

FERNANDA PAULA DE CARVALHO MOTTA

O TEMA TRANSVERSAL PLURALIDADE CULTURAL:
A POSSIBILIDADE DA IGUALDADE ÉTNICA E CULTURAL NO AMBIENTE
ESCOLAR OU ATUALIDADE DO MITO DA DEMOCRACIA RACIAL?

MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL

FRANCA

2005

FERNANDA PAULA DE CARVALHO MOTTA

O TEMA TRANSVERSAL PLURALIDADE CULTURAL:
A POSSIBILIDADE DA IGUALDADE ÉTNICA E CULTURAL NO AMBIENTE
ESCOLAR OU ATUALIDADE DO MITO DA DEMOCRACIA RACIAL?

Dissertação apresentada à banca examinadora da Universidade Estadual Paulista de Franca, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Serviço Social, sob a orientação da Prof.^a Dra. Irene Sales de Souza.

FRANCA

2005

MOTTA, Fernanda Paula de Carvalho

O tema transversal pluralidade cultural: a possibilidade da igualdade étnica e cultural no ambiente escolar ou atualidade do mito da democracia racial? / Fernanda Paula de Carvalho Motta. –Franca : UNESP, 2005

Dissertação – Mestrado – Serviço Social – Faculdade de História, Direito e Serviço Social – UNESP.

1. Temas transversais – Parâmetros Curriculares Nacionais.
2. Negros – Educação. 3. Pluralidade cultural – Preconceito racial.

CDD – 301.435

BANCA EXAMINADORA

Dedicatória

Dedico essa dissertação de mestrado a toda a comunidade negra do Brasil, prestando uma homenagem àqueles que construíram e constroem este país, com suas vidas e seus trabalhos, suas histórias de sofrimentos e lutas, de conquistas e perdas, mas também, com sua alegria, sua rica cultura e saber, ressaltando que a diversidade étnica e cultural é um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade.

Dedico, também, a todos aqueles que se dedicam à pesquisa sobre relações interétnicas e àqueles que sonham e buscam uma sociedade justa, livre e fraterna, sem qualquer resquício de preconceito e discriminação.

Agradecimentos

Agradeço a Deus a oportunidade de estar completando este mestrado, aos meus pais, meus irmãos e parentes.

Obrigada a Prof^a. Irene, pela oportunidade de ser sua orientanda, de ter participado desta pesquisa e pelo prazer de trabalhar com uma pessoa tão competente e querida.

Ao meu noivo Vander, agradeço por você ser tão especial, tão delicado comigo, e por me amar, também te amo muito.

Agradeço a todas as minhas amigas e amigos de Franca, de Guarulhos, de Varginha, de São Paulo, por serem tão maravilhosos, especialmente à Karen, Veruska, Priscilla, Luciana, Érica, Rita, Zolane, Fransérgio, adoro vocês, tudo de bom, amor, paz e felicidade e sucesso.

Gostaria de agradecer também todos os colegas de trabalho e chefes, que compreenderam o fato de que, às vezes, ou melhor, sempre, eu precisei estudar no horário de serviço.

Beijos e abraços a todos!

Fernanda.

Poesia sem nome

Carlos Assumpção

**Olho no espelho
E não me vejo
Não sou eu quem lá está**

**Senhores
Onde estão os meus tambores
Onde estão meus orixás
Onde Olorum
Onde meu modo de viver
Onde as minhas asas negras e belas
Com que costumava voar**

**Olho no espelho
E não me vejo
Não sou eu que lá está**

**Senhores
Quero de volta
Os meus tambores
Quero de volta meus orixás
Quero de volta meu pai Olorum
Em seu esplendor sem par
Quero de volta as minhas asas negras e belas
Com que costumava voar**

**Olho no espelho
E não me vejo
Não sou eu quem lá está**

**Me destruíram nestes quatro séculos
De América
Um dia porém senhores
Hei de me reencontrar**

RESUMO

Conhecer para entender, respeitar e integrar, aceitando as contribuições das diversas culturas presentes na sociedade brasileira, deve ser o objetivo específico da introdução do tema transversal Pluralidade Cultural nas práticas pedagógicas. A adequada inclusão deste tema nos currículos e nos projetos pedagógicos configura-se na possibilidade da igualdade étnica/cultural no ambiente escolar.

A proposta de que essa temática ilumine as práticas escolares na promoção da igualdade étnica/cultural no ambiente escolar é muito louvável, mas insuficiente, pois não é combinada a outros esforços de informação, sensibilização, formação continuada dos professores, acesso a pesquisas e propostas concretas para o tratamento adequado deste tema em sala de aula.

Neste sentido este trabalho científico tem por objetivo investigar sobre a aplicação e efetivação do tema transversal Pluralidade Cultural nos currículos, nos projetos e nas práticas pedagógicas das escolas da rede pública municipal da cidade de Franca. Para atingi-lo será necessário concentrar informações sobre o apoio institucional que as escolas recebem da Secretaria de Educação; conhecer os projetos e trabalhos desenvolvidos por estas em referência ao tema; conhecer a forma como os professores têm trabalhado o tema Pluralidade Cultural em sala de aula, especialmente em relação à cultura negra, suas práticas pedagógicas e suas dificuldades.

Espera-se que esta pesquisa possa sensibilizar, incentivar e subsidiar os professores e coordenadores pedagógicos para que incluam o tema Pluralidade Cultural nas práticas pedagógicas; que a Secretaria Municipal de Educação invista no desenvolvimento de metodologias e de materiais didáticos que possam auxiliar a equipe pedagógica no tratamento adequado desta temática, tanto em sala de aula quanto em projetos; que favoreça a adoção de medidas concretas para eliminação do preconceito e da discriminação racial; que possa ampliar e difundir experiências educacionais voltadas à promoção da igualdade étnica e cultural no ambiente escolar.

Palavras chaves: tema transversal Pluralidade Cultural; discriminação étnica/cultural no ambiente escolar; negros e educação; mito da democracia racial no Brasil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
-------------------------	-----------

PARTE 1 - INTRODUÇÃO TEÓRICA

CAPITULO 1 – OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E OS TEMAS TRANSVERSAIS

O que os Parâmetros Curriculares Nacionais.....	08
Os objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais.....	11
Educação para a cidadania.....	12
Áreas tradicionais X preocupações contemporâneas.....	14
As origens das áreas curriculares tradicionais.....	16
Uma transformação nos conteúdos curriculares.....	18
Temas transversais: um ensino voltado para o futuro.....	19
O ensino e a aprendizagem de valores e atitudes.....	21
A ação política dos educadores.....	23
A transversalidade nos PCNs.....	24
As várias maneiras de se entender a transversalidade.....	26
A interdisciplinaridade nos PCNs.....	30
Os temas transversais e a vertigem da dispersão.....	31
A viabilidade dos temas transversais.....	32
O que os pesquisadores dizem sobre os PCNs e os temas transversais.....	33

CAPÍTULO 2 – O TEMA TRANSVERSAL PLURALIDADE CULTURAL

1 A inclusão da temática da Pluralidade Cultural nas práticas pedagógicas.....	40
1.1 O tema Pluralidade Cultural e o combate ao preconceito racial.....	41
As teorias raciais x preconceito e discriminação.....	41
As teorias raciais no Brasil.....	43
O preconceito racial.....	45
O preconceito racial nas escolas.....	47
As pesquisas comprovam o racismo e a discriminação racial existentes na escola.....	50

O documento Pluralidade Cultural e o combate ao preconceito racial.....	61
A escola no combate ao preconceito racial.....	63
1.2 O tema Pluralidade Cultural e a valorização da diversidade étnica e cultural.....	65
A diversidade étnica e cultural entre os seres humanos.....	65
A diversidade cultural no Brasil.....	67
O tema transversal Pluralidade Cultural e a valorização das diferentes culturas.....	69
1.3 O tema Pluralidade Cultural e a crítica às desigualdades sociais.....	75
O mito da democracia racial.....	75
Discriminação racial x desigualdade e exclusão social.....	77
O tema transversal Pluralidade Cultural e a crítica às desigualdades sociais.....	79
2 - As dificuldades para viabilizar o trabalho com o tema Pluralidade Cultural.....	81
3 - Pensando uma educação para a igualdade racial.....	83
4 – O que os pesquisadores dizem sobre o tema transversal Pluralidade Cultural.....	88

PARTE 2 – ANÁLISE DA PRÁTICA INTERVENTIVA E A CONCLUSÃO

CAPÍTULO 3 – A PESQUISA SOBRE O TEMA TRANSVERSAL PLURALIDADE CULTURAL

A primeira pesquisa de campo: a implantação do tema Pluralidade Cultural em Franca.....	93
A segunda pesquisa de campo: a análise quantitativa da prática educativa dos professores em relação ao tema Pluralidade Cultural.....	115
A terceira pesquisa de campo: a análise qualitativa da prática educativa dos professores em relação ao tema Pluralidade Cultural.....	149

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS	186
--	------------

BIBLIOGRAFIA	192
---------------------------	------------

ANEXOS	198
---------------------	------------

INTRODUÇÃO

Vários motivos instigaram essa tentativa de estudar possibilidades de tratamento adequado da temática da Pluralidade Cultural. Um deles foi constatar que, pelos dados do último censo realizado pelo IBGE (Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) 45% da população do Brasil é composta por negros e pardos (última terminologia do IBGE) e que, integrando a maioria do povo trabalhador, está na classe dos menos desfavorecidos, apesar de sua contribuição histórica para o desenvolvimento econômico do país. Nesse sentido, é fundamental que o profissional do Serviço Social mobilize intenções e impulsione ações que possibilitem a superação do preconceito e da discriminação racial no Brasil e também que os direitos da população negra sejam reconhecidos e legitimados socialmente.

Os profissionais de Serviço Social atuam no planejamento e/ou execução de políticas sociais e assistenciais. Trabalham diariamente com as parcelas mais pauperizadas dos trabalhadores brasileiros, constituídas em sua maioria pela população negra. Nesse sentido, o conhecimento da questão racial é imprescindível, tanto para um melhor aprimoramento pessoal e desempenho profissional como para coibir práticas preconceituosas e discriminatórias que ocorrem entre os vários grupos e indivíduos com os quais estes profissionais interagem em seu cotidiano de trabalho.

Para os assistentes sociais é fundamental a constituição de uma ação profissional que contribua para o fortalecimento da ação política dos vários segmentos populacionais, especialmente da população negra, que tanta exclusão social sofreu e sofre. Espera-se que o ideal de democracia, justiça e igualdade entre todas as etnias seja um horizonte possível de ser construído com a contribuição dos profissionais de Serviço Social, como enunciado em seu compromisso ético político:

“Empenho na eliminação de todas formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças.”

“Exercício do Serviço Social sem ser discriminado, nem discriminar, por questões de inserção de classe, gênero, etnia, religião, opção sexual, idade e condição física.”

(Código de Ética do Assistente Social).

Outro fator que motivou esta pesquisa foi pensar em tantos brasileiros que negam sua identidade, inclusive porque a escola não lhes permitiu

conhecer sua história e saber quem são. Além disso, a observação da realidade educacional brasileira também pesou na escolha do tema. Estudos publicados vêm demonstrando sistematicamente que os negros obtêm piores resultados que os brancos nos indicadores educacionais. Um “ambiente” escolar hostil, ou pelo menos indiferente aos problemas enfrentados pela criança negra tanto na sociedade como na escola e, portanto, discriminador, tem sido apontado pelos estudiosos e pelas lideranças negras como causa deste fenômeno. Esse ambiente hostil tem sido detectado no currículo, no material didático das mais diferentes disciplinas, nas relações entre alunos e entre professores e alunos.

Entre outras medidas estruturais, o estabelecimento de condições que revertam esse processo inclui, necessariamente, o reconhecimento e a valorização da cultura negra. Em 1997, como resultado das reivindicações do Movimento Negro, ocorre um processo de recuperação da marca humana afro-brasileira no espaço da educação, abrindo uma brecha discursiva para ensejar a conquista de novos territórios nos currículos e na prática pedagógica do ensino brasileiro, e que encontrou eco na instituição da Pluralidade Cultural como Tema Transversal dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Contudo, o Ministério da Educação deixou para as Secretarias Estaduais e Municipais a responsabilidade de implementar os cursos de formação continuada dos professores nestes temas e, aos próprios educadores a responsabilidade de incrementar o conteúdo desses temas transversais, baseando-se na sua experiência profissional e nas peculiaridades de seus meios. E os professores da rede pública ainda encontram dificuldades na abordagem dos temas referentes à população negra, até porque, não foram capacitados para esse trabalho.

Este é um momento histórico muito significativo e que, portanto, requer a contribuição de estudiosos e pesquisadores para a reflexão sobre perspectivas de concretização dos PCNs, com o paralelo apontamento de estratégias limitadoras e facilitadoras desse processo. Em especial, a análise em torno da viabilidade dos “temas transversais” requer esforços de reflexão particularmente direcionados, tendo em vista o caráter de “novidade” que em si comportam, o nível de interdisciplinariedade requerido, bem como a necessidade de preparação dos professores para desenvolverem os temas.

Por isso, essa dissertação de mestrado visa analisar a forma como os professores da rede pública municipal da cidade de Franca têm trabalhado o tema

Pluralidade Cultural com os seus alunos, suas dificuldades e formas de encaminhamentos de discussões e práticas pedagógicas e, buscando construir, em conjunto, universidade e instituições de ensino, novas estratégias para o tratamento adequado da temática da Pluralidade Cultural.

Nesse sentido, em 2000, o Núcleo Negro da Unesp para Pesquisa e Extensão desenvolveu o projeto de extensão universitária “Pluralidade Cultural nas escolas da rede pública do estado de São Paulo”, com o objetivo de construir, em conjunto, universidade e instituições de ensino, novas estratégias para o tratamento adequado da temática da Pluralidade Cultural, coordenado pela Prof^a. Dra. Irene Sales de Souza e desenvolvido pela aluna bolsista Fernanda Paula de Carvalho Motta.

Em 2002, sob a orientação da Prof^a.dra. Irene Sales de Souza, a aluna bolsista escreveu um Trabalho de Conclusão de Curso sobre a pesquisa realizada: “Pluralidade Cultural: a questão da cultura negra em sala de aula”, o qual aborda todos os momentos desta pesquisa de extensão e a intervenção realizada.¹

O Projeto de Extensão realizado permitiu a todos os envolvidos fazer uma reflexão sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, sobre o tema transversal Pluralidade Cultural. Configurou-se numa oportunidade de interação/parceria/troca entre a Faculdade e a Secretaria de Educação de Franca, oportunizando a ambas se instrumentalizarem para a abordagem do tema proposto. Foi estabelecida uma significativa parceria entre essas instituições, o que possibilitou o retorno à Faculdade com questões que foram objeto de futuras investigações.

Por isso foi desenvolvida esta nova pesquisa cujo objetivo é produzir conhecimentos que subsidiem o tratamento adequado do tema transversal Pluralidade Cultural através da análise de sua aplicação e execução nos currículos, e práticas pedagógicas das escolas da rede pública municipal da cidade de Franca.

O capítulo I, Os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Temas Transversais, apresenta resumidamente a proposta educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o de aprofundar sobre os conceitos de transversalidade e interdisciplinaridade que começam a fazer parte do cotidiano dos educadores brasileiros e o de abordar as implicações que a proposta de inclusão dos temas transversais na

¹ Devido a possibilidade de uma análise comparativa com pesquisa realizada anteriormente, pois pesquisa de campo realizado nesta dissertação a complementa, a pesquisa anterior será aqui reproduzida.

estrutura curricular das escolas de ensino fundamental traz para a construção de uma nova realidade educacional, mais voltada para os interesses reais da sociedade e cultura.

O capítulo II, O tema transversal Pluralidade Cultural, aborda a importância da inclusão da temática da Pluralidade Cultural nas práticas pedagógicas e discute as implicações da abordagem escolar dos três objetivos fundamentais desse tema transversal: possibilitar o conhecimento das diversas culturas, valorizando-as criticamente; repudiar e denunciar toda e qualquer forma de discriminação baseada em diferenças de raça, etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais no ambiente escolar; e também, combater as desigualdades sociais existentes entre os diversos grupos raciais. Também aborda as dificuldades para viabilizar o trabalho com o tema Pluralidade Cultural, procura fazer uma reflexão de como seria o ideal de uma educação para a igualdade racial, por fim, relata o que alguns pesquisadores escreveram sobre o tema transversal Pluralidade Cultural.

O capítulo III, A pesquisa sobre o tema transversal Pluralidade Cultural, são apresentadas as três pesquisas de campo já realizadas: O objetivo geral de todas elas foi analisar a aplicação e execução do tema transversal Pluralidade Cultural nos currículos, projetos e práticas pedagógicas das escolas de ensino fundamental da rede pública municipal da cidade de Franca. Para tanto, fez-se necessário concentrar informações sobre o apoio institucional que as escolas municipais recebem da Secretaria de Educação em relação ao tema Pluralidade Cultural (suporte técnico, material didático, formação continuada dos professores) e, também, analisar a forma como os professores da rede pública municipal têm trabalhado o tema Pluralidade Cultural em sala de aula, especialmente em relação à cultura negra, suas práticas pedagógicas e dificuldades.

Numa primeira pesquisa de campo estabelecemos contato com a Secretaria Municipal de Educação e Esportes de Franca para conhecer o retorno que esta recebe das escolas referentes à implantação ou não das discussões sobre Pluralidade Cultural e concentrar informações e conhecimentos sobre a demanda da Secretaria Municipal relativos ao tema, entrevistamos a Secretária de Educação e os principais integrantes da equipe pedagógica.

Numa segunda pesquisa de campo aplicamos questionários em todas as escolas municipais de ensino fundamental da cidade de Franca. A pesquisa de campo foi realizada com 50 professores do ensino fundamental. Os objetivos desta etapa da

pesquisa são: saber quais as dificuldades de atuação no que diz respeito a esse tema transversal; o que cada escola necessita para que o tema seja melhor abordado entre os alunos; conhecer as demandas das escolas com referência ao tema; conhecer as queixas e sugestões dos professores para melhor tratamento da temática; e conhecer as formas de encaminhamento das discussões sobre pluralidade cultural/diversidade étnica.

Na terceira pesquisa o universo foi a escola municipal “Professor José Mario Faleiros”, e os sujeitos foram dois coordenadores pedagógicos e dez professores do primeiro ciclo do ensino fundamental. A técnica utilizada foi grupo focal², sendo que o registro de todas as falas foi filmado e transcrito. O objetivo geral fazer uma análise qualitativa da aplicação e execução do tema transversal Pluralidade Cultural nos currículos, projetos e práticas pedagógicas das escolas de ensino fundamental da rede pública municipal da cidade de Franca

E importante esclarecer que, o desejo de refletir com os professores a temática racial não significa que se entenda que os prejuízos da situação negra se dão unicamente no espaço escolar, tampouco que se pense que os professores são os únicos responsáveis pela disseminação do preconceito na sociedade. Ele se deve ao de perceber o professor como um forte aliado para mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias.

² Entrevista em profundidade realizada em grupo, ver MARTINS, Gilberto de A. e LINTZ, Alexandre. Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso. p. 56

CAPÍTULO – I

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E OS TEMAS TRANSVERSAIS

Dentre os objetivos deste capítulo destaca-se o de apresentar resumidamente a proposta educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais, o de aprofundar sobre os conceitos de transversalidade e interdisciplinaridade que começam a fazer parte do cotidiano dos educadores brasileiros e o de abordar as implicações que a proposta de inclusão dos temas transversais na estrutura curricular das escolas de ensino fundamental traz para a construção de uma nova realidade educacional, mais voltada para os interesses reais da sociedade e cultura.

O que são os Parâmetros Curriculares Nacionais

Em 1995, o Ministério da Educação e Desporto formulou os novos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que, vinculados à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, visam estabelecer diretrizes para o currículo do ensino fundamental e médio e servir como referência nacional, seja para a prática educacional, seja para as ações políticas no âmbito da educação. São referenciais a partir dos quais o sistema educacional do país se organize:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem o primeiro nível de concretização curricular¹. São uma referência nacional para o ensino fundamental; estabelecem uma meta educacional para a qual devem convergir as ações políticas do Ministério da Educação e do Desporto, tais como os projetos ligados à sua competência na formação inicial e continuada de professores, à análise e compra de livros e outros materiais didáticos e à avaliação nacional. Têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna das escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão

¹ Há quatro níveis de concretização curricular na estrutura do sistema educacional brasileiro: os Parâmetros Curriculares Nacionais; as propostas curriculares dos Estados e Municípios; a proposta curricular de cada instituição escolar, contextualizada na discussão de seu projeto educativo; e a realização da programação das atividades de ensino e aprendizagem na sala de aula pelo o professor. Tais níveis não representam etapas seqüenciais, mas sim amplitudes distintas da elaboração de propostas curriculares, com responsabilidades diferentes, que devem buscar uma integração e, ao mesmo tempo, autonomia.

para a prática de professores. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, 2001, p. 36)

Ana Lúcia Valente, em sua análise sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais, alerta que:

Pode ser temerário o desdobramento da proposta dos PCN que constituem o primeiro nível de concretização curricular, até alcançar o quarto nível, quando deverá nortear as atividades de ensino e aprendizagem na sala de aula. É nesse momento que os seus objetivos serão confrontados com as experiências práticas e que poderá ocorrer um distanciamento progressivo dessas em relação à “teoria deslizando” que as informa, tornando os riscos de banalização mais iminentes. (VALENTE, A propósito dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

Já o autor Celestino Alves da Silva Jr. questiona se os PCNs são mesmo nacionais. Denuncia que para sua elaboração o MEC contratou os serviços de professores espanhóis (César Coll e Anna Teberosky): *“do que resultou, além de uma previsível “psicologização” da proposta, também uma certa “barcelonização” da proposta, de vez os citados especialistas trouxeram como contribuição suas experiências de participação na reforma do currículo espanhol, de onde foi importada a idéia dos temas transversais.* (SILVA JR., 1998, p. 89)

Os Parâmetros Curriculares, como o próprio nome diz, são abertos e flexíveis, o que se espera é que as idéias trazidas por eles sirvam como inspiração para a prática em sala de aula. Nada é obrigatório, pretende-se que ocorram adaptações e diálogo entre os PCNs e as práticas já existentes, podendo ser adaptados à realidade de cada região do país, de uma secretaria, de uma escola e mesmo adaptado pelo professor à realidade dos alunos. Segundo o documento, essa possibilidade de adaptações visa garantir que sejam respeitadas as diversidades regionais, culturais, étnicas e religiosas existente entre os alunos.

Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, 2001, p.13)

Silva Jr. denuncia que os Parâmetros foram idealizados e redigidos por um pequeno grupo de professores vinculados a uma escola privada da cidade de São Paulo,

desconsiderando deste modo, todo um conjunto de propostas e de experimentações em andamento em diversas escolas estaduais e municipais: *As instâncias regionais e locais não puderam contribuir com sua experiência para a elaboração dos PCNs. Todas elas, no entanto, deverão se ajustar a eles, provavelmente em detrimento da qualidade do trabalho em desenvolvimento.* (SILVA JR., 1998, p. 89)

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) o estabelecimento de uma referência curricular comum para todo o país parte da necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum, ou seja, a idéia dos Parâmetros parte do princípio de que se existem diferenças socioculturais entre os alunos, que determinam diferentes necessidades de aprendizagem, existe também aquilo que é comum a todos, que todo aluno deve ter o direito de aprender e ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. Como afirma o documento:

Mas, na medida em que o princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional, tendo em vista a garantia de uma formação de qualidade para todos, o que se apresenta é a necessidade de um referencial comum para a formação escolar no Brasil, capaz de indicar aquilo que deve ser garantido a todos, numa realidade com características tão diferenciadas, sem promover uma uniformização que descaracterize e desvalorize peculiaridades culturais e regionais. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, 2001, p. 36)

A organização dos conteúdos nos PCNs está disposta em dois grupos. No primeiro, o das áreas tradicionais: Português, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira. Composto o segundo grupo estão os conteúdos dos "temas transversais". Uma das principais novidades dos Parâmetros é a inclusão desses novos temas, a serem trabalhados associados às áreas tradicionais de conhecimento. São eles: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual².

Os PCNs foram lançados a nível nacional em 15 de outubro de 1997 e distribuídos pelo Ministério da Educação e Cultura para todos os estados e municípios brasileiros. São organizados da seguinte forma: um documento Introdução, seis documentos referentes às áreas de conhecimento e três volumes com seis documentos referentes aos Temas Transversais. Segundo o MEC, foi colocado à disposição de cada escola e de cada

educador seu próprio exemplar, para que possa utilizá-lo como subsídio na formulação do projeto educativo de sua escola³. Nesse sentido, é esperado que os parâmetros ajudem a fazer o planejamento escolar, as ações de reorganização do currículo, as reuniões com os pais de alunos e a organização, pelo conjunto dos professores, de atividades que possam ser tratadas por todas as disciplinas.

Os objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais

Toda a estrutura organizacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais está pautada nos objetivos gerais do ensino fundamental, que estabelecem as capacidades que os alunos devem ter adquirido ao término da escolaridade obrigatória de forma a atingir a formação básica necessária para o exercício da cidadania. Essas capacidades devem receber uma abordagem integrada em todas as áreas do ensino fundamental. Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;

² O conteúdo "Trabalho, consumo e cidadania" será inserido futuramente.

³ No site do MEC, você encontra os PCNS fáceis de entender, com o resumo do documento do MEC, as dúvidas mais frequentes, dicas e exemplos práticos de como adaptar as propostas a prática profissional.

- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- utilizar as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Educação para a cidadania

O mundo está mudando rapidamente: a globalização, as transformações políticas, científicas e tecnológicas apresentam para a educação a tarefa de instrumentalizar os alunos para participar da cultura, das relações sociais e políticas e que haja espaço na escola para a discussão das questões éticas da sociedade: a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, o combate à discriminação étnica e racial, a importância da solidariedade e do respeito, a política, a economia, ao sexo, as drogas, a saúde, o meio ambiente, a tecnologia.

Atualmente, há certo consenso de que a escola deve proporcionar a formação integral do aluno em três aspectos: formar o indivíduo, formar o profissional, formar o cidadão. Contudo, historicamente a escola se concentrou na formação do indivíduo, entendida como a tarefa de ajudar o indivíduo a alcançar realização pessoal, de ser capaz de

definir objetivos e metas e os meios de alcançá-los, de compreender a si próprio e o mundo que o cerca. Depois da revolução industrial, a escola moderna tem se incumbido, também, da tarefa de formação do profissional e de preparação do indivíduo para o mundo do trabalho. Segundo Eduardo Chaves, é na preparação do indivíduo para o convívio social, ou seja, na área da formação do cidadão que a escola tem falhado. *“A escola tem relutado em “sujar suas mãos” com questões valorativas, preferindo sempre ficar no terreno mais asséptico dos fatos – de preferência de fatos investigáveis em laboratórios”*. (CHAVES, Educação, temas transversais e tecnologia).

Segundo os Parâmetros, o ensino deve garantir a formação de cidadãos autônomos, participativos, críticos e responsáveis para a vida em sociedade. Nesse sentido, a escola deve propiciar aos alunos o desenvolvimento de capacidades para vivenciar a inserção social, política e cultural, ou seja, a formação integral do educando e não apenas com a transmissão dos conteúdos científicos. Ao propor uma educação comprometida com a cidadania, os Parâmetros Curriculares Nacionais elegeram, baseados na Constituição Federal, princípios que devem orientar a educação escolar, são eles: dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social.

A autora Lourdes Marcelino Machado reflete sobre o significado da implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação para a construção da cidadania e afirma que:

Sem nenhuma intenção de pessimismo ou catastrofismo radicais, pode-se dizer que significa pouco, em especial quando se tem na alça de mira a questão da construção da cidadania. As possibilidades de construção efetiva da cidadania, mediante tempo e espaço privilegiados da educação escolar, decorrerão muito mais da política educacional concreta a ser desenhada em cada sistema de ensino e das próprias escolas que do impacto direto e efetivo dos novos dispositivos. (MACHADO, 1998, p. 94)

Para esta afirmação, Machado parte do pressuposto de que não é possível supor uma correspondência linear entre a prescrição legal e a preparação para a cidadania. Isto porque a organização escolar não é obra pura da legislação, ela é fruto da interação de inúmeros fatores: as tradições históricas, às interpretações e representações dos professores e alunos, aos imprevistos a que estão sujeitos o planejamento e os projetos escolares, às normas e decisões político-administrativas e também, pelo contexto social, político e econômico em que está inserida: *“A construção social da escola e, portanto, a consecução de seus objetivos e finalidades, compreende a articulação e influência de elementos culturais e ideológicos*

heterogêneos, provindos dos sujeitos e dos grupos sociais presentes no dia-a-dia da instituição escolar”. (MACHADO, 1998, p. 94) Figueiró também alerta para o fato de que:

É difícil conseguir êxito nos esforços para desenvolver, no educando, a cidadania, como previsto nos PCNs, pois no neoliberalismo, um dos objetivos centrais é a preparação para o trabalho, sendo a aquisição do conhecimento a base para a competitividade no mercado de trabalho. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

Áreas tradicionais X preocupações contemporâneas

A educação é produto das idéias predominantes ao longo da história, e se estas idéias avançam, é natural que estes avanços também se reflitam no ensino. A educação para a cidadania exige que os alunos tenham acesso tanto aos conhecimentos tradicionalmente presentes na educação escolar quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano, à solidariedade. No documento de introdução aos PCNs encontra-se a seguinte afirmação:

No contexto atual, a inserção no mundo do trabalho e do consumo, o cuidado com o próprio corpo e com a saúde, passando pela educação sexual, e a preservação do meio ambiente são temas que ganham um novo estatuto, num universo em que os referenciais tradicionais, a partir dos quais eram vistos como questões locais ou individuais, já não dão conta da dimensão nacional e até mesmo internacional que tais temas assumem, justificando, portanto, sua consideração. Nesse sentido, é papel preponderante da escola propiciar o domínio dos recursos capazes de levar à discussão dessas formas e sua utilização crítica na perspectiva da participação social e política. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, 2001, p. 34)

A autora Lourdes Marcelino Machado alerta que:

O contexto atual estabelece novos desafios para a educação, com uma nova LDB ou sem ela. O mundo globalizado, ao mesmo tempo, multicuturalista, fragmentado e em mudança contínua, exige uma formação flexível que proporcione ao estudante o desenvolvimento de raciocínio lógico, autonomia, articulação verbal, capacidade de iniciativa, comunicação e cooperação, capacidade de tomar decisões. Estas questões estão

contempladas na letra da lei e nada tem de inédito, o que não garante que essa demanda da sociedade esteja sendo ou venha ser atendida. (MACHADO, 1998, p. 97)

Yus Ramos, autor de importantes livros sobre os temas transversais na Espanha⁴, não acredita no que chama de “dupla concepção de educação”, e afirma que a escola optará aquela que melhor se ajustar às exigências econômicas:

É como se, nas reformas educativas atuais, se mantivesse uma "ordem moral" que remete a uma dupla concepção da educação; por um lado, interessa-nos indivíduos que assimilem uma cultura que se revelou imprescindível para o desenvolvimento (cultura científico-tecnológica), mas, por outro, também nos interessa deixar claro que somos sensíveis aos problemas que esse desenvolvimento provoca no tecido social e, por isso, também nos interessa indivíduos solidários, tolerantes, que saibam proteger sua saúde, a natureza, etc. Como é de se esperar, ambas as concepções têm escassos pontos de encontro: é preciso optar, e a opção a ser escolhida sempre será a que melhor se ajustar às exigências político-econômicas, o que é garantido pelo paradigma mecanicista. Essa questão reflete o divórcio entre os direitos humanos, os valores constitucionais e a economia. Nessa situação, a Escola continua igual, com novos discursos, mas com as mesmas ações. (YUS RAMOS, Temas transversais: a escola da ultramodernidade)

Além do “casamento” dessas duas concepções de educação, é preciso refletir se as áreas tradicionalmente ministradas pela escola, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, são suficientes para alcançar a educação para a cidadania? Segundo os Parâmetros a resposta é não. Os PCNs afirmam que essas disciplinas são consideradas fundamentais para que os alunos dominem o saber socialmente acumulado pela sociedade, mas concordam que não são suficientes:

Dizer que não são suficientes não significa absolutamente afirmar que não são necessárias. É preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância. (BRASIL, Apresentação dos Temas Transversais, 2001, p.25).

⁴. Rafael Yus Ramos é professor de ensino secundário na Espanha. Autor de: Temas transversales: hacia una nueva escuela, e Hacia una educación global desde la transversalidad.

Com tantas inovações tecnológicas ocorrendo no mundo o currículo tradicional ficou defasado e as disciplinas não conseguem traduzir o avanço ocorrido nas diferentes áreas. Moreno também concorda que existem outros temas relacionados com o exercício da cidadania os quais não têm sido diretamente contemplados pelas disciplinas tradicionais:

Não podemos esperar que os campos de pensamento que se iniciaram com a ciência clássica – de cuja vigência atual ninguém duvida – proporcionem conhecimentos sobre tudo aquilo que os homens e as mulheres do presente precisam saber; porque vivemos em uma sociedade que está clamando pela paz, pela igualdade de direitos e oportunidades entre o homem e a mulher, pela preservação e melhora do meio ambiente, por uma vida mais saudável, pelo desenvolvimento da afetividade e da sexualidade que permita melhorar as relações interpessoais; uma sociedade que necessita forjar personalidades autônomas e críticas, capazes de respeitar a opinião dos demais e de defender os seus direitos, ao mesmo tempo. Estas questões não são contempladas na problemática da ciência clássica. (MORENO, 1997, p. 35)

Faz-se preciso refletir, também, sobre as origens das áreas curriculares tradicionais para compreender porque elas não são suficientes para alcançar uma educação para a cidadania.

As origens das áreas curriculares tradicionais

As disciplinas tradicionais Geografia, História, Matemática, Física, Química, Biologia, Língua, Literatura, Filosofia e Artes são conhecimentos aos quais o homem tem se dedicado há séculos. Suas origens provêm da cultura grega clássica, dos interesses intelectuais que preocupavam e ocupavam os pensadores da antiga Grécia. Segundo Moreno, eles determinaram, dentre todas as questões referentes à humanidade, as temáticas mais importantes convertendo-as em temas de discussão e no centro de suas teorias, nas quais está baseada a ciência atual:

Os movimentos dos corpos celestes, as espécies animais, as origens do universo, a composição da matéria, a própria existência constituíam temáticas apaixonantes em torno das quais se construía teorias. Assim nasceram as disciplinas como a Matemática, a Física, a Biologia, a História, a Gramática, etc., que através dos séculos, tomando diversas rotas, mudando de

método, buscando novas abordagens e propostas, subdividindo-se e especializando-se, chegando até os dias de hoje. (MORENO, 1997, p. 25)

Mas será que dentro dentre todas as questões da humanidade os pensadores gregos terão escolhido as fundamentais? Os mais importantes? Será que elas refletiam os interesses da maioria da sociedade ou de uma pequena elite?

Montserrat Moreno afirma que a origem dessas disciplinas precisam ser compreendida na perspectiva de uma cultura intelectualmente muito desenvolvida mas altamente elitista, pois os pensadores gregos pertenciam à elite. Na Grécia antiga os ofícios artesanais e tudo o que se relacionava a eles era menosprezado, inclusive, os artesãos não eram considerados cidadãos. Nesse contexto, os pensadores gregos obviamente se dedicavam ao estudo de questões muito distanciadas da realidade da maioria da população, pois suas preocupações não eram dedicadas nem para aplicação prática, nem para o trabalho manual, nem para a vida cotidiana. Além disso, nessa sociedade elitista a educação era limitada a uma minoria da população: os cidadãos gregos.

As temáticas que deram origem a ciência ocidental certamente proporcionaram grandes avanços, contudo, foram relegados outros temas fundamentais que poderiam propiciar um desenvolvimento mais próximo dos interesses cotidianos da maioria da população.

Percebe-se que alguns valores da cultura da Grécia clássica ainda prevalecem na atual ciência e na estrutura curricular das escolas. É claro que quando se ensina Matemática, Geografia ou História, não se ensina exatamente os mesmos conhecimentos cultivados pelos gregos antigos, com os avanços científicos novos conhecimentos surgiram, além disso, os avanços tecnológicos transformaram a vida em sociedade. Mas nem sempre as mudanças tecnológicas erradicam as crenças mantidas pela tradição que atuam como se fossem verdades do inconsciente coletivo. Segundo Moreno, a solução para esse conflito é a integração dos conhecimentos científicos com os temas transversais:

É preciso retirar as disciplinas científicas de suas torres de marfim e deixá-las impregnar-se de vida cotidiana, sem que isso pressuponha, de forma alguma, renunciar às elaborações teóricas imprescindíveis para o avanço da ciência. Os temas transversais incluídos nos planos de estudo das disciplinas curriculares tradicionais nos oferecem a possibilidade de efetuar esse trabalho. (MORENO, 1997, p. 35)

Uma transformação nos conteúdos curriculares

Com os avanços científicos e as inovações tecnológicas do mundo atual as disciplinas curriculares tradicionais perderam seu significado, pois ficaram defasadas. Contudo, observa-se hoje nas escolas um acúmulo desses conteúdos. Desse modo, os alunos não conseguem atribuir significados nem estabelecer relações aos conteúdos ministrados, não vêem neles a possibilidade de aplicação prática e nem a utilização deles para compreender o mundo em que vivem. Isto porque, o ensino fragmentado e desvinculado da realidade não estimula o interesse e a atividade crítica nos alunos

Portanto, frente à descontextualização entre a realidade cotidiana e os conteúdos escolares é necessária uma transformação nos conteúdos curriculares. De acordo com Yus Ramos:

Educar na transversalidade implica uma mudança importante na perspectiva do currículo escolar, à medida que vai além da simples complementação das áreas disciplinares, trazendo elementos éticos ou sociológicos, a não ser que, levada até suas últimas conseqüências, remova os fundamentos da sólida instituição escolar anacrônica, para rejuvenescê-la e colocá-la a serviço das exigências dos habitantes desta "aldeia global" que constitui nosso planeta. (YUS RAMOS, Temas transversais: a escola da ultramodernidade)

Machado relata as mudanças nos conteúdos escolares:

É preciso ressaltar as transformações no saber como a multiplicidade de saberes, a transitoriedade das verdades, a ruptura de paradigmas, a velocidade do desenvolvimento tecnológico: a necessidade de aprender a aprenderem lugar da aquisição de um certo número de informações e de aprendizagens diferenciadas de origens diversas; requer não só investigação e ensino, mais rapidez e informação atualizada. (MACHADO, 1998, p. 101)

A autora também fala das novas exigências para a educação:

Dessa globalização desigual decorre uma série de exigências para a educação básica e superior, tais como: desenvolvimento de uma teoria capaz de ir a fundo na busca de elementos que permitam uma interpretação profundamente crítica da realidade; reinvenção da nova compreensão de seu de relações com o velho, sem ingenuidades e com rigor e, sobretudo disposição para se abandonar à prática de exorcizar o capitalismo, suas mazelas e armadilhas com discursos. (MACHADO, 1998, p. 102)

Tanto os Parâmetros como diversos autores falam de uma mudança de perspectiva, na qual os conteúdos escolares tradicionais devem deixar de ser encarados como um “fim” na educação e passem a ser “meio” para a construção da cidadania e de uma sociedade mais justa. Nesse movimento, o currículo deve estar remetido à cultura, sendo implantado a partir da leitura da sociedade:

As transformações da realidade escolar precisam passar necessariamente por uma mudança de perspectiva, em que os conteúdos tradicionais devem deixar de ser encarados como “fim” na Educação. Eles devem ser “meio” para a construção da cidadania e de uma sociedade mais justa”. (MORENO, 1997, p. 15).

Já Valente afirma que *“o que pode e deve fazer a escola para promover sua própria transformação é devolver no discurso escolar aquilo que é hoje ocultado: o uso social que é feito dos conhecimentos que ela transmite”*. (VALENTE, A propósito dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

Temas transversais: um ensino voltado para o futuro

Adotando essa perspectiva de transformação dos conteúdos, as questões sociais são integradas na proposta educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais como temas transversais: *“Os Temas Transversais correspondem a questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas, na vida cotidiana”*. (BRASIL, Apresentação dos Temas Transversais, 2001, p. 15). Reunidos sobre a denominação geral de “Convívio Social e Ética”, os temas transversais são: a Ética, a Pluralidade Cultural, o Meio Ambiente, a Saúde e a Orientação Sexual⁵.

Importante salientar que, de maneira geral, a escola sempre respondeu a esses temas de uma forma pontual, marginal, geralmente relacionados a campanhas ou datas comemorativas. Contudo, os professores mais sensíveis aos problemas sociais sempre desenvolveram essas temáticas paralelamente aos conteúdos tradicionais.

