na sociedade humana. Reproduzem as exclusões e os preconceitos e, se constituem em instrumentos de intervenção na formação dos educadores, crianças e adolescentes.

Na perspectiva de se construir sociedade e escolas democráticas, os movimentos sociais têm se empenhado em inserir nos currículos conteúdos/conhecimentos que tenham significado real para os segmentos populares.

Assim posto, a produção da igualdade tem buscado constituir no currículo um conjunto de ações que chamamos de direitos. Ou seja, uma abordagem que já vem sendo trabalhada pelos movimentos negros, de mulheres, indígena, dos Sem Terra, etc.

Discute-se que a educação para a cidadania é um direito e que o respeito aos patrimônios histórico-culturais das diversas populações, pela escola e seus sujeitos, também o é.

21

EDUCAÇÃO MULTICULTURAL, CURRÍCULOS MULTICULTURAIS

Ao olhar para os alunos que descendem de africanos, o professor comprometido com o combate ao racismo, deverá buscar os conhecimentos sobre a história e cultura deste aluno e de seus antecedentes.

RECURSOS DIDÁTICOS E IGUALITÁRIOS

22

As crianças negras, clientela das escolas públicas, têm tido, inúmeras vezes, escassos acessos a recursos didáticos de qualidade. Na verdade, o livro didático se resume, na grande maioria, no único recurso disponível como instrumento auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Pesquisas, no entanto, têm apontado que as imagens produzidas e reproduzidas nos livros didáticos sobre o negro são carregadas de estereótipos, internalizando nas crianças, em especial nas crianças negras, estigmas de inferioridade. (SILVA, Ana C.)

Deve-se estar atento para a escolha do livro didático no sentido de buscar utilizá-lo tendo como objetivo a garantia de igualdade. Além do livro didático, a representação, a visibilidade do negro, deve estar presente nos outros recursos didáticos utilizados pela escola. As crianças necessitam se ver e ser vistas, e, o professor, seja nas atividades lúdicas, nos cartazes comemorativos, na confecção de jogos e brinquedos educativos, deve se empenhar para que isso ocorra.

É fundamental que as atividades lúdicas sejam de igual oportunidade para todos. É possível e aceitável que crianças negras brinquem com bonecas brancas. Por outro lado, não é aceitável que as escolas não ofereçam bonecas negras para que as crianças brinquem. O que acontece freqüentemente é que as meninas e meninos negros, forçadamente, exercitam seu imaginário dentro dos padrões impostos pela escola, que não respeitam sua individualidade étnico-cultural.

Essa questão é importante, sobretudo, porque somos levados a pensar que as novas tecnologias didáticas introduzidas na escola, superam todas as deficiências presentes. Introduziu-se o uso do vídeo, agora dos computadores, mas, no entanto, não se busca atender às diversidades.

Na perspectiva de se construir sociedade e escolas democráticas, os movimentos sociais têm se empenhado em inserir nos currículos conteúdos/conhecimentos que tenham significado real para os segmentos populares.

COMPREENDER QUE A ESCOLA É UM DOS ASPECTOS EDUCATIVOS NA VIDA DA CRIANÇA

23

Alguns estudos concluem que uma das intenções da criação do pré-escolar no Brasil – nos anos 30 – era de o Estado se responsabilizar pela educação de crianças pobres e carentes, na perspectiva de afastá-las de suas mães “ignorantes”.

Esta compreensão resulta do projeto de nacionalização da educação. Julgava-se importante que o Estado padronizasse o cidadão nacional através de suas políticas educacionais, tendo como parâmetros os valores daqueles que descendiam de populações européias, tanto no que se refere à constituição – através do branqueamento biológico – quanto no que se refere à constituição cultural - branqueamento social.

Com esta medida, as várias expressões culturais e os modos de vida da população, ou seja, as várias concepções de mundo, foram paulatinamente sendo excluídas das diretrizes das instituições públicas no Brasil e, dentre elas, a escola, justificando, assim, a exclusão de conteúdos afro-brasileiros nos currículos escolares.

As análises sobre aquele período denunciam que a escola brasileira constitui-se a partir de um ideário branco e de classe média, e que as culturas populares dela não fazem parte.

Na perspectiva de se buscar a promoção igualitária das crianças e adolescentes na escola, necessitamos “resignificar” a escola com conceitos e realidades presentes aos nossos alunos.

Entendemos que a escola é parte da sociedade e uma das possibilidades de nossa interação com o mundo. Assim sendo, se faz necessário na motivação que buscamos para reforçar a auto-estima de nossas crianças e adolescentes, incorporar à nossa prática pedagógica, os mais diversos elementos que contribuam para a interação destas crianças no mundo social, para além da escola.

