

Preconceito Racial Escolar: Crianças Negras como Alvos Permanentes

*Kiusam Regina de Oliveira**

Apresentação

A história que deu origem a toda reflexão presente nesse artigo é real, ocorrida comigo no ano de 2006, quando fui convidada a ministrar um curso sobre Raça e Gênero para um grupo de mulheres em formação como Promotoras Legais Populares (PLP), promovido por entidades afins. O local, as entidades que promoveram a formação e os nomes das pessoas envolvidas serão ocultados a fim de preservá-los. O importante aqui é a história em si, *a história de Alan*, narrada com o maior nível de detalhamentos que me foi possível, a fim de proporcionar às pessoas uma noção aproximada do que aconteceu naquele espaço de formação. A partir da história de Alan, que aqui representa as crianças negras do Brasil que, cotidianamente, têm na escola seus ouvidos, corpos e almas feridos com os xingamentos que atingem diretamente a cor negra destes corpos visíveis, pretendo apontar estereótipos e preconceitos presentes no cotidiano escolar que fazem das crianças negras, protagonistas de um círculo vicioso que desemboca no rebaixamento da auto-estima e deturpa o processo de construção de suas identidades. O objetivo deste artigo é promover momentos de reflexão dos educadores sobre a escola como espaço de construção de conhecimentos racistas que tem impedido o desenvolvimento afetivo e intelectual de nossos alunos.

A HISTÓRIA DE ALAN

Ambientação da história

O local do curso foi numa garagem residencial adaptada para esta formação; um espaço amplo em que couberam setenta cadeiras para a acomodação de setenta mulheres, uma mesa grande para acomodar convidados ilustres, coberta por uma grande toalha branca. Ambiente árido, sem cores vivas nas paredes onde predominava a cor branca. Junto com as setenta mulheres encontrava-se uma criança sentada ao lado da mãe na primeira fileira. Era o Alan.

O relato

Quando todas as mulheres se acomodaram em suas cadeira, uma se destacou ao perguntar “*Professora Kiusam, trouxe meu filho porque não tive com quem deixá-lo, tudo bem?*” Ao que respondi: “*Claro que está tudo bem. O problema é saber se ele agüentará me ouvir falar sobre raça e gênero por três horas e meia*”. Iniciei a palestra,

*Mestre em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo. Bailarina e Coreógrafa do Bloco Afro Ilú Obá de Min. Ativista do Movimento Negro. Divisão de Educação Especial da Secretaria de Educação de Diadema-SP.

e após quinze minutos, a criança levantou a mão e timidamente perguntou: “*Kiusam, eu tô entendendo tudo o que está falando, só tem uma palavra que você fala o tempo todo e eu não consigo entender*”. Então lhe perguntei: “*Qual é a palavra?*” Ao que ele me respondeu: “*Racismo. O que é racismo?*” O grupo de mulheres se encantou com a pergunta do garoto e, com toda a euforia estabelecida no grupo, ouvi comentários do tipo “*Nossa, que garoto esperto!*” Entre os comentários, respondi sua pergunta. Continuei com minha fala e, depois de algum tempo, a criança novamente levantou a mão e perguntou: “*Kiusam, eu quero saber por que algumas pessoas brancas se sentem mais importantes que algumas pessoas negras*”. E perguntou assim, com todos os “s” possíveis. Nesse momento, o grupo de mulheres se silenciou e um peso incômodo se instalou naquela sala e, lá no fundo, escutei uma voz dizer: “*O que é que está acontecendo com esse menino?*” Eu olhei para ele que estava em pé ao meu lado e perguntei: “*Qual o seu nome?*” Ao que me respondeu: “*Alan*”. Eu lhe disse: “*Alan, esta pergunta que você fez me faz pensar que algo aconteceu na sua vida para ter chegado a essa conclusão. Ou será que você ouviu isso da mamãe ou do papai em casa?*” A mãe já estava se contorcendo toda na cadeira, mexendo a boca sem deixar sair o som da voz, dizendo: “*Não, eu nunca falei isso*”. E Alan me respondeu: “*Ninguém me falou isso; eu é que percebo*”. Repeti: “*Algo aconteceu com você?*” Ele respondeu que sim, mas se negou a nos contar alegando vergonha. Tentei responder a pergunta do Alan, mas ao mesmo tempo sentia que nada que eu lhe dissesse naquele momento faria muito sentido. Num determinado momento da minha fala, compartilhei com o grupo um fato crucial na minha vida escolar quando ingressei numa escola de freiras aos seis anos de idade e soube, na prática, o que era o racismo. Ao contar isso, Alan levantou o braço, dizendo: “*Quero contar... aquilo que não contei por causa da vergonha. Na minha sala está acontecendo que os meninos se reúnem e gritam que eu sou feio porque sou preto e fedido, mas eu não sou fedido, porque tomo banho duas vezes por dia, não é mãe? E tem uma menina que não fala comigo, mas ela só fala comigo para dizer que eu sou feio porque sou preto e tenho chifres, mas eu olho no espelho e não vejo chifres. Eu gostaria que você visitasse a minha escola*”. Neste momento, as mulheres que estavam naquela formação de lideranças ficaram emocionadas e começaram a discutir formas de mobilização para ajudar Alan e sua mãe. A mãe nos disse que sabia da história dos chifres, mas não foi procurar a professora porque ela é branca. “*Como eu vou falar que meu filho está sendo discriminado na sala de aula dela? Ela pode perseguir meu filho*.” Ela olhou para mim e perguntou: “*Kiusam, você acha que eu devo ir falar com a professora?*” Ao que respondi: “*Ou a senhora se torna o exemplo na vida de seu filho ou outras pessoas ocuparão esse espaço vago. O que a senhora deseja?*” Ela me disse: “*Meu filho não me contou dos xingamentos dos meninos, por quê?*” Ao que respondi: “*Será que foi porque a senhora não lhe deu uma resposta concreta em relação aos xingamentos da menina?*” A mãe concordou. Aproveitei o momento para levá-las a repensar no papel fundamental que elas terão em suas comunidades ao se tornarem Promotoras Legais Populares e a importância de estarem atentas a todas as formas de violência presentes nas comunidades, inclusive a violência racial, que pode vir através dos xingamentos que ferem os corpos físico, mental e espiritual de qualquer ser e de qualquer idade. Após três horas e meia de palestra, as mulheres formaram uma fila para me cumprimentar pela formação, e lá no final da fila eu pude ver os pés de Alan, acompanhando pacientemente o vagar da fila. Ao chegar a sua vez, entre as mulheres

