

S É R I E

desa
fios

da conjuntura

Educação e
relações
raciais

S É R I E

desa
fios

da conjuntura

Educação e Raciais Relações

Iniciativa:

 ação
educativa

Realização:

 Observatório
da Educação

Apoio:


FORD FOUNDATION

INICIATIVA: Ação Educativa

REALIZAÇÃO: Programa Observatório da Educação

COORDENAÇÃO EDITORIAL: Camilla Croso Silva

EDIÇÃO: Jaqueline Lemos e Tania Portella

DESENHO GRÁFICO: Renata Alves de Souza

IMPRESSÃO: Ibraphel Gráfica e Editora Ltda.

APOIO: Fundação Ford

São Paulo, junho de 2006.

APRESENTAÇÃO

O debate 'Educação e Inclusão Racial: diretrizes e políticas públicas' foi promovido no dia 28 de setembro/2004 pelo Observatório da Educação, um programa da ONG Ação Educativa, com o apoio da Fundação Ford. Este evento foi o terceiro de uma série de debates intitulada "Desafios da Conjuntura", que tem como objetivo problematizar questões estratégicas do campo educacional, explicitando diferentes pontos de vista. A cada atividade temos um convidado respondendo questões de três debatedores, de um moderador e do público.

O Observatório da Educação considerou estratégico discutir as relações étnico raciais no contexto das políticas educacionais e do debate sobre ações afirmativas. Nesse sentido, consideramos particularmente importante aprofundar a reflexão a respeito da lei federal número 10.639 de 2003, que altera a LDB e obriga a inclusão no currículo oficial da temática História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Este foi, de fato, um dos temas centrais discutidos. O debate polemizou o porque da "obrigatoriedade" que a lei apresenta bem como o mote da "inclusão racial", apontando que o que se busca são políticas de ações afirmativas que garantam a participação cidadã da comunidade negra. Perpassando todo o debate estava a necessidade de provocar mudanças no padrão das relações étnico-raciais e o papel da escola e da educação nesse processo.

De modo a ampliar a repercussão do debate, o Observatório da Educação editou-o e produziu o presente texto. A cronologia das falas foi mantida, com algumas exceções, para que o leitor possa acompanhar o dinamismo do debate. A fala de todos os convidados foi mantida estritamente fiel em seu conteúdo, apenas editando expressões coloquiais e/ou repetições.

No centro deste debate contamos com a presença de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, atual conselheira do Conselho Nacional de Educação. Petronilha foi entrevistada pelo jornalista Demétrio Weber, por Duílio Duka de Souza, secretário de políticas sociais da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Nilma Lino Gomes, doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo e Cidinha da Silva, diretora da ONG Geledés. O moderador do debate foi um dos diretores da Ação Educativa, Nilton Fisher. Conheça, a seguir, um pouco mais de cada um de nossos convidados.

QUEM É QUEM

PETRONILHA BEATRIZ GONÇALVES E SILVA é integrante do Conselho Nacional de Educação. Doutora em Ciências Humanas, com pós-doutorado na University of South Africa, desenvolve pesquisa na área de educação e relações étnico raciais, sendo docente da Universidade Federal de São Carlos.

DEMÉTRIO WEBER é jornalista, repórter nas áreas de educação, saúde e ação social do jornal O Globo, em Brasília. Foi repórter do O Estado de São Paulo, também em Brasília, na área da educação e foi setorista no Palácio do Planalto.

DUÍLIO DUKA DE SOUZA é licenciado em História pela USC-Bauru; professor da rede de ensino do Estado de São Paulo; fundador do Coletivo Estadual Anti-racismo da Apeoesp; secretário de políticas sociais da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE). Integra a executiva da Comissão Nacional Contra a Discriminação Racial (CNCDR) da Central Única dos Trabalhadores (CUT).

NILMA LINO GOMES é doutora em Antropologia Social pela USP, desenvolve pesquisa na área de educação, cultura e relações raciais. Docente da Faculdade de Educação da UFMG. É vice-coordenadora do Programa Observatório da Juventude da FAE/UFMG e pesquisadora do NEJA – Núcleo de Educação de Jovens e Adultos.

CIDINHA DA SILVA é historiadora especializada pelos Estados Unidos em Diáspora Africana, diretora da ONG Geledés – Instituto da Mulher Negra onde coordena vários projetos, em especial Geração XXI. Também é pesquisadora e organizadora da publicação: Ações Afirmativas em Educação: experiências brasileiras.

NILTON FISHER é diretor da Ação Educativa e professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

INTRODUÇÃO

PETRONILHA BEATRIZ GONÇALVES E SILVA

Em novembro de 2002, apresentei ao Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação (CNE) uma indicação, no sentido de que este se manifestasse sobre a educação das relações étnico-raciais, com a justificativa que essas relações no Brasil são muito tensas, são baseadas em preconceitos e em relações de superioridade e inferioridade. O Conselho então aprovou uma indicação de manifestação, motivado, inclusive, por algumas denúncias que chegaram a nós.

Quando foi aprovada essa indicação, de imediato se criou uma Comissão formada pela conselheira Francisca Novantino, representante dos povos indígenas, pelo conselheiro Jamil Cury, eleito presidente da Comissão, pela conselheira Marília Ancona-Lopez e por mim na condição de relatora. Logo no início do ano seguinte, em janeiro de 2003, foi promulgada a lei 10.639 que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), acrescentando novos artigos, entre eles o 26º, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana para a Educação Básica. Então, ficou decidido que o Conselho elaboraria um Parecer tratando dos dois pontos: da educação das relações étnico-raciais e da mudança na LDB. Uma das funções do Conselho é justamente regulamentar as leis maiores, quer dizer, desdobrar e criar condições para que se executem o que está estabelecido nas leis maiores.

Fizemos um questionário, que foi então divulgado em estabelecimentos de ensino, secretarias de educação, junto aos conselhos de educação, instituições. Foram distribuídos, quase todos via e-mail, em torno de mil questionários, que podiam ser respondidos tanto individualmente como em grupo. Colocamos a opção de resposta em grupo para atender a boa parte de nossa população, que não está familiarizada com a linguagem dos questionários, e também aos que, infelizmente, têm limitação para ler. A resposta em grupo possibilitou que obtivéssemos a manifestação de crianças, pessoas idosas. Os grupos informavam seu perfil dizendo quantos homens e mulheres participaram, faixa etária, formação e assim por diante. Eu própria participei de uma reunião em que havia 70 quilombolas no Vale do Ribeira.

