

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Narrativas de Thereza Santos – Contribuições para a Educação das
Relações Étnico-Raciais**

Evaldo Ribeiro Oliveira

Orientadora: Profa. Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

CAPES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Narrativas de Thereza Santos – Contribuições para a Educação das
Relações Étnico-Raciais**

Evaldo Ribeiro Oliveira

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos como parte do requisito para obter o título de Mestre em Educação, na área de concentração: Processos de Ensino e de Aprendizagens, Linha de Pesquisa Prática Sociais e Processos Educativos, sob a orientação da Profa. Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.

São Carlos
Setembro/2008

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

O48nt

Oliveira, Evaldo Ribeiro.

Narrativas de Thereza Santos – contribuições para a educação das relações étnico-raciais / Evaldo Ribeiro Oliveira. -- São Carlos : UFSCar, 2009.

144 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2008.

1. Educação. 2. Relações étnicas. 3. Potencialidades pedagógicas. 4. Práticas sociais e processos educativos. 5. Narrativas. I. Título.

CDD: 370 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

Profª Drª Josildeth Gomes Consorte

Profª Drª Lúcia Maria de Assunção Barbosa

Profª Drª Roseli Rodrigues de Mello

Petronilha B.G. e Silva
Josildeth Gomes Consorte
Lúcia Maria de Assunção Barbosa
Roseli Rodrigues de Mello

Dedico este trabalho as mulheres da minha vida: Maria Luzia (mãe), Ellen (esposa), Francisca – Vó Chica, (in memoriam), Erica e Umbelina (irmãs), Beatriz (amiga), Thereza Santos (inspiradora do trabalho) Petronilha (orientadora); aos homens de minha vida: Otávio (pai), Ednaldo e Otávio Jr. (irmãos). E a todas as pessoas que lutam por uma sociedade sem racismo e marginalizações.

Agradecimentos:

Muitas pessoas contribuíram para a realização deste trabalho, cada uma do seu modo e jeito, porém não posso deixar de agradecer algumas, mesmo sabendo que esquecerei outras porque seria uma outra dissertação. Assim Agradeço:

à minha mãe, Maria Luzia, e a meu pai, Otávio, pela educação dada, pela possibilidade de sonhar e buscar concretizar os sonhos;

à meus irmãos e irmãs: Érika, Ednaldo, Umbelina e Otávio Junior, que, mesmo de longe, sempre estiveram comigo nesta empreitada, respeitando-me e incentivando;

à Ellen, pelo amor, carinho, dedicação, companheirismo e ensinamentos;

a todos familiares, Ribeiros e Oliveiras, pelo apoio, orações e rezas;

aos amigos: Beatriz, Eduardo, Gleison, Dalton, Gleiton, Erivelto, Thiago, Gilmar, Fábio, Elton, Alice, Paulo, Flávio Passos, Marli Ferreira, sempre presentes;

ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB) da UFSCar, pelas oportunidades de aprender, de fortalecer, de conscientizar-me;

à Petronilha, pelos ensinamentos, orientações, amizade e confiança;

ao grupo de pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos” por sulear meu percurso;

ao Programa de Pós-graduação em Educação e a Universidade Federal de São Carlos;

à Capes, pelo financiamento deste trabalho.

Esta dissertação foi realizada no quadro de pesquisas do “Grupo Práticas Sociais e Processos Educativos” (CNPq) e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro da UFSCar (NEAB/UFSCar), linha de pesquisa Relações Étnico-Raciais e Educação.

RESUMO

Esta pesquisa, intitulada “Narrativas de Thereza Santos – Contribuições para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, têm o objetivo de identificar e compreender as potencialidades pedagógicas da obra de Thereza Santos para a educação das relações étnico-raciais, por meio da prática social da leitura. A questão orientadora do estudo é: Quais potencialidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais estão presentes na narrativa de Thereza Santos? Os caminhos metodológicos têm suas bases na postura fenomenológica, e na busca de compreender os processos vividos por uma intelectual negra. A identificação e compreensão de potencialidades pedagógicas foram organizadas a partir dos princípios apontados pelo Parecer CNE/CP 003/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: consciência política e histórica da diversidade, fortalecimento de identidades e de direitos, ações educativas de combate ao racismo e à discriminação. Entendo por potencialidades pedagógicas materiais que podem criar aprendizagens e ensinamentos, podem possibilitar novas visões de mundo. Foi verificado que as narrativas de Thereza Santos oferecem possibilidade de: fortalecer o pertencimento étnico-racial, a identidade étnico-racial, a consciência da diversidade dos grupos étnico-raciais; colaborar para o exercício de direitos, para a superação das desigualdades étnico-raciais, para a busca por justiça, além de conhecer sobre a história, cultura e valores africanos e afro-brasileiros, que contribuem para a educação das relações étnico-raciais. A partir dos princípios apresentados no Parecer CNE/CP 003/2004, o estudo apontou para a importância de guias para avaliar e produzir materiais para a educação das relações étnico-raciais. Constatou que encontrar potencialidades pedagógicas em materiais de ensino é uma ferramenta para a educação das relações étnico-raciais, para a formação de professores.

Palavras-chave: Educação das Relações Étnico-Raciais; Potencialidades Pedagógicas; Narrativas; Prática Social da Leitura.

ABSTRACT

This study, intitled “Narratives of Thereza Saints - Contributions for the Education of the Ethnic-Racial Relations”, have the objective to identify and to understand the pedagogical potentialities gifts in the narrative of Thereza Saints for the education of the ethnic-racial relations. Being thus, it is had following orienting question: Which pedagogical potentialities for the education of the ethnic-racial relations are gifts in the narrative of Thereza Saints? To understand the search field, it is had as theoretical references the education agreement, of education of the ethnic-racial relations, pedagogical potentiality and on narratives. The metodológicos ways have its bases in the fenomenológica position, being that it searched to understand the lived process. The identification and understanding of the pedagogical potentialities if had given from the principles pointed in Parecer CNE/CP 003/2004 establishing national curriculum guidelines for the education of education of the ethnic-racial relations and for the education of history and culture afro-Brazilian and African who are: conscience historical politics and of the diversity, reinforcement of identities and rights, educative actions of combat racism and to the discrimination. After to identify the pedagogical potentialities for the education of the ethnic-racial relations, was understood that they make possible: to fortify the ethnic-racial belonging, the ethnic identity, the conscience of the diversity of the ethnic-racial groups; to collaborate for the reinforcement of rights, the overcoming of the ethnic-racia inequalities, for the search for justice. It has possibility also learn-teach-to learn on African history, culture and values and afro-Brazilians. The study it pointed with respect to the importance of the guides, that is, the principles presented in Parecer CNE/CP 003/2004, to evaluate and to produce materials for the education of the ethnic-racial relations. It evidenced that to find pedagogical potentialities in education materials it is a tool for the education of the ethnic-racial relations. It understood that Thereza Saints is a black intellectual and that in its narrative has elements that they contribute for the education of the ethnic-racial relations, for the construction of the black identity, for the education of history and culture afro-Brazilian and African and for the formation of professors.

Keywords: Education of the Ethnic-Racial Relations; Pedagogical potentialities; Narratives

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<i>SIGLA</i>	<i>SIGNIFICADO POR EXTENSO</i>
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno.
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa.
CPC	Centro Popular de Cultura.
EDUFSCar	Editora da Universidade Federal de São Carlos.
LDB/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MNU	Movimento Negro Unificado.
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros.
NEAB / UFSCar	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de São Carlos
PPGE / UFSCar	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos
Parecer CNE/CP 003/2004	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
TEN	Teatro Experimental do Negro.
UEIM	Unidade Especial de Informação e Memória.
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos.
UNE	União Nacional dos Estudantes.

SUMÁRIO

RESUMO:	07
ABSTRACT	08
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	09
INTRODUÇÃO:	12
CAPITULO 1 - DAS INQUIETAÇÕES E INTUIÇÕES INICIAIS À PESQUISA ATUAL	17
1.1 Da pesquisa de iniciação científica à pesquisa de mestrado.....	17
1.2 Por que estudar a narrativa de Thereza Santos?.....	20
1.3 Narrativa – Compreensões e Implicações.....	26
CAPITULO 2 - DA PROBLEMÁTICA EM QUE SE REALIZA A PESQUISA, À QUESTÃO ORIENTADORA	30
2.1 Encaminhamentos do Movimento Negro para a Educação.....	30
2.2 Demandas do Movimento Negro.....	32
2.3 Educação – Do que estamos falando?.....	38
2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.....	43

2.5 Potencialidade Pedagógicas em Materiais de Ensino Para a Educação das Relações Étnico-Raciais	46
CAPÍTULO 3 - CAMINHOS DA PESQUISA	49
3.1 Caminhos Metodológicos.....	49
3.2 Procedimentos de Organização.....	52
CAPÍTULO 4 - DIÁLOGOS COM A NARRATIVA DE THEREZA SANTOS.....	57
CAPÍTULO 5 - ELUCIDAÇÕES DO PESQUISADOR.....	80
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	93
ANEXOS:	
QUADRO DE ANÁLISES	101
TERMO DE CONSENTIMENTO DA THEREZA SANTOS	111
PARECER CNE/CP 003/2004: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	113
FOTOS DE THEREZA SANTOS	135

Introdução

A busca por mudanças na estrutura das relações étnico-raciais e sociais podem ser realizada de diferentes maneiras. Eu procuro participar dessas mudanças lutando como professor e pesquisador pela humanização das relações étnico-raciais e pelo combate ao racismo.

Enquanto estudante e enquanto pesquisador utilizo como ferramenta o espaço acadêmico que associa rigor científico com compromisso social. Sendo assim, minha ferramenta, no momento, é minha dissertação de mestrado intitulada “Narrativas de Thereza Santos – Contribuições para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, que tem por objetivo identificar e compreender potencialidades pedagógicas presentes na narrativa de Thereza Santos para a educação das relações étnico-raciais. Entendo por potencialidades pedagógicas exemplos, qualidades da narrativa que podem despertar reflexões, ponderações, questionamentos, mostrar caminhos para ações, oferecer possibilidade de identificação étnico-racial que poderá fortalecer identidades. Desta forma, tem-se a seguinte questão orientadora: Quais potencialidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais estão presentes na narrativa de Thereza Santos? Cabe destacar que Thereza Santos é uma mulher negra, militante pelas causas dos povos africanos da diáspora e do continente, mas principalmente dos afro-brasileiros.

Esta pesquisa desenvolveu a partir de práticas de leitura, primeiramente do pesquisador individualmente, que buscava identificar em que medida uma obra de uma intelectual negra que registrou suas experiências fortalecedoras ou adversas construiu sua

identidade negra, possibilitando sua dedicação e respeito aos negros e negras, mais do que isso contribui para a luta de negros brasileiros, angolanos e quineense, entre outros.

Num segundo momento, esta prática de leitura foi realizada em conjunto com a autora, não propriamente como procedimento de pesquisa deliberadamente construído, mas com um auxílio a autora para revisar seu texto de acordo com o conselho editorial da EDUFSCar que aceitara publicar a obra¹.

O estudo, realizado no quadro do Grupo de Pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos, procurou identificar a prática social da leitura de texto e do mundo como desencadeadora de processos em que foi se educando a intelectual negra Thereza Santos.

É bom lembrar que uma prática social estabelece relações entre pessoas, grupos, comunidades e sociedades (SILVA et al., 2005). Relações se são encontros num face a face, ou por meio de expressões e criações humanas. Neste caso, por exemplo, entre uma pessoa que ouve uma música e seu compositor, entre outra que observa um quadro, uma imagem e o(a) artista que o produziu, entre quem lê um livro e seu escritor.

No caso deste trabalho, o campo estudado foi um texto escrito. Um texto, segundo Barbosa (2007. p. 149), constitui um campo semântico lexical.

É um conjunto de palavras que nos remete aos modos de reforçar, reter e reafirmar identidades a partir do momento em que o interlocutor percebe que há uma estreita associação de sentido entre as palavras e aquilo que é evocado por elas. Portanto, suas unidades lexicais funcionam como elementos mobilizadores das relações de sentido que lhes são atribuídas como formas de conhecer, de se realizar e, sobretudo, de respeitar seus significados e suas representações (BARBOSA 2007. p. 149)

¹ Esta obra, intitulada “Malunga Thereza Santos, a história de vida de uma guerreira” foi lançada no dia 22/09/2008 (data de defesa desta dissertação), pela EDUFSCar.

Assim sendo, textos, em particular aqueles que são utilizados como instrumentos didáticos pedagógicos, podem ajudar a manter, a negar, a fortalecer identidades de pessoas e de grupos.

Como se vê, as produções impressas, entre elas os livros, desempenham muito mais do que uma função de informar. E, no caso de textos divulgados pelas escolas podem ter uma importante função de servir de referência para seus leitores. Referências pelas quais podem acessar conhecimentos, construir valores, fortalecer ou negar identificações.

Como é possível de se perceber, a prática social da leitura é uma prática ideológica e social (CHOPPIN, 2004. p. 18). E por isso, como sugerem Oliveira (2005a) é instrumento para enfrentar os preconceitos no dia-a-dia escolar. As obras escritas, afirmam Pizza (1998) veiculam valores, preconceitos, discriminações, modelos de relacionamento, constituindo portanto, não só um poderoso veículo de informações, como de educação (PIZZA, 1998).

Ao ler a narrativa de Thereza Santos pode-se encarar as suas experiências como parte da história brasileira e, por isso, significativas para combater desumanidades, como o racismo, o sexismo, a prepotência de pessoas economicamente abastadas.

A narrativa, rica em exemplos de compromissos, relata esforços e iniciativas para transformações da realidade vivida, por meio de participações políticas, lutas por direitos étnico-raciais, sociais, culturais, econômicos, políticos, educacionais, entre outros. Revela tempos e espaços da sociedade brasileira e também de sociedades africanas.

A narrativa nos mostra experiências vividas de aprender-ensinar-aprender, em relações mais impositivas do que dialógicas. Lendo-a vamos nos educando junto com Thereza Santos, a partir de suas vivências.

Nesta obra, Thereza é a mulher negra, batalhadora, ora corajosa, ora medrosa, se revela aos seus leitores, que diante da “mais velha”, no sentido africano atribuído ao termo, aquela que por sua experiência merece respeito e tem que ser ouvida, se curvam para aprender. Sua voz, ou melhor, sua escrita, traz revelações nas quais realiza a ação educativa.

Pouco a pouco, a “mais velha”, a escritora, se revela. E os leitores, ao descobrirem seus pensamentos, sua trajetória, são instigados a se revelar para si próprios.

Feitas essas considerações iniciais, apresento a configuração da pesquisa em tela. No primeiro capítulo, discorro sobre as intuições e inquietações que me levaram a realizá-la despertada por pesquisas de iniciação científica, realizadas, quando cursava a Licenciatura em Pedagogia. Também apresento os motivos para estudar a narrativa de Thereza Santos e quais as compreensões e implicações do que seja uma narrativa, refletindo também sobre o papel de memória, autobiografias e narrativa.

No segundo capítulo, destaco o contexto em que a pesquisa está inserida, apresentando as demandas do Movimento Negro para a educação, o entendimento do que seja a educação das relações étnico-raciais e finalizo com a explicitação dos sentidos, neste trabalho, de potencialidades pedagógicas em materiais de ensino para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

No terceiro capítulo, apresento os caminhos metodológicos adotados, a partir de uma postura com base na Fenomenologia. Compreendendo caminhos como escolhas pautadas em visões de mundo, formas de ser-no-mundo constituídas a partir de um grupo étnico-racial, familiar, profissional, entre outros, explico os procedimentos de organização dos dados.

O quarto capítulo põe à mostra os significados e as potencialidades pedagógicas encontradas na narrativa de Thereza Santos, para a educação das relações étnico-raciais.

Por fim, no último capítulo, destaco alguns apontamentos realizados a partir do que a realidade pesquisada mostrou a mim, como a importância de guias para avaliar e produzir materiais para a educação das relações étnico-raciais, a necessidade de afirmar, via educação, a construção da identidade, do pertencimento, enfim, do potencial pedagógico presente em narrativas para formação de agentes educacionais.

Capítulo 1 - Das inquietações e intuições iniciais à pesquisa atual:

1.1 Da pesquisa de iniciação científica, à pesquisa de mestrado.

Este capítulo tem por objetivo apresentar o caminho que esta pesquisa de mestrado tomou, as primeiras intuições e as referências da literatura que foram aportes para ela. Para tanto, relato meu primeiro contato com Thereza Santos, para explicar o caminho trilhado até esta pesquisa: em seguida, justifico os motivos para estudar a narrativa de Thereza e, por fim, as contribuições da literatura em educação para a referida pesquisa, particularmente advindas da Linha de Pesquisa “Práticas Sociais e Processos Educativos”.

O primeiro contato com a história de Thereza Santos foi durante a realização do projeto: *Textos e Contexto do Movimento Negro – Contribuições para a Introdução de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas Escolas*, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Petronilha Beatriz G. e Silva, financiado pelo CNPq. Este projeto buscou, entre vários objetivos, reunir documentos por meio de doação de militantes do Movimento Negro, tais como textos, cartazes, fotografias, vídeos, livros, entre outros. O referido projeto teve como meta pôr à disposição do sistema de ensino critérios para apoio, publicação e divulgação de materiais de ensino que valorizem a história e cultura dos afro-descendentes, a fim de fornecer subsídios para a aplicação da Lei 10639/2003 e do Parecer CNE/CP 003/2004 e sua Resolução CNE/CP 001/2004 (Silva, 2006a).

Desta forma, o referido projeto recebeu de Thereza Santos materiais como livros, textos, recortes de jornais, revistas, entre outros. A reunião destes documentos, doada ao

Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Federal de São Carlos (NEAB/UFSCar), sob os cuidados da Unidade Especial de Informação e Memória (UEIM), passou a ser designada “Coleção Thereza Santos”.

No quadro de pesquisa, relatado anteriormente, realizei uma investigação de Iniciação Científica, como bolsista da CNPq. Esta recebeu o título de “Materiais do Movimento Negro – Subsídio Para a Educação das Relações Étnico-Raciais”², e teve como objetivos, a referida pesquisa, identificar na “Coleção Thereza Santos” materiais que pudessem subsidiar a educação das relações étnico-raciais e verificar a relevância da sua divulgação e reprodução. Foram identificados e analisados textos, recortes de jornais e artigos de revistas. A metodologia compreendeu a classificação, a seleção e a análise dos materiais. Primeiramente, os materiais foram separados de acordo com a sua natureza: periódicos, textos isolados e recortes de periódicos. Para cada um dos dados organizou-se uma ficha, em programa de computador, contendo dados como: nome do texto ou artigo, assunto, título, local de publicação ou divulgação, autores, páginas. Cabe destacar que, no que diz respeito aos textos, além dos dados de identificação foram feitos resumos comentados e destacadas as palavras-chave. Nos recortes de periódicos, as especificidades foram cadernos e suplementos e, nas revistas, os dados específicos foram: volume e fascículos.

A pesquisa em pauta chegou aos seguintes resultados: há na “Coleção Thereza Santos” subsídios para a educação das relações étnico-raciais quanto a: riqueza de informações culturais e históricas sobre a população negra; valorização do pertencimento étnico-racial; consciência política e social; valorização e reconhecimento da cultura afro-

² Realizada nos anos de 2004-2005.

brasileira e africana. Diante desse material, conclui-se o trabalho pela pertinência de sua reprodução e divulgação (OLIVEIRA, 2005).

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE/UFSCar), na área Metodologia de Ensino, na Linha de Pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos, tinha por objetivo dar continuidade ao trabalho de Iniciação Científica, então entrei em contato com o texto original da narrativa de Thereza Santos, que ela mesma enviara à Prof.^a Dr.^a Petronilha B. G. e Silva, com a finalidade de contribuir para com a educação no âmbito das relações étnico-raciais. Ela toma esta iniciativa incentivada ao ver seu nome no Parecer CNE/CP 003/2004, indicado como referência entre outros negros e negras com destacada atuação em diversas áreas do conhecimento e diferentes áreas de atuação profissional, artística, cultural, tecnológica e de luta social (BRASIL, 2004, p. 22).

Durante a continuidade da análise dos materiais da “Coleção Thereza Santos”, encontrei uma narrativa realizada por Thereza Santos sobre a sua história de vida. Percebi a riqueza do material e comecei a pensar se essa narrativa poderia ser importante para a educação das relações étnico-raciais.

O NEAB, por meio da linha de pesquisa “Educação e Relações Étnico-Raciais”, propõe à editora da UFSCar (EDUFSCar) a publicação da narrativa de Thereza Santos. Analisada pela parecerista da EDUFSCar, a obra foi aprovada para publicação, desde que se fizessem alguns ajustes.

Assim, decidi-me por trabalhar unicamente com esta narrativa após me ter sido solicitado que apoiasse Thereza Santos na revisão dos originais, uma vez que ela não maneja computadores. Explico melhor; se Thereza Santos fosse revisar manualmente os

originais necessitaria de um tempo longo, então ela concordou que eu fosse até a sua casa, com um notebook e a ajudasse no trabalho técnico.

No convívio com a autora e com sua obra, diante dos comentários realizados sobre alguns trechos, além de outras histórias não escritas, dei-me conta de como era rica e importante para outros jovens a narrativa de experiências vividas por Thereza Santos. Assim, decidi que esta narrativa seria analisada na minha dissertação de mestrado.

Tomada a decisão, busquei justificativas para estudar a narrativa de vida de uma mulher negra. Os motivos que encontrei exponho a seguir.

1.2 Por que estudar a narrativa de Thereza Santos?

Registrar as histórias da população negra é uma forma de valorização cultural e histórica dela. Diante disso, o Conselho Nacional de Educação, no Parecer CNE/CP 001/2004 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, chama a nossa atenção para o fato de que, além de garantir vagas para os negros em bancos escolares, é necessário valorizar a cultura e história do povo negro (BRASIL, 2004, p. 17). É destacada no Parecer citado anteriormente a importância do estudo e da divulgação da participação de africanos e de seus descendentes na construção histórica do Brasil e do ensino de história e cultura afro-brasileira. Dentre os nomes sobre os quais este documento sugere o estudo, encontra-se o de Thereza Santos (BRASIL, 2004, p.22). Sublinha, também, o referido documento, que os sistemas e estabelecimentos de ensino, da educação

infantil à educação superior, precisam providenciar o “registro da história não contada dos negros brasileiros³” (BRASIL, 2004, p. 22-23).

A valorização do passado e presente possibilita perspectiva para o futuro. Tem-se, pois, que organizar atividades que tenham por metas a:

Organização de centros de documentação, bibliotecas, midiotecas, museus, exposições em que se divulguem valores, pensamentos, jeitos de ser e viver dos diferentes grupos étnico/raciais brasileiros, particularmente dos negros. (...) Divulgação, em diferentes modalidades e meios de comunicação, de conhecimentos produzidos pelos diferentes grupos sociais e culturais constitutivos da nação brasileira, com igual destaque para as raízes indígenas, africanas e européias. (...) Incentivo a pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visão de mundo, conhecimentos indígenas e afro-brasileiros, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira (SILVA, 2001, p. 390-392).

Essas metas se fazem necessárias, pois as discriminações étnico-raciais não se reduzem às relações interpessoais. Elas estão presentes nas ações dos agentes educacionais, em diversos materiais didáticos e paradidáticos como livros, revistas, periódicos, entre outros, utilizados nos estabelecimentos de ensino (CAVALLEIRO, 2006, p.13).

O que se pretende, então, é “aumentar sua capacidade de ação na sociedade para combater a discriminação racial e criar mecanismos de valorização da raça negra” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.139). Estratégias para atingir tais metas estão sendo criadas desde o início do sistema escravista, por meio de organizações e entidades do Movimento Negro, como, a organização em quilombos, o custeio de alforria de escravizados realizados por ex-escravizados, o refúgio em organizações religiosas, as revoltas contra o sistema escravista, como a dos Malês, entre outras.

³ Grifo meu.

Como se vê, diferentes ações dos negros e das negras, individuais ou em grupos do Movimento Negro, vêm criando, ao longo de sua história, formas de combate às inúmeras formas de racismo presente na sociedade brasileira.

Pesquisar a história dos negros e das negras é ter como perspectiva responder a inúmeras pesquisas que discutem a ausência e/ou representações estereotipadas dos negros e das negras nas histórias infantis e infanto-juvenis, em contos, poesias, filmes, cartazes, desenhos e materiais didáticos. Não seguem esta triste regra os materiais produzidos por entidades negras e intelectuais negros, por exemplo, os produzidos pela Editora Selo Negro, os Cadernos Negros, os Poemas Negros entre outros.

Por essas razões, nesta pesquisa busco compreender a história da militante negra, Thereza Santos, convencido de que o universo individual é revelador de um pertencimento étnico-racial, do contexto social.

