

# O DIREITO À EDUCAÇÃO E AS RELAÇÕES RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL DAS ESCOLAS DE NITERÓI\*

Carlos Alberto Lima de Almeida\*\*

RESUMO: O presente artigo presta-se como elo reflexivo e de inspiração de diferentes linguagens de luta ao desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira, seguindo com referência ao contexto da briga (luta) dos negros pela afirmação dos seus direitos e pelo reconhecimento de sua importância social. Propõe uma reflexão articulada da cultura e da educação como estratégia para modificar a percepção estigmatizada da carne mais barata do mercado, numa ação social transformadora. Resgata o papel das leis em sua gênese, com o objetivo de promover uma mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras, a partir da disseminação da história e cultura africanas. Para não concluir, encerra com a apresentação de questões relacionadas ao método empregado para definição da amostra da pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à educação. Educação escolar. Relações étnico-raciais.

## Introdução

No Curso de Mestrado em Política Social do Programa de Estudos Pós-Graduados da Escola de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense, concluído no ano de 2007, o autor do presente trabalho teve o foco de sua pesquisa voltado para o Estatuto da Criança e do Adolescente, diploma legal que surgiu para reconhecer a criança e o adolescente enquanto sujeitos de direitos e para consolidar a política de proteção integral à criança.

Naquele período, conheceu o Programa Estratégico de Ações Afirmativas, desenvolvido pelo governo federal, a partir da demanda da comunidade afro-brasileira por *reconhecimento*, valorização e afirmação de direitos. Este programa trata de temas que instigam a pesquisa interdisciplinar, tais como “educação e relações raciais”, “educação e direitos da criança e do adolescente”, “educação e diversidade”, “educação e políticas sociais afirmativas”, entre outros exemplos.

Tomando o último exemplo mencionado, destaca-se:

A emergência de políticas sociais afirmativas orientadas para a raça, especialmente no campo da educação, é provavelmente a causa principal da crescente importância dada aos estudos que unem os temas raça e educação nas Ciências Sociais brasileiras nas últimas décadas, tanto no ponto de vista político quanto social (BARBOSA, 2005). Na concepção de alguns autores, tais políticas, originárias de terras estrangeiras, teriam o efeito de ferir a singularidade das relações raciais no Brasil. Para outros, tais medidas sinalizam para a possibilidade de reversão do quadro histórico de desigualdades entre os grupos raciais no país. (SILVA; BRANDÃO; MARINS, 2009, p. 23).

---

\* Enviado em 21/10, aprovado em 4/11 e aceito em 18/11/2011.

\*\* Doutorando em Política Social - Universidade Federal Fluminense. Programa de Estudos Pós-Graduados da Escola de Serviço Social, Pós-Graduação. Niterói, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: carlosalberto.limadealmeida@gmail.com.

Ao pretender dar continuidade aos seus estudos e apresentar ao mencionado programa um projeto de pesquisa visando a investigar as relações raciais no ambiente escolar das escolas de Niterói, o autor esclareceu que, por intermédio do trabalho a ser realizado sob a orientação dos profissionais da área de Políticas Sociais, buscava agregar a experiência obtida no exercício da advocacia na área educacional, exercida desde 1993, a uma construção de natureza interdisciplinar, cuja reflexão acadêmica fosse norteada para o desenvolvimento de uma visão mais ampla, profunda e crítica da realidade educacional no contexto histórico-social do país, voltada à construção de um ambiente escolar democrático, comprometido com políticas educacionais e de estratégias pedagógicas que pudessem contribuir para a redução de situações de discriminação racial e preconceito no ambiente escolar e para a formação de alunos que tenham a consciência da importância do respeito à diversidade.

Neste sentido, o objetivo geral seria, a partir de uma amostra de escolas do município de Niterói, contribuir para a produção de conhecimentos relativos à operação do racismo na sociedade brasileira, em especial no campo da política de educação; e das estratégias que agentes implementadores locais vêm utilizando para enfrentar o problema.

Com tal foco, o diálogo entre a Educação e o Direito estaria focado como meio de contribuição para a construção real de uma sociedade que promova o bem de todos sem preconceito de origem, cor, raça, sexo, idade, orientação sexual e quaisquer outras formas de discriminação, planejada nos ideais moldes constitucionais.

Assim, ao investigar possíveis situações de discriminação racial e providências e ações que tenham sido adotadas em decorrência de tal contexto de relações no ambiente escolar, pretende-se verificar a existência de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar posturas preconceituosas de cunho étnico-racial.

É importante frisar que o recorte das relações raciais no universo do ensino fundamental envolve crianças e adolescentes, o que também autoriza a proposição de uma reflexão relacionada à necessidade de adequação das instituições de ensino ao reconhecimento e acolhimento da política de proteção integral à criança e ao adolescente no Brasil, o que nasce da constatação das diversas mudanças sociais acontecidas no mundo e em nossa sociedade com o passar dos anos, que foram sendo acompanhadas de uma série de renovações legislativas.

O presente trabalho resulta de um choque entre as influências paradigmáticas recebidas ao longo do curso de Doutorado em Política Social, com a introdução no ordenamento jurídico brasileiro da Lei nº 12.288/2010, que instituiu o denominado Estatuto da Igualdade Racial.

Pretende revelar, ainda, o método e o recorte efetivado para definição da amostra relacionada à pesquisa de campo.

O dilema de estabelecer um apropriado recorte que equilibrasse uma produção textual que tanto contemplasse as influências do curso como o instigante desafio de apresentar um recorte inicial da nova lei, e que também guardasse pertinência com o

objeto da pesquisa, criou, portanto, no autor um estado de inércia contemplativa, como se estivesse perdido sobre o caminho a seguir.

