

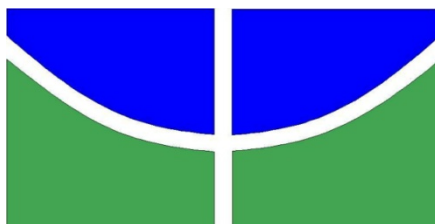
Universidade de Brasília  
Instituto de Ciências Humanas  
Departamento de História  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Edlene Oliveira Silva

**REPRESENTAÇÕES DO RACISMO NO IMAGINÁRIO DE ESTUDANTES DE  
ESCOLAS DO DF**

Giovanna Pires Jacinto

Brasília,

Dezembro de 2014



Universidade de Brasília  
Instituto de Ciências Humanas  
Departamento de História  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Edlene Oliveira Silva

**REPRESENTAÇÕES DO RACISMO NO IMAGINÁRIO DE ESTUDANTES DE  
ESCOLAS DO DF**

Monografia apresentada ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília para a obtenção do grau de licenciado/bacharel em História.

**Banca Examinadora**

Professora Doutora Edlene Oliveira Silva – HIS/UnB  
Professor Doutor Anderson Ribeiro Oliva – HIS/UnB  
Professora Doutora Susane Rodrigues de Oliveira – HIS/UnB

**Defesa oral:** 10 de dezembro de 2014.

Brasília,

Dezembro de 2014

## AGRADECIMENTOS

A Deus a quem sempre recorro e me dá forças para superar todas as dificuldades que surgem no dia a dia. A meus pais, Sebastião e Alaíde, que sempre acreditaram em mim e tudo fizeram para que eu tivesse as melhores oportunidades. O apoio que recebi de vocês foi essencial para seguir em frente. À minha mãe, agradeço especialmente por ser a minha maior motivadora, que me incentivou nas horas difíceis, de maior desânimo e cansaço. À minha irmã Airan, a minha referência na busca pela tão almejada vaga na Universidade de Brasília e que me espelhou com toda a dedicação que destinava aos estudos.

À professora Edlene, pela orientação, apoio e confiança. Aos meus amigos, os melhores irmãos que pude escolher durante minha trajetória: Naiara Pereira, Cecília Siqueira, Jéssica Fernandes, Marina Cardoso, Mariana Valle – as melhores que já tive! -, Leonardo Abecassis, Allan Aruil, Rafael Nascimento, Isabela Andrade e todos aqueles que estiveram comigo e vivenciaram indeléveis momentos ao meu lado.

Da mesma forma, agradeço aos amigos que fiz no Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Carlos Teixeira, Getúlio Francisco, Maria Vitória, Pedro Clerot, Maíra Torres e Kleber Mateus pelos conselhos, pelas horas que passaram leves graças ao melhor ambiente de trabalho que já pude desejar, pelos cafés diários e a descontração mesmo nos dias mais turbulentos.

Também agradeço ao Mateus Baruci que esteve ao meu lado nessa etapa final mais árdua da graduação sempre me encorajando. Por fim, agradeço a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, muito obrigada.

## **RESUMO**

O presente trabalho analisa as representações do racismo presentes no imaginário dos estudantes do sétimo ano do ensino fundamental do Centro de Ensino Fundamental Polivalente da Asa Sul em Brasília/DF por meio das respostas dadas a um questionário aplicado durante a realização do Estágio Supervisionado do curso de licenciatura em História da Universidade de Brasília. O objetivo principal da pesquisa foi discutir, através das respostas dos alunos, o que os estudantes entendem por racismo e, se já sofreram racismo, em que ambiente isso ocorreu e como lidaram com a situação. A investigação é do tipo qualitativa e o questionário foi aplicado para 28 alunos. Diante dos resultados, no geral, evidenciamos que os estudantes admitiram a existência de racismo no Brasil. No entanto, em algumas justificativas dos alunos sobre práticas racistas identificamos uma ideia distorcida do que seja racismo. As falas dos estudantes demonstram ainda que o racismo persiste na escola e na sociedade apesar da Lei 10.639/03, do Dia da Consciência Negra, das políticas públicas de ações afirmativas, e de esforços de muitos educadores no DF para combater representações e práticas racistas.

**Palavras-chave:** Racismo, Escola, Lei 10.639/2003.

## SUMÁRIO

Introdução.....	6
1. A Lei 10.639/03 e Racismo.....	9
2. Analisando o racismo no imaginário do estudante de escolas do DF.....	16
2.1 Existe racismo no Brasil?.....	17
2.1.1 Racismo no mercado de trabalho.....	17
2.1.2 Racismo na linguagem.....	19
2.1.3 Brinquedos e racismo.....	20
2.1.4 Cabelo e racismo.....	23
2.1.5 Racismo na escola.....	25
2.1.6 Racismo, família, identidade e igualdade.....	26
2.2 Você já sofreu algum tipo de racismo?.....	30
2.2.1 Violência e racismo às avessas.....	30
2.2.2 Associação entre negro e criminalidade.....	34
Considerações finais.....	36
Anexos.....	38
Referências Bibliográficas.....	43

## INTRODUÇÃO

Essa monografia busca analisar as respostas de estudantes do Centro de Ensino Fundamental Polivalente localizado na Asa Sul sobre racismo no Brasil. O questionário aplicado aos alunos fez parte da disciplina Prática de Ensino de História 1 que compõe o Estágio Supervisionado do Curso de Licenciatura em História da Universidade de Brasília. Meu Estágio começou no segundo semestre de 2013. Em setembro, acompanhei uma turma do sétimo ano. A princípio eu só realizaria o estágio curricular supervisionado (integrava a disciplina Laboratório de Ensino de História) como observadora das aulas da professora Maria Luíza, mas acabei participando de algumas atividades desenvolvidas na escola. Em novembro os alunos apresentariam o Projeto Interdisciplinar do 4º bimestre cujo tema era “Mês da Consciência Negra”. A turma ficou responsável por fazer uma apresentação no dia 20 de novembro e auxiliei os estudantes na confecção dos cartazes que foram afixados nos murais. Concomitantemente ao trabalho feito na escola, desenvolvi um material didático que serviria como base para as aulas e para a Oficina Pedagógica que seria aplicada no semestre seguinte como parte das atividades da disciplina Prática do Ensino de História 1.

Em abril de 2014 iniciei a segunda etapa do meu estágio ministrando algumas aulas para o sétimo ano, turma E e trabalhei com o tema “Resistência escrava e consciência negra”. No primeiro dia que estive em sala apliquei o questionário que analisarei nessa monografia. As perguntas foram; 1) O que você sabe sobre o Dia da Consciência Negra?; 2) Para você o Dia da Consciência Negra serve para que?; 3) Na escola como esse dia é comemorado? Há atividades e debates?; 4) Você gosta de comemorar essa data? Justifique sua resposta.; 5) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.; 6) Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?

A partir das respostas dos alunos planejei aulas para debater o processo de produção de conhecimento histórico, a importância da história na orientação das relações sociais e especialmente as visões acerca da resistência escrava e consciência negra. Escolhi como fontes para serem utilizadas na oficina três imagens: a primeira representando um ataque de escravos ao seu senhor; a segunda, da capoeira como jogo/luta/dança simbolizando resistência escrava, a terceira do líder quilombola Zumbi dos Palmares. Todas as gravuras foram contextualizadas e problematizadas. Posteriormente estabelecemos relações entre passado e

presente utilizando como base do debate um texto sobre a questão étnico-racial, a lei 10.639/03 e seus desdobramentos.

Num segundo momento das discussões, ouvimos a música *África Brasil* de Jorge Ben Jor e os alunos interpretaram a letra. Por último, exibi trechos do documentário *Vista a minha pele* que inverte os papéis entre brancos e negros e propõe novas perspectivas de discussão sobre racismo e preconceito na escola. Finalizando a aula refletimos como a sociedade lida com as desigualdades, como os estereótipos afetam as nossas percepções do Outro e como de forma permanente podemos combater o racismo. Apresentei ainda outros recursos didáticos auxiliares e indicações bibliográficas caso algum aluno se interessasse em aprofundar o tema.

Para a Oficina Pedagógica de História trabalhei com a música *Como Lutei* de Elza Soares e um vídeo sobre o Dia da Consciência Negra. Em seguida, os alunos receberam uma caixa (arquivo) contendo três fontes escritas, quatro imagens e alguns objetos lúdicos. Dividi a turma em cinco grupos e pedi que cada grupo escrevesse uma carta, de no máximo duas páginas, para a sociedade brasileira explicando a importância da existência do Dia da Consciência Negra como momento de reflexão e prática de combate ao racismo e promoção da igualdade racial. As fontes serviram como base para a elaboração dos argumentos da carta. Ao final da atividade, cada grupo leu sua produção e discutimos sobre as diferenças e semelhanças entre os relatos produzidos.

Neste semestre, para a disciplina de Prática de Ensino de História 2 finalizei as aulas do estágio e elaborei um vídeo no qual especialistas interpretam a compreensão do racismo presente entre os estudantes que responderam ao questionário.

Dentre as várias experiências vividas durante as disciplinas do Estágio Obrigatório, escolhi, para desenvolver esta monografia, os discursos sobre o racismo presentes no questionário aplicado aos estudantes. A escolha se deu, por acreditar, ser muito importante mostrar como é o imaginário desses alunos antes de um trabalho que debatesse as questões do racismo em sala de aula.

No capítulo 1 trato dos desdobramentos no campo educacional ocasionados pela aplicação obrigatória do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da Rede de Ensino.

No capítulo 2 analiso as representações dos estudantes sobre o racismo nas respostas dadas para duas perguntas do primeiro questionário. A pergunta 5) Existe racismo no Brasil?

Justifique sua resposta e pergunta 6) Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?

A escolha priorizando estas questões corresponde a nossa pretensão de analisar as primeiras impressões acerca das representações no imaginário que os estudantes possuem sobre o racismo. A ideia foi privilegiar em nossas interpretações o conhecimento e vivência que o aluno traz em sua bagagem de saberes. Portanto, dois conceitos são fundamentais nesse trabalho: representação e imaginário.

As representações são de maneira geral uma forma de interpretar, comunicar, produzir e elaborar conhecimentos. Segundo Marisete Horochovski citando Moscovici, “são conjuntos dinâmicos, seu status é o de uma produção de comportamentos e de relações com o meio ambiente, de uma ação que modifica aquelas e estas e não de uma reprodução desses comportamentos ou dessas relações, de uma reação a um dado estímulo exterior”. (Moscovici, 1978, p.50).

As representações sociais objetivam transformar o desconhecido em conhecido, o não familiar em familiar. Tornar o estranho, o perturbador em algo próximo, íntimo, é seu intuito. Esse processo transformador é determinado pela linguagem, imagem e idéias compartilhadas por um dado grupo.<sup>1</sup>

Acerca do conceito de imaginário como demonstra Márcia Espig, não traz em sua esfera analítica a questão do verdadeiro ou do falso daquilo que foi imaginado, porém tenta compreender sob que condições se gerou determinada “comunidade de imaginação” que tornou exequível sua aceitação por determinado grupo.

Talvez por isso o conceito de imaginário seja virtualmente mais apropriado quando se trata de perceber a riqueza da diversidade social. Ao não dividir a sociedade meramente em classe dominante ou *versus* classe dominada, mas destacando a existência de grupos diferenciados e de imaginários diferentes no seio de uma mesma sociedade, o conceito de imaginário parece ampliar a possibilidade de análise. [...] Ao mesmo tempo, recoloca a própria questão da dominação, ao perceber as classes subalternas como elementos ativos na construção de imaginários e na possibilidade de resistência cultural e objetiva diante das idéias vindas das classes dominantes.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Cf. artigo de Marisete Horochovski, *Representações Sociais: Delineamentos de uma Categoria Analítica*. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/13629/12494> (acessado em 1/12/2014)

<sup>2</sup> Para outros detalhes, cf. artigo de Márcia Espig, *Ideologia, mentalidades e imaginário: cruzamentos e aproximações teóricas*. Disponível em <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/6220/3711> (acessado em 1/12/2014).