que me cumprimentavam, mas não iam embora, convidou-me novamente para visitá-lo em sua escola e disse: “*Kiusam, eu estudo na escola (!), sala (*), professora (@), no período (#). Vai lá me visitar. Quero também falar que eu entendi tudo o que você falou. Então, se os meninos falam que eu sou feio porque sou preto e fedido, mas eu não sou porque tomo banho todos os dias e a menina fala que eu sou feio porque sou preto e tenho chifres, mas eu não tenho, é isso que é o racismo?*” Com lágrimas nos olhos respondi que sim, mas justifiquei que as crianças não são racistas, apenas imitam o que ouvem dos adultos e que, muitas vezes, nem sabem o que estão falando, mas que precisam ter esses comportamentos reprimidos para não se tornarem, de verdade, pessoas racistas. Ele me disse: “*Tudo isso que você falou foi muito importante para mim*”. Emocionada eu o abracei, afinal este é, e sempre será, um duro aprendizado para uma criança: entender o que é o racismo e que ele existe. Fiquei emocionada porque a linha que divide a Kiusam - profissional da educação especialista na temática racial, e a Kiusam - menina que enfrentou durante toda a infância, adolescência e vida adulta o preconceito racial no espaço escolar, não existe: passado e presente se dialogam constantemente enquanto busco justificativas para continuar nessa luta e, apesar de toda a dor, conseguir buscar a doçura capaz de seduzir outras pessoas para essa causa. Duro aprendizado para mim, que aprendi o que era racismo aos seis anos de idade, em 1971, e duro aprendizado para o Alan, que aprendeu isso aos seis anos, em 2006; duro aprendizado para qualquer criança de qualquer tempo e de qualquer idade!

Detectando o alvo: o corpo negro

No Brasil, assegurar os privilégios da elite branca e católica colocou outros grupos sociais numa situação de pobreza ou mesmo miserabilidade por conta da falta de perspectivas para uma mobilidade social e política. Mulheres e homens negros que foram escravizados por quatro séculos, com o término da escravidão, saíram das fazendas sem dinheiro e sem um pedaço de terra para morar. Milhares de mulheres e homens negros ganharam o espaço da rua sem poder ficar nos grandes centros: foram empurrados para áreas periféricas onde deram início às construções dos mocambos, originando as favelas nos moldes como hoje conhecemos. Sofremos desta forma, as conseqüências dos privilégios assegurados apenas para a elite branca: hoje, nossas residências são as nossas maiores prisões, e nossos carros nos levam ao encontro do incerto, do inseguro. Medo, incerteza e insegurança caracterizam os tempos em que vivemos esta tal contemporaneidade.