Porém, talvez por ser um profissional oriundo da área do Direito, talvez necessitasse de uma licença poética para transitar no meio acadêmico e assegurar o entendimento que “o tempo é minha matéria, o tempo presente, os homens presentes, a vida presente” (ANDRADE, 2005, p. 158).<sup>1</sup>

As próximas linhas, portanto, são resultantes dos conflitos vivenciados e dos caminhos percorridos e longe de apontarem o ponto final. Devem ser entendidas com a antítese do escrito atribuído a Pablo Neruda: “Escrever é fácil. Você inicia como uma letra maiúscula e termina com um ponto final. No meio, você coloca as ideias.” Neste particular, devo esclarecer a preocupação em transpor o formalismo da linguagem jurídica e o da academia, sempre que possível, seguindo pela adequação do texto ao que pretendo que seja efetivamente entendido pelo leitor.<sup>2</sup>

Contra a representação, elaborada pela própria literatura, do texto ideal, abstrato, estável porque desligado de qualquer materialidade, é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja ao seu eleitor. Daí a necessária separação de dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das estratégias de escrita, das intenções do “autor”; e os dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso. (CHARTIER, 1990, p. 126-127)

## 1 O estigma da carne mais barata do mercado

Quando a cantora Elza Soares entoava com vigor o refrão inicial da composição *A Carne*, de autoria atribuída a Seu Jorge, Marcelo Yuka e Wilson Capelete, revela, com clareza, uma das percepções do retrato das relações raciais no Brasil:

A carne mais barata do mercado é a carne negra.  
Que vai de graça pro presídio  
E para debaixo de plástico  
Que vai de graça pro subemprego  
E pros hospitais psiquiátricos  
A carne mais barata do mercado é a carne negra. (JORGE; YUKA; CAPELETE, 2007)

A música expressa, na visão dos citados autores, uma face da desigualdade racial existente em nossa sociedade e decreta a importância da participação do negro: “Que fez e faz história / Segurando esse país no braço”.

Darcy Ribeiro (1995, p. 19), ao examinar o Brasil e os brasileiros, a gestação como povo surgido da confluência, do entrechoque e do caldeamento do invasor português com índios silvícolas e campineiros e com negros africanos - uns e outros aliciados como escravos - traduzidos em um novo modelo de estruturação societária, gênese de um modelo de organização socioeconômica baseada em um novo tipo de escravismo e marcado por uma servidão ao mercado mundial, destaca a inverossímil alegria e espantosa

vontade de felicidade existente, como ele diz, num povo tão sacrificado, que alenta e comove a todos os brasileiros.

Com sensibilidade, é possível perceber que a letra de *A Carne* se presta como elo reflexivo e inspirador de diferentes linguagens de luta ao desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira e revelar a luta dos negros:

Mas mesmo assim  
Ainda guardo o direito  
De algum antepassado da cor  
Brigar sutilmente por respeito  
Brigar bravamente por respeito  
Brigar por justiça e por respeito  
De algum antepassado da cor  
Brigar, brigar, brigar. (JORGE; YUKA; CAPELETE, 2007)

No que se refere ao denominado mito da democracia racial, sintetizado pela distância entre o discurso e a prática dos preconceitos, da discriminação entre brancos e negros no Brasil, Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (2002, p. 165) anota que esse mito se esgota como discurso acadêmico, ainda que, como discurso político, sobreviva com alguma eficiência. No que se refere ao contexto da *briga* (luta) dos negros pela afirmação dos seus direitos e pelo reconhecimento de sua importância social, Antonia dos Santos Garcia afirma:

A história é quase sempre contada pelos vencedores, restando fragmentos da história dos vencidos, que pode ser recuperada pela ciência e pelos momentos sociais. O folheto de produção coletiva do Departamento de Trabajo Ideológico Del Partido (DTIP) da República Popular de Moçambique, em 1978, afirma:  
Durante a longa denominação colonial-facista em nosso país, a história da África, a história do nosso continente onde se encontra a República Popular de Moçambique foi apresentada como se tivesse início com a chegada dos europeus em terras africanas... (DTIP, 1978, p. 1)  
O mesmo aconteceu ao longo de nossa história, em todas as suas fases, já que não fizemos nenhuma revolução. É relevante destacar que somente em 2003 foi aprovada a Lei nº 10.639/2003, que garante o ensino da história da África nos níveis de ensino elementar e médio, que atingem as primeiras gerações de estudantes. (GARCIA, 2009, p. 288)

Norbert Elias e John Scotson nos oferecem uma instigante contribuição relacionada às relações de poder, focadas a partir das relações de um grupo estabelecido e outro grupo recém-chegado, tudo numa pequena cidade situada no interior da Inglaterra, cujo nome fictício atribuído foi Winston Parva.

As relações de poder travadas entre os antigos residentes da cidade e os recém-chegados - denominados por eles, respectivamente, como *estabelecidos* e *outsiders* - são marcadas tanto pela questão do tempo quanto pela construção da imagem coletiva

que confere superioridade a cada membro do grupo. O grupo dos estabelecidos, no que se refere a sua organização, revela-se coeso e em pleno exercício do controle comunitário, enquanto os *outsiders* não têm coesão, e são descritos como estranhos para os estabelecidos e para si mesmos: não possuem um passado em comum e, por conseguinte, não conseguem criar uma identidade de grupo. Em decorrência, o que lhes ocorre é a imposição, advinda dos próprios estabelecidos, de uma identidade pejorativa.