## CAPÍTULO 1

### A LEI 10.639/03 E RACISMO

No pós 2ª Guerra Mundial se inicia uma mudança nas configurações de expressão do preconceito e do racismo.<sup>3</sup> Como denotam Marcus Lima e Jorge Vala “As pessoas, face às pressões da legislação anti-racista e dos princípios da igualdade e da liberdade apregoados pelas democracias liberais, começaram a expressar seu preconceito de uma forma mais sutil e velada.” (2004, p. 403). É nesse cenário que começa a se falar em “Novos racismos” ou “Novos preconceitos”. No Brasil esta nova expressão é conhecida como racismo cordial.

O racismo cordial é definido como uma forma de discriminação contra os cidadãos não brancos (negros e mulatos), que se caracteriza por uma polidez superficial que reveste atitudes e comportamentos discriminatórios, que se expressam ao nível das relações interpessoais através de piadas, ditos populares e brincadeiras de cunho “racial”. O pressuposto empírico desta teoria resulta de um estudo realizado junto a uma amostra representativa da população brasileira no qual se verificou que, apesar de 89% da amostra afirmar que existe racismo no Brasil, apenas 10% admitem ser racistas. [...] Como afirma Guimarães (1999, p. 67), numa obra importante em que analisa o racismo e o anti-racismo no Brasil: “trata-se de um racismo sem intenção, às vezes de brincadeira, mas sempre com conseqüências sobre os direitos e as oportunidades de vida dos atingidos”.<sup>4</sup>

Fundamentada nessa dissimulada ausência de intenção, essa expressão do racismo não é em nada cordial, pois implica numa sociedade permeada pela discriminação e exclusão dos negros.

A assinatura da lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 foi fundamental para a visibilidade e implementação de políticas públicas de ações afirmativas voltadas para a educação, pois a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino torna obrigatória a temática “História e Cultura Afro-Brasileira”: que inclui o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Instituiu ainda no calendário escolar a inclusão do dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’<sup>5</sup>, como momento crucial de debate sobre o racismo e a situação dos negros na sociedade brasileira no passado e no

---

<sup>3</sup> Não cabe nesse trabalho historicizar o processo histórico que desembocou nas mudanças ocorridas pós-45. No entanto, de maneira geral, elas foram frutos de organização política dos movimentos negro em diversas partes do mundo, inclusive no Brasil e de transformações históricas ligados ao contexto africano.

<sup>4</sup> Cf. artigo de Marcus Lima e Jorge Vala, *As novas formas de expressão do preconceito e do racismo*. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n3/a02v09n3.pdf> (acessado em 01/12/2014).

<sup>5</sup> Cf. Lei 10.639/03. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm) (acessado 06/11/2014).

presente. A instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana permite um novo direcionamento para educação de forma a reconhecer pluralidades e combater as desigualdades étnico-raciais. Como explicitam Hebe Matos e Martha Abreu,

Diferentemente dos PCNs, as novas medidas aprovadas não se referem apenas à pluralidade cultural, mas se propõem desenvolver diretamente políticas de reparação e de ação afirmativa em relação às populações afro-descendentes. As "Diretrizes" trazem para o âmbito da escola, pela primeira vez, a importante discussão das relações raciais no Brasil e o combate ao racismo, tantas vezes silenciado ou desqualificado pelas avaliações de que o Brasil era uma democracia racial.<sup>6</sup>

Outra questão essencial é a problemática em descolonizar os currículos. É preciso que a escola dialogue com os alunos, conheça suas realidades, existe ainda a urgência em formar professores conscientes de seu papel como educadores. Essa relação também é observada em outras temáticas. Como explicita Susane Oliveira acerca dos manuais didáticos sobre a América indígena e pré-colombiana e colonial:

acabam reproduzindo um conjunto de saberes eurocêntricos, colonialistas e evolucionistas que constroem uma verdade sobre os povos indígenas da América, ao enunciar e fazer circular representações estereotipadas e negativas a respeito do passado, das identidades, dos saberes e tradições desses povos. De alguma forma, essas representações podem constituir obstáculos na formação para cidadania, na formação de identidades positivas e no reconhecimento e respeito à memória de diferentes grupos sociais.<sup>7</sup>

Entretanto, temos de considerar algumas transformações, como denota Nilma Gomes, a força das culturas ditas “negadas e silenciadas” nos currículos visa ao crescimento gradativamente.

As mudanças sociais, os processos hegemônicos e contra-hegemônicos de globalização e as tensões políticas em torno do conhecimento e dos seus efeitos sobre a sociedade e o meio ambiente introduzem, cada vez mais, outra dinâmica cultural e societária que está a exigir uma nova relação entre desigualdade, diversidade cultural e conhecimento.<sup>8</sup>

<sup>6</sup> ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. *Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores.* Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-21862008000100001&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-21862008000100001&script=sci_arttext) (acessado em 07/11/2014).

<sup>7</sup> OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. *Representações das sociedades indígenas nas fontes históricas coloniais: propostas para o ensino de história.* Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/23838/19726> (acessado em 06/11/2014).

<sup>8</sup> GOMES, Nilma Lino. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.* op. cit., 102. Disponível em <http://www.cppnac.org.br/wp-content/uploads/2013/08/Rela%C3%A7%C3%B5es-%C3%A9tnico-raciais-educa%C3%A7%C3%A3o-e-descoloniza%C3%A7%C3%A3o-dos-curr%C3%ADculos.pdf> (acessado em 06/11/2014).

Quanto à forma como a história e a cultura afro-brasileira são trabalhadas na escola, ainda existe uma abordagem estereotipada, que privilegia as datas comemorativas no caso o Dia da Consciência Negra, mas sem discutir o racismo, focando, sobretudo nos aspectos folclóricos, danças, comidas típicas, e confecção de cartazes.

A pesquisa que fiz demonstra isso. Quando questionados sobre a forma como a escola aborda a questão da consciência negra os alunos respondem:

Na nossa escola fazemos projetos, murais e teatro sobre o assunto. Sim;

Bom, na escola tem atividades envolvendo o assunto, mais não há debates.

Deste modo, constatamos que a consciência negra acaba se tornando “mais um assunto” a ser trabalhado em um momento bem específico pelos educadores, assim como não se debate o tema ampla e cotidianamente.

Daí a importância em preparar os professores para que a lei seja realmente efetivada. É necessário também que os educadores tenham disponíveis materiais didáticos apropriados e se reinventem em sala de aula buscando utilizar da melhor forma os recursos disponíveis e reclamar pelo que está faltando, assim como promover os Direitos Humanos ao reconhecer a existência do racismo que tem em sua negação raízes históricas e é um fenômeno amplo que perpassa toda a sociedade e tem na escola sua reprodução. Como explicita Marcelo de Oliveira<sup>9</sup>,

A história ensinada no Ensino Básico, mesmo com o advento da LDB/1996 e da Lei 11.645/08<sup>10</sup>, ainda se mostra semelhante à história positivista e europeizada, principalmente quando trata de discutir temas que tratam dos povos que contribuíram para a formação do povo brasileiro, em especial, do africano e do indígena.

<sup>9</sup> OLIVEIRA, Marcelo Dantas de. O Ensino de História no combate ao racismo na escola em Guarabira- PB. Disponível em <http://dspace.bc.uepb.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1708/PDF%20-%20Marcelo%20Dantas%20Oliveira.pdf?sequence=1> (acessado em 10/11/2014).

<sup>10</sup> A Lei 11.645/08 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. O parágrafo 1 expressa “o conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.” Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm) (acessado em 10/11/2014).

Mas como está a implementação da Lei em nossas escolas? Nilma Gomes e Rodrigo de Jesus realizaram um estudo em âmbito nacional e detalhado sobre a intensidade de aplicação da Lei “nos sistemas de ensino e das condições de sua implementação, bem como a análise in loco de práticas pedagógicas realizadas pelas escolas públicas estaduais e municipais do país” (2013, p. 22). De acordo com os autores, a aplicação da Lei tem contribuído para legitimar as práticas pedagógicas antirracistas já existentes, instiga a construção de novas práticas, explicita divergências, desvela imaginários racistas presentes no cotidiano escolar e traz novos desafios para a gestão dos sistemas de ensino, para as escolas, para os educadores, para a formação inicial e continuada de professores e para a política educacional.

As mudanças nas práticas escolares observadas podem ainda não ser do tamanho que a superação do racismo na educação escolar exige, mas é certo que algum movimento afirmativo está acontecendo. Em algumas regiões, sistemas de ensino e escolas o processo está mais avançado, em outros ele caminha lentamente e em outros está marcado pela descontinuidade. A pesquisa revela, portanto, que não há uma uniformidade no processo de implementação da Lei 10.639/2003 nos sistemas de ensino e nas escolas públicas participantes. Trata-se de um contexto ainda marcado por tensões, avanços e limites.<sup>11</sup>

Na obra<sup>12</sup> detalhada sobre a pesquisa foi constatado que em nível nacional a Lei 10.639/03 tem se revelado mais por ações de implantação que de implementação. Há problemas de âmbito político, ideológico, cultural, regional e econômico englobados nesse processo. “A gestão da (e para) a diversidade é um grande desafio para os sistemas de ensino e sofre resistências de diversas ordens.” (GOMES, 2012, p. 341). Segundo os autores, para a maior compreensão e detalhamento dessa problemática, é necessário realizar uma nova pesquisa, evidenciando as especificidades dos dilemas oriundos da gestão e da implementação da lei.

Um obstáculo que os educadores podem se defrontar em sala de aula se refere ao multiculturalismo e à diferença, estas questões são tratadas como “temas transversais”. Ocorre

<sup>11</sup> Para outras informações do estudo cf. artigo de Nilma Lino Gomes e Rodrigo Ednilson de Jesus, *As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa*. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n47/03.pdf> (acessado em 12/11/2014).

<sup>12</sup> GOMES, Nilma Lino. *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03*. Disponível em [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/Etnico%20Racial\\_educaca-para-todos\\_36\\_miolo.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/Etnico%20Racial_educaca-para-todos_36_miolo.pdf) (acessado em 02/12/2014).

um estranhamento quanto a ausência de uma teoria da identidade e da diferença. Tomaz Tadeu da Silva analisa estas questões centrais nas pedagogias.

Em geral, o chamado “multiculturalismo” apóia-se em um vago e benevolente apelo à tolerância e ao respeito para com a diversidade e a diferença. É particularmente problemática, nessas perspectivas, a idéia de diversidade. Parece difícil que uma perspectiva que se limita a proclamar a existência da diversidade possa servir de base para uma pedagogia que coloque no seu centro a crítica política da identidade e da diferença. Na perspectiva da diversidade, a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, cristalizadas, essencializadas. [...] Em geral, a posição socialmente aceita e pedagogicamente recomendada é de respeito e tolerância para com a diversidade e a diferença<sup>13</sup>.

De que forma isso se apresenta no convívio social e na escola? Silva oferece uma abordagem reflexiva:

A questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo que é um problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular. Mesmo quando explicitamente ignorado e reprimido, a volta do outro, do diferente, é inevitável, explodindo em conflitos, confrontos, hostilidades e até mesmo violência. O reprimido tende a voltar - reforçado e multiplicado. E o problema é que esse "outro", numa sociedade em que a identidade torna-se, cada vez mais, difusa e descentrada, expressa-se por meio de muitas dimensões. O outro é o outro gênero, o outro é a cor diferente, o outro é a outra sexualidade, o outro é a outra raça, o outro é a outra nacionalidade, o outro é o corpo diferente.<sup>14</sup>

Nesse sentido, as transformações estruturais pensadas com a implementação da Lei, promove uma educação que combate as práticas racistas e concomitantemente induz um rompimento epistemológico e curricular a partir do momento que se torna comum abordar a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essa abordagem deve ser realizada pensando nas relações interculturais em que se promove a emancipação no ambiente escolar, onde se presume a existência de identidades, da diferença e do outro.

Não há nenhuma “harmonia” e nem “quietude” e tampouco “passividade” quando encaramos, de fato, que as diferentes culturas e os sujeitos que as produzem devem ter o direito de dialogar e interferir na produção de novos projetos curriculares, educativos e de sociedade. Esse “outro” deverá ter o direito à livre expressão da sua fala e de suas opiniões. Tudo isso diz respeito ao reconhecimento da nossa igualdade enquanto seres humanos e sujeitos de direitos e da nossa diferença como sujeitos

<sup>13</sup> SILVA, Tomaz Tadeu da., *A produção social da identidade e da diferença*. Disponível em <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/A%20produ%C3%A7%C3%A3o%20social%20da%20identidade%20e%20da%20diferen%C3%A7a%20-%20Tomaz%20Tadeu%20da%20Silva.pdf> (acessado em 12/11/2014).