Nós obtivemos 250 respostas. A partir desses resultados, fizemos os primeiros ensaios da redação do Parecer. Também consultamos militantes do Movimento Negro, professores de todos os níveis de ensino (não necessariamente militantes do Movimento Negro e não necessariamente negros), até que se concluiu uma redação final do Parecer. Não sei dizer exatamente quantas pessoas estiveram envolvidas no processo, mas foi uma experiência muito interessante.

O resultado de todo esse debate é o Parecer CNE/CP nº 003/2004, aprovado em 10 de março desse ano. Esse documento institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Parecer foi homologado pelo Ministro da Educação e, em maio, foi publicada a resolução no Diário Oficial.

UM PROCESSO DE LUTA

NILMA GOMES Eu gostaria de pensar numa dimensão mais macro, porque sempre que discutimos, não só essa lei, a 10.639, mas diretrizes do MEC, do CNE, focalizamos muito o interior da escola, a formação dos professores, a sala de aula. É claro que são pontos necessários, mas acho que seria interessante você retomar um pouco do processo que resulta nessas Diretrizes. Nos últimos anos, nós temos assistido, tanto na área política, quanto na mídia ou nos debates educacionais, a uma discussão sobre a questão da inclusão — educação e inclusão. Educação e inclusão social, e depois nós começamos colocar educação e inclusão racial, e essas pequenas mudanças de nomes e de palavras significam processos, e processos de luta. Eu queria ouvir você falar um pouco de como você vê esse processo e os principais atores envolvidos.

PETRONILHA Eu diria que esse Parecer foi sendo construído ao longo do Século XX, nas lutas do Movimento Negro. Desde os anos vinte, até mesmo antes, se tem notícias dos grupos de Movimento Negro que se formavam logo após a abolição, no início do século. E uma questão central sempre foi a educação. Se lermos os jornais da imprensa negra dos anos vinte e trinta, vemos a insistência para a formação dos homens e das mulheres. Inclusive eu gosto muito de uma propaganda para aulas de datilografia que tratava do incentivo à emancipação da mulher negra. E, para aquela época, aprender a datilografia era uma forma

de emancipação e também o incentivo para que as pessoas negras procurassem os cursos de alfabetização, e era a grande maioria que não freqüentava as escolas.

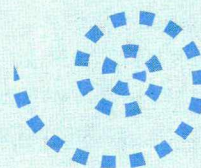
Então essa proposta de História Afro-brasileira e Africana não nasceu de repente, ela veio sendo proposta e repetida pelos mais diferentes grupos do Movimento Negro. Grupos de origens diversas, diferentes nos propósitos, na ideologia, na forma política de ação, mas em relação à educação, nisso a gente sempre esteve de acordo. Nesse campo nunca houve um desacordo; então, por isso, foi possível chegar a este Parecer.

Estou falando do Movimento Negro, porque nós estamos falando em especificamente nesse Parecer, mas não é diferente com os povos indígenas. A luta dos povos indígenas durante todo século vinte e as nossas lutas não estão acabadas. Agora, prefiro falar de políticas de ações afirmativas, de reparação, de reconhecimento e não de inclusão. Costumo dizer: 'nós não queremos ser incluídos. Queremos a participação de cidadãos nas decisões que dizem respeito a essa sociedade da qual nós fazemos parte, embora tenham tentado nos manter fora dela'.

Eu tenho desconfiança desse discurso, quem nos excluiu até agora, de repente não mais que de repente quer incluir? Então vamos prestar atenção, que esta

inclusão pode se tornar uma forma, uma nova forma de exclusão, uma exclusão com uma outra cara, com forma de quem está incluindo. Nós não queremos inclusão para que a gente se pareça com quem nos quer incluir, para que a gente acolha os seus ideais, desejos e metas. Nós queremos participar com nossos interesses, metas, nossos jeitos de ser, conjuntamente com a sociedade brasileira.

O grande desafio é essa diversidade. Como se constrói educação, como se constrói cidadania nessa diversidade sempre existente, mas só recentemente discutida? Lembro-me de um pesquisador que, nos anos 90, disse numa defesa: “A multiculturalidade, a multiplicidade é emergente no Brasil.” Eu argumentei: “Calma aí! É emergente para quem?” O Brasil já nasceu multicultural e pluriétnico, não é? Sempre esteve dada a diversidade, mas nós a ignorávamos. O pior é que continuamos ignorando, querendo uma mentalidade monocultural. Temos o nosso olhar voltado para o hemisfério norte e isso nos dá uma idéia de que só existe uma maneira de ser cidadão e de ser sociedade. Chega disso. Chegou a hora de nos valorizarmos garantindo essa participação. Por essas razões todas, prefiro não utilizar a expressão ‘políticas de inclusão’. Queremos políticas de ações afirmativas que garantam a nossa participação cidadã.

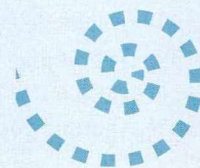


RELAÇÕES NO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CIDINHA DA SILVA Ao final do governo Fernando Henrique Cardoso tivemos o início de algumas ações afirmativas no âmbito federal. Nesse contexto, houve a sua indicação e de Francisca Novantino (pelos povos indígenas), para o Conselho Nacional de Educação. Como foi a chegada de vocês ao CNE e quais foram as primeiras impressões? Outra questão é relativa aos bastidores da aprovação do Parecer. Além das quatro pessoas que formaram a Comissão que elaborou o Parecer, como foi o diálogo com os demais conselheiros e conselheiras?