Uma vez que o que os norteia é a educação para a cidadania, muitas questões sociais poderiam ser eleitas como temas transversais. Foram então estabelecidos os seguintes critérios para defini-los: urgência social, abrangência nacional, possibilidade de

ensino e aprendizagem no ensino fundamental, favorecer a compreensão da realidade e a participação social. Com a inclusão destes temas pretende-se, conforme documento elaborado pelo MEC, o resgate da dignidade humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e a co-responsabilidade para a vida social, ou seja, que os alunos possam desenvolver a capacidade de posicionar-se diante das questões que interferem na vida coletiva, superar a indiferença, intervir de forma responsável na sociedade.

A discussão a respeito dos temas transversais na educação surge quando diversos grupos sociais politicamente organizados em vários países começaram a questionar sobre qual deve ser o papel da escola dentro de uma sociedade plural e globalizada e sobre quais devem ser os conteúdos abordados no ensino escolar. Esses grupos começaram a pressionar os Estados para que incluíssem na estrutura curricular escolar temas mais vinculados ao cotidiano da maioria da população, possibilitando que as disciplinas passassem a se relacionar com a realidade contemporânea. Parte-se do princípio de que a escola não pode ser vista como uma instituição isolada. Sua ação deve ser norteadada, tomando como parâmetro a cultura na qual está inserida.

Assim, é necessário que a escola mude sua forma de atuação, repensando os conteúdos ensinados e contextualizando-os. Nesse sentido, os temas transversais são voltados às demandas atuais da sociedade, buscam preparar o aluno para a realidade cotidiana. Segundo documento de apresentação dos temas transversais:

O compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental. Nessa perspectiva é que foram incorporadas como Temas Transversais as questões da Ética, da Pluralidade Cultural, do Meio Ambiente, da Saúde e da Orientação Sexual. (BRASIL, Apresentação dos Temas Transversais, 2001, p.15)

Não se pode atribuir à educação o papel central na reprodução dos valores das classes dominantes, contudo, não se pode negar o seu potencial de influir significativamente na transformação da sociedade. Uma das formas da escola influir nesse processo de transformação, sem abrir mão dos conteúdos tradicionais, é por meio da inserção transversal, na estrutura curricular das escolas, de temas como a ética, o meio ambiente, o respeito às diferenças. Segundo Yus Ramos:

⁵ Além destes, outros temas locais podem ser incluídos, desde que seja de interesse específico de uma determinada realidade, seja da cidade, de um bairro ou de uma escola.

O desafio dos temas transversais está na possibilidade, histórica, de fazer frente à concepção compartimentada do saber que caracterizou a Escola dos últimos anos, e "fazer educação", formar indivíduos autônomos e críticos, com um critério moral próprio, e capazes de fazer frente aos problemas apresentados hoje pela humanidade. (YUS RAMOS, Temas transversais: a escola da ultramodernidade)

O ensino e a aprendizagem de valores e atitudes

A educação em valores é uma questão fundamental da sociedade atual. Ela se desenvolve na convivência familiar, no trabalho, na escola, nas manifestações culturais, nos movimentos sociais. Entre as diferentes esferas da vida em sociedade, a escola tem sido, historicamente, a instituição escolhida como o melhor lugar para o ensino-aprendizagem dos valores. Martins afirma que:

A educação em valores é uma exigência da sociedade atual inserida no mundo globalizado e marcado, no início deste século, por tantas mudanças tecnológicas e novos paradigmas políticos, culturais e educacionais, ora debatidos por diferentes agentes sociais. Temas como Ecologia, Educação Sexual, Direitos e Deveres do Cidadão, Ética na Política e na vida pública, a cada dia, são pautas de congressos, seminários, encontros internacionais, nacionais e locais, levando-nos a crer que o currículo escolar, sem dúvida, ficou defasado, ou melhor, não conseguiu acompanhar a velocidade de transformações do mundo pós-industrial. (MARTINS, A prática de valores na escola)

Uma das inovações da LDB e dos PCNs é o reconhecimento da importância dos valores na educação escolar. Sabe-se que, tradicionalmente, os valores vinham sendo ensinados, em sala de aula, de forma tácita, sem aparecer na proposta pedagógica da escola, configurando o “currículo oculto da escola”. A partir dos Parâmetros ficou explicitada a importância do ensino e a aprendizagem dos valores na educação escolar.

Sendo assim, caberá às escolas a incumbência de ensinar valores no âmbito do desenvolvimento ético dos seus alunos, por meio da seleção de conteúdos e metodologias que favoreçam os temas transversais. Nesse sentido, a escola tem a tarefa de instrumentalizar os jovens para participar da cultura, das relações sociais e da política e passa a atuar propositalmente na formação de valores e atitudes do sujeito em relação ao outro, como se afirma nos PCNs:

O projeto educacional expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais demanda uma reflexão sobre a seleção de conteúdos, como também exige uma resignificação, em que a noção de conteúdo escolar se amplia para além de fatos e conceitos, passando a incluir procedimentos, valores, normas e atitudes. Ao tomar como objeto de aprendizagem escolar conteúdos de diferentes naturezas, reafirma-se a responsabilidade da escola com a formação ampla do aluno e a necessidade de intervenções conscientes e planejadas nessa direção. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, 2001, p. 73)

A escola é uma instituição socializadora e geradora de atitudes em relação ao conhecimento, ao relacionamento com o professor e colegas, às disciplinas, e à sociedade. O modo como se dá aprendizagem - os métodos, as opções didáticas, a organização das atividades - ensinam valores, atitudes, conceitos e práticas sociais. Isto significa que por meio deles pode-se favorecer ou não o aprendizado da participação social, da cooperação e o desenvolvimento da autonomia.

Nesse sentido, é imprescindível que a escola adote uma posição crítica em relação aos valores que transmite e o estabelecimento das intenções do seu projeto educativo, para que se possa adequar e selecionar conteúdos necessários e recorrentes a finalidade de formar cidadãos.

Mas que valores devem ser estudados e desenvolvidos na escola? Para a escola contribuir na formação do cidadão é necessário abordar questões como o respeito à dignidade humana, os direitos individuais e sociais, a compreensão do papel do governo e das instituições na promoção do bem comum, a co-responsabilidade de todos pelo destino da sociedade, a participação livre e ativa do indivíduo na vida social, comunitária e política da nação. Em relação ao repertório de valores humanos a ser desenvolvido nas escolas, Chaves denuncia que não é uma tarefa fácil essa abordagem:

No nosso contexto brasileiro, entretanto, a escola tem desenvolvido uma certa ojeriza a tudo que se aproxima da “educação moral e cívica”, porque toda vez que um governo autoritário assume o poder essa preocupação surge, geralmente transvestida de disciplina obrigatória nos currículos escolares. O receio da doutrinação, o medo da inculcação de valores, e, até mesmo a generalizada reticência e incerteza quanto a valores, sempre conspiraram contra uma atuação mais decisiva da escola nessa área. (CHAVES, Educação, temas transversais e tecnologia).

Valente também não tem otimismo quanto à formação humanista a ser desenvolvida pela escola, e afirma que: *“Há riscos de que se promova um humanismo inútil.*

Isto porque a escola não pode renunciar a inculcação de regras e convenções sociais da modernidade ocidental capitalista, da qual é fundadora e guardiã.” (VALENTE, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

É importante lembrar que, para o ensino e aprendizagem de valores e atitudes é fundamental o exemplo e a conduta coerente com os princípios que se defende. Nesse sentido, é necessário que a escola tenha uma prática coerente e sistemática, que valores e atitudes almejados sejam vividos a cada momento na escola, não só na seleção e tratamento dos conteúdos, como também da própria organização escolar e no relacionamento entre as pessoas. Como afirma Chaves, *“A escola precisa ser uma experiência criativa de convívio social que ajude a formar o cidadão – e isso é mais importante do que aquilo que eventualmente se ensina em sala de aula”*. A autora também dá a seguinte orientação:

Na formação da pessoa para o convívio social, ou na educação do cidadão, é muito importante ir além do nível da mera instrução em sala de aula: a convivência de alunos uns com os outros e com os professores e funcionários da escola, bem como a sua participação responsável na vida e nas atividades da escola, inclusive naquelas chamadas de “extracurriculares”, é uma forma essencial de preparação do aluno para a cidadania -- talvez ainda mais eficaz do que o ensino formal ministrado em sala de aula. (CHAVES, Educação, temas transversais e tecnologia).

Também é importante considerar que, a inclusão de conteúdos atitudinais não implica um aumento na quantidade de conteúdos a serem trabalhados, porque eles já estão presentes no dia-a-dia da sala de aula, a hora certa de trabalhá-los depende da avaliação e da sensibilidade do professor. Eles devem ser contemplados de maneira integrada no processo de ensino e aprendizagem e não em atividades específicas.

Ação política dos educadores - O educador como cidadão

Eleger como objetivo maior do ensino a formação para a cidadania implica a toda comunidade escolar, especialmente o educador, colocar-se explicitamente contra valores e práticas sociais que desrespeitem os princípios que devem orientar a educação escolar⁶, comprometendo-se com práticas que os favoreçam.

⁶ Princípios que devem orientar a educação escolar: dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação e co-responsabilidade pela vida social.

O trabalho com os temas transversais exige do professor uma reflexão ética, uma posição de sujeito crítico, de cidadão diante das questões fundamentais e urgentes da vida em sociedade. No documento de apresentação dos temas transversais encontramos a seguinte afirmação:

Propor que a escola trate questões sociais na perspectiva da cidadania coloca imediatamente a questão da formação dos educadores e de sua condição de cidadãos. Para desenvolver sua prática os professores precisam também desenvolver-se como profissionais e como sujeitos críticos na realidade em que estão, isto é, precisam poder situar-se como educadores e como cidadãos, e, como tais, participantes do processo de construção da cidadania, de reconhecimento de seus direitos e deveres, de valorização profissional. (BRASIL, Apresentação dos Temas Transversais, 2001, p. 52)

As práticas pedagógicas são sociais e políticas. Nesse sentido, segundo o documento, é possível pensar sobre a ação política dos educadores: *“A escola não muda a sociedade, mas pode, partilhando esse projeto com segmentos sociais que assumem os princípios democráticos, articulando-se a eles, constituir-se não apenas como espaço de reprodução mas também como espaço de transformação”*. (BRASIL, Apresentação dos Temas Transversais, 2001, p. 25). Figueiró também concorda com essa idéia, e sobre a aplicação dos temas transversais afirma que:

Os resultados de sua aplicação podem ser bastante promissores, por se tratarem de temas que, ao serem desenvolvidos junto aos alunos os alunos, podem levar os professores a "se trabalharem", ou seja, a se aprimorarem como cidadãos. Em especial os temas de pluralidade cultural e orientação sexual são muito úteis para ajudar professores e alunos a entenderem o processo de construção histórico-social dos valores da sociedade, sejam eles culturais, morais e religiosos, entre outros, para poderem participar do processo de transformação social. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

A transversalidade nos PCNS

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer na prática educativa uma relação entre os conhecimentos teoricamente sistematizados e as questões do cotidiano. O cerne da proposta dos PCNs é justamente este: o tratamento transversal das questões sociais nas diferentes áreas e no decorrer de toda a escolaridade.

Deste modo, os temas transversais não constituem novas matérias ou disciplinas autônomas, eles devem ser trabalhados transversalmente às disciplinas tradicionais do currículo: Português, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira. Nesse sentido, devem permear toda a prática educacional e estar presente em todos os conteúdos, impregnando a concepção, os conteúdos, os objetivos e as orientações didáticas de cada área, relacionando-as às questões da atualidade.

Por tratarem de questões sociais, os Temas Transversais têm natureza diferente das áreas convencionais. Sua complexidade faz com que nenhuma das áreas, isoladamente, seja suficiente para abordá-los. Ao contrário, a problemática dos Temas Transversais atravessa os diferentes campos do conhecimento. (...) experiências pedagógicas brasileiras e internacionais de trabalho com educação ambiental, orientação sexual e saúde têm apontado a necessidade de que tais questões sejam trabalhadas de forma contínua e integrada, uma vez que seu estudo remete à necessidade de se recorrer a conjuntos de conhecimentos relativos a diferentes áreas do saber. (BRASIL, Apresentação dos temas transversais, 2001, p. 36)

Essa forma de organizar o trabalho didático recebeu o nome de transversalidade. Segundo o documento, o trabalho com a proposta da transversalidade se define em torno de cinco pontos:

- Os temas não constituem novas áreas, passam a ser partes integrantes das áreas e não externos ou acoplados a elas;
- A proposta de transversalidade traz a necessidade de a escola refletir e atuar conscientemente na educação de valores e atitudes em todas as áreas;
- A perspectiva transversal aponta uma transformação da prática pedagógica, pois rompe a limitação da atuação dos professores às atividades formais e amplia a sua responsabilidade com a sua formação dos alunos;
- A inclusão dos temas implica a necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade;
- O trabalho com os temas transversais exige que os conteúdos sejam tratados de modo interdisciplinar, buscando integrar o cotidiano social com o saber escolar.

É importante salientar que o trabalho com esses temas não significa abandonar as disciplinas curriculares ou apenas somar a elas os temas atuais, mas sim resignificá-las. Também é preciso atentar para o fato de que a inserção dos temas transversais

nas diferentes áreas não é uniforme, ao contrário, é preciso respeitar as singularidades tanto dos diferentes temas quanto das áreas, uma vez que existem maiores afinidades entre certas áreas e determinados temas. Além disso, o trabalho com eles exige adaptações às reais necessidades de cada estado, cidade ou mesmo de cada escola. Nesse sentido, a extensão, a integração, e a profundidade do trabalho pode se dar em diferentes níveis, segundo o domínio do tema e a prioridade eleita pela escola e pelo educador. Figueiró também alerta para fato que *“Mesmo que um determinado tema possa ser mais pertinente a uma área do que a outra, o fator decisivo do seu grau de inserção em dada área de conhecimento, poderá depender, pelo menos inicialmente, da afinidade e preparação que o professor tenha em relação ao mesmo”*. Também afirma que:

É uma proposta interessante, desde que se considere que trabalhar os temas com os alunos não significa apenas tentar aplicar o conteúdo apresentado em cada documento, mas que se proceda a um exercício de estudo, aplicação e reflexão crítica, em conjunto com os demais professores, em duas concomitantes vertentes: a do conteúdo sistematizado inerente ao "tema transversal" e a da experiência, da prática cotidiana, da construção do saber advindos dos esforços de aplicação dos conteúdos, pelo professor. (FIGUEIRÓ, A propósito dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

As várias maneiras de se entender a transversalidade

De acordo com Yus Ramos, na prática a transversalidade pode ser interpretada de formas bem diversas pelos professores:

- Como um conjunto de normas de caráter moral e, portanto, atribuível a disciplinas específicas, preparadas academicamente para isso, como a Filosofia-Ética;
- Como novas disciplinas a acrescentar às clássicas acadêmicas em horário específico;
- Como unidades didáticas isoladas anexas a um temário superabundante de conteúdos acadêmicos de determinadas disciplinas;
- Centrar a atenção dos alunos em torno de um tema determinado durante um dia, coincidindo com suas efemérides mais representativas (Dia da Não-violência, Dia do Meio-Ambiente);
- Como temas que o professorado pode incluir opcionalmente no currículo, à medida que seja compatível ou reforce o restante do currículo acadêmico (currículo a la carte);

- Como um conjunto de temas para distribuir igualmente entre cada uma das disciplinas, forçando os temas acadêmicos a permitirem a entrada de temas transversais;
- Como uma espécie de infusão que se dilui no currículo. Na prática, não se entende como implementar isso, sendo freqüente que se traduza numa inibição generalizada;
- Como um conjunto de temas que não mantêm relação alguma entre si, o que só se justifica partindo de uma dimensão reducionista e localista da problemática transversal.

O autor alerta que nenhuma dessas possíveis interpretações é correta e, freqüentemente, conduzem a uma trivialização do conteúdo dos temas transversais ou asseguram um efeito meramente estético.

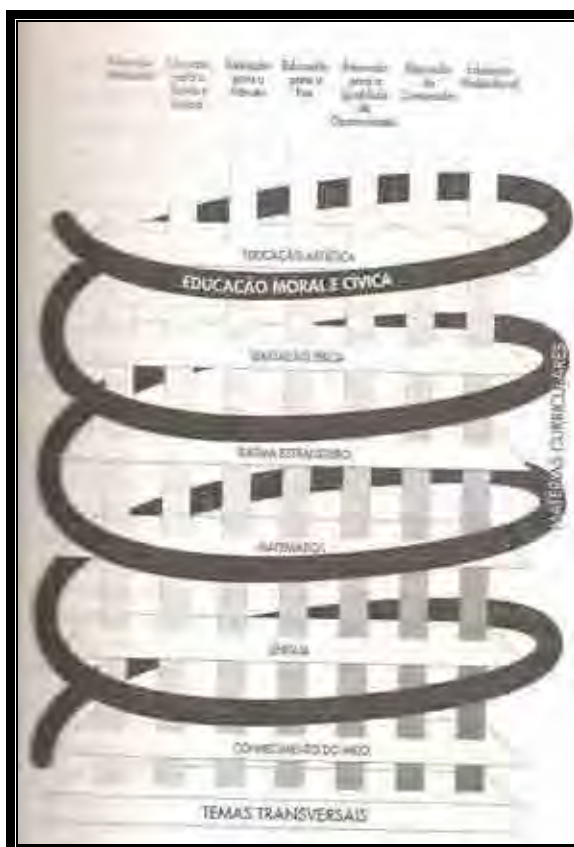
Moreno expõe de outra forma a percepção dos professores sobre a transversalidade. Relata que a maioria dos educadores entende que os conteúdos curriculares tradicionais formam o eixo longitudinal ou vertebrador do sistema educacional, cabendo aos temas transversais girar em torno desse eixo.

Nesta perspectiva a relação entre os conteúdos tradicionais e os transversais pode ocorrer de três formas diferentes: a primeira forma é entendendo que essa relação deve ser intrínseca, sem distinções claras entre e os temas transversais; a segunda maneira entendendo que a relação pode ser feita pontualmente, é priorizando os conteúdos tradicionais e em segundo plano inserindo os temas transversais através de projetos específicos. A terceira maneira de conceber essa relação é integrando interdisciplinarmente os conteúdos tradicionais e os temas transversais.

Contudo, o fato dos temas transversais serem contemplados como entrelaçados com o “longitudinal”, representado pelas matérias curriculares - consideradas o eixo fundamental do ensino - podem parecer sutilmente imprecisos e ambíguos. Mas será que tratam de conteúdos aleatórios ou uma nova possibilidade do ensino estar mais próximo da vida cotidiana das pessoas? Devem aparecer casualmente ou são uma nova forma de contemplar a realidade?

Os autores do livro *Temas Transversais em Educação* têm uma outra concepção de transversalidade. Eles propõem uma mudança no eixo vertebrador dos conteúdos escolares: uma virada de noventa graus na imagem anterior, colocando os temas transversais no eixo longitudinal, dos conteúdos escolares. Deste modo, os temas transversais passam a ser o eixo central dos conteúdos escolares, trabalhados interdisciplinarmente com as disciplinas tradicionais do currículo. Segundo Moreno:

Se deixarmos de considerar as matérias curriculares como eixos longitudinais em torno dos quais giram as aprendizagens fundamentais, e os temas transversais como um complemento secundário que cruza esporadicamente com eles, se dermos a esta imagem uma virada de noventa graus e se levarmos este modelo até as últimas conseqüências, deparar-nos-emos com um conceito totalmente diferente de ensino. (MORENO, 1997, p. 37)



Nesta opção metodológica os temas transversais serão o ponto de partida das aprendizagens. De acordo com Moreno, esta opção evitará o aprender por aprender, isto é, o exercício de conhecimentos carentes de finalidades fora de si mesmos: *“esse giro permitirá encarar as disciplinas atualmente obrigatórias do currículo não mais como um fins em si mesmas, mas como um “meio” para se atingir outros fins, mais de acordo com os interesses e necessidades da maioria da população”*. (MORENO, 1997, p. 15). Esta idéia também está presente nos Parâmetros: *“...ao invés de um ensino em que o conteúdo seja visto como fim em si mesmo, o que se propõe é um ensino em que o conteúdo seja visto como meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos”*. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, 2001, p.73)

A justificativa de que os conteúdos sejam vistos como meio para que os alunos desenvolvam baseia-se na idéia de que as aprendizagens das diferentes disciplinas do fundamental não se destinam à formação de especialistas na matéria, ou seja, não se pretende ensinar Matemática, História, Física, ou Artes para formar profissionais nesses campos. Isto porque nenhuma disciplina deveria constituir-se numa finalidade em si mesma: elas são meios para atingir outras finalidades, assim, as matérias curriculares são instrumentos através dos quais se pretende desenvolver a capacidade de pensar e de compreender adequadamente o mundo. Como afirma Moreno:

Saber Matemática, por exemplo, não é uma finalidade em si mesma, não podemos dizer a mesma coisa em relação à formação de pessoas defensoras da paz, que lutem pela igualdade de direitos, que respeitem as diferenças ou que saibam manter a si mesmas ou às pessoas que a rodeiam em um bom estado de saúde mental e física”. (MORENO, 1997, p. 38)

Realmente, se os temas transversais expressam as temáticas relevantes para a formação integral do aluno, porque não são eles os princípios estruturadores do currículo? Por que não fazer deles o núcleo central da estruturação curricular e inserir ‘transversalmente’ as diferentes áreas do conhecimento? Diversos autores contemplam essa idéia de organizar o currículo escolar em torno dos temas transversais em vez de disciplinas tradicionais:

Não tenho nenhuma dúvida de que a educação humanística tem um papel preponderante e muito mais importante num currículo organizado por temas candentes voltados para a preparação dos indivíduos para o convívio social do que hoje ela possui hoje, no currículo organizado por disciplinas. Acredito que, se realmente quisermos sair da situação crítica em que nos encontramos, temos que buscar a solução mais nas humanidades do que nas disciplinas científicas, e os hoje chamados temas transversais poderão ser os nós básicos em torno dos quais eventualmente se reorganizarão os currículos escolares. (CHAVES, Educação, temas transversais e tecnologia).

Macedo também acredita que a seleção e organização do conhecimento em cada área deveria ter por fundamento os temas transversais, contudo, a autora denuncia que, nos PCNs, as temáticas sociais não funcionam como estruturadoras do currículo:

Vimos defendendo que os critérios de relevância social do conhecimento estão, na realidade, ausentes da estruturação disciplinar dos PCNs. Os temas transversais, apresentados como fundamentais para a atuação crítica do aluno na sociedade, são, na realidade, postos em um patamar de importância inferior ao das disciplinas na organização do guia curricular. (MACEDO, Os temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais)

Hédio Silva Jr. também concorda com essa idéia e dá sugestões sobre a ordem de inclusão e prioridade dos temas transversais:

Cabe questionar, ainda, por que os aspectos de natureza ética, nos quais se incluem o respeito à diversidade e a superação da exclusão e da discriminação são considerados como “temas transversais” e não como eixos condutores de todas as atividades educacionais. Ao instituir parâmetros curriculares que se pautem por princípios instrucionais, deixando valores e princípios humanos para serem repensados enquanto temas que “atravessariam” as disciplinas, os PCNs possibilitam que as escolas vejam estes temas como “alternativos” e não fundamentais, ou ainda que escolham dentre as “diversidades” aquelas menos conflitivas para incluir em suas propostas pedagógicas. (SILVA JR, 2002, p. 33)

Sugerimos que se inverta a ordem de inclusão e prioridade de compreensão dos PCNs, tornando os temas transversais os primeiros orientadores para todas as etapas deles decorrentes: conteúdos disciplinares a serem ministrados; escolhas de livros didáticos focalizando a natureza ética dos textos, bem como a qualidade de informação sobre aspectos de diversidade humana – física, biológica, social e cultural; tratamento dos temas que se apresentem nos livros-textos ou outros suportes didáticos; e, principalmente, uma acurada pré-seleção de todo material que seja produzido pelo Estado, visando a cumprir as metas dos temas que, deixando de ser transversais, seriam eixos de reflexão. (SILVA JR, 2002, p. 34)

A interdisciplinaridade nos Parâmetros

A proposta pedagógica dos PCNs exige que haja na prática educativa interdisciplinaridade e transversalidade alimentando-se mutuamente, isto porque o adequado tratamento dos temas transversais exige inter-relações entre as áreas de conhecimento, de forma que não é possível fazer um trabalho com os temas transversais sem uma perspectiva interdisciplinar.

A perspectiva transversal e a interdisciplinar são modos de se trabalhar o conhecimento que buscam a reintegração de aspectos que ficaram isolados, fragmentados uns dos outros pelo tratamento disciplinar. Com isso, busca-se conseguir uma visão mais ampla e adequada da realidade.

A interdisciplinaridade questiona a visão compartimentada da realidade, a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento, produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles. Buscam-se com ela os possíveis pontos de convergência entre as várias áreas e a sua abordagem conjunta, propiciando uma relação epistemológica entre as disciplinas.

Segundo Moreno, a fragmentação do ensino em matérias não passa do reflexo do parcelamento sofrido pelas ciências, inevitável à medida que sua complexidade aumenta e a especialização surge como uma necessidade, no ensino obrigatório, porém, não faz nenhum sentido partir dessa fragmentação, pois ela dificulta a compreensão da realidade, que não está parcelada na compartimentação delimitada pelas diferentes disciplinas científicas. A autora acredita que essa inter-relação entre os diferentes campos de conhecimento será possível com a implantação dos temas transversais:

O parcelamento dos conhecimentos dificulta o estabelecimento de ligação entre eles, que é que faz nascerem novas idéias. Dado que as matérias tradicionais, que correspondem a algumas disciplinas científicas atuais, não cobrem todos os campos do conhecimento atualmente necessários para qualquer pessoa, torna-se imprescindível aglutiná-las em torno de temas fundamentais que correspondam aos interesses e necessidades dos dias de hoje. Esta é a função dos temas transversais, base para a conquista da formação integral de nossos alunos e alunos. (MORENO, 1997, p. 58)

Os temas transversais e a vertigem da dispersão

Na prática educacional existem vários momentos de dispersão nos quais o educador precisa realizar inúmeras atividades: planejamento, organização e execução do trabalho pedagógico, estabelecer prioridades entre as diversas tarefas e solicitações dos alunos, pais e equipe de trabalho. Devido o acúmulo de tarefas o professor acaba tendo dificuldades em dedicar-se às atividades prioritárias e relevantes. Faz-se necessário uma organização racional para evitar a desordem e a dispersão. Mas será que a integração dos temas transversais não aumenta ainda mais a vertigem da dispersão? Segundo Figueiró, *“Possivelmente sim, uma vez que o professor vai precisar despende parte de seu tempo para organizar formas de ensinar, por exemplo, educação ambiental ou pluralidade cultural*

dentro de uma aula de Geografia, ou de História". (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural).

A adequada integração dos temas transversais aos conteúdos não significa abandonar as disciplinas tradicionais ou apenas somar a elas os temas transversais, mas sim resignificá-las. Isto implica maior número de reuniões e contatos entre professores das diversas disciplinas para o exercício de estudo, aplicação e reflexão crítica. Segundo Moreno:

Introduzir no ensino as preocupações mais agudas da sociedade atual não significa deslocar as matérias curriculares. Se os temas forem tratados como novos conteúdos a acrescentar aos já existentes, cumprirão apenas a função de sobrecarregar os programas e dificultar a tarefa do corpo docente, sem qualquer benefício para os estudantes, pois isso pressupõe tratar uma nova temática com velhos procedimentos, eliminando todo caráter inovador que ela possa ter. (MORENO, 1997, p. 36)

Figueiró defende a idéia de que na prática pedagógica a dispersão é inseparável do prazer e da criatividade no trabalho do professor e, também, uma forma de escapar da rotina. E afirma que, se por um lado, o trabalho como os temas transversais pode aumentar a dispersão e a fragmentação de atividades, por outro lado, a prática da transversalidade ajuda a amenizar a vertigem da dispersão:

O ensino dos "temas transversais", pelo fato de abranger temas sociais, pode ajudar a caracterizar, de uma nova forma, o processo de dispersão. Permitindo, ao professor, ampliar os horizontes da sua área de conhecimento e envolver-se com projetos variados e/ou projetos em longo prazo, pode levá-lo a obter mais prazer no ensino e a retro alimentar o significado e o sentido que atribui ao seu trabalho. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

A viabilidade dos temas transversais

A reflexão sobre a integração dos temas transversais nos currículos não pode deixar de analisar as condições exigidas do professor para que a proposta dos PCNs se concretize? Para tanto, é importante considerar a contribuição de Mizukami, no V Congresso Paulista sobre Formação de Educadores (1998).⁷ Tomando por base as fundamentações

⁷ In: FIGUEIRÓ, M. N. D. A. Viabilidade dos temas transversais à luz da questão do trabalho docente.

teóricas e as determinações presentes nesses documentos, a pesquisadora identificou oito tipos de competências que são esperadas do professor:

1. Planejador central do currículo e do ensino.
2. Ser a figura central do processo ensino-aprendizagem.
3. Avaliador do progresso do aluno e observador dos eventos da sala de aula.
4. Educador do desenvolvimento pessoal de cada aluno.
5. Ser agente do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional.
6. Conhecer profundamente as áreas de conhecimentos e dos temas transversais.
7. Educador de estudantes diversos.
8. Participar do projeto educativo da escola.

Ao analisar as competências que são esperadas do professor para desenvolver o trabalho como os temas transversais Figueiró comenta: *“Ao que se percebe, portanto, é esperado que o professor seja um "super-profissional" e que tenha tido uma formação de qualidade primorosa, o que na verdade não condiz com a realidade”*. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

E realmente não condiz. No Censo Educacional de 1994 foi feito um levantamento do grau de escolaridade dos professores que atuam no ensino fundamental. Os dados demonstram que dez por cento das funções docentes estão sendo desempenhadas sem o nível de formação mínima exigida e que cinco por cento das funções são preenchidas por pessoas com escolaridade de nível médio ou superior, mas sem função específica para o magistério. Estes dados demonstram a urgência de se atuar na formação inicial dos professores.

Uma das grandes dificuldades para a realização do trabalho com os temas transversais está no fato que o conhecimento sistematizado que eles envolvem é, na maioria das vezes, novo para grande parte dos professores. Yus Ramos afirma que:

A formação inicial e permanente do professorado dirige-se fundamentalmente às habilidades de ensino e aprendizagem. Estimula-se a compreensão das bases psicológicas da aprendizagem para melhorar os rendimentos no ensino. Emprega-se muito tempo em familiarizar-se o professorado com todo um aparato pedagógico teórico e descontextualizado e amoral. Não há formação alguma relacionada ao trabalho no âmbito dos valores, que, por outro lado, é visto com certa

prevenção por parte de um professorado pós-moderno que viveu etapas de doutrinação política e religiosa. (YUS RAMOS, Temas transversais: a escola da ultramodernidade)

Os Parâmetros reconhecem essa dificuldade e afirmam que:

Tradicionalmente a formação dos educadores brasileiros não contemplou essa dimensão. As escolas de formação inicial não incluem matérias voltadas para a formação política nem para o tratamento de questões sociais. Ao contrário, de acordo com as tendências predominantes em cada época essa formação voltou-se para a concepção de neutralidade do conhecimento e do trabalho educativo. (BRASIL, Apresentação dos temas transversais, 2001 p. 52).

A exigência de conhecer profundamente às áreas de conhecimentos e os "temas transversais" implica em que o professor tenha uma cultura geral sólida. Figueiró reflete:

Será que o professor conhece, suficientemente bem, conteúdos de outras áreas além dos de sua área de formação e atuação profissional? Será que conhece, com propriedade, os temas sociais que deverá abordar "transversalmente" em sua área de conhecimento. Estará preparado para ensinar sobre ética, educação ambiental, orientação sexual, pluralidade cultural e saúde? Sabemos que, de forma geral, não, e isto nos permite prever o quanto pode ser morosa a concretização da transversalidade. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

Além de uma formação inicial consistente, é preciso investir no desenvolvimento profissional dos professores de uma forma contínua e sistemática., ou seja, através da criação de programas de formação continuada dos professores nos temas transversais. Figueiró sugere uma parceria colaborativa entre universidade e escolas na formação continuada dos professores, através da oferta de assessoria e cursos e no desenvolvimento de projetos especiais. *“A Universidade deve, com urgência, integrar-se com os educadores, investindo em reflexões e pesquisa-ação, aproveitando este momento histórico especial da criação dos Parâmetros”*. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

Conforme apontou Mizukami, ser um "educador de estudantes diversos" significa que o professor precisa saber lidar com os alunos de diferentes repertórios, uma vez que há diferenças sócio-culturais, emocionais e intelectuais entre eles. Pesquisas realizadas com professores têm denunciado a sua formação deficiente, quase sempre inexistente, para

tratar das diferenças raciais, culturais e regionais dos alunos. (PINTO, 1993, p. 27); GONÇALVES, 1987, p. 28)

É necessário também intervir nas reais condições de trabalho do professor, pois seu contexto de formação e atuação profissional são precários. Os Parâmetros reconhecem as condições desfavoráveis em que a escola se encontra:

A discussão sobre a função da escola não pode ignorar as reais condições em que esta se encontra. A situação de precariedade vivida pelos educadores, expressa nos baixos salários, na falta de condições de trabalho, de metas a serem alcançadas, de prestígio social, na inércia de grande parte dos órgãos responsáveis por alterar esse quadro, provoca, na maioria das pessoas, um descrédito na transformação da situação. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, 2001, p. 47)

Celestino Alves da Silva JR. afirma que a materialização de um currículo é algo que só pode se manifestar a partir dos limites uma unidade escolar:

Se a esta não são dadas condições mínimas de organização como local de trabalho e a seus trabalhadores não são asseguradas relações de trabalho compatíveis com suas necessidade pessoais e com as peculiaridades do trabalho a ser desenvolvido, de pouco adiantará chegarmos a qualquer consenso em abstrato sobre a qualidade dos PCNs e das propostas que se dispõem aprimorá-los. (SILVA Jr., 1998, p. 91)

Nesse sentido, os Parâmetros apontam que para a concretização adequada das propostas contidas nos Parâmetros é necessário:

Uma política educacional que contemple a formação inicial e continuada dos professores, uma decisiva revisão das condições salariais, além da organização de uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento do trabalho (acervo de livros e obras de referência, equipe técnica para supervisão, materiais didáticos, instalações adequadas para a realização do trabalho de qualidade), aspectos que, sem dúvida, implicam a valorização da atividade do professor. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, p.38)

Figueiró alerta que quando se pensa na viabilidade dos temas transversais, não é suficiente apenas o investimento nas escolas, ou seja, não basta cuidar apenas da atuação do professor, da sua formação inicial e continuada e das condições salariais, pois estas isoladamente poderiam se constituir em medidas paliativas. Segundo a autora, para a viabilidade dos temas transversais uma questão de amplitude maior precisa ser urgentemente trabalhada: deve ser revista a jornada de trabalho do professor, pois a escola pública precisa ser encarada como um local de trabalho: *“O que se vê, em muitas escolas brasileiras, é um*

grande número de professores atuando em duas, três ou mais escolas, durante um dia ou uma semana de trabalho; isto inviabiliza investimentos em projetos político-pedagógicos e mesmo em projeto organizacional da escola”. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

Realmente, um elevado número de professores cumpre jornada de quarenta ou até sessenta horas semanais em sala de aula. E não há como os professores atuarem interdisciplinarmente se não conseguem permanecer e se reunir por período significativo na escola. Na apresentação do documento introdutório dos PCNs está a seguinte afirmação:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular, reforçam a importância de que cada escola formule seu projeto educacional, compartilhado por toda equipe, para que a melhoria da qualidade da educação resulte da co-responsabilidade entre todos os educadores. A forma mais eficaz de elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais envolve o debate em grupo e no local de trabalho. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 09)

Esta afirmação ratifica a necessidade de se rever à jornada de trabalho do professor e que para que a escola cumpra a proposta dos PCNs é imprescindível que cada escola discuta e construa seu projeto educativo⁸ pela ação coordenada de seus diversos profissionais. Para que ocorra a transversalidade entre as questões sociais e as áreas convencionais é necessário sistematização, isto implica um maior número de reuniões entre a equipe escolar para planejamento, divisão de tarefas, avaliações. Nesse sentido, o professor deve trabalhar numa única escola, ou de duas, no máximo, e passar nelas tempo suficiente para desenvolver seu trabalho com qualidade.

Silva Jr. denuncia que: *“Nossas escolas públicas são locais de trabalho não padronizados, não unificados, não delimitados e ainda insuficientemente pesquisados. Seus trabalhadores são apenas relativamente especializados, freqüentemente improvisados, precariamente formados na grande maioria dos casos e dificilmente agrupados, por todas as razões anteriores*”. O autor questiona o seguinte fato: *Como elaborar e desenvolver um*

⁸ Entende-se por projeto educativo a expressão da identidade de cada escola em um processo dinâmico de discussão, reflexão e elaboração contínua. Esse processo deve contar com a participação de toda equipe pedagógica, buscando um comprometimento de todos com o trabalho realizado, com os propósitos discutidos e com a adequação de tal projeto às características sociais e culturais da realidade em que a escola está inserida. É no âmbito do projeto educativo que professores e equipe pedagógica discutem e organizam os objetivos, conteúdos e critérios de avaliação para cada ciclo. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 37)

projeto pedagógico em seu interior? Como observar parâmetros curriculares na elaboração desse projeto? (SILVA JR., 1998, p. 91)

Machado alerta para o fato que:

As diretrizes e bases da educação não têm outra maneira de existir, de materializar-se, senão como parte integral da complexa realidade quotidiana da escola. Por essa razão, ao invés de discutir em que medida a escola se ajustará ao texto legal, procuro destacar que o ordenamento interno das escolas, na busca da construção da cidadania em tempos de globalização, dependerá não só das virtudes advindas do texto legal ou será impedido pelos seus vícios, mas da reconstrução de relações que entre si estabelecem professores, alunos e conhecimento. (MACHADO, 1998, p. 97)

Concluindo sobre a viabilidade dos temas transversais Figueiró afirma que é um processo difícil, longo, porém viável, que requer uma construção em coletividade “(...) defendemos que a viabilidade dos “temas transversais”, como toda mudança na prática pedagógica, tem que estar comprometida com a transformação da escola enquanto local de trabalho, na busca pela delimitação do local e da jornada de trabalho, assim como das demais condições objetivas para o exercício da profissão. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural). O próprio documento dos PCNs reconhece as dificuldades para a realização do trabalho proposto: “As metas propostas não se efetivarão a curto prazo. É necessário que os profissionais estejam comprometidos, disponham de tempo e de recursos. Mesmo em condições ótimas de recursos, dificuldades e limitações sempre estarão presentes, pois na escola se manifestam os conflitos existentes na sociedade”. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, p.105)

O que os pesquisadores dizem sobre os Parâmetros e os Temas Transversais

Celestino Alves da Silva Jr. denuncia que a discussão sobre os PCNs continua se ressentindo de ancoragem empírica, ou seja, de vinculação das propostas e das críticas ao território concreto dos sistemas escolares brasileiros e de suas unidades escolares:

A existência de um currículo significa, em princípio, uma aposta nas suas possibilidades de materialização. Pressupõe, conseqüentemente, que as condições de trabalho existentes na escola ou nas escolas em que ele irá se realizar sejam adequadas a seus objetivos e procedimentos. Pressupõe mais ainda: que tais

condições e as relações de trabalho que as permeiam tenham sido consideradas quando da elaboração do plano curricular. (SILVA JR., 1987, p. 87)

Acreditamos que, por sua generalidade, a efetivação dessa proposta no currículo vivido pelas diferentes escolas ao longo do país será muito difícil. Seria, portanto, mais uma tentativa de integração, defendida mas não realizada. Argumentamos que a própria maneira como foram estruturados os PCN contribui para essa desarticulação e defendemos que é preciso entender por que, a despeito de ser proclamada, essa articulação é obstaculizada pela própria estruturação da escola. (MACEDO, Os temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais)

Os documentos dos PCNs estão bem escritos e são de boa qualidade didática e científica trazendo boa fundamentação teórica para auxiliar o professor a repensar o significado, a finalidade do ensino como um todo, em especial, dos "temas transversais". (...) "É na confluência dos "temas transversais" que os professores podem chegar ao processo de redimensionamento do significado de seu trabalho e, a partir daí, promover mudanças na prática pedagógica". (...) "Com a entrada dos "temas transversais", o trabalho em torno da formação integral parece estar mais sistematizado e parece apresentar-se de forma concreta, clara e organizada". (...) "No exercício da transversalidade, o professor pode sentir satisfação por ver que seu trabalho como educador tem mais chances de estar ligado à vida como um todo. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

A inclusão dos temas transversais na estrutura curricular brasileira e a construção de projetos educacionais baseados nessa concepção muito contribuirá para a função social da escola na construção da cidadania e de uma sociedade mais justa. (MORENO, 1997, p. 17).

