



## Projeto Diálogos com o Ensino Médio

### Curso de Atualização Juventude Brasileira e Ensino Médio Inovador - JUBEMI

Novembro, 2012

**Módulo V**  
**Eixo Temático I**

**Juventude e Relações Étnico-Raciais**

**Autoria**  
**Rodrigo Ednilson e Juliana Batista**

## MÓDULO 5 - EIXO TEMÁTICO 1

### JUVENTUDE E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

#### INICIANDO O MOSAICO

##### Suporte (Texto Base)

Olá caro/a cursista! Nesse eixo temático vamos discutir o tema juventude e relações étnico-raciais na sociedade brasileira.

Como sabemos, a diversidade étnica é um componente marcante do povo brasileiro, que vem desde os primórdios do nosso país. Além das etnias nativas, como os povos do grupo Tupi-Guarani, dos Xacriabá, dos Yanomami, etc. 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/as de todos os tipos: asiáticos, afro-descendentes, 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 das relações étnico-raciais em nossas vidas, vale a 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. Estas interações podem se dar de forma presencial, ou seja, por meio de contatos físicos com pessoas pertencentes a outros grupos raciais, ou por meio de representações fotográficas, cinematográficas artísticas ou iconográficas destas pessoas ou grupos.

No Brasil, em função da grande diversidade de nossa população, estamos em constante interação com pessoas pertencentes a grupos raciais variados. No interior das escolas, sobretudo das públicas, esta diversidade também se faz presente; tanto entre

os/as 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, em geral, haja uma maior participação de estudantes das camadas populares que, no Brasil, são majoritariamente negras. A população negra está pouco representada entre as escolas particulares, que, em geral, recebem um público de classes médias e altas.

Todavia, nem sempre toda esta diversidade é reconhecida e tomada como uma característica positiva. Abordaremos com você, 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/as jovens estudantes.

Pensar em como as relações 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 autoidentificar como negros/as, brancos/as, indígenas, asiáticos, etc. Mesmo quando não se autoidentificam, são, geralmente, identificados pelos outros.

Esperamos que você goste do eixo temático. Seja bem-vindo/a!

Rodrigo Ednilson de Jesus e Juliana Batista dos Reis<sup>1</sup>

## **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

---

<sup>1</sup> Rodrigo é sociólogo, doutor em Educação e professor da UFMG. Juliana é socióloga e doutoranda em Educação pela UFMG.

regulamentada pela Lei nº 9.708, de 18/11/1998, que dispõe sobre Registros Públicos e possibilita a substituição do prenome por apelidos públicos notórios.

Art. 1o 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)

Fonte: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L6015.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6015.htm)

Entre os/as 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, à hábitos ou manias, à trejeitos ou alguma característica física.

Mas, o que nos interessa discutir neste eixo é o fato de que, em geral, garotos/as negros/as e brancos/as têm apelidos que remetem a distintos significados. Entres 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/as jovens brancos/as, 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/a não determina que alguém possua um apelido que remeta ao seu pertencimento étnico-racial. Mas seria interessante se você, a partir desta reflexão inicial, pudesse fazer um exercício com os estudantes de sua escola.

## OBSERVANDO FORMAS E TEXTURAS

Atividades de observação

### ATIVIDADE 1:

Faça uma enquete com estudantes de diferentes pertencimentos étnico-raciais de sua escola. Pergunte a eles/as seus apelidos e como eles surgiram (quem criou, em que espaços ele é usado). Observe se algum dos apelidos faz referência ao pertencimento racial dos/as estudantes. Faça listas com os apelidos agregando os mais comuns. A partir desses agrupamentos, comente com seus estudantes os contextos de produção destes apelidos e como eles se relacionam com eles. Depois, comente suas conclusões no Fórum de discussão.