PETRONILHA Nós fomos acolhidas com muita cordialidade. Nunca ocorreu nenhuma atitude de desrespeito. Talvez, às vezes, um pouco de perplexidade diante da forma como a gente apresenta ou traz as discussões. Isso também não quer dizer que não haja tensões nos nossos debates, pois o Conselho representa a sociedade brasileira, mas felizmente a convivência se dá de uma forma simpática, às vezes, meio briguenta, mas simpática. Quanto ao Parecer, tanto a indicação quanto o texto final foram aprovados por unanimidade. Mas antes desse debate, o Conselho organizou fóruns como o Fórum Brasil de Educação e, algumas vezes, tanto eu quanto a Francisca Novantino fomos chamadas a apresentar posições com pessoas que discordavam de nós. O debate se tornava acalorado, inclusive com pessoas que não eram necessariamente do Conselho, mas a gente sabia que algumas das nossas idéias eram

compartilhadas, mesmo que nem sempre as pessoas se expressassem. Por exemplo, na apresentação do Parecer tivemos uma sessão pública seguida de debate. Foi bem interessante porque muitas respostas que eu daria para justificar os questionamentos, outros conselheiros se adiantavam e respondiam. Houve modificações a partir do que disseram sim, mas nenhuma supressão, isso é, nada relevante foi solicitado. As modificações foram para tornar o texto mais preciso.



DESAFIOS

NILTON FISHER Após essa primeira rodada, vamos juntar um bloco de perguntas do público aqui presente. Três pessoas – a Sueli, o Castilho e a Nilda Pereira – tocam na mesma questão: Por que a obrigatoriedade da aplicação da Lei não se estende ao ensino superior?

PETRONILHA De fato, não está escrito na Lei. Mas como eu já havia comentado, onde são formados os professores? No ensino superior. Então, quando vocês lerem o Parecer, verão que esse é um dos acréscimos. Eu não tinha ousado colocar, embora desejasse, que a Educação das Relações Étnico-Raciais e a Cultura se estendesse para todos os cursos. Assim, no Parecer está dito que a Educação das Relações Étnico-Raciais deve acontecer também no ensino superior em toda e qualquer carreira, que a questão cultural (ou questões que são do interesse da população negra, como o tema da anemia falciforme, na área da medicina, e assim por diante) deve estar presente no ensino superior. Essas foram algumas das sugestões de inclusão feitas no debate no dia da aprovação do Parecer.

NILTON FISHER Também do público, temos outras três perguntas sobre a aplicação da Lei. A Lei prevê uma sensibilização desses gestores em educação? Como sensibilizá-los? E depois: quais são as principais demandas e reivindicações dos professores e professoras para colocar em prática essas Diretrizes? Por fim: o que fazer com as instituições particulares que se negarem a atender a Lei? Vai existir cobrança por parte de quem?

PETRONILHA A obrigatoriedade das diretrizes e bases da educação se estende a toda a rede de ensino – municipal, estadual, federal e particulares. Inclusive, o Parecer prevê que no momento de autorização ou do reconhecimento das escolas, se elas não estiverem tratando do tema, recebam ao menos uma repreensão. Vocês sabem tão bem quanto eu que o fato de um Parecer prever não quer dizer que aconteça, isso também depende da gente, por isso o papel de se cobrar é tão importante. No Parecer também está previsto que o sistema de ensino liderado pelas secretarias e pelos conselhos de Educação, promovam e divulguem uma avaliação periódica disso. Se as secretarias de educação não assumirem essa responsabilidade, isso não vai acontecer; e se nós também não cobrarmos, não vai acontecer.

Quanto aos professores, eles reclamam da falta de material e de apoio. Esse é um desafio para todos nós. Vamos tentar fazer materiais para que não ocorra a disponibilização de materiais simplificados. Eu não vi ainda nenhum, mas já ouvi queixas de que há publicações e autores que estão correndo para Brasília levando um material de péssima qualidade. Acho que a gente vai ter que se adiantar e suprir a ansiedade dos professores. Se existem alguns professores que dizem: “não, nós não vamos fazer”, existem, e me parece que muitos, dizendo “eu quero fazer, mas eu não sei como fazer”. Em alguns lugares, como Belo Horizonte e São Carlos, já vem acontecendo a formação dos professores na Secretaria de Educação.

DEMÉTRIO WEBER Professora, existe uma articulação nacional para levar essa formação de uma maneira estruturada, na forma de uma política pública, para não ficar dependendo de iniciativas isoladas em algumas universidades? Por exemplo, agora o Ministério da Educação está preparando uma rede de formação de professores, que deve começar o próximo ano, mas já há um esforço para que nessa formação dos professores se inclua essa questão das diretrizes e da Lei?

PETRONILHA Há uma discussão nesse sentido. Creio que a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) se envolva nesse processo. Mas nós temos múltiplos exemplos para acelerar essa discussão. Por exemplo, realizamos uma reunião no dia 8 de agosto, em São Carlos, na Universidade Federal, chamada de Reunião de Trabalho, que foi inicialmente sugerida pela Secretaria de Direitos Humanos. A proposta era reunir umas duas ou três pessoas, aí eu fiquei pensando, “se vamos reunir umas duas ou três pessoas, ficaremos entre nós que já estamos discutindo, e aí que força teremos?” Seria importante reunir representações dos professores, dos estudantes, dos sistemas de ensino, das secretarias de Educação, do Ministério, dos Conselhos de Educação. Então fizemos a previsão de uma atividade com a presença de até 30 pessoas e acabamos realizando com 78 pessoas. Foram também tirados

alguns encaminhamentos em que uma das prioridades foi a formação de um consórcio entre os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, os Neabs, no sentido de desenvolver pesquisas que possam subsidiar esse acompanhamento e avaliação e que possam buscar recursos junto às agências financiadoras. Sabemos que esse tipo de iniciativa não é uma garantia, mas é uma das formas de agir. Essa iniciativa já está em andamento e é coordenada pelo professor Paulino de Jesus Cardoso, da Universidade Estadual da Bahia.

Também esperamos que o Parecer seja amplamente divulgado. Ele está no site do Conselho Nacional de Educação de tal forma que pelo menos todos que acessam a Internet possam conhecê-lo e tê-lo em mãos. Com o Parecer na mão, qualquer um de nós pode chegar numa escola e dizer: “Se ele tem força de lei, por que está deixando de acontecer?” Conhecendo o Parecer, podemos lidar com coisas simples, como as questões dos cartazes em ambiente escolar. Já temos estudantes pegando o Parecer e cobrando dos seus professores, na formação: ‘quando é que nós vamos ter isso aqui?’ Alguns respondem: ‘mas isso está implícito.’ Os estudantes reagem, ‘se isto está implícito, então me diga a bibliografia, me diga onde é que está isto, porque é preciso que se torne explícito’. Quer dizer que não vai ser uma coisa tranqüila, mas de posse do Parecer a gente vai precisar brigar.