Contudo, não podemos nos esquecer de que cada pessoa produz o seu *tempo* interno, que diz respeito às emoções e aos afetos que tomam sentido através do próprio corpo. Desta forma, podemos inferir que as emoções e os afetos são corporificados. Este *tempo* não apresenta uma forma sequencial e contínua, pois está ligado às experiências subjetivas de cada pessoa onde “tempos diversos coexistem, sucedendo-se, entrecruzando-se e sobrepondo-se” (MELUCCI, 2004, p. 32). Mas também acrescenta que “A simultaneidade do tempo interno é a abolição da não-contradição” (idem, ibidem, p. 32). E o é, pois se tomarmos as diversas experiências e histórias de vida de cada sujeito veremos que as contradições podem existir independente do meio sócio-cultural e econômico em que vive. Por conta disso, as experiências vividas no tempo interno são reversíveis: um fato ocorrido hoje conosco pode mudar nossa postura diante

da vida para sempre. Isto quer dizer, por exemplo, que uma pessoa que tenha sido excluída de uma determinada situação por conta de sua tez negra jamais poderá se livrar do ódio pela sua pertença étnico-racial ou do ódio pela outra etnia que o excluiu, porque “Na experiência do interior o tempo não é mensurável” (idem, ibidem, p. 32).

Ao falar em experiências vividas e subjetividades numa sociedade complexa como a nossa, estou colocando em evidência o *meu* e o *seu* corpo na realidade da vida cotidiana; o outro corpo é apreendido através de tipificações que o qualifica como apto a fazer parte de um grupo ou a sentir-se excluído dele, tendo como base o corpo físico de cada um; afinal, “o corpo humano é socialmente concebido” (RODRIGUES, 1975, p. 44).

Voltando-nos para a realidade da sociedade brasileira, é fácil perceber quais são os atributos e características físicas valorizados nos corpos do homem e da mulher. Para a mulher, tais características valorizadas ficam mais evidentes na época em que ocorre em São Paulo, o *São Paulo Fashion Week*, quando vemos o destaque dado para a beleza nórdica da modelo Gisele Bündchen¹, cujas fotos são estampadas nas capas de todos os jornais da cidade e pelas intermináveis matérias publicadas nas revistas femininas. As características físicas tão valorizadas e que podemos encontrar nesta modelo são: rosto com traços delicados onde nariz e lábios finos são emoldurados pelos cabelos loiros, longos e lisos e que recebem o toque final dos tons claros do azul ou verde dos olhos que iluminam a tela. O corpo deve ser sempre muito esguio, estatura alta e a pele branca. Em terra de negros e miscigenados como o Brasil, o valor de uma pessoa reside naquelas que fogem a essas características; na verdade, quanto mais branca for a pele, mais a pessoa encontra a valorização na mídia e dos diversos anônimos que compõem a sociedade. “O corpo é, enfim, para cada um de nós, o espaço pessoal, o campo daquela consciência que nos diferencia dos outros” (MELUCCI, 2004, p. 93) e que nos faz sentir mais ou menos que os outros; corpo sujeito à classificação e hierarquização a partir do olhar do outro. Como já foi dito, esse olhar irá determinar se esse corpo fará parte dos incluídos ou dos excluídos sociais nos diversos grupos.

As revistas femininas contribuem para a divulgação e valorização do tipo físico branco e esguio. Além disso, elas propõem o modelo de vida das classes sociais mais elevadas, ditando regras, roupas, produtos de beleza, enfim, padrões de vidas que nada (ou pouco) têm a ver com os padrões de vida das pessoas que pertencem às camadas populares. Tais revistas tornam-se os braços mais cruéis da sociedade,

“... ao suscitar nas leitoras a vergonha de si próprias e mais precisamente, a vergonha do corpo, que as revistas femininas participam do empreendimento de difusão dos novos modelos de férias e, correlativamente, da produção da necessidade dos produtos ou bens cuja posse é exigida de quem quer se conformar com esses modelos” (BOLTANSKI, 1989, p. 182-183).

A auto-identificação torna-se, numa sociedade cujos padrões de beleza são tão europeizados enquanto sua população é tão mestiça, um grande problema e “tem efeitos colaterais altamente destrutivos; torna-se o foco dos conflitos e dispara energias mutuamente incompatíveis” (BAULMAN, 2004, p. 106). Isso não aproxima as pessoas; ao contrário, cria desigualdades coletivas e socialmente construídas, induzindo as

¹ Top model brasileira que já foi considerada a mulher mais bonita do mundo.

pessoas a uma competição intensa e dificultando os processos de solidariedade.

