
A LEI 10.639/03 E A SUSTENTABILIDADE DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO E NA SOCIEDADE

Amauri Mendes Pereira (UEZO-RJ)

RESUMO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a sustentabilidade das ações afirmativas na Educação e na Sociedade no âmbito da Lei 10.639/03 e das ações efetivadas a partir da referida lei. Realizado a partir do mapeamento de eventos referentes à Consciência Negra, realizados por escolas da rede estadual de ensino do estado do Rio de Janeiro, o estudo aponta que as iniciativas de educadores têm sido fundamentais para a problematização do preconceito e da discriminação racial nos currículos e procedimentos didáticos. Estes são percebidos como prejudiciais ao cotidiano escolar em turmas multi“raciais”, causando baixo rendimento de alunos negros, além de frequentes trocas de turmas e de escolas, podendo levar à evasão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639/03, ações afirmativas, Educação, Consciência Negra.

ABSTRACT

Este artículo se centra en la sostenibilidad de la acción afirmativa en la educación y la sociedad en virtud de la Ley 10.639/03 y acciones surtirá efecto a partir de la mencionada ley. Celebrada desde el mapeo de los eventos relacionados con la Conciencia Negro, llevado a cabo por las escuelas estatales en el estado de Río de Janeiro, el estudio muestra que las iniciativas de los educadores han sido fundamentales para el cuestionamiento de los prejuicios y la discriminación racial en el plan de estudios y procedimientos didáticos. Estos son percibidas como dañinas para las clases de la escuela a diario en multi "racial", causando estudiantes de bajos ingresos, negros e intercambios frecuentes de las clases y las escuelas, pueden dar lugar a absentismo escolar.

PALABRAS CLAVE: Ley 10.639/03, la acción afirmativa, la educación, la Conciencia Negro.

INTRODUÇÃO

Através do mapeamento das escolas da rede estadual de ensino do estado do Rio de Janeiro que realizaram eventos referentes à Consciência Negra, de etnografias desses eventos e de entrevistas com os responsáveis percebe-se que as iniciativas de educadores têm sido fundamentais para a problematização do preconceito e da discriminação racial nos currículos e procedimentos didáticos.¹ Estes são percebidos como prejudiciais ao cotidiano

¹ A pesquisa que embasa esse texto foi realizada entre 2001 e 2005. Sua análise foi o ponto de partida do capítulo 5 “Consciência Negra” e Educação: os eventos de 20 de novembro nas escolas públicas do Rio de Janeiro, da minha tese de

escolar em turmas multi“raciais”, causando baixo rendimento de alunos negros, além de frequentes trocas de turmas e de escolas, podendo levar à evasão escolar. A simples informação sobre a existência da lei 10.639/03 propicia a discussão desse quadro, com nova ótica.

Segundo educadores que realizaram eventos de Consciência Negra nas escolas, a nova lei e os conteúdos de História da África e da História e Cultura Afro-Brasileira adquiridos de variadas formas, contribuíram fortemente para a conquista de maior credibilidade de suas posturas e procedimentos, atraíram colegas para os debates gerando maior interesse em comunidades escolares, e orientado reflexões e medidas anti-racistas.

As desigualdades raciais são causa e consequência do empobrecimento material e moral na sociedade brasileira. O preconceito e a discriminação racial criam obstáculos à abertura das mesmas oportunidades para todos, e causam perdas na geração de renda e de produtividade no mercado de trabalho. De maneira semelhante, formas e conteúdos do ensino da história e de outras disciplinas nas escolas empobrecem e propiciam distorções no imaginário social.² Quantas comunidades escolares (educadores, educandos e seus responsáveis) conhecem e valorizam as histórias locais, invariavelmente protagonizadas por gente de todas as cores, e são capazes de perceber e dar sentido a elas na formação e desenvolvimento das histórias regionais e contextualizá-las como parte de uma história nacional brasileira?

Na pesquisa percebi que a sensibilidade em relação ao preconceito e a discriminação racial e o desejo de, de alguma forma, os enfrentarem impulsionava aquelas realizações. “Arautos da Consciência Negra” – professores, animadores culturais, pessoal de apoio, e estudantes engajados – eram, também, diversos em suas formações pessoais e profissionais, idades, em histórias e experiências de vida; a maioria não tivera oportunidade

doutorado “Para além do racismo e do anti-racismo: a produção de uma cultura de Consciência Negra na sociedade brasileira”, defendida e aprovada, com indicação para publicação, no PPCIS-UERJ em 2006.