<sup>14</sup> Idem.

singulares em gênero, raça, idade, nível socioeconômico e tantos outros. Refere-se também aos conflitos, choques geracionais e entendimento das situações-limite vivenciadas pelos estudantes das nossas escolas, sobretudo aquelas voltadas para os segmentos empobrecidos da nossa população<sup>15</sup>.

No que tange ao currículo, as alterações decorrentes da obrigatoriedade em trabalhar as questões afro-brasileira e africana nas escolas só serão de fato considerados um caminho para o rompimento epistemológico e cultural na educação do país se estas não forem encaradas como uma nova matéria ou novos temas a serem introduzidos nas aulas.

Como demonstra Nilma Gomes, estamos inseridos num espaço de tensões e de relações de poder que nos induz a problematizar as concepções, representações e estereótipos sobre a África, os africanos, os negros brasileiros e sua cultura erigidos histórica e socialmente “nos processos de dominação, colonização e escravidão e as formas como esses são reeditados ao longo do acirramento do capitalismo e, atualmente, no contexto da globalização capitalista.” (2012, p. 106).

A implementação da lei implica ainda uma transformação nos livros didáticos que muitas vezes ainda estão carregados de percepções de inferioridade no negro. Existe uma preocupação em ultrapassar esse quadro, nesse sentido se faz necessário a inserção dos conteúdos vinculados à história e cultura negra. Como aponta Luiza da Rocha citando Anderson Oliva,

Soma-se a este quadro, o uso pouco adequado de imagens que ilustram os africanos e escravos no Brasil em condição de submissão e de punição. Nela é reproduzido o estereótipo do negro passivo e sofredor. (...) Um dos maiores equívocos encontrados é referir-se à África apenas a partir do tráfico. É como se o continente não tivesse uma história anterior à escravidão atlântica. (...) Outro dado inquestionável para professores e alunos é que as histórias da escravidão, dos africanos e dos afrodescendentes se confundem em nossos olhares para o passado. Ou seja, os africanos chegam até os bancos escolares brasileiros como escravos e impregnados pelos estereótipos e pelas leituras acadêmicas realizadas sobre a escravidão no país<sup>16</sup>.

Ou seja, há uma concepção de história que valoriza a cultura europeia e reduz a cultura indígena e afro-brasileira aos momentos de escravização. Além disso, nossos livros didáticos

<sup>15</sup> GOMES, Nilma Lino. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*. op. cit., p. 105.

<sup>16</sup> ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. Políticas afirmativas e educação: a lei 10.639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo. 2006, p. 93. Disponível em [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/marco2012/historia\\_artigos/3rocha\\_dissertacao.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/marco2012/historia_artigos/3rocha_dissertacao.pdf) apud OLIVA, op. cit, p. 28. (acessado em 22/11/2014).

de história estão marcados por uma identidade brasileira fruto da ideia de uma democracia racial, uma identidade mestiça, sem conflitos raciais, hierarquias e diferenças.

Sobre a importância dos estudos da História da África, Rocha cita Selma Pantoja que afirma:

Estudar a história da África faz parte do conhecimento geral, universal. É como estudar história da América, da Europa e da Ásia. É preciso estudar a África como um todo para entender, por exemplo, que o estudo da História da África nos períodos recuados não se reduz ao estudo da escravidão. O período da escravidão atlântica é um pequeno espaço, de um pouco de mais de três séculos, na história milenar de um continente. Um estudo dessa monta não considera somente pessoas que atravessaram oceanos, mas que com elas vieram idéias, modo de pensar e estar no mundo. (PANTOJA, 2004, p.21)<sup>17</sup>

Exposta as situações onde há desmerecimento na forma como a temática racial é visualizada e sentida na sociedade, portanto também no espaço escolar, é essencial que se garanta meios eficientes de adequação pelos professores dos conteúdos estipulados pelos programas do MEC.

Enfim, enfatizamos a importância da promulgação da Lei 10.639 em nosso país que assume a agenda política das relações étnico-racial, objetiva a valorização da cultura afro-brasileira e africana, mas que sobretudo serve para problematizar o racismo na escola e na sociedade brasileira.

---

<sup>17</sup> Idem.

## CAPÍTULO 2

### ANALISANDO O RACISMO NO IMAGINÁRIO DO ESTUDANTE DE ESCOLAS DO DF

No primeiro semestre de 2014, mais precisamente em abril, foi aplicado um questionário para 28 alunos com idade entre 11 e 14 anos do sétimo ano, turma E do Centro de Ensino Fundamental Polivalente localizado na 913 sul Brasília- DF.

Para a análise das respostas dos estudantes utilizei como instrumento de pesquisa o método qualitativo que leva em consideração cada problema objeto de uma pesquisa particular para a qual são necessários instrumentos e procedimentos específicos. Essa pesquisa apresenta ampla flexibilidade e adaptabilidade e, portanto, demanda maior ponderação na descrição de todos os seus itens<sup>18</sup> que são: 1) delineamento, 2) coleta de dados, 3) transcrição e 4) preparação dos mesmos para sua análise específica.

Como denota Alda Alves, para os “qualitativos

a realidade é uma construção social da qual o pesquisador participa e, portanto, o fenômenos só podem ser compreendidos dentro de uma perspectiva holística, que leve em consideração os componentes de uma dada situação em suas interações e influências recíprocas, o que exclui a possibilidade de se identificar relações de causa e efeito e de se fazer generalizações de tipo estatístico. [...] para os “qualitativos” conhecedor e conhecido estão sempre em interação.<sup>19</sup>

A pesquisa a seguir se limita em analisar os escritos dos alunos, não nos debruçaremos aqui sobre critérios de legibilidade, uso adequado das convenções ortográficas, respeito à morfossintaxe, precisão vocabular e pontuação. Assim, com a premissa de explorar a concepção de racismo presente no discurso dos jovens e identificar quantos e como esses estudantes sofreram algum tipo de racismo, selecionamos duas perguntas centrais respondidas por eles na aplicação do questionário. A primeira questão é (sendo a de número 5 no questionário) “Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.” e a segunda questão é (sendo a de número 6 no questionário) “Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?”. A seguir interpretaremos as respostas dos alunos para as duas perguntas.

---

<sup>18</sup> Para descrição detalhada de todos os passos da pesquisa, cf. artigo de Hartmut Günther, *Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão?* Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2> (acessado em 05/10/2014).

<sup>19</sup> ALVES, Alda. *O planejamento de pesquisas qualitativas em educação*. Disponível em <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1042/1050> (acessado em 08/10/2014).



## 2.1 EXISTE RACISMO NO BRASIL?

100% ou seja, 28 alunos afirmaram haver racismo no Brasil e justificaram suas respostas. Dentre as respostas analisadas, as desigualdades raciais no mercado de trabalho apareceu repetidamente como se pode evidenciar nos casos a seguir.

### 2.1.1 Racismo no mercado de trabalho

Sim. Para falar a verdade, existe racismo em todo o mundo, no Brasil também, um exemplo disso é a dificuldade em conseguir emprego, etc.

Sim. Por mais que isso seja crime, ainda existem muitos casos de racismo no Brasil e no mundo, um exemplo disso é o bullying em determinados casos. E podemos observar também que as taxas de emprego estão menores para as pessoas negras, hoje em dia negros tem maior dificuldade para arranjar trabalho do que os “brancos”.

É importante perceber nas falas dos alunos que eles reconhecem que a questão racial interfere em menores oportunidades de emprego para pessoas negras. A Pesquisa de Emprego e Desemprego (PED)<sup>20</sup> realizada pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) divulgada em novembro de 2013, comprova-se que no período avaliado (biênio 2011-2012)

com o aumento dos anos de estudo, cresce o fosso salarial entre os brasileiros de cores diferentes. Na indústria de transformação a desigualdade de rendimento por hora entre negros e brancos era de 18,4% no ensino fundamental incompleto e 40,1% para as pessoas com ensino superior completo. Já no setor do comércio, os índices ficaram em 19,7% para os que não completaram o fundamental e 39,1% para aqueles com diploma universitário. Na construção civil, onde a presença de negros é muito maior do que a de brancos, a diferença salarial registrada foi de 15,6% sem fundamental completo e 24,4% para quem já saiu da universidade.

O levantamento desconstrói o mito de que os negros no Brasil tem salário inferior por possuir menos escolaridade, ao contrário, demonstra que quanto maior a escolaridade a disparidade salarial entre negros e não negros aumenta. Como denotam os responsáveis pela pesquisa:

---

<sup>20</sup> A pesquisa é realizada de forma contínua todos os dias, de forma que 600 mil pessoas são entrevistadas anualmente, estimando 1,2 milhões de entrevistados durante o período em análise. Para verificação desses e outros dados, cf. artigo de Marcos Aurélio Ruy, *Dieese ressalta racismo brasileiro no mercado de trabalho*. Disponível em <http://portalctb.org.br/site/noticias-editorias/brasil/21141-dieese-ressalta-racismo-brasileiro-no-mercado-de-trabalho.html> (acessado em 06/10/2014).

a questão racial interfere ao designar lugares para trabalhadores negros na estrutura produtiva, passíveis de serem traduzidos por situações de discriminação não determinadas pelos critérios objetivos da produção, que acarretam desvantagens aos afro-brasileiros.<sup>21</sup>

Existe assim, um nível de desigualdade entre brancos e negros. Mas se refletirmos sobre a junção entre a categoria raça e gênero a falta de oportunidades no mercado de trabalho afeta mais ainda mulheres negras. Na década de 90, Hasenbalg publicou dados sobre a desigualdade sócio-econômica entre gênero e brancos e negros.

No mercado de trabalho, o sexo e a cor da pele marcam as oportunidades dos indivíduos, restringindo as oportunidades de mulheres e negros. As mulheres concentram-se em poucos setores econômicos, principalmente em serviços, ocupações de menor remuneração e nível de responsabilidade. Os negros localizam-se numa maior diversidade de setores, porém só conseguem empregos de baixa qualificação, remuneração e prestígio social. Como consequência do cruzamento de raça e gênero, as mulheres negras estão em posições ocupacionais inferiores e recebem menores recompensas por seus níveis educacionais (HASENBALG, 1992).<sup>22</sup>

Nos anos 2000, como apresenta Marcia Borges:

as mulheres, negras, nos dois anos apresentam os maiores percentuais de desemprego (16,6% em 2003 e 12,5% em 2009), comparado a qualquer outro grupo, o que leva a refletir sobre a “manifestação da dupla discriminação a que este grupo está submetido, pois, se de um lado, as mulheres negras são excluídas dos ‘melhores’ empregos simplesmente por serem mulheres, de outro elas também são excluídas dos “empregos femininos”, como aqueles que requerem contato com o público, simplesmente por serem negras” (IPEA, 2006).<sup>23</sup>

Nesse sentido, comparando os dados dos anos 90 e os atuais conclui-se que as mulheres negras continuam em uma situação econômica mais desfavorável que os homens negros. Como sugere Borges:

Para tentar mudar esse quadro, a análise das condições de vida e subsistência do negro na sociedade devem pautar na identificação dos mecanismos multiplicadores das desigualdades raciais que contribuem fortemente para a ampliação das desigualdades sociais no país.<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup> Idem.

<sup>22</sup> HASENBALG, C., SILVA, N. V. *Raça e oportunidades educacionais no Brasil*. In: SILVA, N. V., HASENBALG, C. (orgs.) “Relações raciais no Brasil contemporâneo”. (1992) apud VALENZUELA, María Elena. op. cit., p. 153.

<sup>23</sup> BORGES, Marcia. *Desigualdades Raciais e o Mercado de Trabalho no Brasil*. Disponível em: [http://www.sndd2014.eventos.dype.com.br/arquivo/download?ID\\_ARQUIVO=4157](http://www.sndd2014.eventos.dype.com.br/arquivo/download?ID_ARQUIVO=4157) (acessado em 06/10/2014).

<sup>24</sup> Ibidem.