Assim sendo, estudar a história de vida de pessoas negras é também estudar a história do Brasil, do ponto de vista de quem viveu e sobreviveu à história, é também uma forma de *sulear*⁴ outras histórias de vida.

Ao estudar trajetórias das pessoas negras, buscamos exemplos, seja no campo profissional, pessoal, seja no social, que fortaleçam o pertencimento étnico-racial, a identidade dos negros e das negras e dêem informações aos não-negros para que possam combater os preconceitos, muitas vezes, dolorosos para os negros, as vítimas deles . A título de exemplo, cabe destacar a pesquisa realizada por Almada (1995) sobre damas negras da dramaturgia brasileira, que reuniu depoimentos de quatro atrizes negras. Assim

⁴ Sulear segundo Freire (2003), é a influência provocada pelo hemisfério sul, propondo uma relação de igualdade entre os pólos (Norte e Sul) e não de independência. Neste caso, ao invés de nortear as histórias de vidas, estaria suleando, não apenas com troca de pólos e sentidos, mas também na maneira de interpretar e agir.

diz a autora: “é enorme a importância de se expandir, para além das fronteiras individuais, a experiência de pessoas (...) para colocá-las ao alcance de milhares de outros cidadãos, ávidos de mudanças pessoais e gerais, estruturais, políticas” (ALMADA, 1995, p.15).

Cabe, a seguir, mostrar por que a leitura dos manuscritos de Thereza Santos incitou-me a estudar a sua narrativa. Incitações que ajudaram a compreender minhas inquietações e intuições.

Para isso, é necessário apresentar quem é Thereza Santos: nascida no Rio de Janeiro(RJ), no final da década de 1930, formada em Filosofia pela Universidade do Rio de Janeiro, é professora, publicitária, atriz, autora, diretora de teatro e carnavalesca. (ver fotos Anexo IV págs. 135-146).

Antes de apresentar a história de Thereza, é importante dizer que o seu nome de batismo é Jaci dos Santos, porém ela utiliza Thereza Santos motivada pelas suas ações políticas no Partido Comunista nas décadas de 1960-1970, período de forte repressão política, quando atuar em partido político de esquerda era algo subversivo e perigoso. Assim, ela utiliza também o referido nome, motivada por sua carreira no teatro, e, mais tarde, na televisão. Em relação aos nomes, Thereza diz que “na verdade nunca consegui separar uma da outra; no período de repressão Jaci servia para camuflar a militante Thereza Santos” (SANTOS, 2008, p. 12).

Como atriz, Thereza Santos participou dos filmes “Orfeu do Carnaval” e “O negro no Rio de Janeiro”, do documentário “Músicas brasileiras”. Na televisão, participou das novelas “Nino, o Italianinho” (1969/1970) de Geraldo Vietri e Valter Negrão; “A fábrica” (1971/1972), de Geraldo Vietri; “Signos de Esperança” (1972), de Marcos Rey, e “Mulheres de Areia”, em 1974, todas na extinta TV Tupi (SANTOS, 2008).

No teatro, participou das peças “A escada”, de Jorge Andrade; “A filha da Besta Torta do Pageu”; “A Incelença” e “Viva o Cordão Encarnado”, ambas de Luiz Marinho; “Pendura a Saia”; “Morte e Vida Severina” de João Cabral de Melo Neto; “O Milagre de Anni Sullivan” e “Tom Payne” (SANTOS, 2008).

Como autora, escreveu e dirigiu as peças “E Agora Falamos Nós”; “África Liberdade”; “História de Angola”. Também dirigiu as peças “Kuenha em Luanda” e “Origira – Grito Africano” (SANTOS, 2008).

Participou de inúmeras atividades sobre o carnaval, destacando-se a sua participação como diretora na Escola Estação Primeira de Mangueira. Foi inúmeras vezes comentarista de desfile de escolas de samba e de outros eventos carnavalescos, na Rádio Bandeirantes e TV Gazeta, ambas de São Paulo, e nas extintas Rede Tupi e Rede Manchete de Televisão. É jurada no evento “Troféu nota 10”, organizado pelo Jornal Diário Popular de São Paulo, desde seu início até o atual momento. É autora de alguns sambas-enredo, participou da organização de comissões de frente, entre outras atividades em escolas de samba. Foi tema do enredo do Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos do Cabral, Rio de Janeiro, em 2007 (SANTOS, 2008).

Thereza Santos sempre se inquietou com a realidade social dos seres humanos, em especial dos negros e pobres. Inquietações estas que a levaram a participações no Partido Comunista e na União Nacional dos Estudantes (UNE). Mas, preocupada com a realidade social, política e cultural da população negra, ela começa a trabalhar na Escola de Samba Estação Primeira da Mangueira, fundando, juntamente com outras mulheres, o Departamento Feminino e o Departamento Cultural da Mangueira (SANTOS, 2008).

Em 1977, devido às perseguições da ditadura do regime militar, Thereza se exila em Guiné-Bissau; após alguns anos de trabalho neste país, foi convidada por secretários de

Agostinho Neto a exilar-se e trabalhar em Angola. Ao aceitar o convite, ela utiliza o teatro e a cultura como ferramentas para a reconstrução da sociedade angolana. Em seguida, foi nomeada diretora do “Departamento Nacional de Teatro do Ministério da Educação e Cultura” e membro da “Comissão Interministerial de Implantação de Núcleos Sócio-Culturais” (SANTOS, 2008).

Após cinco anos, (1982), ela volta ao Brasil, mas não esqueceu seu objetivo maior, que é a luta por igualdade de direitos entre negros e brancos, pobres e ricos, homens e mulheres, ou seja, contra todas as formas de marginalização (SANTOS, 2008).

Desta forma, Thereza retomou suas atividades de militância em prol da comunidade negra, por meio do cargo de assessora da Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo. Utilizando-se da função da qual foi incumbida, promoveu várias atividades voltadas para a população negra, por exemplo, o Projeto Kizomba, o I Perfil da Literatura Negra, e o Encontro Internacional de Música Negra (SANTOS, 2008).

Thereza Santos foi fundadora e diretora da Associação Agostinho Neto, que tinha como objetivo principal apoiar e divulgar o desenvolvimento da República de Angola. Em 1993, recebeu o título de Cidadã Paulistana da Câmara Municipal de São Paulo (SANTOS, 2008).

Atualmente, ela realiza palestras, seminários, escreve livros e textos, participa de inúmeras atividades carnavalescas, sempre com a preocupação inicial de sua vida, ou seja, a população negra, as mulheres e os desfavorecidos economicamente.

Por fim, Thereza Santos é uma Malunga⁵ Guerreira, que usou toda a sua vida para lutar por seus ideais de sociedade.

⁵ Segundo SANTOS (2008) *malunga* significa companheira.

1.3 Narrativas – Compreensões e Implicações.

Motivada pela menção de seu nome no Parecer CNE/CP 003/2004, indicado entre os de outros negros e negras com destacada atuação em “diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social” (BRASIL, 2004, p. 22), Thereza Santos constrói uma narrativa com experiências que viveu. Uma narrativa, neste caso, segundo Labov (2000), é uma recapitulação de experiências passadas, em que fatos e interpretações desses fatos são organizados numa seqüência que pode ser cronológica ou não.

Nas narrativas, há um complexo encadeamento de ações, avaliações, conclusões, de indicativos que sinalizam ao leitor, ou ao ouvinte, os rumos que o narrador(a) vai dando à narrativa.

A narrativa é uma estrutura central no modo como as pessoas constroem sentidos de existir no mundo, do relacionar-se, de viver. O curso da vida e a identidade pessoal são revividos como uma narração (ABRAHÃO, 2004, p. 17). As narrativas são entendidas como representações da verdade, a partir de um ponto de vista ou da narradora. Elas articulam interpretações de realidades vividas, observadas, estudadas. Assim sendo, os depoimentos, afirmações, julgamentos, conforme ensina Abrahão (2004, p. 17), encerram a verdade do narrador construída no tempo da narração. Desta forma, todos os fatos são verdadeiros na perspectiva da narradora e não cabe julgá-los quanto à veracidade, precisão, entre outros.

Por meio da narrativa, os sujeitos contam o que aconteceu, expressam experiências vividas, buscam as possíveis implicações dos acontecimentos que constroem a vida individual e social. A narrativa expressa a realidade, a interpretação e a representação de

quem as narra. Estão, as narrativas, inseridas no contexto social, político, étnico-racial e cultural de quem as encadeia (Abrahão, 2004).

As narrativas de Thereza Santos têm caráter autobiográfico. E como salienta Lejeune em entrevista a Delon (2007, p. 07), a escrita autobiográfica é uma prática individual e social, em que o autor “traça um retrato de si mesmo”, faz um balanço das suas experiências e, ao fazê-lo, também retrata e avalia a sociedade em que viveu e vive.

Para Abrahão (2004, p. 02), autobiografias “são constituídas por narrativas, em que se desvelam trajetórias de vida. Esse processo de construção tem na narrativa a qualidade de possibilitar a autocompreensão, o conhecimento de si, àquele que narra sua trajetória”.

Ao narrar aspectos de sua trajetória, Thereza Santos utiliza sua memória, que, antes de mais nada, conforme BOSSI (1995, p.15), costuma se entender como conservação do passado. A memória dos indivíduos é dependente de suas relações familiares, com a classe social, com a instituição escolar e religiosa, com a profissão, “enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referências peculiares a esse indivíduo” (BOSSI, 1995, p. 54). Conceição (2001, p.26) destaca que “a memória de cada ser humano é infinita porque acumula os fragmentos (...) do que foi vivido e experienciado, resultando em um eterno rememorar”.

Memória que traz lembranças. Este lembrar “não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado” (BOSSI, 1995, p.55).

Memórias compreendidas também, segundo Gonçalves Filho (1988), como olhar e trabalho: “olhar em direção ao passado” e trabalho como técnica de desenvolver a memória por meio de associação de idéias (GONÇALVES E FILHO, 1988, p.97).

Ao tratar da memória dos velhos, BOSSI (1995) relata que “ao lembrar do passado ele não está descansando, por um instante, das lides cotidianas, não está se entregando

fugitivamente às delícias do sonho: ele está se ocupando consciente e atentamente do próprio passado, da substância mesma da sua vida” (BOSSI, 1995, p. 60). O ancião, segundo BOSSI, (1995, p. 82) “não sonha quando rememora: desempenha uma função para a qual está maduro, a religiosa função de unir o começo ao fim, de tranquilizar as águas do presente alargando suas margens”.

Uma das especificidades encontradas ao estudar o livro de Thereza Santos refere-se ao grupo étnico-racial a qual ela pertence, ou seja a população negra. Conceição (2001)⁶ ao trabalhar a partir de memórias de afro-descendentes diz que:

É ter como base, a crônica familiar, as lembranças individuais e de grupo. É trabalhar com aquilo que sobrevive ‘lembranças, hábitos, costumes, trejeitos, maneiras únicas de fazer’ e que ficam marcadas a maneira de pensar, agir, construir, cozinhar, vestir, olhar, ou seja, maneiras de expressar daqueles que sobrevivem (CONCEIÇÃO, 2001, p. 28).

As memórias, segundo Pollak (1989. p. 05), indicam um “o longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais”.

A memória dos velhos tem a função social de apresentar “o conhecimento do passado, organizado, ordenado, no tempo e localizado cronologicamente” (BOSSI, 1995, p.89).

Thereza Santos traz, com sua narrativa, memórias e, ao buscar potencialidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais, acredito que estas memórias

⁶ Conceição (2001) estudou lugares de memórias e espaços de vivências de negro(as) da cidade de São Carlos, interior de São Paulo.

possam ser aspiração, diretriz, fonte, entre outras coisas, para outras pessoas, em especial, as crianças e jovens negros.

Feitas as considerações, prossigo para discutir o contexto em que esta pesquisa ocorreu.

Capítulo 2 – Da problemática em que se realiza a pesquisa à questão orientadora.

2.1 - Encaminhamentos do Movimento Negro para a Educação

Referendado pelas denúncias de racismo, pela marginalização sofrida pela população negra e pelas desigualdades étnico-raciais presentes na sociedade brasileira, o ponto de partida deste capítulo é o anúncio de uma possibilidade para enfrentar as mazelas sofridas pelo povo negro na sociedade, em especial na educação. Para tanto, utilizo como referência da problemática de pesquisa os encaminhamentos realizados pelo Movimento Negro para a educação brasileira.

Assim, tendo em vista isso, o objetivo neste capítulo é identificar e buscar compreender as ações do Movimento Negro para a educação dos negros e negras, mas não só deles, também dos demais cidadãos e cidadãs brasileiros. Em outras palavras, a intenção é situar as propostas que este movimento social tem feito para a educação brasileira.

É importante esclarecer que, neste trabalho, Movimento Negro, conforme Rodrigues (2005, p. 251), é o “conjunto de entidades negras, de diferentes orientações políticas, que tem em comum o compromisso de lutar contra a discriminação racial e o racismo”, bem como fortalecer a formação da população negra para a cidadania.

O Movimento Negro, afirma Gonçalves (1998, p. 35), na diversidade dos grupos que o constituem, busca fortalecer as identidades de homens e mulheres negros nas lutas e empreendimentos contra o preconceito racial, incorporando dimensões de suas identidades como grandes forças de mobilização.

Neste sentido, o Movimento Negro, nos anos 1920, “evoca a raça, nos anos 1940 a tradição afro-brasileira e (...), nos anos 1970, a cultura negra” (GONÇALVES, 1998, p. 35), e, atualmente, a história e cultura africana e afro-brasileira (BRASIL, 2004, p. 17).

É pertinente destacar que o Movimento Negro surge e se constitui dentro do contexto nacional, que se articula na chamada “democracia racial”, permeada pela “ideologia do branqueamento”. A referida “democracia racial” difunde a idéia de que as relações dos diferentes grupos étnico-raciais são harmoniosas, particularmente entre negros e brancos. A “ideologia do branqueamento” é formada a partir do desejo da sociedade racista brasileira de tornar-se branca, valendo-se para tanto da imigração dos europeus e do fim do tráfico negreiro (SEYFERTH, 2002).

Dentre as bandeiras de lutas do Movimento Negro, a educação ganha destaque especial: inicialmente vista como forma de equiparar negros e brancos (GONÇALVES 1998; RODRIGUES, 2005), em seguida como forma de ascensão social e integração social, e, por fim, como “instrumento de conscientização por meio do qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo, a partir deles, reivindicar direitos sociais e políticos, direitos à diferença e respeito humano” (GONÇALVES, 2000, p. 337).

Observando a história da nação brasileira, verifica-se que foi proibida aos africanos escravizados a possibilidade de acesso à aprendizagem de ler e escrever. (SILVA, 2001), fato que demonstra a efetivação da exclusão educacional dos africanos e seus descendentes no Brasil. Exclusão que ocorreu também por intermédio da “aculturação que os jesuítas promoveram por via da escolarização de alguns escravizados” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.135). Afirmação que pode ser confirmada nas palavras de Bittar e Ferreira (2002, p. 480): “as crianças negras sofriam dois tipos de violência: nasciam marcadas pela maldição

social da escravidão e estavam submetidas a um processo brutal de aculturação gerada pela visão cristã de mundo”.

Após vivenciar e presenciar essa exclusão da população negra dos bancos escolares, o Movimento Negro compreende que uma das suas demandas para modificar a sociedade brasileira, objetivando a equidade entre os grupos étnicos, é a educação. Desta forma, inicia-se um processo de denúncia do racismo na educação brasileira e a proposição de ações pedagógicas para combater a marginalização física e simbólica do povo negro na educação. Sendo assim, o Movimento Negro apresenta demandas por uma educação que respeite, reconheça e valorize a população negra.

Primeiramente, as entidades e grupos negros denunciam o racismo e a marginalização sofrida nos bancos escolares, nos materiais didáticos, nas ações de educadores; em segundo lugar, com iniciativas não menos importantes, promovem-se ações como propostas de Leis, de materiais didáticos, pesquisas acadêmicas, formação de professores, para a construção de uma sociedade não-racista, por meio da educação.

A seguir, apresentam-se as lutas, as proposições, os pleitos educacionais realizados pelo Movimento Negro.

2.2 - Demandas do Movimento Negro

Os protestos e iniciativas do Movimento Negro têm ocorrido em várias regiões do país desde a abolição (GONÇALVES E SILVA, 2000. p. 139). Destacam-se entre as entidades deste movimento a *Imprensa Negra*⁷ de 1920, entre seus militantes, Correia Leite,

⁷ “A imprensa negra é aqui entendida como o conjunto dos jornais que foram publicados, a partir do século XIX, com a intenção de criar meios de comunicação, educação e protesto para os leitores aos quais se dirigia” (SANTOS, 2005, p. 03).

Henrique Antunes Cunha; a Frente Negra Brasileira⁸ de 1931 tendo como participantes: Aristide Barbosa, Francisco Lucrécio, José Correia Leite, Marcello Orlando Ribeiro e Placidino Damasceno, entre outros; o Teatro Experimental do Negro (TEN)⁹ nos anos de 1940, liderado por Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos; o Movimento Negro Unificado de 1978¹⁰ com participação de vários militantes de todo o país.

As bandeiras de lutas do Movimento Negro perpassam o mercado de trabalho, a educação, a assistência à saúde, a habitação, o direito à terra, a valorização da cultura negra e africana, a liberdade religiosa, a extinção de todas as formas de marginalização e discriminação do povo negro, o reconhecimento histórico da participação e construção da sociedade brasileira, entre outros. (RODRIGUES, 2005a, p. 96).

Segundo Rodrigues (2005), a centralidade da educação na luta do Movimento Negro aconteceu a partir da compreensão da educação “como a base sobre a qual se estrutura a forma de pensar e agir de um povo”. (RODRIGUES, 2005, p.253).

Esta compreensão foi construída a partir dos anos de 1930, anos em que a educação “era compreendida como sinônimo de instrução, uma maneira de combater a inferioridade do negro”. (RODRIGUES, 2005, p. 253). Mas as orientações desta educação nos anos de 1930 eram no campo do comportamento social e moral. Segundo Rodrigues (2005), “neste momento o negro procurava pautar o seu comportamento, seja no campo da educação, seja em outras dimensões da vida social, pelos modelos da sociedade branca dominante”

⁸ Fundada em setembro de 1931, em São Paulo, com o objetivo de unir a população negra em prol dos seus direitos históricos.

⁹ Fundado em janeiro de 1944, tendo a liderança de Abdias do Nascimento; era mais que um grupo teatral, devido suas ações políticas por meio da imprensa; de congressos; e do próprio teatro e outras formas artísticas.

¹⁰ Segundo RODRIGUES, (2005a, p. 42) no mês de julho de 1978 “em frente às escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, vários grupos encontraram-se, com o objetivo de denunciar atos de discriminação racial e divulgar idéias do recém fundado Movimento Negro Contra a Discriminação Racial” que passou a ser denominado Movimento Negro Unificado.

(RODRIGUES, 2005, p.253). Modelos que constroem a sociedade brasileira, por meio das desigualdades étnico-raciais e sociais.

Diante disso, a atuação do Movimento Negro, a partir dos anos de 1940 e 1950, segundo Gonçalves e Silva (2000), se constrói também por meio de alianças com setores progressistas da sociedade, sendo um deles uma pequena parcela da universidade brasileira, que buscava “produzir conhecimento crítico acerca da situação dos afrodescendentes no Brasil” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.147).

Nessas décadas, pensamentos, propostas e conceitos advindos de alguns países africanos em luta pela libertação e da luta por direitos civis, elaborados pela população afro-americana, entram no país, ampliando os horizontes do Movimento Negro e em especial a Juventude Negra. Gonçalves e Silva (2000) dizem que: “o tema da Negritude se tornou central para a imprensa negra nos anos 50 [1950]. As idéias de Aimé Cesaire, Senghor, Leon Damas, Langston Hughes, ajudavam no combate aos preconceitos baseados na cor e na raça” (GONÇALVES E SILVA, 2000, p.147).

Este é o contexto em que o Movimento Negro reafirma a educação dos homens negros e mulheres negras na sua agenda política. (GONÇALVES E SILVA, 2000.) Esta nova agenda apresenta perspectivas diferentes no que se refere à educação, proposta por diferentes entidades do Movimento Negro; alguns grupos discutem a educação como dever do Estado e outras, percebendo a sua ineficiência, assumem para si a tarefa.

Esse fato é bem ilustrado por Gonçalves e Silva (2000) ao comentarem o Projeto do Teatro Experimental do Negro (TEN):

Em suma, o projeto político do TEN apontava para uma outra visão relativa ao que se chama direito à educação. Como se pode ver, ele fala a linguagem de sua época. Aqui, a educação é

indiscutivelmente dever do Estado. É direito dos cidadãos. Não por acaso, os idealizadores do Teatro Experimental do Negro criticam radicalmente o modelo proposto pelos militantes paulistas. Segundo eles, assumir para si aquilo que seria tarefa do Estado, acabou criando uma espécie de isolamento do negro, um tipo de gueto (GONÇALVES E SILVA, 2000, p. 148).

Um outro dado que ajuda a compreender esta “nova agenda” é descrito por Pinto (1995) ao dizer que, no campo educacional, a reação da população negra se deu:

Em primeiro lugar, na medida das suas responsabilidades, tentou e vem tentando alterar o triste quadro em se encontra no plano educacional e social através de uma ação bastante consistente no campo da educação, seja empenhando-se para que a população negra se eduque, se instrua, seja tomando medidas para que isso se concretize (...) Se antes o negro almejava simplesmente se educar, paulatinamente ele passa também a reivindicar do sistema educacional formal e da sociedade brasileira o reconhecimento da sua cultura, do seu modo de ser e da história. É um esforço que visa não apenas a mudar o branco, mas o próprio negro, através do fortalecimento da sua identidade étnica (...) (PINTO, 1995, p.28).

Ao reivindicar do sistema educacional o reconhecimento cultural, político e histórico da população negra, o Movimento Negro faz críticas ao currículo escolar, às ações pedagógicas, aos materiais de ensino, às ações de alguns educadores, entre outras.

Essas críticas buscavam penetrar e destruir a concepção de eugenia¹¹, de democracia racial, em que se acreditava, e acredita que, no Brasil, os grupos étnico-raciais vivem em perfeita harmonia, pois, segundo esta concepção, somos um povo fruto da miscigenação¹². Pensamentos presentes na sociedade e conseqüentemente na educação, por meio de suas configurações curriculares.

¹¹ “Movimento Social originado por Francis Galton (1822-1911) (...) o Termo é correntemente definido como uma ciência voltada para o melhoramento das potencialidades genéticas da espécie humana” (CASMORE, 2000, p.203). Movimento que acreditava na superioridade branca ariana em detrimento de outros grupos étnico-raciais.

¹² A miscigenação consiste na mistura de raças, de povos de diferentes etnias.

Assim, o Movimento Negro passa da denúncia das instituições escolares como reprodutora do racismo à efetivação de propostas para legitimar a produção cultural negra. Este movimento social passou toda a década de 1980 comprometido com a democratização do ensino, sendo divididos esses anos, segundo Gonçalves e Silva (2000, p.155), em duas fases: a primeira se detém em denunciar o racismo, tendo como horizonte os livros didáticos, o currículo e a formação de professores; a segunda fase, admite como alvo a ação concreta.

As ações concretas, fruto de lutas do movimento, geram o contexto das lutas e demanda do Movimento Negro por educação. Neste sentido, são eventos importantes para a comunidade negra: o 20 de novembro como Dia da Consciência Negra (1971); a criação, em 1978, do Movimento Negro Unificado (MNU); A Marcha Zumbi dos Palmares – contra o racismo, pela cidadania e a vida; a III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas (2001); Marcha Zumbi + 10 (2005); inúmeras teses, dissertações, textos e projetos sobre a temática étnico-racial¹³.

As propostas realizadas pelo Movimento Negro configuraram os “pensamentos negros em educação”, pensamentos que são compreendidos como o “processo de expressar conhecimentos constituídos na experiência vivida e refletida, de combinar compreensões do vivido com julgamentos, propostas, avaliações, hipóteses”. É também como processo que “revela escolha crítica de concepções de mundo, de sociedade, de relações entre as pessoas, de educação” (SILVA E BARBOSA, 1997, p. 10).

¹³ A respeito das teses, dissertações e textos ver www.capes.gov.br; www.anped.org.br; www.ufscar.br/~neab/, entre outros.

Tais pensamentos, fruto de ações do Movimento Negro, colocam à mostra produções culturais realizadas pelos(as) negros(as), questionam práticas, atitudes, discursos e produção homogenizadora, e levam a repensar a estrutura marginalizadora da escola (GOMES, 1997, p.20-24). São objetivos deste conjunto de idéias garantir a todos os cidadãos brasileiros o direito ao acesso à educação, bem como sua permanência nos bancos escolares, a fim de que alunos dos diferentes pertencimentos étnico-raciais e níveis socioculturais obtenham êxito em seus estudos, concluindo-os com sucesso.