### O Brasil racializado: a ambigüidade dos apelidos

E aí? A que conclusões você chegou com esta atividade realizada com os/as jovens? Ainda não a fez? Tudo bem... O importante é que você realize esta atividade durante a participação neste eixo temático e verifique se esta realidade também se apresenta na escola em que você atua.

Voltando aos apelidos, e às justificativas para eles, é possível perceber que, em geral, tanto os primeiros, quanto as segundas, podem ser muito variados. De fato, nem sempre os apelidos atribuídos aos/às jovens negros/as e aos/às jovens brancos/as - que remetem ao seu pertencimento racial - derivam necessariamente de motivações racistas. Em outras palavras, é possível que muitos daqueles que utilizam apelidos que remetem ao pertencimento racial dos/as jovens (como Pelé, Obina, negão, neguinho, loirinha, galega, preta, etc.), o fazem acreditando tratar-se de um modo carinhoso de se referir ao outro.

Por outro lado, observamos que muitos apelidos atribuídos a jovens negros/as em fase escolar, além de remeterem ao seu pertencimento racial, tendem a desqualificar ou inferiorizar esta identidade racial. Apelidos 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 a ideias 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 enquanto tal por outras pessoas, a partir dos imaginários sociais disponíveis.

São estes imaginários que, baseados em uma associação entre características fenotípicas<sup>2</sup> (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, veja a imagem abaixo, utilizada pela edição da Revista Nova Escola para ilustrar a diversidade étnico-racial brasileira. Você seria capaz de identificar quem é negro, quem é branco e quem é indígena?



Fonte: <http://www.brasilecola.com/sociologia/o-brasil-varias-cores.htm>

Quais as informações que você utilizou para identificar cada uma destas pessoas, e distinguir umas das outras? Indo além: você saberia dizer a qual raça cada uma das personalidades apresentadas na imagem pertence?<sup>3</sup>

Se você estiver pensando em raça em um sentido biológico, a resposta correta seria: NENHUMA. Isto mesmo: nenhuma. Por quê...?

---

2 Quando mencionamos “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).

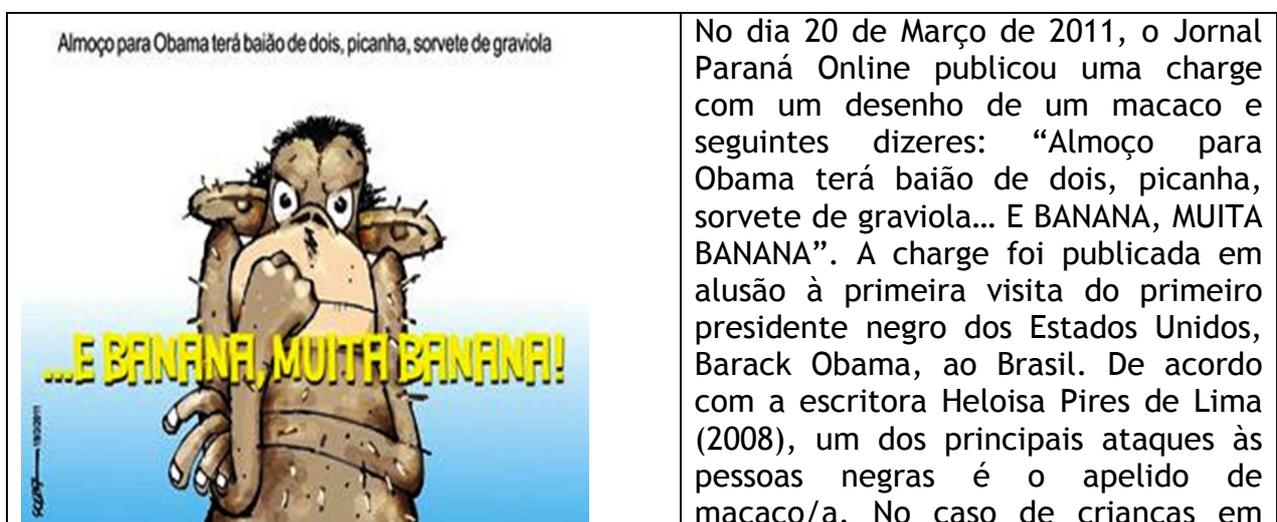
3 Seria interessante se você desenvolvesse uma atividade de auto-identificação racial com seus estudantes? Pergunte a eles como eles se identificam racialmente, e o que eles levam em consideração para se identificarem deste modo. Você pode realizar esta atividade de modo coletivo (realizando uma roda de conversa onde todos se manifestariam espontaneamente) ou individualmente (aplicando um pequeno questionário aos seus estudantes).