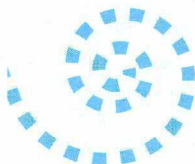
NA ESFERA DA SUBJETIVIDADE

DEMÉTRIO WEBER Está faltando empenho do Governo Lula para implementar essa Lei?

PETRONILHA Infelizmente as coisas não acontecem com a agilidade que a gente gostaria, mas eu tenho visto iniciativas de alguns setores. A Fundação Palmares fez recentemente um concurso de textos, livros, divulgação de material didático. O MEC e a Seppir, que eu saiba, estão fazendo novos números da versão recente do Parecer para ser amplamente divulgado. A Secad tem feito fóruns pelo Brasil afora, no sentido de formar os professores. Eu não diria que a questão está esquecida, mas também não sou ingênua. Se a gente não ficar cutucando ela pode realmente esmorecer.

NILMA LINO GOMES Gostaria de introduzir uma outra discussão, ainda dentro do tema. É uma coisa que eu penso, que observo na formação de professores, nessa trajetória que a gente tem. Primeiro, existe uma incompreensão por parte de uma grande parcela de docentes, como se a lei 10.629 fosse algo solto e vazio. Ela não está solta, ela é uma alteração da LDB; nós estamos tratando da implementação da LDB, com todos os conflitos, limites e avanços que isso significa.

E um dos avanços que nós temos garantidos por lei na LDB é do seu artigo primeiro, que trata a educação como pleno desenvolvimento. A educação que se dá em outros espaços sociais e não só na escola. E aí entra a discussão da importância educativa que os movimentos têm, inclusive pensando nessa relação tão tensa, escola/comunidade. Às vezes, no entorno de certas escolas, há grupos culturais, grupos de movimentos sociais, associações de pais, que são extremamente fortes, reivindicativos e que já estão fazendo o que a lei 10.639 está colocando há muito tempo, e a escola não conhece e, portanto, não dialoga. Então, penso que esse exemplo serve para relativizarmos um pouquinho essa obrigatoriedade. Como se a obrigatoriedade fosse um racismo às avessas. Na verdade, tem um movimento acontecendo, e nós da Educação é que estamos um pouco atrasados, dentro do campo da formação de professores. Estamos no campo dos valores, não é? A Lei mexe com uma



esfera da subjetividade, da nossa relação com a questão racial. Porque a reticência, ela não é só política ou só ideológica; ela é também política e ideológica. Então, Petronilha, a partir da sua trajetória, como fica essa coisa da mentalidade, da representação, dos valores?

DUILIO DUKA Ainda sobre a questão da formação. Foi somente nas duas últimas décadas que tivemos acesso a uma historiografia que trata da África. Mas quem está sendo cobrado para implementação dessa Lei é o professor que não teve essa formação. Quero casar isso com o papel da imprensa. Por uma questão talvez ideológica, a imprensa tem desviado a discussão somente para o campo das cotas nas universidades, enquanto a nossa questão, que diz respeito ao chão da escola do ensino básico, fica prejudicada. O que você acha de tudo isso?

PETRONILHA Inicialmente gostaria de salientar uma coisa que a Nilma trouxe, que é a presença do Movimento Negro, não só como um apoio de promoção, mas como ator que gestou, eu diria, todo o processo que chegou ao Parecer. Pelo fato do Parecer dizer e insistir que as escolas e os estabelecimentos de ensino devem fazer parceria, porque a questão da educação da população negra e do estudo das coisas que lhe dizem respeito, sua história e sua cultura, durante todo o século XX, ficou totalmente a cargo da população negra. Não é uma pretensão querer que o Movimento Negro vá dar lições para professores, não é

isso. A gente quer, e o Parecer garante, essa parceria, já que o Movimento Negro sabe como fazer. E isto tem sido visto por algumas pessoas como uma inovação, do ponto de vista de política educacional. O Movimento dos Professores Indígenas vem fazendo isso há muito tempo, é bom a gente não esquecer.

Segundo Joyce King, não há no mundo outra experiência, que ela conheça, com uma proposta como a nossa, nem mesmo nos EUA. Afinal, o que nós estamos dizendo? Se a lei nacional de educação foi transformada, isso não é assunto só de um grupo, é de todos. E na avaliação de Carlos Moore, um pesquisador de origem cubana, que vive hoje no Brasil, essa conquista pode ser apoio interessante para outras experiências, uma referência. Outra coisa importante que vocês tocaram é que não se trata simplesmente de adquirir alguns conhecimentos, de aprendermos algumas informações sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Este estudo tem que modificar a forma como os grupos se relacionam.

O Parecer diz que o estudo deve ser feito de forma que se tenha aguçada a curiosidade para conhecer a diversidade brasileira. Não se trata, e o documento diz isso, de substituir um etnocentrismo europeu por um etnocentrismo africano. Agora, faz frente, sim, com mentalidades. Porque até agora havia “uma democracia racial” ou um “racismo cordial”, como querem alguns. É no seio disso que se coloca este estudo. O Brasil é um país racista.. A discussão das cotas tem tornado isto muito evidente, mas ela não é o ponto

central da nossa discussão. No entanto, ela põe em questão a constituição de uma elite brasileira que seja multicultural.

Com isso, estamos querendo dizer que vai haver disputas por postos ou por influências e é isso que está em discussão. Quando eu lembro que existiu a lei de cotas para filhos de agricultores nos cursos de Agronomia e Veterinária, que era chamada a “lei do boi”, e ninguém achava errado, ninguém discutia como se fosse um privilégio.

As pessoas então perguntam: ‘você quer formar uma elite negra?’ Não. Nós queremos que a elite intelectual, a elite política, a elite cultural seja negra, seja branca, seja asiática, seja índia. E pra que ela seja isso, nós temos que nos formar. E por que nós precisamos de cotas? Porque até hoje nos foi negado o direito de acesso. E nós queremos igualizar esse direito. Mas isso acirra as evidências de racismo e coisas que a gente nunca tinha ouvido antes, que acontecem também nas escolas, começam a aparecer.