Assim, é importante se perceber que os alunos compreendem que não há na sociedade brasileira uma nação igualitária racialmente, desmistificando uma ideia corrente de que o problema das desigualdades entre brancos e negros é apenas de caráter econômico.

### 2.1.2 Racismo na linguagem

Outras respostas que chamam a atenção no questionário diz respeito aos termos negativos atribuídos a população negra como macaco, por exemplo.

Sim, eu estava assistindo vôlei ai um torcedor do time adversário chamou o jogador de macaco mandando ele volta para o zoológico.

Sabemos que esta comparação entre negros e macacos é racista. O insulto, maquiado de humor, legitima o racismo em nossa sociedade e amplia a imagem de falsa superioridade biológica e cultural do branco, reforçando assim as desigualdades.

O reconhecimento da “raça negra” a categoria “reino animal” simbolizado pelo termo “macaco” transmite uma hipotética hereditariedade simiesca: a espécie humana partiria da condição de macacos para a de humanos, quer dizer, indivíduos munidos de inteligência. As impressões propiciadas por essa imagem indicam que os negros ainda não teriam alcançado a condição de humanidade e inteligência. Confrontados em relação aos brancos, os negros seriam atrasados na esfera intelectual. (ABRAHÃO; SOARES, 2011)

Os autores também discutem as relações entre identidade e diferença que materializam relações de poder pela linguagem e representação do outro desigual.

Todo campo cultural tem seus controles e expectativas simbolicamente atribuídas face às construções de identidade marcadas em relação à diferença. São os sistemas simbólicos que informam a produção dos significados e a forma como a diferença é marcada em relação à identidade. Se um grupo tem o "poder de nomear" e isto o permite diferenciá-lo dos "outros" por "macacos", ele está, por contraste, afirmando que o seu grupo é humano. Se compreendermos que os indivíduos se recordam de acordo com as estruturas e os quadros sociais que os antecedem, a atualização das representações que objetivam a "raça negra" no "mundo natural" a partir de metonímias sobre os "macacos" através dos sons, cânticos e bananas sugerem uma proximidade da "raça negra" ao mundo animal/animal.<sup>25</sup>

O lugar social que as caricaturizações dedicam aos negros é diferente daqueles tidos como “superiores”, como a ciência, a economia ou a política, ou seja, em funções de

<sup>25</sup> ABRAHÃO, Bruno Otávio de Lacerda; SOARES, Antonio J. G. op. cit., p. 277.

influência e poder. Como denota Arruda (1998 apud ABRAHÃO, SOARES, 2011, p. 277) “Apesar da tendência à assimilação, o prestígio e o poder permanecem próximos dos valores dominantes herdados do passado e encarcerados pela ordem branca através da utilização dos estereótipos [...]”.

Os apelidos racistas também ocupam lugar de destaque nas respostas dos estudantes:

Sim. Algumas pessoas chamam a outra de pretinho ou biscoito, borracha de carvão pneu de carro na minha antiga escola tinha isso.

A reprodução da concepção negativa da palavra “preto” e conseqüentemente negatividade da raça negra é regularmente propagada pela mídia, na escola e em outros espaços e veículos. É necessário, portanto, questionar os estereótipos sobre os negros inculcados em nossa sociedade, as representações onde o negro é tido como inferior devem ser desconstruídas. Os papéis sociais não são naturais, eles são erigidos nas relações sócio-históricas, mas podem ser transformados, é importante nesse sentido, discutir, interromper as linguagens, práticas e representações racistas.

A criança negra que é submetida a essa violência simbólica, manifestada pela linguagem verbal, poderá incorporar esse discurso. Como demonstra Cleonice de Souza essa criança pode em decorrência disso,

sentir-se marginalizada, desvalorizada e excluída, sendo levada a falso entendimento de que não é merecedora de respeito ou dignidade, julgando-se sem direitos e possibilidades. Esse sentimento está pautado pela mensagem transmitida às crianças de que para ser humanizado é preciso corresponder às expectativas do padrão dominante, ou seja, ser branco.<sup>26</sup>

### 2.1.3 Brinquedos e racismo

A falta de referências estéticas negras nos brinquedos também é apontada pelos alunos como racismo.

Sim. Vemos que deis-de pequenos somos acostumados com pessoas brancas um exemplo disto são as bonecas. Se procurarmos na internet encontraremos varios casos.

<sup>26</sup> SOUZA, Cleonice de Fátima de. *A representação étnico-racial do segmento social negro: livros didáticos de História*. op. cit., p. 89. Disponível em [http://educacao.uniso.br/prod\\_cientifica/alunos/2010/Cleonice\\_de\\_Fatima\\_de\\_Souza.pdf](http://educacao.uniso.br/prod_cientifica/alunos/2010/Cleonice_de_Fatima_de_Souza.pdf) (acessado em 2/12/2014).

O sentimento de inquietação traduzido pelo discurso advém das interpretações do que viria a significar “acostumados com pessoas brancas”. A representação do homem branco como modelo universal, oferece a ele um espaço metafórico e vantajoso em sociedade, em detrimento do lugar destinado ao negro que é estigmatizado devido suas características fenotípicas. Uma hipótese para explicar a imposição de se “acostumar” com as pessoas brancas é a de tentativa de aproximação do sujeito com o que é comumente considerado superior. De acordo com Luciene Barbosa,

o pertencimento a um grupo simbolicamente privilegiado traz mais vantagens do que pertencer a um grupo que é historicamente estigmatizado de forma negativa. Como não desejar fazer parte de um grupo que foi e continua sendo colocado como paradigma estético e cultural? Quem deseja se identificar com o que é considerado ruim? As questões do pertencimento e da identidade estão ligadas diretamente à autoestima e à memória coletiva de um povo.<sup>27</sup>

Por que o estudante exemplifica a situação com bonecas? Uma forma de compreender as relações entre negros e brancos desde a infância se dá pelas brincadeiras e na esfera infantil as/os bonecas/bonecos são uma importante referência para compreender os discursos das crianças, interpretando as imagens sobre beleza, estética e identidade que lhes são inculcadas. Acerca da dinâmica entre crianças e bonecas/os é possível traçar a relação que é estabelecida durante a brincadeira, como demonstra Fernanda de Souza:

As crianças possuem um corpo para o qual olham, mas também se relacionam e observam as diferenças e semelhanças entre seus corpos e de seus pais, entre os seus corpos e de seus pais, entre os seus corpos e das pessoas que vêm, nos diferentes ambientes que circulam. Assim como convivem com “corpos humanos”, as crianças, por terem a elas dedicados os brinquedos bonecas/os possuidores de corpos, convivem com estes “corpos bonecas/os”. Por haver essa intensa relação, estas não ficam aprisionadas apenas ao olhar as/os bonecas/os, mas o que vêm também circula nas formas como as crianças olham os seus e os outros corpos.<sup>28</sup>

Assim, é possível compreender que existe na visão da criança esta relação de comparação entre seu corpo e das demais pessoas com os corpos das/os bonecas/os. E nesta relação surgem dois conceitos o de bonito e o de feio que integram a caracterização e o discurso sobre as/os bonecas/os. Na narrativa do estudante “[...] *deis-de pequenos somos*

<sup>27</sup> Para maior aprofundamento do tema cf. artigo de Luciene Barbosa, *Identidade, Estigmas e Branquitude: reflexões sobre a mídia brasileira*. Disponível em [http://www.portalamericas.edu.br/mk\\_ago2014/Identidade\\_Estigmas\\_Branquitude\\_Reflexoes\\_sobre\\_a\\_midia\\_br\\_asileira.pdf](http://www.portalamericas.edu.br/mk_ago2014/Identidade_Estigmas_Branquitude_Reflexoes_sobre_a_midia_br_asileira.pdf) (acessado em 9/10/2014).

<sup>28</sup> SOUZA, Fernanda Moraes de. *Revirando malas: entre histórias de bonecas e crianças*. op. cit., p. 56. Disponível em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24817/000749267.pdf?sequence=1> (acessado em 11/10/2014).

*acostumados com pessoas brancas um exemplo disto são as bonecas*” percebe-se que o padrão imposto desde à infância é aquele que é fundamentado na “norma” que qualifica cada um numa lógica que vai do “normal” ao “anormal” e nesse sentido, “as pessoas brancas” e a “bonecas” são o modelo normativo.

Portanto, utilizando a/o boneca/o como referencial para análise, podemos evidenciar a graduação normal/anormal, bonito/feio segundo as representações impostas desde a infância. A começar pelo cabelo, como será aprofundado posteriormente nesta pesquisa. De tal forma que não é raro notar a busca pela transformação dos fios, com o intuito de se aproximar do modelo normativo e adquirir os traços de um padrão proposto como bonito (SOUZA, 2009).

Quanto aos olhos das/dos bonecas/os vale ressaltar que o comum é encontrá-los nas cores verde e azul o que reforça a ideia de padrão beleza do homem branco. No entanto, como não é possível modificar a cor dos olhos como é feito com os cabelos, na escala de normal/anormal, os olhos se enquadrariam melhor como cobiçado/malquistado. (SOUZA, 2009)

No que tange ao formato do corpo, as bonecas majoritariamente apresentam um modelo estético imposto às mulheres segundo uma coerção social. A noção de magreza atrelada ao belo aqui impera mais uma vez. Em sua dissertação, Fernanda de Souza faz uma análise minuciosa acerca da boneca *Barbie*<sup>29</sup> que surgiu como modelo de referência de beleza para as crianças e como padrão para as outras bonecas.

Observo que a boneca, criada pela Mattel, traz um corpo marcado com “verdades” do século XX e XXI, educando ao longo das décadas, para um tipo de verdade sobre o corpo de mulher e como este poderia ser “ideal” e “belo”. Uma das verdades que, de algum modo, os fabricantes da *Barbie* ensinam é que o corpo ideal de uma boneca (mulher) é o corpo de *Barbie*, ou seja, o corpo de mulher branca, magra, alta, que possui fartos seios, tem cabelos longos loiros e olhos azuis.<sup>30</sup>

Por conseguinte, notamos que os traços presentes na boneca estão vinculados a uma noção de modelo normativo que surge de uma ideia eurocêntrica. Como denota Souza, “é a partir da repetição de determinadas representações da branquidade, em diferentes produtos culturais, que se passa a acreditar no fato de que elas sempre estiveram presentes.”<sup>31</sup>

---

<sup>29</sup> Ibidem, p. 67

<sup>30</sup> Ibidem, p. 72

<sup>31</sup> Idem

No que se refere às bonecas étnicas, é constatado que sua presença no mercado é mais restrita e quase não há diversidade. Em minha busca por bonecas negras (levei alguns objetos lúdicos para a oficina que desenvolvi para os alunos e utilizei duas bonecas) percebi que em meio a uma grande variedade de bonecas brancas nas prateleiras (modelo bebê, modelo que propõe uma “pré-adolescência”, modelo mulher, modelo de pano entre outras) as bonecas negras quase não existiam e quando eram encontradas não estavam em evidência. Tive que me deslocar a três estabelecimentos diferentes até encontrar uma boneca negra “modelo bebê” e outra “modelo mulher”. É importante destacar, que dentre as poucas bonecas negras encontradas, como também observou Fernanda de Souza, grande parte delas são na verdade “quase negras”, pois apresentam propriedades do corpo das bonecas brancas. “Ressalto, ainda, que estas são, na maioria das vezes, pintadas de marrom ou preto, permanecendo, principalmente em seus rostos, as características fenotípicas das pessoas brancas.” (SOUZA, 2009, p. 79)

Ainda abarcando as representações da boneca *Barbie*, a Mattel sua fabricante lançou algumas bonecas étnicas, no entanto como ressalta Fátima Vasconcelos, essas versões apenas “folclorizam” as diversidades culturais,

posto que estas representações ignoram os valores perfeitamente identificáveis nas bonecas artesanais, como a valorização da mulher enquanto força de trabalho e figura materna, mais presentes em determinadas culturas que em outras. Na racionalidade industrial encontramos, assim, um instrumento de dominação cultural, na medida em que oculta as diferenças culturais, ou seja, os valores próprios de cada grupo cultural.<sup>32</sup>

#### 2.1.4 Cabelo e racismo

Referências negativas ao cabelo dos negros também são apresentadas pelos estudantes como prática de racismo comum na escola e na sociedade. A concepção do cabelo liso/claro como “bonito”:

Sim, muitas pessoas por serem negras ou porque não tem o **cabelo liso bonito**<sup>33</sup>.