As crianças negras, clientela das escolas públicas, têm tido, inúmeras vezes, escassos acessos a recursos didáticos de qualidade. Na verdade, o livro didático se resume, na grande maioria, no único recurso disponível como instrumento auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Pesquisas, no entanto, têm apontado que as imagens produzidas e reproduzidas nos livros didáticos sobre o negro são carregadas de estereótipos, internalizando nas crianças, em especial nas crianças negras, é claro, estigmas de inferioridade.



24

É fundamental que as atividades lúdicas sejam de igual oportunidade para todos. É possível e aceitável que crianças negras brinquem com bonecas brancas. Por outro lado, não é aceitável que as escolas não ofereçam bonecas negras para que as crianças brinquem. O que acontece frequentemente é que as meninas e meninos negros, forçadamente, exercitam seu imaginário dentro dos padrões impostos pela escola, que não respeitam sua individualidade étnico-cultural.

escola. Se temos, efetivamente, reconhecido como conhecimento, as diversas experiências educativas que as crianças vivenciam fora dela.

Esta prática, nos remeterá ao (re)conhecimento de dinâmicas que poderão potencializar nossas práticas educativas. No que se refere às crianças negras, o riquíssimo acervo cultural, político e histórico presente em suas vidas e em seu grupo social poderá fazer parte da escola. Algumas experiências têm sido realizadas na perspectiva de, coletivamente, construir currículos na escola com a participação de movimentos organizados. Como resultado, o que se vê é a socialização de uma produção que diversifica a utilização de recursos didáticos e recursos humanos. A criança, ao perceber que sua história e cultura interagem na escola como conhecimento, sentirá que pertence àquele grupo.

No caso das crianças negras, devemos investigar quais são suas relações com os outros grupos e instituições sociais, verificar e apreender que conhecimentos produzem e buscar interagir e socializar estes conhecimentos aos outros ali presentes.

Esta preocupação, no nosso ponto de vista, efetiva a preocupação que temos quando dizemos que a escola prepara o indivíduo para o mundo. O que precisamos refletir é se, efetivamente, temos trazido o mundo e suas diversidades para a

O professor é a pessoa que, ao interagir com o aluno, deveria medir o complexo processo de criação, não se convertendo num treinador de técnicas, mas procurando criar um criador. (In, Cerqueira)

A igualdade na educação presume o rompimento de ideários colonialistas, presentes no sistema de ensino, e que se constituem em práticas pedagógicas em sala de aula pontuadas por situações de preconceito e marginalização.

Rompendo com isto, propomos que a democracia e a qualidade da educação incorporem os tantos desejos que se farão possíveis na medida em que respondam aos anseios das camadas populares.

Pais e mães negras quando colocam seus filhos na escola "para ser alguém", presumem que esta cumprirá a tarefa de promovê-los ao sucesso. Esperam que suas crianças superem os preconceitos culturais e étnicos que lhes serão impostos, tais quais viveram, no mercado de trabalho, na escola e em tantos outros espaços institucionais.

Nesta perspectiva, imputando à escola um papel de importância – talvez pouco percebido pelos educadores e sistemas de ensino – as famílias negras esperam que as mudanças propagadas por nós educadores, tragam consigo novas possibilidades de igualdade, e que seus filhos, beneficiários delas, se sintam seguros em atravessar barreiras que para eles – os pais – muitas vezes foram impossíveis de serem ultrapassadas.

Ao perseguir esse desejo, os setores étnicos discriminados idealizam vislumbrar "futuros" onde a exclusão não faça sentido. Sobre-tudo, buscam possibilitar que seus filhos façam bem o que gostam; que se gostem porque sabem e podem fazê-lo e se sintam aceitos por aqueles que reconheçam suas capacidades de ação.

ROMPENDO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PRECONCEITUOSAS

A igualdade na educação presume o rompimento de ideários colonialistas, presentes no sistema de ensino, e que se constituem em práticas pedagógicas em sala de aula pontuadas por situações de preconceito e marginalização.

25

BIBLIOGRAFIA UTILIZADA

CARVALHO, José Carlos P. *Etnocentrismo: inconsciente, imaginário e preconceito no universo das organizações educativas*. Botacatu, In, Interface: comunicação, saúde e educação. Núcleo de comunicação da UNI, v. 1, nº1, 1997.

CONNELL, R.W. *Justiça, conhecimento e currículo na educação contemporânea*. Rio de Janeiro, In, Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola, Vozes, 1995.

FANON, Frantz. *Pele Negra, Máscaras Brancas*. Rio de Janeiro, Fator, 1983.

GADOTTI, Moacir. *Diversidade cultural e Educação para todos*. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1992.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1988.

GRUPO AMMA. *Gostando mais de nós mesmos: 17 perguntas e respostas sobre a discriminação racial e auto-estima*. São Paulo, Quilombhoje, 1996.

LEITE, Lígia Costa. *Referências culturais e a construção da escola*. São Paulo, In Cadernos Cedes, Papirus, nº 33, 1993.