No Rio Grande do Sul, no ano passado, fui informada sobre um professor, que, segundo dizem, joga capoeira e gosta de usar indumentária afro ao ensinar alguma coisa como formação social do povo rio-grandense. Durante uma discussão em sala de aula, ele disse para os alunos negros: ‘olha, vocês não se ofendam com o que possa ser dito sobre a contribuição do povo de vocês, porque vocês só contribuíram mesmo foi com a

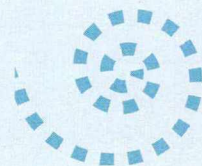
comida e com a bunda’. Bom, isso deu um processo judicial, e as pessoas reagiram: ‘mas isso podia ser calmamente resolvido’. Só que não conseguiu ser calmamente resolvido, na conversa, precisou ir para Justiça. Infelizmente, precisa ir para a Justiça, porque os estabelecimentos de ensino e nós, professores, não estamos sabendo lidar com isso. Questões como essa até poderiam ser resolvidas no interior da escola, em uma conversa com alunos, professores, coordenadores. Claro que não seria fácil, não seria uma conversa cordial. Seria tensa, mas teria que levar a crescer. Mas, precisou ir para a Justiça. E aí a forma como as pessoas reagem perante disso, elas estão explicitando com uma simplicidade que não faziam há alguns anos atrás, o seu racismo. O que em parte é bom, porque acaba com essa história de que somos cordiais e nos amamos.

Tenho uma aluna que fez um estudo com professores em São Carlos, dos anos 30 até os anos 90, sobre a imagem que eles formavam de seus alunos negros. A imagem é a mesma e atravessa todo o período, era e ainda é: ‘eles são até bonitinhos, são limpinhos, mas têm dificuldade, não vão conseguir, também coitados, futuramente eles não têm muita possibilidade de progredir’. Sabemos que a profecia do professor em relação ao aluno pode ser decisiva tanto positivamente como negativamente. Então, na medida em que as pessoas começam a se conhecer, a conhecer a história elas se dão conta de uma outra realidade. Quando as pessoas se dão conta, por exemplo, de que na África

existe cidade; quando elas descobrem que na África faz frio, que lá existe um grande deserto, que a África é um continente, e não um país, que lá as pessoas não são todas iguais. Quando as pessoas descobrem que na mesma época, quando floresciam universidades na Europa, floresciam três universidades ali na região do Mali. Quando as pessoas ficam sabendo que os escravizados eram trazidos das regiões em que havia tecnologia do ciclo econômico e que é por isso que tem tecnologia africana nas moedas de cana-de-açúcar no Nordeste. Os escravizados que foram explorar as minas vinham do sul da África, que é a região mais rica em subsolo. Na Europa não havia a mesma tecnologia, os portugueses não sabiam explorar minas daquela forma, a tecnologia é africana. Então, as pessoas começam a se dar conta de que nós não descendemos de objetos, que eram os escravizados.

Orientei a tese de uma aluna, intitulada “Um cantinho de africanidades”. Ela desenvolveu o trabalho junto com uma professora na sala de aula. Foram muito interessantes os efeitos que aquilo traria para as crianças negras e para as crianças brancas. Porque as crianças negras começaram a dizer: ‘eu sou negra’. Acabou aquele escamoteamento, agora elas dizem ‘eu sou negra, meu pai é negro, eu descendo de um povo que tem cultura’. E começaram também a cobrar, quando são chamados por apelidos depreciativos e outras coisas; dizem: ‘olha, tu estás me discriminando’. E as crianças brancas? Elas aprendem que na África tem culturas importantes e começam a se dar

conta quando elas fazem os amiguinhos sofrer quando elas estão discriminando. Fica perceptível quando eles dizem: ‘eu te discriminei, me desculpe, eu não podia’. Conseguiram se dar conta, a partir do reconhecimento, da valorização, as pessoas e as relações melhoram pelo reflexo. Isso gera efeitos para as crianças negras e não negras. É aí que se vê a educação das relações. Não pode se tratar de história e cultura africana ou afro-brasileira sem tratar das tensas relações raciais, senão a gente está fazendo, como eu digo, festa das nações o ano inteiro.



AÇÕES AFIRMATIVAS

CIDINHA DA SILVA Eu queria continuar no tema das ações afirmativas para além da lei 10.639, comentando uma matéria que fala sobre várias ações afirmativas que têm a intenção de promover o acesso, a permanência e o sucesso, como no caso do Geração XXI, que é um programa que o Geledès desenvolve. E a conclusão da entrevista: a gente levou um tempo grande conversando com essa jornalista, insistindo com ela para escrever que o Geração XXI é um programa de ação afirmativa para jovens negros, porque ela insistia em colocar jovens pobres e negros. Nós dizíamos: 'não, é para jovens negros, o critério socioeconômico faz parte da seleção, mas não determina a participação deles. Ao final da entrevista tem uma fala de uma pessoa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), primeira universidade brasileira a adotar cotas para a população negra, que diz mais ou menos assim: "Mais terrível do que não promover o acesso é não promover a permanência das pessoas que entram pelas cotas na universidade".

Eu fiquei pensando na característica mimética que o racismo tem no Brasil, como ele assume diversas formas, diversas tonalidades. E à medida que a gente avança um pouquinho, as formas de nos manter de fora se sofisticam ainda mais. Porque essa fala, imagina, 'mais terrível do que não ter acesso é não garantir a permanência'. Não ter acesso é absolutamente terrível, não há como comparar com a ausência das políticas

de permanência. Porque as pessoas que têm acesso, de uma forma ou de outra, conseguem permanecer, conseguem ter sucesso. Gostaria que você comentasse isso, se você concorda. Outro tema é uma questão mais estrutural. Qual é, de fato, o poder de fogo do Conselho Nacional de Educação nas políticas educacionais do MEC? Por fim, você mencionou rapidamente os acúmulos que os povos indígenas têm tido na área educacional. O Parecer enfatiza a história afro-brasileira e africana, mas trata de relações étnico-raciais, ele trata também dos indígenas?

PETRONILHA Talvez eu comece pelo do Conselho. Bem, ele é um órgão assessor do MEC e o poder dele é de manifestar e criar as condições para que as leis maiores sejam executadas. Não é um poder de execução. Temos também o papel de acompanhar e de avaliar essas políticas. Digamos assim: o poder do Conselho é de tentar conversar com as diferentes instâncias do MEC. Há dois conselheiros, o secretário de Educação Básica e o secretário de Educação Superior do MEC, que são conselheiros natos, e esta é uma forma de facilitar essa conversa e esse diálogo.