É verdade que a cor da pele do negro o caracteriza, a priori, em seus atributos morais, intelectuais e motores, que correspondem às tipificações que fazem parte da realidade social e do senso comum, em que brancos e negros fazem parte de um sistema binário onde o primeiro está associado ao que é bom, alvo e puro, e o segundo é identificado como “a escuridão, a sombra, a cor negra, representações simbólicas do mal, da desgraça, da perdição e da morte” (OLIVEIRA, 2000, p. 27). Dessa forma, o significado do corpo negro, na sociedade brasileira, adquiriu o estatuto daquilo que ninguém deseja, do execrável, do contagioso, do classificável. O corpo negro passa a ser estigmatizado. Esse estigma é historicamente construído. É pela resistência que o corpo negro quer se expressar; expressão essa constituinte do comportamento humano desejável. Mas como se expressar livremente se, por séculos, teve seus movimentos altamente controlados e codificados pelo olhar do outro?

Oliveira (2001) constatou que a roupa constituiu-se em elemento essencial para que suas colaboradoras re-significassem o sentido das aparições de seus corpos negros na sociedade, pois a partir da roupa, elas passaram a ser percebidas como mulheres *exóticas*, isso na década de 50, época em que tal corpo foi visto como,

“Corpo-cabide, atuando e representando um papel. Roupa-couraça, resguardando e protegendo um corpo-cabide sujeito a análise de outros, mas que, aparentemente, possibilitou que as narradoras buscassem novas formas para continuar atuando nos diversos espaços sociais, promovendo a auto-estima” (p.69).

O negro, através de uma análise qualitativa, é avaliado na nossa sociedade como desprovido de qualidades e de virtudes; numa análise quantitativa, é avaliado na nossa sociedade como o grande grupo dos “matáveis”, aqueles que engrossam as estatísticas dos que estão nos presídios e em condições sub-humanas de vida, enfrentando alto índice de miserabilidade ou sujeitos às violências de qualquer tipo. Esta representação negativa que a sociedade em geral tem do corpo negro pode colocá-lo numa realidade social de naturalização de seu ser, de inferioridade e de exclusão social permanente. Pessoas negras ligam a televisão e não conseguem se identificar com aquela realidade visual. Como se identificar com tais pessoas? – perguntam. Contudo, isso impõe ao negro uma situação ainda mais dramática: Como se identificar consigo mesmo, estando num corpo negro que os outros rejeitam?

A cultura brasileira impõe ao negro um padrão de beleza e de vida difíceis de serem atingidos. Mas esses padrões são inculcados na psique do negro desde que abre os olhos pela manhã até o momento da sonolência; impõe ao negro uma beleza ariana que jamais conseguirá conquistar para si. Por outro lado, esse modelo ariano de beleza é o que o negro pode vir a desejar ardentemente: o ideal de brancura, candura, pureza, inteligência e sucesso associados, de forma distorcida, à cor branca. E assim, o negro continua a viver: acordando todos os dias sentindo-se expropriado de sua capacidade de agir plenamente, de acordo com sua vontade, com medo de se expor e de decidir – a insegurança que acaba por prevalecer, o medo de chamar a atenção; afinal, em nossa sociedade, ser negro é motivo suficiente para ter a integridade atingida, a inteligência castrada e o corpo ferido. Esse é o ponto em que precisamos nos concentrar.

Se a cultura e sua rede de significações atribuem ao corpo negro um sentido de negatividade, descrédito e de não-existência valorizada, certamente o negro acabará, em

algum momento de sua vida, introjetando tais significações. Nesse momento em que o negro sucumbe a estas imposições sociais, inicia-se o terrível processo da auto-rejeição corporal; aqui, o corpo negro torna-se o objeto de perseguição de pessoas negras pela vergonha acarretada por pertencer a esta categoria racial tão desprezada pela sociedade brasileira, passando a se auto-rejeitar e a rejeitar aquelas pessoas pertencentes a mesma categoria racial. É desse jogo travado na realidade do senso comum que Oliveira (2001) nos fala da auto-rejeição do indivíduo estigmatizado pela cor como consequência da vergonha do indivíduo por seu próprio corpo.

Assim, para o branco, é impossível saber quais as dimensões da condição social do negro no Brasil além dos dados históricos, mas é possível se colocar no lugar do outro e tentar compreender o que é ser excluído por ser aquilo que jamais deixará de ser; as vivências cotidianas de ser incluído numa sociedade que, de forma contraditória, o rejeita, ou mesmo de fazer parte de uma sociedade que finge não enxergá-lo; enfim, interagir neste processo contraditório de desejar se parecer o máximo possível com o branco como forma de ter sua existência percebida sem consegui-lo, faz o negro viver em sobressaltos, em constante contato com a impossibilidade de concretização de seus desejos e com a insegurança que tudo isto lhe traz.