CAPÍTULO II

O TEMA TRANSVERSAL PLURALIDADE CULTURAL

1 - A INCLUSÃO DA TEMÁTICA DA PLURALIDADE CULTURAL **NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

O Movimento Negro sempre tentou e vem tentando alterar o triste quadro em que a população negra se encontra no plano educacional e social por meio de uma ação bastante consistente no campo da educação. Em 1997, como resultado de suas reivindicações, foram conquistados novos territórios nos currículos e nas práticas pedagógicas do ensino brasileiro, através instituição do tema transversal Pluralidade Cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais:

Verificamos o anseio da população de origem africana em busca de informações capazes de libertá-la dos estereótipos definidores daquela “cidadania lúcida”, território a que a sociedade restringe a comunidade afro-brasileira. Reduzida sua identidade específica aos campos de esporte, do ritmo, do carnaval e da culinária, fica o afro-brasileiro, enquanto coletividade, excluído das esferas política, econômica, tecnológica, científica, enfim, da cidadania produtiva e do protagonismo social. (NASCIMENTO, 2000, p. 14).

Segundo o documento, os objetivos propostos no tema Pluralidade cultural concretizam-se em termos de capacidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da escolaridade. São elas:

- Conhecer a diversidade do patrimônio étnico-cultural brasileiro, tendo atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia;
- Valorizar as diversas culturas presentes na constituição do Brasil como nação, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da identidade brasileira;
- Reconhecer as qualidades da própria cultura, valorando-as criticamente, enriquecendo a vivência de cidadania;

- Desenvolver uma atitude de empatia e solidariedade para com aqueles que sofrem discriminação;
- Repudiar toda discriminação baseada em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais;
- Exigir respeito para si, denunciando qualquer atitude de discriminação que sofra, ou qualquer violação dos direitos de criança e cidadão;
- Valorizar o convívio pacífico e criativo dos diferentes componentes da diversidade cultural;
- Compreender a desigualdade social como um problema de todos e como uma realidade passível de mudanças.

Percebe-se que o tema transversal Pluralidade Cultural tem três objetivos fundamentais: possibilitar o conhecimento das diversas culturas, valorizando-as criticamente; repudiar e denunciar toda e qualquer forma de discriminação baseada em diferenças de raça, etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais no ambiente escolar; e também, combater as desigualdades sociais existentes entre os diversos grupos raciais. Este trabalho discutirá as implicações da abordagem escolar desses três objetivos.

1.1 – O TEMA PLURALIDADE CULTURAL E O COMBATE AO PRECONCEITO E A DISCRIMINAÇÃO RACIAL

As teorias raciais x preconceito e discriminação

O preconceito e a discriminação racial não são problemas atuais, pelo contrário, foram construídos historicamente. Na Grécia antiga, os grandes filósofos apresentaram explicações para “justificar” esse sistema essencialmente injusto: Segundo Aristóteles “(...) *alguns homens, por natureza, estão predestinados a serem livres e a comandar; e outros, a serem escravos, a serem comandados.*” Também dizia que “*uma parte*

dos homens nasceu forte e resistente, destinada expressamente pela natureza para o trabalho duro e forçado. A outra parte – os senhores, nasceu fisicamente débil; contudo, possuidora de dotes artísticos, capacitada, assim para fazer grandes progressos nas ciências filosóficas e outras". Esta hipótese foi usada no século XV, como veremos adiante, para justificar a escravidão dos indígenas e dos negros. Segundo Plantão: *"Aos nossos jovens mais valentes e mulheres, além de outras honras e recompensas, será permitida maior variedade de uniões, porque pais dessa natureza deverão ter o maior número de filhos possível"*. Seguindo essa filosofia, a sociedade grega se dividia em dois diferentes mundos: os "bárbaros", escravos que trabalhavam para mantê-la; e os cidadãos, que tinham aversão ao trabalho, e se dedicavam inteiramente à ciência, à guerra, às artes, à filosofia, e à política.

Desde os tempos primitivos até a Idade Média, a discriminação baseava-se em fatores religiosos, políticos, nacionalidade e na linguagem, e não em diferenças raciais como atualmente. Segundo Antônio Olímpio de Sant'Ana: *"Era o "fiel" contra o "pagão", o "cristão" contra o "muçulmano" ou mesmo contra o "judeu" "*. (SANT'ANA, 2001, p. 31). A discriminação nasceu na Europa no século XV. E, desde então, tem gerado dor, sofrimento e morte para milhões de seres humanos por causa da cor da pele ou sua origem étnica.

Já a expansão teórica do racismo deu-se em meados do século XIX, a partir das interpretações equivocadas das teorias evolucionistas do biólogo Charles Darwin. No ano de 1859, Darwin publicou sua obra "A origem das espécies". Nesta obra ele apresenta a teoria da seleção natural, construída a partir de experiências realizadas em plantas e animais, a qual pregava que na natureza sobrevivem e dominam os espécimes fortes e, conseqüentemente, morrem ou são dominados os espécimes fracos.

Entretanto, a teoria da seleção natural foi utilizada por pensadores norte-americanos como Agassiz, ou europeus como Gobineau e Chamberlain, para "explicar" as diferenças existentes entre os seres humanos, ou seja, "explicar" a sociedade humana. Seguindo esses pensadores alguns grupos humanos eram fortes e outros fracos. Os grupos fortes teriam em seu patrimônio genético algumas características que os tornavam superiores e que, naturalmente os autorizavam a explorar e comandar os grupos fracos. Já os grupos fracos teriam outras características genéticas que os tornavam naturalmente inferiores e predestinados a serem comandados. Na ideologia racista desses pensadores os fortes eram as

pele branca e os fracos, as pessoas de pele negra. Esta é a fórmula básica do racismo: pessoas de branca são de uma raça superior, pessoas de pele negra são de uma raça inferior.

A partir da construção dessa ideologia racista, as diferenças físicas passaram a classificar os seres humanos, passaram a ser relacionadas com características intelectuais e morais, dando origem a idéia de raças. Segundo Bento, essas diferenças serviram também para “justificar” o domínio colonial¹, a exploração do europeu sobre os outros povos e as desigualdades existentes na sociedade:

Desvantagens sociais, políticas, econômicas ou culturais também passaram a serem atribuídas a desigualdades inatas entre os homens. O termo inato, tão presente no discurso dos racistas, já dizia tudo: segundo eles, determinados grupos nasceriam com características que os habilitam apenas para serem dominados e explorados. (BENTO, 1999, p. 24).

As teorias raciais no Brasil

No processo de formação histórica do Brasil, marcado pela colonização, escravidão e autoritarismo, o imaginário social construído sobre os negros não foi nada positivo. Esse imaginário originou-se da incorporação de teorias raciais repletas de um suposto cientificismo que durante muito tempo atestaram a inferioridade do negro, o ideal de branqueamento, a primitividade da cultura negra e o mito da democracia racial.

As teorias raciais chegaram da Europa ou Estados Unidos ao Brasil atrasadas, de 1870 a 1930, porém tiveram grande adesão no país, pois para a elite brasileira interessava a comprovar a suposta inferioridade da população negra e os malefícios da predominância de negros no país. Elas pregavam a ideologia do branqueamento, ou seja, o cruzamento inter-racial como forma de resolver o “problema” de um país negro e mestiço. De fato a população negra era de fato imensa, e isso levou as elites a fortalecer as teorias racistas e a produzir preconceitos contra as pessoas de origem negra, com o objetivo exclusivo de

¹ A ideologia racista nasceu no exato momento em que os europeus necessitavam de justificativas para a exploração de povos “diferentes”.

garantir seus privilégios. Segundo Sant’ana: *“O racismo, como ideologia, é fruto da ciência européia a serviço da dominação sobre a América, Ásia e África. A ideologia racista se manifesta a partir do tráfico escravo, mas adquire o status de teoria após a revolução industrial européia”*. (SANT’ANA, 2001, p. 33)

No entanto, as teorias raciais enfrentaram um problema sério: era desejado um país branco, como os países europeus, contudo, o Brasil era um país majoritariamente negro². Para resolver esse “problema” o governo iniciou a campanha imigrantista, estimulando³ a vinda de imigrantes brancos⁴ ao Brasil para substituir o escravo negro e “clarear” o Brasil. Segundo Bento a elite da época tinha a seguinte idéia:

Era necessário inventar outro Brasil, um país branco. Os cientistas e os políticos de então resolveram trazer muitos imigrantes europeus para cá, estimular a miscigenação, para a população ir branqueando, branqueando... Dali algumas décadas o Brasil seria branco. (BENTO, 1999, p. 30)

Entretanto, os imigrantes brancos traziam como única experiência de trabalho as atividades rurais, ou seja, a mesma do escravo negro. Mais tarde, com a crescente industrialização do país aos imigrantes foram reservadas as novas oportunidades⁵ e o escravo negro, que havia sido o principal produtor de riquezas deste país durante quase quatro séculos, foi expulso do processo de industrialização que se iniciava no país, mais que isso, passou a ser associado a problemas de saúde pública, criminalidade. É preciso enfatizar que o Brasil foi o país que escravizou o maior número de negros durante o período escravista e foi o último das Américas a por fim na escravidão

Também é preciso enfatizar que essas teorias raciais, pela sua falsa base científica não resistiram ao tempo, mas continuam exercendo força ideológica na sociedade. Como afirma Sant’ana: *“As marcas do racismo e suas maléficas consequências permaneceram, já que estes preconceitos foram se fortalecendo no dia-a-dia, criando*

² O censo de 1871 indicava que 55% da população era negra. Fonte: Cidadania em preto de branco

³ Pagava metade ou todo os custos com o transporte dos imigrantes. Fonte: Cidadania em preto de branco

⁴ Asiáticos e africanos foram considerados inferiores ou incapazes. Nesse sentido, cerca de 3.390.000 imigrantes brancos chegaram ao Brasil no período citado, número que se aproxima dos cerca de 4.000.000 de africanos trazidos ao Brasil de 1520 a 1850. Fonte: Cidadania em preto de branco

⁵ Em 1893, na cidade de São Paulo, os imigrantes eram: 84 % dos empregados na indústria manufatureira e artística, 81 % dos trabalhadores do ramo de transporte, 72 % dos empregados nas atividades comerciais. Fonte: Cidadania em preto de branco

fortíssimas raízes no imaginário popular, chegando ao ponto no qual nos encontramos hoje. (SANT'ANA, 2001, 41)

O preconceito racial

Na sociedade brasileira assentam-se diversos tipos de preconceitos: racial, social, sexual, religioso, cultural, etc. Mas o que é o preconceito racial?

O preconceito é basicamente uma atitude negativa (é necessário que haja algum referente positivo para comparação) com relação a um grupo ou pessoa, baseando-se num processo de comparação social em que o grupo da pessoa preconceituosa é considerado um ponto positivo de referência. É uma posição psicológica que acentua sentimentos e atitudes endereçados a um grupo como um todo, ou a um indivíduo por ser membro dele. (SILVA, 2001, p. 75)

Nesse sentido, o preconceito contraria uma regra básica existente nas relações humanas: a afeição. Bento afirma que não é a diferença entre as pessoas, mas a forma como se percebe a diferença que pode levar uma pessoa a tratar as outras com preconceito ou com afeto e respeito. *“As pessoas nascem seres humanos, com determinadas diferenças que resultam de histórias diversas em lugares diferentes do planeta, e tornam-se, por força da experiência de viver em sociedade, negros, brancos ou amarelos, ou seja, quem define o significado de ser negro, branco ou amarelo é a sociedade.”* (BENTO, 1999, p. 20).

O preconceito em relação a determinado grupo de pessoas leva a construção de estereótipos, ou seja, imagens negativas sobre esse grupo. A partir dessa imagem deixa-se de avaliar corretamente as pessoas pertencentes a um grupo estereotipado. O estereótipo tem duas funções: elevar o autoconceito dos discriminadores e eximi-los de suas responsabilidades. O grupo que se considera superior utiliza o estereótipo para desvalorizar o outro grupo, isto faz com que seus integrantes se sintam superiores, tenham um elevado autoconceito. Isto vai fazer com que esse grupo se distancie moralmente e afetivamente do outro grupo. Dessa forma, o grupo que discrimina acaba criando a idéia de que não tem obrigação com o grupo marginalizado, que seria culpado por sua situação de desvantagem.

Os conceitos de preconceito e discriminação racial apresentam semelhanças: ambos partem de idéias pré-concebidas, sentimentos e atitudes negativas de um grupo contra outro. Mas há uma diferença significativa entre eles: a discriminação implica numa ação de uma pessoa ou de um grupo de pessoas contra outra pessoa ou grupo de pessoas. Como afirma Silva:

A discriminação, por, sua vez é a manifestação da crença racista em atitudes que efetivamente limitam ou impedem o desenvolvimento humano pleno das pessoas pertencentes ao grupo discriminado à custa do prejuízo dos participantes do grupo discriminado. (SILVA, 2001, p. 75)

A discriminação é uma ação ou omissão, que viola direitos das pessoas com base em critério injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção religiosa e outros. A discriminação é a tradução prática, a exteriorização, a manifestação, a materialização do racismo, do preconceito e do estereótipo, é uma ação, no sentido de fazer ou deixar fazer algo, que resulta em violação dos direitos.

Discriminação racial, segundo conceito estabelecido pelas Nações Unidas, *“Significa qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha como objetivo ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercício, em condições de igualdade, dos direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, social ou cultural, ou em qualquer outro domínio da vida pública”*.

Já o racismo é uma ideologia que postula a existência de hierarquia entre os grupos humanos. Segundo Sant’ana o racismo é: *“A teoria ou idéia que existe uma relação de causa e efeito entre as características físicas herdadas por uma pessoa e certos traços de sua personalidade, inteligência ou cultura. E, somados a isso, a noção de que certa raça são naturalmente inferiores ou superiores a outra”*. (SANT’ANA, 2001, p. 53)

O racismo compreende várias ações negativas manifestadas em relação a um grupo racial ou étnico: preconceito, discriminação, segregação, hostilidade, entre outras. Ele acentua atributos positivos do grupo que se acha superior e atributos negativos do grupo que é inferiorizado, retira a humildade do grupo racial do grupo inferiorizado e transforma as

diferenças em desigualdades. Maria Aparecida da Silva afirma que o racismo revela-se basicamente em três níveis: individual, institucional e cultural:

No nível individual, um membro de grupo racial julga-se superior a outro simplesmente por pertencer ao grupo tido como superior (branco, por exemplo). No nível institucional, o racismo dispõe as instituições (estado, escola, igrejas, empresas, partidos políticos, etc.) a serviço dos pressupostos do racismo individual; limita a partir de algumas práticas institucionais, as escolhas, os direitos, a mobilidade e o acesso de grupo de pessoas (negras por exemplo) a determinadas posições ou ao seu desenvolvimento pleno. O nível cultural pode ser entendido como a expressão individual e institucional da superioridade da herança cultural de um grupo étnico-racial em relação a outro; ou seja, o racismo se expressa na cultura quando todos os saberes produzidos pelas sociedades africanas milenares, não tem o valor cultural dos saberes grego-romanos. (SILVA, 2001, p. 75)

Quanto ao racismo a primeira dificuldade para defini-lo é que pessoa alguma quer ter seu comportamento associado a ele, pois é considerado uma prática cruel, humanamente repreensível, ou seja, uma conduta socialmente condenável com a qual ninguém quer se identificar:

O racismo no Brasil é um caso complexo, pois ele se afirma através de sua própria negação. Ele é negado de forma veemente no discurso da sociedade e da escola, mas mantém-se presente no sistema de valores que regem o comportamento de nossa sociedade, expressando-se através das mais diversas práticas discriminatórias. (GOMES, 2001, p. 119)

Não se pode desconsiderar essa ambigüidade do racismo brasileiro. É precisamos compreendê-la, desvelá-la e combatê-la. Mas, quando se fala em racismo, qual é imagem humana que geralmente vem à mente. É o negro. Por que o negro é a vítima maior do racismo no país. Segundo Sant'ana: *“O racismo é a pior forma de discriminação porque o discriminado não pode mudar as características raciais que a natureza lhe deu”*. (SANT'ANA, 2001, p. 33)

O preconceito racial nas escolas

Dentre os fatores de reprodução das desigualdades sociais, a educação ocupa um lugar privilegiado, pelo peso decisivo que ela tem sobre as chances de integração do indivíduo na sociedade e de sua capacidade de ascensão ou mobilidade social. As diferenças nas oportunidades educacionais explicam praticamente 60% da diferença salarial entre brancos e negros no Brasil. Nesse sentido, a educação é uma variável crucial para transformar significativamente a desigualdade socioeconômica na sociedade brasileira.

Na década de 90, na educação, houve avanços significativos nos indicadores quantitativos: elevação da escolaridade média da população, a redução na taxa de analfabetismo e o aumento do número de matrículas em todos os níveis de ensino, contudo, o mesmo não pode ser dito em relação aos indicadores de qualidade e equidade. Ricardo Henriques afirma que:

O sistema educacional brasileiro expandiu-se de forma significativa nos últimos anos. Evidencia-se, entre outros, a elevação da escolaridade média da população, a redução na taxa de analfabetismo e o aumento do número de matrículas em todos os níveis de ensino. Essa expansão, apesar de absolutamente necessária, ainda é modesta e não necessariamente está associada aos componentes de qualidade e equidade requeridos por uma estrutura educacional moderna. (HENRIQUES, 2002, p. 33)

O racismo estrutural brasileiro, muitas vezes negado e ocultado, institui mecanismos e práticas discriminatórias no interior da escola. Pode-se perceber, então, que a educação no Brasil reproduz consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam a sociedade. Irene Sales Souza e Eliane Cavalleiro afirmam que:

A instituição escolar, no relacionamento aluno – aluno e professor – aluno, reproduz o esquema estrutural das relações brancos e negros na sociedade brasileira que, como se sabe, é uma relação conflituosa e desigual. Neste ponto, longe de ser corretiva, a escola estimula a reprodução deste sistema não igualitário. (SOUZA, 2001, p. 14).

O espaço escolar reproduz o modelo de beleza branca/ européia predominantes nos meios de comunicação e na vida social. A ocorrência desses acontecimentos também na escola parece confirmar às crianças uma suposta superioridade do modelo humano branco. (CAVALLEIRO, 2001, p. 145)

São diversas as manifestações do preconceito e discriminação racial em sala de aula. Diversos autores vêm elencando fatores que influenciam negativamente na performance dos alunos negros: os estereótipos negativos ligados à população negra no imaginário social e presentes na escola, nas relações entre os alunos, nos materiais didáticos; a omissão dos professores diante das situações de discriminação racial; a negação das tradições africanas e afro-brasileiras, de seus costumes, de sua filosofia de vida. Kabengele Munanga enumera alguns dos principais mecanismos e práticas de discriminação no interior da escola e alerta que eles são responsáveis pelos altos índices de repetência e evasão dos alunos negros:

Nas escolas, o racismo se expressa de múltiplas formas: de nossa posição no mundo da nossa humanidade.

O preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolares altamente elevados do aluno negro, comparativamente ao do alunado branco. (MUNANGA, 2002, p. 08)

Sem minimizar o impacto da situação sócio-econômico dos pais dos alunos no processo de aprendizagem, deveríamos aceitar que a questão da memória coletiva, da história, da cultura e da identidade dos alunos afro-descendentes, apagados no sistema educativo baseado no modelo europeu-cêntrico, oferece parcialmente a explicação desse elevado índice de repetência e evasão escolares. (MUNANGA, 2002, p.08)

As práticas discriminatórias ferem os direitos humanos, provocam danos irreparáveis no desenvolvimento dos alunos discriminados e são responsáveis pelo piores desempenhos que os alunos negros têm em relação aos brancos nos indicadores educacionais: maiores índices de analfabetismo e é menos escolarização; maiores índices de exclusão, atraso escolar e repetência. Por isso é tão importante o papel da escola no combate ao preconceito racial. Segundo Eliane Cavalleiro:

Para conduzir à cidadania é necessário que o educador tenha, além do reconhecimento da existência do racismo, do preconceito e da discriminação e suas consequências prejudiciais para a formação dos indivíduos um princípio ético

que o impulsiona para a busca de equidade social. Somente uma educação calcada na informação e no questionamento crítico a respeito das desigualdades sociais bem como dos problemas relacionados ao preconceito e à discriminação pode concorrer para a transformação dessa sociedade que tem sistematicamente, alijado muitos indivíduos do direito à cidadania. (CAVALLEIRO, 2001, p. 150)

As pesquisas comprovam o racismo e a discriminação racial existentes na escola

As pesquisas sobre a relação entre raça e educação já formaram um acervo razoável de conhecimento sobre esta questão no Brasil. E esses estudos apresentam dados bastante preocupantes. Pesquisas estatísticas demonstram que os alunos negros obtêm piores desempenhos que os brancos nos indicadores educacionais: a população negra apresenta maiores índices de analfabetismo e é menos escolarizada do que a população branca; os índices de exclusão, atraso escolar e repetência são maiores entre os alunos negros; aqueles que permanecem na escola têm uma trajetória acidentada, com um maior número de interrupções, em relação aos alunos brancos. Vários autores têm analisado as estatísticas educacionais em função da variável “raça”. (HASENBALG, 1987; HASEMBALG, SILVA, 1991; ROSEMBERG, 1991; PINTO, 1993; BARCELOS, 1993).

Estudos mais recentes, como o de Ricardo Henriques⁶, apontam que, apesar da melhoria nos níveis médios de escolaridade de brancos e negros ao longo do século, o padrão de discriminação, ou seja, a diferença de escolaridade dos brancos em relação aos negros se mantém estável entre as gerações: “*No universo dos adultos observamos que filhos, pais e avós de raça negra vivenciaram, em relação aos seus contemporâneos de raça branca, o mesmo diferencial educacional ao longo de todo o século XX*”. (HENRIQUES, 2002, p. 94)

De fato, a escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos. Apesar de a escolaridade de brancos e negros crescer de forma contínua ao longo do século, a diferença de 2,3

⁶ Ricardo Henriques: Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90.

anos de estudo entre jovens brancos e negros de 25 anos de idade é a mesma observada entre os pais desses jovens. E, de forma assustadoramente natural, 2,3 anos de estudo é a diferença entre os avós desses jovens. Além de elevado, o padrão de discriminação racial, expresso pelo diferencial na escolaridade entre brancos e negros, mantém-se perversamente estável entre as gerações. (HENRIQUES, 2002, p. 39)

A autora Maria Aparecida da Silva alerta que, geralmente, os educadores não estabelece relações entre raça e desempenho escolar:

O professorado em geral não percebe as graves diferenças existentes nos resultados escolares de crianças negras e brancas. Não estabelece relações entre raça e etnia, gênero e desempenho escolar, e não percebe também como essa não percepção interfere na sua própria conduta. O despreparo constitui campo fértil para que o racismo se perpetue e a discriminação racial sofra mutações próprias do ambiente escolar. (SILVA, 2001, p. 66)

O preconceito e discriminação racial existente nas escolas é um fenômeno complexo e apresenta raízes históricas. Ao analisá-lo, não se pode desconsiderar alguns fatores que contribuem para uma trajetória escolar atribulada, curta e de qualidade duvidosa para a população negra: o fator pobreza, devido à presença maciça da população negra nas camadas mais empobrecidas da sociedade; a distribuição geográfica desta população, mais concentrada nas regiões menos desenvolvidas do Brasil (Nordeste e Norte), que possuem uma infra-estrutura educacional mais precária; a residência na periferia das cidades, que geralmente não dispõe de equipamentos escolares adequados ou em quantidade suficiente; o trabalho precoce das crianças negras. No entanto, vários estudos vêm apontando que mesmo controlando a influência desses fatores, como nível sócio-econômico, região e local de residência, a população negra continua a apresentar desempenho educacional inferior.

Um ambiente escolar discriminador ou pelo menos indiferente aos problemas enfrentados pelos alunos negros tanto na sociedade como na escola, tem sido apontado por diversos estudos como uma das causas desse fenômeno. Esse ambiente hostil tem sido detectado nos currículos, nos materiais didáticos, nas relações entre alunos e entre professores e alunos. Este trabalho apresenta uma revisão das pesquisas e estudos que privilegiaram a reflexão sobre o impacto do racismo, dos estereótipos raciais e da discriminação racial no interior da sala de aula:

A discriminação institucional

Estudos têm demonstrado que os alunos negros freqüentam escolas de pior qualidade, seja quanto aos recursos pedagógicos, humanos e materiais, seja quanto ao número de horas dos cursos oferecidos. Hasenbalg destaca dois fatores que interferem no rendimento escolar diferenciado entre alunos negros e brancos, ricos e pobres. Para o autor, *"Um mecanismo de recrutamento, ou seja, o aluno negro ou o aluno pobre é absorvido pela rede escolar de maneira diferente do aluno de classe média ou não pobre; uma vez constituída esta clientela, os professores atuam no sentido de reforçar a crença de que os alunos pobres e negros não são educáveis"* (HASENBALG, 1991, 07).

Rosemberg também concorda com a idéia de Hasenbalg, e afirma que o sistema escolar trata indistintamente a população negra como população pobre e, nesse sentido, a criança negra tenderia a ser encaminhada para escolas mais carentes. A autora relata que esse mecanismo segregacionista encontra adesão das próprias famílias negras, pois estas desejando proteger os filhos da discriminação racial e dos traumas dela decorrentes, procuram matricular seus filhos em escolas mais freqüentadas por alunos negros ou por população branca mais pobre. (ROSEMBERG, 1991, 30).

Muitos professores têm baixas expectativas diante de alunos negros, e se assustam diante da possibilidade de suas salas serem majoritariamente compostas por crianças negras. Hasenbalg afirma que o educador não tem conseguido se afastar da imagem negativa que envolve o negro na nossa sociedade e, em geral, tem baixas expectativas em relação aos alunos mais pobres, entre os quais os alunos negros estão majoritariamente presentes. Nas escolas onde predominam uma população mais pobre, o autor afirma que se instala a "ideologia da impotência": o professor percebe os seus alunos como não educáveis, expectativa esta que acaba se confirmando. O autor denuncia que atitude diferente tem sido detectada nas escolas de classe média, onde há otimismo educacional e, sobretudo, empenho em preservar a imagem da escola, o que se revela na procura de um bom relacionamento com os pais e no esforço para que os alunos tenham um bom rendimento. (HASENBALG, 1991, p. 08).

Muitos educadores atribuem o problema da discriminação à família e aos próprios alunos negros, alguns afirmam que eles não lutam para conquistar melhores espaços sociais ou se acomodariam à exclusão; outros afirmam que o racismo e preconceito não são apenas contra negros, mas também contra mulheres, portadores de deficiências, pobres, gordos etc. A conclusão a que se chega é que a discriminação é vista como uma questão dos discriminados, ou seja, coisa de negros, excluindo, portanto, a responsabilidade da escola de promover igualdade de tratamento e oportunidade.

A discriminação no livro didático

Nos dias atuais o livro didático ainda é o material didático mais utilizado pelos professores, principalmente nas escolas públicas, nas quais, na maioria das vezes, ele constitui na única fonte de leitura dos alunos. Desde a década de 80 alguns pesquisadores dedicaram-se a um levantamento dos conteúdos discriminatórios presentes nos livros didáticos e sua influência na formação dos alunos. Pesquisas comprovam que ele é um importante meio de veiculação de racismo e o apontam como responsável pelas imagens negativas sobre a população negra. Contudo, muitas vezes, o professor não identifica estes estereótipos como racistas.

Ana Célia Silva denuncia que no livro didático a humanidade e a cidadania, na maioria das vezes é representada pelo homem branco e a classe média e afirma que: *“O livro didático, de um modo geral, omite ou apresenta de uma forma simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico cultural de diversos segmentos sociais, tais como a mulher, o branco, os indígenas, os trabalhadores, entre outros.* (SILVA, 2001, p. 15).

Heloísa Pires Lima analisou as personagens negras encontradas na literatura infanto-juvenil e as relações raciais nesse mundo dos livros e percebeu que, geralmente, quando personagens negros entram nas histórias aparecem vinculados à escravidão. A autora afirma que o modelo repetido marca a população como perdedores e impede a identificação com outros papéis sociais:

As abordagens naturalizam o sofrimento e reforçam a associação com a dor. A história triste são mantenedoras da marca da condição de inferiorizados pela qual a humanidade

negra passou. Cristalizar a imagem do estado de escravo torna-se uma das formas mais eficazes de violência simbólica. Reproduzi-la intensamente, marca, numa única referência, toda a população negra, naturalizando-se, assim, uma inferiorização datada. (LIMA, 2001, p. 98)

Gonçalves denuncia o conteúdo dos livros de História como um dos mais importantes veículos de reprodução do estereótipo, do preconceito e do racismo na escola. Relata que eles não ressaltam e, muitas vezes até silenciam, sobre o patrimônio cultural do negro, sobre sua participação nos acontecimentos históricos e sociais do país, sobre os fatores históricos e políticos que contribuíram para sua situação atual e, principalmente, sobre o movimento de resistência que o negro vem desenvolvendo desde a escravidão até os dias atuais. O autor denuncia também que os livros didáticos estariam em consonância com o próprio currículo escolar, que é omissos em relação às realizações do negro e à cultura negra. (GONÇALVES, 1987, p. 29). A autora Glória Moura denuncia que na escola é negado ao aluno negro o conhecimento de sua história:

A história parcial ali apresentada como exclusiva é aquela dos vencedores, dos colonizadores ou, para precisar a afirmativa, história celebratória das classes econômica e politicamente mais bem sucedidas. Isto porque —e este é outro aspecto a ser considerado— a história transmitida na escola privilegia apenas o registro escrito, quando se sabe que a história dos grupos indígenas ou das comunidades negras rurais, como aliás também toda e qualquer história local, é sempre um relato oral, que só pode ser transmitido pelos mais velhos aos mais novos, através das gerações. (MOURA, 2001, p. 71)

Santos afirma que é preciso romper o silêncio a que foram relegados os negros e índios na historiografia brasileira, para que possam construir uma imagem positiva de si mesmos, segundo a autora:

No Brasil tem uma história de 500 anos de convivência e conflitos entre diferentes culturas, as culturas negras e indígenas continuavam sendo maltratadas como culturas estrangeiras na própria terra. Reconhecê-las não significa provocar um separatismo. Significa sair da “monocromia” desvencilhar-se do “daltonismo crônico”, que impede a percepção da beleza de todas as cores da riqueza da diversidade. (SANTOS, 2001, p. 110)

Silva JR. alerta que é necessário “*reconsiderar o livro didático na diversidade racial de seu público-alvo, formulando novas imagens, mais positivas e igualitárias*”. (SILVA JR, 2002, p. 32) Segundo Teodoro, é necessário um pacto semântico que inclua os valores de todos os grupos étnicos no Brasil nos livros e materiais didáticos:

Esse pacto deve se apoiar em material didático e pedagógico onde os negros, índios, amarelos e brancos tenham representadas suas imagens de brasileiros na execução de todos os tipos de tarefas que nossa cultura, nossa civilização pressupõe e requer. Nas ilustrações dos livros didáticos, em todos os níveis (do maternal à universidade) e em todas as áreas do conhecimento. (TEODORO, 1987, p. 49)

A discriminação nas relações escolares

Pesquisas realizadas no âmbito da própria escola vêm demonstrando a presença da discriminação racial nas relações escolares entre professores e aluno ou entre alunos. O preconceito também se manifesta nas brincadeiras, nas piadas, nos apelidos alusivos à cor, nos risos zombeteiros e ofensivos ao aluno negro, na seleção do colega de estudo ou de banco escolar, na postura de alguns professores e alunos com atitudes racistas. Todo xingamento, ofensas e ironias encobrem um preconceito latente, segundo Elisa Larkin Nascimento:

As atitudes agressivas contidas em piadinhas, apelidos e incidentes aparentemente “sem importância” o impacto desses fatos sob a formação da personalidade infantil pode ser devastador somente a intervenção do educador seria capaz de neutralizar a carga de sentidos pejorativos investidos na psique da criança. (NASCIMENTO, 2001, p. 124)

Eliane Cavalleiro alerta para o fato que: “*O fato dos professores se basearem na cor da pele e ou nas características raciais de seus alunos para diferenciá-los “a moreninha, a branquinha, aquela de cor, a japonesinha”. São tratamentos que denotam desrespeito e podem constranger as crianças*”. (CAVALLEIRO, 2001, p. 145). A autora também chama a atenção para as falas explícitas ou implícitas que depreciam a participação de alunos negros:

São discursos que tendem em muitas situações a desprezar sua inteligência e beleza, menosprezar seu desenvolvimento, sua estética ou criticar tendenciosamente seu comportamento. Falas

negativas e preconceituosas a respeito da cultura, família e grupo racial negro podem comprometer o desenvolvimento da crianças e adolescentes negros, contribuindo com um terreno fértil para a instalação de um sentimento de inferioridade e fragilização da auto estima. (CAVALLEIRO, 2001, p. 153)

As manifestações da discriminação racial na escola conformam um quadro de agressões de caráter não apenas físico e/ou moral, mas também psíquico, em termos de sofrimento mental⁷. Como afirma Irene Sales Souza:

A escola é importantíssima na afirmação do racismo, é na escola que a criança tem um verdadeiro choque com a percepção do significado de ser negro nessa sociedade. A diferença que antes era sentida como algo nebulosa, agora se torna clara, mas com toda a carga negativa do significado da diferença racial, do significado de ser negro nessa sociedade. (SOUZA, 1991, p. 200).

Em suas pesquisas Cavalleiro detectou a existência de um tratamento diferenciado e mais afetivo por parte dos professores dirigido às crianças brancas e mais escasso, com pouca estimulação e afeto às crianças negras:

A análise do comportamento não verbal evidencia que as interações de professor / aluno branco são cauterizadas e acompanhadas pelo natural contato físico seguido de beijos abraços e olhar, comprovando maior grau de afeto. Inversamente na relação professor / aluno negro o contato físico se mostrou mais escasso, com pouca estimulação e afeto. Desse modo a criança branca recebe mais atenção e incentivos para se sentir mais aceita e querida do que as demais, o que impõe um sofrimento sistemático às crianças negras. Constata-se um sofrimento por parte da criança negra exposta diariamente à situação de violência o que torna difícil a construção de uma identidade positiva. (CAVALLEIRO, 2001, p. 147)

Diversas pesquisas informam como as rejeições e humilhações no ambiente escolar impactam negativamente a capacidade cognitiva dos alunos negros, além de provocarem frustrações e sofrimentos de toda ordem: baixa auto-estima; vergonha de sua cor; medo da rejeição; angustia pelas piadas raciais; tristeza por não saber reagir; mágoa pela rejeição; utilização de mecanismos defesa, tais como: agredir fisicamente ou oralmente, negar

⁷ Para aprofundar no assunto sugiro a obra "*Tornar-se Negro*". Ela explicita a profundidade de um processo devastador doloroso e devastador da identidade individual e coletiva da população negra, especialmente durante a adolescência.

a discriminação, indiferença aparente, etc. Também é possível identificar o impacto dos comportamentos e percepções, naqueles que discriminam, ou seja, na criança branca: alta auto-estima e autoconfiança, orgulho de ser branco, prazer de rejeitar os outros etc.

Porém, é freqüente o silêncio dos educadores diante de atos discriminatórios de alunos brancos contra negros, talvez pelo despreparo deste para lidar com as manifestações de racismo. Como comenta Munanga:

Alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. (MUNANGA, 2001, p. 07)

A autora Isabel Aparecida dos Santos afirma que: *“Ao silenciar a escola grita inferioridade, desrespeito e desprezo para uns (negros e indígenas) e conseqüentemente superioridade respeito e valorização para outros (brancos)”*. (SANTOS, 2001, p. 98). Também Hédio Silva JR. e Cavalleiro comentam que:

No espaço escolar, as crianças podem se deparar com situações de discriminação na qual o silêncio parte diretamente das professoras. Este silêncio não é especificamente o não-discurso, mas um discurso que ora minimiza a ação da criança branca, ora tenta diminuir o impacto sobre a criança negra e, em muitos casos, não confirma, nem desconfirma a discriminação que o outro percebe e sofre, mas o expande para outras dimensões: classe social, deficiência física, doenças contagiosas. (SILVA JR., 2002, p. 50)

A ausência de iniciativa diante de conflitos raciais entre alunos e alunas mantém o quadro de discriminação. Diante desses conflitos o silêncio revela conivência com tais procedimentos. Para a criança discriminada indica menosprezo pelo seu sofrimento. E principalmente explicita que ela não pode contar com nenhum apoio em outras situações semelhantes. (CAVALLEIRO, 2001, p. 153)

Também é comum o desvio da questão, apoiando a criança negra, mas não alertando a branca para a ação discriminatória cometida. A pesquisadora Ana Lúcia Silva Souza descreve algumas das respostas possíveis de professores diante de reclamações de alunos negros envolvendo comportamento discriminatório de seus colegas de escola:

“Professor, o fulano me xingou de negro!”

O professor, olhando para o aluno, responde:

– [...] (*sinal de silêncio*)

– *Pare de chorar, não ligue, ele é bobo!* [a criança que praticou a ofensa].

– *Não dê importância para isso, somos todos iguais!*

– *Diga que o sangue de todos é da mesma cor!*

– *Esqueça isso, Deus criou todos; nós somos irmãos!*

– *Deixe de besteira e volte para o seu lugar!*

– *Xingue ele também!*

– *Conte-me um pouco mais sobre isso”.*

É possível observar que o aluno negro, é estimulado a pensar na sua igualdade ou a praticar a indiferença, ele deve “suportar” o racismo e a discriminação, como se fossem realidades imutáveis, com as quais deva aprender a conviver. E quanto ao aluno branco? o que ocorre com o ofensor? Ele não é alertado sobre a ofensa cometida, como se fosse natural comportamentos discriminatórios no cotidiano escolar. Sobre essas atitudes Cavalleiro afirma que:

A criança negra que passa por constrangimentos normalmente não é acolhida. A ausência da atitude por parte de professores sinaliza a criança discriminada que ela pode contar com a cooperação de seus educadores. Por outro lado para a criança que discrimina, sinaliza que ela pode repetir a sua ação visto que nada é feito, seu comportamento nem sequer é criticado. (CAVALLEIRO, 2001, p. 146)

É preciso enfatizar que trabalhar com a discriminação racial em ambiente escolar não significa ajudar a criança negra a ser forte para agüentar o racismo, como se apenas ele tivesse problema com a sua identidade, com sua auto-estima e sim ver nesses momentos de conflito a possibilidade de diálogo, de compreensão do outro, ou seja, trata-se de ensinar a dialogar sobre o respeito mútuo, num gesto que pode transformar o significado do sofrimento, ao fazer do ocorrido ocasião de aprendizagem. O fato de o aluno negro poder expressar o que sentiu diante da discriminação significa a chance de ser resgatado da humilhação, e de partilhar com colegas seus sentimentos. Segundo o documento Pluralidade Cultural:

O discernimento é indispensável, de maneira particular, quando ocorrem situações de discriminação no cotidiano da escola. Enfrentar adequadamente o ocorrido, significa tanto não escapar para evasivas quanto não resvalar para o tom de acusação. Se o professor se cala, ou trata do ocorrido de maneira ambígua, estará reforçando o problema social; se acusa, pode criar sofrimento, rancor e ressentimento. Assim, discernir o ocorrido, no convívio, é tratar com firmeza a ação discriminatória, esclarecendo o que é o respeito mútuo, como se pratica a solidariedade, buscando alguma atividade que possa exemplificar o que diz, com algo que faça, junto com seus alunos. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 55)

A autora Isabel Aparecida dos Santos fala de medidas não problematizadoras das diferenças:

A falta de formação e habilidade dos educadores para lidar com as relações do cotidiano escolar marcadas por discriminações os leva a medidas não problematizadoras das diferenças apelando para convicções tais como: todos merecem respeito porque são filhos de Deus ou e daí que você é negro o importante é que você tem saúde. (SANTOS, 2001, p, 105)

A discriminação racial não deve ser vista como um problema da criança negra, mas uma oportunidade de crianças negras e não negras de se conhecerem, discutirem e instaurarem novas formas de relações, que tenham impacto em suas vidas e na sociedade como um todo. Segundo Santos: *“De acordo essa visão o racismo deixa de ser um problema do discriminado e passa a ser um problema de todos. Poderíamos falar de uma “pedagogia do conflito” nas quais as situações de conflitos são vistas como uma possibilidade de ação educativa portanto, não precisam nem devem ser evitadas”*. (SANTOS, 2001, p. 106)

A dificuldade do professor para trabalhar as diferenças étnicas e culturais dos alunos

Pesquisas realizadas com professores têm denunciado a sua formação deficiente, quase sempre inexistente, para tratar das diferenças raciais, culturais e regionais dos alunos. (PINTO, 1993, p. 27); (GONÇALVES, 1987, p. 28). Hasenbalg afirma que, como consequência dessa dificuldade, é quase sempre na base da improvisação, utilizando o senso comum, que o professor enfrenta a questão do preconceito e da diversidade racial em sala de aula, isso quando não se omite. (HASENBALG, 1991, p. 10).

