

Unidade III

7 A PEDAGOGIA DA EXCLUSÃO: IMAGENS E REPRESENTAÇÕES DO NEGRO NO BRASIL

Após um tópico no qual procuramos, em traços muito gerais, recontar um pouco da história a partir da perspectiva dos africanos e seus descendentes, esperamos ter esclarecido quantas dificuldades essa população enfrentou e ainda enfrenta para romper com sua condição de desigualdade e subordinação em relação aos brancos.

Os estereótipos foram lentamente sendo construídos com base em uma ideologia que procurava reforçar a ideia de que o país precisava passar necessariamente pelo processo de branqueamento, a fim de se igualar ao modelo liberal, que pregava as máximas da Revolução Francesa: "Liberdade, Igualdade, Fraternidade".

Nesse sentido, era preciso "apagar" tudo o que remetia ao "nosso passado negro", segundo nos conta Schwarcz (2001, pp. 48-49):

Em 14 de dezembro de 1890, Rui Barbosa (então ministro das Finanças) ordenou que todos os registros nacionais fossem apagados, em meio a um duplo ato falho: afinal, o ministro teria dito que pretendia apagar "nosso passado negro". Se a empreitada não teve sucesso absoluto, o certo é que procurava dissimular um determinado passado e que o presente significava um começo a partir do zero. [...] [Assim,] Quanto mais branco, melhor; quanto mais claro, superior. Aí está uma máxima difundida que vê no branco não só uma cor, mas também uma qualidade social. Conforme o conflito passa para o terreno subentendido, fica cada vez mais complicado desvendar o problema. Ao contrário, ele se esconde nas brechas do cotidiano, cuja decodificação é, no mínimo, passível de dúvidas.

O que a autora aponta nessa citação? Que está posto, portanto, o mito da democracia racial, fazendo com que o nosso racismo se torne cada vez mais escamoteado, escondido, escorregadio nas relações sociais e étnico-raciais no Brasil, isto é, uma ideologia cada vez mais difícil de se detectar, desvendar e decodificar, segundo afirma Schwarcz.

7.1 Imagens e representações do negro na literatura, na mídia e na escola: a trilha do círculo vicioso

São incontáveis as pesquisas realizadas pela comunidade acadêmica sobre o tema proposto neste subtópico: as imagens e representações do negro nos diversos âmbitos da vida social. Assim, vamos

fornecer um rápido panorama dessa produção, visando apenas a abrir algumas janelas para que cada aluno desenvolva suas próprias pesquisas no futuro.

Importa destacar, inicialmente, que os resultados do processo de construção da ideologia do branqueamento continuam a marcar as imagens e representações feitas sobre o negro, seja na mídia, na literatura ou no ambiente escolar.

Começemos analisando mais de perto como a literatura apresenta essa questão. Há um estudo, realizado por Lúcia Barbosa (2004), que analisa a imagem do negro presente nas personagens de algumas obras da literatura brasileira. Apenas para tomarmos um exemplo, a autora, ao estudar os textos de Monteiro Lobato, conclui que seus livros trazem uma visão extremamente preconceituosa sobre o negro, apesar de terem sido escritos após a abolição da escravidão.

Essa é uma crítica corrente entre os estudiosos e militantes do movimento negro, que veem nos textos de Monteiro Lobato a reprodução dos estereótipos do negro como submisso e subserviente, visto que, "embora liberto, não poderia sobreviver sem a tutela do senhor, pois era hereditariamente predisposto ao trabalho servil e desprovido de qualquer autonomia enquanto pessoa" (*idem*, p. 56); além disso, em suas descrições físicas de negros, os traços africanos se comparam muito aos de animais, fato que, inclusive, foi objeto de fortes críticas a um de seus livros escolhido pelo MEC para ser distribuído aos alunos da rede pública. O parecer foi dado no final de 2010 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) a respeito do livro *Caçadas de Pedrinho*, proibindo sua distribuição nas escolas públicas do país. Nesse sentido, as conclusões daquela autora nos trazem elementos interessantes para essa análise (*ibidem*):

Não nos surpreende, portanto, a permanência dos estereótipos citados em nossos dias, a literatura encarregou-se de agregá-los à figura do negro. Talvez por isso, consideramos naturais algumas atitudes, piadas e ditos populares de cunho preconceituoso. Derivam dessas ideias cristalizadas, no âmbito da nossa sociedade, os "pretos de alma branca" e muitos outros que se perpetuaram e criaram raiz em nossa sociedade historicamente racista. Como vimos, a literatura, respeitadas as exceções, implantou, difundiu e materializou pedagogicamente fortes mecanismos de exclusão social, na tentativa de escamotear as nuances.

Assim, se a literatura clássica brasileira ajudou a manter intactos os estereótipos de cunho racista, com a mídia atual não é diferente. De acordo com Araújo (2008), quando se observa as personagens na televisão interpretadas por negros, percebe-se uma reprodução dos papéis tradicionais de subserviência e servidão: elas ocupam posições subalternas, próprias daqueles que estão numa escala inferior da hierarquia social. Araújo destaca ainda que tais representações acabam sendo internalizadas pelos próprios negros, num processo bem sucedido de "aceitação passiva" (*idem*, p. 984):

No entanto, o inconsciente racial coletivo brasileiro não acusa nenhum incômodo em ver tal representação da maioria do seu próprio povo, e provavelmente de si mesmo, na televisão ou no cinema. A internalização da ideologia do branqueamento provoca uma 'naturalidade' na produção e

recepção dessas imagens, e uma aceitação passiva e concordância de que esses atores realmente não merecem fazer parte da representação do padrão ideal de beleza do país.

Um autor que explicou muito bem como se dão esses processos foi Helio Santos (2001). Em seu livro *A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso*, ele defende a ideia de que o racismo no Brasil ocorre segundo uma metáfora, a da "centopeia de duas cabeças". Imagine a pequena lacraia que, em vez de ter a cabeça de um lado e rabo de outro, teria então duas cabeças, sendo uma a do branco, e outra a do negro. Vamos explicar melhor o raciocínio com as palavras do próprio autor (SANTOS, 2001, pp. 148-149):

A centopeia é um bicho conhecido também pelo nome de lacraia e costuma ser inofensivo. A inovação que a nossa teoria traz à anatomia desse bichinho é incluir outra cabeça, onde deveria estar seu rabo. Com duas cabeças, imaginamos que ela possa mover-se em sentidos opostos. Usamos essa alegoria para poder explicar o que se dá no campo racial em nosso país. Em um sentido, a sociedade, fortalecida pelos meios de comunicação, destila seu racismo e constrói os seus preconceitos contra os negros e seus valores. Os valores do negro são a sua cultura. Em um sentido contrário, temos o próprio negro-descendente vindo e assumindo (em sua cabeça), como se fosse verdade, aquelas ideias armadas contra si.

Se lembrarmos daquilo que já colocamos nas unidades anteriores, de que os negros correspondem a mais de 50% da população brasileira atualmente, não é difícil compreendermos que, como integrante da sociedade civil, mesmo não fazendo parte da sociedade dominante, os negro-descendentes também colaboram na visão corrente em nossa sociedade, ao mesmo tempo em que passam a introjetar contra si aspectos desfavoráveis. Hélio Santos tem certeza em afirmar que se trata de uma "monumental contradição" (2001, p. 149) e, por isso, um processo não tão simples de ser compreendido, como já deve ter sido percebido.

Em primeiro lugar, a sociedade que discrimina a população de ascendência negra se supõe branco-europeia. Contudo, não o é. Em segundo lugar, essa sociedade discriminadora é marcadamente negra em termos culturais. Vive, consome e tem internalizados em sua cultura valores negros. Estranho, não? Flagramos agora uma ironia peculiar da terra-*brasilis*: aqui, os brancos (ou supostos), quando agridem os negros, ofendem a si mesmos. Isso porque eles também são meio negros/meio brancos, curtindo e vivenciando a cultura negra. (*Ibidem*)



Lembrete

Esperamos que nesse ponto da leitura, o aluno já tenha conseguido fazer conexões entre o que este autor está nos dizendo e tantos outros

aspectos de igual importância já tratados anteriormente neste livro-texto, como o mito da democracia racial, o racismo à brasileira e nossas heranças do passado colonial português. Como sugestão, faça uma retrospectiva dos conteúdos e tire suas primeiras conclusões.

Baseados nessas concepções, podemos dizer que somos historicamente mestiços. Para compreender essa ideia, basta pensarmos: onde poderíamos verdadeiramente encontrar um "branco-europeu-puro"? Se a própria história de conquistas e revoluções ocorridas nos últimos milênios na Europa é fruto de intensa miscigenação (talvez possamos até dizer que o povo mais mestiço da terra seja o próprio europeu). É possível acreditar que essa verdade histórica da miscigenação europeia foi apagada de maneira tão eficaz e definitiva? E mais grave ainda, que nós (em especial, os brasileiros-brancos) tenhamos uma percepção absolutamente imaginária (e ilusória) de que somos de alguma forma descendentes de uma "linhagem europeia pura"?