Identities e outras coisas mais

Fazer parte de uma sociedade complexa como a nossa nos tem obrigado a perceber que, nos últimos anos, houve o aumento do uso discursivo do termo identidade, bem como temos acompanhado toda a polêmica e crítica voltada para o uso desse conceito. O que é identidade? Por que alguns autores falam em identidades? Querem dizer a mesma coisa? Subjetividade é sinônimo de identidade ou a constitui? Segundo Hall (2004), “identidades” é um conceito estratégico e posicional, construído ao longo dos discursos e em práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicas. As identidades nunca são unificadas: estão cada vez mais fragmentadas e multiplamente constituídas e em constante processo de mudança. Elas podem funcionar como pontos de identificação que liga uma pessoa à outra ou a um grupo específico, o que dá um sentido de unidade. São apegos temporários às posições de sujeito que as práticas discursivas constroem para os sujeitos. Dá-se nas relações de poder. Onde são construídas? As identidades são construídas dentro do discurso e não fora. São partes da modernidade tardia que emergem no interior do jogo do poder; portanto, em locais históricos e institucionais específicos, e são construídas por meio da diferenciação e não fora dela.

A noção de identidade, de quem eu sou, está intimamente ligada à noção de alteridade, quem você é. De acordo com Beust (2005), quando bebê, surge a noção do eu e você (mãe), eu e você (pai), eu e você (irmãos) e rapidamente desenvolve a noção do nós (família). Com o tempo, a noção de *nós* (família) vai sendo ampliada para *nós* (aqueles de quem gostamos); os diferentes passam a ser *eles*, os *outros*. Contudo, o autor nos fala em superação de paradigma, construindo “uma percepção em que o eles desapareça, para dar lugar a uma dimensão sempre maior e mais ampla do nós” (p. 2), podendo ser esta noção ensinada na família ou mesmo na escola através, inclusive, da melhoria da qualidade de nosso afeto, respeito, amor e atenção às pessoas, sejam elas

quais forem, independente da classificação dada a ela. As identidades estão associadas aos processos que envolvem a globalização: linguagem, cultura e história, e nos remetem à pergunta: quem somos nós? Ou mesmo quais os tipos de pessoas podemos nos tornar? Como temos sido representados e como isso nos afeta?

A tendência que podemos perceber hoje na educação é a de cristalização e naturalização das identidades e das diferenças, isto é, as pessoas são o que são, não dá para mudar, e assim, é preciso *tolerar* as diferenças. O que precisamos nos questionar é: tolerar dá conta de tudo o que decorre da diversidade? *Tolerar* provoca ruptura nos modelos de ação ou solidifica o olhar indiferente e inoperante sobre todos os conflitos que irrompem diante de nós? Ou concluir como Bauman (2004) que “a intolerância é, portanto, a inclinação natural da prática moderna” (p. 16)? Um outro forte exemplo da cristalização do olhar construída a partir dos binarismos é a não-percepção de que a identidade do homem branco constitui uma identidade étnica. Quero dizer com isso que não se fala na identidade branca como um conceito-chave para o incremento das discussões étnico-raciais. Em nossa sociedade, a cultura do homem branco se impõe e, com ela, todos os símbolos que nos enquadram neste sistema, sem o menor questionamento.

O fato é que, ao se falar em identidades, fala-se também nas diferenças que podem (mas não devem) produzir a desigualdade. Quando se apontam as diferenças de pessoas ou grupos, há a tendência de vermos pessoas ou grupos como inferiores, pautados na lista enorme que mantêm alguns mais desiguais que outros. Portanto, diferente é todo e qualquer campo social que não está efetivamente integrado ao que é considerado o todo homogêneo; todo e qualquer campo social que não se vê atendido em suas necessidades, as mais gerais. Por isso, vemos hoje tantos grupos organizados em diferentes campos sociais, grupos em que prevalecem identidades de gênero e outros em que prevalecem identidades sexuais, de homens, de mulheres, de homens e mulheres divorciados, de mulheres negras, indígenas e lésbicas, grupo de gays, bissexuais e transexuais etc., corpos que precisam se organizar, a fim de reivindicarem por direitos que escapam à construção coletiva do direito a todos e na ordem da justiça social.