Alguns estudiosos criticam os professores por não reconhecerem o direito à diferença e, desde modo, contribuírem para mutilar o patrimônio cultural do negro. Denunciam que a escola, a não ser sob a forma de iniciativas isoladas, não vem desenvolvendo qualquer trabalho sistemático efetivo de valorização do negro, somente trabalham esses temas nas datas do calendário escolar alusivas ao negro. (GONÇALVES, 1987, p. 27)

Jeruse Romão denuncia que os professores percebem que os povos brancos possuem entre si diferenças determinadas pelas nacionalidades, contudo, tratam os povos negros e índios como se fossem iguais:

Por não conhecermos a história dos diferentes segmentos sociais e étnicos, estudamos a cultura dos italianos, alemães, poloneses, ou seja, dos europeus. Também falamos dos índios e não dizemos quais e dos negros e não sabemos se os africanos ou os afro brasileiros e sobretudo não sabemos se africanos de Angola, de Moçambique ou da Nigéria. Ou seja se é possível perceber que os brancos possuem entre si diferenças determinadas pelas nacionalidades existentes em um grande continente não é possível observar esse fenômeno quando, na escola, se fala dos descendentes de africanos e indígenas. São tratados como se fossem todos iguais. (ROMÃO, 2001, p. 163)

Autores denunciam a tendência existente nas práticas pedagógicas em se enfatizar somente a sua contribuição tradicional da cultura negra, como a culinária, o ritmo, o candomblé, pouco importante aos olhos da sociedade tecnológica. Valente chama atenção para o fato de que, muitas vezes, ao tentar valorizar a cultura negra no currículo, sua musicalidade, seu ritmo, alguns cursos de formação propõem que se ensine as crianças negras a tocar tambor. A autora comenta que: *“Não creio que proposições desse tipo possam contribuir para o combate ao racismo ou ao tratamento da pluralidade cultural, sem que incorram nos mesmos problemas que se pretende superar, como a crítica aos estereótipos e aos preconceitos”*. (VALENTE, A propósito dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural). A autora afirma que é preciso evitar os deslizes que enfatizam os aspectos mais superficiais e folclóricos da cultura negra.

Gonçalves denuncia uma pedagogia que exclui a história de luta dos negros, impõe um ideal de ego branco, folcloriza a cultura negra, mas, no nível do discurso, propugna a igualdade entre as crianças, independentemente de cor. (GONÇALVES, 1987, p. 29).

A invisibilidade e a minimização da cultura e dos valores históricos do povo negro, bem como sua inferiorização através de estereótipos, conduz essa população, na maioria das vezes, a desenvolver um comportamento de auto rejeição e negação de sua aparência e dos seus valores históricos e culturais, e pior, a dar preferência à estética e valores dos grupos sociais da população branca.

Eliza Larkin Nascimento alerta para a desinformação sobre a Antigüidade africana, na qual vastas nações possuíam cultura escrita e poderiam ter influenciado a própria cultura grega clássica. A autora descreve diversos conhecimentos africanos: “*As tecnologias de mineração, metalurgia, a agricultura, a criação de gado, as ciências, a medicina, a matemática, a engenharia, a astronomia, enfim, todo um cabedal de conhecimento tecnológico e reflexão filosófica caracterizavam os estados africanos*”. NASCIMENTO, 2000, p. 20). A autora denuncia que os conteúdos escolares apresentam a idéia de uma África homogeneizada, um continente primitivo e selvagem e alerta que é preciso superar a visão eurocêntrica dos conteúdos, num processo que vise à auto-estima por meio do conhecimento de suas origens:

Sustento que a imagem distorcida da África, ou sua omissão, nos currículos escolares brasileiros legitima e ergue como verdade noções elaboradas para reforçar a supremacia branca e a dominação racial. Essa distorção, a meu ver, tem um impacto tão devastador na identidade do afrodescendente. (NASCIMENTO, 2001, p. 124)

Faz-se necessário romper com o predomínio dos currículos escolares que apresentam a produção cultural eurocêntrica como único conhecimento científico válido. Contudo, ninguém pode ensinar verdadeiramente se não ensina alguma coisa que seja verdadeira ou válida a seus próprios olhos, ou mesmo que não saiba abordar, por isso a importância da formação dos professores nessa temática.

O documento Pluralidade Cultural e o combate ao preconceito racial

O tema do racismo e da discriminação é fundamental para que a elaboração dos currículos e materiais de ensino tenha em conta a diversidade cultural e de memórias coletivas dos vários grupos étnicos que integram nossa sociedade. É preciso, ainda, que a educação tenha qualidade, que sirva para abrir os espíritos, não para fechá-los, que respeite e promova o respeito às diferentes culturas, que ajude a fortalecer nas mentes dos cidadãos o ideal da igualdade de oportunidades.

Fernando Henrique Cardoso, sociólogo e ex-presidente do Brasil

No documento *Pluralidade Cultural* afirma-se que a escola tem um papel crucial a desempenhar no processo de mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias, então enumera três razões para tanto:

Em primeiro lugar, porque é o espaço em que se pode se dar à convivência entre crianças de diversas etnias, de origem e nível socioeconômico diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família. Em segundo, porque é um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença. Em terceiro lugar, porque a escola apresenta à criança conhecimentos sistematizados sobre o País e o mundo, e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno das questões sociais. (BRASIL, *Pluralidade Cultural*, 2001, p.23)

Quanto a essa afirmação do documento, Valente contrapõe afirmando que a educação escolar é, como todas as instâncias da vida social que exercitam historicamente o preconceito e a discriminação racial, uma instância privilegiada para a manutenção de um ideário negativo sobre os grupos culturalmente diversificados:

Se é verdade que a escola é um espaço de convivência entre crianças e adolescentes de diferentes origens, de transmissão dos conhecimentos sistematizados sobre o país e o mundo e um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público, isso não significa necessariamente que estas promovam o convívio democrático com a diferença. Ao contrário, ali podem ser ensinadas as regras do espaço público marcadas historicamente pelo desrespeito à diferença: como se fosse possível que a crítica dirigida à sociedade permanecesse fora dos muros da escola; como se a desigualdade, a injustiça, os conflitos de classe e de

cultura existentes na sociedade, de alguma maneira fossem neutralizados no contexto escolar que se tornaria, desse modo, uma realidade a-histórica. (VALENTE, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

Contudo, o autor Hédio Silva acredita ser importante o reconhecimento por parte das instâncias governamentais da existência do preconceito e discriminação racial no seu interior:

Se as próprias instâncias governamentais se preocupam atualmente em trabalhar, no interior dos currículos, temas voltados para a superação da discriminação e da exclusão social étnico-raciais, deve-se considerar que estas mesmas instâncias reconhecem a existência da discriminação. (SILVA JR, 2002, p. 27)

No próprio documento encontra-se a afirmação que *“Na escola, muitas vezes, há manifestações de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos, da equipe escolar, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente”*. (BRASIL, PLURALIDADE CULTURAL, 2001, 1997, p. 22). Valente contesta esta idéia e afirma que, deste modo, *“o texto ameniza o efeito das manifestações de racismo na escola, considerando a possibilidade de serem involuntárias ou inconscientes, mas podendo contribuir para dissimular o caráter perverso do processo educativo que legitima justamente o ideário de harmonia”*. (VALENTE, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

A escola no combate ao preconceito racial

Através da análise dessas pesquisas é possível perceber que a escola, que poderia e deveria contribuir no combate ao preconceito racial no ambiente escolar, acaba contribuindo para a perpetuação das discriminações, seja pela atuação dos professores, seja pela omissão da cultura negra nos conteúdos didáticos que veicula, ou pelas relações discriminatórias que ocorrem em seu cotidiano. Com base nas dificuldades apontadas por esses estudos, percebe-se a importância de serem desencadeadas ações mais pragmáticas, no

sentido de "equipar" a escola para o enfrentamento do preconceito e discriminação racial no ambiente escolar.

Como, então, reverter esse quadro preconceituoso que prejudica a formação do verdadeiro cidadão e a educação de todos os alunos, em especial os membros dos grupos étnicos, vítimas do preconceito e da discriminação racial? O estabelecimento de condições que revertam esse processo inclui, entre outras medidas estruturais, o reconhecimento e a valorização da diversidade étnica e cultural nas práticas escolares.

É possível pensar, contudo, que mais do que disseminar um possível sentimento de tolerância, o sistema educacional pode e deve promover a igualdade racial e preparar os indivíduos para a valorização da diversidade humana, tomando-a em sua devida dimensão – um dos maiores patrimônios da humanidade – vivenciando-a em sua grandiosidade e plenitude. (SILVA JR, 2002, p. 73)

Portanto, embora não caiba à educação, isoladamente, resolver o problema da discriminação em suas mais perversas manifestações, cabe-lhe atuar para promover processos, conhecimentos e atitudes que cooperem na transformação da situação atual. Diversos autores, inclusive o próprio documento Pluralidade Cultural defendem essa idéia:

Mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias são finalidades que envolvem lidar com valores de reconhecimento e respeito mútuo, o que é tarefa para a sociedade como um todo. A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 35)

Creemos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade que questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. (MUNANGA, 2002, p. 09)

Para contribuir nesse processo de superação da discriminação e de construção de uma sociedade justa, livre e fraterna, o processo educacional há que tratar do campo ético, de como se desenvolvem atitudes e valores, no campo social, voltados para a formação de novos comportamentos, novos vínculos, em relação àqueles que historicamente foram alvo de injustiças, que se manifestam no cotidiano. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 22)

Mais do que combater a discriminação, devemos promover a igualdade. Um caminho possível para cumprirmos este desiderato deverá passar, necessariamente, pela diminuição e mesmo pela eliminação da distância que separa a igualdade prevista na norma legal das desigualdades que decorrem da omissão e da ineficiência das políticas educacionais. (SILVA JR, 2002, p. 12)

1.2 - O TEMA PLURALIDADE CULTURAL E A VALORIZAÇÃO

DA DIVERSIDADE ÉTNICA E CULTURAL

A diversidade étnica e cultural entre os seres humanos

...E aprendi que se depende sempre de tantas muitas gentes...Todas as pessoas sempre são as marcas das lições diárias de tantas pessoas...

Gonzaguinha, compositor e cantor da música popular brasileira.

A diversidade étnica e cultural existente entre os seres humanos é positiva ou negativa? Porque será que em função dela, os homens se envolvem em tantas guerras e conflitos? A diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade. Cada cultura, cada sociedade traz a contribuição de suas invenções, suas conquistas. Por isso, a diversidade é um dos fatores responsáveis pelo enorme progresso cultural e material da humanidade. Nilma Lino Gomes afirma que: “*Ser diverso não é um problema. Afirmar positivamente uma identidade racial também não. Ser diverso e portador de uma identidade racial são aspectos constituintes de nossa formação humana e também uma construção social e histórica*” (GOMES, 2001, p. 116)

Infelizmente percebe-se que, historicamente, ela foi e ainda é utilizada como instrumento de opressão, de exploração e até mesmo de extermínio de certos grupos humanos.

Diversas características tornam os seres humanos diferentes. Contudo, geralmente, a atenção fixa-se nos traços visíveis, ou seja, nas características físicas externas: a

cor da pele, os traços do rosto, a textura do cabelo. As características externas são determinadas por dois fatores: pelas condições ambientais em que se desenvolveram os grupos humanos e pela genética, pois são transmitidas hereditariamente. Portanto, elas não se relacionam de modo algum com as características intelectuais e morais dos seres humanos.

Mesmo apesar das inúmeras tentativas, a ciência nunca provou que características externas classificariam a espécie humana em diferentes raças. O que está cientificamente comprovado é que cada grupo humano apresenta predominância de um ou outro traço físico. Nesse sentido, afirma Santos, só existe uma raça: a raça humana.

Se conseguíssemos estabelecer um tipo médio perfeito de cada um desses grandes conjuntos – que o senso comum chama de raças –, veríamos que a diferença entre eles é bem pequena. Isso quer dizer que, salvo exceções mórbidas, todos os humanos são mais semelhantes do que a percepção imediata revela. (SANTOS, 1990, p. 10).

Enfim, os diversos grupos humanos, em razão das contínuas migrações, relacionam-se de maneiras diferentes com a natureza e entre si, desenvolveram diferentes culturas, línguas e costumes, contudo, pertencem à mesma espécie: a espécie humana. A diversidade entre os seres humanos não se explica pela diferença genética, mas sim pela cultura, são as diferentes visões de mundo que explicam de múltiplas formas a diversidade humana. Essas diferenças culturais não têm nada a ver com as características físicas externas dos seres humanos, são fenômenos sociais, gerados nas relações entre os seres humanos em sociedade, organizados para sobreviver e se reproduzir. Segundo o antropólogo Claude Levi Strauss, a diversidade cultural é inerente aos seres humanos. “*É um fenômeno natural resultante das relações diretas e indiretas entre as sociedades*”. (LEVI-STRAUSS, 1976, p. 55)

Historicamente, o conceito de raça alicerçou-se em um conteúdo biológico, e foi utilizado na tentativa de demonstrar uma pretensa relação de superioridade e inferioridade entre grupos humanos. Nesse sentido, faz-se necessário esclarecer que o conceito de raça utilizado nesta dissertação não está assentado no determinismo biológico, como originalmente foi usado, ao contrário, é utilizado com uma nova interpretação, baseada em uma reapropriação social e política do termo, construída pelos próprios sujeitos negros.

Isto porque, segundo Gomes, ao discutir as relações entre negros e brancos no Brasil, não se pode desconsiderar o peso dos aspectos raciais. Diversos autores partilham dessa opinião: “*O termo raça continua sendo usado como uma conotação política, de reivindicação de identidade por segmentos da população negra*”. (SANTOS, 2001, p. 98). Já Gomes afirma que ser negro no Brasil é mais que um dado biológico, é uma construção histórica e política, por isso: “*Raça é aqui entendida como um conceito relacional que se constitui histórica, política e culturalmente.*” (GOMES, 2003, p. 114).

A diversidade cultural no Brasil

Viver é plural

Guimarães Rosa, escritor

O Brasil é um país rico em diversidade étnica e cultural. Coexistem no país culturas singulares, ligadas à identidade de origens de diferentes grupos étnicos e culturais. Convivem hoje no território nacional cerca de duzentas e seis etnias indígenas, além de uma imensa população formada pelos descendentes dos povos africanos e um grupo igualmente numeroso de imigrantes e descendentes de povos originários de diferentes tradições culturais e de diferentes religiões. Sobre essa diversidade Helena Theodoro afirma que:

A pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, onde todos juntos, vindos de tradições diversas, com distintas formas de arrumar o mundo, com inúmeras concepções do belo, conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comum. Todos podem ser diferentes, mas são absolutamente necessários. (THEODORO, 2001, p. 77)

A diversidade marca a vida social brasileira. Encontram-se diferentes características regionais, diversas maneiras de apreensão do mundo, formas diferenciadas de organização social, multiplicidade de modos de relação com a natureza. Como afirma Kabengele Munanga: “*A cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os seguimentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolveram, contribuíram cada uma do seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional*”. (MUNANGA, 2001, p. 09).

Muitas vezes, porém, essa riqueza da diversidade presente na vida brasileira é ignorada e/ou descaracterizada. Frequentemente prevalecerem relações de discriminação, preconceitos, tanto étnicos quanto culturais e sociais, estereótipos, exclusão social, que impedem alguns grupos sociais de ter uma vivência plena de sua cidadania.

Contudo, se a sociedade brasileira é plural, étnica e culturalmente, só pode ser democrática respeitando a diversidade do seu povo. Nesse sentido, fortalecer a cultura de cada grupo étnico, cultural e social que compõem a sociedade brasileira, promover sua valorização, seu reconhecimento, e conhecimento mútuo, é fortalecer diálogo, a igualdade, a justiça e a democracia. Pois a cultura de um povo, quando reconhecida e valorizada pode assumir um sentido de resistência, estímulo, sobrevivência e luta pela sua cidadania. Como afirma Glória Moura:

O saber que se condensa nas culturas populares é um importante fator de afirmação da identidade do homem brasileiro, porque carrega consigo a memória de uma parte significativa da história deste país. No entanto, reduzido à condição de folclore (com toda a carga pejorativa que o termo traz em si), torna-se praticamente impossível levá-lo em conta, perdendo-se grande oportunidade de aproximação da realidade do país com que se ensina na escola. (MOURA, 2001, p. 71)

A cultura da população negra tem características muito marcantes, que precisam ser mais estudadas e entendidas, já que a sua contribuição é muito significativa para todos os setores da vida brasileira: a linguagem, a vida familiar, a religião, a produção do saber ou à transmissão do saber. Helena Theodoro declara que os mitos sobre orixás, as histórias sobre valores da comunidade, os toque de atabaques, a capoeira, as escolas de samba, o bumba-meu-boi, os blocos afro, o frevo, a congada e muitas outras formas de festejo e danças, tudo isso dá identidade cultural a todo um grupo de brasileiros, que só aprendeu a ter vergonha de suas raízes. A autora afirma que:

Só através de uma releitura dos elementos que compõe as culturas negras no Brasil é que poderemos tentar um meio, um aprofundamento pedagógico, que nos encaminhe para uma pedagogia genuinamente brasileira, capaz de resgatar para todos os brasileiros uma cultura nossa, considerada até agora marginal, mas que responde pela sociedade. Repensar o Brasil, é mergulhar em suas raízes e buscar os valores e fundamentos de

uma cultura milenar, que se preocupa com a realização e felicidade das pessoas. (THEODORO, 2001, p. 91)

Gomes fala das contradições em relação à importância dada à herança cultural africana pela mídia, governo, ou a escola:

Enquanto pode ser alardeada como sendo o lado exótico, sensual, cultural, que faz do Brasil um país festivo, alegre, sempre ligado ao som e à música (explorando ao máximo o mito da democracia racial), a herança cultural africana é muito bem explorada pela mídia, pelo governo, pela escola. Porém, quando se trata de analisar a atual situação dos descendentes de africanos, o racismo, a invisibilidade do negro na política e nos cargos de poder, as diferentes formas como os negros são discriminados na escola e na sociedade, essa herança cultural africana não é levada em consideração. (GOMES, 2001, p. 119)

O tema transversal Pluralidade Cultural e a valorização das diferentes culturas

Apenas a educação pode mudar valores, contribuindo para a valorização da diversidade e a construção de um senso de respeito recíproco entre os grupos que conformam esta rica geografia de identidades culturais denominada Brasil.

Jorge Werthein

Diretor da UNESCO no Brasil

A escola é um espaço em que pode se dar a convivência entre crianças de origens e nível socioeconômico diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada uma conhece, com visões de mundo diversas daquela que compartilha em família. No ambiente escolar os alunos convivem com a diversidade e poderão aprender com ela. Diversos autores concordam com essa idéia:

Uma das grandes questões de nossa época diz respeito ao reconhecimento da diversidade das culturas existentes como o caminho necessário para a superação das tensões e conflitos, ancorados na percepção das diferenças étnicas, raciais, de gênero, nacionais, etc., rumo à construção e consolidação de uma sociedade democrática. Nessa perspectiva, o processo educacional, enquanto formação humana - que inclui mecanismos de socialização, como a educação escolar -, tem

sido considerado como um campo estratégico no qual tais propostas devem ou deveriam ser estimuladas e desenvolvidas. (VALENTE, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

A escola possui a vantagem de ser uma das instituições sociais em que é possível o encontro das diferentes presenças. Ela é também um espaço sociocultural marcado por símbolos, rituais, crenças, culturas e valores diversos. Essas possibilidades do espaço educativo escolar precisam ser vistas na sua riqueza, no seu fascínio. Sendo assim, a questão da diversidade cultural na escola deveria ser vista no que de mais fascinante ela proporciona às relações humanas. (GOMES, Educação e diversidade cultural)

Refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, aceitá-las, respeitá-las e colocá-las na essência do processo educativo. Como afirma Silva:

Ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a construção da auto-estima, do auto-conceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento das diversas culturas presentes em nossa sociedade. (SILVA, 2001, p. 24)

Conhecer, respeitar e tratar pedagogicamente as diferenças é um dos passos para construção de uma escola democrática. Assim, o currículo escolar deve considerar o contexto social e cultural no qual a escola se insere e possibilitar o diálogo entre as várias culturas e visões de mundo, propiciar aos alunos a oportunidade de conhecer, encontrar, e se aproximar de outras culturas é construir uma educação cidadã.

A prática pedagógica deve considerar a diversidade de classe, de sexo, de idade, de raça, de cultura, de crenças presentes na vida em sociedade e repensar o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa. Como afirma Gomes: “A construção de práticas democráticas e não discriminatórias implica o reconhecimento do direito à diferença e isso inclui as diferenças raciais. Aí, sim, estaremos articulando educação, cidadania e raça”. (GOMES, 2001, p. 115)

Nesse sentido, o tema transversal Pluralidade Cultural propõe a valorização da diversidade étnica e cultural existentes no Brasil como uma riqueza a ser explorada, fonte de conhecimento e material a ser usado nas escolas em todas as disciplinas. Conhecer para

entender, respeitar e integrar, aceitando as contribuições das diversas culturas presentes na sociedade brasileira, deve ser o objetivo específico da introdução do tema transversal Pluralidade Cultural:

Para viver democraticamente em uma sociedade plural é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem. O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural. (BRASIL, Apresentação dos temas transversais, 2001, p.32)

É decisivo propiciar um ambiente respeitoso, acolhedor, que inclua a possibilidade de o aluno trazer para a sala de aula seu próprio repertório lingüístico e cultural. Falas, costumes, saberes, tradições diversas que sejam trazidas pelos alunos comporão uma base para a ampliação de informações sobre outras culturas. Conhecer a si próprio, sua cultura, organizar esse conhecimento de forma que possa dar-se a conhecer, permitirá a integração entre o vivido e o aprendido. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 98)

Mas qual é o trato pedagógico que a escola tem dado às diferenças étnicas e culturais dos alunos? Será que essas diferenças têm sido respeitadas? Como foi apontado nas pesquisas a diversidade étnica e cultural existente na escola tem sido minimizada, ignorada ou silenciada, além das dificuldades que os educadores tem em trabalhá-la.

A autora Nilma Lino Gomes denuncia que o apelo à homogeneização ainda é muito forte nas escolas, e defende a idéia que as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias, pois a homogeneização dos alunos ocorre em detrimento do reconhecimento das diferenças:

Partir do pressuposto de que os sujeitos presentes na escola são todos iguais e que por isso possuem uma uniformidade de aprendizagem, de culturas e de experiências e que aqueles que não se identificam com esse padrão uniforme são defasados, especiais e lentos é incorrer em uma postura e uma prática discriminatórias. (GOMES, 2001, p. 115)

Sabe-se que a escola privilegia um padrão de ensino, de alunos e de professores a ser seguido, e que geralmente, é a representação de uma determinada realidade social e de classe. Sobre o padrão que impera na escola brasileira Gomes denuncia que: “*A nossa escola ainda prima por um padrão branco, masculino, heterossexual e jovem*”. (GOMES, 2001, p. 116). Especificamente em relação ao padrão racial a autora afirma que:

O padrão branco torna-se sinônimo de pureza artística, nobreza estética, majestade moral, sabedoria científica, a idéia da razão. A paz, o belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. A violência, a feiúra, a injustiça, as contentas são negras. Ao branco atribui-se a cultura confundida como ilustração. Ao negro atribui-se a cultura confundida como exotismo e/ou primitividade. (GOMES, 2001, p. 119).

A autora Jeruse Romão também comenta sobre os perigos da escola pretender uma padronização do comportamento dos alunos e estabelecer o aluno ideal que serve de parâmetro para os outros alunos:

O educador não preparado para trabalhar com as diversidades tende a padronizar o comportamento de seus alunos. Tende a adotar uma postura etnocêntrica e singular concluindo que, se as crianças negras “não acompanham” não acompanham o conteúdo é porque são “defasadas econômica e culturalmente”. (ROMÃO, 2001, p. 163)

Para tornar-se alunos ideais os outros são sistematicamente levados a negar seus referenciais de diferença. Negam sua negritude, cultura, identidade e referências de classe ou ao contrario assumem um comportamento de resistência, rebelando-se como expressão de negativa em relação à aculturação. (ROMÃO, 2001, p. 165)

Resgatar as origens, a história e a herança cultural que o aluno carrega permite uma afirmação positiva da sua identidade como membros de um grupo social. Contudo, geralmente, o currículo escolar não leva em conta a experiência do aluno, ou seja, sua vivência fora da escola, um saber que lhe foi transmitido na vivência com sua família, aprendido com seus pais e avós ou pela comunidade onde mora, pela religião de seus pais, pela sua origem étnica. Desse modo, a escola desconhece a origem étnica e a formação cultural dos alunos. A autora Glória Moura denuncia que o saber sistematizado é imposto na escola como único, sem qualquer referência às historicidades vividas e aprendidas pelos alunos em seu contexto de origem:

Assim desagrega e dificulta a construção de um sentimento de identificação, ao criar um sentido de exclusão para o aluno, que não consegue ver qualquer relação entre os conteúdos ensinados e sua própria experiência durante o desenvolvimento do currículo. (MOURA, 2001, p. 64)

A educação deve proporcionar a formação de cidadãos que respeitem as diferenças sem perder de vista o caráter universal do saber e a dimensão nacional de sua identidade. Como defende Moura: *“Não se está advogando, portanto, o desprezo da cultura universal, patrimônio comum de toda a humanidade. Mas sugiro levar em conta o contexto cultural onde à escola esta inserida e, a partir daí ampliar o universo da experiência e a visão de mundo dos alunos”*. Segundo a autora, ter os valores culturais do seu povo reconhecido nas práticas escolares é essencial para o aluno negro: *“É essencial no caso de grupos que, por força da inércia da herança histórica ou pela pura força do preconceito, são quase sempre considerados “inferiores”, ou “naturalmente” subalternos”*. (MOURA, 2001, p. 69)

A cultura é elaborada socialmente, ou seja, é um produto coletivo que interiorizamos desde o nascimento e faz parte da nossa personalidade como membro de determinado grupo. A cultura serve como um instrumento muito importante de referência e identidade étnica e cultural. A autora Jeruse Romão afirma que a criança negra faz parte da cultura negra e denuncia que, na escola ela recebe cotidianamente estímulos negativos em relação a sua cultura e, sobretudo sobre a sua personalidade cultural e étnica:

Essa negação de personalidade promove uma negação de identidade, ou seja, a criança é levada a pensar que sua realidade cultural, social e familiar não é adequada como forma de incorporá-la em outras relações sociais e grupais. Afora a negação de seu comportamento e personalidade, a criança percebe que seu material didático, livros, cartazes, enfim, evidenciam a invisibilidade de ser negro. (ROMÃO, 2001, p. 163)

Quanto ao papel que a cultura de tradição africana ocupa na escola, Gomes afirma que dentro de uma perspectiva restrita: *“A cultura de tradição africana é reduzida às danças, à música, ao futebol, à sensualidade da mulata, ao carnaval. Por fim, ela acaba se restringindo às datas comemorativas e às meras “contribuições” para a formação da sociedade brasileira”*. (GOMES, 2001, p. 120) Como afirma Nascimento:

Esse projeto não deve ser deixado apenas para os meses de novembro e maio, quando as datas comemorativas de Zumbi e da abolição da escravidão ensejam, na maioria das escolas, praticamente a única ocasião em que esses assuntos são abordados. Ao contrário, tal projeto precisa tornar-se uma realidade viva, constante e permanente dentro das escolas e sobretudo no contexto do processo de formação dos profissionais de ensino. (NASCIMENTO, 2001, p. 135)

Kabengele Munanga alerta para o fato que o resgate da cultura e da memória coletiva e da história da população negra não interessa apenas aos alunos negros, interessam aos alunos de todas as ascendências étnicas:

Essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os seguimentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolveram, contribuíram cada uma de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2002, p. 09)

É preciso enfatizar que o trato pedagógico da diversidade é algo complexo. Para trabalhar com a diversidade étnica e cultural é necessário uma mudança de valores, de lógicas e representações sobre o outro, principalmente dos grupos historicamente discriminados. Gomes afirma que:

O reconhecimento das diferenças não é algo fácil e romântico. Nem sempre o diferente nos encanta. Muitas vezes ele nos assusta, nos desafia, nos faz olhar para a nossa própria história, nos leva a passar em revista as nossas ações, opções políticas e individuais e os nossos valores. Reconhecer as diferenças implica em romper com preconceitos, em superar as velhas opiniões formadas sem reflexão, sem o menor contato com a realidade do outro. (GOMES, Educação e diversidade cultural)

Além do mais, é preciso refletir que as culturas a serem valorizadas pelo tema Pluralidade Cultural são procedentes dos grupos não dominantes da sociedade. Autora Ana Célia da Silva afirma que:

Torna-se necessário refletir até que ponto as culturas oriundas dos grupos subordinados na sociedade, cujas contribuições não são consideradas como tradição e passado significativo, e por isso, inviabilizadas e minimizadas nos currículos, poderão vir a

ser objeto de investigação e constituir-se na prática educativa dos professores. (SILVA, 2001, p. 13)

1.3 – O TEMA PLURALIDADE CULTURAL E A CRÍTICA AS DESIGUALDADES SOCIAIS

O mito da democracia racial

Sabe, no fundo sou um sentimental
Todos nós herdamos no sangue lusitano uma boa dose de lirismo
Mesmo quando minhas mãos estão ocupadas em torturar, esganar, trucidar
Meu coração fecha os olhos...E sinceramente chora...

Chico Buarque e Ruy Guerra
Compositores da música popular brasileira.

Como já foi abordado, algumas teorias raciais propagaram que no Brasil brancos e negros conviviam harmoniosamente, a escravidão teria sido suave, amena, e que os escravos eram dóceis e passivos⁸. É evidente que nenhum regime de escravidão pode ser bom e harmonioso. Certamente esses teóricos representavam os interesses das classes dominantes neste período histórico.

Essas teorias disseminaram a idéia de um Brasil sem diferenças, formado originalmente pelas três raças: o branco, o negro e o índio, que se dissolveram, dando origem ao povo brasileiro. O antropólogo Roberto Da Matta descreve uma triangulação étnica, formada pelo branco, pelo negro e pelo índio, geometricamente compondo a fábula das três raças.

Segundo Da Matta, do final do século retrasado até a atualidade, a fábula das três raças tornou-se uma ideologia dominante e abrangente tanto no campo erudito quanto no campo popular, constituiu-se como uma poderosa força cultural no Brasil, permitindo

⁸ Gilberto Freyre, um importante estudioso brasileiro, defendia essa idéia em sua obra Casa grande e senzala.

integrar idealmente a sociedade e individualizar a cultura, um sistema tão internalizado pela sociedade brasileira que foi naturalizado por ela:

Durante muitos anos forneceu e ainda hoje fornece, o mito das três raças, as bases de um projeto político e social para o brasileiro (através da tese do branqueamento como alvo a ser buscado); permite ao homem comum, ao sábio e ao ideólogo conceber uma sociedade altamente dividida por hierarquizações como uma totalidade integrada por laços humanos dados como o sexo e os atributos raciais complementares; e finalmente, é essa fábula que possibilita visualizar nossa sociedade como algo singular – o encontro harmonioso das três raças. Se no plano social e político o Brasil é rasgado por hierarquizações e motivações conflituosas, o mito das três raças une a sociedade num plano biológico e natural, domínio unitário, prolongando nos ritos de Umbanda, na cordialidade, no carnaval, na comida, na beleza da mulher (e da mulata) e na música.” (DA MATTA, 1980, p. 69).

Essa “força cultural” que Da Mata comenta se expressa no “mito da democracia racial”. Uma ideologia segundo o qual negros, brancos, e índios são igualmente valorizados, aceitos e convivem harmoniosamente na sociedade brasileira. Através dessa ideologia as discriminações raciais ficam ocultas sob uma igualdade que jamais se efetiva, e o acobertamento da discriminação também encobriu a exclusão social e o sofrimento da comunidade negra. Como afirma Santos:

A democracia racial seria, numa definição sumária, um certo padrão de relações raciais em que as oportunidades fossem iguais para todas as raças envolvidas. Ora, infelizmente isso nunca aconteceu aqui. Durante a maior parte do tempo de vida de nosso país (4/5 exatamente), brancos, negros e índios (tomados como raças) ocuparam posições sociais distintas: os primeiros eram senhores; os outros, escravos e servos. Nos cem anos que temos de trabalho livre, a hierarquia se manteve e – fato notável - se enrijeceu. Contrariando a expectativa nacional de que o desenvolvimento econômico derrubaria os obstáculos à ascensão dos não-brancos, o que efetivamente ocorreu nos últimos cinquenta anos foi que aos antigos obstáculos se juntaram novos. (SANTOS, 1990, p. 05).

O mito da democracia racial, ideologia que afirma que todos são iguais, mas trata desigualmente, faz com que as desigualdades sócio-econômicas e a exclusão social sofridas pelos negros no Brasil sejam vistas como de sua inteira responsabilidade, bastando se

esforçar para conseguir superá-las, e pior, que as desigualdades seriam conseqüências “naturais” da diferença. Segundo Nascimento: *“O efeito psicológico desse processo é devastador, pois a pessoa é levada a acreditar que sua condição de inferioridade social reflete uma verdadeira inferioridade congênita orgânica um defeito na sua própria condição humana”*. (NASCIMENTO, 2001, p. 116)

Discriminação racial x desigualdade e exclusão social

Quando você se defrontar com argumentos cheios de remorsos de que não existe discriminação racial no Brasil, que o preconceito contra o negro é social e que os negros são complexados, pergunte ao interlocutor cheio de culpa...se ele já passou um dia de negro.

Arnaldo Xavier, escritor negro do grupo Quilombo Hoje.

O Brasil apresenta muitas desigualdades sociais. A pobreza atinge 34% da população, que corresponde a 53 milhões de brasileiros pobres, dos quais 22 milhões indigentes⁹. O percentual de excluídos é enorme, deste modo, grande parte dos brasileiros se encontra em precárias condições sociais, muito distantes de uma vida digna, muito distante da cidadania.

Grande parte da população brasileira está desempregada e, conseqüentemente, na marginalidade social, convive com a exclusão social. Pela sua vulnerabilidade, carece de igualdade de condições para se inserir como cidadãos na sociedade. A grande maioria, chamada de minoria, é considerada como cidadãos de “segunda categoria”.

Em 1999, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), entre os cerca de 160 milhões de indivíduos que compunham a população brasileira, 55% eram brancos, 40 % pardos e 5% negros, ou seja, negros e pardos correspondem a cerca de 45% da população brasileira. No mesmo ano, cerca de 34 % da população brasileira vivia

⁹ Ver Ricardo Henriques: Raça e gênero no sistema de ensino.

em famílias com renda inferior à linha de pobreza e 14%, em famílias com renda inferior à linha de indigência.

Mas será que a composição racial da pobreza respeita os mesmos pesos da população total? Não. As condições sociais da população negra no Brasil nunca foram de igualdade. E as pesquisas recentes revelam e evidenciam a injustiça social que sofre esta parcela da população: os negros representam 45% da população brasileira, mas são 64% da população pobre e 69% da população indigente. Os brancos, por sua vez, correspondem a 54% da população total, mas somente 36% dos pobres e 31% dos indigentes. Nesse sentido, além da inaceitável pobreza, constata-se que a população negra concentra-se no segmento de menor renda per capita do país.

No Brasil há uma naturalização da desigualdade racial, esta deriva de origens históricas e institucionais, ligadas, entre outras, à escravidão e a abolição tardia. A naturalização faz com que a desigualdade seja desconsiderada ou ocultada pelo confortável manto de silêncio da pretensa cordialidade nacional e do mito da “democracia racial”. Assim, nega-se a desigualdade e o racismo existe no cotidiano. E a intensa desigualdade racial associada a formas sutis de manifestação da discriminação racial, impede o progresso social da população negra. (HENRIQUES, 2002, p. 14)

No Brasil, discriminação racial e desigualdade social se interagem e relegam alguns grupos sociais à exclusão social: impossibilidade de acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade. O resultado dessa interação se manifesta numa preferência para reservar aos brancos, os melhores espaços sociais, as melhores oportunidades, trabalhos em melhores condições, ao passo que os negros são empurrados para os piores lugares e oportunidades sociais.

É fácil perceber a exclusão social provocada pelo racismo no Brasil, basta analisar os indicadores sociais agregados por raça¹⁰ pois eles evidenciam as desigualdades raciais presentes no Brasil e são um dos instrumentos mais incisivos de questionamento do mito da democracia racial brasileira. Estudos sobre as relações de trabalho demonstram que os negros ocupam cargos onde os salários são mais baixos e as atividades são penosas e

¹⁰ Para aprofundar no assunto ver: Raça e gênero no sistema de ensino ou Texto para discussão nº 807, de Ricardo Henriques.

insalubres¹¹. Estudos sobre habitação demonstram que há mais negros que brancos habitando favelas e cortiços, ou morando nos lugares menos desenvolvidos do país¹². Estudos sobre as interfaces de raça e educação demonstram que negros mais que brancos freqüentam escolas mais carentes, onde a carga horária é menor, os equipamentos são de pior qualidade e onde geralmente há uma prejudicial rotatividade de professores.

Esses estudos apontam à falácia da “democracia racial”, na medida em que existe uma perpetuação das precárias condições de vida de quase metade da população brasileira, que sobrevive sem satisfazer seus desejos, seus anseios, suas necessidades, enfim, vive sem cidadania. E muitas pessoas acreditam que é um absurdo falar de discriminação no Brasil, país onde todos são iguais perante a lei; há também quem reconheça que a discriminação exista, mas na sociedade, sujeito indefinido e abstrato. É importante salientar que a exclusão social da população negra e de outros grupos sociais ocorre num país que tem uma Constituição que afirma que todos são iguais perante a lei e devem desfrutar das mesmas oportunidades, não se justificando privilégio em razão de raça, sexo, idade, religião, etc.

O tema transversal Pluralidade Cultural e a crítica às desigualdades sociais

A reflexão sobre educação e diversidade cultural não diz respeito apenas ao reconhecimento do outro como diferente, significa pensar a relação entre o eu e o outro, e lembrar que ela não acontece fora das relações de poder. No trabalho com a temática da Pluralidade Cultural os conceitos de diversidade, diferença e preconceito étnico e racial devem estar articulados com o conceito de desigualdade social.

Como, segundo os PCNs a educação formal deve contribuir para a formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus direitos civis, políticos, e sociais, então, torna-se então fundamental que os educadores reflitam sobre a presença das formas que conduzem às desigualdades na sociedade e também no espaço escolar. Segundo Cavalleiro:

Professores que realizam educação anti racista têm como meta levar para o espaço escolar a discussão sobre as desigualdades

¹¹ Para aprofundar no assunto ver: Texto para discussão nº 807, de Ricardo Henriques

¹²

na sociedade, discutem os problemas sociais e as diferentes proporções em que atingem os diversos grupos raciais mostrando as vantagens e as desvantagens de pertencer a determinado grupo racial. (CAVALLEIRO, 2001, p. 155)

O documento Pluralidade Cultural afirma que a escola fortalece sua atuação quanto mais conhecedora das relações de poder e dos problemas socioeconômicos do país:

Atuando em campo social marcado historicamente pela exclusão de grandes contingentes da população, a escola pode fortalecer sua atuação tanto mais quanto seja conhecedora dos problemas presentes na estrutura socioeconômica, de como se dão as relações de dominação, qual o papel desempenhado pelo universo cultural nesse processo. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 41)

O texto do documento Pluralidade Cultural crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, também admite as relações existentes entre a desigualdade social e a situação de certos grupos portadores de características culturais diferenciadas no país. O documento afirma que:

É errado, conceitual e eticamente, sustentar argumentos de ordem racial/étnica para justificar desigualdades socioeconômicas, dominação, abuso, exploração de certos grupos humanos. Historicamente, no Brasil, tentou-se justificar, por essa via, injustiças cometidas contra povos indígenas, contra africanos e seus descendentes, desde a barbárie da escravidão a formas contemporâneas de discriminação e exclusão destes e de outros grupos étnicos e culturais, em diferentes graus e formas. A escola deve posicionar-se criticamente, em relação a esses fatos, mediante informações corretas, cooperando no esforço histórico de superação do racismo e da discriminação. (BRASIL, PLURALIDADE CULTURAL, 2001, p. 13).