<sup>32</sup> Cf. sobre esse assunto VASCONCELOS, Fátima. *Bonecas: objeto de conflito identitário na arena da dominação cultural*. op. cit., p. 56. Disponível em: [http://educacao.fazendariogrande.pr.gov.br/images/stories/marcio - bonecas - objeto de conflito identitrio na arena da dominao cultural-1.pdf](http://educacao.fazendariogrande.pr.gov.br/images/stories/marcio_-_bonecas_-_objeto_de_conflito_identitrio_na_arena_da_dominao_cultural-1.pdf) (acessado em 14/10/2014).

<sup>33</sup> Grifo meu.

As pessoas que não possuem o cabelo liso que nesta transcrição, equivale a ser bonito, sofrem racismo por não se enquadrarem no padrão de beleza imposto em nossa sociedade. Observamos como o poder é direcionado para delimitar o espaço e os valores que difundem as práticas feitas com o cabelo seguindo os modelos instituídos pela sociedade que é demarcada por uma perspectiva eurocêntrica e hegemônica.

Contrapondo essa perspectiva, existe por outro lado, a reação em evidenciar as representações imagéticas daqueles que apresentam traços do biótipo do negro. Assim, testemunhamos a valorização de uma estética negra, acompanhada de uma maior aprovação pela sociedade de uma forma de cuidar/compor os cabelos diferindo do fundamentado no “padrão normatizado”. No cenário em questão, essa maneira de reconhecer os traços fenotípicos, e mais precisamente, evidenciando os cabelos contribui na luta por transformações tanto individuais quanto conjuntas, construindo meios de fortalecer a auto-estima, a identidade e culturas dos negros.

### **2.1.5 Racismo na escola**

Os estudantes colocam a escola como um lugar de atitudes racistas, afirmando inclusive que já presenciaram esse tipo de situação em sala de aula:

Sim, já presenciei um caso de racismo na minha sala.

De que forma o professor como mediador deve combater tais práticas e a difusão de discursos racistas?

Não é incomum os educadores se depararem com instrumentos de trabalho (livros didáticos e outros materiais visuais e audiovisuais) carregados de conteúdo depreciativo e eurocêntrico em relação aos povos e culturas não ocidentais. Essa mesma problemática é observada no cotidiano das relações dos alunos entre si assim como dos alunos com seus professores no ambiente escolar. No entanto, alguns docentes por despreparo ou por optarem não interferir diretamente nas situações de discriminação acabam perdendo o “momento pedagógico” para discutir a diversidade e esclarecer aos estudantes sobre a importância e valores que ela oferece à nossa cultura e à nossa identidade nacional.

Como demonstra Antonio Moreira e Vera Candau a partir da década de 90 “as preocupações dos pesquisadores têm-se deslocado das relações entre currículo e conhecimento escolar para as relações entre currículo e cultura.” (CANDAU; MOREIRA,



2008, p. 4). Em outras palavras, devemos hoje entrever a preeminência do universo cultural na dinâmica da vida social e na teoria social contemporânea. Observamos ainda que a multiplicidade cultural se expressa de diversas formas nos mais variados espaços. Essa multiplicidade frequentemente ocasiona embates e perturbações, tornando cada vez mais complexos os obstáculos a serem superados pelos professores, entretanto, essa mesma pluralidade pode gerar enriquecimento das aulas e uma reestruturação das atividades pedagógicas.

No processo e promovendo uma vontade social no combate ao racismo nas escolas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana foi instituída e

tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.<sup>34</sup>

O entendimento do conceito sobre o que é racismo, discriminação racial e preconceito auxiliariam os professores a problematizarem aspectos do racismo no Brasil e identificariam assim mais facilmente suas práticas quando estas ocorressem no espaço escolar. Para Nilma Gomes “essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação dos professores. Porém, é necessário que, na educação, a discussão teórica e conceptual sobre a questão racial esteja acompanhada da adoção de práticas concretas.” (GOMES, 1999, p. 143)

Contudo, ainda podemos observar professores e gestores da escola reproduzindo discursos estereotipados sobre o negro, sua história e identidade. Ruth Rodrigues alerta sobre os perigos do “racismo educacional”:

A ausência de representação da pessoa negra no espaço escolar; a organização curricular; a ausência de formação e especialmente de sensibilização de todos os atores pertencentes à comunidade escolar; tudo isso alimenta cotidianamente o racismo educacional tornando-se doses homeopáticas de destruição da autoestima e autoconfiança do aluno/a negro/a. [...] A escola reproduz um modelo de sociedade, naturaliza o racismo e cria um padrão único de beleza, cultura, linguagem, aos quais todos/as devem seguir. O discurso presente na escola – nas falas, comportamentos, livros didáticos, festividades, etc. – além da imposição de valores, contribui

---

<sup>34</sup> Para mais detalhes cf. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana*. Disponível em [http://www.sinprosp.org.br/arquivos/afro/diretrizes\\_relacoes\\_etnico-raciais.pdf](http://www.sinprosp.org.br/arquivos/afro/diretrizes_relacoes_etnico-raciais.pdf) (acessado em 15/10/2014).

significativamente para a manutenção da discriminação racial por meio da negação de nossas origens e reprodução diária de um modelo discriminatório de sociedade.<sup>35</sup>

No entanto, não podemos limitar a ação apenas analisando materiais didáticos, discutindo sobre o currículo do ensino básico e questionando práticas dos professores e gestores, é preciso chegar à esfera dos valores, das representações sobre o negro. Esses valores nunca estão isolados, eles são muitas vezes seguidos de ações que precisam ser repensadas para gerar fundamentos éticos e para que seja viável executar um trabalho íntegro e competente com a pluralidade étnico-racial escolar.

### 2.1.6 Racismo, família, identidade e igualdade

A família também é citada como espaço/lugar de aprendizado de racismo.

Sim e muito, por incrível que pareça um povo que desce da rassa negra ter preconceito, ainda mais que a maioria da população brasileira é negra, um exemplo de racista é o meu avô que não deixava suas filhas nem falarem com negros.

Nesta fala do estudante podemos destacar ainda a percepção numérica da população negra na sociedade brasileira. Um dado interessante é que cada vez mais pessoas se declaram negras nos censos brasileiros. De acordo com o IBGE a população branca deixa de ser majoritária no Brasil. No último Censo<sup>36</sup> (2010) dos 191 milhões de brasileiros, 15 milhões se declararam pretos (em 2000, eram 10 milhões e meio), a população parda também subiu foi de 65 milhões para 82 milhões. Isso implica dizer que mais da metade da parcela da população é preta e parda. Esses dados demonstram que pretos e pardos querem e se declaram assim, confirmando suas identidades, representando o crescimento de reconhecimento de sua cor.

Segundo a gerente da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), Maria Lucia Vieira, o crescimento da população parda é natural, posto que casamentos inter-raciais

<sup>35</sup> RODRIGUES, Ruth Meyre Mota. *Educação das relações étnico-raciais e gestão educacional*. op. cit., 3-4. Disponível em <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0480.pdf> (acessado em 02/12/2014).

<sup>36</sup> Todos os dados estão com valores aproximados. Os brasileiros que se declararam brancos corresponde a 48% da população, representando 91 milhões de pessoas. O número de indígenas subiu da casa dos 730 mil para 817 mil e o de amarelos de 760 mil para 2 milhões. É o primeiro censo em que a parcela dos brasileiros declarados brancos representa menos da metade da população total. Para estas e outras informações cf. *A nova composição racial brasileira segundo o Censo 2010*. Disponível em <http://dssbr.org/site/2012/01/a-nova-composicao-racial-brasileira-segundo-o-censo-2010/> (acessado em 17/10/2014).

são cada vez mais comuns. “A classificação parda ou preta pode estar associada à questão de autoafirmação e até mesmo das cotas. Os dados da pesquisa não têm nada a ver com as cotas, mas a pessoa passa a se enxergar ou passa a ter consciência da raça dela e passa a se declarar de forma diferente”, afirma a pesquisadora.

Segundo a Pnad 2013, entre as regiões, a que tem maior proporção de população preta é o Nordeste (9,7%), seguida pelo Sudeste (8,9%) e pelo Norte (7,4%). O Centro-Oeste tem 6,8% e o Sul, 4,2%. A maior proporção de brancos está no Sul (77,1%), seguida pelo Sudeste (53,9%). Nas outras regiões, as proporções são: Centro-Oeste (40,4%), Nordeste (27,3%) e Norte (22,6%). Já a região mais miscigenada (população parda) é o Norte (68,1%) e a que tem menos pardos é a Sul (18%).<sup>37</sup>

Sobre práticas e discursos racistas perpetuados através da família, é importante refletir sobre o papel que a família exerce na formação de crianças e jovens, cultura, modos de vida e crenças. Assim,

entendemos que as representações raciais e as práticas racistas de discriminação são transmitidas às gerações seguintes pelos membros da família e colaboram fundamentalmente para o modo como a sociedade significa e representa as pessoas, suas ações e relações sociais.<sup>38</sup>

A existência de representações e práticas racistas precisa ser compreendida também como produção e reprodução geracional de preconceitos. No caso específico citado, o avô da aluna transmitiu o discurso racista e alertou suas filhas para não manterem contato com negros. No entanto, pela fala a estudante revela não ser conivente nem compartilhar as agressões praticadas pelo avô. Isso ocorre porque a família não pode definir toda a construção do ser. Outras influências podem possibilitar mudanças no comportamento do indivíduo tais como as amizades, escola, etc. Como demonstram Ana de Sousa e Mário Filho:

ao pensarmos nos alunos como filhos e cidadãos, veremos que é impossível colocar à parte escola, família e sociedade, pois a tarefa de ensinar não compete apenas ao professor, até mesmo porque o aluno não aprende apenas na escola, entre outras

<sup>37</sup> Os dados e a declaração da gerente do PNAD foram extraídos do artigo *Pnad: pessoas que se declaram pretas somam 8% da população*. Disponível em: <http://www.nacaoz.com.br/home/9-diversao/987-pnad-pessoas-que-se-declaram-pretas-somam-8-da-populacao> (acessado em 02/12/2014).

<sup>38</sup> MOREIRA, Maria de Fátima Salum; PALÚ, Valéria Pavão de Souza. *Formação e prática docente na temática racial: implicações das vivências com preconceitos e discriminação racial em família*. op. cit. p. 6-7. Disponível em [http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Formacao\\_de\\_Professores/Trabalho/01\\_05\\_08\\_FORMA\\_CAO\\_E\\_PRATICA\\_DOCENTE\\_NA\\_TEMATICA\\_RACIAL\\_IMPLICACOES\\_DAS\\_VIVENCIAS\\_COM\\_PR\\_ECONCEITOS\\_E\\_DISCRIMINACAO\\_RACIAL\\_EM\\_FAMILIA.PDF](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Formacao_de_Professores/Trabalho/01_05_08_FORMA_CAO_E_PRATICA_DOCENTE_NA_TEMATICA_RACIAL_IMPLICACOES_DAS_VIVENCIAS_COM_PR_ECONCEITOS_E_DISCRIMINACAO_RACIAL_EM_FAMILIA.PDF) (acessado em 18/10/2014).

coisas, ele aprende também através da família, dos amigos, das pessoas consideradas significativas, dos meios de comunicação, do cotidiano.<sup>39</sup>

Outro argumento dos estudantes justificando a existência de racismo no Brasil expressa a noção de igualdade entre os seres humanos:

Infelizmente sim, porque as pessoas não tem maturidade o suficiente para saber que escravidão, racismo, preconceito é crime e que estamos em pleno século XXI e somos todos iguais.