Trata-se de um engano tão cristalizado e enraizado em nossa "cultura de povo colonizado", que já tomou ares de verdade. É preciso atentar, de uma vez por todas, para o fato de que não podemos separar os seres humanos em brancos, negros, amarelos etc. Historicamente (e geneticamente) somos o resultado da infinita mistura de uma única raça, a raça humana. Portanto, como já afirmamos outras vezes ao longo deste livro-texto, as diferenças são construídas social e politicamente, ou seja, são fruto do processo identitário.

Assim, se construímos para nós uma cultura hierarquizada e dividida imaginariamente entre brancos, negros e índios, estamos marchando contra nós mesmos, visto que somos, todos, um pouco branco, um pouco negro, um pouco índio e assim por diante. Esse é o sentido da centopeia de duas cabeças da qual falava Helio Santos. É como se todas as cabeças pensassem num único sentido: contra nós mesmos.

Outra forma de compreendermos a configuração desse racismo à brasileira é por meio da teoria de Pierre Bourdieu, sociólogo francês, a respeito do que ele denominou *violência simbólica*. Bourdieu entende os mecanismos sutis de dominação social utilizados por indivíduos, grupos ou instituições e impostos sobre outros. Nesse sentido, por meio da violência simbólica, a construção da identidade brasileira se enraíza na interiorização por todos os brasileiros (todos mestiços, afinal), de normas enunciadas pelos discursos dos estrangeiros que nos colonizaram (tipificado pelo "branco-homem-europeu-capitalista"). Explicando melhor, seria assumir o universo simbólico de outro sem perceber que essa "transferência" foi feita na forma de uma dominação no plano simbólico. Para o autor, na escola também se realiza a violência simbólica, quando esta passa a tratar como iguais indivíduos que são desiguais, isto é, procura encobrir as diferenças de raça, cor, classe, origem etc., dando a todos os alunos um único tratamento, favorecendo, assim, aqueles que já estão na condição de favorecidos (*apud* CHARTIER, 1995, p. 40).

A ênfase deve, assim, ser colocada sobre os dispositivos que asseguram a eficácia desta violência simbólica que, como escreveu Pierre Bourdieu (1989), "só triunfa se aquele(a) que a sofre contribui para a sua eficácia; ela só o submete na medida em que ele (ela) é predisposto por um aprendizado anterior a reconhecê-la".

Desta forma, podemos afirmar que os estereótipos a respeito do negro na escola também são alimentados por atitudes cotidianas, tanto por parte dos alunos, quanto dos professores, funcionários, diretores e todos os envolvidos no processo escolar, independentemente de serem brancos ou negros. O que Bourdieu advoga é que a interiorização desses discursos dominantes é um longo processo de aprendizado que, uma vez absorvido pelos grupos desfavorecidos, como, no nosso caso, todos nós brasileiros, exerce então a eficácia dessa violência simbólica, ou seja, é capaz de manter "cada coisa em seu lugar e cada lugar com sua coisa", segundo já estudamos com DaMatta (1987).

Imaginemos o exemplo de uma professora que sempre prioriza sua atenção às alunas mais "bonitas" da classe, subentendendo-se aqui as mais ricas, arrumadas, comportadas, bem vestidas, perfumadas e, geralmente, mais brancas e loiras. São elogios ao novo corte de cabelo, a um novo sapato ou celular, ou a uma tarefa bem realizada.



Observação

Pensemos um pouco e todos teremos exemplos dessa natureza para contar ao longo de nossa trajetória escolar. São essas imagens e representações que, muitas vezes, o professor traz de maneira inconsciente para sua prática cotidiana em sala de aula e que colabora para a reprodução de estereótipos, impedindo, portanto, a igualdade racial na escola. Além disso, temos o desafio das professoras afrodescendentes que não reconhecem sua origem étnico-racial.

Por que isso acontece? Porque uma criança negra, por exemplo, que assiste a essas cenas cotidianamente, percebe e interioriza a mensagem transmitida pelas atitudes da professora: "não estou sendo elogiada pois não sou tão bonita, não tenho um corte de cabelo tão bonito, não estou tão bem vestida, não sou tão inteligente...", isto é, esses estereótipos vão sendo assimilados como verdades pela criança, que é vítima dessa violência simbólica ao ponto de, quando crescer um pouco, querer alisar seus cabelos e pintá-los de loiro, por exemplo, reproduzindo então os discursos construídos anteriormente a partir de um referencial branco. A esse respeito, comenta Menezes (*apud* MIRANDA, 2010, p. 15):

A criança negra poderá incorporar esse discurso e 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.

Perceba que não é somente a criança negra quem incorpora esse discurso pautado por uma referência branca (e, portanto, não brasileira). Todos nós, em alguma medida, temos muita dificuldade em nos definirmos por nossa cor, afinal, não podemos dizer que somos nem brancos puros, nem negros puros; nem totalmente brancos, nem totalmente negros. Mas já vimos que a realidade e a estrutura social e econômica que ela nos impõe se encarrega de deixar muito claro o que significa nos fazermos brancos

ou negros. Ou seja, construirmos ou assumirmos nossa identidade étnico-racial significa também ocuparmos (ou não) o "lugar-social" (*status social*) reservado a cada um dos grupos étnicos, conforme comprovado por tantos dados estatísticos na unidade I. Outra pesquisadora que tornou esse raciocínio muito claro foi Eliane Cavalleiro, quando estudou a "Discriminação Racial e Pluralismo nas Escolas Públicas da Cidade de São Paulo" (2005). A certa altura de seu artigo, a autora nos traz a seguinte situação:

Márcia é uma menina negra, porém se autocalifica como morena. Ela, ao afirmar não querer ser negra, evidencia que tal recusa está ligada ao fato de as crianças negras, por terem tal pertencimento racial, serem vítimas de xingamentos e ofensas. Portanto, a fala de Márcia mostra que a vivência de tais conflitos pode dificultar a construção da identidade racial pela via do reconhecimento de seu pertencimento racial. (CAVALLEIRO, 2005, p. 88).

Retomando Bourdieu, a violência simbólica só é eficaz quando aquele que a sofre interioriza e reproduz os discursos dominantes, ou seja, a violência simbólica é eficaz quando contribui para manter atitudes de submissão. É o que aconteceu com a garotinha do nosso exemplo.

7.2 O processo de construção da identidade na infância e na juventude: a igualdade jurídica em meio a uma sociedade hierárquica

Após esta incursão por um emaranhado conceitual de complexidade sem dúvida, reveladora, podemos perceber que não deveria haver no Brasil qualquer visão dicotômica das relações étnico-raciais. A teoria do círculo vicioso, ou da centopeia de duas cabeças, de Helio Santos, certamente nos elucidou em que medida esses processos obedecem a um dinamismo complexo, que intencionalmente produz e reproduz o racismo na cultura brasileira.

Portanto, não é possível compreender essa questão por meio de um raciocínio bipolarizado, afinal, não somos uma sociedade de brancos (puros) e de negros (puros). A melhor opção para elucidar essa "trilha do círculo vicioso" do racismo no Brasil seria pensarmos numa série de aspectos que se entrecruzam e se autodeterminam, dando o tom da especificidade do nosso racismo e, ao mesmo tempo, colaborando para sua perpetuação. Mais uma vez, é Helio Santos quem nos ajuda a elucidar esta concepção (SANTOS, 2001, p.30):

O mais grave, contudo, é saber que, no Brasil, o *apartheid* se mantém, precisamente, por ser na realidade do tipo que é. Isto é, aqui, o abismo que separa os privilegiados dos demais vem se perpetuando ao longo do tempo em virtude das mazelas sociais recaírem sempre sobre a mesma maioria. A insensibilidade para a gravidade do problema decorre muito desse particular aspecto. A causa verdadeira dessa política – quase todos negam – é o racismo. [...] É por isso que se diz que aqui temos uma pobreza cristalizada. Isto é: dura, antiga, difícil de quebrar, pois foi construída ao longo de muitos séculos.

Para que se compreenda a complexidade do que estamos tratando, vamos investigar agora como se dão os processos identitários, segundo a perspectiva das ciências sociais para, então, passarmos a entender como ocorre essa construção entre crianças e adolescentes brasileiros, dos quais falávamos há pouco.



Figura 26

Pensando do ponto de vista das ciências sociais, precisamos considerar que o conceito de identidade só pode ser entendido em sua intersecção com dois outros conceitos, os de *grupo social* e *cultura*. Quando uma pessoa nasce, encontra uma série de traços culturais, presentes em seu grupo familiar e social, que já existiam segundo uma determinada "ordem" ou "lógica", antes de sua chegada. Aos poucos, essa criança vai percebendo o mundo que a rodeia, passa a compreender suas regras, linguagens, hábitos, proibições etc. e também é capaz de interiorizar alguns desses elementos culturais, no processo de sua constituição como indivíduo, sujeito de sua própria identidade. Esse processo, denominado pelas ciências sociais de *socialização* ou *endoculturação*, tem por base a educação, realizada formal ou informalmente por indivíduos que integram os grupos sociais de pertença daquela criança (LARAIA, 2008; KEMP, 2009).