Nas relações sociais, os autores afirmam que:

Afixar o rótulo de “valor humano inferior” a outro grupo é uma das armas usadas pelos grupos superiores nas disputas de poder, como meio de manter sua superioridade social. Nessa situação, o estigma social imposto pelo grupo mais poderoso ao menos poderoso costuma *penetrar na autoimagem* deste último e, com isso, enfraquecê-lo e desarmá-lo. (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 24)

Adiante, os autores fazem referência a uma gama de termos que se prestam para estigmatizar outros grupos e que só fazem sentido no contexto das relações específicas entre estabelecidos e *outsiders* - termos como “crioulo”, “gringo”, “carcamano”, “sapatão”, entre outros. Contudo, ressaltam que o poder de ferir, atribuído em tais palavras, guardará relação com o grau de consciência que tenham, respectivamente, o usuário e o destinatário, no que se refere ao contexto da humilhação projetada e almejada a partir do seu emprego, face ao aval de um poderoso grupo estabelecido em relação ao qual o do destinatário é um grupo *outsider*.

Elisabeth K. C. de Magalhães e Sônia Maria Giacomini (1983, p. 73) afirmam que, na nossa história, há um duplo silêncio. Dizem que ao silêncio sobre as classes exploradas soma-se o silêncio sobre as mulheres em geral. No que se refere ao passado escravagista relacionado à mulher brasileira, anotaram que os jornais do século XIX pesquisados:

[...] trazem, em suas secções de anúncios de compra, venda e aluguel de escravas, algumas evidências da negação da maternidade da escrava. A maior parte dos anúncios de amas-de-leite, de forma explícita, ao não se referir à “cria”, ou explícita, excluindo a criança escrava, apontam a sistemática separação entre a ama e seu filho, inclusive no período imediatamente após o parto. (MAGALHÃES; GIACOMINI, 1983, p. 77)

Ainda que tais referências estejam relacionadas a um período histórico em que os escravos não eram reconhecidos como seres humanos sujeitos de direitos, mas sim como coisas, o registro também se presta como referência da dominação existente desde então. Ana Paula Pereira Gomes, ao discutir a construção dos *outsiders* na perspectiva das relações raciais brasileiras, propõe uma reflexão a respeito da posição social e simbólica do negro enquanto *outsider* na sociedade brasileira, enfocando o processo emocional de internalização do lugar de inferioridade que gera a autorrejeição. A autora destaca as dificuldades para a construção de uma imagem positiva, o que também é possível verificar na letra da música utilizada como gancho para essas reflexões iniciais.

Uma das questões mais evidentes quando se pensa a construção do negro enquanto sujeito e identidade, no contexto das relações raciais brasileiras, e o trabalho emocional que é necessário ao indivíduo negro desenvolver para atingir uma elaboração de sua autoimagem numa chave positiva, numa configuração social na qual enfrenta um processo constante de estigmatização que se presta ao propósito de cristalização do negro num lugar de inferioridade social, por meio da desqualificação e (ou) anulação de todos os referenciais fundamentais a construção de uma imagem e uma estima favorável de si e do grupo ao qual é associado. (GOMES, 2007, p. 529)

Outro olhar, entretanto, nos levaria a refletir sobre o lugar inferior e declarado por meio, inclusive da linguagem, pois, ao afirmar que a carne mais barata do mercado é a carne negra, reafirma-se aquilo que ajuda a pensar:

[...] os termos e apelidos pejorativos e depreciativos aplicados aos negros e indicadores da baixa expectativa em relação a eles, que associadas ao poder simbólico, gerado pelo diferencial de poder criam a realidade a ser confirmada, instituem a verdade pela enunciação, e ainda, fundamentam a estereotipação grupal a partir da associação daquele lugar de inferioridade continuamente reproduzido com um atributo arbitrário, como a cor da pele, garantindo a condição a possibilidade de ser naturalizada tanto quanto o atributo biológico: o que transforma a condição social em sintoma de inferioridade humana, perdendo-se de vista os processos históricos de sua construção e a figuração social que a produz e reproduz diuturnamente, bem como a própria incorporação pelo estigmatizado do sentido da nomeação: “A nomeação de um objeto fornece uma diretriz para a ação, como se o objeto fosse anunciar francamente: ‘Você está dizendo que eu sou isso, então aja comigo de maneira correta’” (STRAUSS, 1999, p. 41). (GOMES, 2007, p. 534)

## 2 Cultura e educação escolar

Na obra *Relativizando: Uma introdução à Antropologia Social*, Roberto DaMatta afirma que “é o conhecimento do homem pelo homem e da sociedade humana em suas várias formas de relacionamento interno e externo que constitui a ‘grande transformação’ e a ‘grande esperança’ deste final de milênio” (DAMATTA, 1984, p. 14). Para modificar a percepção estigmatizada da carne mais barata do mercado, numa ação social transformadora, dois pontos merecem reflexão articulada: cultura e educação.

O tema *cultura*, inicialmente estudado por ocasião do mestrado, embora seja aparentemente simples e associado simbolicamente à expressão artística, revela-se desafiador à medida que é estudado. O comportamento dos indivíduos depende de um aprendizado, de um processo que chamamos de *endoculturação* (LARAIA, 2003, p. 19).

Ao abordar as teorias modernas sobre cultura, Roque de Barros Laraia valeu-se do esquema elaborado pelo antropólogo Roger Keesing, no artigo “Theories of Culture” (1974), por intermédio do qual classificou as tentativas modernas de obter uma precisão conceitual sobre o tema. Para tanto, Keesing referiu-se inicialmente às teorias que consideram cultura como um sistema adaptativo e, em seguida, às teorias idealistas de cultura.

As teorias que consideram a cultura como um sistema adaptativo: culturas são padrões de comportamento socialmente transmitidos que servem para adaptar as comunidades humanas ao seu modo de vida (tecnologias, modo de organização econômica, padrões de agrupamento social, organização política, crenças, práticas religiosas, etc.).