² Apesar de discordância com aspectos fundamentais de sua análise, vale referir, a respeito, um texto de José Murilo de Carvalho (2000), sobre como o brasileiro vê a si próprio como povo. Ele identificou orgulhos com o que chamou de motivos edênicos (bom clima, ausência de grandes catástrofes naturais, natureza pródiga e bela, etc), em detrimento do orgulho de si mesmo como povo.

de contato regular com a temática, e sequer orientação bibliográfica. Eram vagas, embora importante referência, informações sobre o multiculturalismo e a necessidade de valorizar o negro e a cultura negra. Sobre o Movimento Negro – com apenas duas exceções em mais de sessenta educadores – conheciam pouco, não eram orgânicos, as relações eram, em geral, intermitentes, descontínuas e algumas vezes conflitivas. E muitos/as tinham dúvidas sobre o “mito” da democracia racial (unanimidade no discurso antirracista “clássico”), e sobre reparações, ações afirmativas, cotas...

E ainda assim aqueles agentes sociais e político-pedagógicos:

- ✓ Produziam representações teatrais como, por exemplo, *O navio negreiro*, no C.E. Montese, em São Fidélis, cujo texto absolutamente original foi escrito por um professor de História;
- ✓ Ou problematizavam a historiografia, como no C.E Caetano Belloni-SJM-RJ: lá uma aluna “branca” declarou se sentir a vontade representando uma escrava: “brancos também já foram escravos”;
- ✓ Interessavam-se e induziam estudantes a pesquisar a “cultura negra” e escreverem poemas e redações, a produzir desenhos, esculturas, pinturas (algumas como o enorme painel – 8m x 6m – exuberante em criatividade e refinado acabamento, de estudantes do Colégio Estadual Clóvis Monteiro-RJ-RJ, orientados pelo animador cultural);
- ✓ Organizavam exposições artísticas, apresentações de cantos e danças (isso em todos os colégios que visitei), além das palestras, sessões de vídeos e debates, etc, etc.

Percebi, então, que seria insuficiente conceber essa riquíssima variedade de visões e práticas como, simplesmente, avanço da luta contra o racismo.

Baseado na leitura dos projetos e relatórios e, principalmente, nas visitas e entrevistas, concluo que a realização desses eventos e das discussões desses temas nas escolas aproveitam e vão além das influências do Movimento Negro e da Luta Contra o

Racismo. Parece-me que estas ideologias e demandas impactam, impulsionam e alimentam reflexões iniciais. Daí em diante, os conteúdos de História da África e de História e Cultura Afro-Brasileira trazidos por esforços de implementação da lei 10.639/03 fomentam mais e mais discussões, fortalecem educadores/as envolvidos/as e tensionam as comunidades escolares no sentido de enfrentarem a questão racial. Esse contexto favorece a construção do que conceituo como uma Cultura de Consciência Negra: uma *práxis* educativa que parte de referenciais históricos, simbólicos e estéticos considerados de matrizes africanas, “temperados” por vivências afro-brasileiras. Ao invés, então, de apenas expor cantos, danças, e outras formas expositivas, consideradas “cultura negra”, interessa recheiar e iluminar essas manifestações com(s)ciência de que as mesmas são boas porque constituem expressões possíveis, naquele contexto, de resistência cotidiana contra mecanismos de preconceito e discriminação racial, invisibilização, folclorização, guetificação, estigmatização. Compartilhar, co-produzir essa construção exigiu sempre vencer medos, inseguranças, correr riscos, ousar.

Em sentido inverso observei em minha pesquisa uma “doença degenerativa” que pode minar conquistas: a naturalização de *lugares raciais*, folclorização, e estigmas de variados tipos. Seja por medo ou preguiça de efetivamente remexer/recriar suas *práxis*, ou ainda por acreditarem que basta desejar para que tudo aconteça, é comum educadores menosprezarem iniciativas de enfrentamento *do que já é*, dos “conteúdos consolidados”, dos “saberes universalmente aceitos”, etc. Cautelosamente ou ostensivamente se furtam à reflexão, à explicitação, ao debate. Tal postura funciona como uma “sombra” da Cultura de Consciência Negra – a insustentável leveza do pós-racismo.