A partir de certo momento de sua vida, esse indivíduo pode negociar com essas limitações descritas anteriormente, uma vez que a cultura é algo dinâmico. Isso significa que cabe a cada um selecionar, entre as coisas previamente dadas pelo ambiente social, aquilo que para ele faz maior ou menor sentido, ou seja, é preciso a cada momento ressignificar experiências, relações, representações, enfim, todas as situações cotidianas (KEMP, 2009, pp. 65-66):

as experiências cotidianas nunca cessam de proporcionar situações que nos demandam escolhas e posicionamentos em relação a condutas e valores, tanto os pessoais como os alheios. Nós e os outros, os semelhantes e os diferentes: as noções que construímos socialmente de igualdade e diferença são a moeda de jogo de construção das identidades.

É nesse sentido que deixamos de pensar a cultura como algo estático e dotado de uma "essência", acabado e final, para assumirmos a perspectiva do movimento incessante de diálogo e inter-relação entre

os sujeitos, bem como da importância do respeito às diferenças, necessários à construção identitária e às trocas simbólicas realizadas. Também já afirmamos há pouco que não se trata de uma concepção dualista da construção identitária, como se houvesse de um lado, os brancos e de outro, os negros. A construção da identidade brasileira precisa passar necessariamente pela realidade da miscigenação e da constituição de nossa cultura a partir de nossas raízes negras, indígenas e europeias ao mesmo tempo e em igual relevância, é importante que se diga.



Lembrete

Sabemos que essas não são teorias simples, mas você já deve ter estudado tais conceitos em suas disciplinas introdutórias de Ciências Sociais nos primeiros semestres de seu curso.

Então, após essa breve revisão, podemos adentrar na questão específica da construção da identidade negra (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2004b, p 45):

Munanga (2003) considera que a identidade negra não surge da tomada de consciência de uma diferença na cor da pele. Ela resulta, conforme o autor, de um longo processo histórico que se inicia com a chegada dos navegantes portugueses ao continente africano. Dito de outra forma, o processo de colonização e escravização do continente africano e de seus povos é o contexto histórico no qual devemos pensar a construção da chamada identidade negra no Brasil [...].

A identidade negra é entendida, aqui, como um processo construído historicamente em uma sociedade que padece de um racismo ambíguo e do mito da democracia racial. Como qualquer processo identitário, ela se constrói no contato com o outro, na negociação, na troca, no conflito e no diálogo. [...] ser negro no Brasil é tornar-se negro.

Para que seja possível entender o que significa "tornar-se negro" segundo essa perspectiva, é preciso considerar que a identidade se constrói no plano simbólico, isto é, no conjunto de significações, valores, crenças e gostos que vão sendo assumidos em uma relação com os outros, relações estas permeadas por estereótipos raciais, preconceitos e desigualdades, conforme temos trabalhado até este ponto da disciplina.

Daí a enorme dificuldade enfrentada por crianças e adolescentes, brancos e negros brasileiros, para construírem sua identidade numa sociedade tão paradoxal, em que as leis lhes garantem igualdade de direitos e oportunidades, mas cujas relações sociais revelam uma estrutura claramente hierarquizada e encharcada com um racismo às escondidas, negado e escamoteado, como já afirmamos algumas vezes. Como educadores ou profissionais da saúde, por exemplo, cabe-nos o papel de mudar esse contexto, propiciando um ambiente escolar ou institucional de respeito às diferenças e desenvolvendo uma prática condizente com os valores de justiça e equidade étnico-racial. Esse será o assunto do último tópico.



Saiba mais

A construção da identidade negra não é uma trajetória fácil para crianças e adolescentes, tampouco para professores, coordenadores e para toda a comunidade escolar. Vimos que, muitas vezes, o primeiro entrave é reconhecer-se enquanto negro e, assim, colocar-se nesse lugar tão desfavorável socialmente.

Pensando nisso, sugerimos uma série de músicas que também podem ser utilizadas como ferramentas pedagógicas, visando à reflexão, questionamento e crítica de cada um dos envolvidos nesse complexo processo. A música, ao nosso ver, por ser uma linguagem que esbarra na esfera das emoções, pode servir de elemento de sensibilização tanto em sala de aula, quanto em reuniões pedagógicas e empresariais ou até mesmo em sessões de terapia, por exemplo. Essas são apenas algumas sugestões:

- Lavagem cerebral - Gabriel, o Pensador.
- A mão da limpeza - Gilberto Gil.
- Flor da Bahia - Dori Caymmi e Paulo César Pinheiro.
- A carne - Seu Jorge, Marcelo Yuca e Ulisses Cappelletti.
- Preconceito de cor - Bezerra da Silva.
- Não existe pecado ao sul do Equador - Chico Buarque.
- O mestre-sala dos mares - Aldir Blanc e João Bosco.
- O canto das três raças - Mário Duarte e Paulo César Pinheiro.
- Dia de graça - Candeia.
- Haiti - Caetano Veloso.
- Retirantes - Dorival Caymmi.
- Assum preto - Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira.
- Negro drama - Racionais Mc's.
- Estrela da Terra - Dori Caymmi e Paulo César Pinheiro.
- Canção pra ninar um neguim - Zeca Baleiro.
- É - Gonzaguinha.
- Cruzeiro do Sul - Jean Garfunkel e Paulo Garfunkel.

Para que se possa perceber as possibilidades pedagógicas dessas canções, sugerimos que seja feita uma busca na internet sobre as letras das composições, tendo em vista promover a interpretação e análise, a reflexão e a sensibilização, no tocante às questões étnico-raciais e da africanidade no Brasil.

8 IDENTIDADE, INTERAÇÃO E DIVERSIDADE: POR UMA EDUCAÇÃO CIDADÃ

Conforme aludimos no tópico anterior, a identidade é um processo construído a partir da interação entre os sujeitos, que, na contraposição de suas diferenças e no respeito a essa diversidade, atribuem significados ao universo simbólico que passa a compor sua visão de mundo, influenciando em suas escolhas e nos caminhos que irá percorrer. Uma importante professora, Ronilda Iyakemi Ribeiro, a partir de suas análises da tese de Helio Santos, sobre a qual tratamos no item anterior, afirmou o seguinte (RIBEIRO, 1998, p. 64):

Às implicações do rebaixamento da autoestima nas esferas de poder econômico, político e social têm sido dada importância inferior à merecida: autoestima rebaixada e autoimagem negativa inibem qualquer movimento reivindicatório, seja no âmbito intelectual, seja no afetivo. Príncipes encantados em sapos, creem-se capazes apenas de coaxar até que se quebre o encantamento e seja então possível reapropriar-se da realeza. Por exemplo, a força advinda da (re)apropriação dos valores de origem, certamente propicia a passagem do medo e vergonha de não ser branco ao orgulho de ser negro e estimula o impulso de reivindicação de direitos humanos, entre os quais os de cidadania. [...] [daí a importância de pensarmos] o uso de recursos que possibilitem a ressignificação de conceitos como negro, África, africanos, de modo a transformar, no imaginário coletivo, representações negativas em positivas.

Na vida da criança e do jovem, a escola certamente será um desses caminhos que deverão ser percorridos para a construção de si, até que se tornem sujeitos autônomos e capazes de fazer sua própria história. Sendo assim, uma das principais figuras nessa mediação é o professor, cujo trabalho exige persistência e intencionalidade, bem como a opção por valores éticos. Somente assim se poderão realizar ações educativas que promovam a igualdade racial no ambiente escolar e favoreçam aos alunos o reconhecimento de sua origem étnico-racial e a construção saudável e feliz de sua identidade negra.

8.1 Diversidade, livro didático e currículo: desafios para a prática educativa

Desenvolver um trabalho pedagógico ou profissional que leve em conta a diversidade étnico-racial e cultural é uma das tarefas mais difíceis a serem enfrentadas pela escola e pelas instituições brasileiras. Todos os envolvidos no processo educacional precisam estar atentos para a desconstrução de estereótipos de raça/cor, para a desmistificação dos mitos raciais existentes na sociedade brasileira e para a demonstração prática, em suas atitudes com os alunos, de relações não discriminatórias e

equitativas em sala de aula. Além disso, atentemos para o fato de que, em muitos momentos, os próprios funcionários, professores e coordenadores afrodescendentes não se percebem enquanto negros, mas veem a si mesmos como brancos.

Nesse sentido, um importante instrumento utilizado por professores e alunos para colaborar com o aprendizado é o livro didático. Em muitas comunidades, ele é a única fonte de leitura dos alunos e de sua família, dada a escassez de livros e revistas em algumas classes sociais e regiões do país. Em certos casos, torna-se também a única referência para o professor no preparo de sua aula e das atividades didáticas que irá realizar com seus alunos.



Figura 27

Inúmeras pesquisas têm sido produzidas pelas universidades no sentido de verificar de que forma os livros didáticos abordam a questão das diversidades, sejam as de gênero, étnico-raciais, socioculturais, religiosas, de papéis sociais, profissões etc. Os resultados demonstram que a maioria dos livros didáticos trazem uma representação muito simplificada dos fatos históricos, acabando por estigmatizar ou caricaturar segmentos sociais como mulheres, negros, idosos e trabalhadores por exemplo. Essa simplificação colabora também no reforço de estereótipos, assunto que já abordamos fartamente nos tópicos anteriores.

Além da questão da simplificação, outro grande problema dos livros didáticos é a invisibilidade desses segmentos sociais desfavorecidos, que aparecem representados no conjunto dos conteúdos didáticos numa relação desproporcional àquela existente na sociedade brasileira.