Merece destaque a afirmação de que “*as produções culturais não ocorrem ‘fora’ de relações de poder*”. Contudo, Valente critica que o texto limita-se a considerar que as produções culturais, constituídas e marcadas por essas relações de poder, envolvem o processo de reformulação e resistência. A autora afirma que, “*desse modo, são suavizados os processos de dominação, de repressão, de homogeneização, sem os quais, a reação não poderia ser compreendida*”. (VALENTE, A propósito dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural). Ela afirma que toda a análise vai perdendo força, embalado pelo otimismo e pelo desejo de construção de uma sociedade brasileira mais justa,

representando, no cenário mundial, “*uma esperança de superação de fronteiras e de construção da relação de confiança na humanidade*”. (BRASIL, PLURALIDADE CULTURAL, 2001, p. 03). A autora denuncia que:

Ao serem mascaradas as relações de poder e dominação entre os grupos em contato, fica impedida a percepção do caráter contraditório do processo de reconhecimento da diversidade cultural. Considerando esse terreno despojado de contradições e conflitos, as propostas nessa direção, mesmo pautadas de boas intenções, são carregadas de ingenuidade e, na grande maioria dos casos, expostas à manipulação conseqüente daqueles que querem despolitizar a cultura e toda a vida social. Nesse sentido, tais propostas escorregam na lógica que paradoxalmente pretendem combater: o reconhecimento da diversidade pode sustentar a intolerância e o acirramento de atitudes discricionárias, especialmente quando a diferença passa a justificar um tratamento desigual. (VALENTE, A propósito dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural).

2 - AS DIFICULDADES PARA VIABILIZAR O TRABALHO COM

O TEMA PLURALIDADE CULTURAL

Existem diversas dificuldades na viabilização do trabalho com o tema transversal Pluralidade Cultural. O Ministério da Educação elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais nos quais estão contidos os temas transversais, contudo, deixou para as secretarias estaduais e municipais a responsabilidade de implantar os cursos de formação continuada dos professores nestes temas e, aos próprios educadores, a responsabilidade de incrementar o conteúdo destes, baseando-se na sua experiência profissional e nas peculiaridades de seus meios.

Contudo, as secretarias não têm profissionais habilitados para realizar essa capacitação dos professores, também é possível constatar a quase inexistência de ações de sensibilização por parte do Ministério de Educação, capazes de oferecerem aos professores suporte para o tratamento adequado das diferenças étnicas e culturais em sala de aula, além do reduzido material pedagógico disponibilizado. A autora Elisabeth Fernandes de Souza afirma

que: *“Destacar a questão sem que se mexam nas estruturas das relações sociais parece servir como desmobilizador, uma vez que desde 1987, pouca coisa foi realizada e revelada na construção de conhecimento e nas ações sociais sobre a realidade racial em nosso país”*. (SOUZA, 2001, p. 59)

Além do mais, os professores não receberam qualquer tipo de orientação pedagógica sobre preconceito e discriminação racial ou sobre diversidade cultural nos cursos de formação profissional e ainda encontram muitas dificuldades na abordagem dos temas referentes à população negra. Hédio Silva afirma que:

Se por um lado existe o aparato da legalidade e das intenções, por outro, nos deparamos com as dificuldades e despreparo de educadores para efetivar tais propostas. Os professores alegam não ter recebido qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil por ocasião de seu curso de formação profissional e continuam tratando a questão racial e a diversidade humana, como um conteúdo de história e de artes, de caráter efêmero, sem assegurar uma abordagem contínua e transversal. (SILVA JR, 2002, p. 33)

Nesse sentido, o trabalho com a diversidade étnica e cultural em sala de aula é bastante complexo e aponta a necessidade de a escola instrumentalizar-se para oferecer informações mais precisas para as questões que vêm sendo indevidamente respondidas pelo senso comum, ou ignoradas pelo silêncio. O próprio documento reconhece essa necessidade:

O reconhecimento da complexidade que envolve a problemática social, cultural e étnica aponta a necessidade de a escola instrumentalizar-se para fornecer informações mais precisas para questões que vêm sendo indevidamente respondidas pelo senso comum, quando não ignoradas por um silencioso constrangimento. Esta proposta traz a necessidade imperiosa da formação de professores no tema da Pluralidade Cultural. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 24)

Valente critica esta declaração do documento no momento que afirma que o Ministério da Educação não tornou acessível os conhecimentos necessários ao trabalho adequado com essa temática: *“Quando se pretende abordar uma temática tão complexa e atravessada por contradições como a da pluralidade cultural, como reclamar pela formação dos professores sem um esforço de tornar acessível o conhecimento sobre o assunto?”*

(VALENTE, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

Diversos autores acreditam ser importante a implantação do tema transversal Pluralidade Cultural nas práticas escolares para valorização da diversidade cultural e combate ao preconceito racial no ambiente escolar, contudo, afirmam que a implantação não é suficiente para alcançar esse fim pois não houve sensibilização ou formação continuada dos professores no tema, também há falta de informação, de acesso a pesquisas e propostas concretas para o tratamento adequado deste tema em sala de aula.

Uma grande distância ainda separa o que está proposto nos Parâmetros a triste realidade da discriminação racial que atinge negativamente os alunos negros nas escolas. Por isso, esse trabalho defende a tese que a implantação do tema Pluralidade Cultural nas práticas escolares configura-se como uma atualidade do mito da democracia racial produzindo a ilusão de que, no ambiente escolar, todas as etnias e culturas são aceitas e valorizadas, mas a realidade é que, existe o aparato da legalidade e das intenções com sua inserção nos PCNs, existe também as dificuldades e o despreparo dos professores para efetivar o trabalho adequado com essa temática. Esse despreparo foi apontado pelos próprios professores em pesquisa realizada por Souza, em 1995, que encontrou indicações de que somente 17% dos professores trabalham com o preconceito e a discriminação na sala de aula. (SOUZA, 2001, p. 56).

Os professores não receberam na sua educação e formação de cidadãos, e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos (MUNANGA, 2002, p.07)

3 - PENSANDO UMA EDUCAÇÃO PARA A IGUALDADE RACIAL

Segundo Eliane Cavalleiro a educação anti racista definida como um recurso para melhorar a qualidade do ensino e preparar todos os alunos e alunas para a pratica da cidadania. Ela atravessa varias áreas do conhecimento e prioriza as histórias e as experiências daqueles que foram excluídos do currículo. No cotidiano escolar a educação anti racista pretende-se a erradicação do preconceito, da discriminação e de tratamentos diferenciados, também, os estereótipos e idéias preconcebidas precisam ser duramente criticados e banidos. Por meio dela almeja-se possibilitar aos indivíduos pertencentes aos grupos atingidos pelo preconceito a reconquista de sua identidade positiva, dotada de amor e orgulho próprios. Na educação anti racista é permanente o combate aos sentimentos de inferioridade e superioridade, visto que o seu objetivo maior é igualdade entre os seres humanos. A autora propõe um quadro de posturas do professor para uma educação anti-racista:

- Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira.
- Busca, permanentemente, uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.
- Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negras e brancas, sejam respeitadas.
- Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos os alunos.
- Ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira.
- Busca materiais que contribuam para a eliminação do “eurocentrismo” dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de “assuntos negros”.
- Pensa meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
- Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de alunos e alunas pertencentes a grupos discriminados.

Entretanto, a autora alerta que estas posturas necessitam de uma formação para o professor e que ele realmente queira trabalhar em sala de aula a questão da diversidade.

Realmente, os estereótipos e os preconceitos reinam se está ausente à informação, o diálogo. Não há preconceito racial que resista à luz do conhecimento e do estudo objetivo. Maria Aparecida da Silva e Hédio Silva Jr. defendem a idéia de que uma formação consciente sobre as relações raciais brasileiras colabora para que os profissionais da educação se engajem na luta para a reversão da discriminação em sala de aula e das desigualdades na sociedade:

Diante da perversa relação existente entre fracasso escolar e discriminação racial, apontadas neste documento; da responsabilidade dos educadores de reverter este quadro, promovendo a igualdade racial; e, por último, do arcabouço jurídico, incluindo as orientações dos Parâmetros, contemplando a diversidade racial como um dos temas transversais, torna-se imprescindível uma ação imediata, no sentido de investir na formação dos educadores. Uma ação que lhes dê condições de ampliar seus conhecimentos e práticas; desmistificar percepções estereotipadas e preconceituosas; capacitá-los para reconhecer a diversidade étnico-cultural como uma riqueza e um direito dos povos e indivíduos; e contribuir para que estes sejam agentes ativos do processo de redemocratização do sistema educacional, em prol do exercício da plena cidadania. (SILVA JR., 2002, p. 75)

Procura-se instrumentizá-los / as para decodificarem as vozes, os silêncios, os silenciamentos e as práticas discriminatórias produzidos dentro da escola, por meio das quais se limita à formação de pessoas críticas e reflexivas, que respeitem e explorem a riqueza das diferenças, recusando-se a transformá-las em desigualdade. (SILVA, 2001, p. 67)

O trabalho com o tema Pluralidade Cultural necessita, portanto, que a escola coloque em análise suas relações, suas práticas, as informações e os valores que veicula. Coloca também diante do desafio da mudança de valores, de lógicas e de representações sobre os grupos discriminados. Torna-se essencial mudar a perspectiva ideológica da formação de currículos levando em conta os valores culturais dos alunos e da comunidade onde a escola está inserida. É preciso cultivar uma postura de abertura o novo, vários autores concordam com essa idéia, que, também está presente no documento Pluralidade Cultural:

É, ainda, importante lembrar que a maior parte do magistério é constituída por professoras, que precisam voltar-se para suas próprias mentalidades e práticas, como mulheres, como cidadãs, como educadoras, exigindo respeito para si e para aqueles com quem trabalham. Fortalecendo-se, portanto, como sujeitos de um

processo de transformação social, o qual tem, na escola, um de seus instrumentos mais efetivos. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 26)

A transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira. (MUNANGA, 2002, p. 09)

Realizar uma educação anti racista é transformar o cotidiano escolar, fazendo impreterivelmente uma reflexão profunda sobre o que sentimos e como agimos diante da diversidade. Só o conhecimento de nossos sentimentos e a elaboração de formas de lidar com a diversidade possibilitaram uma distribuição igualitária dos afetos e estímulos no espaço escolar. Ou seja é preciso providenciarmos um cotidiano acolhedor para todas as crianças presentes na escola atentando para suas especificidades e dos adolescentes pertencentes aos grupos discriminados. (CAVALLEIRO, 2001, p. 155)

Kabengele Munanga fala de um processo de transformação das estruturas mentais herdadas do mito da democracia racial e afirma que não basta à lógica da razão científica que diz que biologicamente não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos iguais, para que as pessoas deixem de ser preconceituosas. Porque, segundo ele, a lógica da razão não modifica por si só o imaginário e as representações negativas que se tem do negro na sociedade. Nesse sentido o autor coloca que:

Considerando que esse imaginário e essas representações, em parte situados no inconsciente coletivo, possuem uma dimensão afetiva e emocional, dimensão onde brotam e são cultivadas as crenças, os estereótipos e os valores que codificam as atitudes, é preciso descobrir e inventar técnicas e linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações. Enfim, capazes de aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo. É preciso lidar tanto com a razão quanto com a afetividade e a emocionalidade presentes no preconceito e na discriminação anti-negros. A preocupação fundamental não é de fornecer aos professores e educadores as fórmulas e receitas anti-racistas

prontas, pois elas não existem. Mas, sim, de estimular e levar sua imaginação criativa a inventá-las. (MUNANGA, 2002, p. 11)

Outras medidas também devem ser tomadas pelo Ministério da Educação para ampliar de modo criativo as pistas que os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam:

- Divulgar experiências voltadas para a promoção da igualdade e a eliminação de todas as formas de discriminação no ambiente escolar¹³;
- Disponibilizar sites de organizações que trabalham com a temática racial¹⁴;
- Disponibilizar uma relação de livros didáticos e paradidáticos que possam auxiliar o professor no seu trabalho com a temática da Pluralidade Cultural¹⁵;
- Investir na produção de recursos didático-pedagógicos que se aproximem da realidade diversificada do país e da experiência dos alunos, e também, para a discussão do racismo, da discriminação racial e compreensão das desigualdades geradas por eles.
- Divulgar os produtos resultantes de trabalho pesquisas realizadas nas universidades, assim como inúmeros outros materiais existentes e pouco divulgados;

Ricardo Henriques afirma que para reverter essa situação é necessário estabelecer políticas públicas explícitas de inclusão racial: *“As diferenças fundamentais entre crianças e jovens de cor branca e de cor negra, no que se refere ao acesso, permanência e aprendizado, requerem políticas de inclusão com preferência racial, políticas ditas de ação afirmativa, que contribuam para romper com o circuito de geração progressiva de desigualdade”*. (HENRIQUES, 2002, p. 96). O autor elenca também um conjunto de medidas relativas aos processos internos ao sistema escolar para eliminação das práticas discriminatórias:

Destaca-se, por exemplo, a necessidade de inclusão nos currículos escolares de disciplinas que valorizem a cultura negra e, desse modo, contribuam para resgatar a auto-estima das

¹³ Um dos mais importantes meios de divulgação é o “Prêmio Educar para a Igualdade Racial: experiências de promoção da igualdade racial/étnica no ambiente escolar”, uma iniciativa do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, em parceria com entidades dos setores governamental, não-governamental e empresarial. Detalhes sobre o prêmio estão disponíveis no site www.ceert.org.br.

¹⁴ Veja nos anexos dessa dissertação uma relação de sites.

¹⁵ Veja nos anexos dessa dissertação uma relação de livros didáticos e paradidáticos.

crianças negras e reduzir a tolerância; a redefinição do conteúdo dos livros didáticos, em particular, de suas representações sociais; o investimento na formação dos educadores para lidar com a diversidade cultural dos alunos e com situações de preconceito ou discriminação racial, portanto, treinamento e qualificação de professores com vistas a estabelecer uma cultura não racista na escola. (HENRIQUES, 2002, p. 95)

4 - O QUE OS PESQUISADORES DIZEM SOBRE O TEMA TRANSVERSAL PLURALIDADE CULTURAL

Diversos autores deram sua opinião sobre esse tema: Valente acredita que o texto dos PCNs sobre a pluralidade cultural representa um avanço considerável rumo ao tratamento eficaz da questão. Denuncia que seja na Constituição Federal de 1988, seja na nova LDB, a questão da diversidade cultural é tratada de maneira genérica e abrangente. A autora afirma que:

Uma primeira leitura do texto causa muito boa impressão. Trata-se de um texto que, numa primeira aproximação, ousa discutir de maneira mais sistemática e aprofundada a questão da pluralidade cultural na escola e a propor medidas concretas de abordagem, quando os dispositivos legais até então existentes mantêm-se prudentemente, como é de se esperar, no campo das formulações abstratas. (VALENTE, A propósito dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural).

Elizabeth Fernandes Souza, em “Repercussões do discurso Pedagógico Sobre PCN’s” interpreta no tema transversal – pluralidade cultural dos PCN’s para o tratamento da questão racial na educação enfatiza a existência de uma vasta discussão teórica, porém de forma solta, muitas vezes contraditória, sem dar conta de orientar ações no espaço escolar:

Há nesse documento uma vasta discussão teórica, mas por vezes fica-me a impressão de bricolage, caleidoscópio. O texto não está integrado, não há um corpo de idéias que ajudem a orientar e justificar as ações propostas. O plano aponta para a necessidade do estabelecimento de uma discussão conceitual menos contraditória no que diz respeito às diversidades culturais mas, ao mesmo tempo, o conteúdo do documento mantém esta

contradição. O documento transforma discussão sobre a pluralidade cultural em um grande caldeirão. Fala-se sobre tudo (católicos, protestantes, indígenas, pobres, ricos, população urbana e rural, migrante, raça, etnia, etc.) e tudo se torna pluralidade. (SOUZA, 2001, p. 57)

A autora Elizabeth Fernandes Souza afirma que, apesar das críticas, pode-se identificar no documento o mito da democracia racial:

O que era plural aos poucos vira especificidade no documento. Está clara a referencia ao mito da democracia racial, a própria estrutura do documento é a pratica do mito. O teor do documento soa me muito mais como discurso ideológico, lacunar do que efetivamente uma proposta curricular. Deve-se salientar entretanto que o fato de a questão estar proposta em um documento pedagógico nacional, mesmo que precariamente significa um grande avanço. (SOUZA, 2001, p. 57)

Isabel Aparecida dos Santos afirma que: *“A aprovação dos PCN’s pelo MEC especificamente do tema transversal “pluralidade cultural” indica alguns caminhos apesar de não garantir sua implementação ate mesmo pelo seu caráter de parâmetro e pela falta de acessória para se pensar o cotidiano escolar”*. (SANTOS, 2001, p. 112)

Kabengele Munanga afirma que o MEC esta buscando busca caminhos apropriados e eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceitos:

O Ministério da Educação e do Desporto, ao instituir os Parâmetros Curriculares Nacionais, introduzindo neles o que chamou de Temas Transversais, busca caminhos apropriados e eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceitos e de comportamentos discriminatórios que prejudicam a construção de uma sociedade plural, democrática e igualitária.

Hédio Silva Jr. afirma que a implantação do tema é louvável, mas insuficiente porque não houve apoio para tanto:

A expectativa de que os parâmetros iluminem os projetos pedagógicos e os planos de aula, é indiscutivelmente louvável, mas insuficiente, se não for combinada a outros esforços de sensibilização, informação, formação, acesso a pesquisas atualizadas e propostas concretas para o tratamento de tema tão delicado, como o das relações raciais em sala de aula. Na vivência diária das escolas, os PCNs podem oferecer importantes diretrizes político-educacionais para as propostas curriculares a serem formuladas pelas Secretarias de Educação e

Unidades Escolares, especialmente se os dirigentes educacionais e educadores não se detiverem a uma leitura superficial e enviesada que relativiza as diferenças, tratando-as como pluralidade de experiências, sem analisar que, no modelo socioeconômico brasileiro, diferença é sinônimo de desigualdade. (SILVA JR., 2002, p. 33)

Para finalizar, Nilma Lino Gomes faz um importante colocação sobre a inclusão desta temática nos currículos:

Garantir uma escola igual para todos e que respeite a particularidade do povo negro não depende apenas de preceitos legais e formais. Não podemos acreditar numa relação de causa e efeito entre a realidade educacional e o preceito legal. Por mais avançada que uma lei possa ser é na dinâmica social, no embate político e no cotidiano que ela tende a ser concretizada ou não. E a realidade social e educacional sobre a qual uma lei pretende agir é sempre complexa, conflituosa, contraditória, marcada pela desigualdade social e racial. (GOMES, 2001, p. 117)

CAPÍTULO – III

A PESQUISA SOBRE O TEMA TRANSVERSAL PLURALIDADE CULTURAL

1 - A PRIMEIRA PESQUISA DE CAMPO:

A IMPLANTAÇÃO DO TEMA PLURALIDADE CULTURAL EM FRANCA

Num primeiro momento da investigação estabelecemos contato com a Secretaria Municipal de Educação e Esportes de Franca para conhecer o retorno que esta recebe das escolas referentes à implantação ou não das discussões sobre Pluralidade Cultural e concentrar informações e conhecimentos sobre a demanda da Secretaria Municipal relativos ao tema.

A primeira pesquisa de campo foi realizada durante o período de 20 de setembro a 08 de novembro de 2001, entrevistamos a Secretária de Educação e os principais integrantes da equipe pedagógica:

Mariana Coelho Rosa – Secretária Municipal de Educação e Esportes.

José Cláudio Dias da Silva – Coordenador de Ensino.

Maria de Fátima Barbara Gomes - Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental.

Maria Lúcia Cardoso - Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil.

Marlene Guasti - Coordenadora Pedagógica do Centro de Apoio.

Nely Paludeto - Coordenadora Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos.

Norival Luis Barbosa – Chefe da Divisão de Educação de Jovens e Adultos.

Regina Jesus Silva - Coordenadora Pedagógica do Supletivo.

Sônia Lúcia Rodrigues – Chefe da Divisão de Educação Infantil e Fundamental.

Tatiana Pucci de Melo – Coordenadora Pedagógica.

O recurso técnico utilizado foi a entrevista orientada (anexo II). Uma leitura bibliográfica e documental de várias pesquisas e do documento Pluralidade Cultural fundamentou as perguntas. As entrevistas foram gravadas e, posteriormente transcritas, ao todo foram seis horas de entrevistas gravadas e cento e oitenta páginas digitadas, transcritas e analisadas. Apresentaremos agora as perguntas realizadas e algumas respostas que melhor contemplaram os objetivos desta parte da pesquisa.

Considerações Conclusivas

A Secretaria Municipal de Educação de Franca insere no seu planejamento anual o tema Transversal Pluralidade Cultural, seja através do estudo sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais entre coordenadores, diretores e professores, seja através de projetos desenvolvidos nas escolas.

A Secretaria, em parceria com o Ministério de Educação e Cultura (MEC), criou o Programa Parâmetros em Ação. Este programa estabelece várias atividades a serem desenvolvidas pela Secretaria e pelas escolas: projetos nas escolas; estudo semanal dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos temas transversais entre a equipe pedagógica da secretaria, coordenadores das escolas e os diretores; reunião semanal entre coordenadores de escolas e professores para estudos pedagógicos.

Os temas trabalhados para o estudo do documento Pluralidade Cultural no ensino fundamental são:

- A escola centro da cultura comunitária;
- A escola como centro de criação e recriação e transmissão da cultura universal;
- A diversidade étnica cultural e a valorização do patrimônio sócio – brasileiro;
- O respeito às diferentes formas de expressão cultural;
- O homem fazendo cultura ao transformar a natureza pelo trabalho;
- Cultura erudita e popular;
- Inúmeras formas de cultura escrita aproveitando o conteúdo dos saberes e fazeres das comunidades envolvidas.

No supletivo e na divisão de educação de jovens e adultos (EJA) o tema é trabalhado de maneira pontual, através de recursos como o teatro, poesias, textos.

Eis o relato da Secretaria de Educação e coordenadores sobre o planejamento em relação ao tema Pluralidade Cultural:

- Olha, a Secretaria de Educação já há bastante tempo coloca no planejamento anual os temas transversais. Eles são colocados, é o começo de um trabalho que vem sendo realizado em parceria com a Unesp nos últimos anos. Tem tido palestra para os professores, é um trabalho que está começando, que agora eu acho que ele vai caminhar mais rapidamente, vai haver um aprofundamento com os PCNs.

- Nós não temos no Supletivo um trabalho específico, nós temos trabalhos pontuais. Nós fazemos trabalhos pontuais em cima do teatro, da poesia. (S)

- Na pré-escola, nós trabalhamos com projeto e com projeto não tem como não trabalhar a pluralidade cultura, a gente trabalha muito na roda de conversa e a gente começa através de histórias, primeiro a gente começa trabalhando as diferenças.

No ensino fundamental, esse trabalho faz parte da proposta pedagógica, então os professores devem trabalhar e esse tema é amplamente trabalhado durante o ano todo dentro do projeto. Cada vez que aparece a oportunidade o tema é colocado, é trabalhado, mas não é trabalhada especificamente a pluralidade cultural, só as diferenças como todo, não focalizando o negro, o gordo, mas sim focalizando as diferenças fazendo parte de um todo.

A escola – centro da cultura comunitária, a escola como centro de criação, recriação e transmissão da cultura universal, novamente tomar consciência do eu dentro do mundo, a escola como centro de cultura comunitária, diálogo e interação, a diversidade étnica cultural, valorização do patrimônio cultural sócio-brasileiro, ler a própria realidade e escrever a própria história, vivência da própria cultura; respeito às diferentes formas de expressão cultural, o homem fazendo cultura ao transformar a natureza pelo seu trabalho, cultura erudita e popular, inúmeras formas de cultura escrita aproveitando o conteúdo dos saberes e fazeres das comunidades envolvidas. Esses são todos os temas trabalhados na pluralidade cultural de 1ª a 4ª série. Trabalhamos com o projeto “quem sou eu”. Até nós precisamos saber a toda hora quem somos nós, tem que se conhecer para reconhecer o outro, então no início o que se trabalha é o projeto quem sou eu, então é dentro do quem sou eu que as crianças aprendem o conviver, primeiro eu tenho que me conhecer para poder conviver com os outros colegas, isso é a construção da identidade e da autonomia – que é um bom começo para configurar as diferenças.

O ano todo, através do projeto se trabalha. O ano passado, quando os professores trabalharam Brasil 500 anos, uma professora trabalhou “sou negro sim Senhor”. É um trabalho muito bom desse projeto. O ano passado todo não tinha como trabalhar os 500 anos do Brasil, sem falar a participação do negro.

Com as crianças é desenvolvido dentro de um contexto maior do que é o projeto; com os professores é trabalhado no sentido do estudo dos PCNs mesmo, mas tudo que tiver a mais, que puder enriquecer o conhecimento... (pré-escola).

- Em relação a EJA, como nós trabalhamos os temas transversais, eles permeiam as disciplinas: língua portuguesa, matemática, etc. Então, quando trabalhamos a ética, a cidadania, saúde, nós abordamos esse tema de forma generalizada. Nós abordamos esses temas dentro da diversidade de textos, então, nós ainda não trabalhamos de forma específica o negro, a diversidade de raça. (EJA)

Quanto à formação continuada dos professores para melhor tratamento dos temas transversais, a Secretaria de Educação, através de sua equipe pedagógica, prepara de acordo com os PCNs o que vai ser passado nas reuniões semanais com os coordenadores de cada escola. Então, os coordenadores levam para as escolas o trabalho passado. Nas quintas-feiras, os alunos saem mais cedo nos dois períodos, tanto na manhã quanto à tarde, e é realizado o estudo dos PCNs com os coordenadores, diretores e professores. Tanto a Secretária de Educação como os coordenadores enfatizaram que a formação continuada dos professores é imprescindível para que estes desenvolvam um trabalho realmente satisfatório em relação aos temas transversais e, em particular ao tema Pluralidade Cultural. Vejamos alguns depoimentos:

- São realizadas reuniões semanais nas escolas e os coordenadores pedagógicos das escolas têm semanalmente reuniões aqui na Secretaria de Educação. A equipe de coordenadores de Secretaria prepara o que vai ser passado para os coordenadores pedagógicos.

Os coordenadores levam cada um para sua escola o trabalho que foi passado. Nas quintas feiras, os alunos saem mais cedo nos dois períodos, tanto de manhã, quanto à tarde e é feito esse trabalho.

São tratados nessas reuniões os âmbitos gerais de conteúdo, temas transversais. Todo esse trabalho é feito com um objetivo de que tudo isso seja repassado ao aluno, que seja trabalhado em sala de aula com os alunos esse aspectos.

- Através de seminários, cursos, palestras, encontros e formação continuada dos PCNs em Ação. A nossa preocupação é no sentido da formação continuada dos professores, que nós já fazemos através de uma parceria que temos com o MEC, que é o programa Parâmetros em Ação, onde nós estudamos e preparamos os nossos diretores e coordenadores para estar enfrentando essas questões do cotidiano escolar e com nossos professores através de reuniões sistemáticas de estudos pedagógicos que são feitas todas as semanas, por duas horas, as quintas feiras.

- Curso de capacitação com os professores de algum modo nós já viemos fazendo. Nós temos enfatizado nos últimos tempos, principalmente com o advento dos PCNs, nós temos trabalhado bastante a capacitação. Então, nesse lado pedagógico, nós temos trabalhado de uma forma bem intensificada com o professor, no sentido em que eles trabalhem essa questão de uma maneira bem natural, porque não poderia ser de outra maneira, porque não pode ser com restrições, tem que ser de uma maneira natural.

Em cima dos PCNs, é um estudo continuado. O PCN não é uma coisa que você trabalha com ele como curso durante um certo tempo e depois acabou; ele é uma formação continuada, você está sempre trabalhando porque ele permite que você possa diversificar o conhecimento. A partir do estudo dos PCNs é que nós estamos dando essa arrancada na nossa formação pedagógica.

- O primeiro passo é buscar possibilidade de capacitação para os profissionais trabalharem essa questão, dar para eles condições de ter coragem de trabalhar a questão de uma forma mais concreta. O que a gente tem feito até agora e possibilitará o professor prestar atenção no que acontece e tentar intervir, mas se essa intervenção não acontece, se não tiver recebido da Secretaria a possibilidade de desenvolver um trabalho realmente satisfatório, se não tiver isso, não vai conseguir, porque ele vai acabar desenvolvendo ações como a que a professora colocou: de falar só do positivo. Ela colocou que a gente tem que fazer um trabalho de desenvolvimento da auto-estima e para fazer isso: ressaltar o positivo. Eu acho importante também, mas não dá para negar a história de uma raça.

O trabalho está sendo feito bem em cima dos PCNs, mas eu acredito que até pela formação e condição das pessoas que estão desenvolvendo este trabalho, essa questão, vai se passar por ela, mas mesmo assim, de uma forma superficial. Só essa capacitação não dá não, ela pode até despertar algumas coisas, mas ela não dá conta de realmente capacitar o professor de trabalhar essas questões.

Eu acho que a gente poderia incentivar grupos de professores. Por exemplo, em um evento como o de ontem (Semana da Raça), eu acho importante no sentido de estar todo mundo reunido, só que em termos práticos é pouco, porque ali você tem tantas pessoas que estão realmente a fim de discutir esse tema, que até estão ali felizes por estar fora de sala de aula, mas sem nenhum compromisso com aquele evento, com aquilo que está sendo discutido. Eu acho que para a gente conseguir fazer uma coisa mais qualificada que depois a gente vai ter certeza que isso vai ser levado realmente para a sala de aula, as pessoas têm que ter um compromisso, têm que querer, porque principalmente com relação a esse tema, a gente percebe um incômodo mesmo.

No caso da Rede Municipal, essa formação assim feita de uma forma mais concreta e continuada começou em novembro do ano passado (2000) com relação aos PCNs, porque antes o pessoal tinha, mas eram capacitações que aconteciam em momentos específicos, era na Semana da Educação, cursos rápidos de dois dias, de final de semana que aconteceram na rede, mas que não tinham o caráter de uma formação continuada. Essa formação continuada começou a ser feita em novembro, primeiro com os coordenadores e depois com os coordenadores e diretores. Ela começou a atingir os professores a coisa de quatro meses. A gente ainda não conseguiu avaliar o

impacto disso no aluno. Mesmo com os coordenadores, que o trabalho vem a um ano, esse trabalho está sendo feito a nível regional. Os diretores e coordenadores vêm à Franca, são 13 cidades da região que estão fazendo essa formação juntas e depois cada um no seu município se organizou de forma que esse trabalho vai acontecer com os professores.

A gente percebe que dependendo de como o coordenador leva essa discussão para a escola, ela tem maior ou menor sujeição. Se os professores percebem que os próprios coordenadores têm uma certa resistência com relação a isso, a gente percebe que a resistência vai ser maior, por isso é importante a gente trabalhar no primeiro momento com o coordenador, com o diretor que é um elemento importante, facilitador ou dificultador das coisas acontecerem na escola. Se ele não estiver comprometido, ele pode permitir ou não que aconteça, a gente sabe que os professores têm uma certa autonomia de trabalho, mas as dificuldades que podem ser colocadas são tão grandes que pode melar até uma disposição de realização de um trabalho. É importante que a gente trabalhe com os coordenadores, com o diretor e depois com os professores porque se não a resistência desses dois profissionais podem dificultar o trabalho do professor, mesmo que ele esteja a fim, ao passo que se eles tiverem essa cumplicidade com o coordenador, pode facilitar muito o trabalho.

Os coordenadores de ensino entrevistados acreditam que os objetivos dos temas transversais na Educação são possíveis de serem alcançados porque eles trazem para o professor a possibilidade de trabalhar e educar além das disciplinas oficiais e, para o aluno a possibilidade de ser mais participativo, crítico e conhecedor de seus direitos e deveres, inclusive para o aluno negro. Acreditam que a introdução dos temas transversais é fundamental para o exercício da cidadania e para a formação do aluno como ser humano. Vejamos alguns relatos dos coordenadores e da Secretária de Educação:

- Sem dúvida. Eles não só são possíveis como necessários. Não dá para você imaginar uma escola moderna que não trabalhe com os temas transversais, que não insira na sua grade, ainda que seja de uma maneira esporádica, ainda que não seja através de um projeto, que não esteja falando de cidadania.

Não dá para imaginar um aluno apenas com aquelas disciplinas oficiais, o aluno tem que trabalhar um universo muito mais amplo. Não dá para você trabalhar o aluno apenas voltado para o trabalho, nós temos que imaginar o aluno cidadão, com conhecimentos, com uma cultura mais ampla. De modo que esse aluno possa se sentir muito mais inserido socialmente, que possa ganhar auto-estima, autoconfiança e lutar pelos seus direitos.

- A sala de aula é o melhor lugar para isso. Porque devido à variedade de aluno e à diferenciação de aluno para aluno... Esse é o espaço ideal para o negro, para que o negro possa cada vez mais ir conquistando o seu espaço. A sala de aula é o espaço ideal para que se retire qualquer resquício de discriminação.

- Eu acredito que sim, porque dentro da proposta curricular do EJA... Ele permite compreender os atos humanos, como fruto da convivência social. Há também a necessidade de conquista de espaço por parte do negro, rumo à solidificação de uma identidade cultural e exercício de cidadania. (EJA)

Os entrevistados acreditam que através da correta implantação dos PCNs, dos temas transversais, a escola mudará o seu perfil: de reprodutora do que acontece na sociedade para ser um espaço de debate, reflexões. E que a mudança nesse perfil da escola trará, também, mudanças significativas nas escolas, nos alunos e na sociedade.

- É isso que nós almejamos, que realmente a escola mude o seu perfil e mude o seu enfoque de apenas reprodutora do que acontece na sociedade uma maneira geral, para ser realmente um espaço de debate, de reflexões e passa trazer transformações significativas para os nossos alunos e para a sociedade como um todo.

- A escola tem que ser um espaço de transformação. Agora, com o advento dos PCNs, isso ficou mais fácil de ser caracterizado; com os PCNs hoje você trabalha a capacitação de uma maneira mais científica o modo de ensinar. Antes as coisas ficavam jogadas, o professor trabalhava muito de uma maneira empírica. Muitos professores através de um meio empírico conseguiam dar uma boa aula e ser um bom agente de transformação, mas isso não acontecia com a maioria, a maioria acomodava mesmo. Na falta de orientação eles acabavam indo por conta deles mesmos e muitas vezes a orientação que eles usavam não era a correta, então, com a implantação dos PCNs, você passa de uma maneira mais genérica para todos os professores o que você quer pedagogicamente – os PCNs são um grande avanço na transformação do espaço da educação e da cultura na escola.

- O objetivo dos PCNs é contribuir de forma relevante para que profundas e imprescindíveis transformações aconteçam. O professor é o principal agente dessa empreitada. Antigamente se aprendia pelo repetir, copiar, agora, até a disposição das carteiras em círculo ou em duplas. Antigamente, a gente recebia os conceitos prontos e era repetição mesmo. Agora é de transformação sim, de reflexão, de participação. Não é mais distante, é uma coisa viva, é o sócio-construtivismo, ele próprio vai construir o conhecimento dele.

Os coordenadores afirmaram que o tema Pluralidade Cultural é muito importante, que deve ser trabalhado na escola com a mesma importância das áreas convencionais e que trabalhar as diferenças étnicas na escola é fundamental. Abaixo alguns depoimentos sobre essas opiniões:

- Tenho certeza que sim. Os temas transversais são fundamentais, eles têm muita importância na formação da cidadania. Não basta você formar um grande profissional se ele não tiver uma formação ética, um compromisso social. É uma questão de cidadania, realmente importante para o mundo que vivemos hoje, a questão da ética. Os temas transversais são fundamentais e chegam num momento que já não podemos valorizar o aluno que só saiba matemática, português, química, física ou história. O aluno tem que se formar enquanto pessoa, enquanto ser humano. Pois acredito que o homem não nasce ser humano, ele vira ser humano, ou não vira. Os temas transversais têm muito a contribuir na formação do ser humano.

- Sim, eles devem ser trabalhados com a mesma importância, com a mesma ênfase, para que nós tenhamos um currículo escolar equilibrado. Porque se nós ficamos preocupados somente com aquelas questões que tratam dos aspectos cognitivos em detrimento dos afetivos, dos culturais, então, estaremos dando uma formação capenga para os nosso aluno, ele vai ter uma formação escolar ou acadêmica que não vai propiciar o objetivo da educação de formar um cidadão crítico e participativo.

Então, os temas são de fundamental importância na formação dos cidadãos, principalmente o tema pluralidade cultural.

- Deve. No supletivo, já é uma orientação pedagógica nossa para que sejam tratados os temas transversais dentro da interdisciplinaridade. Onde couber, os professores já têm que tratar desses problemas. (S)

- Trabalhar temas transversais é trabalhar o cotidiano dentro da escola e dentro da pluralidade cultural é a mesma coisa, trabalhando as diferenças. Elas são trabalhadas quando são pertinentes ao contexto, quando se tornam necessárias, nenhuma fica de fora.

- Na alfabetização de alunos, nós priorizamos a língua portuguesa, matemática e educação da sociedade e da natureza. Os temas transversais permeiam essa área através dos textos trabalhados e da realidade, são tratados com muita importância. Sim, o grau de importância das outras áreas é o mesmo, a gente prioriza aquilo que está necessitando e a pluralidade é dada a mesma importância. (EJA)

- É fundamental trabalhar isso, às vezes a criança se liberta disso, mas os alunos que vivem com ela não, então para conviver melhor e formar um cidadão participativo e tolerante é fundamental trabalhar a pluralidade cultural.

- Trabalhar as diferenças étnicas é fundamental, inclusive se nós desconsiderarmos essas questões estaremos prejudicando a formação dos nossos alunos. Eles têm direito e precisam deste trabalho.

- Inclusive foi uma revelação para nós, os alunos trabalhando rodas de poemas, interpretando. Então, para o próprio aluno foi uma surpresa, pois, ele pode expressar, demonstrar sua capacidade e sua arte. E isso traz uma transformação para o próprio aluno, porque na medida que ele é valorizado, que é dada confiança para que ele possa desenvolver um trabalho, ele só melhora em cima daquele trabalho que lhe foi dado, como ele melhora em todos os sentidos, melhora seu relacionamento em sala de aula.

Então, essa multidisciplinaridade cultural só tem de valorizar a pessoa enquanto aluno e, principalmente, enquanto pessoa humana, enquanto cidadão. Nós temos no todo que há um crescimento muito grande da pessoa, na medida em que ele tem acesso à cultura.

Na medida que se trabalha essa área cultural, dando oportunidade para que o aluno possa mostrar o seu talento, ele cresce como pessoa humana, seja nas rodas de poemas, teatro, música. Então, na medida que o aluno tem a oportunidade de mostrar o seu trabalho, a sua cultura, ele se sente mais valorizado e consegue mais auto confiança, tendo mais auto confiança, ele vai se inserindo cada vez mais na sociedade. Então, é fundamental que se dê a oportunidade ao aluno de demonstrar todo o seu talento.

- Para o conviver. Conhecer as diferenças, respeitá-las, conhecer mais sobre as idéias das pessoas que estão perto da gente. É muito importante para conviver melhor, ser tolerante, entender também o que agride a outra pessoa, se colocar no lugar do outro.

- Trabalhar essas diferenças e reconhecer o caráter multi-étnico e a diversidade cultural da sociedade brasileira é fundamental, pois nesse espaço, a escola, acontece relações marcantes nas pessoas. Então, conhece história de vários povos, raças, as origens, as formas de trabalho; as identidades desses povos podem minimizar o preconceito, o racismo e por outro lado, estabelecer relações positivas. Conhecendo melhor tudo, a gente tem condições de avaliar melhor, não carregar um preconceito que, por exemplo, vem da família.

Quando você é valorizado dentro de uma sala de aula você aprende. Todos alunos problemas que temos, procuramos trabalhar a auto-estima dele, para que ele acredite que é capaz, que é aceito, que o professor o acolhe.

Todos os coordenadores acreditam que o tema Pluralidade Cultural aponta para uma transformação em relação ao preconceito racial na escola. Apenas uma coordenadora ressaltou que a transversalidade aponta uma transformação sim, mas são apenas parâmetros que indicam o modo adequado de tratar essas questões, mas que a proposta não esgota em si, pois cada professor tem que fazer com que essas questões avancem. Vejamos alguns relatos:

- Eu acho que ela é essencial, os temas transversais vão abordar aspectos como ética e cidadania, por exemplo, que vão nortear princípios básicos, que vão mostrar que o racismo é uma coisa que não tem nenhuma razão lógica de ser.