Essas reflexões adentram o sistema educacional de forma lenta, mas significativa, sendo um dos focos o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Para a concretização desses objetivos, o Movimento Negro provoca governos municipais, estaduais e federal para que os “pensamentos negros em educação” adentrem aos estabelecimentos de ensino. Desta forma, estados como: Bahia, Rio de Janeiro e Alagoas, por meio de constituições estaduais criam mecanismos legais para tornar obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira. Municípios como Recife, Belo Horizonte e Rio de Janeiro formulam leis com o mesmo objetivo dos estados citados anteriormente (BRASIL, 2004, p.09). No que diz respeito ao Governo Federal, é promulgada em 2003 a Lei 10.639 que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos de ensino. Mais recentemente, 2008, esta Lei é alterada, transformando-se na Lei 11.645, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena.

Desta forma, destaca-se que aconteceram avanços nas demandas do Movimento Negro frente à educação, porém alguns passos ainda precisam ser dados, ou seja, o Movimento Negro passou o século XX reivindicando uma educação que não marginalize a sua população, que apresente seus valores históricos, culturais e sociais. Reivindicações que

estão começando a ser atendidas, mas, para tanto, não basta somente a aprovação de leis; necessitamos de mudanças de posturas dos sistemas escolares, de políticas públicas para a população negra e mudança de mentalidade da sociedade brasileira.

Percebe-se que as demandas deste movimento são por uma educação inclusiva, ou seja, uma educação para os negros, mas que inclua os não-negros, pois o Movimento Negro busca relações sociais e étnico-raciais sem hierarquias.

Apresentados os encaminhamentos do Movimento Negro para a Educação, abordarei no próximo item a compreensão de educação na perspectiva da população negra com o objetivo de elucidar a educação das relações étnico-raciais.

2.3 - Educação – Do que estamos falando?

Conforme apresentado anteriormente, a educação tem sempre estado presente nas lutas do Movimento Negro. A luta ocorre devido à histórica e atual situação da população negra nas instituições escolares e também às dificuldades encontradas para nelas ingressar, conforme nos mostra a literatura. Ao longo dos séculos XIX e XX, negros e negras têm vivido, em todos os níveis de ensino, situações de desigualdades em relação à população branca. É importante ressaltar que as desigualdades educacionais da população negra ocorrem desde o início do sistema escravista e que houve períodos em que era proibida a escolarização dos descendentes de africanos, porém algumas iniciativas individuais ou de organizações negras possibilitaram a escolarização dos negros e das negras (FONSECA, 2006).

O abandono da população negra no que tange à educação, realizada por empregadores e pelo Estado, se revela nos altos índices de desigualdades no acesso ao trabalho, a salários dignos, à educação de qualidade, à moradia, à saúde, que atravessa todo o século (HENRIQUES, 2001; PAIXÃO, 2006), não somente devido à ausência física nos bancos escolares, mas também por não ser considerada no pensamento educacional e nas políticas públicas.

Um dado que ilustra a realidade da população negra na educação brasileira é o número médio de anos de estudos de negros e brancos, que cresce ao longo século XX; porém o padrão de discriminação racial, apresentado pela diferença de dois anos de escolaridade para menos em relação aos negros, entre brancos e negros “mantém-se absolutamente estável entre as gerações” (HENRIQUES, 2001, p. 27). Dados que se mantêm atuais, mesmo com a democratização do ensino público (PAIXÃO, 2006).

Quando se fala de educação da população negra, uma indagação é apresentada: o que querem negros(as) quando se trata da Educação? Para responder a esta pergunta, primeiro é necessário entender o que a população negra quer e, segundo, de que educação estou falando? Silva (2004) responde claramente ao primeiro desdobramento da questão ao expressar que:

Os negros não querem ser meramente incluídos, integrados a uma sociedade que secularmente os exclui, desqualifica. Querem receber educação que lhes permita assumir-se como cidadãos autônomos, críticos, participativos tal como as leis de ensino, os parâmetros curriculares, os planos pedagógicos proclamam. Rejeitam, eles, educação de baixa qualidade, direcionada para a docilidade, obediência, negação e desconhecimentos de suas raízes africanas.

Querem os negros, que a educação seja um meio de libertarem-se do poder da ideologia do embraquecimento que os aliena de si próprios, assim como aliena os brancos (...). Pretendem os negros, transformar as relações entre brancos e negros, a fim de reedificar a

sociedade de tal maneira que todos e cada um se sintam reconhecidos nas suas especificidades (SILVA, 2004, p. 388).

Para dar continuidade à resposta da questão anterior, é importante salientar que o entendimento de educação que a população negra está pleiteando não é uma compreensão exclusiva da população negra.

Prosseguindo, destaco que, em diferentes situações, a educação escolar é vista como um valor para a população negra (GONÇALVES, 2000, p. 337). Mas não só a educação escolar, o tornar-se pessoa, que se aprende também fora dos muros das instituições escolares, é por ela tido como muito valioso, pois se constrói a partir dos jeitos dos negros e das negras serem e viverem, de suas histórias e culturas (SILVA, 2003, p.186). Assim, compreender a educação brasileira na ótica do povo negro é:

Compreender que o processo de exclusão deste segmento étnico/racial não acontece somente em nível ideológico, que faz notar na reprodução de estereótipos racistas nos livros didáticos, na baixa expectativa do professor em relação ao aluno negro, na veiculação de teorias racistas, na folclorização da cultura negra, mas também na existência de um sistema de ensino pautado em uma estrutura rígida e excludente que representava campo fértil para a repetência e a evasão (GOMES, 1997, p. 24-25).

Como não poderia deixar de ser, o entendimento do que seja processo de educação para a população negra é ancorado na educação como um dos direitos humanos; na perspectiva de justiça, “é exatamente aquela educação que desperta os dominados para as necessidades da briga, da organização, da mobilização crítica, democrática, séria, rigorosa, disciplinada, sem manipulações, com vista à reivindicações do mundo” (FREIRE, 2001, p. 99).

Outra compreensão de educação é ancorada nas atitudes das pessoas, grupos e estabelecimentos de ensino com a capacidade de influir em comportamentos de outrem,

sendo que, o educar é “conduzir pela mão”, no entanto “um conduzir bem direcionado, voltado para fins práticos” (GONÇALVES, 2000, p. 335). Na perspectiva de “construir a própria vida”, ou seja, nas relações entre gerações e gêneros, nos grupos étnico-raciais, nos grupos sociais, entre outros, com o objetivo de transmitir visão de mundo, repassar conhecimentos e anunciar experiências (SILVA, 2003, p.181). Neste sentido, destaca-se que: “na perspectiva africana, a construção da vida própria tem sentido no seio de uma comunidade, e visa não apenas o avançar de cada um individualmente” (SILVA, 2003, p. 181).

Assim, a educação na perspectiva da população negra refere-se ao direito de educar no sistema de ensino em todos os níveis, em receber orientação para adquirir e produzir conhecimentos; em jeitos de ser e viver; em luta; em participação; em processo de aprender-ensinar-aprender; em processos escolares e não escolares e atuar de forma cidadã na sociedade (FREIRE, 2001; GONÇALVES, 2000; SILVA, 2003).

Como se vê, a educação neste entendimento se desenvolve nas relações entre gerações, gêneros, grupos étnico-raciais e grupos sociais com a intenção de transmitir visões de mundo, repassar conhecimentos e comunicar experiências. Estas são condições para que se oportunize e se garanta igualdade de tratamento, de oportunidades e de direitos.

Essa educação informa e forma concepções de ser e viver no mundo, tendo suas origens nas raízes africanas, produzidas no continente africano e também nas Diásporas.

Raízes pautadas nas africanidades, compreendidas como:

Manifestações histórico-culturais diretamente vinculadas à visão de mundo enraizada em culturas africanas, incluída a sobrevivência nas Diásporas (WALKER, 2003). Constituem-se no seio da humanidade de africanos e de afro-brasileiros, no esforço que fazem para manter o pertencimento étnico-racial, historicamente definido (SILVA, 2006, p. 58).

Nessa perspectiva, a população negra tem a convicção que a educação é um instrumento importante para que realmente tenhamos uma sociedade que não desqualifique homens e mulheres devido a características físicas, escolhas ideológicas, relação de poder, entre outras. Desta forma, apresentarei, no próximo item, as proposições da educação das relações étnico-raciais, nos termos das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais.

É importante, antes, destacar que prevenir contra a intolerância e o racismo por meio da educação “não diz respeito unicamente aos oprimidos, aos postos à margem, aos empobrecidos”. Pois tem de se ter a clareza que esses grupos não estão nesta situação por opção, “mas por contingências criadas por relações sociais opressoras” (SILVA, 2001, p. 115). Esta prevenção deve ser realizada tendo princípios como os delineados por Silva (2004):

Enfrentamento e superação do racismo, discriminação e intolerância; reconhecimento de valores, processos de raciocínio, pensamentos, comportamentos próprios a diferentes grupos étnico-raciais; rompimento com a homogeneidade de conhecimentos tidos como superiores; tratamentos diferenciados para situações, condições específicas de diferentes grupos étnico-raciais (SILVA, 2004).

Princípios que nos conduzem à educação das relações étnico-raciais, partindo da convicção que esta educação é um instrumento importante para que realmente tenhamos uma sociedade que não desqualifique homens e mulheres devido a características físicas, como cor de pele ou cabelo, necessitamos de uma educação que discuta e proponha ações positivas entre os grupos étnico-raciais. Desta forma, apresentarei, no próximo tópico, as proposições da educação das relações étnico-raciais.

2.4 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Após interpelação do Movimento Negro e outros setores da sociedade cível, foram aprovados, em 2004, pela Câmara Plena do Conselho Nacional de Educação, o Parecer CNE/CP 003/2004 e sua Resolução 01/2004. O referido parecer introduz as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, regulamentando os artigos 26, 26 A e 79 B, introduzidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96. (ver Anexo III, p 107).

Conforme destaca o Parecer CNE/CP 003/2004, “a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual e equânime” (BRASIL, 2004, p. 14).

Na Educação das relações étnico-raciais, é fundamental que se entenda raça como:

A construção social forjada nas tensas relações entre negros e brancos, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira (BRASIL, 2004, p.13).

E que se entenda o termo étnico, na expressão étnico-racial como:

Serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de

mundo, valores e princípios das de origem indígena, européia e asiática (BRASIL, 2004, p. 13).

A educação das relações étnico-raciais fundamentada como política de reparações, de reconhecimento e valorização de ações afirmativas se pauta em três princípios, sendo o primeiro: “consciência política e histórica da diversidade”, que deve conduzir à:

Igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos; à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história; ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira; à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados; à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, idéias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos; à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas; ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns; visando a uma sociedade justa (BRASIL, 2004, p. 18-19).

O segundo princípio “fortalecimento de identidades e de direitos” orienta para:

O desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida; o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas; os esclarecimentos a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal; o combate à privação e violação de direitos; a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais; as excelentes condições de formação e de instrução que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas

periferias urbanas e nas zonas rurais (BRASIL, 2004, p. 19).

Os encaminhamentos dados ao terceiro princípio “ações educativas de combate ao racismo e a discriminações” são para:

A conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade; a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las; condições para professores, alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças; valorização da oralidade, da corporeidade e da arte por exemplo como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura; educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando preservá-lo e difundí-lo; o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais; participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial (BRASIL, 2004, p.19-20).

Estes princípios e seus desdobramentos exigem mudanças, na estrutura educacional, nas visões de mundo, nas formas de pensar e agir e, conseqüentemente, nos materiais didáticos (BRASIL, 2004, p. 20). É neste último item que esta pesquisa busca principalmente influir: na reformulação e construção de materiais de ensino.

2.5 - Potencialidades Pedagógicas em Materiais de Ensino Para a Educação das Relações Étnico-Raciais

As discussões sobre as relações étnico-raciais na sociedade, em especial na educação, têm desafiado os estabelecimentos de ensino, os processos educativos, educadores, escritores e editoras a elaborarem materiais de ensino que possibilitem atitudes anti-racistas e antidiscriminatórias, que possibilitem reconhecer e fortalecer as identidades das culturas dos grupos socialmente marginalizados, entre eles, os negros. Desafiam educadores(as), intelectuais, sistemas de ensino a inteirar-se dos processos de resistência negra, a tomar conhecimento de uma produção cultural realizada pelos negros, a questionar práticas, atitudes, discursos, bem como a repensar a estrutura marginalizadora da escola. Tudo isso, com o objetivo de garantir direito ao acesso à educação, mas também de permanência, o êxito de alunos de diferentes pertencimentos étnico-raciais e níveis sócio-culturais nos bancos escolares e universitários (BRASIL, 2004).

Há inúmeros meios para realizar a educação das relações étnico-raciais. E esses meios passam pelas mudanças nas práticas pedagógicas dos(as) educadores(as), nas políticas públicas federais, estaduais e municipais, nos planos político-pedagógicos dos estabelecimentos de ensino e também nos materiais de ensino.

Mas, quando se trata de novos materiais de ensino, necessitamos primeiramente avaliar os que estão em uso e, ao mesmo tempo, produzirem novos. Para tanto, é importante critérios tanto para avaliar como para criar novos materiais.

Caso os materiais já produzidos estejam sob a forma de revistas, jornais, letras de músicas, filmes, livros didáticos e para-didáticos, imagens, fotos, cartazes, desenhos, entre

outros; tenham o objetivo primeiro, ou não, da realização da educação das relações étnico-raciais, podem ser usados para este fim, se tiverem potencialidade pedagógica para tanto.

Para utilizar tais materiais de ensino, é necessário identificar suas potencialidades de geração de aprendizagens significativas para a vida de pessoas. Potencialidades pedagógicas nos materiais estão relacionadas às mensagens que visam transmitir. Visões de mundo, por exemplo, que incentivem a produção de conhecimento, que mostrem capacidade de realização, despertem reflexões, organizem pensamentos, resolvam problemas, ajudem a fortalecer a identidade e o pertencimento étnico-racial.

Materiais com potencialidades pedagógicas são aqueles que geram aprendizagens, que permitem a conexão da experiência vivida, no dia-a-dia, com aquela que o material explicita, são aqueles que mostram possibilidades de multiplicar ações positivas de humanidade, de pertencimento étnico-racial, de luta por mudanças de realidade social adversa, de respeito e orgulho de gênero e orientação sexual, de respeito às gerações mais antigas e mais novas, de respeito e valorização a diferentes formas de religiosidade, às manifestações culturais de diferentes raízes étnico-raciais, à história de todos os povos que contribuíram e contribuem para a construção da nação e de toda a humanidade.

O adjetivo “pedagógico” qualifica os materiais de ensino que desencadeiam ações para aprender-ensinar-aprender, que encaminham projeções para o futuro.

A fim de identificar as potencialidades pedagógicas nos materiais de ensino, é importante ter como guia os princípios da educação das relações étnico-raciais, apresentados anteriormente, com a intenção de identificar no que o material de ensino pode contribuir para a “consciência política e histórica da diversidade”, o “fortalecimento de identidades e de direitos”, bem como para “ações educativas de combate ao racismo e a discriminações”.

Materiais – revistas, jornais, letras de músicas, filmes, livros didáticos e paradidáticos, imagens, fotos, cartazes, desenhos, entre outros – com potencialidades pedagógicas são aqueles que podem criar aprendizagens e ensinamentos, podem possibilitar novas visões de mundo, com as quais dialoga novos jeitos de ser e viver. As potencialidades pedagógicas são encontradas na interação entre mestres e aprendizes com os materiais. Potencialidades pedagógicas permitem, além da utilização dos materiais, sua reelaboração e inovação nos jeitos de aprender-ensinar-aprender.

Tendo em vista o anteriormente exposto neste capítulo, cabe agora relembrar a questão e o objetivo desta pesquisa. A questão orientadora é: **Quais potencialidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais estão presentes na narrativa de Thereza Santos?**

O objetivo perseguido é: identificar e compreender as potencialidades pedagógicas presentes na narrativa de Thereza Santos para a educação das relações étnico-raciais.

Capítulo 3 - Caminhos da Pesquisa

3.1 Caminhos percorridos.

Após apresentar os contextos da pesquisa e as referências da literatura, passo, neste capítulo, aos caminhos metodológicos percorridos, sempre orientados pela questão de pesquisa e perseguindo os objetivos anteriormente explicitados.

É importante frisar que, como bem diz Silva (1990), a opção pelo método não é uma atividade arbitrária, pois, ao realizar a escolha, exprimem-se visões de mundo, formas de pensamento, construídas a partir do grupo étnico-racial, da família, do gênero, da profissão, dos grupos de estudos, entre outros espaços de interações e aprendizagens.

Compreendendo método como caminho percorrido ou trilhado, passo a dizer que o trajeto até aqui feito teve início com pesquisas de iniciações científicas (2003 a 2005). Nem sempre como caminho reto, mas com curvas, atalhos, momentos de decisão entre percorrer uma trilha, uma cena, uma estrada, à direita ou à esquerda, em frente ou para trás. Os trajetos escolhidos nunca foram trilhados solitariamente, pois sempre estiveram presentes os autores e autoras da literatura selecionada, pessoas mais ou menos experientes em pesquisa em educação, em movimentos sociais, em observar com olhar crítico realidades vividas. Também estiveram presentes pessoas que forneceram informações, mostraram atalhos, paradas para apreciar as paisagens que as memórias de Thereza Santos ofereciam, momentos de reflexão e também de problematização sobre o caminho. Cabe aqui mencionar a presença ausente e presente de Thereza Santos.

Uma das bússolas utilizadas para percorrer o caminho é meu compromisso social, o que faz desta pesquisa não só uma atividade acadêmica. Tal compromisso busca cumprir com as regras do rigor científico, sem que este se sobreponha ao compromisso social, compromisso com a educação da população negra e, por que não dizer, com a sociedade brasileira.

É importante destacar que a metodologia utilizada parte de uma postura que põe suas bases na fenomenologia. Assim, não estou à procura de explicar e, sim, de compreender os significados do processo vivido por Thereza Santos, que foi fazendo dela uma intelectual negra. A busca está nos significados que as experiências foram dando à vida, à militância, ao comprometimento com a comunidade negra. Para tanto, conforme dito por Suransky (1980) e Silva (1990), tive que conviver não só com as memórias escritas por Thereza Santos, mas com ela pessoalmente.

Buscar significados, compreensões não somente daquilo que se repete, mas também do que é particular, único, pois são elementos imprescindíveis para compreender o fenômeno estudado (SURANSKY, 1980; SILVA, 1990).

A compreensão do fenômeno iniciou-se quando tive a intuição de que a narrativa de vivências tão ricas de uma mulher negra, comprometida com a defesa dos direitos sociais, políticos, culturais, civis e econômicos das pessoas negras, poderia contribuir para a educação das relações étnico-raciais. É importante destacar que quando li o manuscrito pela primeira vez, ainda não havia me inteirado de que a autora o produzira com a intenção de contribuir para a implantação do Parecer CNE/CP 0003/2004.

A busca das potencialidades pedagógicas de seu trabalho deu-se a partir de incentivo do trabalho de iniciação científica. Esta busca ou, melhor dizendo, a coleta de

dados ocorreu em momentos, não necessariamente cronológicos, que se interconectam e complementam.

Assim, a primeira vez que li os originais do livro em pauta, foi com o propósito de preparar perguntas para uma roda de conversas¹⁴, quando da inauguração da “Coleção Thereza Santos” em 2005. Depois, fiz outras, para consolidar o projeto de pesquisa de mestrado. Em seguida, uma leitura privilegiada feita junto com a autora do texto para a revisão dos originais com a finalidade de publicá-lo. Oportunidade ímpar, em que significados foram ampliados, com explicação de fatos novos e mais detalhes de algumas histórias, críticas a pessoas e acontecimentos, afetuosas e emocionantes lembranças, lamentos e boas risadas. Tudo isso, registrado em um diário de pesquisa.

É oportuno, aqui, apresentar muito resumidamente o conteúdo da obra estudada. Thereza Santos narra, no livro, experiências de sua vida, iniciando com suas percepções das diferenças entre negros e brancos; a noção de identidade negra; a consciência e caminhos; sua luta na União Nacional dos Estudantes; seu trabalho na Escola Estação Primeira de Mangueira; os momentos de prisão e repressão e a fuga para São Paulo; o exílio em Guiné Bissau e Angola; a arte africana, principalmente do teatro, como instrumentos de luta por seus sonhos de humanidade (SANTOS, 2008).

Sonhos que a fizeram voltar ao Brasil sem perder a esperança. Trabalhou, retomou o teatro artístico e político, militou em prol da população negra, em especial as mulheres negras. Candidatou-se deputada, trabalhou na Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo, realizando inúmeros projetos com a comunidade negra, não deixando suas atividades com as escolas de samba (SANTOS, 2008).

¹⁴ Atividade realizada no quadro de atividades de inauguração da Coleção Thereza Santos, no ano de 2005, na Universidade Federal de São Carlos.

É nesta narrativa que me debrucei para realizar esta pesquisa, cujos procedimentos são apresentados a seguir.

3.2 Procedimentos de Organização:

Além das leituras já mencionadas, fiz inúmeras outras, com a intenção de coletar e organizar dados no texto objeto deste estudo. Como o objetivo é encontrar potencialidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais, primeiramente foi necessário um guia para organizar e analisar os dados. Estes guias foram encontrados nos princípios, para proceder a educação das relações étnico-raciais, contidos no Parecer CNE/CP 003/2004, e que são: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e à discriminação.

Esses princípios conduzem, orientam, encaminham entendimentos, ações, proposições para os sistemas de ensino, para os professores e estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2004, p.18), com o objetivo de implementar e proporcionar aos alunos, professores, pais, ou seja, a toda comunidade escolar, a educação das relações étnico-raciais. Vale retomar, aqui, que tais princípios no referido Parecer se encontram assim explicitados: “consciência política e histórica da diversidade”, que deve conduzir à:

Igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos; à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história; ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira; à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no

geral, pertencem, são comumente tratados; à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, idéias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos; à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas; ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns; visando a uma sociedade justa (BRASIL, 2004, p.18-19).

“Fortalecimento de identidades e de direitos”, segundo princípio, orienta para:

O desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida; o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas; os esclarecimentos a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal; o combate à privação e violação de direitos; a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais; as excelentes condições de formação e de instrução que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas periferias urbanas e nas zonas rurais (BRASIL, 2004, p.19).

No terceiro princípio “ações educativas de combate ao racismo e a discriminações”

os encaminhamentos dados são para:

A conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade; a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las; condições para professores, alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças; valorização da oralidade, da corporeidade e da arte por exemplo como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura; educação

patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando preservá-lo e difundi-lo; o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais; participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial (BRASIL, 2004, p. 19-20).

Para organizar os dados, ou seja, os trechos, as passagens da narrativa de Thereza Santos que se identificaram com os princípios em pauta, foi confeccionado um quadro (Quadro 1) em que busquei identificar relações entre os referidos princípios e as expressões da escritora. O quadro contém, numa primeira coluna, os princípios apontados no Parecer CNE/CP 003/2004 e seus respectivos desdobramentos. Numa segunda coluna, trechos do livro “Malunga Thereza Santos a História de Vida de uma Guerreira” que apresentam significações relativas ao princípio em tela. E uma terceira coluna, foram registrados os significados do trecho selecionado e, na última, as possíveis potencialidades pedagógicas.

Quadro de Análise 1 – Análise capítulo por capítulo

Princípio do Parecer CNE/CP 003/2004	Trechos do Livro “Malunga Thereza Santos a História de Vida de uma Guerreira”	Significados	Potencialidades Pedagógicas
Fortalecimento de Identidades e de Direitos <i>Orientação do Princípio:</i>			

Após organizar o Quadro 1, foi elaborado um segundo, (Quadro 2, ver anexo, pág. 95) com as mesmas informações, mas organizado de forma diferente. O primeiro, como já comentado, foi reunido capítulo por capítulo; já o segundo; foi organizado a partir dos Princípios do Parecer CNE/CP 003/2004. Por exemplo, foram selecionados todos os trechos das narrativas, referentes ao princípio “Consciência Política e Histórica da Diversidade”. Feito isso, foram buscados os significados e as potencialidades pedagógicas dos trechos.

Quadro de Análise 2 – Princípio por Princípio

Princípio do Parecer CNE/CP 003/2004	Trechos do Livro “Malunga Thereza Santos a História de Vida de uma Guerreira”	Significados	Potencialidades Pedagógicas
Fortalecimento de Identidades e de Direitos <i>Orientação do Princípio</i>			

Por fim, é importante frisar que, segundo Silva (1987), com a análise dos dados a partir do método utilizado, nos preocupamos em desvelar o mundo, neste caso, o mundo descrito na narrativa de Thereza. Não se pode negar que o convívio com Thereza Santos na revisão dos originais contribuiu, de uma ou de outra forma para a análise organizada nos quadros, apresentada na descrição compreensiva do quarto capítulo e nas interpretações, reflexões e considerações do capítulo final.

