



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

REITOR JAIME ARTURO RAMÍREZ

VICE-REITORA SANDRA REGINA GOULART ALMEIDA

EDITORA UFMG

DIRETOR WANDER MELO MIRANDA

VICE-DIRETOR ROBERTO ALEXANDRE DO CARMO SAID

CONSELHO EDITORIAL

WANDER MELO MIRANDA (PRESIDENTE)

DANIELLE CARDOSO DE MENEZES

EDUARDO DE CAMPOS VALADARES

ÉLDER ANTÔNIO SOUSA PAIVA

FAUSTO BORÉM

FLAVIO DE LEMOS CARSALADE

MARIA CRISTINA SOARES DE GOUVÊA

ROBERTO ALEXANDRE DO CARMO SAID

COORDENAÇÃO EDITORIAL MICHEL GANNAM

ASSISTÊNCIA EDITORIAL ELIANE SOUSA

DIREITOS AUTORAIS MARIA MARGARETH DE LIMA E RENATO FERNANDES

COORDENAÇÃO DE TEXTOS MARIA DO CARMO LEITE RIBEIRO

PREPARAÇÃO DE TEXTOS CAMILA FIGUEIREDO

REVISÃO DE PROVAS TALITA CORRÊA E FLAVIANA CORREIA

PROJETO GRÁFICO E CAPA FERNANDA MONTE-MÓR

FORMATAÇÃO FERNANDA MONTE-MÓR E CAROLINE GISCHESKI

PRODUÇÃO GRÁFICA WARREN MARILAC

EDITORA UFMG

AV. ANTÔNIO CARLOS, 6.627 – CAD II / BLOCO III

CAMPUS PAMPULHA – 31270-901 – BELO HORIZONTE/MG

TEL: + 55 31 3409-4650 – FAX: + 55 31 3409-4768

WWW.EDITORAUFG.COM.BR – EDITORA@UFMG.BR

CADERNOS TEMÁTICOS
JUVENTUDE BRASILEIRA E ENSINO MÉDIO

ORGANIZADORAS
LICÍNIA MARIA CORREA, MARIA ZENAIDE ALVES
E CARLA LINHARES MAIA

● JUVENTUDE E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL

RODRIGO EDNILSON DE JESUS
JULIANA BATISTA DOS REIS

BELO HORIZONTE
EDITORA UFMG
2014

© 2014, OS AUTORES

© 2014, EDITORA UFMG

ESTE LIVRO OU PARTE DELE NÃO PODE SER REPRODUZIDO

POR QUALQUER MEIO SEM AUTORIZAÇÃO ESCRITA DO EDITOR.

C122 Cadernos temáticos : juventude brasileira e Ensino Médio / Licinia Maria Correa, Maria Zenaide Alves, Carla Linhares Maia, organizadoras. – Belo Horizonte : Editora UFMG, 2014.

14 v. : il.

Inclui bibliografia.

Caderno 1. Ver, ouvir e registrar: compondo um mosaico das juventudes brasileiras / Carla Linhares Maia, Licinia Maria Correa – Caderno 2. O Ensino Médio no Brasil: desafios e perspectivas / Helen Cristina do Carmo, Licinia Maria Correa – Caderno 3. Os jovens e a escola / Geraldo Leão, Helen Cristina do Carmo – Caderno 4. Culturas juvenis e tecnologias / Juliana Batista dos Reis, Rodrigo Ednilson de Jesus – Caderno 5. Juventude e projetos de futuro / Sara Villas, Symaira Nonato – Caderno 6. Juventude e trabalho / Geraldo Leão, Symaira Nonato – Caderno 7. Juventude, indisciplina e regras escolares / Paulo Henrique de Queiroz Nogueira, Sara Villas – Caderno 8. Juventudes, sexualidades e relações de gênero / Paulo Henrique de Queiroz Nogueira, Anna Claudia Eutrópio B. d'Andrea – Caderno 9. Juventudes e territórios: o campo e a cidade / Maria Zenaide Alves, Igor Oliveira – Caderno 10. Juventude e diversidade étnico-racial / Rodrigo Ednilson de Jesus, Juliana Batista dos Reis – Caderno 11. Juventudes e participação política / Igor Oliveira, Catherine Hermont – Caderno 12. Estratégias metodológicas de trabalho com jovens / Maria Zenaide Alves, Catherine Hermont – Caderno 13. Juventude, drogas e redução de danos / André Geraldo Ribeiro Diniz, Isabela Saraiva de Queiroz, Paulo Henrique de Queiroz Nogueira – Caderno 14. Propostas de rodas de diálogo: atividades e oficinas / coordenadora: Shirlei Rezende Sales; colaboradores: Aline Gonçalves Ferreira ... [et al.]

ISBN: 978-85-423-0119-9

1. Juventude. 2. Juventude – Aspectos sociais. 3. Educação. I. Correa, Licinia Maria. II. Alves, Maria Zenaide. III. Maia, Carla Linhares.