- Sim, eles apontam para uma transformação em relação ao preconceito racial na escola, mas eles são parâmetros, algo que eles vêm balizar, vêm indicar o que deveria ser adequado para trabalhar essas questões. Mas eu creio que as propostas dos PCNs não esgotam em si, cada comunidade, cada núcleo escolar, tem que fazer com que as questões avancem ou aprofundem na medida das suas experiências ou de suas possibilidades, porque os parâmetros só dão o ponto de partida. Agora, onde nós queremos chegar, o que nós queremos fazer, depende de cada núcleo, de cada comunidade.

- Ao abordar os temas transversais de forma efetiva, profunda e constante, conseqüentemente, obteremos transformações na vida dos alunos. Não conhecemos outra forma de obtermos resultados, é através da conscientização, do conhecimento das atividades que são propostas.

Apenas uma coordenadora respondeu objetivamente a pergunta: Como o tema transversal Pluralidade Cultural pode auxiliar na superação da discriminação e a valorização da diversidade etno-cultural nas escolas? Ela deu uma sugestão: dos professores estarem reproduzindo em sala de aula as situações de preconceito, fazendo o aluno se colocar no lugar de quem sofre o preconceito. Citou, também que é preciso desenvolver a capacidade de conviver com as diferenças desenvolver atitudes de solidariedade, estudo e debate dos assuntos de valores éticos e morais. Os outros coordenadores deram respostas evasivas. Vejamos os depoimentos:

- Eu acho que este é o grande aspecto dos PCNs, que além de trabalhar os conteúdos básicos a ciência, a matemática, a história – vai trabalhar também a formação do cidadão. Isso vai contribuir enormemente para a eliminação ou redução do racismo e de toda forma de preconceito que existe na humanidade.

- Ela pode auxiliar, mas não pode ser a única ferramenta, é um auxílio, não é tudo, não é um fim que se esgota em si. Os Parâmetros seriam um ponto de partida e não seria um único meio, a única solução.

- Eu acredito que a escola, como uma sociedade em miniatura, pode fazer com que seus alunos vivenciem situações de discriminação, de colocar-se no lugar do outro, você sente que o outro sente. Desenvolver a capacidade de conviver com as diferenças, desenvolver atitudes de solidariedade, estudo e posterior debate dos assuntos referentes, reconstrução de valores éticos e morais.

Os coordenadores de ensino ressaltaram que o tema não deve ser trabalhado apenas em datas especiais, ele deve fazer parte do debate no cotidiano da comunidade escolar. Estes afirmaram que a Secretaria de Educação tem criado condições para que os diretores das escolas facilitem o trabalho em equipe dos professores e, também, promovido situações favoráveis à comunicação, ao debate e à reflexão sobre a questão da Pluralidade Cultural. A Secretaria de Educação, Mariana Coelho, concorda com a opinião dos coordenadores. Contudo, ela afirmou que essas situações de debate e reflexão sobre o tema Pluralidade Cultural não tem ocorrido e, quando ocorrem são de uma forma superficial. Abaixo alguns relatos dos coordenadores e da Secretária de Educação:

- Sim, proporcionar essas condições é uma preocupação da Secretaria e nós procuramos estar realizando isso cotidianamente. Porque a questão da formação continuada é fundamental porque, se não tivermos isso como eixo, como proposta, trabalharemos o tema somente no dia 13 de maio e no dia 20 de novembro, e aí o conhecimento fica sendo fragmentado, engavetado, compartimentado. Então, se isso é uma preocupação da Secretaria, ele não pode ser feito apenas em datas especiais, ele tem que fazer parte do debate cotidiano da comunidade escolar.
- Através da formação continuada. Mesmo a gente está fazendo este trabalho, porque hoje não tem mais como você falar alguma coisa sem falar em trabalho em equipe, todo pessoal envolvido no projeto é uma equipe e tem que estar engajado em tudo isso. Continuar tendo um espaço de reflexão e ele tem para os coordenadores este espaço com os diretores, todos os diretores estão por dentro da proposta, sabem que está sendo trabalhado, estão se integrando também à questão pedagógica.
- Não, com relação à pluralidade, não. Esses momentos têm acontecido, a questão da pluralidade cultural acontece em alguns momentos, mas de uma forma superficial.
- No caso da Secretaria, sim. Agora se problematiza tudo, os professores participam em tudo. Estamos mudando nossas formas de estudar com os professores. Temos reuniões regulares com nossos professores.

Os coordenadores não têm queixas sobre as determinações da LDB no tocante à discussão do tema Pluralidade Cultural. Inclusive, dois coordenadores ressaltaram que ele é apenas um parâmetro, um documento que norteia o trabalho sobre os temas e que alguns aspectos que não forem contemplados pela LDB poderão ser aprofundados pela comunidade escolar. Vejamos os relatos:

- Não, no aspecto da pluralidade cultural, eu acho que não. A LDB é um documento que norteia, dá uma base, um encaminhamento do que deve ser feito. Alguns aspectos que não forem contemplados pela LDB podem ser aprofundados pela comunidade escolar. Nesse aspecto eu acho que não há problema com o que foi encaminhado pela LDB.
- Não, queixas não temos, porque não consideramos os PCNs como o único material disponível, a única maneira de trabalhar o tema. Porque nós sabemos que qualquer

material não pode ser um fim em si mesmo e que um livro, um parâmetro, uma palestra, um debate não consegue dar conta de todas as demandas, de todos os desafios que esse ou outros temas sugerem.

- Não, pelo contrário, a LDB veio em boa hora. Ela podia ter vindo com bastante antecedência, porque ela foi uma espécie de um acordar para a necessidade de uma escola plural, de uma escola voltada para o cotidiano das pessoas, uma escola prática que ajude no dia a dia a dado trabalho, mas também que valorize a pessoa como cidadão.

- O próprio PCN, a abordagem que ele faz desse tema também é um pouco superficial, os temas transversais no que se refere à questão da mulher, a questão das diferenças e aí entra tudo, com relação a todas as diferenças, não é aquilo o que seria o ideal. Se a gente lê o PCN, a gente percebe que ele trata de uma forma um tanto quanto tênue essa questão, não é uma abordagem que percebe que essa questão aconteça de fato e de uma forma profunda. Por isso que só o que o PCN oferece como desenvolvimento da questão não é o suficiente. Entretanto, é o que a gente tem mais facilidade de trabalho, porque é o que está aí, as pessoas estão envolvidas dessa forma, não deixa de ser um avanço importante, mas a gente tem que estar atento para isso.

De acordo com os coordenadores de ensino as escolas estão realizando as atividades sugeridas pelos PCNs, ricas em situações e participação e que favorecem a discussão dos temas transversais. Eles acreditam numa mudança na orientação didática voltada para o cotidiano do aluno. Abaixo alguns depoimentos:

- Está havendo uma mudança na relação do professor e do aluno em sala de aula, está mudando a situação do professor falando o tempo todo e o aluno quietando enfileirados. Os alunos já têm uma disposição diferente nas carteiras, a cada semana está de um jeito. Estão fazendo trabalhos em grupo, em outro grupo em outra semana, esse tipo de trabalho vem ocorrendo.

As salas de aula são decoradas com cartazes sobre temas que vão ser trabalhados, uma semana.

- Tem. A gente vem trabalhando sempre com textos já tirados dos PCNs, de modo que se possa implementar o que está no livro, passar para sala, de modo que se possa fazer uma coisa muito viva. Hoje tem que haver uma ligação direta entre o que o aluno tá aprendendo e o que ele vai aplicar lá fora – ele tem sentir que há um entrosamento entre o que ele aprende e o seu dia a dia, a sua vida de cidadão, vida no trabalho, lazer. Então, pra todo lado você consegue fazer uma ligação direta – hoje a nossa orientação pedagógica é nesse sentido que tudo seja voltado para o cotidiano do aluno.

Os coordenadores de ensino, de um modo geral, acreditam que as escolas municipais estão buscando contato com outras instituições e organizações compromissadas com as questões apresentadas pelos temas transversais. Contudo, muito dos contatos citados pelos coordenadores foram eventos realizados pela própria Secretaria: palestras, oficinas, cursos, Semana da Educação, e não instituições e organizações como foi perguntado. A Secretária de Educação e um dos coordenadores ressaltaram que as escolas estão realizando

este contato, mas não de forma aprofundada ou em relação ao tema Pluralidade Cultural. Vejamos os relatos:

- A escola tem um trabalho com a comunidade. Ela é um espaço aberto para a comunidade realizar algumas atividades.
Algumas escolas têm relação com alguns clubes e serviços, abordando alguns aspectos de cidadania. Mas essa relação não é tão aprofundada como deveria ser. Acho que é preciso avançar muito nesse aspecto da participação da comunidade, pois ela é essencial.
- Sim, nós temos a escola buscando automaticamente enquanto comunidade escolar, como através da própria Secretaria da Educação, que em todos os momentos de estudo, de reflexão nós procuramos ter a preocupação com o tema. Por exemplo, nessa formação continuada dos Parâmetros em Ação, em outro evento importante que é a Semana da Educação que realizamos todos os anos no município de Franca. Então, nós procuramos ter agendas, palestras, oficinas que propiciem o debate, os temas e outros eventos, cursos desenvolvidos pela Secretaria também. Então, é sempre uma preocupação cotidiana.
- Está aberto, temos feito isso, mas de maneira pontual.
- Sendo pertinente, ele vai ser trabalhado, então, isso faz parte; é um trabalho dinâmico o tempo todo, se for pertinente uma visita ao museu para perceber essas diferenças, vai ser feito.
- Sim. As escolas têm feito, mas não ligado a esse tema da pluralidade, porque eles ainda não estão desenvolvendo de fato esse trabalho e também a diferenciação disso de escola para escola e até de professor para professor. Temos professor infantil que leva as crianças para museus, na pinacoteca, ao supermercado; mas não são todas as escolas que fazem isso.
Com relação a essa questão especificamente, ainda não está acontecendo, o importante é colocar que existe um trabalho, é possível.

Poucos coordenadores deram sugestões que facilitem a abordagem do tema Pluralidade Cultural nas escolas. Foram citadas como sugestões: a formação continuada dos professores, trabalhar as diferenças e igualdades, o trabalho de se colocar no lugar do outro para sensibilizar quanto às diferenças existentes entre os alunos. Vejamos as sugestões dos coordenadores:

- Acho que a formação do profissional seria o primeiro passo, pois os professores iriam para sala de aula melhores preparados, mais informados, porque, quanto mais informação você tem, menos preconceito você terá.
- Não. No momento não tenho nenhuma sugestão.
- Não tratar as situações que aparecem, emergentes, como uma coisa fora do comum; aquilo faz parte do cotidiano e tratar como coisa normal que tem que ser trabalhada no dia a dia, é aquilo das diferenças e das igualdades, o que é igual e o que é diferente e tratar na medida em que aparecem e estar sempre alerta a isso.
- Acho que a gente poderia iniciar o trabalho por colocar-se no lugar do outro, para sensibilizar as pessoas quanto às diferenças que existe entre elas.

- A gente vai precisar fazer trabalhos não pontuais como a gente tem feito agora, porque acontece um agora e daqui uns seis meses, acontece outro. Mesmo em que seja em grupos menores, mas que seja um trabalho que tenha continuidade, porque, por exemplo, essa questão do recorte racial foi discutida na Semana da Raça também, mas você percebe que as pessoas não conseguiram aprender aquilo, vai precisar que aconteçam discussões mais profundas, porque num momento como aquele as coisas acabam ficando superficiais mesmo, a pessoa não tinha como aprofundar as questões por causa do tempo.

Quanto ao tipo de suporte, apoio institucional e ou material didático que gostariam de receber para melhor realizar a discussão sobre a temática da Pluralidade Cultural os coordenadores citaram: oficinas, palestras, pesquisas acadêmicas, textos, vídeos, músicas. A Secretaria de Educação e outro coordenador de ensino ressaltaram que o apoio institucional e material didático não bastam, afirmaram que os cursos de capacitação continuada com os professores são necessários para melhor realizar a discussão sobre essa temática. Vejamos os depoimentos:

- Eu acho que material didático que trata do assunto como livro, vídeos, textos não bastariam. Eu acredito que cursos de capacitação, de formação de aulas com os professores, são o que realmente é preciso. Isso porque, em termos de material, geralmente o professor acaba tendo acesso. O ideal seria que os professores tivessem cursos de formação de capacitação. Oficinas e palestras também seriam o ideal.

- Todos os materiais disponíveis sobre o assunto nós garantimos de receber e, principalmente, as pesquisas acadêmicas que elas possam estar saindo dos muros da Universidade e, que a Universidade realmente faça um de seus papéis que é a sua prestação de serviço à comunidade.

Eu gostaria que esse debate que já existe atrás dos muros da Universidade pudesse chegar até nós e que pudéssemos estar socializando isso e fazendo realmente a relação dialética teoria e prática. Então, estou dizendo que estamos de portas abertas Universidade, mas gostaríamos que este conhecimento que é aí produzido possa chegar até os nossos alunos, até as nossas salas de aula.

- Sempre que tiver textos, que aparecer algum material com uma boa diversidade é sempre bem vindo ao nosso supletivo. (S)

- Uma análise crítica de texto seria excelente para os professores, como fazer uma análise crítica de um material didático, que pontos a gente deve observar, que forma. Porque de repente passa despercebido um conceito que vai ser mal interpretado e que o professor não percebe, criar situações de problemas, ajudar mesmo, dar subsídios mesmo, para colocar para o professor determinadas situações para ver como ele pode reagir em cada uma delas.

- Percebemos que o professor aprende melhor através de vídeos, com material escrito que serve como suporte para esclarecer dúvidas. Se a Unesp fosse proporcionar esse curso, seriam interessantes essas fitas de vídeo, música. O audiovisual é mais prazeroso e significativo.

- Eu acho que seriam oficinas, porque acredito que seria mais produtivo a gente trabalhar com grupos menores, de até 30 professores; aí vai depender de como isso for formatado, mas não com 260, como são nos eventos que a gente tem feito. Acho que para que a gente possa realmente dizer que estamos desenvolvendo um trabalho efetivo, não pode ser assim, teria de ser uma coisa que as pessoas tivessem vários

encontros, fossem acompanhados no seu trabalho, acho que são importantes esses momentos para despertar. Mas fica só nisso e com o passar do tempo, até se perde.

No geral, os coordenadores não conhecem outras iniciativas realizadas em Franca no tocante ao tema transversal Pluralidade Cultural, citaram apenas a Pastoral da Educação, A Semana da Raça realizada pela UNESP e o Movimento Negro. Abaixo alguns relatos:

- Nós conhecemos outras iniciativas em nível de municípios, do Estado e até mesmo do país, que são propiciados pelos próprios movimentos dessas entidades.

Então, nós sabemos que tem grupos que discutem essas questões e esses grupos sempre terão as portas da Secretaria Municipal de Educação abertas para estarmos discutindo e trabalhando esses temas.

Então acredito que tem que ser uma iniciativa não só dos órgãos oficiais, por exemplo, através do programa Parâmetro em Ação, que é um programa oficial, mas que também toda comunidade tenha o direito de se mobilizar e se manifestar sobre isso, e nós enquanto instituição de ensino temos de abrir as portas para esse debate e propiciar para que ele ocorra realmente.

- Eu não saberia te dizer agora no momento.

- Eu não conheço. Só a Pastoral da Educação, desde 1992, com reuniões bimestrais com os professores, onde era proposto um tipo de trabalho com os alunos e geralmente nessa linha.

- Até o momento não me ocorreu. Esses dias tivemos uma reunião na UNESP que tratou do tema racismo.

Perguntamos aos coordenadores o que falta para que o trabalho desenvolvido em Franca, em relação ao tema Pluralidade Cultural, esteja de acordo com as determinações da LDB. Foram citados que faltam os seguintes aspectos: a formação continuada dos professores, mais palestras com profissionais relacionados a essa área, tempo para desenvolver o projeto Parâmetros em Ação, vivências, vídeos, filmes e maior conscientização da importância desse tema. Vejamos alguns depoimentos:

- Acho que falta tempo. O tema vem sendo trabalhado em uma velocidade boa, não adianta acelerar muito porque as pessoas podem não ter condições de acompanhar. Talvez, mais oficinas e palestras estejam faltando. Palestras com os profissionais relacionados a essa área abordando esse tema com os professores podem ajudar a acabar com as resistências.

- Seria a formação do professor. Uma maior proximidade das organizações que trabalham com o tema como a Universidade.

- Acho que estava faltando iniciativa. Isso tem que ser um trabalho de paciência e de persistência, para que possa ter continuidade, visto que é um trabalho longo. Tem que ter essa persistência, até porque, isso não se esgota, você nunca vai chegar num ponto e falar “agora deu”. Já existe a pluralidade cultural, isso é um caminho para estar sempre sendo construído e enriquecido e eu acho que a gente está no caminho certo.

- Na nossa realidade, na Secretaria, eu não vejo nada. O trabalho não está pronto, é um caminho a percorrer e que não pode parar.

- Acho que está faltando o trabalho de capacitação dos profissionais, de fortalecer os profissionais para eles desenvolverem um trabalho assim. É uma decisão política da Secretaria nesse sentido e detectar as pessoas que estão a fim de começar esse trabalho e gente começar de fato. No universo de professores que a rede tem, com certeza temos professores muito interessados em fazer esse trabalho; agora a gente teria que partir para atividades mais práticas com os professores.

- Maior conscientização da importância desse tema. Para isso, todos têm de ser tocados através de palestras, vivências, atividades, vídeos, filmes. Estar em contato com essas situações verdadeiras, por ex: de discriminação ou de valorização do ser e diferenças de cada um... acho que a gente vai estar mais ligada, porque a gente nunca pensou muito nisso, a gente acha que não tem preconceito.

Realizamos algumas questões que tinham como objetivo conhecer a expectativa da equipe pedagógica da Secretaria sobre a atuação dos professores em relação tanto ao tema Pluralidade Cultural como ao preconceito e a discriminação na escola. Vejamos agora essas perguntas:

Perguntamos aos coordenadores se os professores enfatizam em sala de aula a herança cultural e as diferenças etno-culturais. Houve dois tipos de posicionamento: metade dos coordenadores opinaram que, de um modo geral, os professores não estão preparados para realizar esse trabalho. Eles citaram, inclusive a formação deficiente do professorado e que esta situação pode ser contornada com o curso de capacitação continuada realizado pela Secretaria de Educação. A outra metade dos coordenadores acredita que os professores realizam esse trabalho. Uma coordenadora citou que não se pode enfatizar tanto a cultura negra, “até para não discriminar” Uma opinião contraditória, porque a cultura eurocêntrica é enfatizada a todo tempo pela escola.

- Olha esta questão depende do profissional, depende da formação que este profissional teve, porque a formação os professores têm na escola, ela também é deficiente muitas vezes, ela não trata esses aspectos, deixando-os de lado. Esta valorização é uma coisa nova, então é um trabalho que tem que ser feito com os professores, porque eles também não têm condições de uma hora para outra, começar a falar sobre esses aspectos. Isso porque eles, como nós, carregamos um preconceito de origem, da família, da escola e, muitas vezes acabamos passando isso em sala de aula. Então, é uma coisa que temos que trabalhar, o professor tem que compreender essas coisas todas.

Acho que esse trabalho que está sem feito na Secretaria e nas escolas em geral, no país todo, e nesse sentido para dar condições aos professores de falar desse tema de tratar da questão racial, de não ficar numa situação defensiva de não falar desse tema porque tem dificuldade, tem medo de humilhar o aluno negro.

- Como a formação dos professores também é uma formação plural, tanto cultural, como étnica, não dá para dizer que todos trabalham dessa maneira e que todos conseguem ter essa preocupação.

Enquanto como diretriz da Secretaria da Educação, é trabalhado como um todo. Agora, a implementação disso em sala de aula depende do quanto nós já conseguimos mobilizar ou sensibilizar esse professor. Então, não dá para dizer que isso acontece em toda sala de aula.

- Nossos professores de um modo geral, eu diria que eles não estão trabalhando as diferenças étnicas e culturais dos negros ou sua herança. Pois isso exige uma capacidade maior do professor, exige que ele seja um educador e há uma diferença grande entre eles. Para se trabalhar essas diferenças, um professor tem mais dificuldade, outros já não têm. Agora, como projeto, nós não trabalhamos, porque teria que haver um professor mais apto para esse tipo de comunicação.

- Sim. Em cima do projeto não tem como trabalhar convivência, estamos trabalhando pluralidade cultural, então você está sempre trabalhando uma outra cultura, e dentro dessas culturas você está sempre aplicando não só a cultura negra, mas ela está sempre presente pela constituição do nosso povo. A influência que essa cultura tem na cultura brasileira hoje, na questão da dança, da música, religião, isso é trabalho também.

Teve uma escola ano passado que trabalhou os 500 anos e colocaram que a cultura brasileira é uma pluralidade, porque ela tem uma herança de todas as culturas; na verdade não existe uma cultura brasileira, ela é uma mistura, e a maior riqueza do Brasil é isso. D. Ruth Cardoso falou em um discurso: “a maior riqueza do Brasil é essa diversidade cultural” e por isso ela é tão rica, porque vem de várias outras culturas. Mas a gente nunca enfatiza tanto o negro assim, no caso a temática está assim.

É trabalhado sim, mas sem enfatizar tanto o negro até para não discriminar. Por que trabalhar o negro? Por que não o branco? Então se trabalha todas.

- Eu acho que sim. Nós trabalhamos de forma a estabelecer relações positivas entre os alunos, de forma que eles possam surpreender os sentidos dos atos humanos, como fruto da convivência social, como o conhecimento das diferenças de raças existentes e sua contribuição para cultura. É possível colher bons resultados, estabelecer relações saudáveis entre as pessoas.

- Um professor, por exemplo, colocou assim: “Nos 500 anos eu fiz todo um trabalho com os alunos e fiz questão de não tocar nessa questão de escravidão porque é muito difícil, para quê tocar nisso? Eu fiz questão de ressaltar as coisas boas que o negro trouxe, a contribuição positiva da presença do negro na cultura e também na construção do Brasil...” Porque na visão dela é uma coisa que causa sofrimento, para quê lembrar coisas tristes? Vamos falar do foi bom. E na maioria das vezes cai naquela questão que a única contribuição que a gente deu para o país foi comida, o samba, as artes e a capoeira.

Isso é uma demonstração total, é importante também ter consciência e conhecer isso porque também é uma realidade, mas por outro lado tem outro problema: essas pessoas não vieram para cá, para dar contribuição para esse país por livre e espontânea vontade, eles não estavam aqui felizes e tudo isso era idealizado com mais riqueza onde eles estavam. E aí, como fica isso?

Os coordenadores acreditam em dois tipos de reação dos professores quando percebem um caso de preconceito racial em sala de aula: os que ignoram e tentam encobrir o ocorrido, e aqueles que têm mais preocupação e esclarecimento para reagir nesses casos buscando soluções. A Secretária de Educação Mariana Coelho, acredita que a maioria das atitudes é de camuflar o ocorrido. Vejamos os depoimentos:

- Tem reações e reações. Pode ter desde aquele achar que o que fez com o aluno foi racista, mas que não cometeu nenhum crime, também pode ter aquele, acredito que a minoria, que vê aquilo como uma questão muito grave, que é um crime realmente e desencadear uma coisa maior.

- O professor rege de acordo com seus pressupostos e até com a sua formação. Alguns tentam encobrir dizendo que aquilo não existe e tenta desconsiderar o caso e até desmistificá-lo. Já o professor que tem um pouco mais de preocupação e esclarecimento sobre isso, realmente ele vai tentar trabalhar da maneira mais educada possível a questão.

Então, temos dois tipos de atitude: aquele que não enfrenta o problema, ignora e até finge que ele não existiu e aquele que busca soluções, tanto, que ele já consegue ter de informação sobre o assunto, ou junto com sua coordenadora pedagógica ou com a direção da escola, enfim, com a equipe, para ajudar a resolver o problema.

- Como eu já te disse, pela nossa pluralidade de alunos, como já são alunos oriundos já de espaço de trabalho, das fábricas, felizmente, nós temos muito pouco desse tipo de problema, raramente acontece. Particularmente, eu acho que o nosso professor não está preparado para trabalhar esse tipo de problema.

- Tem professor que consegue trabalhar isso melhor, talvez porque veja isso melhor. Mas geralmente é colocado, quando tem uma situação de discriminação ou de algum preconceito entre os colegas, dentro de sala de aula. É não deixar aquilo passar e não é tapando que aquilo vai resolver, é conversando e deixando que cada um coloque a sua opinião, mas valorizando sempre o que cada um está trazendo para o grupo, para tentar mudar isso.

Eu acho importante estar pensando como os professores trabalhariam individualmente. Pessoalmente, o professor é para o aluno um modelo, então, é muito importante a postura dele diante uma situação dessas; o professor tem que ter uma postura que não tenha discriminação, porque não adianta ele falar alguma coisa e na ação de outra, o aluno percebe tudo.

- Como nossas classes são formadas por idosos e adultos, há muita resistência e amizade entre eles. Se acontece alguma forma de preconceito, é bem velado, alguns professores ainda se sentem inseguros com a atitude a tomar e às vezes até tomam a atitude e depois repensam. Em determinada situação não dá certo, não só nesse assunto, mas em muita ainda falta conhecimento, de vivência ou trocar experiência com os professores para saber que atitude tomar.

- Que na sala deles isso não acontece, que essas situações não acontecem, que eles não discriminam de jeito nenhum, nem a escola e os funcionários, que não há preconceito. A grande maioria, com algumas exceções são depoimentos nessa linha.

A maioria das atitudes é de camuflar aquilo. Com relação às pessoas que foram prejudicadas e no sentido de colocar que não é bem por aí, que a pessoa interpretou mal, que não foi essa a intenção. Com relação à criança é “deixa para lá”, “claro que isso não é verdade”, “isso não tem importância, bobo dele”. É muito no sentido de tentar acolher a pessoa que está magoada no momento, mas tentando fazê-la perceber que não é bem assim. A maioria das situações é assim.

A maioria dos coordenadores opina que os professores acreditam no “mito da democracia racial”. Uma coordenadora afirma “que o preconceito é mais do negro” “o preconceito é exagerado”. Outra coordenadora acredita que os professores reconhecem a complexidade do problema do preconceito racial, mas que mesmo assim, às vezes, acabam rotulando alguns alunos. Abaixo alguns relatos:

- Eu como professor não acredito no mito da democracia racial, mas acho que as pessoas em geral acreditam. É mais fácil acreditar na democracia racial porque ela alivia a culpa, o que passa na cabeça das pessoas é: “eu não sou racista, pois, todo mundo é igual, eu não vou me envolver, não vou fazer nenhuma defesa do movimento dos negros, é eles na deles e eu na minha”. A formação dos professores, muitas vezes, é com essa visão da democracia racial.

- Muitos professores acreditam no mito da democracia racial brasileira. Inclusive essa preocupação com a formação continuada dos professores é por causa disso. Porque, essa questão do mito da democracia racial faz parte da população brasileira como um todo, e o professor não é um ser descolado do seu tempo, do seu meio, então, ele enquanto pessoa também reproduz essas questões, inclusive do mito da democracia racial.

- Eu acho que os professores reconhecem a complexidade desse tema preconceito racial, mas acho que eles nem tocam. Eu já me peguei falando uma frase assim: “Ah, esse povo é assim mesmo”, então, já estava rotulando eles. A gente tem muito cuidado em falar, o preconceito, às vezes, a gente nem sabe que tem ou que está falando uma coisa que vai magoar alguém. Mas, que o professor sabe que o assunto é delicado, ele sabe.

- No evento da Semana da Raça, veio uma pessoa de São Paulo para discutir o tema que era “A questão racial nas relações educacionais” e foi muito interessante a gente perceber o posicionamento de alguns professores no sentido de “Como? Isso não existe!”, “Eu nunca percebi isso”. “Imagina...” Teve a colocação de um com as seguintes palavras: “Eu tenho tal idade e nunca tive essa coisa, agora vocês que estão despertando a questão de racismo em mim”. Isso é uma despreparação total, é importante também ter consciência e conhecer isso porque também é uma realidade, mas por outro lado tem outro problema: essas pessoas não vieram para cá, para dar contribuição para esse país por livre e espontânea vontade, eles não estavam aqui felizes e tudo isso era realizado com mais riqueza onde eles estavam. E aí, como fica isso?

Tem um professor, por exemplo, colocou assim: “Nos 500 anos eu fiz todo um trabalho com os alunos e fiz questão de não tocar nessa questão de escravidão porque é muito difícil, para quê tocar nisso? Eu fiz questão de ressaltar as coisas boas que o negro trouxe, a contribuição positiva da presença do negro na cultura e também na construção do Brasil...”.

Uma diretora me ligou para falar sobre as desigualdades na trajetória escolar entre crianças brancas e negras e ela colocou assim: “Eu sou diretora numa escola no Vera Cruz e nós temos aqui muitas crianças negras, mas na verdade o problema não é racial, o problema é social”, eu falei: “Pensa bem, na sua escola tem uma porção de crianças negras pobres, assim como tem também crianças brancas pobres, mas se você for pegar as crianças mais pobres que tem, a maioria é negra, não é?” Ela disse: “Então o problema é social e não racial”. Eu falei que o problema é social, mas tem um corte racial e que tem que ser analisado, não pode ser ignorado.

Os coordenadores acreditam que a maioria dos professores não acha relevante a discussão sobre o tema Pluralidade Cultural porque eles têm dificuldade em trabalhar esse tema. Vejamos os depoimentos destes:

- Eu acho sinceramente que não, pois e para eles uma dificuldade trabalhar com o que eles não conhecem bem, as pessoas geralmente se empolgam com aquilo que ela tem mais facilidade de trabalhar. Então, eu acho que só depois que o trabalho de capacitação com os professores eles estarão melhores simpatizados com esse tema, com o rompimento do preconceito.
- Alguns acreditam. Agora, a maioria, nós como responsáveis por essa área na Secretaria da Educação temos que fazer o convencimento deles e até a sedução, para que eles possam realmente estar despertados para essa questão e começando a refletir sobre elas.
- De modo geral sim, mas nós achamos que ainda pode avançar bastante, principalmente agora depois dos PCNs. Nós vamos trabalhando isso aí com mais ênfase porque nós temos a nossa coordenadora, uma coordenadora específica do supletivo e está com essa orientação de incentivar a pluralidade cultural, de passar para todos coordenadores de todas as escolas essa importância, porque muitos professores até pouco tempo realmente tinham essa dificuldade. Às vezes, no começo há uma certa resistência, mas com o tempo, à medida que você vai reinteirando essa orientação, eles começam não só aceitar como ver a sua importância, a vislumbrar a importância que isso pode trazer até para eles mesmos, não só pro aluno, mas também para vida deles, porque eles passam a incorporar isso como um todo. Então, essa pluralidade de hoje é a palavra de ordem na sociedade do século XXI, não dá para imaginar sem uma pluralidade cultural. (S)

Perguntamos aos coordenadores se os professores estão preparados para transformar a sala de aula num local de diálogo sobre o preconceito e de respeito às diferentes expressões culturais. Houve dois tipos de percepção: a maioria dos coordenadores acha que os professores não estão preparados para realizar esse trabalho. outros coordenadores acreditam que a escola se transformou e utiliza uma pedagogia diferenciada, contudo, não responderam objetivamente se essa transformação preparou os professores para dialogar sobre preconceito e diferentes expressões culturais.

- Não, eles estão sendo preparados, nós aqui da Secretaria também estamos sendo preparados. Na questão da educação, tem uma série de coisas que aconteceram ultimamente. Professores, escola e pais também estão se adaptando a esse novo modelo de escola. E uma preparação que vem sendo feita do professor, do diretor, do inspetor de aluno, da merendeira, enfim, de todos que fazem parte da escola, mas é um processo que está no começo.
- A formação do profissional é muito limitada e deficiente, muitas vezes os professores sabem ensinar muito bem sobre a área deles – português, matemática, ciências, mas se a aula tiver que sair um pouco daquilo e trabalhar as questões dos temas transversais eles terão dificuldades. Se o professor tem dificuldade de trabalhar os temas transversais é um sinal que ele tem dificuldade na vida dele em lidar com essas coisas também.

Todos os temas transversais requerem uma nova formação profissional, o professor não viu isso na faculdade ou em local algum, e o preconceito está aí e isto é reproduzido.

- Têm profissionais que realmente fazem esse trabalho, dando espaço para o aluno trabalhar a questão racial, mas têm profissionais... Eu tive uma experiência há algum tempo uns, três anos atrás, um aluno que chegou aqui reclamando da aula do supletivo, que a professora de geografia não dava o tema formação do povo brasileiro e excluía o negro, não tinha negro na formação do povo brasileiro e ele como negro questionou. Ela ficou meio perdida, aí eu chamei ela para conversar e ela me disse que não tratava do negro porque ela tinha dificuldade em tratar daquele tema e ela imaginava, ela sentiu que aquele aluno ia se sentir humilhado na sala de aula perante a maioria dos alunos que eram brancos, que não é o caminho, é evidente, mas isso é só ilustrá-la e mostrá-la que há uma dificuldade, as pessoas têm dificuldade de tratar alguns temas que não são da formação que elas tiveram, temas que são tabus, as pessoas têm dificuldade de falar deles e tudo que você tem dificuldade de falar, você tem dificuldade de explicar no seu dia a dia. (S)

- Preparados eles não estão, por isso enfatizo a importância da formação continuada dos professores. Mesmo aqueles que já conseguimos despertar para a importância do tema, ainda não estão preparados. Por isso que consideramos a formação continuada do professor fundamental, para que ele possa estar se preparando para esses desafios.

- Eles estão sendo preparados, porque não é uma coisa que acontece da noite para o dia. Alguns já trabalhavam isso com bastante eficiência, outros já se apegavam mais à sua disciplina. Agora com o advento dos PCNs, a gente vem trabalhando isso de modo que isso aconteça com todos os professores em todas as áreas de disciplina. Até pouco tempo alguns professores tinham aquele modo antigo de trabalhar e julgavam que aquilo estava certo; hoje, com essa implantação dos PCNs, com essa nova implantação de uma escola mais viva, de uma escola de ligação mais direta com a sociedade, tudo que é uma inovação você encontra uma reação. A pessoa, no primeiro momento, acha que não vai dar certo, que talvez não fosse necessária mudança, mas com o tempo todos percebem a importância da mudança. Você tem que estar sempre se atualizando, sempre se capacitando e se formando. Professor, assim como em todas as áreas, tem que ser um estudioso, tem que estudar sempre, sempre lendo, se reciclando, não dá mais para imaginar um professor acomodado dentro da disciplina dele.

- Tem professor que tem resistência e dificuldade em falar sobre isso e tratar as diferenças não só do negro, mas do deficiente, de uma cultura diferente, também de uma forma mais ampla. Isso está na formação deles, ainda apesar da gente estar trabalhando e estudando ainda, existe de alguns essa dificuldade.

Eu tenho certeza que os professores estão acreditando nessa proposta. Hoje é uma sala muito diferente do começo, no começo era muito difícil aceitar um aluno crítico, mas hoje não é tão complicado, e lógico, que tem muito a ser construído ainda, discutido, estudado. Mas hoje a gente já vê essa diferença e a própria educação da criança para tornar um aluno crítico.

Pela pedagogia tradicional, isso nunca foi possível antes. O professor detinha o saber e o aluno ouvia; faz um bom tempo, pelo menos na rede, a gente está trabalhando isso de outra forma, pedagogia diferenciada, então, isso já faz parte do processo. As crianças que constroem as regras, elas têm que ter consciência de que foram elas que foram elas que construíram, elas devem ser respeitadas e seguidas também, então, em cima disso você está trabalhando além da autonomia, o espírito crítico.

Eu acredito que é uma construção e as pessoas já vem com esses valores construídos de família, de sociedade, então, para se trabalhar isso de uma forma tranquila, tem que haver uma mudança pessoal e gradativa, e é com a comunidade, porque o professor em si não tem esse problema para trabalhar com as crianças. Tem o preconceito que eles já trouxeram de casa, então, tem que trabalhar com a comunidade, envolver os pais na escola em cima disso.

Eu acredito que até em relação ao próprio professor, porque para ele também é uma construção. Para ele trabalhar o tema de forma tranqüila, ele tem que trabalhar uma mudança de concepção que às vezes são arraigadas, então para ele se torna difícil.

- A maioria de nossos professores já rompeu com o autoritarismo, acredita na capacidade do educando, da liberdade para ele expressar pensamentos. O diálogo nesse sentido é fundamental, eles já estão conscientes de respeitar o aluno que é capaz e não de ser rei dentro da sala de aula.

- Aí vai depender de como o trabalho vai ser feito, de como o professor vai conduzir. É possível de você conseguir transformar de uma forma positiva a participação da criança negra, mas vai depender muito de como esse profissional vai levar essa questão, por exemplo, essa professora que na visão dela acha que abordar a questão só do lado positivo e ignorar aquilo que é sofrimento é muito mais fácil, mais cômodo, porque não é fácil tocar nessa questão. Eu tenho experiências de alguns trabalhos que eu desenvolvi e não era com criança, era com adolescentes, sempre foi muito difícil, você percebe o mal estar que se instala na sala, principalmente entre os adolescentes negros quando você aborda a questão, porque é uma realidade próxima. Eu discuti às vezes com os professores e poucos que a gente conseguiu desenvolver esse trabalho junto, eles sempre colocavam a seguinte questão: “para você ainda é mais fácil, porque você tocando na questão ainda é mais fácil, que o aluno negro, de certa forma, você é um apoio que ele tem ali, agora para o professor não negro é mais difícil ainda, e se você não está de certa forma preparado para isso, você entra em pânico”. Se a pessoa não estuda, não está preparada, ela só vai agir de acordo com aquilo que ela acha que no momento é a melhor saída e nem sempre é diante daquela situação. É uma questão que ela só tem condição de ser trabalhada de uma forma positiva se a pessoa realmente se dispor a ter informações necessárias para lidar com os tema, se não pode ser desastroso.

Os coordenadores opinaram que os professores tem expectativas de baixo desempenho em relação ao aluno caracterizado como pobre, negro e de periferia. Uma coordenadora deu uma opinião confusa: disse que os professores fazem uma avaliação diagnostica no início, mas não em cima das diferenças de raça e nível econômico, posteriormente a mesma afirma que “ainda que se justifica a dificuldade de aprendizagem através do sócio econômico”. Vejamos os depoimentos:

- É complicado dizer, pois existem professores e professores. Têm professores que fazem um trabalho maravilhoso, com um retorno fantástico, numa classe que não tem evasão escolar, que se empolgam com seu trabalho. Mas tem outros professores que tem sim uma expectativa em relação aos alunos, que reproduzem um modelo de escola que acontecia ate pouco tempo, um tempo em que a escola era para a minoria, para aqueles que tinham poder econômico, estas pessoas iriam estudar porque iriam mandar no país, elas tinham que saber. A maioria da população não precisava estudar porque só iria trabalhar. Este é um modelo que os professores carregam e ainda está muito presente. Então, se o professor vai trabalhar em uma escola central, em que os pais dos alunos têm uma formação cultural, são universitários, profissionais sucedidos, muitas vezes passa pela cabeça do professor que ele deve caprichar na educação deste aluno. Em relação ao aluno de periferia o professor pode ter outra expectativa, pode pensar que já que o aluno vai trabalhar, vai ser sapateiro, então para que ter que aprender, para quê estudar?

- Essa é uma questão que trabalhamos com os professores há tempo. É o que chamamos, aqui na área da pedagogia, da autoprofecia que se realiza. Isso seria aquele professor que olha para o aluno no começo do ano e diz: “esse aprende, esse não aprende, esse vai para frente, esse não vai para frente, esse não tem jeito mesmo”.

Então, é uma preocupação da Secretaria de Educação estar realmente trabalhando para que esse professor tem um outro olhar sobre seus alunos, sobre a sala de aula no tocante a essas questões, porque se não, esses alunos de classe de camadas economicamente desfavorecidas ou de outras etnias podem realmente vir a sofrer esse tipo de discriminação, até de maneira inconsciente pelo professor.

- Através de uma avaliação diagnóstica no início, sem levar em consideração isso, a professora vai ver os acontecimentos prévios da criança, mas não em cima de diferença sócio-econômica ou de raça.

Eu acho que ainda tem muito professor que se apega a isso para justificar em cima dos conhecimentos prévios. Você já vê se a família ajuda, mas muitos professores buscam nisso alguma justificativa, como por exemplo: “peguei uma classe fraca, com alunos mais pobres, eles não conseguem...” Ainda se justifica a dificuldade de aprendizagem através do sócio-econômico, e o trabalho tem ido muito em cima de mostrar que isso não é real, o fato de ele ser pobre, da família não ajudar, já não dá para ele a condição de ser um aluno que vai ter dificuldade de aprender, e pode ter menos oportunidade. Ele pode ter menos contato com livros e isso, lógico, e atrapalha, mas não faz dela uma criança que não vai aprender.