ZUMBIS (E DANDARAS!) NA ESCOLA

A estruturação e ação de órgãos e responsáveis nos sistemas educacionais têm o sentido de garantir que currículos e conteúdos e até certos procedimentos pedagógicos alcancem alto grau de eficácia resguardando hegemonias e interesses. Dadas, no entanto, as próprias características dos sistemas educacionais e variedades locais, regionais,

circunstanciais em que se processa o fenômeno educativo, nada pode impedir que se formem “dissidências” capazes de contrariar e até inverter a pura e simples reprodução dos “valores dominantes”.³ Os esforços de controle dos órgãos centrais dos sistemas educacionais sobre as práticas pedagógicas nas escolas já não se dão prioritariamente através de regulamentação e de mecanismos burocráticos de fiscalização. Atualmente a ênfase para se alcançar certo grau de unidade nas redes de ensino passam mais por programas de livros didáticos e mecanismos – presenciais ou não – de atualização e formação continuada dos educadores. Hoje, a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prega a necessidade de se construir a autonomia das unidades escolares, através dos chamados Programas Políticos Pedagógicos (PPP). No fundo, essas mudanças podem ser vistas quase que como uma “rendição” dos esquemas oficiais de mediação e controle pedagógicos à extrema diversidade das comunidades escolares, e/ou o reconhecimento de que isso pode ser aproveitado positivamente, adequando-se conteúdos e procedimentos didáticos às “realidades” onde vão ser aplicados.

Isso já estava indicado na concepção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997 e das Diretrizes Curriculares Nacionais que vieram na seqüência – a idéia era fornecer visões gerais e estimular discussões sobre aspectos filosóficos, sociológicos, psicológicos da Educação, e subsidiar (não impor) a implementação dos currículos e de outras práticas educacionais. E quando da publicação desses parâmetros já ficava clara a intervenção do discurso da luta contra o racismo (através de especialistas em Educação-militantes antirracistas), que crescera e se aprimorara nas duas décadas anteriores, nas partes que tratam da *Pluralidade Cultural*. Esse é um aspecto importante do contexto institucional e político educacional, em que vão acontecer as iniciativas principalmente de educadores realizando os eventos de Consciência Negra nas escolas.

Que melhor local para observar a questão racial e as formas como é enfrentada na sociedade? Primeiro porque das instituições públicas, a escola é a mais presente no cotidiano da vida social, e são inextinguíveis a intensidade, a regularidade e a complexidade

³ A esse respeito é clássico o trabalho de Cury, Carlos Roberto Jamil. *Educação e Contradição*. Cortez Editora-Editores Associados. SP. 1985.

das relações entre agentes profissionais e população alvo do serviço, no interior de uma comunidade escolar. E também porque a Educação tem sido oferecida e recebida como um bem elementar de cidadania. Além disso, através do sistema educacional a intervenção de governos e do Estado pode efetivar a veiculação de valores que compõem o substrato ideológico hegemônico na sociedade.

Daí que, a partir da lei 10.639/03, a “chegada de Zumbi” – da História e Cultura Afro-Brasileira e de temas correlatos – à escola deixou de ser uma dissidência, algo de certa forma *contra-a-lei*, para ser um exercício de *Agentes-da-Lei*.

A NATURALIZAÇÃO DE ZUMBI NA ESCOLA: A “SOMBRA” DA CONSCIÊNCIA NEGRA – O PÓS-RACISMO

I

O que me interessa aqui, deixando outros aspectos que espero analisar adiante, é refletir sobre o risco de se naturalizar ou menosprezar essa “virada” – esse movimento de reversão contra-ideológica – num momento em que ela está longe de completa, não é consensual nem pacífica, na sociedade e na escola. Porque como tudo que existe, os esforços de produção da Cultura de Consciência Negra geram, também, sua “sombra”.

Ver os eventos como algo comum, naturalizá-los, como se fossem previsíveis, como se não tivessem demandado (e continuem demandando) esforços de superação existenciais, intelectuais, políticos, constituindo novos sujeitos e valores e impondo uma nova ética em muitas escolas; tal procedimento constitui, ao meu ver, uma grosseira mistificação. Menospreza a complexidade de conflitos que ocorrem em unidades escolares prejudicando a Educação, a formação da consciência social, e a vida de todos (as) - mesmo que alguns (geralmente de pele mais clara e cabelos lisos) se sintam isentos do “problema”, embrutecidos e alienados, em suposta e arrogante superioridade.