CDD: 305.23

CDU: 301.16

CADERNOS DESTA COLEÇÃO

APRESENTAÇÃO

Licinia Maria Correa

Maria Zenaide Alves

Carla Linhares Maia

VER, OUVIR E REGISTRAR:

COMPONDO UM MOSAICO DAS

JUVENTUDES BRASILEIRAS

Carla Linhares Maia

Licinia Maria Correa

◆ O ENSINO MÉDIO NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Helen Cristina do Carmo

Licinia Maria Correa

◆ OS JOVENS E A ESCOLA

Geraldo Leão

Helen Cristina do Carmo

● CULTURAS JUVENIS E TECNOLOGIAS

Juliana Batista dos Reis

Rodrigo Ednilson de Jesus

● JUVENTUDE E PROJETOS DE FUTURO

Sara Villas

Symaira Nonato

■ JUVENTUDE E TRABALHO

Geraldo Leão

Symaira Nonato

◆ JUVENTUDE, INDISCIPLINA E REGRAS ESCOLARES

Paulo Henrique de Queiroz Nogueira

Sara Villas

▲ JUVENTUDES, SEXUALIDADES E RELAÇÕES DE GÊNERO

Paulo Henrique de Queiroz Nogueira

Anna Claudia Eutrópio B. d'Andrea

▼ JUVENTUDES E TERRITÓRIOS: O CAMPO E A CIDADE

Maria Zenaide Alves

Igor Oliveira

● JUVENTUDE E DIVERSIDADE
ÉTNICO-RACIAL

Rodrigo Ednilson de Jesus

Juliana Batista dos Reis

● JUVENTUDES E
PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

Igor Oliveira

Catherine Hermont

● ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS
DE TRABALHO COM JOVENS

Maria Zenaide Alves

Catherine Hermont

● JUVENTUDES, DROGAS
E REDUÇÃO DE DANOS

André Geraldo Ribeiro Diniz

Isabela Saraiva de Queiroz

Paulo Henrique de Queiroz Nogueira

▼ PROPOSTAS DE RODAS
DE DIÁLOGO: ATIVIDADES
E OFICINAS

Coordenadora:

Shirlei Rezende Sales

Colaboradores:

Aline Gonçalves Ferreira,

Camila Said, Douglas Resende,

Francielle Vargas,

Henrique Cosenza,

João Perdigão, Michel

Montandon, Silvia Amélia

Nogueira de Souza

/ APRESENTAÇÃO

Caro leitor,¹

Você está recebendo a coletânea *Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio*. Estes cadernos foram elaborados, primordialmente, como referencial didático-metodológico produzido para o curso de atualização Juventude Brasileira e Ensino Médio Inovador – JUBEMI, ministrado durante os anos de 2012 e 2013 para professores das redes estaduais de ensino participantes do Programa Ensino Médio Inovador.

O curso constitui-se em uma das ações do projeto Diálogos com o Ensino Médio, desenvolvido pelo Observatório da Juventude da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG e pelo Observatório Jovem da Universidade Federal Fluminense – UFF, em parceria com o Ministério da Educação.

Nosso principal desafio foi oferecer a professores de todo o país instrumental teórico, metodológico, didático

e pedagógico que lhes permitisse dialogar com a diversidade juvenil, principalmente com as juventudes que estão imersas no cotidiano de suas escolas.

Nesse sentido, o objetivo principal na elaboração deste material é fornecer subsídios para que professores do Ensino Médio e licenciandos possam refletir sobre essa etapa de ensino e, mais especificamente, sobre os temas que remetem aos sujeitos, jovens alunos com os quais atuam ou atuarão. A experiência de construção e utilização do material didático durante o curso Juventude Brasileira e Ensino Médio Inovador mostrou-se profícua e assertiva, sendo referendada por professores cursistas, professores tutores e formadores. O êxito do processo formativo e as avaliações positivas por parte dos professores cursistas estimularam nosso desejo de que esse material chegasse até você e fosse compartilhado com professores que atuam diretamente junto aos jovens. A publicação deste material didático em formato impresso traduz e concretiza nosso desejo.

A coletânea foi elaborada em formato de cadernos temáticos, com 13 cadernos referentes aos temas abordados nos módulos do curso e um caderno com propostas de atividades e oficinas que cada professor poderá desenvolver na escola, explorando os temas discutidos, que são:

1. Ver, ouvir e registrar: compondo um mosaico das juventudes brasileiras;
2. O Ensino Médio no Brasil: desafios e perspectivas;
3. Os jovens e a escola;
4. Culturas juvenis e tecnologias;
5. Juventude e projetos de futuro;
6. Juventude e trabalho;
7. Juventude, indisciplina e regras escolares;
8. Juventudes, sexualidades e relações de gênero;
9. Juventudes e territórios: o campo e a cidade;
10. Juventude e diversidade étnico-racial;
11. Juventudes e participação política;
12. Estratégias metodológicas de trabalho com jovens;
13. Juventudes, drogas e redução de danos;
14. Propostas de rodas de diálogo: atividades e oficinas.

Os cadernos foram organizados por cores, cada cor tratando de uma temática desenvolvida no curso. Essa organização indica uma ordenação não hierárquica e não linear entre as temáticas e permite que você, leitor, possa ler os cadernos na ordem que escolher, construindo, assim, o seu percurso de leitura e reflexão. Desse modo, os cadernos temáticos são independentes e, ao mesmo

tempo, complementares. São independentes porque você pode começar sua leitura pelo tema que desejar ou necessitar. Complementares, porque um tema chama outro. Ou seja, nossa intenção foi produzir textos dialógicos, interativos e formativos. Os textos trazem sugestões de atividades para você realizar individualmente, com seus colegas e com seus jovens alunos.