Explicando de outro modo, basta observarmos, em um livro didático, quantas figuras aparecem de homens, de mulheres, de brancos, de negros. É fácil verificar que mulheres, homens negros, pobres ou idosos aparecem numa proporção muito menor que homens, brancos e provenientes da classe média, o que traz um problema para as crianças que consomem esse material: a falta de representatividade negra ou de figuras de pessoas negras desempenhando os mais diversos papéis sociais, por exemplo, faz com a criança afrodescendente não tenha parâmetros de igualdade e diversidade para a construção de sua identidade étnico-racial.

Como ilustração, observe nas fotografias abaixo como é fácil para uma criança branca se imaginar em profissões socialmente valorizadas, como médico ou engenheiro, mas o mesmo não é verdade para as crianças afrodescendentes, uma vez que não encontram nem nos livros didáticos, nem no meio social em que vivem, pessoas negras ocupando tais cargos, e que possam servir de referência no processo de construção da identidade afrodescendente na infância, conforme já abordamos no tópico anterior.



Figura 28



Figura 29

Vejamos o que Silva (2005, p. 22) afirma:

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de autorrejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações.



Observação

Espera-se que esteja claro, nesse momento, que todos os problemas, conceitos e teorias expostos nos diversos tópicos deste livro-texto mantêm entre si uma relação constante e não podem, portanto, ser compartimentalizados.

Procure pensar de maneira complexa, integrada e multifocada, ou seja, considerando em cada situação ou análise uma variedade de aspectos, fenômenos, causas e explicações, que se complementem e se cruzem para uma compreensão da realidade segundo a perspectiva da diversidade cultural e das relações étnico-raciais.

Devido a todas essas conclusões das pesquisas realizadas é que as professoras e professores não podem se manter passivos na utilização dos livros didáticos; ao contrário, podem trabalhar ativamente na desconstrução de estereótipos, na representatividade de todos os segmentos sociais e na valorização das diversidades étnico-raciais.

Outra importante discussão a ser feita para uma educação para a igualdade racial é a relação entre o currículo e a diversidade. Como educadores, precisamos estar sempre alertas para o fato de que os currículos são fruto de escolhas políticas, debates calorosos e que compete a nós incluir ou excluir assuntos, disciplinas ou aspectos que servem ou não ao propósito de formação da criança e do jovem.

O poder público brasileiro já reconheceu, a partir das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que há a necessidade urgente de incluir de uma vez por todas em nossos currículos a problemática das relações étnico-raciais, por meio do estudo da História e da Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena em todos os níveis escolares, chegando também à formação universitária dos professores.

Acreditamos que já argumentamos o suficiente nas páginas deste texto a respeito da importância dessa mudança nos currículos para a promoção de uma sociedade que respeite as diferenças e garanta a todos os seus cidadãos as mesmas condições e oportunidades (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2004b, p. 7).

Nesse sentido, se quisermos compreender a complexa trama entre diversidade cultural e currículo, teremos que enfrentar o debate sobre as desigualdades sociais e raciais em nosso país. Teremos que entender o que é a pobreza e como ela afeta de maneira trágica a vida de uma grande parcela da população. E ainda deveremos refletir sobre o fato de que, ao fazermos um recorte étnico/racial, veremos que as pessoas negras e pobres enfrentam mais e maiores preconceitos e dificuldades em nosso país. Isso nos obriga a nos posicionar politicamente dentro desse debate e construir práticas efetivas e democráticas que transformem a trajetória escolar dos

nossos alunos e alunas negros e brancos em uma oportunidade ímpar de vivência, aprendizado, reconhecimento, respeito às diferenças e construção de autonomia.

Para terminar este subtópico, gostaríamos apenas de enfatizar: é imperativo que cada um dos envolvidos no processo educacional brasileiro – a começar pelos professores, é claro, mas também os coordenadores, diretores, gestores e administradores do poder público e do setor privado – tomem uma decisão política pela igualdade nas relações étnico-raciais. A partir da instituição da Lei 10.639/2003, todos esses agentes estão convocados a instituir mudanças estruturais no ensino, abarcando a reformulação dos currículos, dos projetos pedagógicos, dos planos de aula, de materiais didáticos e paradidáticos, enfim, de toda a prática educativa de modo geral, a fim de promover o reconhecimento, o respeito e a garantia das diversidades culturais, e de forma especial, da população afrodescendente no Brasil.

8.2 Escola e a promoção da igualdade racial: estratégias e possibilidades

Neste último subtópico do livro-texto, pretendemos indicar algumas estratégias, especialmente ao professor, que demonstrem de maneira bastante prática como podemos de fato realizar uma educação cidadã, livre de racismos, dos estereótipos e de qualquer forma de discriminação.

Além das mudanças no sistema de ensino, por meio de revisões curriculares, nos planejamentos, aulas e materiais pedagógicos de toda sorte, cabe também a todos os agentes do processo de aprendizagem se colocarem mais próximos da realidade sociocultural de seus alunos. Isso significa conhecer a comunidade escolar, seu perfil socioeconômico, o entorno da escola, os principais problemas do bairro, da cidade, bem como as principais manifestações culturais da comunidade, arte, música, religiosidade e outros aspectos que aproximem os educadores dos alunos e de seus familiares.



Figura 30

São inúmeras também as pesquisas realizadas a esse respeito, mostrando que, quando a escola se coloca ao lado da comunidade, os projetos pedagógicos acontecem de maneira mais tranquila, efetiva

e os objetivos traçados são atingidos com maior sucesso. Um bom exemplo é o artigo de Silva (2003, pp.27-28), no qual a autora sugere aos professores algumas estratégias bastante úteis para uma mudança de paradigma, a partir da compreensão e aplicação do que sabemos sobre africanidades brasileiras. Segundo Silva, os professores devem:

- buscar conhecer as concepções prévias de seus alunos a respeito do estudado, ouvindo-os falar sobre elas;
- ajudar os alunos a compreender que ninguém constrói sozinho as concepções a respeito de fatos, fenômenos, pessoas; que as concepções resultam do que ouvimos outras pessoas dizerem, resultam também de nossas observações e estudos;
- lançar desafios para que os alunos ampliem e/ou reformulem suas concepções prévias, incentivando-os a pesquisar, debater, trocar ideias, argumentando com ideias e dados;
- incentivar a observação da vida cotidiana, observações no contexto da sala de aula, a elaboração de conclusões, a comparação entre concepções construídas tanto a partir do senso comum como a partir do estudo sistemático.

Em se tratando de Africanidades Brasileiras, é preciso acrescentar que [os professores]:

- [...] devem combater os próprios preconceitos, os gestos de discriminação tão fortemente enraizados na personalidade dos brasileiros, desejando sinceramente superar sua ignorância relativamente à história e à cultura dos brasileiros descendentes de africanos;
- devem organizar seus planos de trabalho, as atividades para seus alunos, [...] que os levem a pôr "a mão na massa", sempre informados e apoiados pelos mais experientes. Dizendo de outra maneira, aprender realmente o que se vive e muito pouco sobre o que se ouve falar.

Para concluir, a autora resume em três pontos os princípios da pedagogia antirracista, a saber: *respeito, reconstrução do discurso pedagógico e estudo da recriação das diferentes raízes da cultura brasileira*. Também contribui com as disciplinas específicas, como música e dança, matemática, psicologia, sociologia, educação física, história, literatura e língua portuguesa, sugerindo práticas que cada um desses professores especialistas podem adotar para abordar o tema "africanidades brasileiras" em sala de aula (*Ibidem*, pp. 28-29).

Ao buscarmos em outras fontes novas possibilidades para estimular a igualdade racial na escola, encontramos, no Projeto São Paulo Educando pela Diferença para a Igualdade, um texto que, ao nosso

ver, representa de forma bastante genuína o encaminhamento que estamos pretendendo dar nesta conclusão. Leia com calma e atenção (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2004b, p. 32):

O que fazer? Urgente!

Precisamos, no nosso trabalho cotidiano, incorporar o discurso das diferenças não como um desvio, mas como algo enriquecedor de nossas práticas e das relações entre as crianças, possibilitando desde cedo o enfrentamento de práticas de racismo e a construção de posturas mais abertas às diferenças e, conseqüentemente, à construção de uma sociedade mais plural.

Essa seria uma postura que reclama novos afetos, uma nova forma de se relacionar com o diferente, com o estrangeiro, ou seja, com a diversidade, com o outro que não é mais um "mesmo" de mim.

Uma vez que é na relação com o outro que constituímos nossa subjetividade, nossas diferenças, é na urgência da constituição de subjetividades outras, livres da clausura causada pelo modelo dito, "ideal", que buscamos outras formas de vida, já que as opções que nos são dadas encontram-se por vezes pobres e sem possibilidades.

Precisamos, de alguma forma, repensar a preponderância desse modelo hegemônico de vida (de ser), questionando-nos a que perspectiva tal modelo corresponde e com que interesses, para, a partir daí, "forjarmos asas" que nos permitam escapar de toda essa homogeneização a partir da qual fomos produzidos e com a qual nos acostumamos. É uma luta diária contra as formas de "assujeitamento" (uma maneira de modelar as pessoas de uma mesma forma), uma luta contra as forças que nos querem fracos, tolos e servos, além de racistas.