NEGROS, Núcleo de Estudos. *Negros e Currículo*. Florianópolis, Série pensamento negro em educação, nº 2, 1997.

ORIÁ, Ricardo. *Educação, Cidadania, Diversidade Cultural*. Brasília, In Revista Humanidades, Educação, UNB, nº 43, 1997. [Edição especial].

PATTO, Maria Helena S.P. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, T.A. Queiróz Editor, 1996.

SANTOS, Joel Rufino. *A questão do negro em sala de aula*. São Paulo, Ática, 1991.

SILVA, Ana Célia da Silva. *Ideologia do embranquecimento*. Florianópolis, In As idéias racistas, os negros e a educação. Ivan Costa Lima e Jeruse Romão (org.), v. 1, 1997. [Série Pensamento Negro em educação]

SILVA, Petronilha B.G. *Vamos acertar os passos? Referências Afro-brasileiras para o sistemas de ensino*. Florianópolis, In As idéias racistas, os negros e a educação. Ivan Costa Lima e Jeruse Romão (org), v. 1, 1997. [Série Pensamento Negro em educação]

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão*. Rio de Janeiro, Graal, 1983.

BENTO, Maria Aparecida S. *Cidadania em Preto e Branco*. São Paulo, Ática, 1998.

GONÇALVES, Luiz A. O. & SILVA, Petronilha B. G. *O Jogo das Diferenças: O multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

LIMA, Ivan & ROMÃO, Jeruse & Silveira, Sonia (orgs). *Os Negros, os Conteúdos Escolares e a Diversidade Cultural*. Florianópolis, Núcleo de Estudos Negros/NeN, nº 3, 1998. [Série Pensamento Negro em Educação]

_____. *Os Negros, os Conteúdos Escolares e a Diversidade Cultural II*. Florianópolis, Núcleo de Estudos Negros/NEN, nº 4, 1998. [Série Pensamento Negro em Educação]

UFBA, Programa A cor da Bahia. *Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades e alternativas*. Salvador, Série Novos Toques, 1998.

BIBLIOGRAFIA SUGERIDA

A AUTORA

Jeruse Romão é pedagoga. Atua há 13 anos no Programa de Educação do Núcleo de Estudos Negros/NEN, uma entidade do Movimento Negro de Florianópolis/SC. É Fellow da Ashoka - empreendedores sociais desenvolvendo o projeto *Centro de Referência de Material Didático Afro-Brasileiro*.

Por uma Educação que Promova a Auto-Estima da Criança Negra é uma publicação do Centro de Articulação de Populações Marginalizadas - CEAP, Rua da Lapa, 200 - gr.809 - Centro RJ - CEP: 20021-180 - tels: (021) 509-6771/509-4413 fax: (021) 509-2700 e-mail: ceap@ax.apc.org - home Page: www.alternex.com.br/~ceap
Edição e produção: Espalhafato Comunicação e Produção. Programação Visual: Clarice Soter.
Revisão: Ricardo Peixoto e Flávia Chapetta. Fotolito: TextMaster. Impressão: Reproarte.

Ilustrações: Ikenga.
Coordenação Geral: Ele Semog

Rio de Janeiro, 1999

O CEAP – Centro de Articulação de Populações Marginalizadas é uma entidade sem fins lucrativos que atua na luta contra a violação dos direitos da criança e do adolescente, das mulheres e das populações negras marginalizadas socialmente.

Na luta que trava contra todas as formas de discriminação, o CEAP se baseia em estudos, pesquisas e análises, e desenvolve além de ações através de projetos e programas, um trabalho de excelência jurídica no combate ao racismo.

Fundado em 1989, o CEAP está aberto a consultas para apoios e assessorias, desde que limitados aos segmentos aqui identificados.

DIREÇÃO

Presidente: Mayte Ferreira da Silva

Secretário: Luiz Alberto Bruno

Tesoureiro: Willmann da Silva Andrade

Secretário Executivo: Ivanir dos Santos

ADMINISTRAÇÃO

Coordenador: Samuel Aarão Reis

Fátima Lúcia das Neves

Yeda C. Ferreira de Menezes

José Ricardo Bernardino

CEDOM

Coordenador: Mauro Fernandes dos Santos

Marilene de Paula

Michael Weiss

COMUNICAÇÃO

Coordenador: José Reinaldo B. Marques

Ele Semog

Alcenir Félix da Silva

PROGRAMA JURÍDICO/ CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Coordenador: Sérgio Martins

Gustavo Proença

Walmir dos Santos

Rosana Lacerda

Andrea Couto

PROGRAMA RACIAL

Coordenador: Jorge Damião V. da Costa

Ele Semog

PROGRAMA DE MULHERES

Coordenadora: Mayte Ferreira

Marilene de Paula

Cecilia Rodrigues