- Muitos professores comungam essa idéia, nós tivemos muitas palestras sobre isso, já tivemos a oportunidade de estudar, e os professores já estão em condições de repensar esses conceitos arraigados que têm. Eles acham que a criança que tem problema em casa, que não se alimenta bem, vem para a escola e pode não aprender. Se o professor souber trabalhar o ambiente, por exemplo, onde o bairro está inserido, se a criança gosta de futebol, algo que ele tem interesse, se o professor souber aproveitar isso, ele pode trabalhar de forma que o aluno trabalhe e aprenda bem.

- Na Rede Municipal isso não é muito forte por uma razão: as nossas escolas estão todas na periferia. Agora, a gente percebe isso com relação à educação fundamental; nós até temos poucas na região central, porque na região central têm poucas crianças, a quantidade de criança é pequena, temos só duas escolas na região central, mas temos escolas em bairros que ficam próximos ao centro, de classe média, assim como temos escolas também de educação infantil na periferia. A clientela é bastante carente, aí a gente percebe a diferença, que os professores no momento da escolha, principalmente na atribuição de aula, que o professor prefere escolher as escolas mais centralizadas, perto do centro, na maioria das vezes, as escolas da periferia fica para aqueles professores de poucos pontos ou pouco tempo de trabalho, com exceção se a pessoa mora perto, aí escolhe por comodidade, mas se não é perto da residência dela, aí se ela pode escolher uma escola mais central, ela escolhe. A gente percebe a disputa, a grande fonte dos desejos são as escolas centrais ou as próximas do centro.

Em relação à questão dos professores realizarem, ou não, uma análise crítica do material didático em relação ao preconceito existente nos livros os coordenadores afirmou que o MEC já tem essa preocupação no ato de encaminhar os livros para as escolas, além disso, a equipe pedagógica faz uma análise crítica de todo o material didático com os professores. Abaixo os depoimentos:

- Depende muito da formação que o professor teve. Muitas vezes, o professor vai se preocupar mais com o conteúdo básico e esquece da questão de ver se o livro traz

alguma conotação racista, ou não. Se o professor não foi formado para avaliar aquilo, então, ele não irá avaliar.

Hoje os livros didáticos são encaminhados pelo MEC já com esta preocupação, com uma avaliação em função de como o livro trabalha o conteúdo e isso ajuda muito o professor, porque a escolha do livro didático é feita pelo professor em reunião com os diretores e coordenadores.

- Eles realizam, mas não de uma forma autônoma. Eles realizam enquanto preocupação da Secretaria Municipal de Educação como um todo, porque nós temos os coordenadores pedagógicos responsáveis por cada segmento, tanto da educação infantil, como do ensino fundamental, como da educação de jovens e adultos. Então, nós como equipe pedagógica, estamos sempre atentos a isso, e, todo material didático a ser utilizado pelos nossos professores, nós procuramos fazer essa análise crítica junto a eles.

- Na rede, o livro didático é somente um apoio. Lógico que se tem cuidado com os textos que são colocados, mas eu acredito que ainda dentro do processo de formação do professor, precisaria ter mais conhecimento para fazer uma análise correta dos livros.

Eu acho que a análise vai mais com relação à qualidade do texto, mais a parte pedagógica do texto – não sei se todos os temas são abordados no livro.

- A gente tem tido essa preocupação na escolha dos livros didáticos, nós fazemos uma reunião com os coordenadores... tem escola que está mais atenta para essa questão. Vai depender do diretor e do coordenador estarem mais atentos a essa questão no momento em que elas fazem essa escolha. Depois os diretores e coordenadores se reúnem para definir novamente quais são os livros que serão adotados naquele ano.

- Depois de participarmos de várias palestras, ler notícias é que nos atentamos para essas situações. Antes não víamos tanto preconceito nas atitudes, nos livros e achamos que era um exagero por parte de quem vê preconceito em tudo. Muitas vezes o professor está lidando com o texto e ele não evidencia uma coisa, trata de uma forma natural. Eu não sei se é verdadeiro por parte de quem sente o preconceito, se é isso mesmo ou se é a gente que não vê. Eu acho que algo está exagerado, acho que é forte, eu não vivo isso, então não posso avaliar. Nos livros didáticos, eu não parei para pensar, não vi tanto assim.

Perguntamos aos coordenadores quais as queixas mais comuns dos professores e diretores sobre a dificuldade na abordagem do tema Pluralidade Cultural. Houve dois tipos de respostas a essa questão: a Secretária de Ensino e um coordenador disseram que os professores não apresentam queixas porque não admitem que haja preconceito e discriminação na escola, o que subentende, também, que eles não trabalham o tema. Outros coordenadores afirmaram que a queixa mais comum é que eles (professores) não estão preparados o suficiente para trabalhar com o tema ou fazer intermediação em sala de aula em casos de preconceito racial. Vejamos as queixas relatadas pelos coordenadores:

- No geral, as pessoas não admitem que tem dificuldade de trabalhar esse tema, dizem que na escola não tem esse tipo de problema, que todos são tratados igualmente, que não há discriminação ou preconceito com relação a ninguém. Mas sabemos que isso não é verdade, existe preconceito até entre profissionais, mas as pessoas não admitem, negam o preconceito. É o mito da democracia racial.

- Eles trazem sim, e todas as dificuldades que eles apresentam no dia a dia, nós da equipe procuramos ajuda-lo para dar o suporte que eles necessitam para desenvolver o trabalho nas escolas.

A queixa mais comum é que eles não estão preparados o suficiente para estar fazendo a mediação na sala de aula quando os conflitos existem. Porque é preciso muito estudo, de muito preparo para estar fazendo a intervenção adequada. Eles fazem as intervenções, mas muitas vezes eles ficam em dúvida se aquelas intervenções são boas. Então nós procuramos discutir caso a caso e chegando com eles à conclusão do que teria sido melhor, ou que outras opções poderia estar usando em relação às situações apresentadas.

- A queixa é também nesse sentido: faltava um pouco mais de orientação. Que na sala deles isso não acontece, que essas situações não acontecem, que eles não discriminam de jeito nenhum, nem a escola e os funcionários, que não há preconceito. A grande maioria, com algumas exceções são depoimentos nessa linha. Tem situações que às vezes acontece, mas é difícil, mesmo com a situação ali colocada, o professor... é difícil o professor perceber.

Perguntamos aos coordenadores se os professores e diretores trazem sugestões para melhor abordagem do tema Pluralidade Cultural. Houve dois tipos de respostas: a Secretária de Educação e um coordenador afirmaram que os professores não mandam sugestões porque eles têm resistência em trabalhar esse tema. Os outros coordenadores afirmaram que a Secretaria realiza um trabalho de intercâmbio com os professores em reuniões, e os problemas são colocados. Contudo, objetivamente nenhum desses coordenadores citou as sugestões trazidas pelos professores nessas reuniões. Abaixo as sugestões relatadas pelos coordenadores:

- Não, para tratar desse tema, não. Infelizmente os professores ainda têm como modelo uma avaliação do aluno, uma preocupação que o aluno saiba os conteúdos que ele imagina que seja fundamental.

- Eles mandam. A relação que nós temos com nossos professores é realmente uma relação dialética na construção do conhecimento, tanto nós ouvimos quanto falamos sobre isso e depois refletimos.

A metodologia que usamos é ação, reflexão. É ir e vir na construção desse projeto pedagógico.

- Eles trocam muita idéia nas reuniões, os problemas são colocados e às vezes encontram soluções bem legais.

- A gente procura fazer esse trabalho de troca, intercâmbio. A gente está aprendendo a trabalhar assim com essa cooperação, sugerimos essa troca de experiência.

Percebemos que os coordenadores têm uma expectativa otimista sobre o tema Pluralidade Cultural, os PCNs e o trabalho realizado pela própria Secretaria em relação ao tema. Contudo, essa expectativa se torna pessimista quanto à atuação do professorado em relação ao mesmo tema ou ao preconceito na escola. Percebe-se que os coordenadores não

acreditam que os professores estejam preparados para desenvolver esse trabalho. Tanto eles como a própria Secretária de Ensino acreditam que, para reverter esse quadro, é necessário um “curso de formação continuada” com profissionais habilitados a capacitar os professores para o tratamento adequado dessa temática e da questão do preconceito e a discriminação em relação ao negro em sala de aula.

2 - A SEGUNDA PESQUISA DE CAMPO:
ANÁLISE QUANTITATIVA DA PRÁTICA EDUCATIVA DOS PROFESSORES
EM RELAÇÃO AO TEMA PLURALIDADE CULTURAL

Numa segunda pesquisa de campo aplicamos questionários em todas as escolas municipais de ensino fundamental da cidade de Franca. (anexo IV): Escola Municipal “Professor César Augusto de Oliveira”. Escola Municipal “Professora Sueli Contini Marques”, Escola Municipal “Professor Florestan Fernandes”, Escola Municipal “José Mário Faleiros”. Escola Municipal “Professor Paulo Freire”, Escola Municipal “Professor Antônio Manuel de Paula”, Escola Municipal “Professor Domênico Pugliesi”, Escola Municipal CAIC I e Escola Municipal CAIC II. Frequentam essa escola 7.681 alunos. Escola Municipal “José Mário Faleiros”.

A pesquisa de campo foi realizada de fevereiro a junho de 2002 com 50 professores do ensino fundamental, o que corresponde a 16,89% do número total de professores que lecionam na rede municipal (296 professores). Uma ampla leitura bibliográfica e documental fundamentou as doze questões e todas as alternativas constantes no questionário aplicado (anexo III). Os objetivos desta etapa da pesquisa são: saber quais as dificuldades de atuação no que diz respeito a esse tema transversal; o que cada escola necessita para que o tema seja melhor abordado entre os alunos; conhecer as demandas das escolas com referência ao tema; conhecer as queixas e sugestões dos professores para melhor tratamento da temática; e conhecer as formas de encaminhamento das discussões sobre pluralidade cultural/diversidade étnica.

A própria estruturação do questionário permitiu-nos analisar as respostas objetivas através das percentagens de respostas e, para a análise das respostas explicativas, podemos agrupá-las em categorias, calculando depois sua incidência percentual. Vejamos o questionário e sua análise:

QUESTIONÁRIO DO PROJETO PLURALIDADE CULTURAL NAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL

Análise esta tabela e responda a questão 1:

Número de anos completados de estudo – 15 a 19 anos 1990 (Hasenbalg – 1996).

Cor	Branços	Negros
Analfabetos	4,9%	14,4%
Primeiro grau completo	34,8%	15,4%
Segundo grau completo	11,8%	2,9%

Questão 1: Na sua opinião, qual/quais desses fatores explica(m) a menor representatividade dos negros no sistema de ensino?

Obs.: poderiam ser assinaladas mais de uma alternativa. Por esse motivo cada alternativa pode ter de zero a cem por cento de chance de ser assinalada pelos professores:

A - Os alunos negros, geralmente, pertencem a uma classe econômica mais baixa e freqüentam escolas com menos recursos pedagógicos.

B - Existe preconceito e discriminação nas escolas, o que reflete no desempenho escolar dos alunos negros.

C - A educação dada pelos pais dos alunos brancos é diferente da dada pelos pais dos alunos negros, em consequência, os alunos negros possuem uma carência cultural e dificuldade de aprendizagem.

D - Alguns professores não sabem trabalhar com as diferenças étnico/culturais dos alunos.

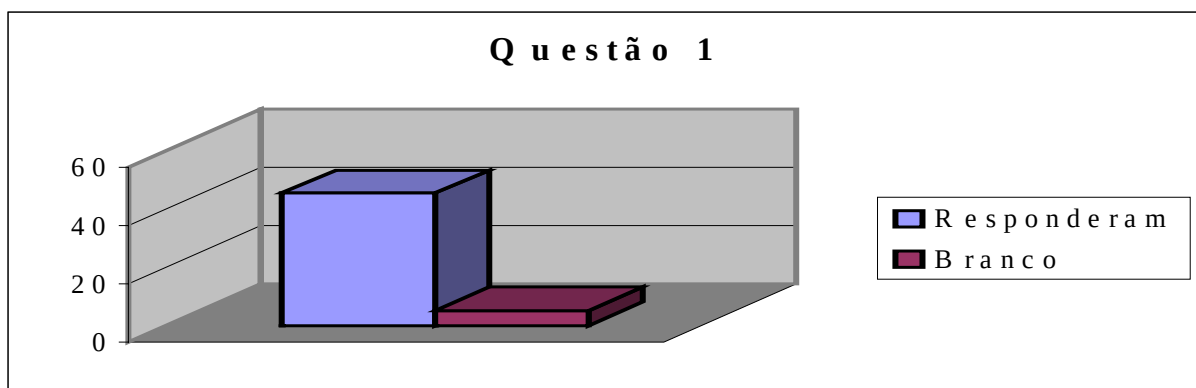
E - A escola, através do livro didático, omite e/ou desvaloriza a história e a cultura negra.

F - Alguns professores têm uma perspectiva de baixo desempenho em relação ao aluno negro, o que funciona como uma profecia que se auto-realiza.

G - Os alunos negros já entram na escola com um complexo de inferioridade, o que reflete na sua trajetória escolar.

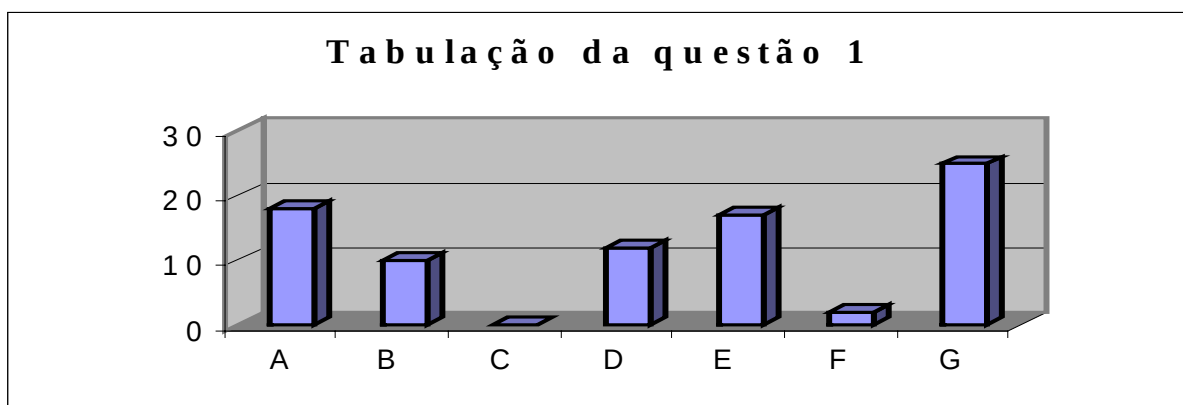
Tabulação da questão 1

Respostas	Responderam a questão	Deixaram em branco
Número	45 professores	5 professores
Porcentagem	90%	10%



Tabulação das respostas afirmativas

Alternativas	A	B	C	D	E	F	G
Números	18	10	0	12	17	2	25
Porcentagens	40	22,2	0	26,6	37,7	4,4	55,5



Questão 1 - Considerações conclusivas

Responderam a esta questão 90% dos professores e 10% deixaram a questão em branco. Cada professor poderia assinalar quantas alternativas julgasse necessárias que explicassem a menor representatividade dos negros no sistema de ensino.

O fator mais escolhido pelos professores como causa da menor representatividade dos negros no sistema de ensino foi a alternativa G - Os alunos negros já entram na escola com um complexo de inferioridade, o que reflete na sua trajetória escolar - escolhida por 55,5% dos professores. O segundo fator mais votado foi a alternativa A - Os alunos negros, geralmente, pertencem a uma classe econômica mais baixa e freqüentam escolas com menos recursos pedagógicos - apontada por 40% dos professores.

Esses resultados demonstram que os professores responsabilizam os próprios alunos negros por essa menor representatividade no sistema de ensino do que a escola e buscam explicações em função da situação sócio-econômica e mesmo de uma possível atitude da criança (um complexo de inferioridade). para culpabilizá-la de seus piores resultados nos indicadores educacionais.

A escolha da alternativa G, por 55,5% dos professores, como causa da menor representatividade dos negros no sistema de ensino, demonstra que o professor acredita que “a criança negra tem complexo de inferioridade”. Parece que os professores não tem conseguido se afastar da imagem negativa que envolve o negro na nossa sociedade e, em geral, tem uma baixa expectativa acerca das suas possibilidades.

A escolha da alternativa A por 40% do professorado confirma as pesquisas (Dias e Hasenbalg) que afirmam que os professores, em geral, têm poucas expectativas também em relação aos alunos das camadas mais pobres da população onde os negros estão maciçamente presentes. Não se pode desconsiderar o peso da pobreza, dada a presença dos negros nas camadas menos favorecidas da população. Estudos (Rosemberg) têm demonstrado que o negro freqüenta escola de pior qualidade, seja quanto aos recursos pedagógicos humanos e materiais, seja quanto ao número de horas de curso oferecido. No entanto, mesmo controlando a influência dos fatores nível de renda, local e região de residências, os negros continuam a apresentar um perfil educacional inferior.

O terceiro fator mais indicado pelos professores (37,7%) foi a alternativa E - A escola, através do livro didático, omite e/ou desvaloriza a história e a cultura negra. Parece que os professores não conhecem as críticas realizadas atualmente sobre os livros didáticos.

A alternativa D - Alguns professores não sabem trabalhar com as diferenças étnico/culturais dos alunos – foi o quarto fator mais indicado (por 26,6% dos professores), realmente pesquisas realizadas com professores têm denunciado a sua formação deficiente, quase sempre inexistente, para tratar das diferenças raciais, culturais e regionais dos alunos (Dias, Pinto, Figueira).

A alternativa B - Existe preconceito e discriminação nas escolas, o que reflete no desempenho escolar dos alunos negros – foi o quinto fator mais indicado, lembrado por 22% dos professores. Um índice baixo, isto porque estudiosos e lideranças negras apontam como a principal causa da menor representatividade do negro no sistema de ensino um “ambiente” escolar hostil, ou pelo menos indiferente aos problemas enfrentados pela criança negra, e, portanto, discriminador.

Somente dois professores (4,4%) escolheram a alternativa F - Algum professor tem uma perspectiva de baixo desempenho em relação ao aluno negro, o que funciona como uma profecia que se auto-realiza. Como podemos observar, poucos professores assinalaram essa alternativa, contudo, algumas pesquisas (Dias, Hasenbalg) têm demonstrado que os professores, em geral, têm poucas expectativas em relação aos alunos pobres e negros. Nas escolas que recebem predominantemente esses alunos, muitas vezes se instala o que os estudiosos chamam de “ideologia da impotência”: o professor percebe os seus alunos como não educável expectativa que acaba se confirmando.

Nenhum professor escolheu a alternativa CA educação dada pelos pais dos alunos brancos é diferente da dada pelos pais dos alunos negros, em consequência, os alunos negros possuem uma carência cultural e dificuldade de aprendizagem. Consideramos ótimo que nenhum professor tenha assinalado esta questão.

Houve, também cinco respostas em branco. O que demonstra a dificuldade dos professores em abordar esse assunto.

Questão 2: Você já presenciou em sala de aula uma situação de preconceito e discriminação?

Não. (pule para questão 3).

Sim. Assinale a alternativa correspondente à sua reação a essa situação:

Obs.: poderiam ser assinaladas mais de uma alternativa. Por esse motivo cada alternativa pode ter de zero a cem por cento chance de ser assinalada pelos professores:

A - Não soube como agir nessa situação.

B - Trabalhou com os alunos nos casos de brincadeiras de mau gosto sobre os negros.

C - Fingiu que nada aconteceu para não chamar mais atenção sobre a criança discriminada.

D - Disse para os alunos não há distinção entre as pessoas porque todos são iguais perante Deus.

E - Trabalhou a afetividade entre as crianças.

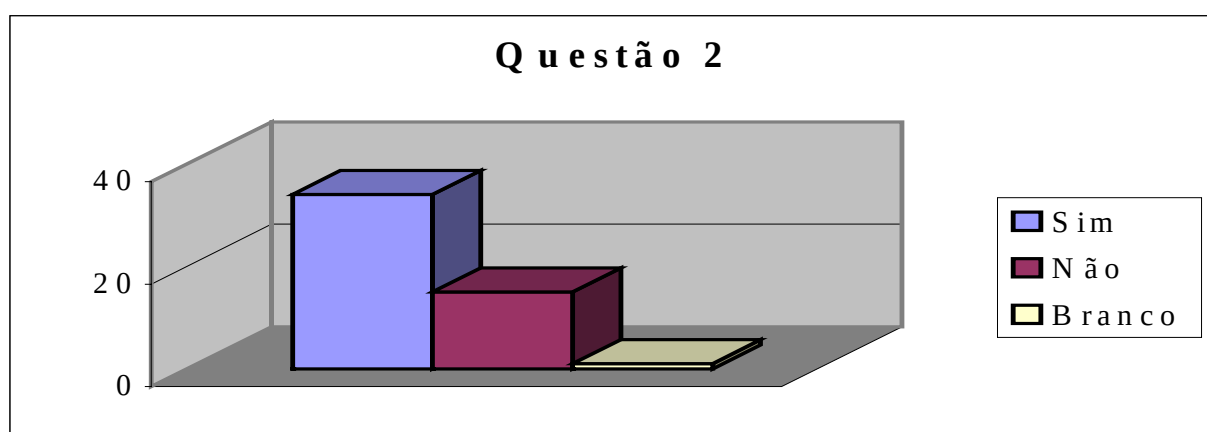
F - Discutiu, em reuniões formais ou informais, os casos de discriminação ocorridos na escola.

G - Trabalhou em sua sala as diferenças étnicas e culturais.

H - Teve uma atitude de repúdio a toda forma de preconceito e discriminação.

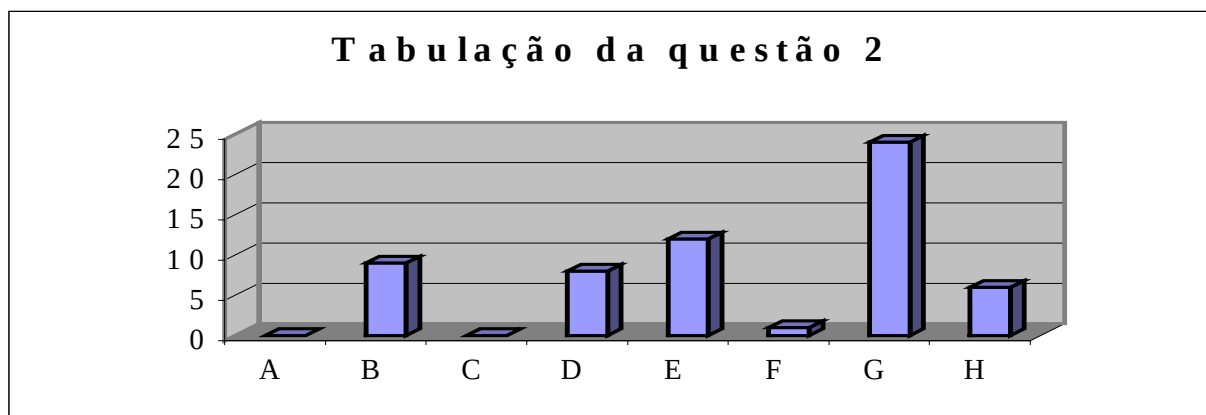
Tabulação da questão 2

Resposta	Sim	Não	Branco
Número	34	15	1
Porcentagem	68%	30%	2%



Tabulação das 34 respostas afirmativas

Alternativa	A	B	C	D	E	F	G	H
Número	0	9	0	8	12	1	24	6
Porcentagem	0	26,4	0	23,5	35,2	2,9	70,5	17,6



Questão 2 – Considerações conclusivas

Podemos observar que 30% dos professores afirmam que nunca presenciaram uma situação em sala de aula, o que demonstra que os professores têm dificuldade de reconhecer a existência do preconceito na escola. Mas a maioria, 68% dos professores admitem haver presenciado essa situação. Apenas 2% dos professores não responderam esta questão.

Os 34 professores que responderam afirmativamente a questão assinalaram a alternativa correspondente à sua reação a essa situação. A maioria, 70,5% dos professores afirmaram que trabalharam em sala de aula as diferenças étnicas e culturais, o que é extremamente importante porque enfatizar as diversas heranças culturais que convivem na população brasileira e oferecer informações que contribuam para a formação de novas mentalidades, pode contribuir para a superação da discriminação e exclusão. É importante, também que o aluno possa contribuir na construção dos conhecimentos referentes à Pluralidade Cultural, e sua voz se faça ouvir, pois propicia que a criança seja agente e produtora de informação acerca de si e do grupo etnocultural ao qual pertence.

Enfatizar os princípios éticos traz a possibilidade de desenvolvimento de valores básicos para o exercício da cidadania, voltados para o respeito ao outro e a si mesmo, aos Direitos Universais da Pessoa Humana. Também permite a valorização da solidariedade como fonte de fortalecimento recíproco. Nesse sentido achamos interessante que 32,2% dos professores reagem a essa situação trabalhando a afetividade entre as crianças.

Apenas 26,4% dos professores trabalha com os alunos nos casos de brincadeiras de mau gosto sobre os negros e 17,6% dos professores afirmaram ter uma reação mais enérgica de repúdio a toda forma de preconceito e discriminação. Achamos uma percentagem muito pequena uma vez que é muito importante o papel que o professor desempenha nessa questão. Trata-se de ter a certeza de que cada um dos seus gestos pode

fazer a diferença entre o reforço de atitudes inadequadas e a chance de abrir novas possibilidades de diálogo respeito e solidariedade.

Interessante notar que 23,5% dos professores reage dizendo aos alunos que todos são iguais perante Deus. Parece que esses professores procuram trabalhar a questão de uma forma mais afetiva ou preferem não tocar ou não aprofundar em assunto tão delicado. Resultados encontrados também na pesquisa da Professora Dra. Irene Sales de Souza.

Apenas um professor (2,9%) discutiu em reuniões, formais ou informais, os casos de discriminação ocorridos na escola. Isso é muito grave. É fundamental que a equipe pedagógica discuta permanentemente suas relações e analise suas práticas na busca de superar preconceito e discriminação. A prática do desvelamento exige perspicácia para responder adequadamente a diferentes situações que serão, na maioria das vezes, imprevisíveis. Devido à imprevisibilidade, a forma de desenvolver tal perspicácia é preparando-se com leituras, buscando informações e vivências, estando atento aos gestos do cotidiano, explicitando valores, refletindo coletivamente na equipe de professores.

A alternativa A (Não soube como agir nessa situação) e C (Fingiu que nada aconteceu para não chamar mais atenção sobre a criança discriminada) não foram assinaladas. Um avanço, porque situações em que se manifestam preconceitos, seja por atitudes explícitas, incluindo verbalização, seja por gesto e expressão, não podem ser ignoradas, porém exigem sensibilidade. Propor atividades que tratem do ocorrido indiretamente, apresentando situações vividas por personagens fictícios, pode ser forma de encaminhar discussões e orientações, sem expor pessoalmente cada criança envolvida em episódio desse tipo. Ignorância muitas vezes completa do que seja, das causas, assim como do encaminhamento que se deve dar em termos educacionais a tais casos, leva a práticas discriminatórias, amparadas em discursos equivocados, que falam apenas de boas intenções, embora seja comum que atinjam seu oposto.

Na escola, a prática do acobertamento se dá quando se procura diluir as evidências de comportamento discriminatório, com desculpas muitas vezes evasivas. Um professor pode ter tratado um aluno mal “porque estava nervoso”, ou a ofensa de uma criança contra outra é tratada como se fosse um simples descuido, uma distração. A prática do desvelamento, que é decisiva na superação da discriminação, exige do professor informação, discernimento diante de situações indesejáveis, sensibilidade ao sentimento do outro e intencionalidade definida na direção de colaborar na superação do preconceito e da discriminação. A informação deverá permitir um repertório básico referente à pluralidade

étnica suficiente tanto para identificar o que é relevante para a situação escolar como para buscar outras informações que se façam necessárias.

O discernimento é indispensável, de maneira particular, quando ocorrem situações de discriminação no cotidiano da escola. Enfrentar adequadamente o ocorrido significa tanto não escapar para evasivas quanto não resvelar para o tom de acusação. Se o professor se cala, ou trata do ocorrido de maneira ambígua, estará reforçando o problema social; se acusa pode criar sofrimento, rancor e ressentimento. Assim, discernir o ocorrido, no convívio, é tratar com firmeza a ação discriminatória, esclarecendo o que é respeito mútuo, como se pratica a solidariedade.

Aqui se coloca a sensibilidade em relação ao outro. Compreender que aquele que é alvo da discriminação sofre de fato, e de maneira profunda, é condição para que o professor, em sala de aula, possa escutar até mesmo o que não foi dito. Como a história do preconceito é muito antiga, muitos dos grupos vítimas de discriminação desenvolveram um medo profundo e uma cautela permanente como reação. O professor precisa saber que a dor do grito silenciado é mais forte do que a dor pronunciada. Poder expressar o que sentiu diante da discriminação significa a chance de ser resgatado da humilhação, e de partilhar com colegas seus sentimentos. Ou seja, tratar-se de ensinar a dialogar sobre o respeito mútuo, num gesto que pode transformar o significado do sofrimento, ao fazer do ocorrido ocasião de aprendizagem. A sensibilidade, aqui, exige atenção para a reação que a criança esteja apresentando, para sua maior ou menor disposição para tratar do assunto exatamente no momento ocorrido, ou em situação posterior.

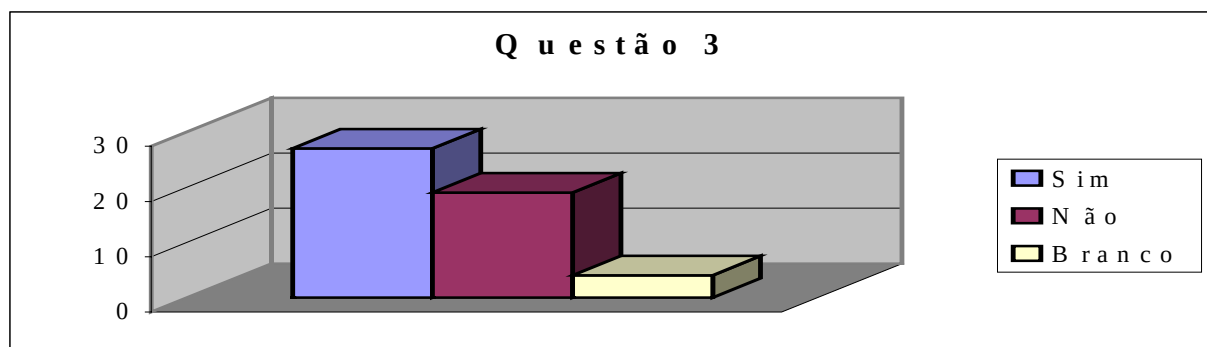
Questão 3: Você já leu o documento Pluralidade Cultural?

Não. (pule para a questão 4).

Sim. Em caso afirmativo, escreva qual a sua opinião sobre o documento:

Tabulação da questão 3

Resposta	Sim	Não	Branco
Números	27	19	4
Porcentagens	54%	38%	8%



Obs.: Às vezes, a opinião de cada professor pode abranger várias categorias. Por esse motivo cada categoria pode ter de zero a cem por cento chance de ser apontada pelos professores:

Categorias obtidas nas 27 respostas afirmativas:

Categoria **A** - Ajuda no combate do preconceito e discriminação.

Categoria **B** - Falta divulgação e efetivação dos seus preceitos.

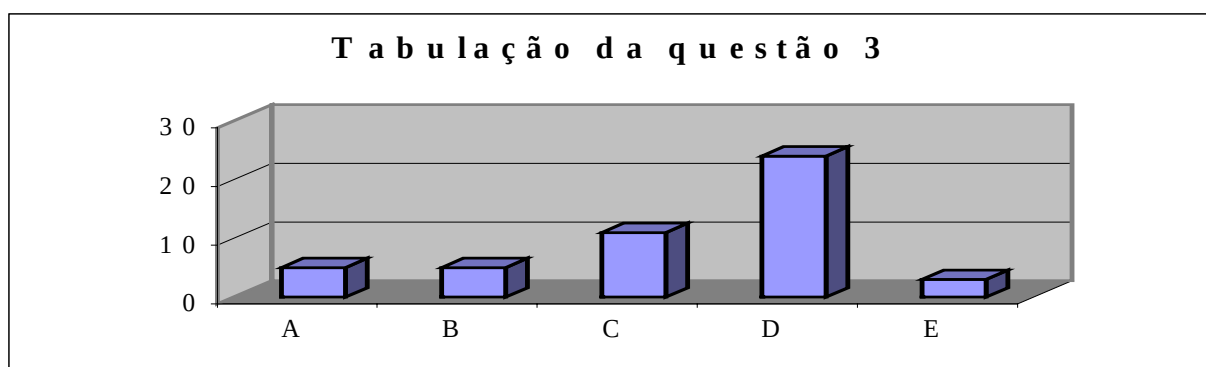
Categoria **C** - Ajuda a conhecer a pluralidade cultural existente no Brasil.

Categoria **D** - É muito importante.

Categoria **E** - Não deu opinião.

Tabulação das categorias obtidas nas respostas afirmativas:

Categoria	A	B	C	D	E
Números	5	5	11	24	3
Porcentagens	18,5%	18,5%	40,7%	88,8%	11,1%



Questão 3 – Considerações conclusivas

Como podemos visualizar na tabulação da questão apenas 54% dos professores levam o documento pluralidade cultural, 38% admitiram não ter lido e 8% dos professores deixaram a questão em branco. Interessante notar que, se considerarmos os votos em branco sendo também, de professores que não leram o documento, teremos 46% dos professores da rede municipal de Franca que sequer leram o documento Pluralidade Cultural.

Aos professores que leram o documento (54%) perguntamos qual a opinião sobre ele, obtivemos através da análise de conteúdo algumas categorias.

Como podemos observar pela análise das categorias 88,8% dos professores que leram o documento Pluralidade Cultural e consideraram muito importante 40,7% dos professores ressaltaram que o documento ajuda no conhecimento da pluralidade cultural existente no Brasil.

Apesar de grande maioria (88,8%) achar o documento importante, apenas 18,5% citou que ele podia ajudar no conhecimento do preconceito e da discriminação. Interessante notar que 18, 5% dos professores criticaram a falta de divulgação e efetivação dos preceitos do documento.

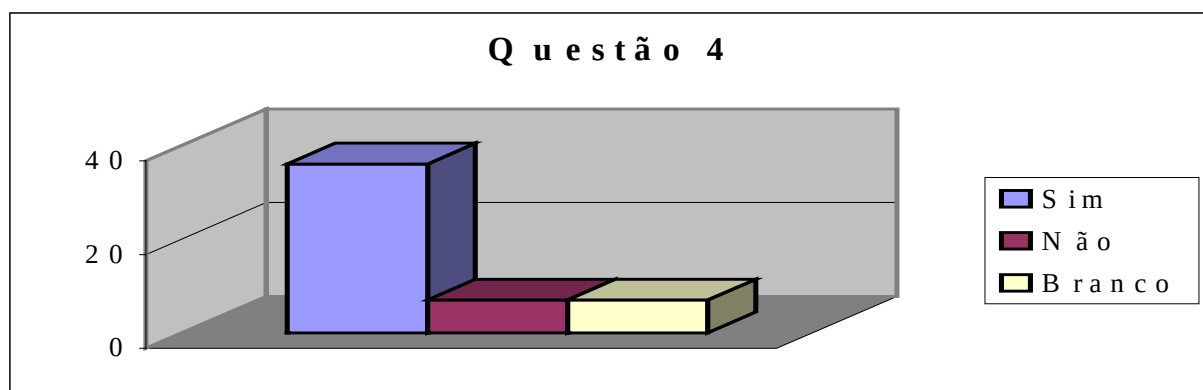
Questão 4: Há algum trabalho sendo realizada em sua escola em relação ao tema transversal pluralidade cultural?

Não. (pule para a questão 4).

Sim. Em caso afirmativo, descreva-o:

Tabulação da questão 4.

Resposta	Sim	Não	Branco
Números	36	7	7
Porcentagens	72%	14%	14%



Categorias obtidas nas 36 respostas afirmativas:

Obs.: Às vezes, a opinião de cada professor pode abranger várias categorias. Por esse motivo cada categoria pode ter de zero a cem por cento chance de ser apontada pelos professores:

Categoria **A** – Transversalização do tema com as demais disciplinas.

Categoria **B** –Elaboração de projetos sobre o tema.

Categoria **C** – Valorização da pluralidade étnica/cultural e diferenças individuais.

Categoria **D** – Trabalho com os princípios éticos: dignidade, respeito mútuo, justiça, equidade e solidariedade.

Categoria **E** – Projeto de integração da escola com a comunidade e a família.

Categoria **F** - Trabalho realizado de acordo com os PCNs.

Categoria **G** - Trabalho sobre os Direitos Universais da Pessoa Humana.

Categoria **H** - Reuniões semanais para discussão do tema.

Categoria **I** – Trabalho sobre as desigualdades sociais.

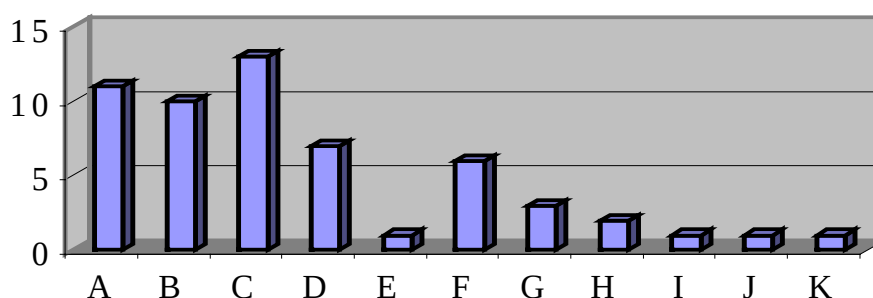
Categoria **J** – Valorizou os conhecimentos históricos e geográficos dos povos negros.

Categoria **K** - Não deu opinião.

Tabulação das categorias obtidas nas respostas afirmativas:

Categoria	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
Número	11	10	13	7	1	6	3	2	1	1	1
Porcentagem	30,5	27,7	36,1	19,4	2,7	16,6	8,3	5,5	2,7	2,7	2,7

Tabulação da questão 4



Questão 4 – Considerações Conclusivas

Como podemos verificar, 72% dos professores afirmaram que há pelo menos algum trabalho sendo realizado em sua escola em relação ao tema transversal pluralidade

cultural. 14% dos professores afirmaram não haver nenhum trabalho sobre o tema em sua escola e, 14% dos professores deixaram em branco esta questão.

Estes resultados são contraditórios se comparados com as respostas da questão 3 visto que apenas 54% dos professores afirmaram ter lido o documento Pluralidade Cultural e 72% dos professores afirmaram estar trabalhando na escola com o tema. Percebe-se, então, que alguns professores trabalham o tema sem ao menos terem lido o documento.

Das 36 respostas afirmativas (72%), dos professores que estão desenvolvendo algum trabalho em relação ao tema, obtivemos através da análise de conteúdo algumas categorias.

A análise das categorias nos revela que somente 36,1% dos professores trabalham com a valorização da pluralidade cultural étnica e das diferenças individuais 30,5% dos professores transversalizam o tema com as demais disciplinas.

Interessante notar que em um número expressivo de professores (27,7%) desenvolveram projetos elaborados por eles próprios para trabalhar o tema, inclusive, um professor (2,7%) tem um projeto de integração da escola com a comunidade e a família. 19,4% dos professores afirmaram trabalhar com os princípios éticos e 16,6% trabalham o tema de acordo com os PCNs.

Alguns professores (8,3%) desenvolvem um trabalho sobre os Direitos Universais da Pessoa Humana. Somente dois professores (5,5%) afirmaram se reunir semanalmente para a discussão do tema, um professor (2,7%) afirmou trabalhar com as desigualdades sociais, e um professor trabalha com a valorização dos conhecimentos históricos e geográficos dos povos negros. Apenas um professor não explicitou o trabalho desenvolvido.

Questão 5: Você já inseriu no seu conteúdo programático algum desses conteúdos indicados no documento pluralidade cultural?

Não. (pule para questão 6).

Sim. Assinale a alternativa correspondente ao conteúdo transversalizado:

Obs.: poderiam ser assinaladas mais de uma alternativa. Por esse motivo cada alternativa pode ter de zero a cem por cento chance de ser assinalada pelos professores:

A - Enfatizou os princípios éticos de liberdade, dignidade, respeito mútuo, justiça, equidade e solidariedade.

B - Abordou sobre os Direitos Universais da Pessoa Humana, os direitos estabelecidos na Constituição e no Estatuto da Criança e do Adolescente.