Precisamos recriar novos sentimentos que englobam o encantamento de si e a volta do prazer em se reconhecer a partir da perspectiva de um novo olhar, que não mais é o de "dominador", para, então, verdadeiramente, se encontrar por meio da pluralidade e diferenciação, livrando-se dessa clausura subjetiva.

É nesse sentido que procuramos conduzir os estudos desta disciplina, por meio, principalmente, dos seguintes reposicionamentos: mudança de discursos e de práticas; respeito à pluralidade; novas relações interpessoais, mais afetuosas, profundas e significativas; uma subjetividade livre de clausuras e modelos preestabelecidos; crítica ao atual modelo hegemônico de homogeneização e "assujeitamento"; recriação de novos sentimentos e reconhecimentos, especialmente em relação a si mesmo, num movimento de respeito a toda forma de diversidade.



Saiba mais

Nesta unidade, preparamos uma lista de *sites* de instituições que, de alguma forma, trabalham com a problemática racial. São organizações não governamentais (ONGs), núcleos de pesquisa, movimentos sociais, órgãos públicos etc.

Claro que, com as infinitas possibilidades proporcionadas pela internet, trata-se apenas de uma sugestão para incentivar sua curiosidade por meio de *sites* confiáveis, com um rico conteúdo escrito e audiovisual, que podem ser bastante úteis a todas as pessoas interessadas na questão das relações étnico-raciais e na educação para a igualdade.

- Arquivo Nacional: <<http://www.arquivonacional.gov.br>>.
- Associação Criola: <<http://www.criola.org.br>>.
- Bamidelê – Organização de Mulheres Negras da Paraíba: <<http://www.bamidele.org.br>>.
- Casa de Cultura da Mulher Negra: <<http://www.casadeculturadamulhernegra.org.br>>.
- CEAA – Centro de Estudos Afro-Asiáticos – Universidade Cândido Mendes: <<http://www.ucam.edu.br/ceaa>>.
- CEAP – Centro de Articulação de Populações Marginalizadas: <<http://www.portalceap.org.br>>.
- CEERT – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades: <<http://www.ceert.org.br>>.
- CIDAN – Centro Brasileiro de Informação e Documentação do Artista Negro: <<http://www.cidan.org.br>>.
- Educafro – Educação e cidadania de afrodescendentes e carentes: <<http://www.educafro.org.br>>.
- Fórum Social Mundial: <<http://www.forumsocialmundial.org.br>>.
- Fundação Cultural Palmares: <<http://www.palmares.gov.br>>.
- Geledés – Instituto da Mulher Negra: <<http://www.geledes.org.br>>.
- IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada: <<http://www.ipea.gov.br>>.
- Mulheres Negras – do umbigo para o mundo: <<http://www.mulheresnegras.org>>.



Resumo

Na última unidade da disciplina de Relações Étnico-Raciais e Afrodescendência, procuramos focar aspectos pedagógicos da implantação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, bem como suas implicações para a prática educativa.

A respeito das imagens e representações do negro na literatura, fizemos uma incursão pela obra infantil de Monteiro Lobato, discutindo o comprometimento de alguns de seus livros no trabalho pedagógico que vise ao cumprimento da lei em referência.

Também observamos que a mídia continua a ser um meio de produção, reprodução e reforço de estereótipos raciais, segundo uma lógica conservadora da elite econômica, patrocinadora destas instituições da indústria de entretenimento.

Todo esse caldo de cultura permeia também o ambiente escolar, promovendo o que Pierre Bourdieu definiu como *violência simbólica*, um processo de apropriação pelos grupos desfavorecidos da sociedade dos padrões e referenciais simbólicos das elites dominantes, dificultando o processo de construção da identidade afrodescendente na infância e na juventude.

No tópico final da disciplina, trabalhamos os mecanismos de construção da identidade e da diversidade no ambiente escolar, a partir primeiramente de uma utilização crítica e consciente por parte dos professores dos livros didáticos e dos currículos definidos pelas políticas educacionais.

As estratégias e possibilidades, portanto, capazes de promover a igualdade racial na escola e na sociedade como um todo, só poderão se efetivar a partir de um novo olhar e de um novo posicionamento dos educadores, gestores e de toda a comunidade escolar, visando à construção de identidades negras positivamente afirmadas e à valorização das africanidades brasileiras.



Exercícios

Questão 1. Leia o texto a seguir:

"No que se refere à presença da África, dos africanos e de seus descendentes, as imagens construídas pela educação e pela mídia são, em sua maior parte, imagens estereotipadas e negativas, como se

fossem caricaturas feias e grotescas de um desenhista de mau gosto. [...] Os livros utilizados na escola também servem de instrumento para manter a exclusão de segmentos da população e apresentam dupla moralidade, pois embora tragam um discurso educativo sobre igualdade e justiça, de fato carregam preconceitos de todo tipo. [...] Falta-nos o modelo de Belo Negro, para que nos tornemos orgulhosos de nossas africanidades. Como diz Correia-Rickli (CORREIA-RICKLI, R. - *Três raízes, dez mil flores. 500 anos e cultura brasileira (contribuições a uma reflexão livremente antropológica)*. São Paulo, Trópis, 1993), acreditar que 'venho de uma gente atrasada em relação aos outros povos do mundo é bem diferente de saber que meus antepassados estão entre os principais construtores da cultura e da civilização'. Saber que meus antepassados não viviam 'com o cabelo amarrado num ossinho, cozinhando brancos em caldeirões' mas integravam grandes civilizações, com magníficas arquiteturas, escrita própria, comércio internacional e refinadas obras de artes, faz, necessariamente, uma grande diferença." (RIBEIRO, R. I. Basta de educar exclusivamente para a branquitude! Ano I, Número 1. *Revista Raízes*, 2002.).

Algumas das afirmativas apresentadas a seguir expressam meras constatações da problemática racial e outras afirmativas incluem referências a estratégias para a mudança da situação injusta. Vejamos:

- I. Políticas públicas não podem ignorar a dimensão psicológica, pois como sabemos, a realidade é enxergada através de lentes que a educação e a mídia vão construindo em nós. A educação e a mídia criam e mantêm um grande reservatório de imagens, um imaginário coletivo, compartilhado por todos nós.
- II. O incessante bombardeio realizado pelos meios de comunicação de massa em favor da manutenção dos estereótipos negativos da África e dos africanos e seus descendentes demanda interrupção urgente.
- III. Para a construção da identidade nacional, é indispensável e inadiável o resgate da beleza, poder e dignidade das diversas etnias africanas que participaram da construção da vida sociocultural brasileira.
- IV. É preciso substituir analogias indesejáveis: analogias que atribuem significados negativos às palavras e imagens-chave devem ser substituídas por outras que revelem qualidades culturais, virtudes e peculiaridades admiráveis do povo africano.
- V. A geração de novas redes de significado possibilitará a modelagem de padrões positivos e tornam viável o projeto de adequada formação de identidades negras e possibilita que todos os brasileiros, independente de sua origem étnico-racial, possam reconhecer suas africanidades e orgulhar-se delas.

Tendo ponderado sobre essas afirmativas, assinale a alternativa **correta**:

- (A) As afirmativas I, III e V expressam meras constatações da problemática racial, enquanto as demais incluem referências a estratégias para a mudança da situação injusta.
- (B) As afirmativas II e IV expressam meras constatações da problemática racial, enquanto as demais incluem referências a estratégias para a mudança da situação injusta.

- (C) As afirmativas I, II e V expressam meras constatações da problemática racial, enquanto as demais incluem referências a estratégias para a mudança da situação injusta.
- (D) As afirmativas III e IV expressam meras constatações da problemática racial, enquanto as demais incluem referências a estratégias para a mudança da situação injusta.
- (E) As afirmativas I, II e III expressam meras constatações da problemática racial, enquanto as demais incluem referências a estratégias para a mudança da situação injusta.

Resposta correta: alternativa E

Análise das afirmativas:

I. Afirmativa que apenas possibilita constatar um fato.

Justificativa: afirmar que (1) as políticas públicas devem considerar a dimensão psicológica e o papel da educação e da mídia na construção do grande reservatório de imagens estereotipadas e que (2) a educação e a mídia alimentam continuamente esse imaginário coletivo, compartilhado por todos nós, apenas possibilita constatar uma realidade, mas não propõe estratégias de intervenção.

II. Afirmativa que apenas possibilita constatar um fato.

Justificativa: afirmar que o bombardeio realizado pelos meios de comunicação de massa em favor da manutenção dos estereótipos negativos da África e dos africanos e seus descendentes demanda interrupção urgente apenas possibilita constatar uma realidade, mas não propõe estratégias de intervenção.

III. Afirmativa que apenas possibilita constatar um fato.

Justificativa: afirmar que o resgate da beleza, poder e dignidade das diversas etnias africanas que participaram da construção da vida sociocultural brasileira é indispensável para a construção da identidade nacional, apenas possibilita constatar uma realidade, mas não propõe estratégias de intervenção.