As teorias idealistas da cultura são divididas em três abordagens:

A primeira considera cultura como sistema cognitivo: cultura é um sistema de conhecimento, consiste de tudo aquilo que alguém tem de conhecer ou acreditar para operar de maneira aceitável dentro da sociedade.

A segunda abordagem considera cultura como sistemas estruturais: define cultura como um sistema simbólico que é a criação acumulativa da mente humana. O seu trabalho tem sido o de descobrir na estruturação dos domínios culturais - mito, arte, parentesco e linguagem - os princípios da mente que geram essas elaborações culturais.

A terceira abordagem considera cultura como sistemas simbólicos: cultura é um sistema de símbolos e significados partilhados pelos membros dessa cultura que compreende regras sobre relações e modos de comportamento. (KEESING apud MEDEIROS; VON ENDE; SILVA, 2004)

Laraia (2003) também afirma que uma compreensão exata do conceito de cultura significa a compreensão da própria natureza humana, o que ele afirma ser tema perene da incansável reflexão humana.

Raymond Williams afirma, em suas palavras preliminares na obra *Cultura e Sociedade* (1969), que o conceito de cultura e a própria palavra, em seus usos gerais modernos, surgiram no pensamento inglês no período comumente chamado de Revolução Industrial. Segundo o autor, outrora cultura significava um estado ou um hábito mental ou, ainda, um corpo de atividades intelectuais e morais e, ao tempo que escrevia o livro, significava também todo um modo de vida (WILLIAMS, 1969, p. 20).

Considerando que “nesse movimento de interação intensa e contínua entre diferentes culturas, os indivíduos deparam-se com novos modos de ver o mundo e agir nele” (WILLIAMS, 1969, p. 20), cada vez mais é relevante destacar a responsabilidade social de cada indivíduo na sociedade. Neste sentido, apropriando-se do pensamento de Williams, torna-se fundamental refletir sobre a questão do modo de vida e sua relação na linha do tempo, tendo em vista a complexidade existente nas ciências sociais.

A matéria-prima das “ciências sociais”, assim, são eventos com determinações complicadas e que podem ocorrer em ambientes diferenciados tendo, por causa disso, a possibilidade de mudar seu significado de acordo com o ator, as relações existentes num dado momento e, ainda, com a sua posição numa cadeia de eventos anteriores e posteriores (WILLIAMS, 1969, p. 18-19).

Ao retratar a importância da luta negra através de suas organizações e destacar a relevância do Movimento Negro Organizado como grupo de combate à discriminação racial - que tem privilegiado, como eixo central de suas reivindicações, a educação enquanto forma de mudança das ideias do racismo -, Vera Rosane Rodrigues de Oliveira anota que:

Mesmo antes do final da escravidão o Estado Brasileiro enquanto Instituição, já tinha a preocupação de determinar os critérios de acesso ou possibilidades aos negros na escola. O Decreto nº 1.331, de 17/2/1854 - proíbe nas escolas públicas o país a admissão de escravos, e prevê a instrução de adultos negros dependendo da disponibilidade do professor. Ainda, o Decreto nº 7.031-A, de 6/9/1878, estabelece que os negros só podiam estudar no horário noturno. Teve-se ainda neste período a Lei Eusébio de Queirós, que aboli o tráfico negreiro no Brasil, e ao mesmo tempo a Lei que regulamenta a posse e venda de terras. (OLIVEIRA, 2006)

Tais considerações prestam-se para uma breve reflexão quanto à motivação do desenvolvimento da cultura e da educação no sentido de formar alunos compromissados com mudanças sociais que tenham por objetivo a redução das desigualdades sociais, a construção de uma sociedade livre, justa e solidária e, sobretudo, o empenho em promover o bem de todos, sem preconceitos. Nesta linha de reflexão, destaco que:

[...] cada sistema cultural está sempre em mudança. Entender esta dinâmica é importante para atenuar o choque entre as gerações e evitar comportamentos preconceituosos. Da mesma forma que é fundamental para a humanidade a compreensão das diferenças entre os povos de culturas diferentes, é necessário saber entender as diferenças que ocorrem dentro do mesmo sistema. Este é o único procedimento que prepara o homem para enfrentar serenamente este constante e admirável mundo novo do porvir. (LARAIA, 2003, p. 101)

A evolução para o contexto da briga (luta) dos negros pela afirmação dos seus direitos e pelo reconhecimento de sua importância social passa diretamente pelo ano de 2003, quando foi aprovada a Lei nº 10.639, que garante o ensino da história da África nos níveis de ensino elementar e médio, que atingem as primeiras gerações de estudantes.

A referida lei, no que diz respeito à educação, foi importante vitória do Programa Estratégico de Ações Afirmativas, o qual altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para fixar a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas, com o objetivo de promover uma mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras, a partir da disseminação da história e cultura africanas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que desconsiderou as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros.

Porém, como dito inicialmente, vencer a inércia contemplativa não foi tarefa das mais fáceis, especialmente pela introdução, no ordenamento jurídico brasileiro, da Lei nº 12.288/2010, que instituiu o denominado Estatuto da Igualdade Racial. Sem a pretensão de aprofundar neste momento o necessário enfoque sobre o tema, impõe-se adiantar que o referido diploma legal foi instituído com a destinação de "Art. 1º [...] garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica" (BRASIL, 2010).