Em relação à UERJ, é preciso ficar claro que cota é um programa de ações afirmativas. É a meta que causa mais polêmicas, e já vimos porquê. Mas ela teve o grande mérito de fazer com que todos os brasileiros finalmente se dessem conta de que os negros estavam fora dos bancos escolares, fora das universidades, e que a sociedade inteira discuta

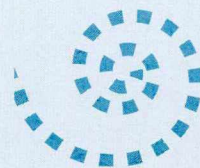
uma questão educacional de justiça. Então, entendo que a entrada é importante, sim. Isso tem que ser garantido, mas devem existir outras metas que garantam a permanência e a realização de estudos com sucesso. Diversas universidades já fazem para os carentes. E o que é garantido? Que se o estudante negro não tiver como se manter que seja garantido a ele alojamento, alimentação e bolsa, seja bolsa atividade, seja bolsa treinamento, seja iniciação científica, que ajude a dar condições para que ele se mantenha e também se forme.

Isso vem dos EUA. As grandes universidades americanas, que adotam ações afirmativas, fazem das tripas o coração para que seus estudantes terminem bem, que sejam brilhantes. Aqui, ainda temos uma mentalidade totalmente distorcida. É assim: 'o aluno chegou na universidade, agora é tudo com ele. Os professores e a instituição não têm nada com isso'. É um equívoco. Se a universidade adotou o sistema de cotas e houve insucesso, não é insucesso do aluno; é da instituição que foi incapaz de ter políticas institucionais que formassem o seu aluno.

Sobre a outra questão. Os indígenas conseguiram antes de nós a participação em políticas que os contemplem. A gente tem conquistas diferentes, em momentos diferentes e o acúmulo é muito grande. A Nilma Lino Gomes tem um artigo 'Contribuições do Movimento Negro para Educação Brasileira' publicado no livro Pensamentos Negros em Educação no Brasil –

expressões do movimento negro. E eu fico dizendo às pessoas que trabalham com a Educação Indígena: já passou da hora de vocês escreverem um artigo com contribuições da Educação Indígena para a educação brasileira. Os movimentos sociais têm trazido muitas contribuições e os professores indígenas têm uma discussão importante sobre como formar a escola sem matar a tradição daquele povo, a cultura daquele povo.

E essa é a nossa grande questão ao tratar da diversidade na escola, temos que trabalhar juntos porque a situação é muito dura, a Francisca Novantino apresentou uma indicação, também para o Pleno, sobre a formação universitária de professores indígenas. Então aí vem coisa muito boa e eu sei que na assessoria e na base desta proposta está justamente o movimento dos professores indígenas. Há uma passagem num dos Cadernos de Educação elaborados por professores indígenas que diz assim: "Nós índios, quando estamos na cidade, temos que diariamente provar que somos humanos". Isso é sério e trágico. Muitas vezes, nós negros também temos que provar que somos humanos, que somos gente, que pensamos, que somos inteligentes, que somos capazes e assim por diante.



DIVERSIDADE CULTURAL

NILTON FISHER Eu vou passar para outra rodada de perguntas do público. A Carolina dos Santos Bezerra questiona: estou pesquisando o jongo e percebo que as pessoas da comunidade se ressentem pelo fato de serem chamados macumbeiros, embora frisem que se trata de uma expressão ancestral de origem Banto e que independe de religião. Como trabalhar com a Lei para a utilização de expressões como estas, já que perpassam preconceitos arraigados no imaginário?”. Depois a Patrícia Aparecida de Souza: “Do âmbito da sala de aula, quando acontece algum conflito racial entre alunos, os professores não sabem como lidar com a situação. Gostaria que mencionasse algumas intervenções que o professor pode fazer.” E o Donizete: “Acredito que do segundo grau e daí por diante, o espaço tem que ser dado para amenizar, construir e até elevar a parcela da sociedade em questão, a um papel de cidadão dentro de uma sociedade humanista. Não seria também importante agarrar ou travar a luta para uma sociedade igualitária, ou em outros termos, uma sociedade que prioriza o ser humano antes de qualquer riqueza?”.

PETRONILHA Vou começar com esta última da humanidade. Os seres humanos são diversos, então eu não posso e não devo tratar o ser humano como se ele fosse todo igual, porque ele não é igual. Nós somos diversos, mas nos reconhecemos como humanos, e é essa diversidade que compõe a

humanidade. Então eu não posso tratar diferentemente por isso. Ao ensinar História e Cultura Afro-brasileira e Africana, não posso excluir as demais culturas, não tem sentido.

Chegando na resposta do jongo, essa é outra questão que eu exemplifico com o trabalho *Um cantinho das africanidades*, que trata justamente do conhecer e da ação de positivar. O que é a macumba? O que significa em linguagem africana? Por quê? Então, a idéia é discutir com os alunos por que isso se tornou negativo, o que tem ser macumbeiro? Explicar que macumba é um instrumento e que o tocador de macumba é o macumbeiro. Pra nós, no Rio Grande do Sul, é o batuqueiro. Por que ficou pejorativo? Na versão riograndense é porque corresponde à religião africana. Explicar, por exemplo, o que quer dizer mandinga? De acordo com a tradição africana, a mandinga é uma forma de preparação, de oração, de ligação com a espiritualidade antes de começar o jogo. Então, é isso. Tem que explicar a origem dos termos e ir tornando-os positivos. O Parecer explica que negro foi um termo utilizado negativamente pelos senhores de escravos. E o que faz o Movimento Negro? Nós positivamos esse significado. Ah! Vocês estão dizendo que ainda é negativo. Mas eu gosto, me orgulho de ser negra.

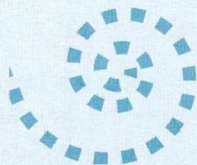
O Parecer não faz milagres, mas ajuda os professores a entender e a explicar algumas coisas, como o significado de diáspora, de onde surgiu o mito da

DESAFIOS DO COTIDIANO

democracia racial. E explicar a origem dos termos não é acirrar o racismo, como algumas pessoas estão colocando. Alguns acreditam que, se existe um problema, se existe um conflito e a gente não falar sobre ele, ele vai desaparecer. E acontece exatamente o contrário. A África do Sul nos ensinou muito sobre a Comissão de Reparações e Reconciliação. Cada um chegava lá e contava o que tinha sofrido, o que estava sentindo. Agora que falamos sobre o que aconteceu, temos condições de nos reconciliar. Aqui, a gente finge que não aconteceu nada e a tensão permanece.

