

LITERATURA E RELAÇÕES RACIAIS NA EDUCAÇÃO: EVIDENCIANDO PRÁXIS EDUCATIVAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO

COSTA, Candida Soares da – UFMT – candidasoarescosta@gmail.com

GT-21: Afro-Brasileiros e Educação

Agência Financiadora: Fundação FORD

Este projeto de pesquisa tem como objetivo central investigar o processo educativo escolar, tendo a literatura como horizonte de possibilidades de promoção da educação das relações étnico-raciais na sociedade brasileira em conformidade com as determinações da LDB, tendo em vista as alterações propiciadas pela lei nº 10.639/03, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e das concepções pedagógicas progressistas contemporâneas.

Sob essa perspectiva, busca-se compreender se no processo educativo escolar a literatura vem se constituindo caminho rumo a uma sociedade pautada no reconhecimento e valorização do protagonismo dos diferentes sujeitos, superando, portanto, atuais práticas de exclusão social motivada pelo enfático racismo contrário à população negra, constituída como *outro* nas práticas sociais cotidianas.

A materialização dessa definição de *outro* vem se dando nos níveis de escolarização, na qualidade da renda, do acesso à saúde, à seguridade social, de moradia, dentre outros, obtidos por esse segmento, haja vistas que a distribuição desses bens sociais não se pauta no princípio da equidade. Desse modo, fabrica-se e mantém-se a imagem da parcela populacional negra brasileira como um tipo de *outsiders*¹ em uma nação que por ela, também, é construída, vivendo, cotidianamente, em condições de profundo desequilíbrio social.

Frente a essa realidade, não há como não considerar que o racismo é um mal que atravessa os âmbitos das relações pessoais e ganha corpo nas instituições sociais; materializa-se das mais diversas formas, tendo como base uma profunda referência de inferioridade sobre a população negra, fruto de um aprendizado sistemático de um conjunto de signos que constituem os estigmas de negação tanto dos sujeitos negros individualmente, quanto no coletivo.

Esse aprendizado não é resultante de um processo individual, pois:

¹ Sobre essa temática, vide Elias, 2000.

Aprender diz respeito essencialmente aos *signos*. Os signos são objetos de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. Aprender é, de início, considerar uma matéria, um objeto, um ser, como se emitissem signos a serem decifrados, interpretados. (DELEUZE, 2003 P. 4).

As pesquisas qualitativas que analisam e descortinam os porquês dessa realidade, apontam quão urgente e necessária é a construção de um novo imaginário sobre a população negra, colocando-se em pauta um outro lado de uma mesma moeda, que evidencie o protagonismo negro na história da nação brasileira, bem como da humanidade. Essas pesquisas, programas, ações, políticas voltadas para esse fim são elementos que compõem uma outra rede discursivas voltada às transformações sociais. São ações no mundo e, ao mesmo tempo, produzem ações, também, posto que:

[...] os discursos são eles mesmos, acontecimentos, motores da história, e não apenas suas representações. [...] Sozinhas, as idéias não fazem história, as forças sociais e econômicas também agem; mas as idéias não são apenas efeito passivo. De início tornam os atos possíveis; em seguida, permitem que sejam aceitos: trata-se, afinal de contas, de atos decisivos. Se eu não acreditasse nisso, por que teria escrito este texto, cujo objetivo é também agir sobre os acontecimentos?" (TODOROV, 1993, p. 14-5).

A alteração da LDB é um exemplo típico de discurso-ação. Não se configura apenas como efeito de uma vaga em movimento ou expressão de uma correlação de forças. Incorpora elementos que impulsionam a geração de determinadas ações e fatos que somente passam a existir em função da existência da lei, como o caso das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que se tratam de uma política curricular, não restringindo, portanto, a (re)educação das relações étnico-raciais a uma ou outra disciplina, apesar das particularidades à Educação Artística, Literatura e história do Brasil, pois, do mesmo modo que o modelo de educação que possibilita a discriminação racial se deu mediante o currículo, sem distinção de disciplina, a desconstrução dessa forma educativa e a (re)educação das relações ético-racial deve ter seu lugar no currículo como um todo.

Skidmore (1976), analisando a questão racial no Brasil no período que medeia 1870 a 1930, tendo como enfoque, o pensamento da intelectualidade brasileira, aponta que esse pensamento agregou à literatura as funções de descrever a população local, designando, mediante estigmas pré-estabelecidos, os lugares sociais pretendidos aos sujeitos portadores destas ou daquelas características; propagou os ideais racialistas e legitimou tais ideais como verdades inquestionáveis mediante produções oficialmente reconhecidas, apesar da não sustentabilidade de seus argumentos e métodos no que se

refere ao determinismo racial como justificação da precariedade nacional em todos os sentidos naquele momento histórico.