Alguém poderia argumentar: nada mais compreensível, já que a escola é um espaço de interações onde repercutem os conflitos sociais e a questão racial não fugiria à

regra. Uma coisa, porém, é observar que, de uma maneira geral, as diferenças ideológicas que atravessam o universo das relações sociais estejam presentes na escola, outra é constatar que tais diferenças se manifestam (muitas vezes gerando animosidades pessoais e problemas institucionais) em ambientes e práticas onde há mecanismos efetivos de supervisão e controle dos processos educacionais. O exercício docente está, hoje, submetido a mediadores objetivos, legislação específica que regula o seu exercício, programas curriculares e conteúdos programáticos comuns e bem definidos, programas de formação continuada e equipamentos e tecnologias didáticas e pedagógicas compartilhadas, que buscam sua normatização e homogeneização. No caso das escolas das redes públicas, supervisores, coordenadores e orientadores pedagógicos funcionam em geral, como correias de transmissão cada vez mais ajustadas às diretrizes emanadas dos Conselhos e das Secretarias e Coordenadorias.

Pois, em relação à questão racial, tais fatores objetivos de normatização e homogeneização não têm alcançado o mesmo grau de adesão e êxito de outras propostas recentes de atividades escolares que tematizam, por exemplo, a cidadania, o combate à violência, às drogas, à discriminação de gênero, de manifestações de sexualidade, de respeito aos portadores de necessidades especiais, às questões ambientais.⁴

Se durante longo tempo houve bloqueios e dificuldades de tratar a questão racial na escola, seria razoável pensar que isso foi minorado a partir dos PCN, graças à proposição da pluralidade cultural como tema transversal, um pouco repercutindo conceituações e teorizações geradas a partir de experiências em nações européias e nos Estados Unidos. Mas até que ponto, realmente?

É um truísmo falar no orgulho nacional em resolver problemas com o “jeitinho brasileiro”. Porque isso não seria aplicado à adoção dessas temáticas “sabidamente problemáticas?” Não cabe aqui comentar a respeito das defasagens e mesmo desleixo com

⁴ Em seu depoimento a prof^a Evelyne da escola/creche Sonho Feliz, faz um longo relato das dificuldades encontradas para falar com as professoras-recreadoras sobre a temática: “Descobrimos que todos nós somos irmãos. Naquela foto daquele menino que tem a pele clara, mas os olhos negros, com os cabelos mais ou menos cacheados, ele com uma foto da família, com certeza nós iremos encontrar um negro. Que é justamente que vai marcar aquele traço étnico que ele traz. Então nos não podemos, numa comunidade que é praticamente toda negra permitir a discriminação racial, étnica. Isso é inadmissível”.

que são tratados certos temas nas faculdades de Educação e de formações de professores. No que toca à pluralidade cultural e ao multiculturalismo (conceito e forma de abordagem muito utilizados no campo da Educação) é fácil adivinhar que a questão racial fica sendo “aquele” sub-tema que, talvez, seja tocado em certos momentos, sem textos adequados, sem maiores cuidados na preparação e, principalmente, sem referências ao que ocorre no país. É comum, então, se alegar desconhecimento ou que não é oportuno por gerar constrangimentos, ou porque os professores não tiveram formação para isso. Toda sorte de subterfúgios para a não abordagem do tema étnico/racial. Quase sempre o que há é ‘desimportância’ em relação à crucialidade do tema para o exercício do magistério na grande maioria das escolas brasileiras.⁵

Em minha pesquisa, como já eram conhecidos meus objetivos e eu necessitava de autorização da direção, a relação era direta e exclusivamente com os organizadores dos eventos, até por conta das dificuldades de encontrá-los num mesmo dia e horário nas escolas e do seu pouco tempo disponível. Não consegui conversar com professores que não faziam parte dos eventos. Mas é possível ler nas entrelinhas das entrevistas com educadoras em diversas escolas, críticas veladas à não participação, à indiferença, descompromisso, e até contrariedade, de colegas. Numa escola em Itaperuna, educadoras fizeram referências explícitas a essa questão.

E isso ocorre ao lado da afirmação de algumas educadoras, como a de uma diretora (que me recebeu com a maior boa vontade): “nossos professores são plenamente