IV. Afirmativa que inclui proposta de estratégia de intervenção.

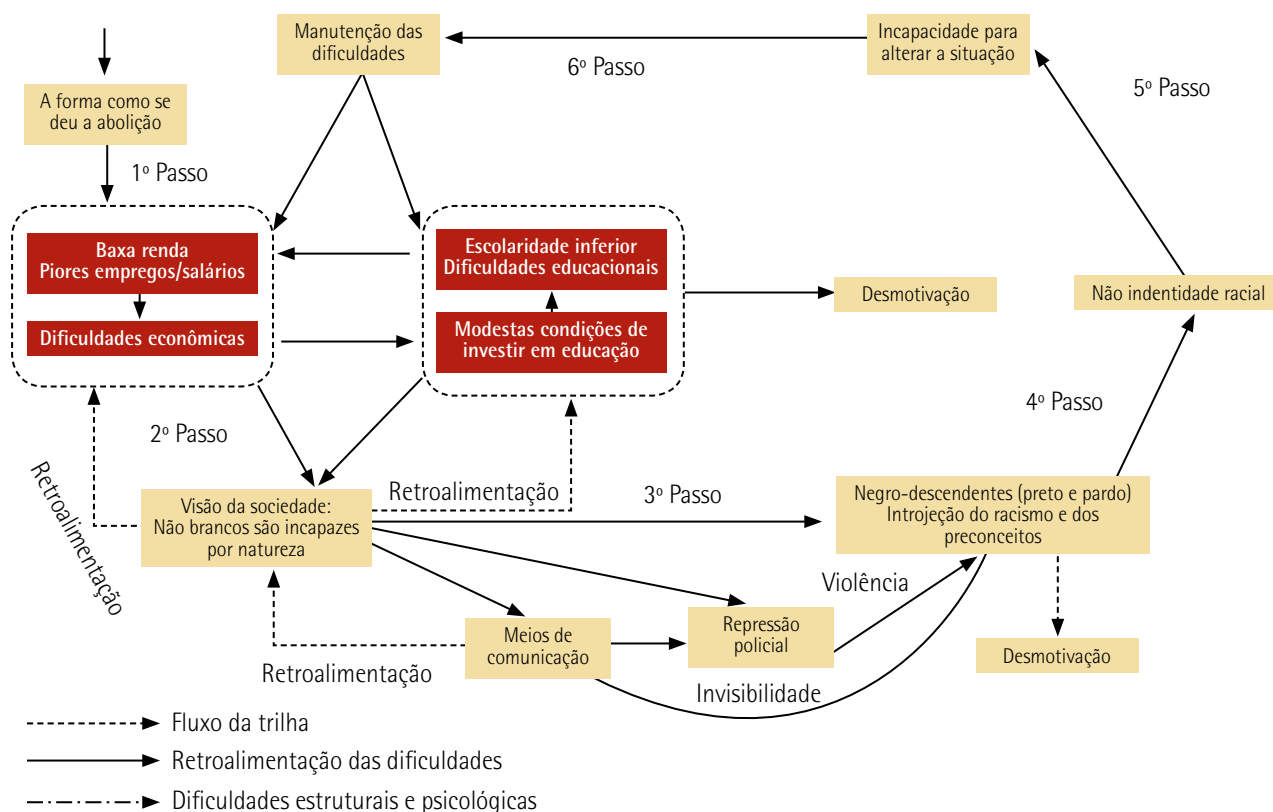
Justificativa: a intervenção proposta por essa afirmativa é que as analogias indesejáveis, que atribuem significados negativos às palavras e imagens-chave sejam substituídas por outras que atribuam significados positivos.

V. Afirmativa que inclui proposta de estratégia de intervenção.

Justificativa: a intervenção proposta por essa afirmativa é que sejam geradas novas redes de significado que possibilitem a modelagem de padrões positivos.

Questão 2. Helio Santos, um dos maiores expoentes nacionais da luta contra o racismo, doutor em Economia e presidente do Instituto Brasileiro de Diversidade, produziu vasto e respeitável material bibliográfico sobre a questão das relações raciais em nosso país. Sua visão lúcida a respeito dessa questão acha-se bem representada na obra *A busca de um caminho para o Brasil. A trilha do círculo vicioso* (São Paulo: SENAC, 2001). Trata-se de um texto de compreensão possível para os mais diversos públicos, pois o autor não quis restringir apenas ao mundo acadêmico os seus conhecimentos.

Partindo da constatação de que a desigualdade social no Brasil se explica pela desigualdade racial, Helio retoma a questão da identidade nacional e nos convida a acompanhá-lo numa incursão pela complexa realidade brasileira. Para melhor análise do quadro socioeconômico brasileiro, o autor formula uma teoria à qual denomina "trilha do círculo vicioso", cujas principais características estão descritas a seguir. A dinâmica das relações sociais, caracterizada por complexos processos de inclusão/exclusão, determina um jogo cujos perdedores e vencedores têm cartas marcadas: aprisionados num inteligente circuito de exclusão para o qual concorrem agências educacionais, de trabalho, de comunicação, de saúde, todas elas apoiadas em representações sociais negativamente estereotipadas da África, dos africanos e de seus descendentes e impostas para serem compartilhadas por brancos e negros, os afrodescendentes encontram poucas chances - quando encontram - de inserção sócio-político-econômica e de (re) construção de uma autoimagem positiva que lhes possibilite experimentar sentimentos de autoestima elevada. As forças que agem nessa "trilha" são mais facilmente compreendidas se observamos atentamente o gráfico apresentado na obra citada, e abaixo reproduzido.



Chamamos a atenção para o fato de que as identidades individuais, em contínua metamorfose, sofrem o impacto, igualmente contínuo, das forças assinaladas no quadro acima. Como constituir

identidades negras positivamente afirmadas em tais circunstâncias? Essa é uma pergunta que demanda resposta por parte de cada um de nós. No campo educacional encontram-se formidáveis potenciais de ação. Daí, a importância do debate amplo, geral e irrestrito nesse campo.

A partir desses dados, considere as afirmativas a seguir:

- I. Um debate - amplo, geral e irrestrito - sobre relações étnico-raciais não é necessário num país como o Brasil, onde todos os segmentos populacionais são igualmente beneficiados pelas políticas públicas.
- II. O racismo no Brasil assemelha-se a uma *centopeia de duas cabeças*, para usar uma expressão de Helio Santos: além da conjuntura externa desfavorável, o afrodescendente compartilha de representações negativas inscritas no imaginário coletivo.
- III. O processo contínuo de sujeição a um bombardeio de imagens negativas de tudo o que se refere à África e o entorpecimento da consciência, determina que brancos e não brancos interiorizem como "naturais" esses estímulos.
- IV. Com pouca ou nenhuma possibilidade de (re) conhecimento dos valores tradicionais de seu povo de origem, os afrodescendentes veem-se na condição de desenvolver a própria identidade a partir de *modelos ideais-de-ego* brancos, de realização impossível dada a condição biológica e de realização indesejável por implicar em afastamento e negação da riqueza e da beleza da cultura de origem.
- V. Às implicações do rebaixamento da autoestima nas esferas de poder econômico, político e social têm sido dada importância inferior à merecida: autoestima rebaixada e autoimagem negativa inibem qualquer movimento reivindicatório, seja no âmbito intelectual, seja no afetivo.
- VI. O esquema gráfico traçado por Santos oferece uma visão sistêmica do problema e possibilita constatar o fato de que transformações nas relações raciais brasileiras demandam ação afirmativa em muitos campos, entre os quais o da educação, da comunicação social e do mercado de trabalho.

Estarão corretas todas as afirmativas anteriores? Pondere e a seguir assinale a alternativa **correta**:

- (A) Somente as afirmativas II e IV são incorretas.
- (B) Somente a afirmativa I é incorreta.
- (C) Somente a afirmativa V é incorreta.
- (D) Somente as afirmativas I e V são incorretas.
- (E) Somente as afirmativas III e VI são incorretas.

Resolução desta questão na Plataforma.

FIGURAS E ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - África. Mauricio Nascimento. Gravura. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/imagem/ea000583.jpg>> Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 2 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Human_body_g281-Dna_p46536.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 3 - IBGE, 2009, p. 185. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sintese_indic/indic_sociais2009.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2011.

Figura 4 - Gráfico elaborado a partir dos dados do IBGE, 2009, p. 185. Disponíveis em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sintese_indic/indic_sociais2009.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2011.

Figura 5 - IBGE, 2009, p. 187. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sintese_indic/indic_sociais2009.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2011.

Figura 6 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Business_People_g201-Businessman_Reading_Financial_Times_p16518.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 7 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Office_and_Stationer_g145-Pencil_p22134.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 8 - IBGE, 2009, p. 186. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sintese_indic/indic_sociais2009.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2011.

Figura 9 - IBGE, 2009, p. 187. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sintese_indic/indic_sociais2009.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2011.

Figura 10 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Human_body_g281-Africa_p25724.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 12 - Disponível em: <<http://www.sxc.hu/photo/711223>>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 13 - Disponível em: <<http://www.sxc.hu/photo/373055>>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 14 - IBGE, 2009, p. 206. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sintese_indic/indic_sociais2009.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2011.

Figura 15 - IBGE, 2009, p. 207. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sintese_indic/indic_sociais2009.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2011.