As reflexões suscitadas em suas leituras podem ser aprofundadas com material complementar, disponível na internet, nos sites do *PORTAL EMDIÁLOGO* ([HTTP://WWW.EMDIÁLOGO.UFF.BR/](http://www.emdiologo.uff.br/)) E DO JUBEMI ([HTTP://WWW.OBSERVATORIO DAJUVENTUDE.UFMG.BR/JUBEMI](http://www.observatorio.dajuventude.ufmg.br/jubemi)). Assim, convidamos você, leitor, a compartilhar conhecimentos sobre os temas, questões, leituras e debates sobre o Ensino Médio, tendo como eixo orientador os jovens alunos, sujeitos do processo educativo que se desenvolve em sua escola.

*Licinia Maria Correa
Maria Zenaide Alves
Carla Linhares Maia*

→ NOTA

- 1 Para garantir uma melhor fluidez na leitura, as organizadoras desta publicação optaram por extinguir, em alguns casos, as distinções de gênero que se faziam presentes em muitos textos. As organizadoras, no entanto, reconhecem a importância e a pertinência de tais distinções.

Rodrigo Ednilson de Jesus
Juliana Batista dos Reis

/ JUVENTUDE E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL

→ INICIANDO O MOSAICO

Caro leitor,

O tema juventude e relações étnico-raciais na sociedade brasileira será discutido neste caderno, pois, como sabemos, a diversidade étnico-racial é um componente marcante do povo brasileiro e nesse sentido, marca também o cotidiano dos jovens brasileiros nas instituições escolares e fora delas.

Além das etnias nativas, como os povos do grupo Tupi-Guarani, do Xacriabá, Yanomami etc., no Brasil, tivemos uma contínua imigração e miscigenação com povos da Europa (Portugal, Itália, Alemanha, Polônia, França, Espanha etc.), da África (Guiné, Sudão, Nigéria, Angola, Moçambique etc.), do Oriente Médio (Marrocos, Argélia, Líbano, Síria, Jordânia e Israel) e da Ásia (Armênia, Turquia, China, Tailândia, Japão etc.). Nas

ruas, no mercado, nas escolas e no metrô, encontramos brasileiros de vários grupos étnicos e raciais: asiáticos, afrodescendentes, germânicos, eslavos, semitas e outros.

Na verdade, estamos envolvidos por relações étnico-raciais a cada momento, até mesmo no âmbito de nossas famílias!

Apesar da onipresença dessas relações em nossas vidas, vale à pena esclarecer rapidamente o que são e como se caracterizam. Em seguida, vamos tratar dos vínculos existentes entre relações étnico-raciais e juventude, que é nosso foco específico.

Quando falamos em relações étnico-raciais, estamos nos referindo às interações entre pessoas pertencentes, ou vistas como pertencentes, a diferentes grupos raciais e étnicos. Essas interações podem se dar de forma presencial, ou seja, por meio de contatos físicos com pessoas de outros grupos étnico-raciais, ou por meio de representações fotográficas, cinematográficas, artísticas ou iconográficas dessas pessoas ou grupos. Falaremos de modo mais detalhado sobre raça e etnia ao longo do eixo temático.

No Brasil, em função da grande diversidade de nossa população, estamos em constante interação com pessoas pertencentes a grupos étnico-raciais variados. No interior das escolas, sobretudo das públicas, essa diversidade também se faz presente, tanto entre os estudantes, quanto entre os demais membros da comunidade escolar. A diversidade étnico-racial está mais presente nas escolas públicas porque são elas que, em geral, recebem estudantes

de diversas classes sociais, ainda que, normalmente, haja uma maior participação de estudantes de camadas populares, os quais, no Brasil, são majoritariamente negros. Por outro lado, a população negra está pouco representada entre as escolas particulares, cujo público é geralmente de classes médias e altas, majoritariamente branca.

Todavia, nem sempre essa diversidade é reconhecida e tomada como uma característica positiva da sociedade brasileira. Abordaremos com vocês, especialmente, as dificuldades de convívio com a diversidade e a diferença no interior das instituições escolares. Por vezes, tal diversidade se transforma em um dos principais motivos de discriminações, hierarquizações e segregações; interferindo de modo direto na socialização, na sociabilidade e nas identidades dos jovens estudantes.

Pensar em como as relações étnico-raciais interferem nas relações sociais estabelecidas pela juventude brasileira, dentro e fora dos ambientes escolares, pode nos auxiliar a compreender como a condição juvenil também se expressa numa perspectiva étnico-racial, visto que muitos meninos e meninas se veem constrangidos a se autoidentificarem como negros(as), brancos(as), indígenas, asiáticos etc., e, mesmo quando não se autoidentificam, são, geralmente, identificados pelos outros.

Bem, esperamos que você goste da reflexão proposta e seus desdobramentos para o âmbito da escola.

Rodrigo e Juliana

O Brasil dos apelidos: a nossa cordialidade

Para começar a falar sobre juventude e relações étnico-raciais, vamos utilizar como exemplo uma situação bastante corriqueira no interior das escolas e, por vezes, tomada como banal: os apelidos.

Muitas pessoas costumam dizer que o Brasil é o país dos apelidos. De modo geral, todos nós, em algum momento da vida, já fomos identificados por meio de apelidos que, nas relações cotidianas, assumem o lugar do nome próprio. Os apelidos podem ser atribuídos por familiares, colegas de trabalho, colegas de sala de aula, enfim, amigos e inimigos. No Brasil, o uso de apelidos é tão disseminado que sua utilização foi regulamentada pela Lei nº 9.708, de 18 de novembro de 1998, que dispõe sobre registros públicos e possibilita a substituição do prenome por apelidos públicos notórios.