⁵ Um bom exemplo é o contexto da pesquisa realizada por Ana Célia da Silva. No livro *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. EdUFBA. Salvador-BA. 2001, educadoras são os sujeitos. O trabalho inicia-se com uma releitura de livros didáticos utilizados pelas educadoras. A autora identifica o preconceito nas visões e falas das educadoras e lhes apresenta a sua visão do quanto há de estereótipos negativos sobre o negro que elas não perceberam; depois as educadoras (que se mostraram chocadas) participam de seminários e diálogos de análise da ideologia nos materiais pedagógicos; por último fazem a avaliação do que representaram para elas os novos aprendizados, e são estimuladas a reescrever as partes dos textos em que identificaram estereótipos negativos sobre o negro. Na introdução a autora comenta que o trabalho foi rejeitado pela maioria das educadoras assim que souberam do que se tratava, e pela diretora “que achava a pesquisa irreal, porque iria investigar algo que não existe no Brasil, o racismo” (Silva, 2001: 28). Preciosas, também, são a pesquisa e análise empreendidas por Eliane Cavalleiro, *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. Contexto. SP. 2000. A autora, que não deixou claro para as educadoras que seu enfoque era as relações raciais na escola, teve a oportunidade de vivenciar e documentar situações de conflito entre as crianças e destas com as educadoras. Documentou, também, a forma descontraída como as educadoras tratavam a questão racial e suas falas eivadas de preconceitos e estereótipos anti-negros. Sequer se sentiam inibidas pelo fato da própria pesquisadora ser negra de pele escura.

conscientes da importância dessas questões, de valorizar os alunos negros e a igualdade racial”.

Se não se pode ir contra a lei – após Janeiro de 2003 passou a vigorar a lei 10.639/03 Artigos 26-A e 79-B da LDBEN, que obriga a adoção de História e Cultura Afro-Brasileira no ensino básico – pode-se, no entanto, “deixá-la num canto”, fingir, tentar desconhecê-la, ou tocá-la, cumpri-la ao seu jeito. Tanto há esses comportamentos deliberados, maliciosos, como há os menos expostos, enrustidos, decorrentes de crenças muito arraigadas sobre a harmonia racial, temerosos de provocarem “instabilidades raciais”.

Antes da lei 10.639 as temáticas da pluralidade cultural e do multiculturalismo se tornaram o “bastião de legitimidade” de profissionais de Educação que realizam os eventos de Consciência Negra. É comum, porém, educadores-as “multiculturalistas” – que alegam trabalhar aquelas temáticas em classe – rejeitarem participar dos eventos, cujos temas não lhes suscitam interesse e com os quais não guardam afinidade. Certamente não estarão falando a mesma linguagem. Haveria, da parte de quem “foge” dos eventos e de sua preparação, abordagens “atenuadas”, isentas das partes “difíceis”, controvertidas, “problemáticas” do multiculturalismo.

Percebo certa tendência de naturalização – pode-se dizer banalização – em educadores que não sabiam das atividades e em outros que de início foram contrários e se indispueram com os colegas “que ficam inventando essas coisas”; mas quando tomaram conhecimento ou perceberam o êxito comentaram aridamente: “está vendo, isso mostra que não há problemas, há espaço para todas as idéias”. Ou seja, se não havia eventos era porque não havia problemas, e a sua existência agora é a melhor prova disso. Naturalizar e sofismar (mais ou menos deliberadamente) pode ser a maneira mais eficaz de não enfrentar a controvérsia sobre a existência do preconceito e da discriminação racial na escola, ou de enfrentá-la com a insustentável leveza do pós-racismo: a presunção de que para superar tais questões basta querer e, num passe de mágica ajudado por algumas ações, elas serão reduzidas a dimensões incapazes de “causar maiores problemas”.

A diretora de uma escola estadual em São João de Meriti chamada para fazer o encerramento da entrevista coletiva com os alunos fez um discurso veemente a favor do evento que seu colégio estava realizando “mais uma vez”. Realmente, as aulas foram suspensas durante três dias e era intensa a participação e mobilização dos alunos do turno da noite. Ela, em verdade, mostrou-se contrariada e reagiu à sugestão pública (talvez inábil e inoportuna) do pesquisador sobre a necessidade de atualizar/qualificar os educadores naquelas temáticas. A sugestão foi feita após diversos depoimentos de alunos falarem (com muito jeito, desculpando-se, resguardando os professores) de lacunas, omissões, ausência de conteúdos e problematizações a respeito do “preconceito racial” e da “História do negro”.