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. Isto 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. De acordo com o geneticista Sérgio Danilo Pena, professor da UFMG, as diferenças fenotípicas entre as populações humanas, que podem ser percebidas atualmente, são resultado de lentos processos históricos de adaptações climáticas.

### Estereótipos raciais e a invisibilização de identidades

Contudo, se raças não existem do ponto de vista genético, porque então nos referimos, nas relações cotidianas e no presente texto, às relações “raciais”? Porque ainda que o conceito de raças não tenha pertinência biológica alguma, ele continua a ser utilizado, enquanto uma construção social e cultural, como um instrumento de exclusão e opressão. No Brasil, os traços fenotípicos (a pigmentação da pele, sobretudo) são utilizados como um importante elemento de avaliação social dos indivíduos e, geralmente, se transformam na principal fonte de preconceito.

Assim, mesmo a Genética tendo atestado que somos todos humanos, e que raças biológicas não existem, algumas pessoas e alguns grupos, identificados como pertencentes a uma determinada “raça inferior”, continuam a ser vítimas de discriminação e de exclusão em razão de seu pertencimento racial.



<http://www.paranaonline.com.br/charges/charge/1478/>

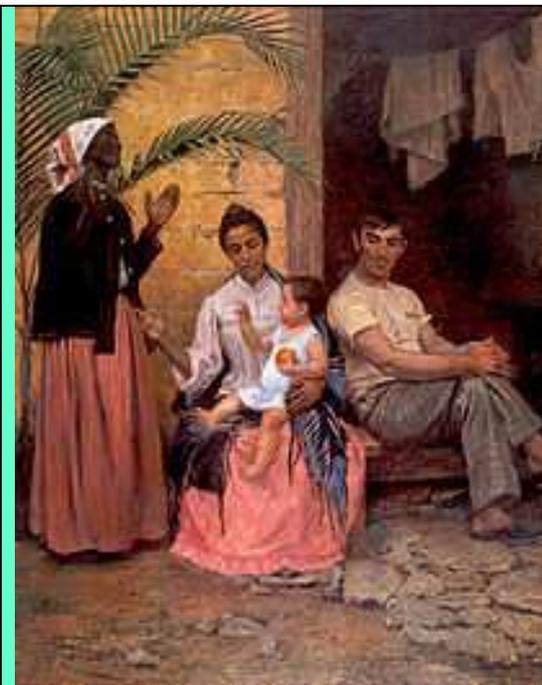
idade escolar, o uso destes apelidos, geralmente, detona inúmeras brigas que podem terminar em expulsão ou em marginalizações no interior do ambiente escolar.

Este tipo de tratamento discriminatório, que hierarquiza as diferenças e define que determinados grupos não são totalmente humanos (essa desumanização se dá no uso de apelidos que remetem a coisas da natureza, por exemplo: macaco), é herdeiro indireto do pensamento vigente no final do século XIX e 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 desta (suposta) inferioridade. Para superar o atraso que estes 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”<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> A pintura “A Redenção de Cam”, produzida pelo pintor espanhol Modesto Brocos em 1895 e apresentada a seguir, 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.