Nessa convivência, experienciei que, conforme afirma Fiori (1983, p.10), “na intersubjetivação, as consciências também se põem como consciência de um certo mundo comum e, neste mundo, se opõem como consciência de si e consciência do outro”.

Realizada a apresentação dos caminhos metodológicos, apresentarei, no capítulo seguinte, a análise dos dados coletados.

Capítulo 4 - Diálogos com a narrativa de Thereza Santos

Após apresentar o campo estudado, as referências da literatura e a forma de análise, demonstro neste capítulo a análise dos dados coletados.

De início, é importante retomar que, ao buscar potencialidades pedagógicas na narrativa de Thereza Santos, tenho como diretriz os princípios apontados no Parecer CNE/CP 003/2004, que são “consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e às discriminações” (BRASIL, 2004). É com esses guias que busco potencialidades que transmitam visões de mundo; incentivem a produção de conhecimento; despertem reflexões; organizem pensamentos; ajudem a resolver problemas; auxiliem a entender situações, a significar fatos; fortaleçam a identidade e o pertencimento étnico-racial. Busco também potencialidades pedagógicas que desencadeiem ações para aprender-ensinar-aprender, que encaminhem projeções para o futuro, que levem a compreender novas visões de mundo e a redimensionar a própria, que busquem dialogar com novos jeitos de ser e viver, que permitam multiplicar ações positivas de humanidade, de pertencimento étnico-racial, de luta por mudanças de realidade social adversa, de respeito e orgulho de gênero e opção sexual, de respeito às gerações mais antigas e mais novas, de respeito e valorização a diferentes formas de religiosidade, de manifestações culturais de diferentes raízes étnico-raciais, à história de todos os povos que contribuíram e contribuem para a construção da nação e de toda a humanidade.

Antes de apresentar a análise dos dados, é necessário esclarecer que, para ilustrar as referidas potencialidades pedagógicas, selecionei alguns trechos, de alguns capítulos. Isso

não significa dizer que os trechos não selecionados são desconsideráveis para a educação das relações étnico-raciais.

No entanto, para que a seleção fosse possível, o todo da obra esteve presente. Identificar passagens em alguns capítulos como se pretendesse dissecar o texto, o meu olhar, os meus conhecimentos, as minhas experiências, a literatura, aguçaram minha atenção para algumas passagens.

Certamente outras pessoas que fizerem o mesmo esforço destacarão algumas passagens que não se mostram ao meu olhar, percepção, capacidade de análise.

Toda obra orientou a identificação que fiz de passagens com o intuito de compreender os sentidos para a educação das relações étnico-raciais, mas tais significados só são possíveis porque o todo da obra esteve presente.

Para melhor explicar o que pretendo, vou fazer uma analogia ao cubo de cristal de que nos fala Merleau-Ponty:

Do ponto de vista do meu corpo, nunca vejo iguais as seis faces do cubo, mesmo se ele é de vidro, e todavia a palavra “cubo” tem um sentido; o cubo ele mesmo, o cubo na verdade, para além de suas aparências sensíveis, tem suas seis faces iguais. À medida que giro em torno dele, vejo a face frontal, que era um quadrado, deformar-se, depois desaparecer, enquanto os outros lados aparecem e tornam-se cada um, por sua vez, quadrados. Mas para mim o desenrolar dessa experiência é apenas a ocasião de pensar o cubo total com suas seis faces iguais e simultâneas, a estrutura inteligível que lhe dá razão. E, mesmo para minha caminhada em torno do cubo motive o juízo “eis um cubo”, é preciso que meus deslocamentos estejam eles mesmos localizados no espaço objetivo e, longe de a experiência do movimento próprio condicionar a posição de um objeto, ao contrário é pensado meu próprio corpo com um objeto móvel que posso decifrar a aparência perceptiva e construir o cubo verdadeiro (MERLEAU-PONTY, 1994: 274).

É importante dizer que os trechos não são isolados, eles tomam significados no todo do capítulo e os capítulos, no toda da obra. Eles precisam ser lidos dentro dos capítulos e os capítulos, dentro de toda obra.

Sabendo que a narrativa de Thereza Santos contém potencialidade pedagógicas em toda a sua obra, busquei selecionar apenas alguns trechos, por compreender e respeitar a importância do texto na sua totalidade, e porque compreendo a identificação das passagens narradas como uma forma de exemplificar a busca por potencialidades pedagógicas.

Feitas estas considerações passo à análise dos dados, que têm por eixo de organização os já mencionados princípios contidos no Parecer CNE/CP 003/2004, conforme segue.

Consciência política e histórica da diversidade:

Tendo em vista o princípio em tela, expresso no subtítulo acima, foram identificados sentidos que podem levar a identificar, compreender, julgar, a realidade preconceituosa e discriminadora. As experiências de vida de Thereza, reveladas de passagem em sua obra, da infância à idade adulta, levaram-na a perceber a perversidade dos preconceitos e das discriminações; mais do que isso, a buscar superar todo tipo de desigualdades e hierarquias, a compreender a luta dos negros em todos os espaços sociais, políticos, assim como a identificar os problemas que enfrentam. Desta maneira, percebeu e até mesmo sofreu os efeitos do racismo e da escravidão. E, a partir de experiências sentidas na pele e de decorrentes compreensões, buscou enfrentar as desigualdades étnico-raciais para além de uma questão social, muitas vezes não-politizada. Thereza, ao exercer cargos

como secretária de cultura do município de São Paulo, ao dirigir, em parceria com outras pessoas, organizações como Associação Agostinho Neto, ao escrever e dirigir peças de teatro, conduziu com estas ações, lutas e conquistas da população negra para a construção de um futuro sem racismo. Nesse processo de significação que via, vivia, sentia, ao lado dos companheiros negros, compreendeu que a sociedade se constitui da e pela diversidade.

Para melhor entendimento, identifiquei passagens que, penso, ilustra a origem desses significados e, por isso, encerram potencialidades pedagógicas. Essas potencialidades decorrem da maneira como a autora vai formulando seus pensamentos, seus julgamentos sobre fatos, situações e experiências.

Como se pode ver no trecho a seguir (Santos, 2008. p.17-18), a perversidade dos preconceitos e das discriminações ela os descobriu ainda menina, em brincadeiras de rua.

Na vila, onde morava, minhas colegas de brincadeiras eram as menininhas brancas e a nossa relação era marcada por altos e baixos. Foi lá que ganhei a verdadeira percepção das diferenças entre negros e brancos, e digo até hoje que devo minha consciência de negra à crueldade dos brancos na relação com os negros. Quando eu fazia tudo que elas mandavam, eu era maravilhosa e suas mães diziam que eu era uma verdadeira “negrinha de alma branca”; porém, quando durante as brincadeiras, eu brigava com alguma delas, voltavam-se todas contra mim e me chamavam de “Tiziu”, “Macaca” e ouvia a famosa frase: “Negro quando não faz na entrada, faz na saída”. A vila marcou minha vida por tudo que ouvi lá contra os negros.

O trecho citado à luz do princípio que conduz esta parte da análise pode suscitar percepções, entendimentos que abrangem: o sentimento de falta de igualdade, em todos os âmbitos e situações; a defesa da pessoa humana como sujeito de direitos; situações em uma sociedade são formadas por grupos étnico-raciais com histórias e culturas diferentes; a presença da superação das indiferenças, das injustiças e desqualificações às quais os negros são submetidos; a desconstrução de relações étnico-raciais opressoras. E, além

disso, pode conduzir educadores, especialmente os não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais, a informações e subsídios que lhes permitam formular novos pensamentos sobre os negros, preparar planos de ensino e construir ações respeitosas.

Como se vê, desde cedo, Thereza teve a percepção das desigualdades culturais e sociais entre negros e brancos, e esta compreensão se deu de maneira cruel. Descobriu as tensas relações entre negros e brancos, que em determinadas situações a população negra se vê obrigada a passar por submissa para ser aceita, e, quando não aceita este papel, recebe toda a carga negativa racista que a sociedade despeja sobre os negros e as negras. Estas experiências a levaram a significar as relações entre as pessoas e, a delas foi construindo sua identidade de mulher negra.

A passagem em pauta possibilita tomar consciência de que o racismo se dá de inúmeras formas, e que está impregnado de tal forma em nossa sociedade que crianças não-negras, também adultos, o praticam espontaneamente, sem se dar conta, talvez, de que fazem os negros sofrer desde a infância com esta prática desumana. Permite que agentes educacionais - sejam professores(as), diretores(as), pedagogos(as), entre outros - entendam que a identidade negra se constrói também por elementos negativos, como a crueldade dos não-negros, pelo sofrimento causado pelo racismo, pela omissão ou reforço dos adultos quanto a práticas racistas e discriminatórias.

Podem os educadores, a partir da passagem citada, verificar que certas “brincadeiras de crianças” estão impregnadas de cruel discriminação, que faz sofrer as crianças negras, e as constrange a ponto de negar a cor de sua pele, a sua herança africana. Apontam que os educadores precisam estar atentos para corrigir os efeitos dessas brincadeiras, bem como proporcionarem outras em que todos se sintam valorizados.

Continuando a busca por potencialidades pedagógicas, destaco que a obra de Thereza nos mostra que as relações étnico-raciais têm o cunho político. Neste sentido, vale destacar a passagem em que Thereza nos fala sobre a estréia da peça “História de Angola”, que escreveu e dirigiu, realizada na Fortaleza de São Pedro da Barra, em um teatro de Arena, à beira da baía de Luanda, para comemoração do primeiro aniversário de independência de Angola em 1976. A passagem serve para mostrar os efeitos do colonialismo português em África, e ela, Thereza, se coloca contra qualquer tipo de discriminação:

Tivemos alguns problemas sérios antes da estréia, eram problemas raciais que estavam tomando um cunho político. Fui acusada de estar colocando muitos brancos no espetáculo. Resolvi não me preocupar, pois num universo de oitenta e sete alunos da escola tínhamos duas alunas brancas. Para mim estava claro que não iria colaborar com manifestação racista.

Num país em que os negros, no regime colonial, não tinham sequer o direito de ser um simples motorista de ônibus ou datilógrafo nas repartições públicas, o ressentimento era muito grande e era natural que houvesse algumas confusões. Ninguém tinha parado para analisar politicamente a questão, mas eu não iria participar daquilo, era contra meus princípios. Sofri na pele inúmeras vezes conseqüências da discriminação, e não a praticaria. Ao contrário, lutaria contra ele de todas as formas (SANTOS, 2008. p. 60-61).

Há, a partir do trecho destacado, possibilidade de sublinhar a importância da luta por igualdade entre todos os seres humanos: a superação de todas as formas de racismo, marginalizações, injustiças e desqualificações; a desconstrução de idéias preconcebidas, veiculadas por uma ideologia tida como dominante que tanto mal faz a negros e a brancos, e por isso devem ser combatidas.

A referida passagem permite identificar, situar e dar sentido aos efeitos, ressentimentos, dores, causados pelo racismo, pela marginalização da população que está sendo discriminada. Thereza não admite atitude de revanche, pois ela percebeu isso na

atitude das pessoas envolvidas na peça de teatro: todas eram angolanas, umas negras e outras brancas. Os leitores do trecho selecionado podem perceber que o racismo, doença planetária, que introjetaram nos não-negros e também em alguns negros, a aversão ao outro, a não-aceitação do seu jeito de ser e viver e do pertencimento étnico-racial, tem levado à ridicularização dos jeitos de ser e viver.

A lição de Thereza Santos para os educadores é contundente: é preciso defender o direito de todos serem e participarem da vida social, em condições de igualdade.

Avançando na análise, cabe destacar que, em sua narrativa, Thereza mostra que observou em diferentes ambientes - como, por exemplo, o partido político, movimento estudantil, movimento de mulheres - tentativas de resolver as desigualdades étnico-raciais como se fossem desigualdades econômicas. Neste sentido, ela mostra que, na sua participação no partido político, suas demandas, no que diz respeito às desigualdades que atingem os negros, não foram levadas em consideração. Sua luta por justiça e igualdade na sociedade, via partido político, não foi bem sucedida. Segundo ela, a discriminação étnico-racial, mesmo no partido comunista de que participava, era vista como uma discriminação fruto da pobreza econômica e cultural. Ela percebe então que sua presença e de seus amigos naquele ambiente servia apenas para que dissessem haver negros no partido, mas desconsiderando seus argumentos, desqualificando suas opiniões e agindo de forma paternalista:

A essa altura eu já estava, há muito tempo fora da Juventude [União Nacional dos Estudantes] e era do Partido Comunista, do Núcleo do CPC [Centro de Popular de Cultura]. Lá, tentava mais uma vez trazer à discussão a questão racial, mas a visão era a mesma, tentavam me convencer que era uma questão social. Aliás, a esquerda brasileira só muito recentemente assumiu que existe uma questão racial no Brasil. Na verdade, ela sempre se escondeu atrás da questão social para não assumir o preconceito. (...)

Custei a descobrir o viés do preconceito que permeava nossa relação no CPC. Na verdade Haroldinho, Jorge Coutinho e eu servíamos muito mais para dar uma cor ao local, uma “pitada de cor” naquele mundo branco, além de negros, éramos moradores da zona norte, de classe média baixa, nada tínhamos a ver com eles, e seria demais querer que a visão socialista deles nos colocasse no mesmo pé de igualdade.

Muitas vezes percebia o paternalismo mal disfarçado na postura de desqualificar nossas opiniões ou de emitir opiniões em nosso lugar. Creio que nós três acreditávamos tanto na luta que nos recusávamos a perceber a verdade (SANTOS, 2008. p.25-26).

Esta passagem permite conhecer relações sociais aparentemente cordiais, que marginalizam as pessoas negras. Com fundamentos e justificativas errôneas de que a marginalização negra é devido à desigualdade sócio-econômica. Ações balizadas pelo mito da democracia racial. E, umas das formas de não considerar o outro e desconsiderar suas experiências, vivências, visões de mundo, jeitos de ser e viver.

O trecho nos leva a pensar que, ao tratar de questões socioeconômicas, não estamos atingindo diretamente as questões étnico-raciais, e sendo assim, a luta por igualdade social não pode suprimir a luta por igualdade étnico-racial.

Na passagem em destaque, há subsídios para que o(a) leitor(a) possa perceber que conscientizar-se politicamente sobre a história da sociedade e perceber a sua diversidade, suas necessidades, seus direitos acontece no dia-a-dia, nas relações com outras pessoas. Estas descobertas provocam também diferentes demandas, para lutar com a finalidade de sair da situação de marginalização. Os educadores poderão utilizá-los como subsídio, a fim de buscar superar e desconstruir o mito da democracia racial, as injustiças e desqualificação com que os negros, em geral, são comumente tratados.

Sugere, ainda, a passagem que os agentes educacionais analisem as relações sociais com as várias dimensões de que são compostas, dentre elas as relações étnico-raciais; que

não desconsiderem, invalidem, desqualifiquem, as experiências oriundas das vivências do grupo a que pertencem os educandos, experiências que fazem pessoas ler o mundo.

Thereza alerta, com o intuito de nos dirigirmos para a construção do futuro sem racismo, a todos os cidadãos, em especial a juventude negra, a respeito da necessidade de ter conhecimento sobre as lutas e as conquistas da população negra, na construção histórica e cultural brasileira. Construção esta que foi marcada, de forma profunda, pelos povos africanos e afro-brasileiros:

(...) Nossa juventude precisa ter consciência para alcançarmos a plena cidadania e o direito de viver neste país como iguais, porque, no país da “democracia racial”, saímos da condição de escravos para a semi-escravidão.

Temos dificuldade de perceber que esta sociedade nos jogou em um buraco, primeiro em nome da “servidão cordial” e depois da “democracia racial” e ainda vive buscando formas de nos oprimir. Além disso, tirou de nós o direito mais elementar, que é a vida, não só pela brutalidade da violência policial, mas também pela falta de emprego, de direito à saúde, de escola e de moradia. Muitos negros têm dificuldade de enxergar esta realidade, porque preferem, para conseguir sobreviver, serem cegos, surdos e mudos.

Talvez seja mais fácil, mas é um ato de profunda covardia, neste país profundamente desigual. É necessário, portanto, coragem, ver este país de frente. É doloroso, mas devemos preservar a única coisa que temos: a nossa dignidade e respeito (SANTOS, 2008. p. 134-134).

O trecho em pauta nos põe frente a frente com a desigualdade histórica e política cujo conhecimento e valorização são necessários, a fim de que se superem as marginalizações com que os afro-brasileiros, os povos indígenas e os desfavorecidos economicamente, entre outros, são tratados.

Traz, a passagem, elementos que podem ajudar a todos, e não somente os negros, a perceber como uma sociedade fundada na ideologia do racismo, tenta confinar a população afro-brasileira à margem da sociedade. Reforça, o trecho, sobre o fundamental papel que a

juventude negra tem de assumir na luta em busca de cidadania e direitos dos afro-brasileiros.

Com a passagem destacada, os agentes educacionais têm a possibilidade de se educar e de educar crianças, jovens e também os adultos para a realidade opressora a que a população negra é submetida; educar para fortalecer a luta por cidadania, igualdade e equidade e educar para a educação das relações étnico-raciais. Podem, a partir do referido texto, construir ações educativas com o objetivo de eliminar conceitos, idéias, comportamentos veiculados por ideologias racistas e marginalizadoras em busca de uma sociedade justa e equânime.

As potencialidades pedagógicas do trecho podem conduzir a conhecer as realidades brasileiras, no que tange, em especial, à população negra, e avaliar efeitos do racismo, da discriminação, do ideário da democracia racial e do branqueamento. Mais ainda, entusiasmar a juventude negra a conhecer a história dos afro-brasileiros neste país, por exemplo, as ferramentas utilizadas para aprisionar, de forma física, cultural e emocional, negros e negras e a necessidade de construir um país digno para todos. Tem potencialidades ao provocar o papel dos jovens para a construção de um país sem racismo e para fortalecer o pertencimento étnico-racial.

Na trajetória de sua vida, Thereza Santos nos mostra, por meio de sua narrativa, que, além de compreender o dia-a-dia da população negra, percebeu que, para mudar esta situação são necessários conhecimentos, estudos, leituras e vontade de alterar a realidade dos negros e negras no Brasil:

Para mim eram duas descobertas: a sabedoria do meu pai e a realidade do negro. Comecei a pensar que alguma coisa deveria ser feita, creio que foi assim a descoberta da questão social, sentia-me impelida a fazer alguma coisa, lutar para mudar a situação, a descobrir onde estava a luta, qualquer coisa que pudesse fazer.

Comecei a falar sobre o que aprendia com o meu pai aos meus amigos da favela, e eles me achavam inteligente, sabida. Não passava disso, não tinham consciência da realidade e alguns até tentavam justificar a situação pelo fato dos negros terem sido escravos. Eu não aceitava essas razões e a cada dia aprofundava meus conhecimentos com meu pai. Ele comprava livros e mais livros sobre os negros, a escravidão, sobre a sociedade e eu devorava tudo (SANTOS, 2008. p. 18-19).

Há, no trecho selecionado, elementos que conduzem à busca de informações e conhecimentos, subsídios que permitem a análise e compreensão da realidade da população negra, os efeitos do racismo, que conheçam e valorizam a história dos negros e desconstruem pensamentos e comportamentos transmitidos pela ideologia do branqueamento e da democracia racial.

Esta passagem demonstra a importância do conhecimento, da leitura, dos livros, do estudo, da história e cultura afro-brasileira e africana para mudar a situação da população negra e, conseqüentemente, das populações não-negras. Tem potencialidade para aprender-ensinar-aprender sobre a importância dos mais experientes para compreendermos a sociedade presente e planejá-la para o futuro. Possibilita, o fragmento do texto, que educadores enfatizem a importância do estudo, da leitura, do conhecimento para entender a construção da sociedade brasileira, construída sobre a marginalização de negros, negras e indígenas, e também reconstruir a sociedade para torná-la sem racismo e de todo tipo de marginalização.

Os agentes educacionais podem, a partir da passagem, construir e reconstruir o respeito e admiração aos mais experientes, às pessoas de gerações mais velhas, pois também são elas organizadoras, zeladoras e detentoras do conhecimento do passado para compreender o presente e projetar o futuro.

Por fim, as potencialidades pedagógicas encontradas nos trechos apresentados, tendo como guia o princípio “consciência política e histórica da diversidade”, a partir dos significados destacados são: conscientização da diversidade étnico-racial e cultural que compõem a sociedade brasileira; superação das desigualdades étnico-raciais, por meio do conhecimento da história e cultura afro-brasileira e africana; compreensão de que a luta por igualdade social não pode suprimir a luta por igualdade étnico-racial e dos efeitos políticos do racismo e das discriminações no cotidiano das pessoas; incentivo à superação de qualquer forma de discriminação; conscientização frente às lutas, às conquistas e à realidade da população negra; permite a tomada de posição frente a ações de discriminação e preconceitos e destaca o papel que o conhecimento tem para mudar a marginalização dos negros e negras e a importância social das pessoas das gerações mais velhas para a construção do futuro.

Fortalecimento de identidades e de direitos

Dando continuidade à análise, os significados contidos em passagens da narrativa de Thereza Santos selecionadas a partir do princípio “*Fortalecimento de identidades e de direitos*”, com o intuito de encontrar potencialidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais são: construção da identidade negra; afirmação e fortalecimento do pertencimento étnico-racial; respeito e reconhecimento da especificidade da identidade negra.

Thereza Santos aponta, na sua narrativa, que a identidade negra e o pertencimento étnico-racial se constroem em meio a frustrações, orgulho, fortalecimento, afirmação, marginalização e preconceitos. Conhecimentos construídos desde a sua infância:

(...) e nossa maior frustração era o nosso cabelo não balançar como os das meninas brancas que viviam sacudindo os cabelos na nossa cara. Neste período surgiu a Thereza Por quê? Queria saber por que nossos cabelos eram diferentes das outras meninas, por que nossas peles eram negras e ficava nos porquês o tempo todo (...) Eu queria meus cabelos sacudindo, mas era impossível. Prima Olga resolveu a questão: sentava-nos no meio das pernas, prendia-nos como em um torniquete (para não ter a possibilidade de fuga) e fazia dezenas de trancinhas fininhas nos nossos cabelos. Isso repuxava tanto que até hoje tenho a impressão de que ficávamos de olhos esbugalhados. Era um sofrimento, mas depois de olhos arregalados e tudo sacudíamos as nossas tranças na cara de espanto das branquinhas (SANTOS, 2008. p. 14).

Nesta época, eu já tinha consciência e orgulho de ser negra, em função dos ensinamentos de minha avó e minha tia-avó, embora não soubesse bem para que servia, porque vivia cercada de uma maioria esmagadora negra, minha família e a maioria dos vizinhos (SANTOS, 2008. p 14).

Na escola não conseguia me enturmar, percebia o preconceito, um tratamento diferenciado, como se eu fosse uma vassala. Minha avó e seus ensinamentos me vinham à cabeça e me isolava, a leitura era o meu grande refúgio e ficava bem comigo mesma. Tornei-me uma grande observadora e a cada dia, a cada tratamento diferenciado aprendia a ser negra, mais negra e cada vez mais firme na busca de caminhos para mudar o mundo (...) (SANTOS, 2008. p.19).

A partir das passagens em tela, é oportuno dizer que há informações para conceber os processos de direito e afirmação de identidades, de pertencimento étnico-racial; para interromper com o imaginário social no que tange à imagem de negros e negras. Há também informações para conhecer a diversidade do povo brasileiro e suas identidades, sobre o papel do conhecimento, da formação e informação em todas as modalidades de ensino, para a construção de identidades.

A partir dessas passagens, tem-se a possibilidade de aprender-ensinar-aprender que a construção da identidade negra e o pertencimento étnico-racial são constituídos por questionamentos, por lugares de refúgio, por afirmação, por alegrias, pelos ensinamentos dos mais experientes em relação à cultura e história do povo a que pertence, mas também

pelas situações de frustrações, pelas tensas relações étnico-raciais permeadas por desconhecimentos e preconceitos. Permite ainda compreender que os negros e as negras têm que afirmar a identidade e o sentimento de pertença a um grupo étnico em todos os momentos e lugares.

Educadores podem compreender, a partir do trecho, que o sistema educacional, ao mesmo tempo, permite o conhecimento sistematizado, a socialização, o preconceito e a marginalização. Podem os agentes de educação entender que a afirmação da identidade se dá também a partir de construção positiva de imagens do grupo étnico-racial a que pertencem - neste caso, os afro-brasileiros -, que a escola é um espaço para desconstruir, enfrentar um modelo e visão de mundo única, pautada em valores ocidentais, para eliminar as tensões étnico-raciais e para valorizar e afirmar a identidade negra.