Art. 1. O art. 58 da Lei nº 6.015, de 31 de dezembro de 1973, passa a vigorar com a seguinte redação:
“Art. 58. O prenome será definitivo, admitindo-se, todavia, a sua substituição por apelidos públicos notórios.” (NR)
“Parágrafo único. Não se admite a adoção de apelidos proibidos em Lei.” (NR)¹

Entre os estudantes de sua escola e de sua sala de aula, você já deve ter ouvido muitos apelidos. Alguns são populares e até bastante disseminados, enquanto outros são “guardados a sete chaves”. Eles podem se referir ao nome próprio, a hábitos ou manias, a trejeitos ou a alguma característica física.

Mas o que nos interessa discutir é o fato de que, em geral, garotos(as) negros(as) e brancos(as) têm apelidos que remetem a distintos significados. Entre os jovens negros em fase escolar, por exemplo, é comum que seus apelidos se refiram, direta ou indiretamente, à cor de sua pele. Ex: Pelé, Obina, negão, crioulo, macaco etc. Entre as meninas negras, tal associação também tende a ocorrer. No caso delas, entretanto, as referências ao corpo e ao cabelo estão, em geral, vinculadas aos padrões de gênero e de beleza socialmente definidos. Entre os jovens brancos, a associação entre apelidos e seu pertencimento racial também ocorre, mas é, comparativamente, menos recorrente.

Evidentemente que os exemplos apresentados acima não se configuram como uma regra. Afinal, ser negro não determina que alguém possua um apelido que remeta ao seu pertencimento étnico-racial. Mas seria interessante se você, a partir dessa reflexão inicial, pudesse fazer um exercício com os estudantes de sua escola.

utilizam apelidos que remetem ao pertencimento racial dos jovens (como Pelé, Obina, negão, neguinho, loirinha, galega, preta etc.) o façam acreditando tratar-se de um modo carinhoso de se referir ao outro.

Por outro lado, observamos que muitos apelidos atribuídos a jovens negros em fase escolar, além de remeterem ao seu pertencimento racial, tendem a desqualificar ou inferiorizar essa identidade racial. Apelidos utilizados de forma pejorativa, como “neguinha”, “macaco”, “cabelo de Bombril”, não são raros no interior das salas de aulas e em outros espaços das escolas brasileiras.

Mas, se a recorrência dos apelidos associados ao pertencimento racial não demonstra, de modo definitivo, que nossa sociedade é racista, ela nos mostra como as interações sociais que estabelecemos durante a vida cotidiana são, em geral, racializadas, isto é, informadas por imaginários vinculados à ideia sobre pertencimentos raciais. Assim, mesmo que uma pessoa não tenha pensado seriamente sobre seu pertencimento racial e, portanto, não se identifique como negro, branco ou indígena, ela pode ser identificada como tal por outras pessoas, a partir dos imaginários sociais disponíveis.

São esses imaginários que, baseados em uma associação entre características fenotípicas² (cor da pele, tipo do cabelo, formato dos lábios etc.) e pertencimento

racial, nos ajudam a identificar e distinguir negros, brancos, asiáticos, indígenas, árabes e outros.

Por exemplo: para ilustrar a diversidade étnico-racial brasileira, você seria capaz de identificar quem é negro, quem é branco e quem é indígena?³ Quais as informações que você utilizou para identificar cada uma dessas pessoas, e distinguir umas das outras? Indo além: você saberia dizer a qual raça cada uma das personalidades apresentadas na imagem pertence?

Se você estiver pensando em raça em um sentido biológico, a resposta correta seria: NENHUMA. Isso mesmo: nenhuma. Por quê? Porque, atualmente, a genética, a etnologia e a antropologia partilham certo consenso de que a biologia não é pertinente (como se pensava...) para se utilizar o conceito de raça como meio de identificar e diferenciar seres humanos. Isso significa que, do ponto de vista genético, não existem diferenças suficientes entre uma pessoa com a pele mais escura e uma pessoa com a pele mais clara que nos permitam afirmar que elas fazem parte de “raças distintas”. Geneticamente, portanto, somos todos pertencentes à raça humana e as diferenças fenotípicas entre as populações humanas, que podem ser percebidas atualmente, são resultado de lentos processos históricos de adaptações climáticas.

Obama, ao Brasil. De acordo com a escritora Heloisa Pires de Lima,⁵ um dos principais ataques às pessoas negras é o apelido de macaco. No caso de crianças em idade escolar, o uso desses apelidos, geralmente, detona inúmeras brigas que podem terminar em expulsão ou em marginalizações no interior do ambiente escolar.



Esse tipo de tratamento discriminatório, que hierarquiza as diferenças e define que determinados grupos não são totalmente humanos, é herdeiro indireto do pensamento vigente no final do século XIX e no início do século XX no Brasil. De acordo com o pensamento daquela época, os modos de pensar, viver e se comportar de índios, negros e mulatos eram resultados de suas características genéticas (= raciais), e suas supostas indolência, inaptidão para o trabalho e inferioridade intelectual seriam provas dessa (suposta) inferioridade. Para superar o atraso que esses povos representavam para o Brasil, seria preciso diminuir a presença deles no conjunto da sociedade brasileira. A exemplo do ditado popular muito utilizado em algumas regiões brasileiras, seria preciso “apurar a raça”.⁶

Hoje em dia, é difícil encontrar alguém que, de modo aberto, defenda ideias racistas. No entanto, parte daquele imaginário ainda persiste entre nós e, de maneiras muito diferenciadas, influencia as relações

raciais brasileiras. Afirmar que o racismo no Brasil se expressa por meio de um “racismo institucionalizado” não significa dizer que o processo discriminatório tenha sido adotado de forma legal ou oficial pelo Estado brasileiro. Significa, sim, dizer que as práticas de hierarquização, a partir da crença na existência de raças superiores e inferiores (intelectual, cultural e socialmente), foram instituídas enquanto prática social e são cotidianamente atualizadas. E é exatamente a perpetuação desses imaginários sobre a suposta inferioridade da “raça” negra que tem contribuído para a produção e reprodução das desigualdades e discriminações,⁷ seja por meio da inferiorização da população negra, seja por meio da “invisibilização” dos fatos históricos, econômicos, culturais e políticos da sociedade brasileira.