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, mas, significa 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 destes imaginários sobre a suposta inferioridade da “raça” negra que tem contribuído para a produção e reprodução das desigualdades e discriminações<sup>5</sup>; seja por meio da inferiorização da população negra, seja por meio da invisibilização dos fatos históricos, econômicos, culturais e políticos da sociedade brasileira.



A tela faz alusão às pinturas da sagrada família, com elementos mundanos, típicos do barroco espanhol. Ao centro a mãe com seu filho no colo, com olhar e gestual que remetem às representações sacras de Nossa Senhora com o Menino Jesus (significativos os elementos que fazem alusão aos trópicos, como as folhas de Palmeira sobre a avó e a laranja na mão da criança). Neste caso, a mãe é uma negra e a criança tem a pele mais clara. O pai, branco, descansa ao lado com olhar prazenteiro, expressão de satisfação. A avó materna, de pele mais escura que a mãe, levanta as mãos para o céu, agradecendo o embranquecimento do tom de pele de geração em geração.

<sup>5</sup> DESIGUALDADES RACIAIS E DESIGUALDADES EDUCACIONIAS - De acordo com Henriques (2001), 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 (vinte e cinco) 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 a escolaridade média é de 6,1 anos. As maiores diferenças em favor da população branca, observa-se nos segmentos mais avançados da escolarização formal, sendo que 11% dos jovens brancos estavam inseridos no ensino superior no ano de 1999, ao passo que apenas 2% dos jovens negros estavam inseridos neste nível de ensino.

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 este 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?"

A.C., 15 anos. <http://programadoarildo.blogspot.com.br/2012/02/conheca-historia-da-menina-que-sofre.html> Acessado em 21 de Março de 2012

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'.

Flávio Jorge Rodrigues da Silva, *Depoimento Histórias do Movimento Negro no Brasil, 2007.*

Nestes depoimentos, chama nossa atenção, a recorrência e a naturalidade com a qual apelidos pejorativos em relação aos negros e negras são utilizados, sobretudo no interior das instituições escolares. No eixo temático sobre "Regras escolares e as diferentes sociabilidades juvenis", os autores Paulo Nogueira e Sara Villas, ao discutirem o fenômeno bullying no espaço escolar, destacam a recorrência de apelidos pejorativos

na sociabilidade de jovens em idade escolar. Mostram também que, nos últimos anos, o termo passou a ser utilizado para designar atitudes tão diferenciadas, que seu significado acabou sendo relativamente banalizado. “Ao tratar tudo como farinha do mesmo saco acabamos minimizando o que realmente deveria ser combatido que são as desigualdades e hierarquias sociais praticadas na forma 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 à tal identidade, como é o caso da *invisibilização*, pode causar danos graves à autoimagem e à autoestima das crianças e jovens negros/as.

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. Neste 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/as escravizados/as tiveram no processo de contestação do sistema escravista no Brasil, eles contribuem para reforçar a imagem de passividade associada a negros e negras que foram transformados/as em escravos/as no país.

## OUTRAS CORES



Esse processo de estereotipização e de invisibilização, no entanto, não se aplica exclusivamente à população negra no Brasil. Com exceção do dia 19 de Abril, “dia do índio”; em quantos outros dias a identidade e a cultura indígena 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 cerca de 180 línguas diferentes e que somam cerca de 370 mil pessoas.

Para saber mais sobre a complexa realidade contemporânea dos povos indígenas no Brasil, ver:

LUCIANO, Gersem dos Santos *O Índio Brasileiro: O que Você Precisa Saber sobre Os Povos Indígenas no Brasil Hoje*. Coleção Educação Para Todos. Série Vias dos Saberes, volume 1. Brasília: MEC/SECAD; Rio: LACED/Museu Nacional, 2006. ISBN 85-98171-57-3.

Disponível em

[www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/index.htm](http://www.trilhasdeconhecimentos.etc.br/livros/index.htm).