NILMA LINO Eu fiquei pensando as questões que foram feitas e gostaria de falar sobre a aplicabilidade da Lei. Sabemos que é na escola que as coisas realmente acontecem. Penso que não devemos trabalhar as diretrizes e o conteúdo como mais uma disciplina ou como um tema transversal. Nosso desafio é: como essa discussão será inserida no currículo em ação? Na hora em que faço uma revisão das minhas práticas pedagógicas, depois de ter lido o material, penso: onde essas discussões entram? O que eu preciso para implementar o debate? Como buscar isso?

Vamos lembrar que as Diretrizes falam da História da Cultura Africana e Afro-brasileira. Mas não vamos cair no afrocentrismo. A gente tem que pensar no que é essa cultura afro-brasileira. Eu vou dar exemplos de alguns pontos que podem ser discutidos por nós e que muitas vezes não conhecemos ou passamos por cima: Revolta das Chibatas, Revolta dos Malês, compreensão da história de Palmares para além de falar da morte de Zumbi de forma equivocada, porque essa história que o Zumbi pulou do precipício e se suicidou é uma falácia. Ele foi assassinado e de uma forma muito cruel por sinal. O significado do 20 de novembro. O Teatro Experimental do Negro, o que conhecemos sobre ele quando a gente vai trabalhar com expressão artística, expressão cultural? Quando estamos trabalhando com juventude, trabalhamos os movimentos culturais juvenis? O movimento hip-hop, o funk, essas linguagens culturais



que estão coladas na escola? Existem materiais prontos que não precisam ser construídos novamente. Tenho que conhece-los, pensa-los didaticamente. É isso que fazemos no nosso cotidiano, com um enfoque étnico-racial e com um enfoque nas relações. Não é um enfoque que você vai segmentar só no negro. Além disso, temos que pensar: nós avaliamos os livros didáticos que usamos? Antes da gente pensar que tem que vir material didático de fora, vamos pensar: e o material que usamos? E o Programa Nacional do Livro Didático que nós selecionamos os livros? E se o Programa Nacional do Livro Didático tem deixado buraco em relação a isso aqui, nós é que temos que demandar modificações nas instâncias responsáveis.

Por fim, queria deixar uma pergunta. A questão das ações afirmativas e dos processos de exclusão e de violência racial. Você acha, Petronilha, que a discussão das Diretrizes pode alertar também o campo da educação para compreender essa violência? A discussão das Diretrizes pode alertar também para a compreensão dessa violência?

PETRONILHA Isso implica em estudar História e Cultura afro-brasileira e conhecer as violências sofridas ao longo da história. De fato, essa é uma questão que diz respeito a todo mundo porque diz respeito à sociedade brasileira. E a partir da afirmação de Franz Fanon, em *Condenados da Terra*: 'muitas vezes as crianças dizem que elas não são negras porque não é fácil sermos

descendente de escravizados. Ser descendente dessa gente que sofreu que nem bicho, que aparecia no inventário ao lado das vacas e dos bois. Mas também não deve ser nada fácil se descobrir como descendente dos traficantes, dos senhores. Esses descendentes não têm que assumir a culpa do que seus antepassados fizeram. Eles não têm nada a ver com isso; agora, eles têm uma responsabilidade, sim, de lutar para que essa herança de injustiças que aqueles antepassados deixaram se modifique. Quer dizer, há uma obrigação moral de lutar para que o resultado dessa herança se modifique. Por isso, o cerne é a Educação das Relações Étnico-Raciais. E este cerne está presente em qualquer atividade dentro das escolas, seja curricular seja extracurricular.

DEMÉTRIO WEBER Teve uma pergunta do público que seria bom que não ficasse sem resposta: qual deve ser a atitude de um professor ao presenciar cenas de conflito racial em sala de aula? Mas eu queria lhe fazer outra pergunta sobre as cotas. Nessa onda contrária às cotas, o principal argumento é que elas contribuiriam para reduzir o nível acadêmico das universidades. Essa é uma posição defendida abertamente pelo presidente do Conselho Nacional de Educação, do qual a senhora faz parte. Eu queria ouvi-la sobre esse assunto.

PETRONILHA Vamos à primeira questão. Como reage o professor que se depara com uma situação de racismo? Um exemplo é algo que a professora de São Carlos fez

e tem feito. É preciso falar do que aconteceu. O que aconteceu? Por que isto é assim? Como pode ser? Como deve ser diferente. O que não deve acontecer é o professor ou a professora fingir que não viu. Ou, às vezes, dizer pra criança que sofreu a discriminação: 'ah, deixa de bobagem, não te importe'. Tem que conversar, dizer que isso não se faz. E essa professora que eu estou mencionando, depois disso tudo, propõe: 'agora vamos escrever um texto sobre a nossa conversa'. Essa é uma idéia possível.

Sobre essa questão de baixar a qualidade, de baixar o mérito. É que de fato as cotas questionam toda a nossa forma de ser ensino superior ou de ser instituição de ensino superior e que tem se mantido excludente. Logo que começou a discussão das cotas para pobres, um colega nosso chegou dizendo: 'imagina, agora entrando as classes desfavorecidas, vai acabar com a qualidade da Educação'. Aí eu me lembrei que esse colega dizia, anos atrás, que era descendente de agricultores, de pessoas que mal tinham estudo. Eu disse 'pôxa será que ele acabou com a qualidade da nossa universidade com a presença dele?' Ou ele acabou com a qualidade ou ele de tal forma assumiu esse mundo que negou o dele.

Às vezes, as pessoas que trazem esse argumento estão imaginando que no sistema de cotas deva entrar todo mundo que tenha a idade para estar na universidade sem ter a competência para fazer esses estudos. Ninguém está propondo isso, porque de acordo com a

lei brasileira, o ingresso na universidade se dá a partir de uma seleção, ninguém está dizendo que não se participe de uma seleção. O que estamos dizendo é que essas pessoas obtenham uma aprovação numa seleção seja lá qual for. E uma coisa que está comprovada por estudos é que os testes do tipo do vestibular mostram uma tendência, e é só isso que eles mostram. Quando se acompanham os alunos com as melhores notas no vestibular, necessariamente eles não serão as melhores notas durante o curso e nem serão os profissionais mais brilhantes.