Os dois depoimentos apresentados a seguir evidenciam não apenas alguns dos modos pelos quais a inferiorização da população negra se dá, mas também alguns dos impactos que esse tipo de discriminação causa nas pessoas negras.

Sofro *bullying* na escola por ser negra. Sou negra e, por isso, sofro *bullying* na escola: a maioria dos meus colegas é branca! Meninos de todas as séries me chamam de apelidos horríveis e ficam gritando xingamentos racistas para mim no recreio. Uma vez, até me bateram. Eu fico quieta porque tenho medo de responder e eles continuarem falando besteira. Quando isso acontece, fico muito triste e, às vezes, até choro. É sempre o mesmo grupo de meninos e meninas que faz isso comigo. Tenho certeza de que eles

fazem isso só para me deixar com raiva. O que mais pesa é que acho que essas pessoas só olham a aparência. Elas não se preocupam em saber como eu sou, se tenho sentimentos, se vou sofrer... Para eles, nada disso importa! O que eu posso fazer?⁸

Minha avó paterna, Mariana, foi uma pessoa muito importante na minha vida. (...) Ela era filha de escravos. (...) Quando fiz sete anos e comecei a frequentar a escola, teve um episódio que marcou bastante a minha vida. (...) No primeiro dia em que fui para a escola, eu recebi um caderno, um lápis e, estranhamente, a minha avó colocou na bolsa um pedaço de madeira (...) e falou: “agora vocês vão para a escola. Vão passar por momentos muito difíceis. Quando alguém chamar vocês de neguinho, você pegue esse pau e desce o sarrafo.”⁹

Nesses depoimentos, chama a nossa atenção a recorrência e a naturalidade com a qual apelidos pejorativos em relação a negros são utilizados, sobretudo, no interior das instituições escolares. Vale destacar a recorrência de apelidos pejorativos na sociabilidade de jovens em idade escolar e como essas situações, muitas vezes, são nomeadas como *bullying* no espaço escolar. No entanto, nos últimos anos, o termo passou a ser utilizado para designar atitudes tão diferenciadas, que seu significado acabou sendo relativamente banalizado, raramente se referindo a práticas recorrentes de racismo, homofobia e sexismo, por exemplo.

O uso de imagens negativas associadas à identidade negra, como é o caso dos apelidos pejorativos, bem como a omissão de referências positivas relativas a tal identidade, como é o caso da “invisibilização”, pode

causar danos graves à autoimagem e à autoestima das crianças e jovens negros.

Apesar de aparentemente sutil, a “invisibilização” pode gerar feridas tão profundas quanto a discriminação aberta, pois a ausência de reconhecimento ou o reconhecimento inadequado de determinadas identidades também pode acarretar traumas profundos nos indivíduos estigmatizados. Nesse sentido, o “invisível” não é aquilo que não existe, mas aquilo que foi ativamente construído como inexistente. Por exemplo, na medida em que os currículos escolares não fazem referências ao papel ativo que negros escravizados tiveram no processo de contestação do sistema escravista no Brasil, eles contribuem para reforçar a imagem de passividade associada a negros que foram transformados em escravos no país.

Esse processo de estereotipização e de “invisibilização” não se aplica exclusivamente à população negra no Brasil, como pode ser percebido na charge a seguir. Com exceção do dia 19 de abril, “dia do índio”, em quantos outros dias a identidade e a cultura indígenas estão presentes no cotidiano escolar? Nos veículos de comunicação, por exemplo, as imagens transmitidas sobre os povos indígenas, que em geral reforçam a imagem de que os indígenas permanecem estacionados no tempo, destoam da complexa e variada realidade das cerca de 220 etnias, falantes de aproximadamente 180 línguas diferentes e que somam por volta de 370 mil pessoas.¹⁰



Tal “invisibilização”, exemplificada no parágrafo anterior, pode ser constatada em diversos espaços e momentos de nossa vida. Se você nunca parou para pensar sobre isso, reflita conosco agora: em geral, qual o pertencimento racial das apresentadoras de programas infantis no Brasil? Qual é a quantidade de personagens negros que atuam na “novela juvenil *Malhação*”, exibida há anos pela Rede Globo de televisão? Você já observou?

Para algumas pessoas, todavia, talvez ainda esteja difícil compreender como a ausência de personagens negros (ou pertencentes a outros grupos étnicos e raciais tratados como negativos) pode acarretar traumas a crianças, jovens ou adultos, e interferir nos processos de construção identitária. Alguém poderia indagar: o que importa se as modelos que desfilam no *São Paulo Fashion Week* são majoritariamente brancas (magras e de cabelos lisos, de preferência)? Que diferença faz falar ou deixar de falar sobre a história do continente africano, dos afro-brasileiros e dos povos indígenas na escola? Qual o problema se todos os personagens utilizados para decorar os painéis e cartazes da escola são brancos e de olhos claros?