Empoderando o alvo

A história de Alan fica no interstício, entre o desejo dos profissionais de educação em trabalhar com seus alunos a temática racial ou não; entre desculpas que vão desde “*não sei trabalhar com isso*” até mesmo “*não recebemos formação para isso no curso de pedagogia*” ou “*a criança é inocente, portanto, não tem motivo para se tratar destas questões em sala de aula*”. Entre um discurso e outro, a criança negra é vilipendiada através dos duros xingamentos proferidos pelas crianças e até mesmo pelos próprios professores, ou mesmo ganhando apelidos intermináveis sempre associados à cor da pele, ao cabelo crespo ou aos animais. Muitos professores continuam enxergando isso como brincadeiras, coisas de crianças e de jovens, tratando esta questão como de menos valia no cotidiano escolar. A história de Alan pode-se inserir na categoria de estudo de caso, com o propósito de desnudarmos as diversas temáticas que este caso nos

oferece, a fim de as tratarmos de forma didática, com o único objetivo de oferecer aos professores um momento intenso para reflexão.

Eu começo com uma provocação:

O que leva uma criança de seis anos de idade a participar ativamente de uma palestra de três horas e meia sobre Raça e Gênero?

Ou mesmo, poderia lançar outra provocação:

O que leva uma criança de seis anos de idade a ficar diante de setenta mulheres adultas e revelar o drama que estava vivendo em sua vida?

Como resposta às duas provocações, alguém poderia responder: “*É que você, Kiusam, não tem o outro lado da história: Alan é uma criança chata, chata mesmo, pegajosa, muito levada, gosta de chamar a atenção*”.

Mas eu estava lá e posso garantir o quanto foi difícil para ele fazer cada intervenção que fez, o quanto ele souou, se contorceu e lutou para vencer a vergonha provocada, talvez, pela constituição daquele grupo de mulheres adultas. Em nenhum momento ele demonstrou ser esta criança fictícia: levada e extrovertida.

Eu responderia tendo como base o que vi diante de meus olhos: o que levou aquela criança de seis anos a compartilhar conosco suas histórias de vida foi a *dor*. A dor por estar enfrentando tudo aquilo sozinho, sem a compreensão dos adultos que estavam ao redor dele. Os adultos integrantes das comunidades escolares no Brasil costumam ter grande dificuldade em manter uma escuta ativa para a temática racial: ou naturalizam os xingamentos e as falas acreditando que tudo sempre foi assim e que continuará sendo, ou fingem não ouvir e ver tudo o que acontece ao redor desse tema, ou simplesmente não ouvem e não vêem mesmo, porque tudo isso está amplamente impregnado que nem são mais capazes de perceber tais questões.

Quando Alan perguntou “*o que é racismo?*”, manifestou a palavra que diante das minhas frases não lhe fazia o menor sentido. Respondi atrelando racismo a algo criado por pessoas, num determinado tempo e local, quando quiseram mostrar que eram mais valiosas que outras pessoas por conta da cor da pele que possuíam.

Como, em sala de aula, desenvolver um trabalho com esse tema?

Revelando como é ruim e quais as conseqüências geradas pelo ódio ou repúdio ao que é diferente do que nós somos. Talvez mostrar que as diferenças são essenciais para a constituição do ser humano e que, apesar delas, todos são belos e importantes para compor o panteão da humanidade, assim como a constituição presente no panteão dos orixás (ori = cabeça; xá = protetor = protetor da cabeça), onde estão associados aos diversos elementos da natureza (terra, água, ar e fogo) e aos diferentes arquétipos sobre-humanos, jeitos diferentes de ser e de estar no mundo em constante intercâmbio sócio-cultural.

Ao indagar “*porque algumas pessoas brancas se sentem mais importantes que algumas pessoas negras*” demonstra que detém a noção de comparação. Neste sentido, precisou observar, comparar e constatar, a partir dos grupos onde atua, que tal observação tem procedência, afinal ele não perguntou *se* algumas pessoas brancas se

sentem mais importantes; ele afirmou e só quis saber o motivo. O *poder* é uma boa justificativa para quem é adulto como nós, mas para a criança torna-se um conceito abstrato. Talvez o melhor seja responder que algumas pessoas têm a sensação, a impressão equivocada de ser mais do que outras pessoas, mas é uma visão falha, errada, e que cabe àquelas pessoas que sabem disso, lutar o tempo todo para fazer com que as outras pessoas compreendam isso. Para além de dar respostas sensatas, é preciso organizar um projeto político-pedagógico que dê conta das diversas situações de conflitos raciais que ocorrem nas escolas brasileiras.