Investigar, portanto, possíveis situações de discriminação racial no âmbito do ensino fundamental das escolas públicas e privadas, bem como a efetivação da política de afirmação e valorização do negro em nossa sociedade, importa, para além do reconhecimento de crianças e adolescentes como seres humanos em fase de formação, um meio de também analisar as possíveis contribuições para a formação de novas gerações que tenham não apenas seus direitos assegurados, mas também a percepção da importância do direito dos seus semelhantes, especialmente quando a lei reflete muitos anos de luta para o reconhecimento no sentido de que:

A população negra tem direito a participar de atividades educacionais, culturais, esportivas e de lazer adequadas a seus interesses e condições, de modo a contribuir para o patrimônio cultural de sua comunidade e da sociedade brasileira. (BRASIL, 2010)

Neste contexto, os negros também devem ter assegurados justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como ser valorizada sua diversidade, naquilo que distingue tais seres humanos dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isso requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modos de tratar as pessoas. Destaca-se a lição de Célia Linhares:

A busca de alternativas para a educação e, mais particularmente, para as instituições de ensino e de formação de professores nos levou a compreender o quanto dependemos de nossa capacidade de interlocução com os mais variados campos de conhecimento para projetar os processos de aprendizagem e ensino escolares e, particularmente, de formação de professores à altura dos desafios atuais. (LINHARES, 2002, p. 118)

Por fim, dentro do novo desdobramento que o presente trabalho pretende trilhar, qual não seria um dos atuais desafios do mundo senão a multiculturalidade em que vivemos e a difícil aceitação do “diverso” como sujeito de direitos? Esta tarefa parece cada vez mais complexa, principalmente quando se coloca a natureza humana frente a um quadro global de crise política, econômica e social.

O estudo da interface racismo e educação oferece a possibilidade de se compreender a múltipla dimensão da questão: educação como grande reprodutora do racismo vigente, mas também como espaço de transformação do racismo estrutural na medida em que sejam adotadas medidas para o reconhecimento do problema e, em consequência, a sua erradicação em toda a estrutura social. (GARCIA, 2009, p. 289)

Qual a percepção dos alunos do ensino fundamental sobre as hipóteses de discriminação racial?

Qual a percepção dos alunos sobre o desenvolvimento de ações, por parte da instituição de ensino, que revelem providências em relação às situações de discriminação racial?

Qual a percepção dos diretores e professores das referidas instituições de ensino sobre as hipóteses de discriminação racial e quais as providências adotadas por tais

profissionais da educação a partir da constatação de situações envolvendo discriminação racial?

Quais práticas relacionadas às políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade são adotadas pelas instituições de ensino a fim de superar posturas preconceituosas de cunho étnico-racial? Qual a validade dessas práticas para a formação de um ambiente educacional tolerante e democrático?

Qual a percepção dos profissionais da educação em relação à participação destes nos processos de elaboração dos instrumentos de organização da escola, como projeto político-pedagógico, regimento e calendário escolar, tendo estes como efetivos instrumentos na construção de um projeto de sociedade democrática e tolerante?

O que se entende por construir de uma sociedade que promova o bem de todos sem preconceito de origem, cor, raça, sexo, idade, orientação sexual e quaisquer outras formas de discriminação? Qual a relação desse assunto com a educação escolar?

Tais perguntas devem ser entendidas como aceitação a um convite para que cada um de nós procure conhecer, entender e, sobretudo, participar da reinvenção da escola, abrindo e compartilhando experiências, como as que irrompem em tantos e em tão diferentes espaços.

Afinal, não se trata de reinventar a escola isoladamente, mas, ao fazê-lo, contribuir para instituir um mundo de paz, pois já estamos exaustos de ser palco e elenco de tantas guerras que se sofisticam e se globalizam (como a que se autoproclama “contra o terror”, mas que o espalha, sem cessar, por toda parte), com o sacrifício da vida, de muitas vidas com suas infinitas esperanças. (LINHARES, 2002, p. 129).

Para enfrentar a temática da discriminação racial na perspectiva de chamar a atenção das instituições de ensino e dos profissionais da educação para as possíveis contribuições oriundas de outras áreas do conhecimento, especialmente no que se relaciona à interface direito-educação, impõe-se lembrar que não basta conhecer formalmente as leis ou aplicá-las de forma mecânica. Não basta, por exemplo, o compromisso formal do cumprimento das leis, pois a questão central, no que se refere aos negros, não se resolverá apenas com lições formais de História e Cultura Afro-Brasileira, mas sim com o real comprometimento dos profissionais da educação com políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar posturas preconceituosas de cunho étnico-racial.

Consideramos que a escola tem um papel fundamental nesse processo. É ela, em última instância, o *locus* privilegiado para o exercício e formação da cidadania, que se traduz, também, no conhecimento e na valorização dos elementos que contrapõem a nossa realidade cultural. Ao socializar o conhecimento historicamente produzido e preparar as atuais e futuras gerações para a construção de novos conhecimentos, a escola está cumprindo seu papel social. (ORIÁ, 1997, p. 151)

A educação escolar é um processo de formação individual e social que proporciona ao educando condições de participação social com base em experiências anteriores,

mas com o desenvolvimento de sua análise e avaliação crítica, ou seja, não o torna mero repetidor de experiências e vivências do passado. Justifica-se, portanto, a preocupação com a percepção dos profissionais da educação em relação às leis, bem como o desenvolvimento de ações voltadas para a construção de um ambiente escolar democrático e comprometido com a construção de uma sociedade tolerante, livre, justa e solidária.

A partir da citada reflexão de Antonia dos Santos Garcia, é possível avançar para o reconhecimento do problema da discriminação racial no ambiente escolar e, em consequência, promover ações voltadas para a sua erradicação em toda a estrutura social (GARCIA, 2009, p. 289).

