

UMA OUTRA HISTÓRIA

“Professor, (...) não gosto da história de negros, eu tenho dó”

Por Maria Antônia Marçal

Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR - Brasil

Professora de História da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. (S EED/PR) – Brasil

E-mail: ariammarcal@yahoo.com.br

Vá em busca de seu povo. Ame-o.

Aprenda com ele

Comece com aquilo que ele sabe

Construa sobre aquilo que ele tem

Kwame N’Krumah

O título desse artigo se refere à fala de um aluno ao seu professor de História no momento em que esse expunha à turma o conteúdo sobre a Escravidão Negra no Brasil. A experiência foi relatada e publicada pelo próprio professor num jornal de notícias local e nos chamou atenção por trazer à tona algumas questões com relação à sua prática docente bem como alguns encaminhamentos metodológicos para a implementação da lei 10.639/03. Vejamos:

(...) O rapaz, (...) questionou seu professor que na sua visão enfatizou demais essa faceta de nossa história. O que mais o incomoda é o fato de que na escravidão a pessoa escravizada era punida fisicamente caso o proprietário, ou um seu preposto, achasse necessário. Não é de estranhar que, no imaginário do jovem aluno, esse seja o aspecto que mais se ressalta desse processo histórico, que foi a 'Escravidão Moderna'. Olhar para o nosso passado e focalizar a atenção apenas na violência que os negros aqui sofreram é o equivalente a negar que eram sujeitos históricos com possibilidade de interferir nos rumos das suas vidas das mais variadas formas. Foram encontrados relatos de escravos que se juntavam e assassinavam o feitor pelo motivo de achar que esse estava cometendo excessos na sua função. (...) É nessa perspectiva que apontam as pesquisas históricas que vêm sendo realizadas em nosso país nos últimos 30 anos: ressaltando a astúcia e as estratégias postas em práticas pela população escravizada para tornar sua vida suportável. (Jornal da Manhã, 2008)

Resolvi trazer à tona esta situação vivida por um colega para iniciarmos nossa discussão sobre a lei 10639/03 que têm suscitado nos docentes, algumas problematizações. Através da citação acima se pode perceber que o referido professor de História buscou na historiografia recente a abordagem do escravizado como sujeito que negociava com seu senhor e construía espaços onde pudesse vivenciar sua liberdade.

A negação da visibilidade do escravizado acha-se sedimentada numa visão tradicional acerca da escravidão negra no Brasil que reduzia a participação do negro na história do nosso país à condição de mão-de-obra, ou ainda do “não-ser”. Caracterizo nesse texto como “não-ser” aquele que teve sua historicidade negada. A idéia do escravizado como coisa, apenas mercadoria de compra e venda, paira no imaginário dessa criança e o faz ter um sentimento de compaixão e não de respeito.

Para Chartier (1991) a representação é a relação entre a imagem presente e o objeto/ser ausente. A partir deste conceito poderemos entender a representação desse aluno com relação à escravização negra, a imagem presente na sua mente é a do açoite, da surra, do negro como objeto. Já o objeto ausente, o negro, suas ações não integram esse processo histórico. Essa caracterização serve-lhe de instrumento para entender o processo histórico do qual se envergonha, tem “dó”. A representação construída pelo aluno acerca desse conteúdo está atrelada a diferentes veículos de formação que caracterizaremos aqui como formal e informal. A educação é a que

acontece no meio escolar. Já a educação informal acontece em espaços como em programas de TV, através de músicas, conversa com amigos e familiares entre outros. É interessante constatar que essa visão estereotipada parece ser recorrente nos dois espaços: formal e informal. Diante desse impasse um professor comprometido com a lei 10639/03 tem sua ação minimizada já que quase hegemonicamente a escola caminha em outra direção.

Assim, enquanto o professor esforçava-se em apresentar outra visão acerca desse processo histórico, a escravidão negra no Brasil, seus esforços não foram capazes de desconstruir no imaginário de seus alunos, sobretudo ao que fora mencionado diretamente neste texto, a visão do escravizado como coisa. Esse elemento fica evidente quando o professor expõe suas expectativas, ponto de vista e anseios: “(...) seria uma grande vitória se esse professor que aqui escreve tivesse desconstruído apenas 10% da visão negativa que permeia o imaginário do jovem aluno sobre a história dos negros e a escravidão.”

Destaca-se na citação acima o anseio de uma ação individual e os esforços de um sujeito para desconstruir no imaginário de seus alunos a visão unilateral desse processo histórico. A educação para as relações étnico-raciais necessita de uma proposta mais ampla que envolva toda a escola.

Assim, os professores precisam sair da solidão de seu ofício e problematizar coletivamente as relações étnico-raciais no espaço escolar de forma sistemática e organizada. A solidão do trabalho docente se aproxima do trabalho das fábricas, isolado, com divisão de áreas de conhecimento e de tarefas. Talvez o que podemos destacar como diferencial do trabalho educacional é que os frutos desse não resultam em um resultado palpável com uma materialidade. O conhecimento. Entretanto, em vez de construirmos um conhecimento que proporciona autonomia, reproduzimos o discurso hegemônico e legitimamos a desigualdade social, quando silenciemos nossos alunos, ignorando sua cultura, suas experiências de vida.