Figura 16 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Younger_Men_g118-African_Man_p45994.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 17 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Gestures_g185-Hand_p22136.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 18 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Gestures_g185-Stop_p34081.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 19 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Gestures_g185-Hand_p22097.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 20 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Learning_g376-Africa_p26870.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 21 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Other_g374-Photographer_p25418.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 22 - Disponível em: <<http://www.dominipublico.gov.br/download/imagem/pc000445.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2011.

Figura 23 - Disponível em: <<http://www.dominipublico.gov.br/download/imagem/jn002502.jpg>>. Acesso em: 30 nov. 2011.

Figura 24 - Disponível em: <<http://www.dominipublico.gov.br/download/imagem/jn006019.jpg>>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 25 - Disponível em: <<http://www.sxc.hu/photo/191615>> Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 26 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Children_g112-African_Children_p25063.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 27 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Learning_g376-Student_p26877.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 28 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Playing_g398-Girl_In_Hard_Hat_p9577.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 29 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Playing_g398-Asian_Boy_p51606.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

Figura 30 - Disponível em: <http://www.freedigitalphotos.net/images/Learning_g376-African_Children_p29611.html>. Acesso em: 30 out. 2011.

REFERÊNCIAS

Audiovisuais

ALÉM da lousa: culturas juvenis, presente! Direção: Denise Martha. Brasil, 2000.

ENCONTRANDO Forrester (Finding Forrester). Direção: Gus Van Sant. EUA, 2000.

KIRIKÚ e a feiticeira (Kirikou et la sorcière). Direção: Michel Ocelot. França/Bélgica/Luxemburgo, 1998.

LIXO extraordinário (Waste land). Direção: Lucy Walker, João Jardim, Karen Harley. Brasil/Reino Unido, 2010.

MARCHA Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida (1695-1995). Direção e roteiro: Edna Cristina. Brasil, 1995.

O FIO da memória. Direção: Eduardo Coutinho. Brasil, 1991.

OLHOS azuis (Blue eyed). Direção: Bertram Verhaag e Jane Elliott. EUA, 1996.

O RAP do pequeno príncipe contra as almas sebosas. Direção: Paulo Caldas e Marcelo Luna. Brasil, 2000.

QUANDO crioulo dança? Direção: Dilma Lóes. Ministério da Educação e do Desporto – Secretaria de Educação Fundamental. Brasil, 1989.

SEGREDOS e mentiras (Secrets and lies). Direção: Mike Leigh. Grã-Bretanha, 1996.

VISTA a minha pele. Direção Joel Zito Araújo. Brasil, 2004.

Lavagem cerebral. Gabriel O Pensador. *Gabriel O Pensador*. Faixa 05. Sony Music, 1993.

A mão da limpeza. Gilberto Gil. *Raça Humana*. Faixa 06. WEA Latina, 1984.

Flor da Bahia. Dori Caymmi e Paulo César Pinheiro. Intérprete: Nana Caymmi. *Os Maiores Sucessos de Novela de Nana Caymmi*. Faixa 12. EMI Music Distribution, 1999.

A carne. Seu Jorge, Marcelo Yuca e Ulisses Cappelletti. Intérprete: Farofa Carioca. *Moro no Brasil*. Faixa 07. Polygram, 1999.

Preconceito de cor. Bezerra da Silva. *O Samba Malandro de Bezerra da Silva*. Disco 02, faixa 13. BMG, 2005.

Não existe pecado ao sul do Equador. Chico Buarque. *Songbook Chico Buarque*. Vol. 3. Faixa 08. Lumid, 1999.

O mestre-sala dos mares. Aldir Blanc e João Bosco. Intérprete: Elis Regina. *Elis*. Faixa 05. Polygram, 1974.

O canto das três raças. Mário Duarte e Paulo César Pinheiro. Intérprete: Clara Nunes. *Para Sempre*. Faixa 06. EMI Music Distribution, 2002.

Dia de graça. Antonio Candeia. *Mestres da MPB*. Faixa 01. WEA, 1992.

Haiti. Caetano Veloso e Gilberto Gil. *The Best of Caetano Veloso*. Faixa 05. Nonesuch, 2003.

Retirantes. Dorival Caymmi e Jorge Amado. *Novo Millennium*. Faixa 01. Universal/Mercury, 2005.

Assum preto. Luiz Gonzaga. *Asa Branca*. Faixa 01. Iris Musique/Globo, 2000.

Negro drama. Racionais MC's. *Nada Como um Dia Após o Outro Dia*. Faixa 05. Import, 2003.

Estrela da Terra. Dori Caymmi e Paulo César Pinheiro. Intérprete: Nana Caymmi. *Mudança dos Ventos*. Faixa 07. EMI/Odeon, 1980.

Canção pra ninar um neguim. Zeca Baleiro. *Concerto*. Faixa 04. Saravá Records, 2010.

É. Gonzaguinha. *Corações Marginais*. Faixa 05. Moleque/WEA, 1988.

Cruzeiro do Sul. Jean Garfunkel e Paulo Garfunkel. Intérprete: Renato Braz. *Outro Quilombo*. Faixa 12. Atração, 2002.

Textuais

ARAÚJO, J. Z. O negro na dramaturgia, um caso exemplar da decadência do mito da democracia racial brasileira. *Revista de Estudos Feministas*, dez. 2008, v.16, n.3.

BAMIDELÊ. Organização de Mulheres Negras da Paraíba. *O censo e o quesito cor e raça*. João Pessoa-PB: 2010. Disponível em: <<http://www.bamidele.org.br/site/?p=344>>. Acesso em: 31 jul. 2011.

BARBOSA, L. M. de A. Pedagogia da Exclusão: a representação do negro na literatura brasileira. In: SILVÉRIO, V. R.; ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L. M. A. (Coordenadores). *Projeto São Paulo Educando pela Diferença para a Igualdade. Módulo II - Ensino Médio*. 2004. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – NEAB / UFSCar.p.51-58. Disponível em: <http://www.ufscar.br/~neab/pdf/enmedio_verde_compl.pdf> Acesso em: 24 jul. 2011.

BERNARDINO, J. Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. *Estudos Afro-asiáticos*, 2002, v. 24, n. 2.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 05/10/1988*.

____. *Estatutos*. Portal Brasil. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/sobre/cidadania/direitos-e-deveres-individuais/estatutos>> Acesso em: 24 jul. 2011.

____. *Estatuto da Igualdade Racial*; Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010. 2010a.

____. *Aprovado com emendas na Câmara, Estatuto da Igualdade Racial será novamente examinado pelo Senado em 2010*. Portal do Senado. 2010b. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/noticias/verNoticia.aspx?codNoticia=98848&codAplicativo=2&codEditoria=3>> Acesso em: 19 jan. 2011.

____. *Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Ministério da Educação e Cultura: Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Nerea/arquivos jul. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm>

____. *Lei 8.069, de 13 de julho de 1990*, Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L8069.htm>

____. *Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L9394.htm>

____. *Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm>

____. *Lei 11.645 de 10 de março de 2008*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm> Acesso em 2 jan. 2012.

____. MEC – Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer CNE/CP 3/2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, MEC, 2004.

____. Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, 10 de março de 2004. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/arquivos/leiafrica.pdf>> Acesso em: 24 jul. 2011.

CASHMORE, E. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Selo Negro, 2000.

CAVALLEIRO, E. Discriminação Racial e Pluralismo nas Escolas Públicas da Cidade de São Paulo, p. 65-104. In: *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para todos).

CHARTIER, R. Diferenças entre os sexos e dominação simbólica. *Cadernos Pagu*, n. 4, 1995.

CUNHA JUNIOR, H. *Tecnologia africana na formação brasileira*. Rio de Janeiro: CEAP, 2010.

DAMATTA, R. *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

_____. *Carnavais, malandros e heróis*. Para uma sociologia do dilema brasileiro. 5. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1990.

DE PAULA, M.; HERINGER, R. (orgs.). *Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

ESTADÃO. *Analfabetismo entre negros é mais do dobro que entre brancos*. 17 de setembro de 2010. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,analfabetismo-entrenegros-e-mais-do-dobro-que-entre-brancos,611316,0.htm>> Acesso em: 31 jul. 2011.

FLORES, E. C. Nós e Eles: etnia, etnicidade, etnocentrismo. In: ZENAIDE, M. N. T.; SILVEIRA, R. M. G.; DIAS, A. A. (Org.). *Direitos Humanos: capacitação de educadores*, vol.2, fundamentos culturais e educacionais de Educação em Direitos Humanos. Brasília; João Pessoa: MEC/ UFPB, 2008.

G1. *Mistura de raças do Brasil é catastrófica, escreveu atirador da Noruega*. 25/07/2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mundo/noticia/2011/07/mistura-de-racas-do-brasil-e-catastrofica-diz-texto-de-atirador-da-noruega.html>> Acesso em: 26 jul. 2011.

GONÇALVES, F. S. *Fenótipo*. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/genetica/fenotipo/>> Acesso em: 24 jul. 2011.

GUIMARÃES, A. S. A. *Preconceito e discriminação*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2004.

_____. *Racismo e antirracismo no Brasil*. 3. ed. rev. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2009.

IANNI, O. *Raças e classes sociais no Brasil*. Ed. rev. ampliada. São Paulo: Brasiliense, 2004.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Contas regionais do Brasil (2004-2008)*. Rio de Janeiro, n. 32, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/contasregionais/2008/publicacao2008.pdf>> Acesso em: 30 nov. 2011.