Tal invisibilização (sobretudo de crianças, jovens e adultos negros e negras) pode ser constatada em diversos espaços e momentos de nossa vida. Se você nunca parou para pensar sobre isto, reflita conosco agora: em geral, qual o pertencimento racial das apresentadoras de programas infantis no Brasil? E 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 os/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/as 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”.

Parte 1: <http://www.youtube.com/watch?v=O6mbjTEsD58>

Parte 2: <http://www.youtube.com/watch?v=SZuJ500p1Nc>

Diante da situação de discriminação racial e de invisibilização de algumas identidades raciais no Brasil, muitos/as educadores/as - sensibilizados pelos impactos negativos que este clima discriminatório das relações raciais provoca na autoimagem e na identidade de crianças e jovens negros/as - 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 discutidas. É preciso, entretanto, reorientar o pensamento destes educadores, e de todos aqueles que, de modo inconsciente, imaginam que a identidade racial de crianças e jovens brancas não precisa ser trabalhada.

É preciso enfatizar que crianças e jovens negras e brancas, 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. Nestes 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. Neste 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.

Cabe enfatizar, no entanto, que reeducar as relações raciais na sociedade brasileira e no interior das instituições escolares não implica, definitivamente, em 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 raciais de crianças, jovens, adultos e idosos.

### **Como é possível reeducar as relações raciais no Brasil?**

Identificadas como um dos principais espaços sociais de produção e reprodução de representações sociais desumanizadoras 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 raciais nos ambientes escolares. A criação da SECAD<sup>6</sup> (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), no ano de 2004, também representou um esforço efetivo neste sentido.

A promulgação da Lei 10639/2003, 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 (2005), que orienta a regulamentação da alteração da Lei 9394/96, fortaleceram a importância das escolas e das práticas pedagógicas na transformação do triste cenário de discriminação racial que tem marcado a sociedade brasileira.

---

<sup>6</sup> 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).

Além disto, a criação da SECAD e a elaboração destes dois documentos funcionaram como um importante estímulo para escolas e professores/as desenvolverem projetos e ações de combate ao racismo e de reeducação das relações raciais no ambiente escolar. Para outras escolas, no entanto, a Lei 10639 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 Programa de Ações Afirmativas da UFMG, o Observatório da Juventude da UFMG e o Observatório Jovem do Rio de Janeiro realizaram uma série de visitas ao Colégio e, como consequência, produziram um documentário intitulado “Se eles soubessem”.

## EXPLORANDO MATERIAIS



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

<http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/se-eles-soubessem>

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? Porque 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...*

O depoimento da estudante Ednéia, participante do projeto, é ilustrativo do impacto das atividades realizadas no colégio:

*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, porque 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.*

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

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, estas práticas de reeducação das relações raciais na sociedade brasileira não estão dirigidas apenas à população negra, na medida em que podem oferecer aos negros conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; e possibilitarão aos brancos, 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.

“O **EMdiálogo** é uma página eletrônica criada para estimular debates e socializar conhecimentos e experiências que contribuam para a melhoria do Ensino Médio público. O EMdiálogo tem como objetivo principal promover o diálogo crítico e propositivo sobre o Ensino Médio. Incentivamos que todas as pessoas que estejam envolvidas direta ou indiretamente, ou simplesmente interessadas nessa etapa de ensino, se expressem em nossos fóruns e registrem seus comentários. O portal abre espaço para a criação de comunidades autônomas. Que tal criar uma comunidade em torno de um tema de seu interesse? Não temos dúvidas de que outras pessoas também irão se interessar e chegar junto para animar a comunidade. Escreva e proponha a sua comunidade.”