Chamo atenção aqui para o anunciado: somos todos iguais. Até que ponto somos todos iguais? A crítica é feita nesse sentido, diante do discurso de negação da diferença, como Luiz Mena citando Crochik manifesta,

a negação da diferença (Eu sou igual à ele) não permite a superação do preconceito, mas pelo contrário, o exacerba, na medida em que o mascara. Apesar de o mandamento politicamente correto dizer que somos todos iguais, a dura realidade é que não somos todos iguais. Somos diferentes, e merecemos respeito. Ser diferente - livre de qualquer qualificação, se melhor ou pior, mas ser diferente e só - e assumir a diferença é o primeiro passo para acabarmos com o preconceito.<sup>40</sup>

Boaventura Santos explica a operacionalização da negação da diferença e ainda da absolutização das diferenças:

A negação das diferenças opera segundo a norma da homogeneização que impede a comparação pela destruição dos termos de comparação. A absolutização das diferenças opera segundo a norma do relativismo que torna incomparáveis as diferenças pela ausência de critérios transculturais. Quer um, quer outro processo permitem a aplicação de critérios abstractos de normalização sempre baseados numa diferença que tem poder social para negar todas as demais ou para as declarar incomparáveis e, portanto, inassimiláveis.<sup>41</sup>

Lilia Moritz Schwarcz, por outro lado cita a existência de um estranhamento diante das diferenças testemunhadas entre os homens, diferenças estas que a autora salienta ser melhor denominadas como *desigualdades* e completa,

pior do que estranhar a "diferença" é qualificá-la e torná-la objeto de ciência. Esse é o grande delírio do pensamento do século XIX, que submeteu a humanidade a uma

<sup>39</sup> FILHO, Mário José; SOUSA, Ana Paula de. *A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional*. op. cit., 7. Disponível em <http://www.rioei.org/deloslectores/1821Sousa.pdf> (acessado em 02/12/2014).

<sup>40</sup> MENA, Luiz Fernando Belmonte. *Inclusões e exclusões: a inclusão simbólica*. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932000000100005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932000000100005&script=sci_arttext) (acessado em 19/10/2014).

<sup>41</sup> SANTOS, Boaventura de Sousa. *A construção multicultural da igualdade e da diferença*. Disponível em <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/135/135.pdf> (acessado em 03/12/2014).

só qualificação, reservando aos brancos o topo da hierarquia (sua imagem e perfeição) [...]. Somos todos herdeiros, de uma maneira ou de outra, das positivities da ciência do XIX, que pretendeu tudo classificar.<sup>42</sup>

A autora conclui alegando que a questão nesse sentido não é classificar, o que está em pauta é como se trata e assumem-se as diferenças no contexto dentro de *hierarquias valorativas*.

Um último ponto a ser discutido referente as respostas dos estudantes é o discurso recorrente de que os brancos também sofrem racismo.

Sim. As pessoas fazem esse tipo de coisa. Ela põem ‘rotulo’ nas pessoas. Por exemplo: não sou amiga dele porque ele é negro ou não fasso trabalho com ela porque é loira. São pessoas que acham desculpas para não aceitar a diferença de outra pessoa, de outro ser humano igual a ele.

Muita. Seja uma pessoa muito branca, uma pessoa muito negra. O Brasil está vivendo um pouco de ‘bipolaridade’, uma hora descriminam o negro, mais quando a pessoa é branca também há racismo.

Sim, infelizmente ainda existe. Todos nós somos iguais e isso não deveria acontecer, o racismo não acontece somente com negros, acontece com brancos também. Se um dia eu ver uma situação dessa acontecendo eu seria capaz de parar aquilo para defender o que está sofrendo o ato de racismo.

Essa ideia de que existe um racismo inverso é comum e difundida. Os brancos que reproduzem esse discurso reclamam sobre si um jugo que não sofrem. Aamer Rahman, um comediante naturalizado australiano nascido em Bangladesh sintetiza bem essa relação em uma das suas apresentações de *stand-up comedy*:

-“Muitos brancos falam para mim:

-Ei, Aamer, ei! Você sobe no palco, faz piada sobre brancos, ‘os brancos isso, os brancos aquilo...’ E se eu fizer algo assim? E se eu subir no palco e disser: ‘negros isso, muçulmanos aquilo’. Você me chamaria de racista, não?

-E eu disse: sim, eu chamaria... Você não deveria fazer isso, seria ruim para a sua saúde.

-Mas quando você faz isso, você sobe no palco, faz piadas sobre brancos... você não acha que isso é um tipo de racismo? Você não acha que isso é ‘racismo inverso’?”

---

<sup>42</sup> Para conhecimento das comparações entre teóricos raciais brasileiros e os impasses mais contemporâneos sobre a avaliação de inteligência e capacidade, cf. ensaio *Dos males da medida*. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65641997000100003&script=sci\\_arttext&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65641997000100003&script=sci_arttext&tlng=es) (acessado em 19/10/2014).

-Eu disse não, não acho que isso seja racismo inverso. Não porque eu acho que racismo inverso não existe. Se você perguntar a algum negro ele vai te dizer sem rodeios que não há algo como racismo inverso, mas eu não concordaria com isso. Eu acho que existe racismo inverso e eu poderia ser um racista inverso, se eu quisesse. Eu precisaria de uma máquina do tempo e eu entraria na minha máquina do tempo e voltaria ao período anterior à colonização do mundo pela Europa e convenceria líderes da África, Ásia, Oriente Médio e América do Sul a invadir e colonizar a Europa... Ocupá-los, roubar sua terra e recursos naturais. Estabelecer algum tipo de, sei lá, comércio de escravos, explorar mão de obra branca em gigantescas plantações de arroz na China... arruinar a Europa por um par de séculos, até que todos seus descendentes teriam de migrar para lugares de onde pardos e negros vêm. É claro, com o tempo eu me asseguraria de criar sistemas para privilegiar negros e pardos em toda oportunidade social, política e econômica imaginável e os brancos não teriam nenhuma esperança verdadeira de autonomia... e a cada 20 anos eu inventaria alguma guerra falsa, como uma desculpa para bombardeá-los de volta à Idade da Pedra e diria que é para o bem deles, porque sua cultura é inferior... E só pela diversão, submeteria os brancos aos padrões negros de beleza até que odiassem a cor de sua pele, olhos e cabelos. Se após séculos e séculos disso eu subisse em um palco e dissesse: 'Ei, qual é o problema com os brancos?', 'por que eles não conseguem dançar?'. Isso seria racismo inverso."<sup>43</sup>

Sobre o racismo invertido, Cashmore (2000, p. 475 apud LIMA, 2008, p. 34) arremata “O termo sugere erroneamente que o racismo, nos dias atuais, pode ser estudado por meio da avaliação de crenças, sem a cuidadosa consideração das experiências históricas amplamente diferentes dos grupos envolvidos.”

## 2.2 VOCÊ JÁ SOFREU ALGUM TIPO DE RACISMO?

75% ou seja, 21 alunos responderam nunca ter sofrido racismo e 25% ou seja, 7 alunos responderam já ter sofrido algum tipo de racismo. Um quarto da turma ter confirmado sofrer de algum ato racista é uma parcela substancial e preocupante. Mas de que forma o racismo ocorreu?

### 2.2.1 Violência e racismo às avessas

Para iniciar é necessário problematizar que desses sete alunos que dizem ter sofrido

---

<sup>43</sup> AAMER RAHMAN - Racismo Inverso (Legendas em Português). Trecho da apresentação *Fear of a Brown Planet* dos comediantes Rahman e Nazeem Hussain. 2'48". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=crCCQIWSx68>. (acessado em: 29/10/2014)

racismo afirmaram ter recebido ofensas como “branquelo azedo”<sup>44</sup>, “sou loira, muito branca e uso óculos”<sup>45</sup> e “pelo fato de eu ser muito magro”<sup>46</sup>,

Sim, acontecia na escola pessoas me jugavam pelo meu jeito que eu sou me colocavam a menos me sentia sozinho nígem queria ser meu amigo sempre tentei mas não conseguia. hoje em dia desisti e ainda tem jente falando mal de min.

Nessas respostas podemos evidenciar que há uma confusão entre os alunos sobre o que é racismo. A ideia aqui é perceber que os alunos associam ofensas à diversidade não raciais a racismo. É importante pensar que para os negros, diversidade é sinônimo de desigualdade, de menores oportunidades. Assim, são comuns os discursos de quando se discute o racismo falar dos “muitos outros desiguais” existentes na sociedade, o gordo, as louras, os pobres... relativizando as discussões étnico raciais que sabemos aparecem combinadas com as outras formas de discriminação. Maria Bingemer sugere,

diversidade não pode ser sinônimo de desigualdade. Por isso, o primeiro receio que o debate sobre a diversidade provoca é que se preste à despolitização dos processos de exclusão e discriminação que os "diferentes" sofrem em nossa sociedade ou seja a forma pela qual historicamente este "diferente" vem sendo construído em oposição a uma universalidade cultural branca e ocidental supostamente legítima para se instituir como paradigma cultural, segundo o qual, a identidade ou a diferença dos diversos povos da terra sejam medidas.<sup>47</sup>

Para a autora, o nosso país tem a grave tradição de maquiagem as relações raciais e a interação entre as culturas com símbolos de igualdade enquanto na prática social as desigualdades aumentam.

Uma aluna de 12 anos respondeu que já tinha sofrido racismo por causa do seu cabelo admitindo que não tinha o cabelo muito bom.

Sim, por não ter o cabelo muito bom. Na rua.

<sup>44</sup> A transcrição completa se encontra na relação de anexos.

<sup>45</sup> A transcrição completa se encontra na relação de anexos.

<sup>46</sup> A transcrição completa se encontra na relação de anexos.

<sup>47</sup> BINGEMER, Maria Clara Lucchetti. *O Brasil e a desigualdade cultural*. Disponível em <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pu8tXWVkJHUI:agape.usuarios.rdc.puc-rio.br/amai/desigualdadecultural.doc+&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=br> (acessado em 03/12/2014).

O que seria na concepção da aluna um cabelo “muito bom”? Os “padrões normatizados” foram impostos de tal forma que a estudante não reconhece o seu cabelo como “bonito”?

um padrão identitário foi adotado como convenção social, impregnado de tal forma que as indústrias, enquanto sujeitos-autores, passaram a ser as mais fiéis guardiãs desse discurso padronizado, zelando e velando pelo preestabelecido, criando tipos que desencadeiam um outro processo: a discriminação. Logo, todos deveriam ter um cabelo dito normal, liso, portanto. O cabelo liso é peculiar a quem? Evidentemente, à pessoa de cor branca.<sup>48</sup>

As manipulações no cabelo estão presentes em distintas culturas, mas como demonstra Nilma Gomes, especificamente para o negro brasileiro, esse processo não ocorre sem embates. Estes conflitos podem manifestar sentimentos de “rejeição, aceitação, ressignificação e, até mesmo de negação ao pertencimento étnico/racial.”<sup>49</sup> As inúmeras representações construídas sobre o cabelo do negro no âmbito de uma sociedade racista exercem influência no comportamento do indivíduo. Há, em nossa sociedade, múltiplos espaços em que essas representações enfatizam estereótipos e reforçam as vivências do negro com o seu corpo e o seu cabelo. A escola é um exemplo. Nesse sentido, o ambiente escolar

impõe padrões de currículo, de conhecimento, de comportamentos e também de estética. Para estar dentro da escola é preciso apresentar-se fisicamente dentro de um padrão, uniformizar-se. A exigência de cuidar da aparência é reiterada, e os argumentos para tal nem sempre apresentam um conteúdo racial explícito. Muitas vezes esse conteúdo é mascarado pelo apelo às normas e aos preceitos higienistas. Existe, no interior do espaço escolar, uma determinada representação do que é ser negro, presente nos livros didáticos, nos discursos, nas relações pedagógicas, nos cartazes afixados nos murais da escola, nas relações professor/a e aluno/a e dos alunos/as entre si.<sup>50</sup>

Portanto, se é visível percebermos que crianças ou adolescente ou mesmo adultos negros demonstram certo desconforto com os cabelos, com o nariz, com a boca, com a cor de

<sup>48</sup> Para maior aprofundamento sobre as análises dos discursos institucionalizados pela indústria de beleza e estética cf. artigo de Mirian Ribeiro de Oliveira, *A brancura institucionalizada: uma estratégia dos gêneros discursivos denominados de rótulos*. Disponível em <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/7672/7672> (acessado em 31/10/2014).

<sup>49</sup> Sobre as articulações entre os processos educativos escolares e não escolares e a construção da identidade negra cf. artigo de Nilma Gomes, *Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?* Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782002000300004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000300004) (acessado em 3/11/2014).