Prosseguindo na análise, é pertinente dizer que a busca por reconhecimento e fortalecimento da identidade negra foi uma tarefa que Thereza desempenhou inúmeras vezes e de diversas formas, mesmo sabendo que é uma empreitada árdua e que deve ser realizada todo dia e em todo momento. Para justificar este posicionamento, ela relata uma experiência que viveu quando trabalhava em uma agência de publicidade:

Infelizmente, algumas pessoas neste país não entenderam o papel que nós, os negros, desempenhamos na formação do Brasil. Quando entendem, à moda deles, continuam nos vendo como escravos e não conseguem nos encarar no mesmo nível de igualdade. É cansativo, diria até extenuante, porque a luta é de todo dia e o dia todo, mas vale a pena, pelo menos é um racista que vai pensar bem antes de manifestar seus preconceitos (SANTOS, 2008. p.87).

Fiquei com o telefone no ouvido e o escutei falar para o rapaz: “Vá correndo lá agência de publicidade no oitavo andar, logo que você sair do elevador vai dar de cara com uma negrona, entregue o material a ela”. Ele volta ao telefone e me diz: “Pronto. Em quinze minutos ele estará aí”. Então eu respondi para ele. “Muito obrigada

e quero te pedir uma coisa, por favor, quando você tiver que me enviar material de novo, diga ao seu motoboy para procurar Thereza Santos, mas se você esquecer o meu nome diga a ele que vai encontrar uma negra, não uma negrona”.

Alguns segundos de silêncio total e, depois, muitos pedidos de desculpas. Pedi licença e desliguei. Passaram-se vários dias sem ele aparecer (...).

Aguardei. Duas semanas depois, ele apareceu, parecia um coitado. Eu o tratei bem e aguardei. Recomeçou a série de desculpas e me convidou para almoçar para ficar tudo bem entre nós, aí eu respondi: “Não se preocupe, pois você não será prejudicado aqui na empresa pelo que aconteceu. Quanto ao convite para o almoço, eu vou recusar, porque não confraternizo com racistas. Eu vou fingir que não ouvi e você vai fingir que não falou” (SANTOS, 2008. p. 87-88).

Há no trecho, em destaque, elementos que ensinam aos leitores como as situações de racismo estão presentes no dia-a-dia e a necessidade de combater e repudiar ações que desumanizam devido ao grupo étnico-racial. Encaminha o trecho para aprendizagens que fortalecem partes fundantes da identidade, como o nome próprio e o reconhecimento do grupo étnico-racial.

Aos agentes educacionais, a passagem possibilita analisar as situações enfrentadas pelos afro-brasileiros; observar as relações étnico-raciais; aprender a aguçar o olhar para perceber as sutilezas do racismo; controlar o quê e como diz, e perceber como o outro se sente nas circunstâncias de inferiorização. Permite também construir ações educativas que visualizem de forma positiva a participação dos africanos e seus descendentes na construção econômica, social e cultural da nação; referenciem de forma positiva e anti-racista a população negra, apresentando dados significativos para a construção da identidade, neste caso a identidade negra, como nome, sobrenome, profissão, história de vida, para que crianças, jovens e adultos possam ter, dentro do seu grupo étnico-racial, suas referências. Permite também reconhecer e positivar a atuação de negros e negras nas

diversas áreas do conhecimento, nas diferentes profissões, nas inúmeras formas de expressões artísticas e de lutas sociais.

Dando seqüência à análise, ao lutar por reconhecimento e igualdade de tratamento para a população negra, pelo respeito e reconhecimento da especificidade da identidade negra, Thereza participou ativamente pela construção de uma sociedade equânime, lutando contra toda forma de discriminação. Ela, como não poderia deixar de ser, combateu arduamente a marginalização que sofrem as mulheres, de forma singular a mulher negra, participando de ações e movimentos das mulheres. Ações que a levaram a ser conselheira no Conselho de Mulheres do Estado de São Paulo, como representante do Coletivo de Mulheres Negras. Em uma reunião deste conselho vivenciou a seguinte situação:

Em uma reunião, começaram a discutir a questão de controle de natalidade, me inscrevi para falar e uma conselheira da diretoria falou baixo para a conselheira ao seu lado: “Vamos encerrar esta questão porque já vem a outra com problema de mulher negra”. Respondi: “Meu nome não é outra, é Thereza Santos e vou levantar, sim, o problema da mulher negra nesta questão. Porque quando vocês falam em controle de natalidade é sempre a partir dos pobres e nós somos a maioria deles; se vocês não sabem, temos inúmeras mulheres negras com seqüelas dos controles desenvolvidos por esta sociedade, voltados para os pobres, ou seja, nós”. Falei sobre a realidade de úteros que ficaram secos, de mulheres que tiveram a saúde destruída e deixei bem claro que se não era um problema delas, era nosso. E que não iria admitir qualquer proposta que não fosse levada à discussão para grupos de mulheres negras (SANTOS, 2008. p. 91).

Guiado pelo princípio em tela, o trecho em pauta chama a atenção dos leitores para a necessidade de conhecimento, respeito e reconhecimento da luta pela afirmação de identidades e dos direitos das mulheres, mas de forma singular a passagem remete para as especificidades das mulheres negras. Dizendo de outra forma, Thereza alerta para a necessidade de lutar contra a opressão que atinge as mulheres e, ao mesmo tempo, não perder de vista que essa opressão se dá de forma diferente para as mulheres negras, pois na

construção da identidade de gênero e na luta pelo reconhecimento dos direitos femininos há as especificidades como pertença étnico-racial e de grupo social, faixa etária e opção sexual, entre outras.

Aos educadores e educadoras, este fragmento da narrativa motiva a promoção de uma educação que fortaleça as lutas realizadas pelas mulheres, tarefa não só de mulheres, mas também de homens. Ao empreender essa luta, é fundamental que se tenha como horizonte as demandas particulares das mulheres negras, das mulheres de classe sociais distintas, grupos etários e ocupações diferentes.

Esses significados obtidos nos trechos selecionados apresentaram potencialidades pedagógicas que promovem, provocam e colaboram para: a construção do pertencimento étnico-racial; a valorização do fenótipo e da identidade negra; o fortalecimento, o orgulho, o respeito, a valorização e o conhecimento sobre os grupos étnico-raciais; a luta pelo fortalecimento de direitos; o combate à marginalização de gênero e as particularidades dos grupos que formam esta categoria.

Ações educativas de combate ao racismo e à discriminações

Apresento, nos próximos parágrafos, os significados e potencialidades pedagógicas, encontradas nos trechos selecionados, a partir do princípio “*Ações educativas de combate ao racismo e à discriminações*”. Os significados obtidos são: conhecimento e valorização da cultura e história afro-brasileira e africana; reconhecimento da diversidade entre os povos; luta por direitos sociais e individuais e por representatividade da população em

todos os espaços e combate ao racismo e à discriminação; promoção de ações afirmativas e igualdade étnico-racial.

Em suas vivências pelo continente africano, neste caso, em Guiné Bissau, Thereza teve a oportunidade de conhecer como a cultura é valorizada e importante para a construção de um povo, aprendizagens que ela associa com as adquiridas na Escola de Samba Estação Primeira da Mangueira, mostrando que os valores culturais e históricos africanos estão presentes na sociedade brasileira:

O Futa Djalon é uma montanha rica em minerais cuja metade fica no território da Guiné Bissau e a outra no território da Guiné Conakry. Isto é consequência da partilha da África feita pelos Europeus em 1885. As divisões territoriais eram feitas de acordo com os interesses econômicos deles. Foi lá, que nossas crianças se apresentaram para autoridades de várias partes do mundo.

Deve ser, no mínimo, intrigante para quem não conhece a África, a importância da cultura no continente. A preocupação dos dirigentes do PAIGC [Partido Africano pela Independência da Guiné Bissau e Cabo Verde no Senegal] com o trabalho de desenvolvimento cultural mesmo em plena guerra.

A grande vantagem dos países africanos sobre os países europeus ou europeizados, é que os valores culturais são parte da formação do homem, e foi lá, no meio da miséria, da guerra, do barulho do obus [canhão] que aprendi a valorizar a cultura. Dentro do mesmo conceito que aprendi na Mangueira, ou seja, aprendi a não separar os valores culturais dos valores sociais e político do homem. Para alguns, incompreensíveis, para mim o caminho que descobri e que resolvi trilhar (SANTOS, 2008. p. 53-54).

Na passagem em destaque, há dados que permitem conhecer elementos da história do continente africano como a partilha da África realizada por países europeus e a importância da cultura na formação de um povo - neste caso, o povo de Guiné Bissau. Possibilita também compreender as re-significações realizadas por afro-brasileiros da cultura africana.

Pode-se com esta passagem explicitar ações educativas que permitam conhecer e respeitar as diferentes formas de expressar, organizar raciocínios e pensamentos originários

no continente africano e que estão presentes nas Diásporas. É possível, a partir do trecho em destaque, conhecer que há elos culturais e históricos que inter-relacionam a sociedade brasileira e africana.

Desta forma, a partir desta passagem, os educadores podem criar situações para aprender-ensinar-aprender sobre as culturas presentes no continente africano e suas influências nos jeitos de ser e viver dos afro-brasileiros.

Neste trecho em destaque, há potencialidades para apreender sobre a importância da cultura para a construção do tornar-se pessoa nas comunidades afro-brasileiras e africanas.

Dando prosseguimento à busca por potencialidades pedagógicas, Thereza Santos vivenciou aprendizagens que a fizeram tomar consciência de que a diversidade entre os povos, entre os grupos étnicos, entre as nações está presente em todos os espaços e situações, e que esta diversidade deve ser concebida como diferente e não deve ser motivo de julgamentos, desvalorização ou menosprezo:

Há séculos vinha acontecendo uma integração lenta entre os Tchowes, os Lundas e os Buchemans,; estes são considerados como um dos povos mais primitivos da África. Vivendo quase como na “idade da pedra”, as danças dos Buchemans são imitações dos movimentos dos animais. São nômades, vivem praticamente separados, usam muito pouco o fogo, o qual é feito por meio da fricção, e a língua falada é por meio de estalos linguais. Existe ainda hoje total desconhecimento sobre a origem dos Buchemans, mas partindo de suposições pela aparência dizem que são de origem asiática, são muito baixos, olhos rasgados como os originários da Ásia, quase mulatos. Estão mais para mulatos do que para negros. No entanto os cabelos são iguais aos dos negros. Vivem, em sua maioria, no sul do país e na África do Sul e poucos ainda no leste (SANTOS, 2008. p. 72).

É necessário entender também que a sociedade angolana, com seus valores arraigados, era cheia de preconceitos morais e carregava muito dos valores tacanhos do colonizador português.

Para se ter uma idéia, uma moça que namorasse um rapaz e, por uma razão qualquer, terminasse o namoro, era levada a exame para comprovar que não tinha perdido a virgindade. É normal, ainda hoje, as mulheres mais velhas da família se postar a porta da casa

do casal na noite de núpcias para receber o lençol como a prova da virgindade (SANTOS, 2008. p.76).

Em toda a obra, Thereza Santos nos ensina sobre a diversidade no modo de ser e viver presentes no continente africano. Nas passagens em tela, há aprendizagens sobre como alguns valores culturais deixados pelos colonizadores são incorporados como um valor da cultura local e nacional. A sua obra permite também construir conhecimentos sobre a formação histórica da humanidade, suas relações e conexões intercontinentais.

As potencialidades pedagógicas presentes nos trechos em destaque são para desconstruir estereótipos sobre os diversos países africanos e sua diversidade cultural, construir ações educativas que informem sobre as civilizações e organizações políticas pré- e pós-coloniais, por meio dos agentes educacionais, e proporcionar uma aprendizagem que possibilite modificar as visões que se tem sobre o continente africano e as Diásporas.

Prosseguindo a análise, há na narrativa estudada passagens que corroboram que, ao lutar por igualdade étnico-racial, por direitos sociais e individuais e por representatividade da população em todos os espaços com o intuito de combater o racismo e a discriminação, Thereza promoveu diversas ações afirmativas em prol da população negra de diversas maneiras e em vários lugares:

Era de minha responsabilidade solicitar às produtoras os modelos para os comerciais, na cartela de clientes da agência de publicidade havia Carrefour, Banespa e Nestlé com várias linhas desde chocolate a água mineral. Eu me perguntava: se os negros estavam incluídos no público-alvo, por que também não vender os produtos? Então, eu pedia que fosse incluído no material a apresentar aos clientes com relação à criação modelos negros. Algumas vezes percebi um pouco de mal-estar, mas ninguém me dizia para não os incluir. Eu continuava, assim consegui emplacar crianças negras nos achocolatados e chocolates da Nestlé; adultos em comerciais do Banespa, Play Center e outros mais (SANTOS, 2008. p.88).

A partir do princípio em pauta, há no trecho em destaque significados para a necessidade de ações afirmativas, ou seja, políticas destinadas à correção de desigualdades étnico-raciais e sociais, que possam ser promovidas por ações individuais, como exemplificado na passagem, por instituições públicas e privadas, para a promoção de reparações históricas.

Esta passagem ensina ao leitor que é necessário promover ações que dêem oportunidades iguais para os grupos marginalizados, neste caso, os afro-brasileiros, para concorrer no mercado de trabalho, garantir educação, moradia, assistência médica, etc. Ensina-nos também que, sendo a sociedade brasileira composta por diversos grupos étnicos, estes grupos devem estar representados em todas as instâncias, sejam elas públicas sejam privadas. A partir deste trecho, os educadores têm elementos para construir estratégias de ensino que valorizem a diversidade étnico-racial e cultural, promovam oportunidades de corrigir distorções históricas como a representatividade da população negra e que compreendam a população negra enquanto sujeitos de histórias.

As passagens destacadas apresentam potencialidades pedagógicas que permitem: conhecer a história e cultura dos africanos e afro-brasileiros; aprender sobre o continente e o povo africano; conhecer formas individuais, coletivas e estruturais de combater as discriminações e o racismo e promover ações afirmativas; fortalecer as manifestações culturais afro-brasileiras e africana.

É oportuno dizer, conforme já mencionado, que, além de buscar potencialidades pedagógicas na narrativa de Thereza Santos, a partir dos princípios do Parecer CNE/CP 003/2004, busquei também potencialidades que desencadeiem ações para aprender-ensinar-aprender, que possibilitem novas visões de mundo, novos jeitos de ser e viver, que

multipliquem ações positivas de humanidade, que valorizem e respeitem as diferentes gerações, a todas as opções sexuais, às diversas manifestações culturais e religiosas, etc.

Sendo assim, para não tornar o texto repetitivo, pois acredito que ao encontrar as potencialidades pedagógicas a partir dos princípios destacados nas diretrizes para a educação das relações étnico-raciais encontrei também potencialidades para os itens citados acima. Destacarei, a seguir, um trecho da narrativa estudada como exemplo, em que Thereza, mais uma vez, nos ensina sobre o papel dos mais velhos nas comunidades afro-brasileiras e africanas, ao descrever sobre suas aprendizagens com importantes personalidades, intelectuais negros e negras:

Tinha um carinho especial pelos mais velhos e passava muito tempo de conversa com eles, principalmente com o velho Mansur. Eu sabia que poderia aprender bastante com aquelas grandes figuras que fundaram ou foram os primeiros participantes da escola e conheciam profundamente a raiz do samba. Eles me ensinaram sobre samba e sobre a vida.

Hoje, se tenho condições de falar, escrever e transmitir alguma coisa de samba, devo a grandes figuras como o velho Mansur, Cartola, Seu Tinguinha, Tio Jair, Seu Juvenal Lopes, Seu Djalma dos Santos e tantos outros que despertaram em mim um profundo respeito pela cultura que chamam de popular, mas que na verdade é a cultura do povo brasileiro. Com eles tive uma Escola dentro da Escola (Santos, 2008, p.34).

Thereza nos ensina com esta passagem sobre a importância do papel dos anciãos e das anciãs afro-brasileiros(as) para a produção de conhecimento, para a preservação e difusão do patrimônio cultural da população negra como verdadeiros *Griots*, guardando a memória histórica e cultural do povo negro.

Com esta passagem é possível compreender, respeitar e valorizar as experiências das gerações mais velhas e, a partir dos conhecimentos construídos por estas gerações, criar ações educativas que re-signifiquem os valores culturais e os papéis sociais destinados aos mais velhos pela sociedade brasileira.

Concluindo esta análise, é pertinente dizer que os diálogos realizados com a narrativa de Thereza Santos permitiram encontrar alguns significados e determinar potencialidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais. Isto não quer dizer que são as únicas interpretações, mas, sim, que são um início, na verdade não tão início assim, pois Thereza vem realizando este diálogo desde criança, na relação com amigas e amigos, família, pais, na escola, em diversos países, no partido político, nas atividades profissionais, no movimento negro, ou seja, em todos os espaços em que a luta por uma sociedade sem racismo e preconceitos deve ser encampada.

Capítulo 5 – Elucidações do Pesquisador

Após apresentar as potencialidades pedagógicas presentes na narrativa de Thereza Santos, neste quinto capítulo se fazem algumas indagações, conclusões e elucidações, que deste já anúncio não se findaram nesta pesquisa.

Esta pesquisa foi orientada pela busca de compreensão das potencialidades pedagógicas presentes na narrativa de Thereza Santos, com o intuito de contribuir para a educação das relações étnico-raciais.

Thereza Santos, ao escrever sobre experiências que vive e viveu, inspirada e motivada em contribuir para a educação das relações étnico-raciais, em especial para jovens negros, expõe as mazelas sofridas pela população negra; mais do que isso, ensina, de forma contundente a negros e não-negros como atuar em prol de uma sociedade que respeite as diferenças étnico-raciais, culturais, históricas, sociais, de geração, de gênero, de orientação sexual, entre outras, sem marginalizar, excluir ou fazer sofrer.

Da infância até os dias atuais, ela buscou e busca formas de mudar as realidades que a cercam e, para isso, faz uso de diferentes instrumentos como o estudo nos diferentes níveis de ensino, leituras diversificadas, ao escrever e dirigir peças de teatro e ao organizar atividades artísticas e políticas. Também, de forma contundente, indignou-se diante de marginalizações, não só dos negros, sempre com enorme garra e vontade de transformação.

Ela valeu-se da família, da escolarização, do teatro, dos livros, dos amigos, para lutar, resistir, sobreviver. Estes pontos de apoio de sua atuação, pode se dizer são valores de refúgio, isto é, valores que, nas experiências dos negros sobrevivem à opressão da escravidão, da colonização, do racismo (SILVA, 2003, p. 186). Esses valores se

manifestam no que Leite (2005) diz serem territórios negros: a escola de samba, a militância, a história e cultura afro-brasileira e também a africana. E no caso de Thereza Santos contextos e ambientes de Angola e Guiné-Bissau, onde viveu e ajudou a lutar contra a opressão e colonialismo português.

O encontro com a narrativa de Thereza Santos, e com tudo que aprendi na interação com a escritora e sua obra me fizeram concluir que estava diante de uma significativa e valiosa intelectual negra. Por que digo isto?

Porque sua atuação é marcada por conhecimento e erudição, características próprias segundo Outhwaite & Bottomorre (1996) de intelectuais, porque trabalha com idéias e é porta voz de um grupo, características de intelectuais, conforme aponta Santos (2004).

Thereza faz interagir a cultura valorizada pela sociedade e a cultura dos marginalizados pela sociedade, como os negros, os empobrecidos economicamente. Também estimula processos culturais e promove trabalhos avançados no campo da cultura negra. Tudo ações próprias de intelectuais, no dizer de Santos (2004),

Thereza é uma intelectual negra, porque tem a cor da pele negra, a descendência africana e a consciência negra. Destaco aqui que “a consciência negra envolve a comunidade negra com um renovado orgulho de si própria, de seus esforços, de sua cultura, de seus valores, de sua religião, de sua perspectiva de vida, e se manifesta em realizações” (SILVA, 2005. p. 45).

No meu entendimento Thereza, é o que Hachard (2006) chama de “intelectuais públicos negros”, ou seja, pessoas que utilizam a esfera pública para realizar debates, para promover compromissos, que se valem de todos os ambientes que freqüentam, para pôr em discussão, para promover pesquisas, atividades, encontros, com um compromisso específico com a comunidade negra.

As experiências de vida construídas por Thereza Santos, de acordo com a narrativa e segundo meu julgamento com base em Hanchard (2001), fazem dela uma intelectual negra, pois dedica a vida profissional, a vida comunitária, a uma causa (HANCHARD, 2001, p. 40) e também afetiva. Thereza Santos é uma pessoa de fortes raízes africanas, nos termos apontados por Tedla (1995, p. 35): a pessoa, indivíduo, não se separa do coletivo, da comunidade, ela incorpora a comunidade negra nos seus objetivos sociais e pessoais.

Sendo assim, Thereza Santos é sem dúvida uma intelectual negra, pois pensa e age em prol da comunidade negra; é porta-voz de um grupo étnico-racial; representa e é vista como representante da comunidade negra; milita pelos anseios da população negra; é uma pessoa essencial do e para o povo negro e, como intelectual negra, sofreu e sofre as angústias dos negros.

Enquanto intelectual negra que fez importante narrativa, objeto deste estudo, ela é uma Griô, pois além de guardar na memória o passado, indica ações para o futuro, ao transmitir, por meio da suas experiências vividas, conhecimentos valiosos para a educação das relações étnico-raciais, sabendo ela que educar-se é uma das fontes para valorizar os jeitos de ser e viver pertencentes aos afro-brasileiros e de construir o futuro de uma sociedade sem racismo e marginalização.

Ela desempenha ao rememorar o passado a função para qual, segundo BOSSI (1995), os anciões estão maduros, “a religiosa função de unir o começo ao fim, de tranqüilizar as águas do presente alargando suas margens” (BOSSI, 1995, p. 82). Função que Thereza Santos fez ao seu modo, não apenas tranqüilizando as águas, mas agitando-as para que margens e rios, centro e periferia, norte e sul se tornem um complemento do outro, sem supraposição. Sem dúvida, Thereza, é uma griô africana, não só da Diáspora, mas também do continente africano.

Thereza Santos, ao expor suas experiências para este pesquisador, tanto por meio do livro como durante as correções dos originais, se mostrou uma intelectual de grande relevância à medida que refaz, reconstitui, repensa, como diz Bossi (BOSSI, 1995, p. 55) “com as com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado”.

Além de revelar a intelectual Thereza Santos, a narrativa revela também potencialidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais. Para encontrar estas potencialidades pedagógicas na narrativa estudada, foram necessários alguns guias que orientaram a mirada para os objetivos propostos para esta investigação.

Primeiramente, foi preciso definir o que são potencialidades pedagógicas em materiais de ensino. À primeira vista, parece uma tarefa fácil, porque são materiais que permitem aprender-ensinar-aprender, que provocam ações educativas, que produzem conhecimentos. Essa definição permitiu concluir que qualquer material pode ter potencialidade pedagógica, pois a ação, a subjetividade, as experiências de quem manipula o material são os determinantes da existência ou não de potencialidade.

Mas, como a busca era por potencialidades pedagógicas em um texto em que a autora escreve suas narrativas para a educação das relações étnico-raciais, houve a necessidade de tentar avançar para além da experiência pessoal, pois para reeducar relações historicamente opressivas, é preciso:

Fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente.

Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime (BRASIL, 2004, p. 14).

Desta forma, era preciso encontrar os princípios que orientassem a identificação do que potencialmente favoreciam aprendizagens e ensinamentos que realçasse o conhecimento de história e cultura de raízes africanas, de visões de mundo compartilhada por pessoas negras. foram necessárias bússolas para que eu pudesse atender às exigências da educação das relações étnico-raciais.

Estes guias, conforme já apresentado, foram os princípios do Parecer CNE/CP 003/2004. É importante dizer que outros pesquisadores e pesquisadoras realizaram pesquisas que indicaram outros princípios que vão ao encontro dos apresentados no parecer citado, visto que, antes da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, Parecer CNE/CP 003/2004, estudos vêm sendo realizados com o objetivo de educar negros e não-negros para uma educação que respeite e valorize as diferentes formas de ser-no-mundo dos diversos grupos étnico-raciais que compõem a sociedade brasileira.

Cabe destacar aqui a pesquisa realizada por Silva (2006a) que teve como objetivo pôr à disposição do sistema de ensino critérios para apoio, publicação e divulgação de materiais de ensino que valorizem a história e cultura dos afro-descendentes, a fim de fornecer subsídios para a aplicação do Parecer CNE/CP 003/2004. Nesta pesquisa, além da meta proposta, Silva (2006) e seus colaboradores¹⁵ ao analisar textos, vídeos, cartazes, entre outros, perceberam que ao utilizar imagens da população negras devem ser apontados aspectos que valorizem a população negra e que as mesmas devem ser contextualizadas; que devem ser valorizadas a atuação de intelectuais africanos e das Diásporas; que ao

¹⁵ Pessoas que participaram da avaliação dos materiais, entre eles, militantes do Movimento Negro, professores(as) de diferentes níveis de ensino, pais e mães de estudantes, alunos(as). Mais informações ver Silva (2006).

retratar pessoas negras, seja em que contexto for, não devem agredir a dignidade das mesmas, entre outros destaques.