É preciso perceber um movimento importante nesta história: a identificação que Alan sentiu comigo quando contei sobre um acontecimento racista ocorrido em minha época de escola primária. A coragem que Alan sentiu ao ouvir minha história e ela ter feito sentido para ele, o empoderou; ocorreu *empoderamento* através de um modelo. Empoderar, para mim, está associado a ficar repleto de poder emocional e espiritual para agir diante de várias situações discriminatórias, sendo este um processo que pode ocorrer com homens e mulheres negros normalmente, em espaços específicos para tal resgate dessa força, nos vários grupos do movimento negro que buscam ativamente o resgate da auto-estima do grupo. Fui para Alan um exemplo, um modelo vivo de ação e de coragem ao revelar situação constrangedora diante daquele grupo. Ali, nossas histórias de vidas se cruzaram sem importar o tempo e a nossa idade – nossas vivências no campo educacional eram semelhantes e isso bastou para Alan se sentir emocional e afetivamente próximo a mim e adquirir coragem suficiente para expor ao grupo, o que estava se passando na sua vida.

A demonização da criança negra é muito comum nas escolas; associar a criança negra ao demônio é algo que permanece desde os tempos da escravidão, muito presente no espaço escolar. Na escola, as crianças negras ouvem constantemente xingamentos que as associam às coisas ruins, e tais xingamentos associados a chifres vêm acompanhado do xingamento “macumbeiro/a”. Tal construção leva crianças (independente da sua cor) a atrelarem a cor negra às formas pejorativas de manifestar a fé a partir da religiosidade de matriz africana, que automaticamente está associada aos demônios, à escuridão, ao sombrio, ao feio, ao fedido, sem que professores se dêem conta disso. O fato de Alan dizer que se olhava constantemente no espelho, mas não via chifres em sua cabeça representa o quanto tal afirmativa estava preocupando o garoto que não conseguia compreender o que estava acontecendo, e o quanto ele lutou para preservar a sua humanidade que estavam tentando tirar dele.

Neste sentido, um trabalho de desconstrução possível é através dos binarismos. Silva (2000) afirma que o currículo escolar deve problematizar estes conceitos – identidade e diferença –, pois eles geram relações de poder. O autor nos revela que a educação trabalha ainda tendo como base os binarismos como, por exemplo, rico x pobre; branco x negro; classe burguesa x classe operária; dia x noite; claro x escuro. Esta forma de enxergar as coisas do mundo tende a gerar fixação do olhar, das identidades. Enxergar o mundo através dos binarismos nos faz normalizar o olhar para vários elementos de forma naturalizada, sem problematizá-los, a fim de ampliar as percepções dos motivos que levam, na relação binária, colocarmos num primeiro momento os termos considerados socialmente positivos e mais importantes, como nos exemplos, rico, branco, classe burguesa, dia e claro, para num segundo momento

colocarmos os termos considerados socialmente negativos e menos importantes, como nos exemplos, pobre, negro, classe operária, noite e escuro. É inegável, nestes exemplos, a relação de poder existente na estratégia escolhida para apresentar este quadro binário, mas que surte efeito até hoje, pois não deixa dúvidas quanto à existência da relação de poder entre estes elementos.

Um outro trabalho possível de ser realizado com seriedade é ter a mitologia africana como instrumento para desenvolver outros conceitos, outros paradigmas, outras formas de ser e estar no mundo, pois tal mitologia revela como o ser humano está ligado um ao outro, o quanto somos responsáveis por todas as pessoas presentes na Terra e como nos ligar às questões do meio ambiente e da ecologia como forma de continuarmos vivos, mas em total respeito e entrelaçamento com seres inanimados da natureza e que possuem o axé, a energia vital, mesmo sendo uma pedra, um graveto, um rio, um córrego, um mar, uma árvore, uma flor, uma pétala, uma larva, uma montanha etc.

Nisso tudo, não devemos nos esquecer do dilema da mãe de procurar ou não a professora, alegando “*a professora é branca*”. Como discutir as questões do preconceito, da discriminação e do racismo para pessoas de um grupo étnico diferente, que exercem autoridade, pois, afinal, são professores? Por que será que mães negras têm dificuldades em procurar professores para discutirem a questão racial, exigindo respeito, reafirmando que racismo é crime? Por que mães não têm dúvidas em procurar o professor para dizer que seu filho chegou mordido ou beliscado em casa, mas têm dificuldades em dizer que o filho foi xingado de *macaco*? Quais os trabalhos possíveis de serem desenvolvidos com as mães para que elas não nos vejam como autoridades autoritárias e preconceituosas?