<sup>50</sup> Idem.



pele, com seus traços, essas sensações têm uma origem, elas advêm de um processo histórico de construção desses corpos. (BULHÕES, 2014).

Outra estudante argumentou:

Sim, uma vez na escola um menino falou que eu era filha de preto e eu era branquinha e todos falavam que era adotada por que meu pai era moreno e eu branca, foi uma confusão.

A situação aqui analisada se refere à questão da adoção, a estudante expõe sua insatisfação por ter sido chamada de adotada devido à cor distinta a do pai. Podemos ainda fazer uma observação: para a aluna que se declara “branquinha”, o pai não é “preto” e sim “moreno”. Na escrita da jovem, existe o reconhecimento do pai como moreno, isto implica dizer que para ela moreno não é ser negro, mas ser mais “claro”.

Podemos inferir que a mãe da estudante é branca e o pai é negro, partindo desse pressuposto, é possível saber como os pais (casamento interracial) educam seus filhos de forma a defrontar e combater as práticas racistas presentes em múltiplos contextos sociais os quais integram suas vivências?

Angela de Brito pesquisou em que circunstâncias famílias constituídas por casais de distintas origens étnico-raciais, sendo um negro e outro branco, auxiliam os filhos a enfrentarem as discriminações que porventura possam sofrer em consequência do racismo. A autora aponta que

no processo de socialização dos filhos nessas famílias inter-raciais, no que se refere às questões relacionadas ao pertencimento racial [...], há dificuldades em orientá-los, mas também há iniciativas em prepará-los, educá-los quanto ao assunto, alguns casais conversam com os filhos após o episódio de discriminação ter acontecido, outros pais preparam os filhos antes da discriminação acontecer.<sup>51</sup>

Depois da família a escola é, para muitos, o que conecta a criança ao universo externo. Portanto, é importante que professores e professoras não percam de vista a importância que

---

<sup>51</sup> Cf. sobre esse assunto BRITO, Angela Ernestina Cardoso. *Educação de mestiços em famílias inter-raciais* op. cit., p. 116. Disponível em <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/1724/1/tese.pdf> (acessado em 03/11/2014).

têm, principalmente no ambiente de sala de aula, em fazer os educandos pensarem, refletirem sobre essas questões. (BULHÕES, 2014)<sup>52</sup>.

### 2.2.2 Associação entre negro e criminalidade

Em outra resposta apareceu a associação entre negro e criminalidade.

Sim, chegaram duas pessoas e disseram que eu era “ladrão”, que eu sai do traseiro da minha mae’ e outras coisa, mas eu sou forte psicologicamente, e ignorei eles.

Além da ofensa que cita a mãe do aluno (já comentamos sobre apelidos depreciativos direcionados aos negros), é fundamental discutir a relação que se faz entre negro e criminalidade e o posicionamento do estudante diante do ocorrido.

É uma construção histórica as formas pelas quais os corpos dos negros, são olhados, são identificados, são direcionados, de modo que o corpo negro está relacionado ao trabalho, à marginalidade, ligado de maneira geral a determinados contextos de inferioridade diante do corpo não negro. (BULHÕES, 2014).

Para compreender de que forma as associações do negro com a criminalidade se dá, é necessário levar em consideração, que do mesmo modo que os traços físicos do corpo negro muitas vezes estão conectados aos processos de inferiorização, essa mesma estrutura pende a encarcerar o corpo negro a uma imagem de demonização. A partir disso temos como refletir outras questões como a da perseguição das religiões de matriz africana em nosso país, podemos ainda fazer uma conexão com a quantidade de jovens negros que são assassinados. Nesse sentido, podemos pensar, por exemplo: por que os negros que vivem nas favelas são os que mais correm risco de serem assassinados? Como demonstra Silvia Ramos e Julita Lemgruber,

fatores como incremento do tráfico de armas de fogo, rentabilidade do comércio de drogas, corrupção, violência policial, ausência do poder público, cultura machista e falta de perspectiva de acesso aos bens de consumo são algumas explicações. Poucas iniciativas governamentais têm surgido no sentido de associar políticas sociais preventivas a políticas de controle e modernização das polícias. As boas perspectivas ficam por conta da aprovação do Estatuto do Desarmamento e das

---

<sup>52</sup> Declarações do professor Leandro Bulhões que integram o mini documentário *Sentindo na pele a diferença*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=78LciiEjunY> (acessado em 07/12/2014).

ações de jovens que buscam criar uma cultura alternativa ao tráfico em áreas violentas.<sup>53</sup>

A pesquisa realizada pelo IPEA “Vidas perdidas e racismo no Brasil”<sup>54</sup> constatou que mais de 39 mil pessoas negras são assassinadas em todo país, enquanto 16 mil negros são vítimas de homicídio. A falta de acesso à educação e uma qualidade de vida digna entre a população negra está intimamente relacionado com a exclusão histórica das populações negras.

O estudo revela ainda que os negros são maiores vítimas de agressão vindas da polícia. Douglas Belchior expõe: “A Pesquisa Nacional de Vitimização mostra que em 2009, 6,5% dos negros que sofreram uma agressão tiveram como agressores policiais ou seguranças privados (que muitas vezes são policiais trabalhando nos horários de folga), contra 3,7% dos brancos.”<sup>55</sup>

O medo e a defesa de privilégios podem integrar a formação de processos de estigmatização de grupos. Como elucidam Maria Bento e Nathalie Beghin estes

visam legitimar a perpetuação das desigualdades, bem como a elaboração de políticas institucionais de exclusão e, até, de genocídio. E, infelizmente, os jovens no Brasil, e em particular os negros, vêm sendo alvo desta violência institucionalizada. Uma alteração nesse quadro exigiria que o país dispusesse de políticas específicas para a juventude com um corte racial, o que representaria o reconhecimento da existência de um grave quadro de reprodução do racismo e um sinal de que a sociedade quer alterá-lo.<sup>56</sup>

Uma última consideração sobre a fala do estudante, diante do racismo sofrido o aluno se refere a si mesmo como alguém forte psicologicamente a ponto de ignorar as agressões sofridas. Podemos depreender pelo discurso que ele recebeu preparo da família ou de outra forma de sociabilidade para enfrentar questões vinculadas a seu pertencimento racial.

<sup>53</sup> Para acesso a esses e outros dados, cf. LEMGRUBER, Julita; RAMOS, Silvia. *Criminalidade e respostas brasileiras à violência*. Disponível em <http://xoomer.virgilio.it/leonildoc/pdf/criminalidade-cor.pdf> (acessado em 03/11/2014).

<sup>54</sup> Para acesso completo da pesquisa cf. CERQUEIRA, Daniel Ricardo de Castro; MOURA, Rodrigo Leandro de. *Nota técnica: Vida perdidas e Racismo no Brasil*. Disponível em [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/131119\\_notatecnicadiest10.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/131119_notatecnicadiest10.pdf) (acessado em 03/12/2014).

<sup>55</sup> BELCHIOR, Douglas. *Negros são 70% das vítimas de assassinato no Brasil, reafirma Ipea*. Disponível em <http://negrobelchior.cartacapital.com.br/2013/10/18/negros-sao-70-das-vitimas-de-assassinatos-no-brasil-reafirma-ipea/> (acessado em: 03/12/2014).

<sup>56</sup> BEGHIN, Nathalie; BENTO, Maria Aparecida Silva. *Juventude negra e exclusão radical*. Disponível em [http://www.en.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/politicas\\_sociais/ENSAIO4\\_Maria11.pdf](http://www.en.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/politicas_sociais/ENSAIO4_Maria11.pdf) (acessado 03/12/2014).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos saberes sobre racismo presentes nos discursos de estudantes do ensino fundamental de uma escola pública de Brasília-DF percebemos algumas ideias e práticas recorrentes a respeito do racismo. Constatamos que ao contrário do senso comum, os estudantes admitiram existir racismo no Brasil. Ou seja, as narrativas dos estudantes demonstram, que sem dúvida, vivemos num país racista, ainda que sem sucesso se procure disfarçar ou esconder. No entanto, em algumas justificativas dos alunos de práticas racistas identificamos uma ideia distorcida do que seja racismo, em que muitas vezes o conceito é confundido com preconceito ou com atitudes agressivas intencionais que seriam melhor caracterizadas como bullying.

A ideia de um racismo às avessas no qual, não negros sofreria racismo também apareceu nas falas dos estudantes. Este é um argumento inválido considerando que os brancos não tiveram as mesmas vivências que as pessoas negras, as condições para esses grupos são divergentes seja no mercado de trabalho, no acesso à universidade, nas relações sociais, dentre outras instâncias. Quando alguém expressa ser vítima do racismo invertido ele nega as construções históricas as quais o racismo foi erigido. O branco não é oprimido racialmente e nem sofre a falta de oportunidade e as desigualdades econômicas e sociais advindas da cor da pele, elementos fundamentais para se pensar as diferenças étnico-raciais na sociedade brasileira. Essa afirmação não significa que desconsideramos a importância de analisar as relações interseccionais entre as identidades, como classe, gênero, condição social e etc.

A associação entre racismo e criminalidade também apareceu nas narrativas, bem como o preconceito contra os cabelos dos negros, a falta de referência de bonecas negras e dificuldades de jovens negros em se identificar como negro ou positivar seus traços fenotípicos. A escola e a família apareceram como espaços privilegiados de reforço e legitimação do racismo e este foi mencionado como uma prática que interfere no mercado de trabalho gerando menos oportunidades de empregos e de diferenças de trabalho entre brancos e negros. As falas dos estudantes mostram que o racismo persiste na escola e na sociedade apesar da Lei 10.639/03, do Dia da Consciência Negra, das políticas públicas, e de esforços de muitos educadores no DF para combater representações e práticas racistas.

Através da coleta e análise das respostas, foi possível depreender que apesar de haver diálogos e discussões na escola sobre o racismo, sobre a História e Cultura Afro-Brasileira estas se dão em momentos isolados, como ocorre na escola em novembro, o mês da Consciência Negra. Não existe um trabalho contínuo e sistemático sobre essas questões, ainda faltam materiais didáticos apropriados e maior aprofundamento do tema por parte dos professores para trabalharem de forma clara e concisa conceitos e práticas.

Essa verificação é um alerta, pois, uma vez constatado que o trabalho no ambiente escolar apresenta falhas como as que analisamos, isto colabora com a perpetuação de ideias equivocadas a respeito do tema e que acabam sendo reproduzidas pelos estudantes.

O objetivo aqui não é apenas criticar a atuação desenvolvida na escola, mas conscientizar sobre o que os alunos pensam sobre racismo e contribuir para a discussão do tema e a necessidade de mudança na escola e na sociedade. O que queremos é que a escola assuma seu potencial transformador. Se de um lado, a escola não pode ser a única responsável pela reprodução do racismo, por outro as transformações de práticas e mentalidades racistas não ocorrerão sem ela.

De acordo com a relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva:

*Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação étnico-raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras.<sup>57</sup>*

(Parecer CNE/CP 3/2004 ;16)

---

<sup>57</sup> Extraído do artigo *A Lei 10.639/03 e a importância de sua implementação na educação básica* de Jocéli dos Santos. Disponível em [http://www.nre.seed.pr.gov.br/uniaodavitoria/arquivos/File/Equipe/Disciplinas/Biologia/A\\_LEI\\_10639\\_03\\_E\\_A\\_IMPORTANCIA\\_DE\\_SUA\\_IMPLMENTACAO.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/uniaodavitoria/arquivos/File/Equipe/Disciplinas/Biologia/A_LEI_10639_03_E_A_IMPORTANCIA_DE_SUA_IMPLMENTACAO.pdf) (acessado em 03/12/2014).

## ANEXOS

As respostas dos alunos que foram analisadas no trabalho foram digitalizadas e estão em anexo na ordem em que se encontra no texto.

Respostas citadas no capítulo 1:

3ª) Na escola, como esse dia é comemorado? Há atividades e debates?

Na nossa escola fazemos projetos, murais e teatro sobre o assunto. Sim

3ª) Na escola, como esse dia é comemorado? Há atividades e debates?

Bom, uma escola tem atividades envolvendo o assunto, mais não há debates.