O que se pretende é, nas palavras de Maria Teresa Eglér Mantoan (2004), promover uma educação para a cidadania global, livre de preconceitos, a qual se dispõe a reconhecer e a valorizar as diferenças, a incompletude, a singularidade dos seres humanos - ideias essenciais para se entender a inclusão. Neste particular, a questão da convivência nas instituições escolares é hoje uma das maiores preocupações dos professores, especialmente quando se trata de alunos adolescentes. Sustenta Aran:

Melhorar a convivência em nossas sociedades é provavelmente um dos desafios mais importantes para a humanidade nos dias atuais. As dificuldades para nos entendermos com os outros e para resolvermos os conflitos de convivência são sinais preocupantes para que um desenvolvimento social baseado na justiça e no respeito mútuo possa avançar.

A instituição escolar faz parte da sociedade e, em certa medida, é um reflexo dela. Não é estranho, portanto, que em seu interior também sejam produzidos conflitos. Mas o conflito, por si só, não tem por que ser negativo; ao contrário, pode transformar-se em um elemento que favoreça a aprendizagem. (ARAN, 2002, p. 11)

### 3 Definindo a amostra

Nesta etapa, pretende-se inicialmente justificar a necessidade de realizar estudos por amostras para, em seguida, explicar as razões determinantes da definição da amostra e o critério utilizado pelo pesquisador.

É almejada na pesquisa a produção de uma possível contribuição para a produção de conhecimentos relativos à operação do racismo na sociedade brasileira, em especial no campo da política de educação.

A pesquisa de campo pretende investigar vivências e providências relacionadas à hipótese de discriminação racial, assim como a adoção de políticas educacionais e de estratégias de valorização da diversidade, como mencionado nos objetivos específicos.

O enquadramento teórico do presente estudo surge da conjugação de dois marcos de reflexão. O primeiro marco parte da problemática das relações raciais no ambiente escolar, especialmente na investigação quantitativa: a) da percepção dos alunos em relação às vivências relacionadas à discriminação racial; b) da percepção dos alunos sobre o desenvolvimento de ações, por parte da instituição de ensino, que revelem providências em relação às situações de discriminação racial.

O segundo marco de reflexão ajusta-se com a investigação qualitativa: a) da percepção dos diretores e professores das referidas instituições de ensino no contexto da identificação de situações de discriminação racial e da adoção de providências a partir da constatação de situações envolvendo discriminação racial; b) da adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar posturas preconceituosas de cunho étnico-racial, bem como a validade destas para a formação de um ambiente educacional tolerante e democrático.

Num país como o Brasil, cujos dados inicialmente divulgados no Censo 2010 apontam para o total de 190.755.799 habitantes (BRASIL, 2011), impõe-se ao pesquisador uma reflexão quanto aos limites objetivos do seu trabalho. Para tanto, foram consideradas as informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE):

O Censo Demográfico é a mais complexa operação estatística realizada por um país, sobretudo quando ele tem dimensões continentais como o Brasil, com 8.515.692,27 km<sup>2</sup>, distribuídos em um território heterogêneo, muitas vezes de difícil acesso, composto por 27 Unidades da Federação e 5.565 municípios. Trabalharam nessa operação 230 mil pessoas, sendo 191 mil recenseadores. Foram investidos R\$ 1,2 bilhão durante o ano de 2010, o equivalente a quatro dólares por habitante. (BRASIL, 2011)

Considerar as dimensões do país, os custos para a realização de uma pesquisa, o tempo para sua execução, entre outros possíveis elementos, remete para as reflexões de Richardson para justificar a necessidade da opção por um procedimento em que se tenha maior controle e cujas técnicas empregadas possam permitir a seleção das amostras adequadas aos propósitos da investigação que se pretende realizar.

Em geral, resulta impossível obter informação de todos os indivíduos ou elementos que formem parte do grupo que se deseja estudar; seja porque o número de elementos é demasiadamente grande, os custos são muito elevados ou ainda porque o tempo pode atuar como agente de distorção (a informação pode variar se transcorrer muito tempo entre o primeiro elemento e o último). Essas e outras razões obrigam muitas vezes a trabalhar com uma só parte dos elementos que compõem um grupo. Se todos os elementos de uma população fossem idênticos, não haveria necessidade de selecionar uma amostra; bastaria estudar somente um deles para conhecer as características de toda a população. Nas Ciências Sociais, observa-se a heterogeneidade de seus membros. (RICHARDSON, 1999, p. 157)

Considerando esse conjunto de informações, pretende-se justificar a opção da realização da pesquisa de campo a partir de uma determinada amostra. Mas quais alunos e profissionais da educação deveriam fazer parte da pesquisa? A determinação da amostra remeteria para uma pesquisa científica ou para uma pesquisa empírica?

Para tentar responder tais indagações iniciais, impõe-se esclarecer que a pretensão inicial, ainda que sujeita a críticas, é pela definição de uma amostra a ser estabelecida considerando dados estatísticos relacionados ao município de Niterói, no estado do Rio de Janeiro.

A cidade escolhida abriga a sede da Universidade Federal Fluminense e é a cidade natal do pesquisador. Mas não foram as indicadas questões afetivas que determinaram a escolha. Niterói é uma cidade que integra a região metropolitana do Rio de Janeiro e segundo os dados do Censo 2010 (BRASIL, 2011) apresenta uma população de 487.562 habitantes, situados em área de 129,375 km<sup>2</sup>.

Uma notícia relacionada à pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas com base nos dados demográficos do Censo 2010 indica que Niterói tem 30,7% de sua população inserida na classe A. Quando são consideradas as classes A e B juntas, Niterói aparece novamente na liderança, com 42,9% de sua população total situada dentro dessas duas faixas de renda (O GLOBO, 27/6/2011).