Em uma interessante conferência intitulada *O perigo das histórias únicas*, a romancista Chimamanda Adichie adverte sobre os perigos de ouvirmos apenas uma história sobre outra pessoa, outro país ou sobre nós mesmos.

Eu sou uma contadora de histórias, e gostaria de vos contar algumas histórias pessoais sobre aquilo que gosto de chamar de “o perigo das histórias únicas”. Eu cresci num *campus* universitário na parte oriental da Nigéria. A minha mãe diz que eu comecei a ler aos dois anos, embora eu pense que aos quatro provavelmente esteja perto da verdade. Por isso, eu fui uma leitora precoce e o que li eram livros para crianças britânicas e americanas. Eu fui também uma escritora precoce. E quando comecei a escrever, por volta dos sete anos, histórias a lápis com ilustrações a lápis de cor que a minha

pobre mãe era obrigada a ler, eu escrevia exatamente o tipo de histórias que eu lia. Todas as minhas personagens eram brancas e de olhos azuis. Brincavam na neve. Comiam maçãs. E falavam muito do tempo, como era maravilhoso o sol ter aparecido. Isto, apesar do fato de eu viver na Nigéria. Eu nunca havia saído da Nigéria. Nós não tínhamos neve. Nós comíamos mangas e nós nunca falávamos do tempo, porque não havia necessidade (...) O que isto demonstra, penso eu, é o quão impressionáveis e vulneráveis somos face a uma história, particularmente as crianças.¹¹

Diante da situação de discriminação racial e de “invisibilização” de algumas identidades étnico-raciais no Brasil, muitos educadores – sensibilizados pelos impactos negativos que esse clima discriminatório das relações raciais provoca na autoimagem e na identidade de crianças e jovens negros – têm se vinculado a atividades destinadas ao fortalecimento das identidades negras de seus estudantes. No entanto, poucas vezes ouvimos falar sobre a necessidade de trabalhar, nas escolas, a autoimagem e a identidade das crianças brancas, como se a identidade delas não precisasse ser discutida. É preciso, portanto, reorientar o pensamento desses educadores e de todos aqueles que, de modo inconsciente, imaginam que a identidade racial de crianças e jovens brancos já esteja pronta e não precise ser trabalhada.

É preciso enfatizar que crianças e jovens, negros e brancos, estão em constante processo de construção identitária. Suas identidades são afetadas pelas novas informações, experiências e relações sociais

experimentadas ao longo da infância e da juventude. Nesses períodos, portanto, os referenciais identitários aos quais crianças e jovens têm acesso, positivos e negativos, provocam impactos significativos nas imagens que eles constroem de si mesmos e sobre os outros. Nesse sentido, é importante que as escolas e seus professores contribuam para que os referenciais identitários disponíveis às crianças brancas e negras sejam, cada vez mais, desprovidos de estereótipos e conteúdos discriminatórios e capazes de reconhecer e valorizar a diversidade cultural, étnico-racial, sexual etc.

Cabe enfatizar, no entanto, que reeducar as relações étnico-raciais na sociedade brasileira e no interior das instituições escolares não implica, definitivamente, inverter os polos de hierarquização racial, colocando as populações inferiorizadas no topo da valorização social e a população branca no lugar da inferioridade. Não se trata, portanto, de optar por um afrocentrismo em oposição ao eurocentrismo, historicamente vigente em nossa sociedade. Trata-se, ao contrário, de fomentar, tanto nas escolas como nos diferentes espaços da sociedade brasileira, práticas pedagógicas capazes de proporcionar interações sociais valorizadoras das diferentes identidades e pertencimentos étnico-raciais de crianças, jovens, adultos e idosos.

Como é possível reeducar as relações raciais no Brasil?

Identificadas como um dos principais espaços de produção e reprodução de imaginários desumanizadores de determinados grupos étnicos e raciais, tanto por meio da estereotipização, quanto pela “invisibilização” das identidades tomadas como inferiores, as instituições escolares, sobretudo a partir da década de 1980, passaram a sofrer pressões intensas para a adoção de uma postura ativa de combate às discriminações e hierarquizações sociais.

O Ministério da Educação, que também passou a ser instado a adotar uma posição antirracista ativa, passou a desenvolver, a partir da década de 2000, uma série de ações e programas e produzir materiais didáticos voltados à *(re)educação* das relações étnico-raciais nos ambientes escolares. A criação da SECAD¹² – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, no ano de 2004, também representou um esforço efetivo nesse sentido.

A promulgação da Lei n° 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em escolas regulares de Ensino Fundamental, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, que orienta a regulamentação da alteração

da Lei nº 9.394/96, fortaleceram a importância das escolas e das práticas pedagógicas na transformação do triste cenário de discriminação racial que tem marcado a sociedade brasileira.

Além disso, a criação da SECAD e a elaboração desses dois documentos funcionaram como um importante estímulo para escolas e professores desenvolverem projetos e ações de combate ao racismo e de reeducação das relações raciais no ambiente escolar. Para outras escolas, no entanto, a Lei nº 10.639 e as Diretrizes serviram como modo de consolidar as ações já desenvolvidas. Foi o caso do Colégio Estadual Guadalajara, localizado na cidade de Caxias, no estado do Rio de Janeiro. Desde o ano de 1999, o colégio possui um núcleo de cultura negra – o Núcleo do Guadá – que promove atividades de dança, música e esportes. No ano de 2009, o Observatório Jovem do Rio de Janeiro, o Programa de Ações Afirmativas da UFMG e o Programa Observatório da Juventude da UFMG realizaram uma série de visitas ao colégio e, como consequência, produziram um documentário intitulado *Se eles soubessem*.