No Núcleo de Estudos Afro-brasileiros recebemos diferentes estudantes que são bolsistas atividades (tipo de bolsa que é destinada para os alunos mais carentes na universidade) e que vêm por causa do tipo de temática que a gente discute. Discutimos isso e eles disseram: 'ah professora, a gente que entra com as notas mais baixas, mas a gente estuda.' Eles identificam onde estão os problemas, avaliam e indicam onde precisam melhorar. Quer dizer, o estudo e a dedicação levam à permanência. Mas é claro que a universidade tem que criar condições, nós não podemos deixar tudo em cima do aluno. O ingresso dessas pessoas não vai diminuir a exigência para se formar o profissional, a universidade não vai diminuir a exigência, ela vai criar condições para que ele atinja.

Duílio Duka Só em termos de colaboração também, eu acho que cabe a gente sair daqui com uma reflexão de como trabalhar algumas matérias que trazem a discussão, seja da lei, seja das cotas, em sala de aula; o professor pode levar essas matérias para a sala de aula e fazer essa discussão com os alunos. Utilizar também alguns dados estatísticos, seja do IPEA ou do IBGE. Do ponto de vista político, do ponto de vista histórico, do ponto de vista da língua portuguesa, da matemática, da biologia, enfim, eu acredito que o professor pode fazer esse trabalho na sala de aula, e na hora da reunião pedagógica fazer a discussão em grupo.

CIDINHA DA SILVA O que é que faz com que o professor e a professora mudem a forma de ver as relações raciais que são assimétricas no Brasil? Qual é o momento em que esse professor modifica o jeito de olhar? Como, para usar uma expressão sua, ele passa a ter olhos de ver? Uma pista que eu tenho tido vai na direção do que você relatou sobre a comissão de reconciliação da África do Sul. Esse professor e essa professora têm que se posicionar, têm que dizer que discriminou, têm que reconhecer que na situação de discriminação ficou impotente? E a gente não tem muito esse direito, porque se o adolescente e a criança discriminada não conseguem reagir, não têm como responder, o educador, a educadora que está presenciando aquela situação tem por obrigação se posicionar, não é, por mais dificuldades que tenha.

Queria que você comentasse, dissesse como é que você está pensando isso?

PETRONILHA Bom, uma coisa é conhecer mais sobre nós. Acho que isso ajuda. Agora, quando o professor está envolvido diretamente, ele consegue fazer analogias. Ou também quando ele está envolvido, por exemplo, com um aluno que ele estima. Lembrem o caso do rapaz da UNB, que vai gerar, inclusive, cotas para negros. O rapaz que foi discriminado. Uma das professoras do rapaz que foi discriminado, que é estrangeira, dizia: 'eu vivia há 17 anos no Brasil e acreditava na democracia racial, e tive que ver o caso do Ari, de viver e acompanhar, para entender o que é o racismo'. Às vezes, um laço afetivo com alguém que sofra essa discriminação pode ser um alerta.

Estou pensando nos estudantes não negros que brigam contra o racismo e que quando vão, por exemplo, investigar a questão racial, ouvem coisas como: 'por que é que tu está te metendo nisso, tu não tens nada a ver com isso?'. E para as meninas perguntam se o namorado é negro e para os meninos, se a namorada é negra. Esses dias, eles me perguntaram 'o que a gente diz professora?' Eu respondi: 'eu não sei, porque nunca fui branca; então, não sei, vocês é que têm que me dizer'. Aí eles devem ter confabulado, e chegaram à conclusão: 'nós já sabemos professora, é porque nós lutamos por justiça, nós queremos uma transformação, justiça social'. As pessoas que trabalham com os índios,

com os portadores de necessidades especiais lutam por justiça. Nós achamos que essa é a questão. Quem milita por justiça numa área, necessariamente estará lutando em todas as áreas.

Por fim, há uma outra coisa que a gente não teve oportunidade de tocar e que o Parecer também prevê. Não é só na sala de aula que essa temática deve estar presente. Tem que estar previsto como uma política institucional também nos regimentos e estatutos escolares. E, mais do que isso, que se preveja também de que forma tratar, quando houver, a situação de discriminação entre os estudantes ou outros. De que forma a instituição vai tratar tanto quem foi discriminado, quem sofreu, como o outro, para que ele entenda o que aconteceu? Isso deve estar no regimento e deve ter pessoas encarregadas de ouvir e analisar essas situações. Bem, como vocês vêem, se a gente conseguir fazer isso, vai ser uma revolução.

NILTON FISHER No agradecimento que faço, queria deixar a pergunta-síntese, que é uma provocação sobre a continuidade desse debate, que de certa forma traz tudo o que foi discutido aqui, mas que provoca algo na sua continuidade, que seria assim, freireanamente, talvez chamada a pedagogia da pergunta. Ou seja, vamos sair com uma pergunta, sem respostas formais, mas ruminando dentro de nós:

“A lei e o Parecer tem uma marca política, foram gestadas em longas lutas políticas do Movimento Negro, mexem em candentes tensões políticas. Como manter essa marca e essas tensões políticas na sua implementação? Como articular o Movimento Negro e as suas estratégias na implementação que sem dúvida será tensa?”.

Então vamos continuar com essa inquietação, não precisamos ter a resposta, mas ela envolveria todas as outras questões, desde o micro gesto de discriminação na sala de aula, da relação com a mídia, a discussão com a lei, os bastidores do Conselho, os poderes que nós temos como Movimento, e generosamente continuarmos discutindo, tornando explicitadas as questões que estão em torno desse tema desafiante, que o senso comum e o estereótipo e o a priori, não podem servir.

Agradeço pela discussão qualificada, a Petronilha, que generosamente fez esse papel central. Aos demais, quero agradecer sinceramente, pela valorosa contribuição e pela parceria, à Ação Educativa por nos ter proporcionado esse encontro.



 ação
educativa

Rua General Jardim, 660 / Sl.41
Vila Buarque - São Paulo / SP - Brasil
CEP: 01.223-010
Tel: ++ 55 xx 11 3151-2333
observatorio@acaoeducativa.org
www.acaoeducativa.org.br/observatorio



FORD FOUNDATION