II

Ao mesmo tempo, que vem crescendo a ocorrência desses eventos em escolas, acumulam-se investigações trazendo à tona e esmiuçando modalidades até então naturalizadas-banalizadas – vistas como não problema, como coisa sem importância – de reprodução do racismo no cotidiano escolar. Movimentos complementares: denúncia do racismo na Educação e movimentos nas escolas para refletir tal situação.⁶

Nas visitas às escolas, além das entrelinhas de depoimentos cautelosos de educadoras, pude observar que apenas uma parte de educadores/as se envolviam nas atividades. Havendo, inclusive, os/as que manifestavam visível desconforto e até contrariedade. Embora variando de um para outro local, e descontando os que não têm posição, me parece possível empiricamente falar de duas tendências principais: educadores e programações que abordam a questão racial, falam em Consciência Negra, na “valorização do negro e da cultura negra” – o 20 de Novembro é o seu principal estandarte – e postulam a inclusão dessas temáticas via pluralidade cultural, multiculturalismo e outros eufemismos

⁶ No ano de 2002 o CEERT-Centro de Estudos das Relações de Trabalho, uma Organização Negra de São Paulo, lançou um concurso para premiar iniciativas de promoção da igualdade racial na Educação. O êxito foi extraordinário. Receberam centenas de projetos de todas as regiões brasileiras. Através desse trabalho percebi que, não apenas outras pessoas estavam atentas a essa questão, como ela tem uma dimensão maior do que eu intuía. Pretendo fazer uma visita ao CEERT e conhecer detalhes dos projetos. Em conversas com uma das organizadoras do concurso obtive informações que me fazem identificar muitas semelhanças com os eventos de Consciência Negra que tenho encontrado no RJ.

nos Programas Políticos-Pedagógicos⁷; e educadores e programações que negam, omitem ou se mostram indiferentes. Tenderiam a se tornar mais agudas tais divergências, às vezes mais, às vezes menos ostensivas e conflituosas?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

I

A naturalização-banalização de “Zumbi na escola”, pode servir à *catarsis* do “preconceito de não ter preconceito”. Será que valeria a paródia: querer não ser racista já é não ser, ou querer combater o racismo já é combater? Fica a interrogação, porque é comum encontrar nas escolas (e na sociedade em geral) quem pretenda tê-lo superado, pela simples admissão do problema e o envolvimento episódico num evento como os que tenho tratado. Este tipo de sentimento foi expresso, ou ficou subentendido diversas vezes. Foram os casos de, além de muitos educadores, diversos dirigentes dos sistemas de ensino e diretores de escolas, mais incomodados com o tema da pesquisa, do que com a possibilidade de o problema existir na escola.

A meu ver, não é ruim o desejo de cada um desses importantes agentes⁸, o problema é a rapidez e facilidade com que imaginam superar uma questão política e culturalmente tão complexa. Seriam essas equipes de educadores capazes de manter a sustentabilidade do processo de superação do preconceito e da discriminação racial na escola? Há uma luta, surda muitas vezes, entre os envolvidos – educadores, e demais membros da comunidade escolar – que alcançam mais e mais clareza dos significados de seus movimentos e produzem efetivamente uma nova Cultura de Consciência Negra, e outros que contam com a pesada tradição brasileira de *modernização conservadora*, e se calam, se encolhem, esperando passar “essa onda”. Poucos são os-as que, crentes na

⁷ Os PPP devem ser produzidos em cada escola. Devem expressar a visão e o compromisso das comunidades escolares de como devem ser implementados seus processos pedagógicos. Sua elaboração, ao mesmo tempo deve considerar a especificidade das escolas e atender ao que é preconizado pela LDB e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, assim como às orientações que emanam dos órgãos centrais do sistema educacional a que estão vinculados – SEE, SME e CEE, CME.

⁸ O Diretor do CE Abu Daibes, por exemplo, mostrou enorme boa vontade, deslocando-se até o CE Montese, muito distante de sua escola, e também muito orgulho do que havia realizado sua equipe pedagógica e seus alunos.

inexistência do racismo, ou que não crêem na sua gravidade na sociedade brasileira, reagem abertamente e defendem suas posições; o que seria, também, partilhar a construção da Cultura de Consciência Negra, do espaço de desvendamento e superação do campo de poder racial.

É oportuno lembrar Roberto Da Matta (1977), no que ele questiona a dualidade vigente entre os primados da cidadania e da relação na sociedade brasileira e afirma a impossibilidade de se falar da condição igualitária, universal, de cidadania em universos sociais com profundas clivagens histórico-culturais. Ele diz que a modernidade eliminou “estruturas de segmentação”, mas que aspectos conservadores persistem no caso brasileiro, com “a força que sempre têm as coisas que estão fazendo pressão invisível, como verdadeiras eminências pardas dos processos sociais” (DA MATTA, 1997, p.87). Esse tipo de formulação ajuda a pensar o que pode estar acontecendo no momento em que se agudiza a polaridade racismo x antirracismo, e esse último pressiona as incertezas conservadoras de renitentes “democratas raciais”.