Alan deu seu grande salto em busca de novas descobertas quando, a partir de suas próprias vivências, compreendeu o que é racismo e, paralelo a isso, reforçou a sua noção de cidadania. Ele demonstrou, assim, o poder de síntese diante da assimilação dos conteúdos ofertados. Apesar da dureza dos fatos e de sua vil descoberta, Alan foi capaz de agradecer-me revelando uma característica pessoal que, talvez, na correria do dia-a-dia escolar, alguns professores têm dificuldades de perceber nos grupos de estudantes, nos diversos *Alans* integrantes das escolas públicas: gratidão e o desejo de viver com dignidade ao preservar ou até mesmo resgatar a auto-estima de criança negra.

Professores precisam reconhecer que “eu estou no meu corpo, sou meu corpo negro que os brancos, os que não se dizem negros, não sustentam, negam” (LIMA, 1997, p. 40). E não é isso que estamos, neste momento, tentando fazer?

Finalizando

O trabalho com as questões que atingem crianças, mulheres e homens negros brasileiros não pode mais continuar como parte das práticas educacionais que são desenvolvidas no currículo oculto dos profissionais da educação. Preconceito racial e práticas racistas também estão sendo aprendidas e ensinadas nas escolas brasileiras e isso é inadmissível.

As questões curriculares atuais nos revelam uma concepção crítica diante da visão sócio-política do país, colocando as relações de poder no centro das discussões como através das formas de se organizar o conhecimento escolar. Assim, as práticas educacionais não são consideradas neutras, isentas de intenções positivas ou negativas de um profissional da educação e, desta forma, o currículo, que carrega uma ideologia, deve refletir toda a complexidade encontrada na sociedade brasileira, questionando e procurando atacar o alvo correto: a exploração e o poder exercidos por poucos em detrimento de muitos.

“Desta forma, o currículo é a expressão das relações sociais de poder. Por outro lado, apesar de seu aspecto contestado, o currículo, ao expressar essas relações de poder, ao se apresentar, no seu aspecto “oficial”, como representação dos interesses do poder, constitui identidades individuais e sociais que ajudam a reforçar as relações de poder existentes, fazendo com que os grupos subjugados continuem subjugados. O currículo está, assim, no centro de relações de poder. Seu aspecto contestado não é demonstração de que o poder não existe, mas apenas de que o poder não se realiza exatamente conforme suas intenções”. (SILVA, 2000, p. 29)

Entendo, portanto, que os profissionais da educação devem levar em consideração ao tentar quebrar com os elos da opressão, as relações de poder estabelecidas entre brancos e negros. Não se pode mais permitir que estas relações continuem sem ser explicitadas no espaço da educação escolar, nossos alunos clamam por esta forma de liberdade que vem a partir do conhecimento, afinal, conhecimento não é poder? Não é o conhecimento uma forma de empoderar as pessoas menos favorecidas? Nossa clientela das escolas públicas brasileiras, não é majoritariamente constituída por afro-brasileiros, isto é, descendentes de africanos? Por mais que cada pessoa tenha dificuldade em se enquadrar na categoria negro, tal negritude não está estampada na cor da pele, nos traços do corpo e do rosto?

O alvo, portanto, deve ser modificado, não deve continuar sendo a criança negra a fim de deteriorar sua imagem: o alvo deve ser o empoderamento dessa criança através da busca de relações mais humanizadas do viver entre todos os seres humanos. Não será esse um alvo que, nas práticas cotidianas, temos tanto despreparo em visualizar e acertar?

Referências Bibliográficas

BAULMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*; tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editora, 2004.

BEUST, Luís Henrique. **Aprendendo a unidade na diversidade**: Nós e Eles. www.unidadena diversidade.org.br.

BOLTANSKI, Luc. **As classes sociais e o corpo**; tradução de Regina A. Machado; Rio de Janeiro, Editora Graal, 1989.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. 3ª edição. Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2004.

LIMA, I. C.; ROMÃO, J. **As idéias racistas, os negros e a educação**. Santa Catarina, Núcleo dos Estudos Negros (NEN), 1997.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu**: mudança de si em uma sociedade global. Rio Grande do Sul, Editora Unisinos, 2004.

OLIVEIRA, Julvan de. **Descendo à mansão dos mortos**: o mal nas mitologias religiosas como matriz imaginária e arquetipal do preconceito, da discriminação e do racismo em relação a cor negra. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, Kiusam Regina de. **Duas histórias de autodeterminação**: a construção da identidade de professoras afro-descendentes. Dissertação (Mestrado). Instituto de psicologia da Universidade de São Paulo. Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, 2001.

RODRIGUES, José Carlos. **Tabú do corpo**. Dissertação (Mestrado). Antropologia Social do Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1975.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Teoria cultural e educação** – um vocabulário crítico. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.