Assim, considerar as relações étnico-raciais no cotidiano escolar é muito mais do que atender uma legislação federal, está diretamente relacionada à uma mudança epistemológica, trazer para o centro da escola as experiências vividas dos seus sujeitos, repudiando práticas culturais preconceituosas. Para que possamos ser gente, enxergar o outro em toda a sua complexidade, sua cultura, seu corpo, as semelhanças

e as diferenças. Não se pretende utilizar um discurso que negue as “branquitudes e as negritudes” dos alunos e professores, mas fazê-los entender que estes dois elementos integram as matrizes culturais e étnicas de nosso país. Portanto, trabalhar com a educação para as relações étnico-raciais significa muito mais que problematizar as relações raciais no Brasil, implica numa mudança de vetor, ou seja, olhar o currículo a partir de outros referenciais teóricos que ampliem a visão eurocêntrica que norteia as práticas pedagógicas de nossos professores.

Essa mudança epistemológica não é uma ação a ser desenvolvida individualmente. Para Rocha (2008) a inclusão da discussão sobre a questão racial na escola passa por algumas fases ou estágios. A fase da *invisibilidade*, na qual o assunto é visto como um tabu, e a escola silencia, torna invisível a cultura dos afro-descendentes no espaço escolar. Posteriormente, vem a fase da *negação*, na qual os professores têm dificuldade em reconhecer tanto na nossa sociedade quanto no ambiente escolar manifestações de preconceito, discriminação e racismo. O princípio de uma sociedade igualitária e justa é incorporado nos discursos e nas práticas pedagógicas. Dessa forma, diante de situações de discriminação e preconceito, a escola silencia. Opta por não enfrentar o problema com a mesma seriedade o qual pode deixar na memória dos educandos marcas do preconceito podendo inclusive levar à negação da própria identidade, no caso de alunos (as) negros (as). Já na fase do *reconhecimento*, a escola reconhece a importância de trazer à tona as questões raciais latentes em nossa sociedade procurando trabalhar datas comemorativas e projetos isolados. Neste estágio, acredita-se que a escola inicia de forma mais incisiva o desafio de introduzir no currículo e na cultura escolar práticas de repúdio à discriminação.

Entretanto, é na fase do *avanço* que se percebe na escola um caminhar mais seguro no trato das questões raciais. A cultura e a experiência da população negra se transformam em instrumento pedagógico, aqui se inicia uma transformação maior do que nossos olhos podem alcançar. Não se trata apenas de mudar os referenciais teórico-metodológicos disciplinares trata-se de uma postura de mudança, de atitude frente às desigualdades raciais e sociais. Assim, é a partir da ação coletiva e da reflexão dos professores, equipe pedagógica e direção é que esse e tantos outros desafios que se colocam para a escola na contemporaneidade podem ser enfrentados com seriedade e comprometimento.

As ações isoladas de professores-operários causam mudanças sim, mas é preciso o envolvimento coletivo para que o resultado a curto, médio e longo prazo seja mais satisfatório e se elas não o forem pode-se repensar estratégias e planejamentos. Dessa forma, talvez possamos vislumbrar no dia-a-dia da sala de aula, situações diferentes da descrita no início deste texto: a imagem de um professor que isoladamente tenta mudar a abordagem acerca da escravização negra e de outro lado, o aluno, leitor de livros e do mundo que o cerca, receptor de uma mensagem que para ele não fazia o menor sentido.

Será que estamos vivendo uma crise de paradigma? Essas mudanças na educação talvez queiram soprar ao ouvido do professor a necessidade de, como escreveu Paulo Freire (1996), alimentar nossa curiosidade epistemológica. Esse é, pois, um caminho para o exercício da autonomia docente, entendida aqui como o processo de construção do conhecimento, afinal, somos produtores de conhecimento. Porém, o conhecimento enfatizado nesse texto, não é um conhecimento calcado no alicerce positivista de uma educação bancária, mas aquele que valoriza as experiências vividas dos educandos, que transforma este saber em instrumento pedagógico para a consolidação de outros saberes.

Creio ser esta a educação que fará a diferença no século XXI, uma escola que valorize o processo de construção do conhecimento e as experiências vividas dos diferentes grupos étnicos que a constitui, uma escola pluriétnica e multirracial, que seja um espaço em que as identidades possam positivamente ser afirmadas ou reafirmadas.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. Educação e Poder. Tradução: Maria Cristina Monteiro – Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude e poder: a questão das cotas para negros. SIMPOSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1., 2005, São Paulo. Disponível em:
http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000082005000100005&lng=en&nrm=abn Acessado em: 20/01/2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 58
———. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Gilberto Neves. (Org.). Educar para a igualdade. Combatendo o racismo na educação. Uberlândia - MG: CENAFRO, 2008.

Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006, p. 51-69.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 2000.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. Educação das Relações Étnico-Raciais: pensando os referenciais para a organização da prática pedagógica. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

SILVA, José Alexandre. Superando o Racismo na Escola? Jornal da Manhã. Ponta Grossa, 27 de novembro de 2008. Disponível em:
<http://www.jmnews.com.br/?setor=JMDIGITAL> Acessado em 16/01/2009.