Observado o Plano Diretor de Niterói,<sup>3</sup> o território municipal ficou dividido em cinco regiões de planejamento, com base em critérios de homogeneidade em relação à paisagem, à tipologia, ao uso das edificações e ao parcelamento do solo, considerados, ainda, aspectos socioeconômicos e físicos, em especial as bacias hidrográficas. São as seguintes regiões: a) Região das Praias da Baía; b) Região Norte; c) Região de Pendotiba; d) Região Oceânica; e) Região Leste.

Tomando por base os dados divulgados no Censo 2000 da população residente em Niterói, naquele momento eram contabilizados 459.451 habitantes, o que demonstrou o aumento do número de habitantes na cidade em relação ao Censo 2010, quando foram contabilizados 487.562 habitantes.

Embora ao momento da elaboração da justificativa da amostra ainda tenham sido disponibilizados os dados do Censo 2010 relacionados à distribuição desses habitantes no município, é possível identificar, a partir dos dados levantados no Censo 2000, que a denominada Região das Praias da Baía abrigava, então, a mais expressiva parcela do contingente populacional, quando comparada às demais regiões da cidade.

É possível constatar, a partir do cruzamento das informações extraídas da pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas, os dados do Censo 2000 e 2010, bem como das informações contidas na lei que trata do Plano Urbanístico da Região das Praias da Baía, que convivem na referida região tanto uma possível parcela da população que expressa a concentração de riquezas como outra parcela que habita as encostas dos vários morros existentes na região, entre eles os morros da Viração, do Morcego, do Ourives, do Cavalão, Souza Soares, do Atalaia, do Africano, do Bumba, do Querosene, do Abílio, Boa Vista, da Armação, do Solar do Jambeiro, do Caniço, do Arroz, das Águas, do Gragoatá e da Pedreira, para mencionar alguns exemplos.

Numa cidade com tais características, é possível sustentar que uma amostra envolvendo escolas particulares da rede pública e da rede particular e fixada por intermédio de uma seleção intencional viabilizaria a obtenção de dados a partir de dois subconjuntos, envolvendo, de um lado, alunos do 9º ano do ensino fundamental de escolas da rede pública e, de outro lado, alunos do 9º ano do ensino fundamental de escolas da rede privada.

A partir da coleta de dados na referida amostra, pretende-se verificar como os adolescentes que encerram o ensino fundamental percebem a questão da hipótese de discriminação racial e as providências adotadas pelos profissionais da educação. Para tanto, de modo a assegurar que a amostra tenha idêntica representação, a pesquisa quantitativa envolverá o mesmo percentual de alunos nas escolas da rede pública e da rede privada, adotando-se como critério de eleição das escolas a proximidade geográfica entre as fixadas na amostra.

## Conclusão

O Estatuto da Igualdade Racial ainda será objeto de muitas reflexões, inclusive na perspectiva do desenvolvimento da pesquisa em andamento. Logo, questionar qual o papel do educador numa sociedade em conflito, onde ainda hoje a carne mais barata do mercado é cantada como sendo a carne negra, é uma das conclusões necessárias na perspectiva de examinar as relações raciais no ambiente escolar.

Moacir Gadotti (2004) afirma que o papel do educador só pode ser crítico e revolucionário. Sendo assim, numa perspectiva de responsabilidade compartilhada busca-se verificar o ente governamental e a sociedade como protagonistas da efetividade dos direitos sociais relacionados à educação, precipuamente na definição, acompanhamento e avaliação de resultados da política social de ação afirmativa fixada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Social e ratificada no Estatuto da Igualdade Racial.

Refletir sobre a possibilidade de mudança implica aprofundar estudos, tanto para perceber a transformação de uma sociedade de oprimidos (*outsiders*) para uma sociedade de iguais (estabelecidos) quanto para sustentar a possibilidade da transformação dos profissionais da educação – oprimidos diante de tantas dificuldades que envolvem o seu trabalho – em profissionais sabedores dos seus deveres e, sobretudo, cientes dos seus direitos, e, assim, aptos ao pleno exercício de sua atividade profissional voltada para uma educação escolar transformadora e libertadora.

## THE RIGHT TO EDUCATION AND RACE RELATIONS IN NITEROI'S PRIMARY SCHOOLS

**ABSTRACT:** This article lends itself as a reflective link from different struggle languages to deconstruct the myth of racial democracy in Brazilian society, following with reference to the context of the fight (struggle) on the affirmation of black people's rights and recognition in social importance. It proposes an articulated reflection of culture and education as a strategy to change the perception of the cheapest meat in market, a transformative social action. Rescue the role of law in its genesis, in order to promote a change in discourse, reasoning, logic, gestures, posture, how to treat black people from the dissemination of African history and culture. Not finishing the discussion, the article concludes with the presentation of issues related to the method used to define the research sample.