A literatura, portanto, desenvolveu significativo papel na construção da identidade nacional, bem como, na afirmação do que se pretendia como povo brasileiro. Esse papel importante da literatura na construção da nação não é uma prerrogativa brasileira ou americana. Walter Benjamin afirma que, “na Alemanha do século XVII, a literatura desempenhou um papel de renascimento da nação [...]” (BENJAMIN, 1984, p. 78). No Brasil, no entanto, ajudou a construir uma nação nova que se pautava pela negação do direito à existência à população negra. Literatos brasileiros utilizaram-na como meio de universalização das ideologias que, internamente, estratificava a população em uma escala de posições de seus personagens, cujos papéis, destinados aos negros, mestiços, indígenas e brancos, funcionavam como indicativo dos lugares sociais a eles determinados de modo que, pelas suas características fenotípicas, ocupavam papéis e lugares sociais distintos; externamente, empenhava ao descrédito o futuro do Brasil, como predestinado ao fracasso, a menos que houvesse uma transfiguração de sua população, tanto nos aspectos fenotípicos quanto culturais, mediante um processo de branqueamento do povo brasileiro. Não rejeitaram o que Skidmore chamou de quadro de referência cujos conteúdos somente possibilitavam pensar o País de modo absolutamente determinista, sem considerar as causas históricas da situação na qual o Brasil se encontrava. Assim, nutriam a idéia de que essa realidade se atrelava à questão racial, produzindo sentidos favoráveis ao controle, domínio e subalternização/subserviência a partir das características raciais dos sujeitos.

Como pensar mudanças nessa realidade a partir das práticas educativas escolares se as instituições, assim como a literatura, tem historicamente desempenhado papel semelhante na produção desses mesmos signos? Que papel atribuir tanto à literatura quanto às instituições, especialmente as escolares, na atualidade em que os ideais racialistas estão cientificamente desacreditados, mas que ainda operam no imaginário social e se materializam nas práticas e nas relações cotidianas?

Se partir do princípio de que “cada signo tem duas metades: designa um objeto e significa alguma coisa diferente” (DELEUZE, 2003, p. 26), podemos compreender que as designações presentes nessas cadeias discursivas, portam também significados sobre o negro que a atualidade exige superação e, ao mesmo tempo, produção de outros signos de modo que o conceito negro não somente se reconfigure, mas transfigure-se.

Espera-se que a pesquisa subsidie melhor compreensão das possibilidades de construção da educação anti-racista com vistas a se engendrar uma nova lógica sobre o negro na sociedade, e, de que modo, o trabalho com a literatura brasileira na escola vem contribuindo para essa construção, podendo, a partir de então, com subsídios mais sólidos, propor intervenções em uma perspectiva ação/reflexão/ação que implique os atores envolvidos na educação escolar a partir de sua própria prática.

A pesquisa está organizada em três: etapas distintas, a saber: I – acompanhamento do processo de Atribuição de Classes e/ou Aulas com vistas a contatar docentes responsáveis pela disciplina Língua Portuguesa que atuarão junto às turmas – período letivo 2008 – posto que é no interior dessa disciplina que são trabalhados os conteúdos de literatura; II – análise documental: Lei nº 9394/96, considerando as alterações inseridas pela Lei nº 10.639/03; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 – Plano de Metas nacional, Projeto Político Pedagógico escolar; Regimento Escolar; programas de curso elaborados por docentes responsáveis pelas turmas do I ao III ano do ensino médio, com vistas a verificar os lugares destinados à literatura e as temáticas sobre relações raciais e educação; e III – entrevistas com estudantes e docentes com vistas a compreender as percepções docentes e estudantis sobre o processo de construção educativa em pauta e sob que perspectivas se trabalham os conteúdos de literatura considerados clássicos.

O problema que orienta esta pesquisa se assenta em: no contexto educativo escolar, a literatura está oferecendo elementos para a promoção do reconhecimento da importância histórica da presença da população negra no Brasil, possibilitando a promoção da reeducação das relações ético-raciais de modo a se constituir um novo imaginário sobre o segmento populacional negro na sociedade brasileira?

Toma-se como base teórico-metodológica, o pensamento dialético, com vistas a efetuar análise de contexto. Admite-se a possibilidade de mesclar elementos da Fenomenologia, para dar conta dos aspectos subjetivos que, possivelmente serão evidenciados no processo de pesquisa. Entende-se a dialética como “o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação” (KONDER, 1987, p. 8). Se por um lado, a dialética nos permite compreender as contradições, a

Fenomenologia nos permite acessar os significados dos fenômenos sociais na vida cotidiana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, Walter. *Origem do drama barroco alemão*. Tradução, apresentação e notas: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana*. Brasília-DF: MEC/SEPIR, 2005.

ELIAS, Norbet; SCOTSON, John L. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2000.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

KONDER, Leandro. *O que é dialética*. 11. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

OLIVEIRA, Iolanda. *Desigualdades raciais; construções da infância e da juventude*. Niterói: Intertexto, 1999.

SKIDMORE, Thomas E. *Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Tradução de Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

TODOROV, T. *Nós e os outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.