→ EXPLORANDO MATERIAIS (RELATOS DE EXPERIÊNCIA)

Documentário *Se eles soubessem* revela uma experiência escolar que aponta para a valorização da cultura negra.

=====

O objetivo central da produção era revelar, por meio de imagens e depoimentos de professores e alunos do Ensino Médio, uma experiência que aponta para o reconhecimento e valorização da cultura negra no espaço escolar, buscando perceber as repercussões desse reconhecimento na vida dos jovens entrevistados.¹³

De acordo com Makeba, animadora cultural do projeto Ibamô, vinculado ao Núcleo Guadá,

(...) alguns professores começam a participar com a gente porque os alunos, em sala de aula, começam a questionar algumas coisas. Porque a gente não trabalha só a aula prática, mas trabalha muito com a história e com a teoria. De onde veio? Por que veio? Como é que é? Então a gente foi quebrando algumas coisas que a gente estava acostumada a ouvir desde o jardim. Então, algumas brincadeiras eles já não aceitavam. Brincadeiras que antes incomodavam e eles riam, fingindo que tava dentro da brincadeira, em um determinado momento eles passaram a questionar este tipo de brincadeira. Não quero que brinque assim comigo...¹⁴

O depoimento da estudante Edneia, participante do projeto, é ilustrativo do impacto das atividades realizadas no colégio em sua identidade étnico-racial:

Eu pensava que a maioria das pessoas não dava valor para os negros. Eu tinha um negócio de não sair na rua, não gostava. E minha mãe me perguntava, por que você não sai? E eu falava: sei lá, minha cor e tal. Porque tinham muitas pessoas que ficavam

falando: essa negrinha, que não sei o quê... Mas eu falava: mas é minha cor. Só que eu não falava pra eles não, eu ficava pra mim (...) Tudo era negrinha, qualquer coisa que acontecia. Ao invés de me chamar pelo meu nome. (...) Mas eu não ligava pra isso muito, só da vergonha que passava assim. Agora se me chamar de neguinha? Eu gosto da minha cor. Eu sou da minha cor e adoro a minha cor.¹⁵



Ao serem implementados no contexto escolar, programas e projetos de reeducação das relações raciais, como é o caso do projeto Ibamô, têm a intenção de promover uma mudança de comportamento dos alunos e docentes (superação de estereótipos, diminuição de apelidos de cunho racista, maior sensibilidade à injustiça) e possuem uma perspectiva afirmativa, no intuito de reconhecer identidades antes negadas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, apesar de afirmativas, essas práticas de reeducação das relações raciais na sociedade brasileira não estão dirigidas apenas à população negra. Isso porque, na medida em que podem oferecer aos negros conhecimentos e segurança para se orgulharem da sua origem africana, também possibilitarão aos brancos, indígenas, asiáticos etc. identificar as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver e de se relacionar com as outras pessoas.

→ OUTRAS CORES

Para saber mais

Aqui estão alguns textos que você poderá usar para saber mais.

– Bloco 1

Neste primeiro bloco são elencados alguns textos para leitura com o objetivo de ampliar a compreensão das relações raciais e da discriminação nas instituições escolares e na sociedade brasileira.

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar Araujo. *Histórias do movimento negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC*. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007.

FAZZI, Rita. *O drama racial das crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. *Aletria – revista de estudos de literatura*. Belo Horizonte, Faculdade de Letras da UFMG, v. 9, n. 1, p. 38-47, 2002.

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Texto para discussão n. 807. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, 2001.

JESUS, Rodrigo Ednilson. *O que ser aos trinta? Aspirações ocupacionais de jovens negros e brancos do município de Belo Horizonte*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

JESUS, Rodrigo Ednilson. “*Ponha-se em seu lugar*”: Juventude, relações raciais e ações afirmativas. *Revista Pensar BH/Política Social*, p. 15-18, 1 maio 2009.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: NOGUEIRA, Maria Alice *et al.* *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. Disponível em: <http://diversidade.mec.gov.br/sdm/arquivos/sup_rac_escola.pdf>.

MUNANGA, Kabengele. *Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia*. 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação. PENESB: Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <<http://www.uff.br/penesb>>.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos*. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

SILVA, Natalino Neves da; DIAS, Fernanda V. Juventude e relações étnico-raciais. *Presença Pedagógica*, v. 16, p. 32-37, 2010.

SILVA, Natalino Neves da. *Juventude negra na EJA: o direito à diferença*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010. v. 1. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/.../1000000774.pdf>>.

– Bloco 2

Este segundo bloco apresenta textos elaborados como produtos de políticas públicas indutoras de ações que buscam reeducar as relações raciais no Brasil. São produtos que surgem para combater o racismo e a discriminação nas escolas e que servem de embasamento para futuras ações que possam vir a realizar.

BRASIL. *Educação Antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC-SECAD, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/anti_racista.pdf>.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2005. p. 35. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>.

BRASIL. *Lei nº 10.639*, de 09 de janeiro de 2003. In: *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2005. p. 35. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>.

ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. (Org.). *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade*. Brasília: Ministério da Educação, 2007. p. 1-323. v. 27. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=635&Itemid=>>.

UNESCO. *Contribuições para implementação da Lei n° 10.639/2003*. Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana - Lei n. 10.639/2003. Brasília: UNESCO/MEC, nov. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1851&Itemid=>>.