É perceptível que ao buscar critérios para a educação das relações étnico-raciais, estamos realizando estudos que visam contribuir com as exigências éticas, pedagógicas e epistemológicas necessárias para a educação para a diversidade, para as relações étnico-raciais positivas, para uma sociedade em que as visões de mundo diferentes seja motivo de orgulho e não discriminações.

A importância dos guias está para além de encontrar potencialidades pedagógicas em materiais de ensino, pois eles são também mecanismos para avaliar os materiais de ensino já produzidos e instrumentalizar a produção de novos materiais.

Com os princípios do Parecer como guia, foi possível encontrar e compreender as potencialidades pedagógicas presentes na narrativa de Thereza Santos, mas não só, pois eles podem ser úteis para conduzir, orientar, encaminhar a educação das relações étnico-raciais. Sendo assim, ao promover esta educação, é necessário tê-los como pilares, como algo para sular as ações e escolhas pedagógicas.

É plausível dizer aqui que a compreensão de potencialidade pedagógica apresentada nesta pesquisa pode ser utilizada em outros âmbitos, por exemplo, nas políticas educacionais, nos planos e estratégias de ensino e nas ações de todos os agentes educacionais, questionando quais são as potencialidades pedagógicas existentes para promover a educação das relações étnico-raciais.

Realizados os encaminhamentos sobre potencialidades pedagógicas, dirijo-me para algumas compreensões obtidas durante a análise dos dados, chamo-as de dimensões. As dimensões são como um espiral: não têm começo e nem fim, são continuidades de um processo.

Thereza Santos tomou consciência, na infância, da perversidade dos preconceitos e das discriminações, da marginalização étnico-racial e social, das diferenças sociais e econômicas entre negros e brancos, das diversidades culturais, sociais e humanas. Experiência que não é única quando falamos de população negra na Diáspora e no Continente, apesar de tudo isto passou a lutar e obteve êxito.

Esta tomada de consciência pode ser compreendida a partir das palavras de Freire (2001 p. 75/76), ao dizer:

(...) a consciência de, a intencionalidade da consciência, não se esgota na racionalidade. A consciência do mundo que implica a consciência de mim no mundo, com ele e com os outros, que implica também a nossa capacidade de perceber o mundo, de compreendê-lo, não se reduz a uma experiência racionalista. É como uma totalidade – razão, sentimentos, emoções, desejos -, que meu corpo consciente do mundo e de mim capta o mundo a que se intenciona.

Conscientizar-se no mundo é uma ação árdua, porém necessária. No que tange à população negra, é tomar ciência do processo de segregação e marginalização a que foi historicamente submetida e reagir para que haja a transformação, a práxis sobre as realidades vividas. Thereza, ao perceber o mundo em sua volta, buscou transformá-lo.

Processo que ocorreu devido a outras dimensões que se entrelaçam: a construção da identidade negra e o sentimento de pertença ao grupo étnico-racial; a família, o estudo, a leitura, como valores de refúgio; o combate ao racismo e às discriminações; o conhecimento, a cultura e história afro-brasileira e africana como ferramentas de transformação e a esperança enquanto imperativo existencial.

Com o intuito de explicitar melhor o parágrafo acima, aloco as dimensões descritas anteriormente em três grupos dimensionais. O primeiro chamo de “identidade negra”; na

qual estão agrupados a construção da identidade negra e o sentimento de pertença ao um grupo étnico-racial; o segundo grupo é intitulado como “valores de refúgio” ou seja, a família, o estudo a leitura; por fim, no terceiro grupo “ferramentas para transformações” estão incorporados os mecanismo de combate ao racismo e as discriminações.

Com relação ao primeiro grupo de dimensões “identidades negras” é importante dizer que as identidades negras, como os outros processos identitários, são construída progressivamente por inúmeros elementos, como grupo social e familiar. Permeada também por afetividades e visões negativas, (GOMES, 2003. p. 171). Desta forma, a identidade negra é entendida aqui como:

(...) uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmo, a partir da relação com o outro.

É importante lembrar que a identidade construída pelo negro se dá não só por oposição ao branco, mas, também, pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, vamos apreendendo, aos poucos, que as diferenças são imprescindíveis na construção da nossa identidade (GOMES, 2003, p. 171-172).

A importância em compreender a dimensão “identidade negra” se dá na vida e obra analisadas, pois Thereza tomou consciência de ser negra, pela crueldade do não-negro, sem saber o sentido social, cultural e político que há em ser descendente de africanos no Brasil.

Mas também afirmou e fortaleceu seu sentimento de pertença ao grupo negro, na sua família, pelos livros, na construção de conhecimento sobre o que aprendia, conhecia e vivia a respeito da cultura e história afro-brasileira e africana; no rompimento com as imagens negativas atribuídas aos negros; no processo de formação pessoal e profissional. Formando, assim, uma consciência negra.

Ao falar de consciência negra, estou partindo da premissa que para os descendentes de africanos, a obra poderá proporcionar conhecimentos para ter orgulho, respeito e sentimento em relação a suas origens africanas. Para os não-negros, “poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras” (BRASIL, 2004, p.16).

Pois, como destaca o Parecer CNE/CP 003/2004:

Se não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de objetos utilitários ou a semoventes, também é difícil descobrir-se descendente dos escravizadores, temer, embora veladamente, revanche dos que, (...) têm sido desprezados e massacrados (BRASIL, 2004, p.16).

Finalizando a compreensão da dimensão “identidade negra”, reafirmo que se faz necessário que a identidade de crianças, jovens e adultos negros(as) seja construída de forma positiva, da mesma forma, como dever ser construída as dos outros grupos étnico-raciais.

Dando continuidade às percepções sobre as dimensões anteriormente citadas, passo, a seguir, ao segundo grupo das dimensões, que são os “valores de refúgio”.

Entender que os “valores de refúgio” encontrados na narrativa de Thereza Santos, como a família, os amigos, o estudo, a leitura; os territórios negros, como a escola de samba, a militância, a história e cultura afro-brasileira e africana, apresentam valores e visões de mundo que lhe permitiram se constituir como pessoa, se conscientizar, fortalecer a identidade de mulher negra, indignar-se e lutar contra a opressão e a marginalização a que

a população negra é submetida. Estes “valores de refúgio” possibilitaram à Thereza Santos a práxis revolucionária¹⁶, enfim, permitiram tornar-se intelectual negra.

É possível perceber na narrativa de Thereza Santos como os valores de refúgio lhe forneceram abrigo, proteção, segurança, confiança, auxílio, força e esperança. Deste a infância ela apoiava-se nos estudos, no conhecimento do pai, para compreender a realidade da população negra e dos empobrecidos economicamente; na juventude, encontrou na escola de samba, Estação Primeira da Mangueira, no teatro, na cultura negra, possibilidade fortalecer a identidade de mulher negra, de tornar-se pessoa¹⁷, de lutar por mudanças étnico-raciais e sociais.

Os valores de refúgio de Thereza também foram a cultura africana, os malungos e malungas, a família, sanguínea e de afeto, os territórios negros, permeados pela resistência, lutas e esperança.

Os valores de refúgio são elementos vitais para a sobrevivência e vivência da população negra; por meio deles, é possível constituir-se como pessoa, construir e fortalecer o sentimento de pertença e instrumentalizar-se para combater todas as formas de opressão.

Finalizando estas considerações discorro sobre a terceira dimensão “ferramentas para transformações”.

As ferramentas de transformação da realidade que oprimem a população negra são inúmeras e possibilitam diversas ações. Na narrativa de Thereza Santos, compreendi o conhecimento, a cultura e a história afro-brasileira e africana como instrumentos de transformação e esperança de mudança.

¹⁶ Práxis Revolucionaria conforme Freire (1970).

¹⁷ Conforme Silva (2003).

É perceptível que são também mecanismos para as outras dimensões, ou seja, para construir a identidade negra e constituir os valores de refúgio.

O destaque desta dimensão remete à importância do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira em todos os níveis de ensino, pois, conforme a narrativa de Thereza mostra, conhecer a história e a cultura do povo negro no mundo e Brasil é uma forma de compreender a realidade vivida e buscar instrumentos, nessa história e cultura, para alterar esta realidade.

A esperança parte da natureza humana e necessidade ontológica (FREIRE, 2000) é a força motriz que Thereza destaca na sua narrativa, que a conduz, alimenta e fortalece, em prol de condições melhores para que a população negra viva e sobreviva, com os seus jeitos e modos de ser, com sua cultura e forma de ver o mundo.

Dando continuidade a compreensões obtidas durante a análise dos dados, a seguir faço alguns apontamentos sobre formação de professores e outros agentes educacionais para a educação das relações étnico-raciais.

As potencialidades pedagógicas encontradas na narrativa de Thereza apontam para a necessidade de formação inicial e continuada dos professores e de outros educadores a fim de promover ações de aprender-ensinar-aprender no que tange à educação das relações étnico-raciais.

Os agentes educacionais são o elo entre as potencialidades pedagógicas presentes nos materiais de ensino e os educandos e educandas.

Não estou, com tal afirmação, responsabilizando esses agentes, pois para a efetivação de uma educação, que eduque para as relações étnico-raciais positiva, são necessárias também políticas pedagógicas tanto nas escolas públicas como nas privadas.

Mas, muito tem a fazer os(as) professores(as), diretores(as), pedagogos(as), coordenadores(as), e todos os agentes educacionais para se criarem processos educativos que promovam a educação das relações étnico-raciais.

Há, na narrativa de Thereza Santos, elementos para que as práticas pedagógicas dos profissionais da educação sejam analisadas e, se necessário, reconstruídas, para reeducar para as diversidades de grupo étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de condição econômica, entre outras, presentes na sociedade.

Podem, os agentes educacionais, conforme é evidenciado neste trabalho, criar ações pedagógicas de combate ao racismo e às discriminações, que venha a onstruir e reconstruir a consciência negra, entre negros e brancos (BRASIL, 2004, p.16). Conforme o Parecer CNE/CP 003/2004, essas pedagogias necessitam “estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais” (BRASIL, 2004, p.17).

Por fim, todos(as) agentes educacionais devem ser compreendidos como pesquisadores(as) de novas práticas para aprender-ensinar-aprender, e desta forma podem eles e elas perguntar: “Quais as potencialidades pedagógicas têm as minhas ações e atuações, e os materiais de ensino que utilizo para a educação das relações étnico-raciais?” Com isso, teremos mais elementos para construir uma educação que não marginalize e oprima crianças, jovens, adultos, idosos, mulheres e homens devido ao grupo étnico-racial e a outros elementos que afirmem que não somos todos iguais.

É com esperança que finalizo esta pesquisa. Esperança que me fez parar, reavaliar, refazer o percurso traçado, mas sempre com um horizonte: o que e como posso, por meio de trabalho acadêmico, mudar a realidade étnico-racial da população negra?

Conviver com a narrativa e com Thereza Santos me possibilitou aproximar-me cada vez mais do meu horizonte, aproximar-me com passos firmes, mas sempre acompanhado de malungos e malungas, para chegar ao objetivo traçado.

É pertinente dizer, neste momento, que a narrativa de Thereza Santos provoca várias leituras e interpretações e este trabalho não esgota todas as possibilidades que existem, desta forma, continua a narrativa de Thereza Santos sendo uma fonte inesgotável para inúmeras pesquisas.

Finalizo esta pesquisa, acreditando que a busca por potencialidades pedagógicas para a educação das relações étnico-raciais é a busca por transformações significativas na sociedade brasileira, principalmente no que tange à população negra, os desfavorecidos economicamente e todos e todas que são desqualificados e marginalizados socialmente.

Referências Bibliográficas

Obras Utilizadas

ABRAHÃO, M. H. M. B. Pesquisa (Auto)Biográfica - Tempo, Memória e Narrativas. In: **I Congresso Internacional Sobre Pesquisa (Auto)Biográfica**, 2004, Porto Alegre. I CIPA. Porto Alegre. 2004. v. CD-rom.

ALMADA, Sandra. **Damas Negras: sucesso, lutas, discriminações**: Chica Xavier, Léa Garcia, Ruth de Souza, Zezé Motta. Rio de Janeiro: Mauad, 1995.

BARBOSA, L. M. A. Africanidades do léxico de textos de canções brasileiras. In: Nico Antônio Bolama. (Org.). **Redes de Conhecimentos: novos horizontes para Cooperação Brasil e África**. São Carlos: Pedro & João editores, 2007, v. 1, p. 149-156.

BOSSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças dos velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

BITTAR, Mariza; FERREIRA JUNIOR, Amarílio. Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 80, n. 196, p. 472-482, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: 2006

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial. **Parecer CNE/CP 003/2004 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas**. Brasília, 2004.

CASHMORE, Ellis. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Summus, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. Introdução. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: 2005. p. 11-18.

CHOPPIN, Alain. Prólogo. In: GARCIA, Carmem Castañeda; LAFARGA, Luz Elena Galván; MOCTEZUMA, Lucía Martinez (Coord.) **Lecturas y lectores en la historia de México**. México Ciesas. El Colégio de Michoacán: Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2004. p.11-19.

CONCEIÇÃO, Regina. **Lugares de Memória, Espaços e Vivências de Negros de São Carlos – SP**. Dissertação de Mestrado. Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2001.

DELON, Michel. Entretien avec Philippe Lejeune : une pratique d'avant-garde. *Magazine Littéraire*, Paris, n. 11, p. 6-11, Mars/Avril 2007.

DUSSEL, Enrique. A pedagogia latino-americana (A Antropológica II). In: _____ . **Para uma ética da Libertação Latino Americana III: Erótica e Pedagógica**. São Paulo: Loyola; Piracicaba:UNIMEP. p. 153-281. (s/d).

FIORI, Ernani Maria. Conscientização e educação. *Educação e Realidade*. Porto Alegre: UFRGS. 11(1):3-10. Jan. jun. 1986

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2003.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2000

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'Água, 2001

_____. **Pedagogia do oprimido**. 11º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. **Ação Cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1979.

FONSECA, Marcus V. O perfil racial das escolas mineiras do século XIX. **Cadernos PENESB**. v.8, 2006. p.72-97.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n.1 2003, p.167-182.

_____. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: BARBOSA, Lucia M. Assunção; SILVA, Petronilha B.G (Org.). **O pensamento negro em Educação no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 1997. p. 17-30.

GONÇALVES E FILHO, José Moura. Olhar e memória. In: NOVAES, Adauto (Org.). **O Olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 95-194.

_____. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, v. 15. n.15. 2000. p.134-158.

GONÇALVES, Luiz Alberto. Os Movimentos Negros no Brasil: Construindo atores sociopolíticos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo ANPED. n. 9, p. 30-50. set/dez. 1998.

_____. Negros e Educação no Brasil. In: Eliane Marta Teixeira Lopes; Luciano Mendes Faria Filho; Cynthia Greive Veiga. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte, Ed. Autentica, 2000. v.1, p.246-325.

HANCHARD, Michael George. **Orfeu e o poder: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1988)**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

_____. **Party/Politics: horizons in black political thought**. Oxford University Press, 2006.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Brasília (DF): IPEA; 2001. p. 52. (Texto para discussão, n. 807).

LABOV, William. The transformation of experience in narrative. In: JAWORKI, Adam (Org.). **The discourse reader**. London: Routledge, 2000. p. 221-235.

LEITE, Ilka Boaventura (Org.) . Boletim Informativo do NUER - Territórios Quilombolas: reconhecimento e titulação das terras. 2. ed. Florianópolis: NUER, v. 1. 2005. p. 262.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

OLIVEIRA, E. R.. **Materiais do Movimento Negro: Subsídio para a Educação Étnico Racial**. UFSCar. 2005. Relatório de Pesquisa.

OLIVEIRA, R..**Tramas da Cor - Enfrentando o preconceito no dia-a dia escolar**. São Paulo: Selo Negro, 2005a. v. 01. 110 p.

OUTHWAITE, William; BARROMORE, Tom. **Dicionário do pensamento social do Século XX**. Trad. Eduardo F. Alves e Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1996.

PAIXÃO, Marcelo. O desenvolvimento econômico e o tema das relações raciais no Brasil. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Rio de Janeiro, p. 33-38, 2006.

PINTO, R. P. Movimento negro e etnicidade. **Estudos Afro-asiáticos**, Rio de Janeiro, n. 10, 1990. p. 109-124.

PIZZA, Edith. **O caminho das águas: estereótipos de personagens negras por escritoras brancas**. São Paulo. EDUSP. 1998.

POLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**. vol. 2 n.3. Rio de Janeiro, 1989. p. 3-15.

RODRIGUES, T. C. Embates e Contribuições do Movimento Negro à Política Educacional nas Décadas de 1980 e 1990. In: OLIVEIRA, Iolanda de; SILVA, Petronilha B.G.; PINTO, Regina P. (Org.). **Negro e educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas**. Brasília: INEP/MEC, 2005. v. III, p. 251-263.

_____. **Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990**. Dissertação de Mestrado. UFSCar/ CECH, São Carlos: 2005b.

SANTOS, J. A. Imprensa negra: a voz e a vez da raça na história dos trabalhadores brasileiros.. In: **XXIII Simpósio Nacional de História ANPUH**, 2005, Londrina - PR. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História ANPUH, 2005

SANTOS, Joel Rufino. **Épuras do Social: Como podem os intelectuais trabalhar para os pobres**. São Paulo: Ed. Global, 2004.

SANTOS, Thereza. **Malunga Thereza Santos: A história de vida de uma guerreira**. EDUFSCar. São Carlos. 2008.

SEYFERTH, Giralda. . O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre o racismo. In: vários autores. (Org.). **Racismo no Brasil**. 1ª ed. Peirópolis - SP: ABONG - ANPED, 2002. p. 17-43.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Estudos Afro-Brasileiros: Africanidades e Cidadania. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. (Org.). **Ensinar e aprender, na perspectiva de raízes africanas, em contextos de sociedades multiculturais**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos; Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros. (Sessão de Comunicações Coordenadas no IV Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros; apresentada em Salvador-BA, 12 a 16 de setembro de 2006).

_____. **Textos e contextos do movimento Negro; contribuições para introdução de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas**. Relatório de Pesquisa. CNPq. 2006a.

_____. Pesquisa e Luta por Reconhecimento e Cidadania. In: ABRAMOWICZ, Anete & Silvério, Valter Roberto. (Orgs). **Afirmando Diferenças: Montando o Quebra-Cabeça da Diversidade na Escola**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

_____. OLIVEIRA, Maria Waldenez de.; GONÇALVES JR., Luiz.; GARCIA-MONTRONE, Aida Victoria.; JOLY, Ilza Zenker. **Práticas Sociais, O Que São?** São Carlos. PPGE/UFSCar. 2005. (mineo).

_____. BARBOSA, Lúcia Maria Assunção (Org.) **O Pensamento Negro em Educação no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 1997.

_____. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos. In: BARBOSA, Lúcia Maria Assunção; SILVA, P Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.; SILVÉRIO, Valter Roberto. **De Preto a Afro-Descendente: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 2003. p. 181-197.

_____. Projeto Nacional de Educação na Perspectiva dos Negros Brasileiros. In: UNESCO; Conselho Nacional de Educação; Ministério da Educação. (Org.). **Conferências do Fórum Brasil de Educação**. Brasília: UNESCO, 2004. p. 385-395.

_____. Pode a educação prevenir contra o racismo? In: **Reunião Preparatória para Conferência Mundial contra o Racismo, Xenofobia e Discriminações Correlatas**, 2001, São Paulo. Anais das Reuniões Nacionais Preparatórias à Reunião mundial. Brasília: Ministério da Justiça - Secretaria de Direitos Humanos, 2001. p. 20-42

_____. Políticas curriculares para combater o racismo. **A Página da Educação**. Portugal, 2004. p. 31 - 31, Nov.

_____. Pesquisa em educação, com base na fenomenologia. **Seminário sobre pesquisa fenomenológica nas ciências humanas e sociais**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa em Serviço Social (ANPESS) e Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS). Ano I. nº 1. 1990.p. 109-132.

_____. **Educação e identidade de negros trabalhadores rurais do limoeiro**. Tese de Doutorado. UFRGS. Porto Alegre. 1987.

SURANSKY, Valerie. Phenomenology: an alternative research paradigm and a force for social change. **Journal of the british society for phenomenology**. vol. 11 n.2. may. 1980.

TEDLA, Elleni. Indigenous African Thought. In_____. **Sankofa: African thought and education**. New York; Washington, D.C./Baltimore; San Francisco; Bern; Frankfurt am Main; Berlin; Vienna; Paris: Lang, 1995, p. 11-41.

Obras Consultadas

CONCEIÇÃO, Jônatas da Silva. **Vozes Quilombolas: uma poética brasileira**. Salvador: EDUFB. 2006.

CONSTANTINO, Nuncia Santoro de. Teoria da História e Reabilitação da Oralidade: convergência de um processo. In: **I Congresso Internacional Sobre Pesquisa (Auto)Biográfica**, 2004, Porto Alegre. I CIPA. Porto Alegre, 2004. v. CD-rom.

COTA, Maria Célia. **Formação de professores: um estudo sobre construção e reconstrução de referências do fazer docente**. São Carlos: UFSCar/Departamento de Metodologia de Ensino/CECH, 1997.

CUNHA, Maria Isabel da. As narrativas como explicadoras e como produtora de conhecimento. In: **I Congresso Internacional Sobre Pesquisa (Auto)Biográfica**, 2004, Porto Alegre. I CIPA. Porto Alegre. 2004. v. CD-rom.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma Abordagem sobre a História da Educação dos Negros. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **Histórias da educação do negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

DUSSEL, Enrique. Una Filosofía de La Liberación. El Grito Doliente de La Otridade Como Dimensión Del Sentido Y Significado de Una Actual Realidad Histórica. In: _____ . **Un Proyecto Ético y Político Para a América Latina**. Revista Anthropos Huellas del Conhecimento. 1998.

FISCHER, Beatriz T. D. Ponto e contraponto: harmonias possíveis no trabalho com histórias de vida. In: **I Congresso Internacional Sobre Pesquisa (Auto)Biográfica**, 2004, Porto Alegre. I CIPA. Porto Alegre. 2004. v. CD-rom.

FOUCAULT, Michel. Os intelectuais e o poder: Conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In: _____. **Microfísica do poder**. Org. e Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979. p. 69-78.

GONÇALVES, Luiz Alberto; SILVA, Petronilha Beatriz G. Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas. **Educação e Pesquisa**. v. 29 n. 1. São Paulo. 2003. p. 109-125.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Intelectuais negros e formas de integração nacional. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 18, n. 50, p. 30-49, 2004a.

_____. **Intelectuais negros e modernidade no Brasil**. Oxford: Centre for Brazilian Studies, 2004b. Working paper.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira S.A, 1979.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

LEITE, Ilka Boaventura. Quilombos: questões conceituais e normativas. Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, v. 01. 2003. p. 01-05.

_____. Percorrendo O Território Negro. Boletim da Associação Brasileira de Antropologia, v. 14, 1993. p. 08.

LIMA, Ari. A legitimação do intelectual negro no meio acadêmico brasileiro: negação de inferioridade, confronto ou assimilação intelectual? **Afro-Ásia**, n. 25-26, 2001. p.281-312.

LOPES, Nei. **Dicionário escolar afro-brasileiro**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2006.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. 4. ed. Edições Loyala, São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. Desafios da História Oral Latino-Americana: o caso do Brasil. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena (Org.). **História Oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. v. , p. 85-97.

MORAES, R. H. 2006. **Nos meandros do processo de formação da identidade profissional de professoras e professores negros**. Dissertação de Mestrado. UFSCar/Departamento de Metodologia de Ensino/CECH, 2006.

MOSQUERA, Juan José Mouriniño. **Narrativas de vida: fundamentos de uma dimensão metodológica**. In: **I Congresso Internacional Sobre Pesquisa (Auto)Biográfica**, 2004, Porto Alegre. I CIPA. Porto Alegre, 2004. v. CD-rom.

NÓVOA, António; FINGIR, Matthias, **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Departamento de Recursos Humanos da Saúde, 1998.

POLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n.10, 1992. 1992. p. 200-212.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. **O movimento negro e o Estado (1983-1987): o caso do conselho de participação e desenvolvimento da comunidade negra e o governo de São Paulo**. São Paulo, 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva A Pesquisa Fenomenológica Em Educação: Conflito Institucional na Escola: Um Estudo Fenomenológico. In: **Seminário Sobre Pesquisa Fenomenológica nas Ciências Humanas e Sociais**. Porto Alegre. 1988. p.108-132.