**KEYWORDS:** Right to education. School education. Race relations.

## Referências

- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Antologia Poética*. 55. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- ARAN, Artur Parcerista. Introdução. In: ANTÚNEZ, Serafin. *Disciplina e convivência na instituição escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Primeiros Resultados Definitivos do Censo 2010: População do Brasil é de 190.755.799 Pessoas*. 29 abr. 2011 Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia\\_visualiza.php?id\\_noticia=1866&id\\_pagina=1](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1866&id_pagina=1)>. Acesso em: 27 set. 2011.
- BRASIL. *Lei Federal nº 9.394/1996*.
- \_\_\_\_\_. *Lei Federal nº 10.639/2003*.
- \_\_\_\_\_. *Lei Federal nº 12.288/2010*.
- NITERÓI. *Lei Municipal nº 1.157/1992*.
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre Práticas e Representações Sociais*. Rio de Janeiro; Lisboa: Bertrand Brasil; Difel, 1990.
- DAMATTA, Roberto. *Relativizando: Uma Introdução à Antropologia Social*. Petrópolis: Vozes, 1984.
- D'ERCOLE, Ronaldo. Niterói Lidera Lista da Riqueza, segundo FGV. *O Globo* [online], 27 jun. 2011. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/economia/mat/2011/06/27/niteroi-lidera-lista-da-riqueza-segundo-fgv-924784036.asp>>. Acesso em: 27 set. 2011.
- ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. *Os Estabelecidos e os Outsiders*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- GADOTTI, Moacir. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- GARCIA, Antonia dos Santos. *Desigualdades Raciais e Segregação Urbana em Antigas Capitais: Salvador, cidade D'Oxum e Rio de Janeiro, Cidade de Oyum*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- GOMES, Ana Paula Pereira. O Negro: Individual, Coletivo, Self, Raça e Identidade: Algumas Questões sobre o Tornar-se Negro e a Autorrejeição. *Cronos*, v. 8, n. 2. Natal, 2007, p. 529-546. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/cronos/pdf/8.2/a3.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2011.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Classes, Raças e Democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 2002.
- JORGE, S.; YUKA, M.. CAPELETE, W. A Carne. Intérprete: Elza Soares. In: SOARES, E. *Beba me: Elza Soares ao Vivo*. São Paulo: Sarapuí Produções Artísticas, 2007. DVD, Faixa 14.
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: Um Conceito Antropológico*. 16. ed. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 2003.

LINHARES, Célia. De uma Cultura de Guerra para uma de Paz e Justiça Social: Movimentos Instituintes em Escolas Públicas como Processos de Formação Docente. In: LINHARES, Célia; LEAL, Maria Cristina (Org.) *Formação de Professores: Uma Crítica à Razão e à Política Hegemônicas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MAGALHÃES, Elizabeth K. C.; GIACOMINI, Sônia M. A escrava ama de leite: anjo ou demônio?. In: BARROSO, Carmem; COSTA, Albertina Oliveira. *Mulher, Mulheres*. São Paulo: Cortez; Carlos Chagas, 1983. p. 73-88.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O Direito de Ser, Sendo Diferente, na Escola. *Revista do Centro de Estudos Judiciários*, n. 26. Brasília, Conselho Nacional de Justiça, jul./set. 2004. p. 36-44.

MEDEIROS, Elisa Girardi; VON ENDE, Marta; SILVA Shirley Ortiz da. *Cultura nas Organizações*. Disponível em: <[http://gestor.adm.ufrgs.br/adp/culturaorg\\_adpo14\\_2000\\_1.html](http://gestor.adm.ufrgs.br/adp/culturaorg_adpo14_2000_1.html)> Acesso em: 27 ago. 2004.

OLIVEIRA, Vera Rosane Rodrigues. As Organizações Negras e Educação Antirracista na Formação de Professores. Disponível em: <[http://www.cpers.org.br/imagens/downloads/cons\\_neg/AS\\_ORGANIZACOES\\_NEGRAS\\_E\\_EDUCACAO\\_ANTI-RACISTA\\_NA\\_FORMACAO\\_DE\\_PROFESSORES.pdf](http://www.cpers.org.br/imagens/downloads/cons_neg/AS_ORGANIZACOES_NEGRAS_E_EDUCACAO_ANTI-RACISTA_NA_FORMACAO_DE_PROFESSORES.pdf)>. 2006. Acesso em: 16 ago. 2010.

ORIÁ, Ricardo. Educação: Cidadania: Diversidade Cultural. *Revista Humanidades*, n. 43. Brasília, 1997. p. 151-159.

RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro: Evolução e Sentido do Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa Social: Métodos e Técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SILVA, Anderson Paulino; BRANDÃO, André; MARINS, Mani Tebet A. de. *Educação Superior e Relações Raciais*. Niterói: UFF, 2009.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura e Sociedade: 1780-1950*. São Paulo: Nacional, 1969.

## Notas

- <sup>1</sup> Durante o Curso de Mestrado em Política Social, na Universidade Federal Fluminense, o universo de Carlos Drummond de Andrade se fez presente na minha pesquisa relacionada à disciplina escolar e a política de proteção à criança e ao adolescente no Brasil. Da biografia do escritor mineiro, nascido em Itabira do Mato Dentro em 31/10/1902, recortei um dado no mínimo curioso: em 1919, quando estudou com os jesuítas no Colégio Anchieta de Nova Friburgo, no Estado do Rio de Janeiro, foi expulso por “insubordinação mental”, e daquela instituição de ensino guardou o modo de andar com os braços colados às pernas e a cabeça baixa. A licença poética se faz necessária, pois também não serei, como ele menciona em *Mãos Dadas*, “o poeta de um mundo caduco”, tampouco “cantarei o mundo futuro”.
- <sup>2</sup> Para que um processo de emancipação social das classes mais populares se consolide, com a perspectiva de acesso aos bens básicos de sobrevivência e ao exercício pleno de cidadania, a contribuição dos que vivem e militam na academia pode e deve passar pela adequação da linguagem acadêmica para fácil entendimento de qualquer leitor.
- <sup>3</sup> Lei nº 1.157/1992, modificada pela Lei nº 2.123/2004; incisos V e VI do art. 221 alterados pela Lei nº 1.594/97; capítulos III, IV e VI do Título V, revogados com a promulgação dos Planos Urbanísticos das regiões Praias da Baía (Lei nº 1967/2002), Norte (Lei nº 2.233/2005) e Oceânica (Lei nº 1.968/2002).