Mais do que o pensamento e as práticas sociais que se referenciam no mito da democracia racial, identificados e sob fogo cerrado dos combatentes antirracistas, minha atenção se volta aqui para a *insustentável leveza do pós-racismo*. Tenho designado assim a presunção de superação, rápida e inconsistente, do racismo. É a prática insidiosa dos que, mais do que se livrar dele (não existe (!), ou não é tanto, não é tão importante), pretendem se livrar da discussão e das tensões. Podem variar ao infinito as contrariedades e suspeitas em relação ao estabelecimento de discussões sobre a questão racial. Não seriam poucos os que, aferrados às suas razões (ou ao seu credo racista!) tendem a aceitar formalmente (apenas formalmente) as argumentações e a tolerar sem mais polêmicas os eventos e debates. Talvez, no entanto, o tipo mais comum e capaz de maior eficácia seja o que através de habilidade discursiva e/ou comportamental aproveite a própria “onda” de eventos e discussões para afirmar que “havendo ou não havendo, agora não haverá mais: todos estamos conscientes e pronto”.

Para esses, o Dia da Consciência Negra pode ser feriado e ter espaços nobres na mídia, na Educação, contanto que, no cotidiano tudo permaneça “normal”. Foi olhando para o outro lado, mas pensando nesse tipo de situação que poetou Solano Trindade:

Da janela do meu apartamento vejo só barracos no morro,
onde moram as rainhas do carnaval.
Rainhas por três dias alegres.
Escravas o resto do ano.

II

A pesquisa na Escola me diz que algo está operando na sociedade – a tenacidade de educadores, as ressignificações, a capacidade de criar para além do racismo e do antirracismo... – e é isso que pode fazer a diferença. O que eu venho chamando de construção de uma Cultura de Consciência Negra.

Sugiro, também, que há no seio da população, e não somente naquela parte que se vê e é vista como negra ou afrodescendente, uma produção de idéias próprias em relação à questão racial (em sentido amplo) que é muito peculiar e seletiva. Pode-se notar maior receptividade e adesão a algumas bandeiras do Movimento Negro e da Luta Contra o Racismo, que logo se espalham provocando consensos, ressignificações e traduções impensáveis, num curto espaço de tempo. Outras, ao contrário, permanecem enclausuradas em suas razões e legitimidade histórica.

Se não for assim é como se o racismo fosse o único sujeito e tudo o mais seria reflexo. Deste ponto de vista, negros (pretos e pardos, nas categorias utilizadas pelo IBGE, mais da metade da população brasileira) e brancos (que se vêem e são vistos como tal) engajados seriam, sempre, meramente reativos. Não me parece sensato reproduzir esse tipo de formulação. Há muitos e novos conhecimentos sobre História e Cultura Afro-Brasileira sendo produzidos e circulando. De tal maneira e com tanta densidade, consistência e compromisso transformador, que tendem não apenas a modificar as visões preconceituosas, estereotipadas, piedosas, sobre *o negro*; tendem a questionar as macro-interpretações da formação e desenvolvimento da sociedade brasileira que não incorporem a existência/imanência de uma questão racial que se arrasta (quase sempre “escondida sob

tapetes”), e contaminam e racializam sentidos de justiça social e democracia, também, e talvez especialmente no âmbito da Educação.

Da difusão e ressignificações de toda essa nova produção, da amplitude dos espaços políticos e institucionais – em salas-de-aula, salas-de-professores, em instâncias da hierarquia dos sistemas educacionais, em propostas curriculares – que vão sendo conquistados, e da capilaridade que isso tudo vá alcançando nos interstícios de comunidades escolares e na vida social em geral; é aí que se encontra a condição de sustentabilidade (e adiante da desnecessidade) das medidas e do próprio conceito de ações afirmativas na educação e na sociedade.

REFERÊNCIAS

CADERNOS DE EDUCAÇÃO DO ILÊ AYÊ. **Vol. I Organizações de resistência negra**. Salvador: Ilê Ayê, 1995. e IX África ventre fértil do mundo. Salvador. 2001.

CADERNOS DE EDUCAÇÃO DO ILÊ AYÊ. **Vol. IX África ventre fértil do mundo**. Salvador: Ilê Ayê, 2001.

CAMPBELL, Jack (org). **Construindo um futuro comum: educando para a integração na diversidade**. UNESCO. Brasília. 2002.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**. SP: Contexto, 2000.