VASCONCELOS, Maria Lucia Marcondes Carvalho; BRITO, Regina. Helena. Pires. **Conceitos de educação em Paulo Freire**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2006. v. 1. 196 p.

ZUIN, J. C. S. Sobre o neologismo intelectual. **Estudos de sociologia**, Araraquara, v. 8, n. 15, 2003. p. 85-101.

Anexos

Anexo I

Quadro de Análises

Quadro de Análise 2

Princípio Consciência Política e História da Diversidade

Princípio do Parecer CNE/CP 003/2004	Trechos do Livro “Malunga Thereza Santos a História de Vida de uma Guerreira”	Significados	Potencialidades Pedagógicas	Observações do pesquisador
Consciência Política e História da Diversidade	<p>“Na vila, onde morava, minhas colegas de brincadeiras eram as menininhas brancas e a nossa relação era marcada por altos e baixos. Foi lá que ganhei a verdadeira percepção das diferenças entre negros e brancos, e digo até hoje que devo minha consciência de negra à crueldade dos brancos na relação com os negros. Quando eu fazia tudo que elas mandavam, eu era maravilhosa e suas mães diziam que eu era uma verdadeira “negrinha de alma branca”; porém, quando durante as brincadeiras, eu brigava com alguma delas, voltavam-se todas contra mim e me chamavam de “Tiziu”, “Macaca” e ouvia a famosa frase: “Negro quando não faz na entrada, faz na saída”. A vila marcou minha vida por tudo que ouvi lá contra os negros” (SANTOS, 2008. p 17/18).</p> <p>“Para mim eram duas descobertas: a sabedoria do meu pai e a realidade do negro. Comecei a pensar que alguma coisa deveria ser feita, creio que foi assim a descoberta da questão social, sentia-me impelida a fazer alguma coisa, lutar para mudar a situação, a descobrir onde estava a luta, qualquer coisa que pudesse fazer. Comecei a falar sobre o que aprendia com o meu pai aos meus amigos da favela, e eles me achavam inteligente, sabida. Não passava disso, não tinham consciência da realidade e alguns até tentavam justificar a situação pelo fato dos negros terem sido escravos. Eu não aceitava essas razões e a cada dia aprofundava meus conhecimentos com meu pai. Ele comprava livros e mais livros sobre os negros, a escravidão, sobre a sociedade e eu devorava tudo” (SANTOS, 2008. p. 18-19).</p> <p>“A essa altura eu já estava, há muito tempo fora da Juventude [União Nacional dos Estudantes] e era do Partido Comunista, do Núcleo do CPC [Centro de Popular de Cultura]. Lá, tentava mais uma vez trazer à discussão a questão racial, mas a visão era a mesma, tentavam me convencer que era uma questão social. Aliás, a esquerda brasileira só muito recentemente assumiu que existe uma questão racial no Brasil. Na verdade, ela sempre se escondeu atrás da questão social para não assumir o preconceito. (...)</p> <p>Custei a descobrir o viés do preconceito que permeava nossa relação no CPC. Na verdade Haroldinho, Jorge Coutinho e eu servíamos muito mais para dar uma cor ao local, uma “pitada de cor” naquele mundo branco, além de negros, éramos moradores da zona norte, de classe média baixa, nada tínhamos a ver com eles, e seria demais querer que a visão socialista deles nos colocasse no mesmo pé de igualdade.</p> <p>Muitas vezes percebia o paternalismo mal disfarçado na postura de desqualificar nossas opiniões ou de emitir opiniões em nosso lugar. Creio que nós três acreditávamos tanto na luta que nos recusávamos a perceber a verdade” (SANTOS, 2008. p.25-26).</p>	<p>Toma consciência das percepções das diferenças entre negros e brancos, do racismo, ações que fortalecem sua consciência negra.</p> <p>Compreensão da realidade social e étnico-racial da população negra como fruto do racismo, da escravidão, das desigualdades, tendo como elemento de mudança a própria história dos africanos e afro-brasileiros por meio da sabedoria dos adultos, das lutas da população negra, da história e cultura afro-brasileira e africana, dos livros, dos conhecimentos, das inúmeras formas de combate ao racismo.</p> <p>Busca de espaços para problematizar sobre a situação da população negra, mesmo tendo como o viés social como justificativa. O não reconhecimento pela esquerda brasileira das questões étnico-raciais como um dos problemas da sociedade brasileira. Apresentar visões de mundo</p>	<p>Possibilita a conscientização da diversidade por meio de brincadeiras, ou seja, brincando pode tomar consciência das diferenças entre negros e brancos e que mesmo sendo brincadeira pode ser um ato de agressão.</p> <p>Superação das desigualdades étnico-raciais por meio da história e cultura afro-brasileira e africana, dos livros, do conhecimento, da resistência da população negra.</p> <p>Apresenta potencialidades pedagógicas para destacar que as lutas de negros devem ser em todos espaços; que os problemas sociais não englobam os étnico-raciais e também para mostrar que a luta pela igualdade social não</p>	<p>A consciência negra neste caso foi formada pela crueldade de não-negros, pelo racismo e não pelo orgulho, pelo pertencimento, pela cultura afro-brasileira e africana; mesmo de forma negativa se tornou, neste caso, positiva.</p> <p>Há brincadeiras infantis que ainda apresentam elementos do racismo.</p> <p>Sabedoria do pai (negro) diferente da realidade do negro.</p> <p>Embate explicativo da realidade do negro no Brasil, questões sociais, étnico-raciais ou ambas.</p> <p>O papel da história dos grupos étnico-raciais e sociais e a importância de quem conta e divulga esta história</p> <p>Esta passagem é importante para marcar que a luta por um mundo socialista não perpassa um mundo sem racismo; por mais contraditório que pareça, esta é uma verdade presente até hoje nos movimentos, nos partidos de esquerda</p>

<p>“Tivemos alguns problemas sérios antes da estréia, eram problemas raciais que estavam tomando um cunho político. Fuí acusada de estar colocando muitos brancos no espetáculo. Resolvi não me preocupar, pois num universo de oitenta e sete alunos da escola tínhamos duas alunas brancas. Para mim estava claro que não iria colaborar com manifestação racista.</p> <p>Num país em que os negros, no regime colonial, não tinham sequer o direito de ser um simples motorista de ônibus ou datilógrafo nas repartições públicas, o ressentimento era muito grande e era natural que houvesse algumas confusões. Ninguém tinha parado para analisar politicamente a questão, mas eu não iria participar daquilo, era contra meus princípios. Sofri na pele inúmeras vezes conseqüências da discriminação, e não a praticaria. Ao contrário, lutaria contra ele de todas as formas” (SANTOS, 2008. p. 60-61).</p> <p>Ainda assim, sabia também que tinha tomado a atitude correta, compreendia toda a violência do processo colonial e o que os angolanos tinham passado, mas tinha clareza da perversidade do preconceito contra negros ou brancos e não podia renegar meu passado de luta contra a discriminação. (SANTOS, 2008. p. 83)</p> <p>Carrego a culpa de não ter feito nada. Eduardo foi profundamente discriminado por negros e brancos, por brancos porque ele era negro e por negros por causa da sua opção Sexual, / e me pergunto ainda hoje, porque continuamos a aceitar a discriminação e o preconceito que chega a levar pessoas à morte? (SANTOS, 2008. p. 90)</p> <p>“(…) Nossa juventude precisa ter consciência para alcançarmos a plena cidadania e o direito de viver neste país como iguais, porque, no país da “democracia racial”, saímos da condição de escravos para a semi-escravidão. Temos dificuldade de perceber que esta sociedade nos jogou em um buraco, primeiro em nome da “servidão cordial” e depois da “democracia racial” e ainda vive buscando formas de nos oprimir. Além disso, tirou de nós o direito mais elementar, que é a vida, não só pela brutalidade da violência policial, mas também pela falta de emprego, de direito à saúde, de escola e de moradia. Muitos negros têm dificuldade de enxergar esta realidade, porque preferem, para conseguir sobreviver, serem cegos, surdos e mudos. Talvez seja mais fácil, mas é um ato de profunda covardia, neste país profundamente desigual. É necessário, portanto, coragem, ver este país de frente. É doloroso, mas devemos preservar a única coisa que temos: a nossa dignidade e respeito”. (SANTOS, 2008. p. 134-134).</p>	<p>de “esquerda” não significa diretamente não ter ações racistas e discriminatórias.</p> <p>Os problemas étnico-raciais são também problemas políticos.</p> <p>Racismo ao contrário, negro contra branco, ações devido ao próprio racismo.</p> <p>Efeitos do racismo no cotidiano das pessoas.</p> <p>Superação contra qualquer forma de discriminação.</p> <p>Perversidade do preconceito leva a perda de valores e até a morte e lutar contra ele, requer tomada de posição, seja ela, em relação ao racismo contra brancos, seja contra a opção sexual das pessoas.</p> <p>Conscientização da realidade brasileira, dos reflexos do racismo, da discriminação, da escravidão, das conquistas, da necessidade de continuar a luta para a construção de uma sociedade realmente livre do racismo, com direitos elementares como saúde, educação, emprego, moradia.</p> <p>Significa também tomada de posição frente a sociedade, em especial no que tange à população negra.</p>	<p>pode suprimir a luta pelas questões étnico-raciais.</p> <p>Há possibilidade de mostrar os efeitos políticos do racismo e também os efeitos no cotidiano das pessoas, por exemplo, o ressentimento e o racismo ao contrário.</p> <p>Possibilita também mostrar que a superação de qualquer forma de discriminação é possível.</p> <p>Provoca ensinamentos sobre a crueldade do preconceito e de inúmeras formas de discriminações que levam ao fim vidas humanas.</p> <p>Provoca também a tomada de posição frente a ações de discriminação e preconceito.</p> <p>Possibilita a conscientização frente à realidade da população negra e à toma de posição para a construção do futuro.</p>	<p>socialista.</p> <p>Lutar contra o racismo, requer posicionamento sobre as discriminações por gênero, opção sexual, etária, condição social, e todas as outras presentes na sociedade.</p> <p>Este trecho apresenta de forma resumida a mensagem que Thereza Santos transmite no seu livro: A realidade brasileira na ótica de uma negra, com tristeza e alegrias, mas com vontade de viver.</p>
---	--	--	--

Quadro de Análise 2

Princípio Fortalecimento de Identidades e de Direitos

Princípio do Parecer CNE/CP 003/2004	Trechos do Livro “Malunga Thereza Santos a História de Vida de uma Guerreira”	Significados	Potencialidades Pedagógicas	Observações do pesquisador
Fortalecimento de Identidades e de Direitos	<p>“e nossa maior frustração era o nosso cabelo não balançar como os das meninas brancas que viviam sacudindo os cabelos na nossa cara. Neste período surgiu a Thereza Por quê? Queria saber por que nossos cabelos eram diferentes das outras meninas, por que nossas peles eram negras e ficava nos porquês o tempo todo (...) Eu queria meus cabelos sacudindo, mas era impossível. Prima Olga resolveu a questão: sentava-nos no meio das pernas, prendia-nos como em um torniquete (para não ter a possibilidade de fuga) e fazia dezenas de trancinhas fininhas nos nossos cabelos. Isso repuxava tanto que até hoje tenho a impressão de que ficávamos de olhos esbugalhados. Era um sofrimento, mas depois de olhos arregalados e tudo sacudíamos as nossas tranças na cara de espanto das branquinhas” (SANTOS, 2008. p. 14).</p> <p>“Nesta época, eu já tinha consciência e orgulho de ser negra, em função dos ensinamentos de minha avó e minha tia-avó, embora não soubesse bem para que servia, porque vivia cercada de uma maioria esmagadora negra, minha família e a maioria dos vizinhos” (SANTOS, 2008. p 14).</p> <p>“Na escola não conseguia me enturmar, percebia o preconceito, um tratamento diferenciado, como se eu fosse uma vassala. Minha avó e seus ensinamentos me vinham à cabeça e me isolava, a leitura era o meu grande refúgio e ficava bem comigo mesma. Tornei-me uma grande observadora e a cada dia, a cada tratamento diferenciado aprendia a ser negra, mais negra e cada vez mais firme na busca de caminhos para mudar o mundo” (...) (SANTOS, 2008. p.19).</p> <p>“É preciso dizer que todas as vezes que procurei a justiça em caso de discriminação, não houve justiça, /o que me fez inúmeras vezes, sentir vontade de fazer justiça com as próprias mãos. Porém estes sentimentos sempre foram passageiros, não podia, sob pena de ir contra meus princípios, partir para qualquer tipo de violência. Este país que me deu consciência de ser negra ensinou-me também o que é justiça para o negro”. (...) (SANTOS, 2008. p.32)</p> <p>“Fiquei com o telefone no ouvido e o escutei falar para o rapaz: “Vá correndo lá agência de publicidade no oitavo andar, logo que você sair do elevador vai dar de cara com uma negrona, entregue o material a ela”. Ele volta ao telefone e me diz: “Pronto. Em quinze minutos ele estará aí”. Então eu respondi para ele. “Muito obrigada e quero te pedir uma coisa, por favor, quando você tiver que me enviar material de novo, diga ao seu motoboy para procurar Thereza Santos, mas se você esquecer o meu nome diga a ele que vai encontrar uma negra, não uma negrona”. Alguns segundos de silêncio total e, depois, muitos pedidos de desculpas. Pedi licença e desliguei. Passaram-se vários dias sem ele aparecer (...). Aguardei. Duas semanas depois, ele apareceu, parecia um coitado. Eu o tratei bem e aguardei.</p>	<p>Construção do pertencimento étnico-racial em situações de frustração na convivência com crianças brancas, nas tensões étnico-raciais, por meio dos questionamentos.</p> <p>Afirmção da identidade por meio da curiosidade, dos questionamentos, da valorização, do sofrimento, do enfrentamento, da tensão entre negros e brancos, da atuação dos adultos nas soluções das questões.</p> <p>Orgulho necessário para viver em outra comunidade ou grupo étnico-racial</p> <p>Fortalecimento étnico-racial por meio dos papéis dos adultos.</p> <p>Há possibilidade de fortalecimento na hostilidade e na marginalização étnico-racial, mesmo que ela ocorra na escola, pois, ao unir com outros elementos de aprendizagens como família, os adultos, os conhecimentos, os livros, teremos elementos para a luta contra racismo.</p>	<p>Colabora para construção do pertencimento por meio de questionamentos.</p> <p>Valorização do fenótipo negro; Tensões das relações étnico-raciais; Enfrentamento do modelo e visão de mundo ocidental branco; Afirmção da identidade negra e construção de imagens positivas sobre a população negra.</p> <p>Promove o fortalecimento e o conhecimento sobre o grupo étnico-racial a que pertence promovendo o orgulho de pertencer e se reconhecer.</p> <p>Refletir sobre os papéis da escola na luta contra a marginalização a que é submetida a</p>	<p>A população negra reconstrói valores negativos em valores positivos, é assim também que se constrói a identidade negra no Brasil.</p> <p>A prima Olga não responde os porquês com palavras e sim com ações.</p> <p>A identidade negra é também construída tendo um contraponto, neste caso, o branco. Mas onde não há este contraponto, ela também é construída porém sem juízo de valor, neste caso, positiva ou negativa.</p> <p>Papel da família</p> <p>A escola como reprodutora da sociedade racista</p> <p>Ser negro(a) é sinônimo de luta.</p> <p>Mesmo havendo leis contra a discriminação, ainda há profissionais não preparados para fazer cumprir a lei.</p> <p>Mudar a sociedade requer uma visão ampla dela, e alguns movimentos não aprofundam as</p>

	<p>Recomeçou a série de desculpas e me convidou para almoçar para ficar tudo bem entre nós, aí eu respondi: “Não se preocupe, pois você não será prejudicado aqui na empresa pelo que aconteceu. Quanto ao convite para o almoço, eu vou recusar, porque não confraternizo com racistas. Eu vou fingir que não ouvi e você vai fingir que não falou” (SANTOS, 2008. p. 87-88).</p> <p>“Em uma reunião, começaram a discutir a questão de controle de natalidade, me inscrevi para falar e uma conselheira da diretoria falou baixo para a conselheira ao seu lado: “Vamos encerrar esta questão porque já vem a outra com problema de mulher negra”. Respondi: “Meu nome não é outra, é Thereza Santos e vou levantar, sim, o problema da mulher negra nesta questão. Porque quando vocês falam em controle de natalidade é sempre a partir dos pobres e nós somos a maioria deles; se vocês não sabem, temos inúmeras mulheres negras com seqüelas dos controles desenvolvidos por esta sociedade, voltados para os pobres, ou seja, nós”. Falei sobre a realidade de úteros que ficaram secos, de mulheres que tiveram a saúde destruída e deixei bem claro que se não era um problema delas, era nosso. E que não iria admitir qualquer proposta que não fosse levada à discussão para grupos de mulheres negras”. (SANTOS, 2008. p. 91).</p>	<p>A busca por justiça realizada pela população negra é marcada pelo senso de dignidade, reconhecimento e respeito. Esta luta marca o pertencimento e a consciência negra.</p> <p>Forma como as pessoas negras são tratadas, ou seja, sem nome, sobrenome, sem referência positiva.</p> <p>Luta por um direito elementar, o nome.</p> <p>Pertencimento étnico-racial como algo positivo.</p> <p>O respeito e reconhecimento da especificidade da mulher negra na luta feminista.</p>	<p>população negra. O papel do conhecimento contra esta marginalização; a família como formadora e lugar de refugio e a incessante luta dos negros e negras contra o racismo.</p> <p>Fortalece o combate à discriminação racial, seja por meio da justiça ou via conscientização.</p> <p>Fortalece, por meio dos direitos legais, o pertencimento; a justiça e a consciência negra.</p> <p>Colabora na luta do fortalecimento de direitos legais e sociais, no fortalecimento da identidade e no pertencimento étnico-racial.</p> <p>Possibilita fortalecer a luta das mulheres, mas com respeito e reconhecimento das especificidade de alguns grupos de mulheres.</p>	<p>especificidade dos grupos que compõem a sociedade e fazem uma luta pelo todo, mas o todo acaba excluindo.</p>
--	--	--	---	--

Quadro de Análise 2

Princípio Ação Educativa de combate ao racismo e as discriminações

Princípio do Parecer CNE/CP 003/2004	Trechos do Livro “Malunga Thereza Santos a História de Vida de uma Guerreira”	Significados	Potencialidades Pedagógicas	Observações do pesquisador
<p>Ação Educativa de combate ao racismo e as discriminações</p>	<p>Hoje, a UNE e o CPC rende dezenas de livros escritos pelos “revolucionários” que passaram por lá até o 31 de março de 1964, em nenhum deles, houve qualquer menção aos três negros / que lá estavam até o momento final, Haroldinho de Oliveira levou um tiro neste dia. À bala ficou alojada perto do coração, faleceu em dezembro de 2003, com a bala no corpo. / Ninguém nunca se lembrou dele porque, na verdade, para esta gente nos éramos invisíveis. (...).(Santos, 2008, p.26).</p> <p>“Tinha um carinho especial pelos mais velhos e passava muito tempo de conversa com eles, principalmente com o velho Mansur. Eu sabia que poderia aprender bastante com aquelas grandes figuras que fundaram ou foram os primeiros participantes da escola e conheciam profundamente a raiz do samba. Eles me ensinaram sobre samba e sobre a vida.</p> <p>Hoje, se tenho condições de falar, escrever e transmitir alguma coisa de samba, devo a grandes figuras como o velho Mansur, Cartola, Seu Tinguinha, Tio Jair, Seu Juvenal Lopes, Seu Djalma dos Santos e tantos outros que despertaram em mim um profundo respeito pela cultura que chamam de popular, mas que na verdade é a cultura do povo brasileiro. Com eles tive uma Escola dentro da Escola” (Santos, 2008, p.34).</p> <p>“O Futa Djalon é uma montanha rica em minerais cuja metade fica no território da Guiné Bissau e a outra no território da Guiné Conakry. Isto é consequência da partilha da África feita pelos Europeus em 1885. As divisões territoriais eram feitas de acordo com os interesses econômicos deles. Foi lá, que nossas crianças se apresentaram para autoridades de várias partes do mundo.</p> <p>Deve ser no mínimo, intrigante para quem não conhece a África, a importância da cultura no continente. A preocupação dos dirigentes do PAIGC [Partido Africano pela Independência da Guiné Bissau e Cabo Verde no Senegal] com o trabalho de desenvolvimento cultural mesmo em plena guerra.</p> <p>A grande vantagem dos países africanos sobre os países europeus ou europeizados, e que os valores culturais são parte da formação do homem, e foi lá, no meio da miséria, da guerra, do barulho do obus [canhão] que aprendi a valorizar a cultura. Dentro do mesmo conceito que aprendi na Mangureira, ou seja, aprendi a não separar os valores culturais dos valores sociais e político do homem. Para alguns, incompreensíveis, para mim o caminho que descobri e que resolvi trilhar” (SANTOS, 2008. p. 53-54).</p>	<p>Invisibilidade e não-reconhecimento dos afro-brasileiros na luta por um país sem desigualdades e diferenças.</p> <p>Respeitos e valorização dos mais velhos e seus respectivos papéis na vida das pessoas.</p> <p>Possibilidade de aprender profissionalmente com pessoas mais experientes e aprender sobre aspectos da vida.</p> <p>História do continente africano na perspectiva de africanos.</p> <p>Cultura africana como um valor vital na formação da pessoa.</p> <p>Valores africanos presentes nos valores das comunidades afro-brasileiras.</p> <p>Diversidade na formação do povo africano, da história africana, dos valores africanos.</p> <p>Permitir aprendizagens sobre</p>	<p>Possibilita conhecer a história de negros e negras brasileiros na construção da sociedade brasileira, em especial, em momentos em que não é reconhecida a participação destes.</p> <p>Fortalece o respeito aos mais velhos, as possibilidades de aprender com eles, e possibilita conhecer a história de negros e negras brasileiros na sociedade brasileira.</p> <p>Promove o conhecimento do continente africano, dos valores culturais para a formação da sociedade africana e como estes valores estão presentes na sociedade brasileira, em especial, naquelas em que a presença negra, em vários aspectos, esta</p>	<p>O papel dos mais velhos nas comunidades em que a presença física e a forma de ser e pensar negra são fundamentais, pois os mais velhos são os que guardam a sabedoria da comunidade.</p> <p>Valores africanos estão presentes nos jeitos de ser e viver dos afro-brasileiros e brasileiros, sem sabermos que são valores africanos.</p>

	<p>“Há séculos vinha acontecendo uma integração lenta entre os Tchowes, os Lundas e os Buchemans.; estes são considerados como um dos povos mais primitivos da África. Vivendo quase como na “idade da pedra”, as danças dos Buchemans são imitações dos movimentos dos animais. São nômades, vivem praticamente separados, usam muito pouco o fogo, o qual é feito por meio da fricção, e a língua falada é por meio de estalos linguais. Existe ainda hoje total desconhecimento sobre a origem dos Buchemans, mas partindo de suposições pela aparência dizem que são de origem asiática, são muito baixos, olhos rasgados como os originários da Ásia, quase mulatos. Estão mais para mulatos do que para negros. No entanto os cabelos são iguais aos dos negros. Vivem, em sua maioria, no sul do país e na África do Sul e poucos ainda no leste “(SANTOS, 2008. p. 72).</p> <p>“É necessário entender também que a sociedade angolana, com seus valores arraigados, era cheia de preconceitos morais e carregava muito dos valores tacanhos do colonizador português. Para se ter uma idéia, uma moça que namorasse um rapaz e, por uma razão qualquer, terminasse o namoro, era levada a exame para comprovar que não tinha perdido a virgindade. É normal, ainda hoje, as mulheres mais velhas da família se postar a porta da casa do casal na noite de núpcias para receber o lençol como a prova da virgindade” (SANTOS, 2008. p.76).</p> <p>“Era de minha responsabilidade solicitar às produtoras os modelos para os comerciais, na cartela de clientes da agência de publicidade havia Carrefour, Banespa e Nestlé com várias linhas desde chocolate a água mineral. Eu me perguntava: se os negros estavam incluídos no público-alvo, por que também não vender os produtos? Então, eu pedia que fosse incluído no material a apresentar aos clientes com relação à criação modelos negros. Algumas vezes percebi um pouco de mal-estar, mas ninguém me dizia para não os incluir. Eu continuava, assim consegui emplacar crianças negras nos achocolatados e chocolates da Nestlé; adultos em comerciais do Banespa, Play Center e outros mais” (SANTOS, 2008. p.88).</p> <p>(...) Incomodava-me aquela coisa de roupas escuras e de ouvir sempre que negro não ficava bem de amarelo ou vermelho, lembro-me do primeiro vestido vermelho que fiz para mim na velha máquina de mão que herdei da minha tia-avó. Este vestido foi como uma declaração de independência. Já estava na faculdade e queria me soltar das amarras que me prendiam. (...) Incomodo-me o fato de nós, mulheres negras, vestirmos uma roupa europeizada que nada tem a ver com os nossos valores, nem em sua forma nem em suas cores (...)(SANTOS, 2008. p.116).</p>	<p>os povos africanos, suas diferenças, sua diversidade, seus valores culturais, morais, entre outros.</p> <p>Combate ao racismo com ações que mostram a representatividade da população negra. Ações afirmativas em benefício da população negra. Luta silenciosa, porém significativa.</p> <p>Imposição e resignificação de valores, formas de ser e viver.</p>	<p>presente.</p> <p>Possibilita conhecer várias formas de combater a discriminação racial, de ações, aparentemente insignificantes, mas de enorme valor para os beneficiados, direta e indiretamente.</p> <p>Thereza Santos promove em todos espaços uma forma de ter a população negra representada, promovendo ações afirmativas em prol de negros e negras.</p> <p>Possibilita a construção e fortalecimento dos elementos culturais afro-brasileiros, como a forma de vestir e principalmente as cores fortes, como vermelho e amarelo</p>	
--	--	---	--	--

Anexo II

Termo de Consentimento

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, Jaci dos Santos (Thereza Santos), portadora do RG 5883895 SSP e do CPF 331.485.708-04 declaro que estou esclarecida e concedo a autorização para divulgação dos dados da pesquisa de mestrado “Narrativas de Thereza Santos – Contribuições para a Educação das Relações Étnico-Raciais” realizada por Evaldo Ribeiro Oliveira, sob orientação de Prof^a. Dr^a. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos.