“**Raça Humana**” é o nome de uma das comunidades do EMdiálogo. Um interessante espaço para dialogar sobre as relações entre juventude e relações étnico-raciais.  
<http://www.emdiálogo.uff.br/node/3181>

O projeto **A Cor da Cultura**, parceria da Petrobras, da Fundação Roberto Marinho, da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e do Centro Brasileiro de Identidade e Documentação do Artista Negro (CIDAN), tem como objetivo colaborar para a valorização do patrimônio cultural afro-brasileiro e para a ampliação e educação das relações étnico-raciais de crianças, jovens e educadores, disseminando conteúdos teóricos e práticos sobre o tema, através de programas televisivos a serem exibidos em todo o país e do uso sistemático dessa programação em ações educativas, com distribuição de kits pedagógicos e capacitação de educadores de escolas públicas. Um dos programas do Projeto A Cor da Cultura é o Heróis de Todo Mundo. O outro é o programa Mojubá.

O Programa Heróis de Todo o Mundo traça um paralelo sobre os diversos papéis que africanos e afro-descendentes assumiram na história do Brasil, trazendo-os como protagonistas dos acontecimentos. Ao rever sua história e revela a identidade de novos heróis. A série apresenta a biografia de 30 cidadãos brasileiros afro-descendentes, atuantes na cultura, história, ciência e na vida política do país. Tudo narrado por personalidades negras contemporâneas.

“**Heróis de todo mundo**” é um excelente material áudio-visual para romper com a invisibilidade da população negra na história do Brasil e para promover a valorização da identidade negra no Brasil.

## COMPONDO O MOSAICO

Organize uma roda de debate com diferentes estudantes para debater as relações étnico-raciais na sociedade brasileira e na escola. Estimule-os a falar sobre experiências, deles ou de outros, relacionadas à discriminação racial, ao preconceito e às formas de convívio respeitoso com as diferenças.

Após a realização da roda de debate, exiba o filme “Vista a minha pele” como meio de aprofundar o diálogo e a reflexão sobre o tema.



O Filme “Vista a Minha Pele” é uma divertida paródia sobre a realidade brasileira. É um interessante recurso didático para discussão sobre identidades raciais, racismo, preconceito e desigualdades sociais e raciais. <http://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM>

Como **Atividade Final deste Eixo Temático**, registre no Fórum as opiniões e percepções expressas pelos estudantes durante a roda de debate. Organize o registro dos diálogos a partir de, pelo menos, dois tópicos: a) relatos de experiências relacionadas à discriminação racial e ao preconceito e b) concepções sobre formas de convívio respeitoso com as diferenças. Adicionalmente produza um pequeno texto (uma lauda) relacionando o conteúdo discutido na roda de debate com o conteúdo discutido ao longo deste eixo temático.

No mosaico que você está construindo, anote suas percepções e descobertas sobre a juventude e as relações étnico-raciais. Fique à vontade para registrar um texto, fotos ou vídeos. Você poderá usar suas reflexões no fórum de discussão para compor o

mosaico das condições juvenis e das relações raciais.

## OUTRAS CORES

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*. In *Aletria - revista de estudos de literatura. Alteridade em questão*. Belo Horizonte, POSLIT/CEL, Faculdade de Letras da UFMG, v6, 9, dez/2002, p.38-47.

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Texto para discussão nº807. 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 - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

\_\_\_\_\_. *"Ponha-se em seu lugar": Juventude, relações raciais e Ações Afirmativas*. Revista Pensar BH/Política Social, p. 15 - 18, 01 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](http://diversidade.mec.gov.br/sdm/arquivos/sup_rac_escola.pdf)

\_\_\_\_\_. *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 e 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*. 1. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010. v. 1. 182 p.

Disponível em: [www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/.../1000000774.pdf](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.

*Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/0*. Brasília: MEC-SECAD, 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/anti\\_racista.pdf](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: [portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf)

BRASIL. *Lei n.º10.639, 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: [portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf](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*. 1 ed. Brasília: Brasília: Ministério da Educação, 2007, p. 1-323. v. 27. Disponível em: [portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=635&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=635&Itemid=)

UNESCO. *Contribuições para Implementação da Lei 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 10.639/2003*. Brasília: UNESCO/MEC, nov.2008. Disponível em: [portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=1851&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1851&Itemid=)