→ NOTAS

- 1 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6015.htm>.
- 2 Quando nos referimos ao fenótipo nas discussões sobre relações raciais, estamos nos referindo às características observáveis de um indivíduo, como, por exemplo: cor da pele, tipo de cabelo, estrutura corporal etc. O fenótipo resulta da expressão dos genes do organismo, da influência de fatores ambientais e da possível interação entre os dois. O genótipo, por sua vez, são as informações hereditárias que uma pessoa herda e que estão contidas em seu genoma. A interação entre genótipo e fenótipo pode ser resumida da seguinte forma: (genótipo + ambiente → fenótipo).
- 3 Seria interessante se você desenvolvesse uma atividade de autoidentificação racial com seus estudantes. Pergunte a eles como eles se identificam racialmente e o que eles levam em consideração para se identificarem desse modo. Você pode realizar essa atividade de modo coletivo (realizando uma roda de conversa onde todos se manifestariam espontaneamente) ou individualmente (aplicando um pequeno questionário aos seus estudantes).
- 4 Disponível em: <<http://www.parana-online.com.br/charges/charge/1478/>>.
- 5 LIMA, 2008.
- 6 A pintura *A redenção de Cam*, produzida pelo pintor espanhol Modesto Brocos, em 1895, é um bom exemplo do pensamento vigente no período. A obra aborda, de forma crítica, as teorias “racialistas” do fim do século XIX e o fenômeno da busca pelo “embranquecimento” gradual das gerações de uma

mesma família por meio da miscigenação. O título da pintura é uma referência ao episódio bíblico da maldição lançada por Noé sobre seu filho Cam e todos os seus descendentes, conforme relatado no livro do Gênesis. Punindo Cam por zombar de sua nudez e embriaguez, Noé profetizou que o mesmo seria “o último dos escravos de seus irmãos”. A crença popular de que os descendentes de Cam seriam os povos de pele escura de algumas regiões da África, além das tribos que habitavam a Palestina antes dos hebreus, serviu por muito tempo como argumento de ideólogos e mercadores para validar, durante o período colonial e ao longo do império, o tráfico de escravos africanos para o Brasil. (Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/A_Redem%C3%A7%C3%A3o_de_Cam>.)

- 7 Desigualdades raciais e educacionais. De acordo com Henriques, nascer negro no Brasil está relacionado a uma maior probabilidade de crescer pobre. A população negra concentra-se no segmento de menor renda per capita da distribuição de renda do país. A comunidade negra encontra-se proporcionalmente mais representada nos décimos inferiores da distribuição de renda, com sua participação reduzindo-se de forma contínua ao longo da distribuição. Especificamente, os negros representam 70% dos 10% mais pobres da população, enquanto, entre o décimo mais rico da renda nacional, somente 15% da população é negra. Em relação à escolarização, Henriques constata que a escolaridade média da população brasileira tem aumentado consideravelmente nos últimos anos, sendo que um brasileiro adulto de 25 anos de idade possui uma média de 6 anos de escolaridade. No entanto, entre a população branca adulta, a escolaridade média é de 8,4 anos enquanto que, entre a população negra adulta, é de 6,1. As maiores diferenças em favor da população branca observam-se nos segmentos mais avançados da escolarização formal: 11% dos jovens brancos estavam inseridos no ensino superior no ano de 1999, ao passo que apenas 2% dos jovens negros estavam inseridos nesse nível de ensino. (HENRIQUES, 2001.)

- 8 C., 15 anos. Disponível em: <<http://programadoarildo.blogspot.com.br/2012/02/conheca-historia-da-menina-que-sofre.html>>.
- 9 SILVA, 2007.
- 10 Para saber mais sobre a complexa realidade contemporânea dos povos indígenas no Brasil, ver LUCIANO, 2006.
- 11 Parte 1, disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=O6mbjTEsD58>>. Parte 2, disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=SZuJ5OOp1Nc>>.
- 12 A partir do decreto de reestruturação do Ministério da Educação do Brasil, publicado no dia 17 de maio de 2011 no Diário Oficial da União, a SECAD passou a se chamar SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), incorporando as políticas de inclusão, antes sob a responsabilidade da extinta SEESP (Secretaria de Educação Especial).
- 13 Disponível em: <<http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/se-eles-soubessem>>.
- 14 *Se eles soubessem*, 2009.
- 15 *Ibidem*.
- 16 Disponível em: <<http://www.emdialogo.uff.br/node/3181>>.
- 17 Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/conteudo/herois-de-todo-mundo>>.

→ REFERÊNCIAS

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Texto para discussão n° 807. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, 2001.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens negros: um breve perfil da literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: [s.n.], 2008.

LUCIANO, Gersem dos Santos. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil hoje. Brasília: MEC/SECAD; Rio de Janeiro: LACED/Museu Nacional, 2006. Coleção Educação Para Todos. Série Vias dos Saberes, v. 1. Disponível em: <<http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/index.htm>>.

SE ELES SOUBESSEM. Observatório Jovem do Rio de Janeiro (Programa de Pós-Graduação em Educação/UFF). Estúdio Umarama, 2009. Documentário.

SILVA, Flávio Jorge Rodrigues da. Depoimento. In: ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar Araujo. *Histórias do movimento negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC*. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007.

→ SOBRE OS AUTORES

RODRIGO EDNILSON DE JESUS

Doutor em Educação e professor da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

JULIANA BATISTA DOS REIS

Doutora em Educação na UFMG e professora do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