Respostas para a questão número cinco do questionário e a primeira que analisamos:

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim. Para falar a verdade, existe racismo em todo o mundo, no Brasil também um exemplo disso é a dificuldade em conseguir emprego, etc.

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim. Por mais que isso seja crime, ainda existem muitos casos de racismo no Brasil e no mundo, um exemplo disso é o Bullying, em determinadas cores. E podemos descrever também que as taxas de emprego estão menores para as pessoas negras, hoje em dia negros tem maior dificuldade para conseguir trabalho do que os "brancos".

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim, eu estava trabalhando em uma loja de roupas e um cliente veio me chamar para ir trabalhar em uma loja de roupas também dando um jeito para o zoológico.

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim. Algumas pessoas chamam a rua de pretinha ou Bicoita, Boca-Preta de cabelo preto de cabelo na minha antiga escola tinha isso.

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim. Vamos que deis-de pequenos nomes acastumados com festas brancas um exemplo disto são as brincadeiras de procurarmos na internet encontrarmos vários casos.

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim, muitas pessoas por serem negras ou porque não tem o cabelo liso bonito

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim, já presenciei um caso de racismo na minha sala.

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim e muito, por incrível que pareça um negro que desce da da terra negra ter preferido, ainda mais que a maioria da população brasileira, a negra, um exemplo de racista é o meu avô que não deu para suas filhas nem trabalharem com negras.

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Infelizmente sim, porque as pessoas não tem maturidade suficiente para saber que escravidão, racismo, preconceito é crime e que estamos em pleno século XXI e somos todos iguais.

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim. As pessoas fazem esse tipo de coisa. Ela põem "rotulo" nas pessoas. Por exemplo: mãe ou amiga dele porque ele é negro ou não fosse trabalhar com ela porque é feia. São pessoas que acham desculpas para não aceitar a diferença de outra pessoa, de outro ser humano igual a ele.

5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Muito. Sou uma pessoa muito branca, uma pessoa muito negra. O Brasil está vivendo um pouco de "bipolaridade", uma hora desovminam o negro, mais quando a pessoa é branca, também há racismo.



5ª) Existe racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

Sim, infelizmente ainda existe. Todos nós somos iguais e isso não deveria acontecer, o racismo não acontece somente com negros, acontece com brancos também. Se um dia eu ver uma situação dessa acontecendo eu seria capaz de parar aquilo para defender o que está referendo o ato de racismo.

Respostas para a questão número seis do questionário e a segunda que analisamos:

6ª) Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?

Já, sim, com "amigo" meu me chamou de branquelo azedo, dei xixi de latrina pois sei que vou superior. Isso aconteceu em uma.

6ª) Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?

Já. Eu sou alta, uso óculos e sou muito branca, essas características fiquem com que as pessoas sempre que tiverem oportunidade fiquem piadinhas, mas eu não ligo muito, pois quem quer me diminuir se sente menor que eu. Mas todos somos iguais.

6ª) Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?

Sim, pelo fato de eu ser muito magra, as pessoas sempre zombaram de mim.

6ª) Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?

Sim, aconteceu na escola quando me julgaram pelo meu jeito que eu sou me celularam e menos me sentia insegura minha queria ser meu amigo sempre tentei mas não conseguiu  
 hoje em dia derrota e ainda tem gente falando mal de mim.

6ª) Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?

Sim, por não ter o cabelo muito bom  
 Na rua

6ª) Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?

Sim, uma vez na escola um menino falou que eu era filha de ~~pt~~ preto e eu era branquinha e todos falaram que era orelado por que meu pai era moreno e eu branca, foi uma confusão.

6ª) Você já sofreu algum tipo de racismo? Em caso afirmativo, de qual forma e onde aconteceu?

Sim, chegaram duas pessoas e disseram que eu era "ladra", (que eu sou da tribo dos membros mãe" e quis-  
 sus, coisa, mas eu sou gente para-  
 logicamente, e ignorei eles.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Bruno Otávio de Lacerda; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. O corpo negro e os preconceitos impregnados na cultura: uma análise dos estereótipos raciais presentes na sociedade brasileira a partir do futebol. **Ensaio**, Porto Alegre, v. 17, p.265-280, out. 2011.

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, p.5-20, jun. 2008.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. Caderno de Pesquisa, São Paulo, p.53-61, maio 1991.

BARBOSA, Luciene Cecilia. Identidade, estigmas e branquitude: reflexões sobre a mídia brasileira. **Revista Interação**, São Paulo, v. 1, p.14-30, jan. 2014.

BEGHIN, Nathalie; BENTO, Maria Aparecida Silva. Juventude Negra e exclusão radical. **Políticas Sociais- Acompanhamento e Análise**, São Paulo, v. 11, p.194-197, ago. 2005.

BELCHIOR, Douglas. **Negros são 70% das vítimas de assassinato no Brasil, reafirma Ipea**. 2013. Disponível em: <<http://negrobelchior.cartacapital.com.br/2013/10/18/negros-sao-70-das-vitimas-de-assassinatos-no-brasil-reafirma-ipea/>>.

BINGEMER, Maria Clara Lucchetti. **O Brasil e a desigualdade cultural**. 2009. Disponível em <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pu8tXWVkJHUJ:agape.usuarios.rdc.puc-rio.br/amai/desigualdadecultural.doc+&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=br>.

BORGES, Marcia Leite. **Desigualdades Raciais e o Mercado de Trabalho no Brasil**. 2014. Disponível em:  
[http://www.sndd2014.eventos.dype.com.br/arquivo/download?ID\\_ARQUIVO=4157](http://www.sndd2014.eventos.dype.com.br/arquivo/download?ID_ARQUIVO=4157)

BRASIL, Agência. **Pnad: pessoas que se declaram pretas somam 8% da população**. 2014. Disponível em: <<http://www.nacaoz.com.br/home/9-diversao/987-pnad-pessoas-que-se-declaram-pretas-somam-8-da-populacao>>. Acesso em: 22 set. 2014.

BRASIL. Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 09 de janeiro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. 2004.

BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 de março de 2008.

BRITO, Angela Ernestina Cardoso de. **Educação de mestiços em famílias inter-raciais**. 2003. 137 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flavio. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, Jeanete; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do; PAGEL, Sandra Denise (orgs.). **Indagações sobre currículo**. 1ª ed. Brasília: Formatos design, 2007.

CASHMORE, Ellis. *Dicionário de relações étnicas e raciais*, 2000. In: LIMA, Maria Batista. **Identidade étnico/racial no Brasil: uma reflexão teórico-metodológica**. Sergipe: Fórum identidades, 2008.

CERQUEIRA, Daniel Ricardo de Castro; MOURA, Rodrigo Leandro de. **Vidas perdidas e racismo no Brasil**. Doi: 10.5212/PublicatioCi. Soc. v. 22i1. 0007. *Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas*, 2014, 22.1: 73-90.

ESPIG, Márcia Janete. **Ideologia**, mentalidades e imaginário: cruzamentos e aproximações teóricas. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 10, p.151-167, dez. 2008.

FELIPE GONÇALVES. Aamer Rahman - Racismo Reverso (Legendas em Português). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=crCCQIWSx68>>.

FILHO, Mário José; SOUSA, Ana Paula de. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 44/7, p.1-8, 10 jan. 2008.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 47, p.19-33, jan. 2013.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 143-154, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: Mec, 2012.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo Sem Fronteiras**, Minas Gerais, v. 12, p.98-109, jan. 2012.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, p.40-51, set. 2002.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: Esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 22, p.201-209, maio 2006.

HOROCHOVSKI, Marisete Teresinha Hoffmann. Representações Sociais: Delineamentos de uma Categoria Analítica. **Tese**, Santa Catarina, v. 2, p.92-106, jun. 2004.

LAMARCA, Gabriela; VETTORE, Mario. **A nova composição racial brasileira segundo o Censo 2010**. 2012. Disponível em: <http://dssbr.org/site/2012/01/a-nova-composicao-racial-brasileira-segundo-o-censo-2010/>

LEMGRUBER, Julita; RAMOS, Silvia. **Criminalidade e respostas brasileiras à violência**. Rio de Janeiro: Ultra-set Editora, 2004.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; VALA, Jorge. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. **Estudos de Psicologia**, v. 9, p.401-411, out. 2004.

MENA, Luiz Fernando Belmonte. Inclusões e exclusões: a inclusão simbólica. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 20, p.30-39, mar. 2000.

MOREIRA, Maria de Fátima Salum; PALÔ, Valéria Pavão de Souza. Formação e prática docente na temática racial: implicações das vivências com preconceitos e discriminação racial em família. In: SÃO PAULO: EDUCANDO PELA DIFERENÇA PARA A IGUALDADE, 1., 2008, São Paulo. **Programa de Formação Continuada de Professores**. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2008. p. 1 - 14.

OLIVEIRA, Marcelo Dantas de. **O ensino de História no combate ao racismo na escola em Guarabira-PB**. 2011. 60 f. TCC - Curso de Especialização em Literatura e Cultura Afro-brasileira, Universidade Estadual da Paraíba, Paraíba, 2011.

OLIVEIRA, Mirian Ribeiro de. A brancura institucionalizada: uma estratégia dos gêneros discursivos denominados de rótulos. **Acta Scientiarum: Language and Culture**, Maringá, v. 32, p.191-197, 2010.

OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. Representações das sociedades indígenas nas fontes históricas coloniais: propostas para o ensino de história. **Anos 90: Dossiê História Indígena na América**, Porto Alegre, v. 18, p.187-212, dez. 2011.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Políticas afirmativas e educação: a lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo**. 2006. 125 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação e Trabalho, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

RODRIGUES, Ruth Meyre Mota. **Educação das relações étnico-raciais e gestão educacional**. Brasília: ANPAE, 2011. p. 1 - 13.

RUY, Marcos Aurélio. **Dieese ressalta racismo brasileiro no mercado de trabalho**. 2013. Disponível em: <<http://portalctb.org.br/site/noticias-editorias/brasil/21141-dieese-ressalta-racismo-brasileiro-no-mercado-de-trabalho.html>>.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A construção multicultural da igualdade e da diferença**. Coimbra: Oficina do Ces, 1999.

SANTOS, Jocéli Domanski Gomes dos. A Lei 10.639/03 e a importância de sua implementação na educação básica. **União da Vitória**, Paraná.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Dos males da medida. **Psicologia Usp**, São Paulo, v. 8, 1997.

SENTINDO na pele a diferença. Direção de Giovanna Pires. Produção de Giovanna Pires. Roteiro: Edlene Silva. Brasília: Estúdio Madsen, 2014. (8 min.), son., color. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=78LciiEjunY>>

SILVA, Tomaz Tadeu da. Identidade e Diferença. A produção social da identidade e da diferença. Petrópolis. *Vozes*, 2000.

SOUZA, Cleonice de Fátima de. **A representação étnico-racial do segmento social negro: livros didáticos de História**. 2010. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade de Sorocaba, São Paulo, 2010.

SOUZA, Fernanda Moraes de. **Revirando malas: entre histórias de boneca e crianças**. 2009. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

VALENZUELA, María Elena. Igualdade de Oportunidades e Discriminação de Raça e Gênero no Mercado de Trabalho no Brasil. In: **Abertura e ajuste do mercado de trabalho no Brasil: políticas para conciliar os desafios de emprego e competitividade**. São Paulo: OIT-Ministério do Trabalho, p. 149-178, 1999.

VASCONCELOS, Fátima. Bonecas: objeto de conflito identitário na arena da dominação cultural. In: XII ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL (ABRAPSO), 12., 2003, Porto Alegre. **O diverso e o mesmo: a construção das subjetividades contemporâneas**. Porto Alegre, p. 1 – 17, 2003.

## DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

Eu, *Giovanna Pires Jacinto*, declaro para todos os efeitos que o trabalho de conclusão de curso intitulado *Representações do racismo no imaginário dos estudantes de escolas do DF* foi integralmente por mim redigido, e que assinalei devidamente todas as referências a textos, ideias e interpretações de outros autores. Declaro ainda que o trabalho é inédito e que nunca foi apresentado a outro departamento e/ou universidade para fins de obtenção de grau acadêmico, nem foi publicado integralmente em qualquer outro idioma ou formato.

Giovanna Pires Jacinto

Brasília, 10 de dezembro de 2014.