A pesquisa tem como objetivo identificar e compreender as potencialidades pedagógicas presentes na narrativa de Thereza Santos para a educação das relações étnico-raciais.

Jaci dos Santos

Evaldo Ribeiro Oliveira

Testemunhas:

1 _____

2 _____

Anexo III

Parecer CNE/CP 003/2004 - Diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

PARECER CNE/CP N° 003/2004, DE 10/3/2004 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação		UF: DF
ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana		
CONSELHEIROS: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez		
PROCESSO N.º: 23001.000215/2002-96		
PARECER N.º: CNE/CP 003/2004	COLEGIADO: CP	APROVADO EM: 10/3/2004

I – RELATÓRIO

Este Parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 06/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros.

Juntam-se a preceitos analógicos os Art. 26 e 26 A da LDB, como os das Constituições Estaduais da Bahia (Art. 275, IV e 288), do Rio de Janeiro (Art. 306), de Alagoas (Art. 253), assim como de Leis Orgânicas, tais como a de Recife (Art. 138), de Belo Horizonte (Art. 182, VI), a do Rio de Janeiro (Art. 321, VIII), além de leis ordinárias, como lei Municipal nº 7.685, de 17 de janeiro de 1994, de Belém, a Lei Municipal nº 2.251, de 30 de novembro de 1994, de Aracaju e Lei Municipal nº 11.973, de 4 de janeiro de 1996, de São Paulo. Junta-se, também, ao disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.096, de 13 de junho de 1990), bem como no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001).

(1) Belém – Lei Municipal nº 7.6985, de 17 de janeiro de 1994, que “Dispõe sobre a inclusão, no currículo escolar da Rede Municipal de Ensino, na disciplina História, de conteúdo relativo ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira e dá outras providências”

Aracaju – Lei Municipal nº 2.251, de 30 de novembro de 1994, que “Dispõe sobre a inclusão, no currículo escolar da rede municipal de ensino de 1º e 2º graus, conteúdos programáticos relativos ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira e dá outras providências”

São Paulo – Lei Municipal nº 11.973, de 4 de janeiro de 1996, que “Dispõe sobre a introdução nos currículos das escolas municipais de 1º e 2º graus de estudos contra a discriminação”

Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir.

Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática.

Em vista disso, foi feita consulta sobre as questões objeto deste parecer, por meio de questionário encaminhado a grupos do Movimento Negro, a militantes individualmente, aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, a professores que vêm desenvolvendo trabalhos que abordam a questão racial, a pais de alunos, enfim a cidadãos empenhados com a construção de uma sociedade justa, independente de seu pertencimento racial. Encaminharam-se em torno de 1000 questionários e o responderam individualmente ou em grupo 250 mulheres e homens, entre crianças e adultos, com diferentes níveis de escolarização. Suas propostas mostraram a importância de se tratarem problemas, dificuldades, dúvidas, antes mesmo de o parecer traçar orientações, indicações, normas.

Questões introdutórias

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demandada população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial- descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação

democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e de povos indígenas.

Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos.

Políticas de Reparações, de Reconhecimento e Valorização, de Ações Afirmativas

A demanda por *reparações* visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição.

Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão.

A demanda da comunidade afro-brasileira por *reconhecimento*, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada

com a promulgação da Lei 10639/2003, que alterou a Lei 9394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas.

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros.

Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino.

Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual.

Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas.

Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra.

Reconhecer exige que os estabelecimentos de ensino, freqüentados em sua maioria por população negra, contem com instalações e equipamentos sólidos, atualizados, com professores competentes no domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e brancos, no sentido de que venham a relacionar-se com respeito, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes e palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de *ações afirmativas*, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e

discriminatória. Ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, bem como a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combater racismo e discriminações, tais como: a Convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001.

Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esboçam nas relações pedagógicas cotidianas. Medidas que, convêm, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais.

Medidas que repudiam, como prevê a Constituição Federal em seu Art.3º, IV, o “preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e reconhecem que todos são portadores de singularidade irredutível e que a formação escolar tem de estar atenta para o desenvolvimento de suas personalidades (Art.208, IV).

Educação das relações étnico-raciais

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira.

Contudo, o termo foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. É importante, também, explicar que o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade

africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, européia e asiática.

Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidão e valoriza principalmente as raízes européias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática.

Os diferentes grupos, em sua diversidade, que constituem o Movimento Negro brasileiro, têm comprovado o quanto é dura a experiência dos negros de ter julgados negativamente seu comportamento, idéias e intenções antes mesmo de abrirem a boca ou tomarem qualquer iniciativa. Têm, eles, insistido no quanto é alienante a experiência de fingir ser o que não é para ser reconhecido, de quão dolorosa pode ser a experiência de deixar-se assimilar por uma visão de mundo, que pretende impor-se como superior e por isso universal e que os obriga a negarem a tradição do seu povo.

Se não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de objetos utilitários ou a semoventes, também é difícil descobrir-se descendente dos escravizadores, temer, embora veladamente, revanche dos que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados.

Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente.

Como bem salientou Frantz Fanon³, os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fossem por estas razões, eles a teriam de assumir, pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país.

Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de

posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas.

Diálogo com estudiosos que analisam, criticam estas realidades e fazem propostas, bem como com grupos do Movimento Negro, presentes nas diferentes regiões e estados, assim como em inúmeras cidades, são imprescindíveis para que se vençam discrepâncias entre o que se sabe e a realidade, se compreendam concepções e ações, uns dos outros, se elabore projeto comum de combate ao racismo e a discriminações.

Temos, pois, pedagogias de combate ao racismo e a discriminações por criar. É claro que há experiências de professores e de algumas escolas, ainda isoladas, que muito vão ajudar.

Para empreender a construção dessas pedagogias, é fundamental que se desfaçam alguns equívocos. Um deles diz respeito à preocupação de professores no sentido de designar ou não seus alunos negros como negros ou como pretos, sem ofensas.

Em primeiro lugar, é importante esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena - a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana.

É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. Nesse processo complexo, é possível, no Brasil, que algumas pessoas de tez clara e traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe ser negro(a), se designarem negros; que outros, com traços físicos africanos, se digam brancos. É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados e este sentido negativo da palavra se estende até hoje. Contudo, o Movimento Negro ressignificou esse termo dando-lhe um sentido político e positivo. Lembremos os motes muito utilizados no

final dos anos 1970 e no decorrer dos anos 1980, 1990: Negro é lindo! Negra, cor da raça brasileira! Negro que te quero negro! 100% Negro! Não deixe sua cor passar em branco! Este último utilizado na campanha do censo de 1990.

Outro equívoco a enfrentar é a afirmação de que os negros se discriminam entre si e que são racistas também. Esta constatação tem de ser analisada no quadro da ideologia do branqueamento que divulga a idéia e o sentimento de que as pessoas brancas seriam mais humanas, teriam inteligência superior e por isso teriam o direito de comandar e de dizer o que é bom para todos. Cabe lembrar que no pós-abolição foram formuladas políticas que visavam ao branqueamento da população pela eliminação simbólica e material da presença dos negros. Nesse sentido, é possível que pessoas negras sejam influenciadas pela ideologia do branqueamento e, assim, tendam a reproduzir o preconceito do qual são vítimas. O racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam.

Mais um equívoco a superar é a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao Movimento Negro e a estudiosos do tema e não à escola. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola.

Outro equívoco a esclarecer é de que o racismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento só atingem os negros. Enquanto processos estruturantes e constituintes da formação histórica e social brasileira, estes estão arraigados no imaginário social e atingem negros, brancos e outros grupos étnico-raciais. As formas, os níveis e os resultados desses processos incidem de maneira diferente sobre os diversos sujeitos e interpõem diferentes dificuldades nas suas trajetórias de vida escolar e social. Por isso, a construção de estratégias educacionais que visem ao combate do racismo é uma tarefa de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico-racial.

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira.

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à

sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais. Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-raciais, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las.

Até aqui apresentaram-se orientações que justificam e fundamentam as determinações de caráter normativo que seguem.

História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Determinações

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringem à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática.

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas.

A autonomia dos estabelecimentos de ensino para compor os projetos pedagógicos, no cumprimento do exigido pelo Art. 26A da Lei 9394/1996, permite que se valham da colaboração das comunidades a que a escola serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos e do Movimento Negro, com os quais estabelecerão canais de comunicação, encontrarão formas próprias de incluir nas vivências promovidas pela escola, inclusive em conteúdos de disciplinas, as temáticas em questão. Caberá, aos sistemas de ensino, às mantenedoras, à coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino e aos professores, com base neste parecer, estabelecer conteúdos de ensino, unidades de estudos, projetos e

programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares. Caberá, aos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos, a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros.

Em outras palavras, aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas. Sem dúvidas, assumir estas responsabilidades implica compromisso com o entorno sócio-cultural da escola, da comunidade onde esta se encontra e a que serve, compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam e ajudam a manter e/ou a reelaborar, capazes de decodificar palavras, fatos e situações a partir de diferentes perspectivas, de desempenhar-se em áreas de competências que lhes permitam continuar e aprofundar estudos em diferentes níveis de formação.

Precisa, o Brasil, país multi-étnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, idéias e comportamentos que lhes são adversos. E estes, certamente, serão indicadores da qualidade da educação que estará sendo oferecida pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis.

Para conduzir suas ações, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores terão como referência, entre outros pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas que assumem, os princípios a seguir explicitados.

CONSCIÊNCIA POLÍTICA E HISTÓRICA DA DIVERSIDADE

Este princípio deve conduzir:

- à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;
- à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;
- ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afrobrasileira na construção histórica e cultural brasileira;
- à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;
- à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, idéias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;

- à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afrobrasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas;
- ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns; visando a uma sociedade justa.

FORTALECIMENTO DE IDENTIDADES E DE DIREITOS

O princípio deve orientar para:

- o desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida;
- o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas;
- o esclarecimento a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal;
- o combate à privação e violação de direitos;
- a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais.
- as excelentes condições de formação e de instrução que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas periferias urbanas e nas zonas rurais.

AÇÕES EDUCATIVAS DE COMBATE AO RACISMO E A DISCRIMINAÇÕES

O princípio encaminha para:

- a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade;
- a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las;
- condições para professores e alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças;
- valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura;
- educação patrimonial, aprendido a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo;
- o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais;

- participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial.

Estes princípios e seus desdobramentos mostram exigências de mudança de mentalidade, de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais. É neste sentido que se fazem as seguintes determinações:

- O ensino de *História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, evitando-se distorções, envolverá articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. É meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais e tem por objetivos o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.

- O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana se fará por diferentes meios, em atividades curriculares ou não, em que: - se explicita, busque compreender e interpretar, na perspectiva de quem o formule, diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de raiz da cultura africana; - promovam-se oportunidades de diálogo em que se conheçam, se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, bem como se busquem formas de convivência respeitosa, além da construção de projeto de sociedade em que todos se sintam encorajados a expor, defender sua especificidade étnico-racial e a buscar garantias para que todos o façam; - sejam incentivadas atividades em que pessoas – estudantes, professores, servidores, integrantes da comunidade externa aos estabelecimentos de ensino – de diferentes culturas interajam e se interpretem reciprocamente, respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamentos de cada um.

- O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais, em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares.

- O ensino de *História Afro-Brasileira* abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e 3 § 2º, organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de as recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade.

- Datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinaladas. O 13 de maio, Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das

repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afrobrasileira no pós-abolição, e de divulgação dos significados da Lei áurea para os negros. No 20 de novembro será celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra, entendendo-se consciência negra nos termos explicitados anteriormente neste parecer. Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial.

- Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos: - ao papel dos anciãos e dos griots como guardiões da memória histórica; - à história da ancestralidade e religiosidade africana; - aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade; - às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe;

- o tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados; - ao papel dos europeus, dos asiáticos e também de africanos no tráfico; - à ocupação colonial na perspectiva dos africanos; - às lutas pela independência política dos países africanos; - às ações em prol da união africana em nossos dias, bem como o papel da União Africana, para tanto; - às relações entre as culturas e as histórias dos povos do continente africano e os da diáspora; - à formação compulsória da diáspora, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África; - à diversidade da diáspora, hoje, nas Américas, Caribe, Europa, Ásia; - aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países da diáspora.

- O ensino de Cultura Afro-Brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia a dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras

- O ensino de Cultura Africana abrangerá: - as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; - as universidades africanas Tambkotu, Gao, Djene que floresciam no século XVI; - as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) política, na atualidade.

- O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, far-se-á por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inacyra Falcão dos Santos, entre outros).

- O ensino de História e Cultura Africana se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferente natureza, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes na diáspora, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das nações do continente africano e da diáspora, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (entre outros: rainha Nzinga, Toussaint-Louverture, Martin Luther King, Malcon X, Marcus Garvey, Aimé Cesaire, Léopold Senghor, Mariama Bâ, Amílcar Cabral, Cheik Anta Diop, Steve Biko, Nelson Mandela, Aminata Traoré, Christiane Taubira).

Para tanto, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar:

- Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais.

- Apoio sistemático aos professores para elaboração de planos, projetos, seleção de conteúdos e métodos de ensino, cujo foco seja História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Educação das Relações Étnico-Raciais.

- Mapeamento e divulgação de experiências pedagógicas de escolas, estabelecimentos de ensino superior, secretarias de educação, assim como levantamento das principais dúvidas e dificuldades dos professores em relação ao trabalho com a questão racial na escola e encaminhamento de medidas para resolvê-las, feitos pela administração dos sistemas de ensino e por Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros.

- Articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e movimentos sociais, visando à formação de professores para a diversidade étnico/racial.

- Instalação, nos diferentes sistemas de ensino, de grupo de trabalho para discutir e coordenar planejamento e execução da formação de professores para atender ao disposto neste parecer quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao determinado nos Art. 26 e 26A da Lei 9394/1996, com o apoio do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores do MEC.

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação, de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.

- Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no ensino superior.

- Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: em Medicina, entre outras questões, estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade.
- Inclusão de bibliografia relativa à história e cultura afro-brasileira e africana às relações étnico-raciais, aos problemas desencadeados pelo racismo e por outras discriminações, à pedagogia anti-racista nos programas de concursos públicos para admissão de professores.
- Inclusão, em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis - estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino – de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, a discriminações, ao reconhecimento, valorização e respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana.
- Previsão, nos fins, responsabilidades e tarefas dos conselhos escolares e de outros órgão colegiados, do exame e encaminhamento de solução para situações de racismo e de discriminações, buscando-se criar situações educativas em que as vítimas recebam apoio requerido para superar o sofrimento e os agressores, orientação para que compreendam a dimensão do que praticaram e ambos, educação para o reconhecimento, valorização e respeito mútuos.
- Inclusão de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola, a não ser quando tratar de manifestações culturais próprias de um determinado grupo étnico-racial.
- Organização de centros de documentação, bibliotecas, midiotecas, museus, exposições em que se divulguem valores, pensamentos, jeitos de ser e viver dos diferentes grupos étnicoraciais brasileiros, particularmentedos afrodescendentes.
- Identificação, com o apoio dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, de fontes de conhecimentos de origem africana, a fim de selecionarem-se conteúdos e procedimentos de ensino e de aprendizagens.
- Incentivo, pelos sistemas de ensino, a pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros e indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.
- Identificação, coleta, compilação de informações sobre a população negra, com vistas à formulação de políticas públicas de Estado, comunitárias e institucionais.
- Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e para tanto abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira,

corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC - Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE).

- Divulgação, pelos sistemas de ensino e mantenedoras, com o apoio dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, de uma bibliografia afro-brasileira e de outros materiais como mapas da diáspora, da África, de quilombos brasileiros, fotografias de territórios negros urbanos e rurais, reprodução de obras de arte afro-brasileira e africana a serem distribuídos nas escolas da rede, com vistas à formação de professores e alunos para o combate à discriminação e ao racismo.

- Oferta de Educação Fundamental em áreas de remanescentes de quilombos, contando as escolas com professores e pessoal administrativo que se disponham a conhecer física e culturalmente a comunidade e a formar-se para trabalhar com suas especificidades.

- Garantia, pelos sistemas de ensino e entidades mantenedoras, de condições humanas, materiais e financeiras para execução de projetos com o objetivo de Educação das Relações Étnico-raciais e estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim como organização de serviços e atividades que controlem, avaliem e redimensionem sua consecução, que exerçam fiscalização das políticas adotadas e providenciem correção de distorções.

- Realização, pelos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, de atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagem de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais; assim como comunicação detalhada dos resultados obtidos ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação, e aos respectivos conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, quando for o caso.

- Inclusão, nos instrumentos de avaliação das condições de funcionamento de estabelecimentos de ensino de todos os níveis, nos aspectos relativos ao currículo, atendimento aos alunos, de quesitos que avaliem a implantação e execução do estabelecido neste parecer.

- Disponibilização deste parecer, na sua íntegra, para os professores de todos os níveis de ensino, responsáveis pelo ensino de diferentes disciplinas e atividades educacionais, assim como para outros profissionais interessados a fim de que possam estudar, interpretar as orientações, enriquecer, executar as determinações aqui feitas e avaliar seu próprio trabalho e resultados obtidos por seus alunos, considerando princípios e critérios apontados.

Obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras, Educação das Relações Étnico-Raciais e os Conselhos de Educação

Diretrizes são dimensões normativas, reguladoras de caminhos, embora não fechadas a que historicamente possam, a partir das determinações iniciais, tomar novos rumos. Diretrizes não visam a desencadear ações uniformes, todavia, objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações, as avaliem e reformulem no que e quando necessário.

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, na medida em que procedem de ditames constitucionais e de marcos legais nacionais, na medida em que se referem ao resgate de uma comunidade que povoou e construiu a nação brasileira, atingem o âmago do pacto federativo. Nessa medida, cabe aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aclimatar tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos, a seus respectivos sistemas, dando ênfase à importância de os planejamentos valorizarem, sem omitir outras regiões, a participação dos afrodescendentes, do período escravista aos nossos dias, na sociedade, economia, política, cultura da região e da localidade; definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como envolvimento comunitário.

A esses órgãos normativos cabe, pois, a tarefa de adequar o proposto neste parecer à realidade de cada sistema de ensino. E, a partir daí, deverá ser competência dos órgãos executores - administrações de cada sistema de ensino, das escolas - definir estratégias que, quando postas em ação, viabilizarão o cumprimento efetivo da Lei de Diretrizes e Bases que estabelece a formação básica comum, o respeito aos valores culturais, como princípios constitucionais da educação tanto quanto da dignidade da pessoa humana (inciso III do art. 1), garantindo-se a promoção do bem de todos, sem preconceitos (inciso IV do Art. 3) a prevalência dos direitos humanos (inciso II do art. 4) e repúdio ao racismo (inciso VIII do art. 4). Cumprir a Lei é, pois, responsabilidade de todos e não apenas do professor em sala de aula. Exige-se, assim, um comprometimento solidário dos vários elos do sistema de ensino brasileiro, tendo-se como ponto de partida o presente parecer, que junto com outras diretrizes e pareceres e resoluções, têm o papel articulador e coordenador da organização da educação nacional.

II – VOTO DA RELATORA

Face ao exposto e diante de direitos desrespeitados, tais como:

- o de não sofrer discriminações por ser descendente de africanos;
- o de ter reconhecida a decisiva participação de seus antepassados e da sua própria na construção da nação brasileira;
- o de ter reconhecida sua cultura nas diferentes matrizes de raiz africana;
 - diante da exclusão secular da população negra dos bancos escolares, notadamente em nossos dias, no ensino superior;
 - diante da necessidade de crianças, jovens e adultos estudantes sentirem-se contemplados e respeitados, em suas peculiaridades, inclusive as étnico-raciais, nos programas e projetos educacionais;

- diante da importância de reeducação das relações étnico/raciais no Brasil;
- diante da ignorância que diferentes grupos étnico-raciais têm uns dos outros, bem como da necessidade de superar esta ignorância para que se construa uma sociedade democrática;
- diante, também, da violência explícita ou simbólica, gerada por toda sorte de racismos e discriminações, que sofrem os negros descendentes de africanos;
- diante de humilhações e ultrajes sofridos por estudantes negros, em todos os níveis de ensino, em consequência de posturas, atitudes, textos e materiais de ensino com conteúdos racistas;
- diante de compromissos internacionais assumidos pelo Brasil em convenções, entre outros os da Convenção da UNESCO, de 1960, relativo ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como os da Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas, 2001;
- diante da Constituição Federal de 1988, em seu Art. 3º, inciso IV, que garante a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; do inciso 42 do Artigo 5º que trata da prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível; do § 1º do Art. 215 que trata da proteção das manifestações culturais;
- diante do Decreto 1.904/1996, relativo ao Programa Nacional de Direitos Humanos que assegura a presença histórica das lutas dos negros na constituição do país;
- diante do Decreto 4.228, de 13 de maio de 2002, que institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas;
- diante das Leis 7.716/1999, 8.081/1990 e 9.459/1997 que regulam os crimes resultantes de preconceito de raça e de cor e estabelecem as penas aplicáveis aos atos discriminatórios e preconceituosos, entre outros, de raça, cor, religião, etnia ou procedência nacional;
- diante do inciso I da Lei 9.394/1996, relativo ao respeito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; diante dos Arts 26, 26 A e 79 B da Lei 9.394/1996, estes últimos introduzidos por força da Lei 10.639/2003, proponho ao Conselho Pleno:
 - a) instituir as Diretrizes explicitadas neste parecer e no projeto de Resolução em anexo, para serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientá-los, promover a formação dos professores para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e para Educação das Relações Étnico-Raciais, assim como supervisionar o cumprimento das diretrizes;
 - b) recomendar que este Parecer seja amplamente divulgado, ficando disponível no *site* do Conselho Nacional de Educação, para consulta dos professores e de outros interessados.

Brasília-DF, 10 de março de 2004.

Conselheira Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – Relatora

III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Pleno aprova por unanimidade o voto da Relatora.

Sala das Sessões, 10 em março de 2004.

Conselheiro José Carlos Almeida da Silva – Presidente

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 001, DE 17 DE JUNHO DE 2004.

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

**CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004.**

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 9.131, publicada em 25 de novembro de 1995, e com fundamentação no Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004, e que a este se integra, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem

como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.

§ 3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.

§ 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material 2 bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no “caput” deste artigo.

§ 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

§ 3º O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

§ 4º Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de freqüentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Art. 6º Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade.

§ Único: Os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988.

Art. 7º Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 8º Os sistemas de ensino promoverão ampla divulgação do Parecer CNE/CP 003/2004 e dessa Resolução, em atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do

ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

§ 1º Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados de forma detalhada ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas.

Art. 9º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Roberto Cláudio Frota Bezerra
Presidente do Conselho Nacional de Educação
(DOU Nº 118, 22/6/2004, SEÇÃO 1,P. 11)

Anexo IV

Fotos Thereza Santos

Thereza Santos – Arquivo Pessoal



Thereza Santos – Arquivo Pessoal



Thereza Santos – Arquivo Pessoal



Thereza Santos – Arquivo Pessoal



Thereza Santos – Arquivo Pessoal



Thereza Santos – Arquivo Pessoal



Thereza Santos – Arquivo Pessoal



Thereza Santos – Arquivo Pessoal



Livro de Thereza Santos