CUNHA Jr, Henrique. **Textos para o Movimento Negro**. SP: Edicon, 1992

_____. Etnia Afrodescendente, Pluriculturalismo e Educação. **Revista Pátio**. Artes Médicas. Agosto/outubro 1998.

DA MATTA, Roberto. Cidadania: a questão da cidadania num universo relacional. In: **A casa e a rua – espaço, cidadania, mulher e morte**, no Brasil. RJ: Rocco, 1997.

D'ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil**. Pallas editora. RJ. 2001.

FAUSTO, Boris. **Trabalho Urbano e Conflito Social (1890-1920)**. DIFEL. SP. 1976.

CARVALHO, José Murilo de. O motivo edênico no imaginário social brasileiro. **Em Cidadania, Justiça e Violência**. PANDOLFI-CARVALHO-CARNEIRO-GRYNSPAN (Orgs). Fundação Getúlio Vargas Editora.

FREITAS, Décio. **Palmares: a guerra dos escravos**. 5ª ed. Porto Alegre-RS: Mercado Aberto, 1984.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. RJ: Graal, 1992.

GOMES SENNA, Luiz Antônio. A educação brasileira e seus múltiplos imaginários – Desafios à educação intercultural. In: BRITTES, Lemos M.T.T; PESSOA DE BARROS, J.F. (Orgs) **Memória, Representações e relações interculturais na América Latina**. Intercon-NUSEG-UERJ. RJ. 1998

GONÇALVES E SILVA, Petronilha B. e BARBOSA, Lúcia M.A. **O pensamento negro em educação no Brasil**. São Carlos-SP: UFSCAR. 1997.

GONÇALVES, Luiz Alberto O. **Os Movimentos Negros no Brasil – construindo atores sócio políticos**. Texto apresentado na Reunião Nacional da ANPED Caxambu-MG. 1998.

GONÇALVES, Luiz. A.O.; GONÇALVES E SILVA, Petronilha.B. **O jogo das diferenças – o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero nos sistemas de ensino: os limites das políticas universalists na Educação**. UNESCO. Brasília. 2002.

LARKIN NASCIMENTO, Elisa. **A África na Escola brasileira**. RJ: SEAFRO. RJ. 1993.

LIMA, Maria B. **Identidade Étnico/Racial No Brasil: Uma Reflexão Teórico-Metodológica**. **Revista Fórum-Identidades**. Ano 2, Volume 3. jan-jun de 2008

MAGGIE, Yvone e SENTO SÉ MELLO, Kátia. O que se cala quando se fala do negro no Brasil. In **Cativeiro e Liberdade**. UERJ. 1989. p 32-43

MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o racismo na escola**. 3ª edição. Brasília: MEC-Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

OLIVEIRA, Iolanda de e GONÇALVES E SILVA, Petronilha B. (Orgs). **Negro e Educação: Identidade Negra-Pesquisas sobre o negro e Educação no Brasil**. RJ/SP: ANPED-Ação Educativa, s/d.

OLIVEIRA, Iolanda de. **Cadernos PENESB 3 A produção de saberes e práticas pedagógicas**. Niterói: EdUFF, 2001.

PAIXÃO, Marcelo. **Desenvolvimento humano e relações raciais**. DP&A Editora. RJ. 2003

PEREIRA, Amauri Mendes. Guerrilhas na Educação: a ação pedagógica do Movimento Negro na escola pública. **Revista Educação em Debate**. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Ano 25 – V. 2 – nº 46 – 2003

_____. Escola, espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. **Em História da Educação do Negro e outras histórias**. Romão, Jeruse. Brasília: SECAD/MEC. 2005.

RUFINO DOS SANTOS, Joel. O Movimento Negro e a crise brasileira. **Revista de Política e Administração**. nº 2. RJ: Julho/Setembro de 1985.

SÉRIE PENSAMENTO NEGRO EM EDUCAÇÃO. Vols 1 ao 6. NEN-Núcleo de Estudos Negros. Florianópolis. SC. 1996-1999.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. . Salvador-BA: EdUFBA, 2001

SOUZA, Amauri de. Raça e política no Brasil urbano. **Revista de administração de empresas**. RJ: Outubro/Dezembro 1971. RJ

TRINDADE, Azoilda L. e Santos, Rafael dos. **Multiculturalismo: mil e uma faces da escola**. RJ: DP&A, 1999.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **O nativo relativo**. Mana nº 8 (1), 2002.

Recebido: 02/10/2011

Aprovado: 22/10/2011