_____. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira - 2009. *Estudos e pesquisas: informação demográfica e socioeconômica*. Rio de Janeiro, n. 26, 2009. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sintese_indic/indic_sociais2009.pdf> Acesso em: 30 nov. 2011.

INSTITUTO ETHOS DE EMPRESAS E RESPONSABILIDADE SOCIAL; IBOPE INTELIGÊNCIA. Fundação Getúlio Vargas (FGV-SP), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Organização Internacional do Trabalho (OIT) e Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (Unifem). *Perfil social, racial e de gênero das 500 maiores empresas do Brasil e suas ações afirmativas – Pesquisa 2010*. São Paulo, Instituto Ethos, novembro 2010. Disponível em: <http://www1.ethos.org.br/EthosWeb/arquivo/0-A-eb4Perfil_2010.pdf> Acesso em: 24 jul. 2011.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; UNIFEM – Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher; Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres Instituto de Pesquisa. *Retrato das desigualdades de gênero e raça: análise preliminar dos dados*. 3. ed. Brasília, set. 2008. Disponível em: <www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/livreto_retrato_3edicao.pdf> Acesso em: 24 jul. 2011.

KEMP, K. Identidade Cultural. In: GERREIRO, S. (org). *Antropos e Psique: o outro e sua subjetividade*. 9. ed. São Paulo: Olho d'água, 2009.

LARAIA, R. de B. *Cultura: um conceito antropológico*. 22. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

LIMA, F. da S.; VERONESE, J. R. P. Crianças e adolescentes negros: reflexos de uma discriminação velada. *Revista Sociologia Jurídica* [on line], n. 9, jul./dez., 2009.

LIMA, M. E. O.; VALA, J. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudos de psicologia*, Natal, dez. 2004, v. 9, n. 3.

MARTINS, A. L. Mortalidade materna de mulheres negras no Brasil. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, nov. 2006, v. 22, n. 11.

MIRANDA, D. B. *Princesas de contos de fadas e crianças negras: racismo, estética e subjetividade*. 2010. 37f. Monografia (Graduação em Psicologia) – Universidade Católica de Brasília-UCB, Brasília, 2010.

MOURA, C. *História do negro brasileiro*. 2. ed. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1992.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. *O negro no Brasil de hoje*. Coleção para entender. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/2003. Disponível em: <<http://www.dihitt.com.br/n/educacao/2009/01/28/uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-identidade-e-etnia>> Acesso em: 24 jul. 2011.

NARLOCH, L. *Guia politicamente incorreto da História do Brasil*. São Paulo: Leya, 2009.

NOGUEIRA, O. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social*. Revista de Sociologia da USP, São Paulo, jun. 2007, v. 19, n. 1.

OLIVA, A. R. A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. *Estudos Afro-Asiáticos*. Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, 2003.

OLIVEIRA, R. C. de. *Caminhos da Identidade: ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo*. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: Paralelo 15, 2006.

OLIVIERI, A. C. O Brasil antes do descobrimento. Página 3 – *Pedagogia & Comunicação*. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/historia-brasil/ult1702u41.jhtm>> Acesso em: 24 jul. 2011.

PÉTRÉ-GRENOUILLEAU, O. *A história da escravidão*. São Paulo: Boitempo, 2009.

PINHEIRO, L. et al. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. 3. ed. Brasília: Ipea; SPM; UNIFEM, 2008. 36 p. Disponível em: <www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/livreto_retrato_3edicao.pdf> Acesso em: 24 jul. 2011.

POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. *Teorias da etnicidade: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras*, de Fredrik Barth. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

QUINTAS, G. Amas de leite e suas representações visuais: símbolos socioculturais e narrativos da vida privada do Nordeste patriarcal-escravocrata na imagem fotográfica. *RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, v. 8, n. 22, abril de 2009.

RIBEIRO, V. M.; VÓVIO, C. L.; MOURA, M. P. Letramento no Brasil: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional. *Educação e Sociedade*, Campinas, dez. 2002, v. 23, n. 81.

RIBEIRO, R. I. De boca perfumada a ouvidos dóceis e limpos: ancestralidades africanas, tradição oral e cultura brasileira. *Itinerários*, Araraquara, 1998.

ROCHA, E. J. da; ROSEMBERG, F. Autodeclaração de cor e/ou raça entre escolares paulistanos(as). *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 759-799, set./dez. 2007.

RODRIGUES, Q. P. *Desigualdades raciais no acesso de mulheres ao cuidado pré-natal e no parto*. 98f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SALUM, M. H. L. (Lisy). *África: culturas e sociedades*. Sítio Arte Africana, Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE/USP) São Paulo, jul. 2005. Disponível em: <http://www.arteafricana.usp.br/codigos/textos_didaticos/002/africa_culturas_e_sociedades.html> Acesso em: 27 jul. 2011.

SANTOS, H. *A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso*. São Paulo: SENAC, 2001.

SCHWARCZ, L. M. Dos males da medida. *Psicologia USP*, v.8, n.1, São Paulo, 1997.

_____. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: NOVAES, F. A. (coord.). *História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

____. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Publifolha, 2001.

SILVA, A. C. da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, K. (org.). *Superando o Racismo na escola*. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, P. B. G. Africanidades brasileiras: esclarecendo significados e definindo procedimentos pedagógicos. *Revista do Professor*. Porto Alegre, jan./mar. 2003, v. 19, n. 73.

SILVA, R. J. Poder Judiciário e a questão racial. In: SYDOW, E.; MENDONÇA, M. L. (orgs.) *Direitos Humanos no Brasil 2004: Relatório da Rede Social de Justiça e Direitos Humanos em parceria com Global Exchange*. São Paulo: Fundação Heinrich Böll, 2004.

TORRES, L. de L. Reflexões sobre raça e eugenia no Brasil a partir do documentário "Homo Sapiens 1900" de Peter Cohen. *Ponto Urbe: Revista do Núcleo de Antropologia Urbana da USP*. Ano 2, v.2.0, fev./2008. Disponível em: <<http://n-a-u.org/pontourbe02/torres1.html>> Acesso em: 30 jul. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – NEAB / UFSCar. Projeto São Paulo Educando pela Diferença para a Igualdade. Módulo 1. 2004a. Disponível em: <<http://www.ufscar.br/~neab/pdf/modulo1.pdf>> Acesso em: 24 jul. 2011.

VIZZOLLI, I. *Registros de alunos e professores de educação de jovens e adultos na solução de problemas de proporção-porcentagem*. 245f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

Sites

<http://www.infoescola.com/genetica/fenotipo>

<http://g1.globo.com/mundo/noticia/2011/07/mistura-de-racas-do-brasil-e-catastrofica-diz-texto-de-atirador-da-noruega.html>

<http://n-a-u.org/pontourbe02/torres1.html>

<http://n-a-u.org/pontourbe02/torres2.html>,

<http://www1.folha.uol.com.br/ciencia/877676-dna-de-negros-e-pardos-do-brasil-e-60-a-80-europeu.shtml>

<http://www.plosone.org/article/info:doi/10.1371/journal.pone.0017063>

<http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/pdf/vol19n1/v19n1a15.pdf>

<http://www.dialogoscontraoracismo.org.br>

http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1866&id_pagina=1

http://www1.ethos.org.br/EthosWeb/arquivo/0-A-eb4Perfil_2010.pdf

<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae,analfabetismo-entre-negros-e-mais-do-dobro-que-entre-brancos,611316,0.htm>

<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190256POR.pdf>

<http://www.ceao.ufba.br/2007/livrosvideos.php>

<http://www.social.org.br/relatorio2004/relatorio025.htm>

<http://www.brasil.gov.br/sobre/cidadania/direitos-do-cidadao/estatutos>

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm

http://www.saocarlos.sp.gov.br/images/stories/pme/marcos_nacionais/planonacional_10639.pdf

<http://www.arquivonacional.gov.br>

<http://www.criola.org.br>

<http://www.bamidele.org.br>

<http://www.casadeculturadamulhernegra.org.br>

<http://www.ucam.edu.br/ceaa>

<http://www.portalceap.org.br>

<http://www.ceert.org.br>

<http://www.cidan.org.br>

<http://www.educafro.org.br>

<http://www.forumsocialmundial.org.br>

<http://www.palmares.gov.br>

<http://www.geledes.org.br>

<http://www.ipea.gov.br>

<http://www.mulheresnegras.org>



A series of horizontal lines for writing, consisting of 30 lines in total, evenly spaced across the page.



Handwriting practice lines consisting of 30 horizontal lines. Each line is preceded by a small blue dot, serving as a starting point for letter formation. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.



Lined writing area with horizontal lines.



Handwriting practice lines consisting of 30 horizontal lines. Each line is preceded by a small blue dot, serving as a starting point for letter formation. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.



Handwriting practice lines consisting of 30 horizontal lines. Each line is preceded by a small blue dot, serving as a starting point for letter formation. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.



Handwriting practice lines consisting of 30 horizontal lines. Each line is preceded by a small blue dot, serving as a starting point for letter formation. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.



Lined writing area with horizontal lines.



Interativa

Informações:
www.sepi.unip.br ou 0800 010 9000