C - Resgatou o estudo histórico do continente africano.

D - Fez uma análise crítica, do ponto de vista ético, das injustiças cometidas no passado de escravidão e mercantilização dos negros.

E -Valorizou a cultura negra – música, dança e artes em geral – reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da sociedade brasileira.

F - Teve atitude de repúdio sobre a exclusão social que sofreram e sofrem a população negra.

G - Teve atitude de repúdio a todo estereótipo estigmatizador.

H - Fez intercâmbio da escola com museus, pinacotecas, universidades, imprensa, buscando novas formas de lidar com essa temática.

I - Buscou informações sobre o tema junto à organização do Movimento Negro em Franca.

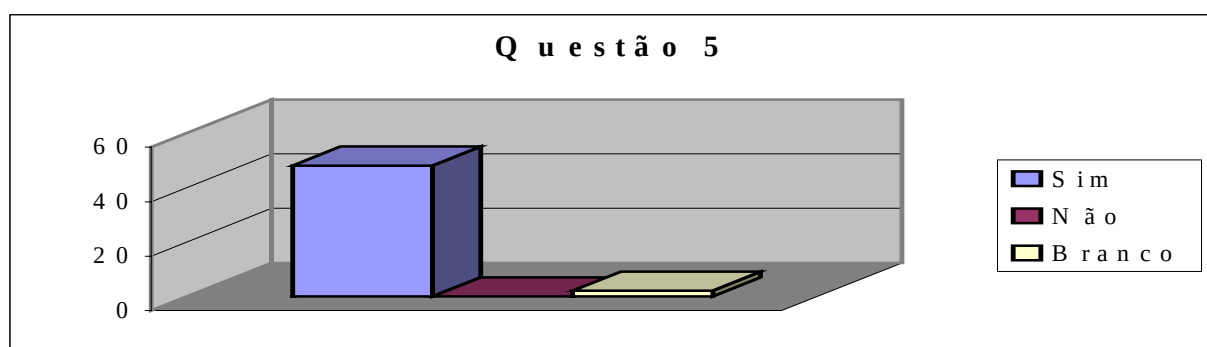
J - Fez uma análise crítica do material didático sugerido pelo MEC.

K - Abordou sobre a situação populacional do Brasil fazendo uma relação entre pertencimento étnico, distribuição de renda e qualidade de vida.

L - Criticou as relações sociais discriminatórias e excludentes que as “minorias” étnicas enfrentam.

Tabulação da questão 5

Resposta	Sim	Não	Branco
Número	48	0	2
Porcentagem	96%	0%	4%

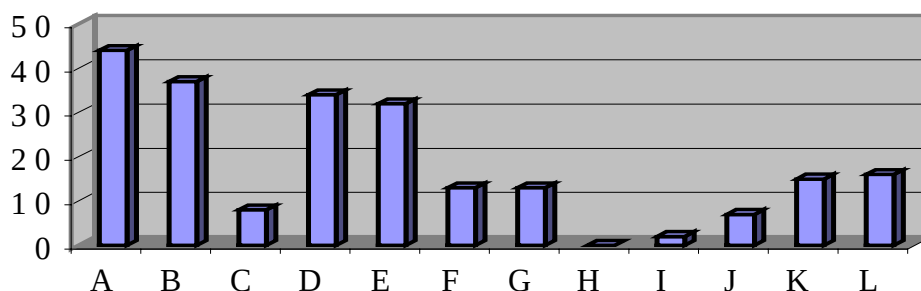


Tabulação das respostas afirmativas

Alternativa	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
Número	44	37	8	34	32	13	13	0	2	7	15	16

Porcentagem	91,7	77	16,7	70,8	66,7	27,1	27,1	0	4,2	14,6	31,2	33,3
--------------------	-------------	-----------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	----------	------------	-------------	-------------	-------------

T a b u l a ç ã o d a q u e s t ã o 5



Questão 5 – Considerações conclusivas

Como podemos constatar pelas respostas 96% dos professores já inseriu no seu conteúdo programático algum dos conteúdos indicados no documento Pluralidade cultural e, 4% dos professores não responderam essa questão. Aos professores que responderam afirmativamente essa questão pedimos para assinalar as alternativas correspondentes ao trabalho realizado (cada um poderia assinalar quantas alternativas quisesse).

Dos professores que responderam essa questão 91,7% afirmou já ter enfatizado os princípios éticos de liberdade, dignidade, respeito mútuo, justiça, equidade e solidariedade. Consideramos muito boa essa percentagem porque enfatizar os princípios éticos traz a possibilidade de desenvolvimento de valores básicos para o exercício da cidadania, voltados para o respeito ao outro e a si mesmo, também permite a valorização da solidariedade como fonte de fortalecimento recíproco.

Grande número de professores (77%) afirmou ter abordado sobre os Direitos Universais da Pessoa Humana, sobre a Constituição e ou o Estatuto da Criança e do Adolescente. Realmente a abordagem didática da Pluralidade Cultural deve encaminhar-se para facilitar à criança a compreender de que normas, regulamentos, leis, são estabelecidas pelas pessoas como forma de organização da vida coletiva e que são instrumentos de garantia de respeito aos direitos e cobranças de deveres.

É fundamental para a criança ter uma introdução aos direitos culturais, aos direitos dos minorias nacionais ou étnicas, lingüísticas, culturais ou religiosas. Direitos já reconhecidos na Constituição Federal e no sistema legislativo como um todo.

Não se trata de oferecer um curso de legislação à criança, mas de colaborar para que ela aprenda que existem instrumentos jurídicos, saiba reconhece-los, e se familiarize com a possibilidade de consultá-los, para invocar e defender seus direitos:

- Declaração Universal dos Direitos da Pessoa Humana como uma conquista da humanidade para todos os seres humanos.
- O papel de declarações, tratados, convenções internacionais na defesa e aperfeiçoamento da cidadania.
- A Constituição de 1988 como instrumento jurídico fundamental do País: direitos e deveres individuais e coletivos; discriminação e racismo como crime; direitos culturais.
- O Estatuto da Criança e do Adolescente, como instrumento na luta pelos direitos da cidadania da criança.

Observamos que 70,8% dos professores afirmaram ter realizado uma análise crítica das injustiças da escravidão e mercantilização dos negros. Consideramos um número pequeno visto a importância da questão e pelo fato de fazer parte do conteúdo da matéria História do Brasil.

Todos os grupos sociais e étnicos têm história. Essas histórias são distintas entre si e também distintas do que se convencionou como história do Brasil, no singular. Outros povos, de outras etnias, em outros continentes, sofreram a escravidão como resultado de processo de guerra, conquista e submissão, em outros momentos da história da humanidade. Nenhum processo, porém, representou tanto absurdo como a exacerbação do escravismo.

Embora as trajetórias das culturas e etnias no Brasil já façam parte dos conteúdos trabalhados pela escola, com referência aos índios, aos negros, aos imigrantes, o que se propõe são novos conteúdos, que buscam narrar a história do ponto de vista dos grupos sociais que a produziram. É necessário enfatizar:

- Sobre os mecanismos de resistência desenvolvidos pelos africanos escravizados e seus descendentes e as formas criativas da sobrevivência na sociedade escravocrata e nos quilombos. Rebeliões, revoltas, fugas e resistência organizada dos negros escravizados; quilombos como mecanismo de resistência sistemática e alternativa de organização econômica; Quilombo de Palmares, vivência democrática de pluralidade, símbolo de luta, movimentos abolicionistas.
- Que sustentam a “superioridade da raça branca” inúmeras teorias e justificativas inaceitáveis foram contribuídas e disseminadas como senso comum, consolidando-se ao gerar, ao término da escravidão, racismo, discriminação e exclusão.

- Africanos trazidos para o Brasil, escravizados, a violência da privação da escolha de ficar em seu continente de origem, distinta de todas as formas de imigração; tráfico e sistema escravista nas diferentes regiões do Brasil.

- Movimentos contra a escravidão, desenvolvidos pelos próprios africanos e seus descendentes no cativeiro, com base na preservação da cultura e da identidade, em alternativas de organização sociopolítica como as irmandades, na celebração de festas e ritos clandestinos, no desenvolvimento de sincretismos.

Percebe-se que 66,7% dos professores já valorizaram a cultura negra, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da sociedade brasileira. Gostaríamos de enfatizar a importância da atuação da escola em fornecer informações básicas que permitam conhecer a ampla diversidade sociocultural brasileira, divulgar contribuições dessas diferentes culturas presentes em território nacional e eliminar conceitos errados, culturalmente disseminados, acerca de povos e grupos humanos que constituem o Brasil. É necessário a escola valorizar as influências culturais dos afrodescendentes, valorizando as contribuições recebidas de todos e de cada um dos diversos grupos. Tratar dessas questões, enfatizando as diversas heranças culturais que convivem na população brasileira, oferecendo informações que contribuam para a formação de novas mentalidades pode contribuir para a superação da discriminação e exclusão.

Como podemos observar esses foram os quatro conteúdos mais enfatizados pelos professores em sala de aula. Vejamos agora os conteúdos que os professores trabalham menos:

Apenas 33,3% dos professores afirmou ter criticado as relações sociais discriminatórias e excludentes que as minorias étnicas enfrentam. Uma percentagem desprezível se comparadas às consequências perversas do escravismo: a discriminação e exclusão dos afrodescendentes da vida social e econômica. É necessário a escola abordar o preconceito e discriminação social e racial étnica como formas de injustiça e repudiar as causas das injustiças sociais e as violações dos direitos humanos.

Somente 31,2% dos professores abordou sobre a situação populacional do Brasil, fazendo uma relação entre pertencimento étnico e distribuição de renda. Consideramos um número pequeno porque se a escola possibilitar o conhecimento da situação populacional no Brasil, permitirá aos alunos construir a compreensão do entrelaçamento de componentes sociais, culturais e populacionais na definição da qualidade dos grupos étnicos, além de possíveis formas de ação voltadas para a melhoria dessa qualidade.

Como podemos verificar, apenas 27,1% dos professores teve uma atitude de repúdio sobre a exclusão social que sofreram e sofrem a população negra. Parece que os professores não percebem a importância de ter uma atitude crítica em relação às injustiças cometidas no passado com os povos negros e que repercutem no presente. É necessário que a escola aborde o que realmente significou a experiência da escravidão para a população de negros. O tema Pluralidade Cultural propõe uma visão ampla sobre a trajetória dessas culturas e etnias no Brasil, acreditando ser esta uma forma de resgatar a dignidade dos povos também na história e por meio dela.

Interessante notar que somente 27,1% dos professores admitiu ter atitude de repúdio a todo estereótipo estigmatizado, sendo que o papel da escola, e do professor em particular, é de ter uma atitude de repúdio ao preconceito, a discriminação e, também, a todo estereótipo referente aos diferentes grupos étnicos e culturais que compõem a sociedade brasileira, em particular quanto a seu papel histórico e social.

Podemos observar que nesses conteúdos os professores não abordam tanto em sala de aula, talvez tenham dificuldade ou não acreditam em sua importância. Agora veremos os conteúdos que os professores menos abordam em sala de aula:

Realmente os professores não parecem dar importância ao estudo histórico do continente africano, apenas 16,7% dos professores afirmou já ter abordado esse conteúdo fundamental para valorização da história dos povos negros.

Para conhecer a situação dos diferentes povos que aqui vive e valorizá-los, é necessário trabalhar aspectos ligados às suas origens continentais: a vida culturalmente complexa presente na África, desde antes da mercantilização, da escravidão e a África, berço da humanidade, complexa organização socioeconômica e política no período pré-colonial e sua cultura milenar.

Esse tipo de abordagem permitirá entender a complexidade das origens brasileiras como uma confluência de herança que se preservaram, vencendo políticas explícitas de homogeneização cultural havidas no passado, resistindo, recolocando-se, recriando-se, ativas em diferentes momentos da história. Recuperar as origens dessas influências é valorizar os povos que as trouxeram e seus descendentes, reconhecendo suas lutas pela defesa da dignidade e da liberdade, atuando na construção cotidiana da democracia no Brasil, dando voz a um passado que se faz presente em seres humanos que afirmam e reafirmam sua dignidade na herança cultural que carregam.

Não se trata de um estudo detalhado das histórias dos diversos continentes, mas de considerá-las na perspectiva de ampliar o horizonte de referência do aluno, despertando

sua curiosidade para o mundo que o cerca. Será a possibilidade de desenvolver um novo olhar sobre fatos e de oferecer informações que contribuam para a superação do preconceito e da estigmatização, trabalhando a valorização da história de povos que, tendo construído o Brasil, foram injustiçados.

Somente 14,6% dos professores afirmou ter realizado uma análise crítica do material didático pelo MEC. Consideramos insuficiente que apenas essa percentagem de professores façam essa análise, isso porque os materiais didáticos desempenharam um papel crucial na disseminação de preconceitos, tanto por veicularem explicitamente noções erradas quanto de maneira velada e implícita.

É tarefa de todo professor e da equipe da escola estarem atentos, operando críticas sobre materiais didáticos, dando atenção ao modo como é tratada a nação da diversidade, que deve trazer sempre uma base de respeito às qualidades de cada ser humano. Tal crítica deve incluir decididamente o repúdio a materiais que tragam erros, preconceitos, difusão de atitudes discriminatórias, assim como a discussão de materiais que sejam, eventualmente, trazidos pela criança para a situação de sala de aula, e contenham incorreções.

Por exemplo, em ilustrações que insistiram em passar estereótipos que aprisionavam grupos étnicos a certos papéis sociais, também não se pode aceitar a difusão da escravidão como fato que se vincula exclusivamente aos povos africanos, de imagem de negros apenas como escravos ou no desempenhos de papéis sociais sem prestígio, que se questione a ausência, nos trabalhos escolares, da imagem de determinados grupos sociais como cidadãos – sem reproduzir estereótipos e discriminações.

Apenas dois professores buscaram informações sobre o tema junto à organização do Movimento Negro em Franca e nenhum dos professores entrevistados faz intercâmbio da escola com museus, pinacotecas, buscando novas formas de lidar com essa temática. Interessante notar que, apesar da dificuldade que os professores têm em trabalhar essa temática, eles não procuram informações para melhor realizar essa discussão. É importante a escola buscar informações junto a organizações de cada um dos grupos que se pretende conhecer, ouvir os representantes dessas comunidades e, também, buscar informações em associações voltadas para atividades culturais vinculadas a raízes, movimentos raciais étnicos atuando em campo sócio-político, no reconhecimento, na conquista e na consolidação de direitos civis e culturais específicos.

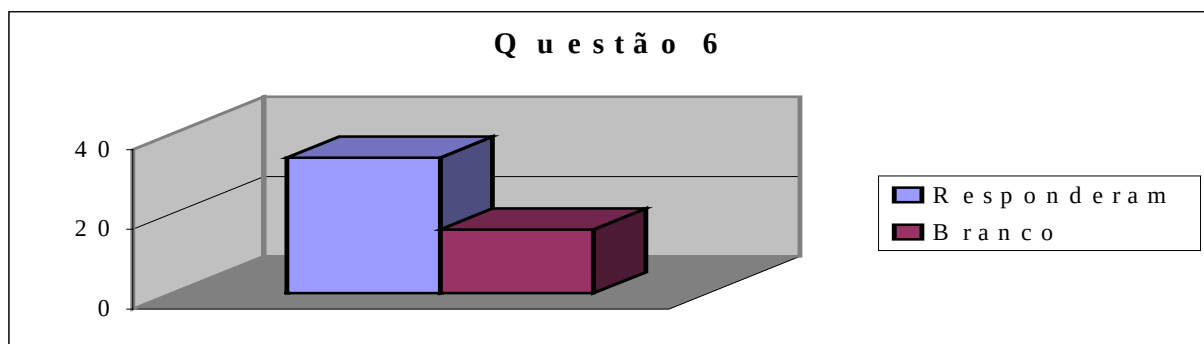
Questão 6: Dos conteúdos citados na questão 5 assinale abaixo quais você tem mais dificuldade de abordar em sala de aula:

Obs.: poderiam ser assinaladas mais de uma alternativa. Por esse motivo cada alternativa pode ter de zero a cem por cento chance de ser assinalada pelos professores:

A	B	C	D	E	F
G	H	I	J	K	L

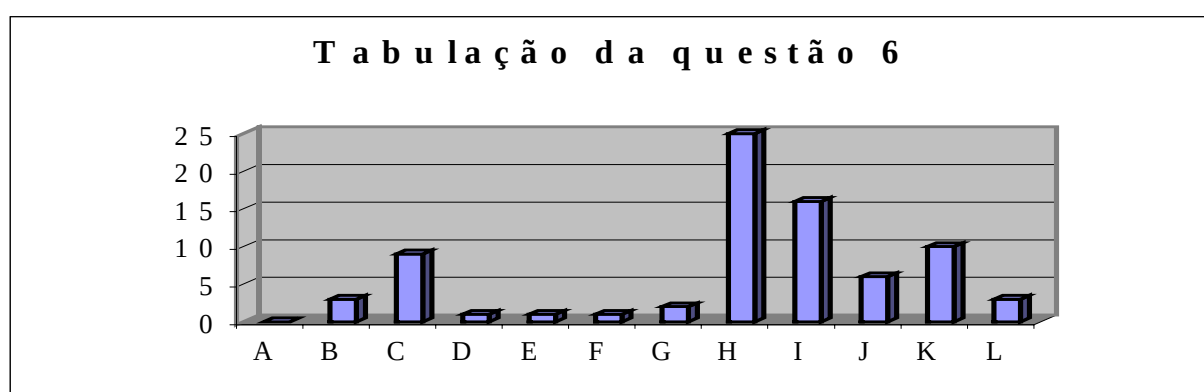
Tabulação da questão 6

Respostas	Responderam a questão	Deixaram em branco
Número	34 professores	16 professores
Porcentagem	68%	32%



Tabulação das alternativas assinaladas

Alternativa	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
Número	0	3	9	1	1	1	2	25	16	6	10	3
Porcentagem	0	8,8	26,5	2,9	2,9	2,9	5,9	73,5	47	17,6	29,4	8,8



Questão 6 - Considerações conclusivas

Percebemos que o professor tem receio de falar de suas dificuldades de atuação, pois somente 68% dos professores responderam a essa questão e 32% deixaram-na em branco. Observamos que os dados desta questão nem sempre batem com os da questão 5,

isto porque a questão 5 revela os conteúdos mais ou menos trabalhados pelos professores, e que os menos trabalhados tanto podem ser em função da dificuldade ou da não relevância do conteúdo para o professor. Já a questão 6 realmente revela os conteúdos que os professores mais têm dificuldade na abordagem. Cada professor poderia apontar quantas alternativas julgasse necessárias.

Aos professores que responderam essa questão pedimos para assinalar as alternativas correspondentes a sua dificuldade de atuação (cada um poderia assinalar quantas alternativas quisesse). Vejamos os resultados:

O conteúdo apontado como o mais difícil de trabalhar pelos professores foi o intercâmbio da escola com museus, pinacotecas, universidades, imprensa, escolhido por 73,5% dos professores. O segundo conteúdo que os professores mais encontram dificuldades é em buscar informações sobre o tema junto à organização do Movimento Negro em Franca, escolhido por 47% dos professores.

O terceiro fator considerado como mais difícil de ser trabalhado foi abordar sobre a situação populacional do Brasil fazendo uma relação entre pertencimento étnico, distribuição de renda e qualidade de vida, escolhido por 31, 2% dos professores e 26,5% dos professores escolheram o conteúdo: resgatar o estudo histórico do Continente Africano.

Fazer a análise crítica do material didático foi o conteúdo escolhido como de mais difícil abordagem por 17,6% dos professores, 8,8% dos professores apontaram o conteúdo: abordar sobre os Direitos Universais da Pessoa Humana e a mesma percentagem (8,8%) escolheram o conteúdo: criticar as relações discriminatórias e excludentes que as “minorias” étnicas enfrentam.

Apenas 5,9% dos professores as escolheram como de difícil abordagem o conteúdo: teve atitude de repúdio a todo estereótipo estigmatizado. As alternativas D (fez análise crítico do passado de escravidão e mercantilização dos negros) E (valorizou a cultura negra) e F (teve atitude de repúdio sobre a exclusão social que sobre a população negra) foram escolhidos cada uma delas por 2,9% dos professores. Nenhum dos professores entrevistados afirmou ter dificuldade em enfatizar os princípios éticos.

Questão 7: Você já trabalhou em sala de aula as diferenças etno/culturais?

Não. (pule para questão 9).

Sim. Assinale a alternativa correspondente a como realizou esse trabalho:

Obs.: poderiam ser assinaladas mais de uma alternativa. Por esse motivo cada alternativa pode ter de zero a cem por cento chance de ser assinalada pelos professores:

A - Abordou sobre as contribuições das diferentes culturas no processo de constituição da sociedade brasileira.

B - Valorizou a pluralidade cultural existente no país-sertanejo, imigrante, judeu, negro.

C - Comentou sobre as diferentes formas de organização social entre os povos judeus, negros, japoneses. – organização política, lideranças, participação.

D - Abordou sobre a diversidade religiosa existente no país, cultos africanos, islamismo, Testemunhas de Jeová, candomblé.

E - Falou sobre as músicas, danças, artesanatos dos diversos grupos étnicos.

F - Fez uma abordagem lingüística trabalhando com as expressões típicas dos grupos étnicos.

G - Trabalhou as diferentes tradições culturais.

H - Enfatizou a literatura e tradição, oral e escrita, dos povos: cantos, “causos”, histórias, mitos, lendas.

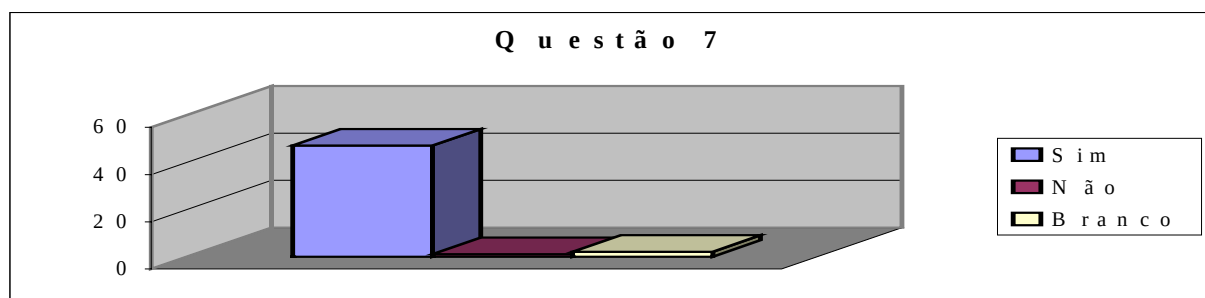
I - Comentou sobre a visão de mundo em diferentes culturas.

J - Abordou sobre a multiplicidade de modos de relação com a natureza dos grupos étnicos.

K - Comentou sobre a relação e o cuidado com o corpo em diferentes culturas: princípios alimentares, culinária, tratamentos de saúde.

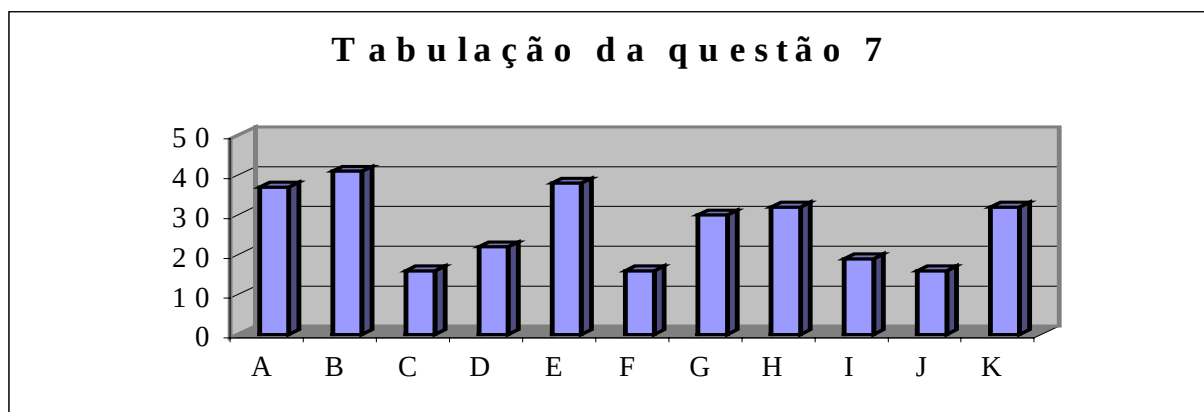
Tabulação da questão 7

Resposta	Sim	Não	Branco
Número	47	1	2
Porcentagem	94%	2%	4%



Tabulação das respostas afirmativas

Alternativa	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
Número	37	41	16	22	38	16	30	32	19	16	32
Porcentagem	78,7	87,2	34	46,8	88,8	34	63,8	68	40,4	34	68



Questão 7 - considerações conclusivas

Como podemos observar, 94% dos professores afirmaram trabalhar em sala de aula às diferenças etno/culturais, 2% afirmaram que não trabalharam as diferenças e 4% deixaram a questão em branco. Dos professores que responderam afirmativamente essa questão perguntamos de que maneira realizam esse trabalho, lembramos que cada professor poderia assinalar quantas alternativas fossem necessárias.

Falar sobre as músicas, danças e artesanatos dos diferentes grupos étnicos foi a alternativa mais apontada pelos professores, escolhido por 88,8% destes como maneira de trabalhar diferenças etno/culturais. Consideramos boa essa percentagem porque é importante que o professor demonstre interesse pelas diferentes formas de produção cultural nos diferentes grupos étnicos e culturais: dança, música e artes.

É muito importante que, ao propor a atividade, o professor contextualize seu significado para o grupo étnico ou cultural de onde surgiu a proposta, para que o assunto não seja tratado como folclore, mas como elemento cheio de importância para a estruturação e manifestação da vida simbólica daquele grupo.

A segunda alternativa mais escolhida pelos professores (87,2%) foi valorizar a pluralidade cultural existente no país. Achemos um número bom porque o professor deve capacitar o aluno a compreender, respeitar e valorizar a diversidade sociocultural e a

convivência solidária em uma sociedade democrática. Por isso é importante o professor trabalhar o tema Pluralidade Cultural, propiciando elementos para que a criança estabeleça relações entre o equilíbrio democrático, a consolidação do pleno cumprimento de direitos, a coexistência de diferentes grupos e comunidades étnicas e culturais, e sua própria vida.

Espera-se que o aluno conheça os grupos presentes em seu meio, que esteja familiarizado com manifestações específicas desses grupos, relacionando-se com elas de forma respeitosa e amistosa, sem comportamento que identifique o diverso como exótico.

Abordar sobre as contribuições das diferentes culturas no processo de constituição da sociedade brasileira foi a terceira alternativa mais escolhida pelos professores como forma de trabalhar as diferenças (78,7%). Consideramos uma boa percentagem, mas não satisfatória, devido à importância da atuação da escola em fornecer informações básicas que permitam conhecer a ampla diversidade sociocultural brasileira, divulgar contribuições dessas diferentes culturas presentes em território nacional e eliminar conceitos errados, culturalmente disseminados, acerca de povos e grupos humanos que constituem o Brasil. Todos os professores deveriam enfatizar as influências culturais dos afrodescendentes, pois enfatizar as diversas heranças culturais que convivem na população brasileira pode contribuir para a formação de novas mentalidades, voltadas para a superação da discriminação e exclusão.

Verificamos que 68% dos professores afirmaram enfatizar a literatura e tradição, oral e escrita, dos povos: cantos, “causos”, histórias, mitos e lendas. Consideramos que é preciso que o professor possibilite ao aluno conhecer histórias, personagens e fatos marcantes das culturas estudadas e situá-las na História do Brasil. Tratar da criação literária, incluindo a oral, de diferentes grupos étnicos e culturais terá tanto um sentido de exploração de linguagem quanto de conhecimento de elementos ligados a diferentes tradições culturais.

Essa informação deve ser buscada de maneira intencional e pode se fazer de maneira lúdica: conhecer os cantos, as lendas, as danças, as peculiaridades nas quais uma criança pode ensinar a outra aquilo que é característico do grupo humano do qual participa.

Podemos observar que 68% dos professores afirmaram comentar sobre a relação e o cuidado com o corpo em diferentes culturas. Consideramos importante que o professor exponha aos alunos a relação e cuidados com o corpo em diferentes culturas, em diferentes momentos históricos: princípios alimentares, o que é bom comer, o que não se come, tradições culinárias; preparação do corpo para práticas socioculturais; tratamento de saúde.

Verificamos que 63,8% dos professores escolheram como maneira de trabalhar as diferenças enfatizar as diferentes tradições culturais. Uma percentagem pequena comparada com a importância da questão. Aprender a posicionar-se de forma a compreender a relatividade de opiniões, preferências, gostos, escolhas, é aprender o respeito ao outro. Ensinar suas próprias práticas, histórias, gestos, tradições, é fazer-se respeitar ao dar-se a conhecer, nesse sentido é importante que o aluno possa contribuir na construção dos conhecimentos referentes à Pluralidade Cultural, e sua voz se faça ouvir, pois propicia que a criança seja agente e produtora de informação acerca de si e do grupo etnocultural ao qual pertence.

Apenas 46,8% dos professores afirmaram abordar sobre a diversidade religiosa existente no país. Realmente os professores têm dificuldade em falar de outras religiões que não seja a católica e a diversidade religiosa existente no Brasil nem sempre foi bem recebida pelo sistema dominante. Os cultos africanos, o candomblé devem ser respeitados tanto pelos professores quanto pelos alunos.

Comentou sobre a visão de mundo em diferentes culturas foi a maneira de trabalhar as diferenças apontada por 40,4% dos professores. Consideramos uma percentagem muito pequena porque essas questões passaram em branco no ensino tradicional de História do Brasil e nos livros didáticos, e estão por requerer um tratamento cuidadoso por parte da escola. A visão de mundo em diferentes culturas, em diferentes momentos históricos: mitos de diferentes povos e etnias sobre a origem do universo, do sistema solar, do planeta Terra, da vida; ritmos como cerimônia coletiva, expressivas dos mitos, a existência de cultura, tecnologia e modos de vida própria desses grupos também são pontos obscuros na História do Brasil.

Valorizar o estudo de visões de mundo, relações com a natureza e com o corpo, em diferentes culturas, apresentadas de diferentes formas em diferentes momentos, será possível explorar o potencial criativo e inovador característicos do ser humano. Oferecer informações para que a criança possa perceber que existem múltiplas formas de interpretação das origens do universo e da vida, diferentes sistemas de construção do saber que coexistem e podem ser, muitas vezes, complementares, auxiliará o desenvolvimento de atitudes de diálogo e respeito em relação a culturas distintas daquelas de origem. É uma forma também de se trabalhar a mútua influência e os diferentes níveis de integração que permeiam e entrelaçam diferentes formas de organização social e de expressões culturais.

Somente 34% dos professores comentam sobre as diferentes formas de organização social entre os povos. Os professores deveriam trabalhar mais essa questão

porque ao tomar conhecimento da possibilidade e da existência de diferentes formas de organização social, de diferentes grupos étnicos e culturais é oferecido ao aluno uma forma privilegiada de compreender que é possível a diversidade de propostas de normas, que estas se vinculam a valores, objetivos, prioridade de grupos humanos, que se mantêm e se renovam.

A organização social dos grupos humanos inclui organizações políticas diversificadas, caracterizadas pelos fundamentos dados pela visão de mundo de cada grupo. Estruturam-se, assim, diferentes tipos de liderança e coordenação, diferentes mecanismos de participação e comunicação. Poderá se trabalhar de maneira fértil a percepção de como pluralismo político e pluralidade cultural se entrelaçam mostrando como há instituições sociopolíticas constituídas por representantes de diferentes grupos e comunidades, tendo em comum a prática democrática. Esse trabalho permite mostrar como um mesmo indivíduo participa de diferentes grupos sociais, políticos e culturais, o que propicia uma inserção social pluridimensional.

Outra maneira de trabalhar as diferenças etno/culturais pouco enfatizada pelos professores (34%) é fazer uma abordagem lingüística dos grupos étnicos. A valorização do patrimônio lingüístico, artístico e cultural dos diversos grupos deveria ser como um bem comum a ser preservados por todos. A linguagem se apresenta como fator de identidade de grupos e indivíduos. Conhecer e respeitar diferentes linguagens é decisivo para que o trabalho com este tema possa desenvolver atitudes de diálogo e respeito para com a cultura distinta daquela que a criança conhece, do grupo do qual participa.

Explorar os diferentes significados de uma mesma palavra ou expressão, e levantar expressões que se incorporaram ao cotidiano, e que são originárias de influência de certas etnias colaborará para a ampliação da percepção da pluralidade e será possível trabalhar a importância da língua como fator de identidade para um grupo étnico.

A abordagem lingüística permite trabalhar com expressões típicas de grupos étnicos. Expressões que são usadas corriqueiramente por grupos étnicos em seu cotidiano no Brasil e cujo conhecimento pode facilitar a convivência com outros que não partilham o sentido. Esse trabalho também deve ser desenvolvido como uma forma de abordar respeitosamente expressões desconhecidas, sem estranhamento e sem deboche. Portanto, quando se trata de algo que é próprio de um determinado grupo étnico ou cultural, deve-se usar seu nome, tal como é chamado pelas pessoas daquele grupo.

Apenas 34% dos professores afirmaram abordar sobre a multiplicidade de modos de relação com a natureza dos grupos étnicos. Consideramos imprescindível que os professores enfatizem a relação com a natureza em diferentes culturas, em diferentes

momentos históricos: diferentes classificações de fauna, flora e meio ambiente; diferentes formas de interação entre natureza e sociedade; técnica específica de plantio, caça, pesca, coleta, manufatura e transformação desenvolvidas pelas diversas sociedades.

Concluindo, é decisivo a escola propiciar um ambiente respeitoso, acolhedor, que inclua a possibilidade de o aluno trazer para sala de aula seu próprio repertório lingüístico e cultural. É necessário referenciais culturais voltados para a pluralidade característica do Brasil, com forma de compreender a complexidade do País, bem como de ampliação de horizontes para o trabalho da escola como um todo.

Falas, costumes, saberes, tradições diversas que sejam trazidas pelos alunos comporão um base para a ampliação de informações sobre outras culturas. Conhecer a si próprio, sua cultura, organizar esse conhecimento de forma que possa dar-se a conhecer, conhecer a existência de outros grupos culturais além do seu, reconhecer seu direito à existência e respeitar seus modos de vida e suas expressões culturais permitirá a integração entre o vivido e o aprendido.

Assim, a problemática que envolve a discriminação étnica, cultural e religiosa, ao invés de se manter em uma zona de sombra que leva à proliferação da ambigüidade nas falas e nas atitudes, alimentando com isso o preconceito, poderá ser trazida à luz, como elemento de aprendizagem e crescimento do grupo escolar como um todo.

Questão 8: Dos modos de trabalhar com as diferenças etno/culturais citadas na questão 7 assinale abaixo quais você tem mais dificuldade de abordar em sala de aula:

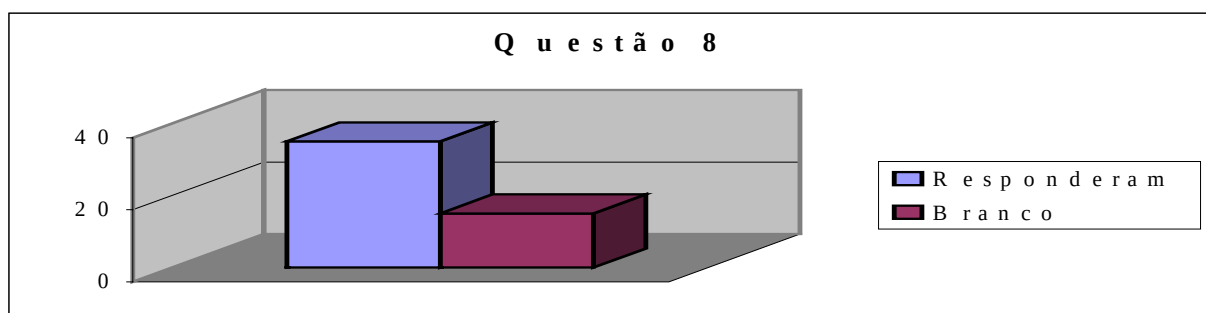
Obs.: poderiam ser assinaladas mais de uma alternativa. Por esse motivo cada alternativa pode ter de zero a cem por cento chance de ser assinalada pelos professores:

A	B	C	D	E	F
	G	H	I	J	K

Tabulação da questão 8

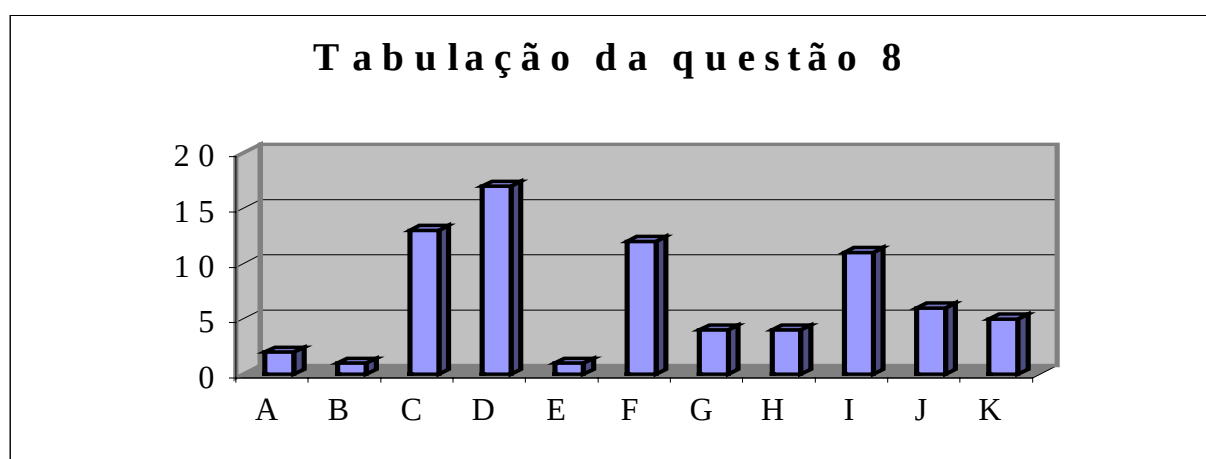
Respostas	Responderam a questão	Deixaram em branco
-----------	-----------------------	--------------------

Número	35 professores	15 professores
Porcentagem	70%	30%



Tabulação das alternativas assinaladas

Alternativa	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
Número	2	1	13	17	1	12	4	4	11	6	5
Porcentagem	5,7	2,8	37,1	48,5	2,8	34,2	11,4	11,4	31,4	17,1	14,2



Questão 8 - considerações conclusivas

Como podemos observar apenas 70% dos professores apontaram quais os modos de trabalhar as diferenças etno culturais que eles têm mais dificuldade em abordar em sala de aula e 30% dos professores deixaram a questão em branco. Aos professores que responderam essa questão pedimos para assinalar quais suas maiores dificuldades (cada um poderia assinalar quantas alternativas quisesse). Vejamos os resultados:

Na análise desta questão percebemos a dificuldade que os professores têm em falar de outras religiões que não sejam o catolicismo, pois a alternativa mais apontada pelos

professores foi a D. (abordar sobre a diversidade religiosa existente no país – cultos africanos, islamismo, candomblé, testemunha de Jeová), escolhida por 48,5% dos professores.

O segundo conteúdo mais apontado pelos professores (37,1%) foi comentar sobre as diferentes formas de organização social entre os povos, organização política, lideranças e participação. Fazer uma abordagem lingüística trabalhando com as expressões típicas dos grupos étnicos foi a terceira mais apontada como de difícil abordagem, escolhida por 34,2% dos professores. Comentar sobre a visão de mundo em diferentes culturas também é difícil para os professores, essa alternativa foi apontada por 31,4% dos professores.

Percebemos que as outras alternativas foram menos assinaladas e, conseqüentemente são consideradas pelos professores como mais fáceis de serem trabalhadas.

17,1% dos professores afirmaram ter dificuldades em abordar sobre a multiplicidade de modos de relação com a natureza dos grupos étnicos e 14,2% destes tem dificuldade em comentar sobre a relação e o cuidado com o corpo em diferentes culturas. A alternativa G – (Trabalhou as diferentes tradições culturais) e H – (Enfatizou a literatura e tradição oral e escrita dos povos) foram apontadas por 11,4% dos professores cada uma.

Somente dois professores (5,7%) afirmaram ter dificuldades em abordar sobre as contribuições das diferentes culturas no processo de constituição da sociedade brasileira. Um professor afirmou ter dificuldade em valorizar a Pluralidade Cultural existente no Brasil, e um professor afirmou ter dificuldade falar sobre as músicas, danças e artesanatos dos diversos grupos étnicos.

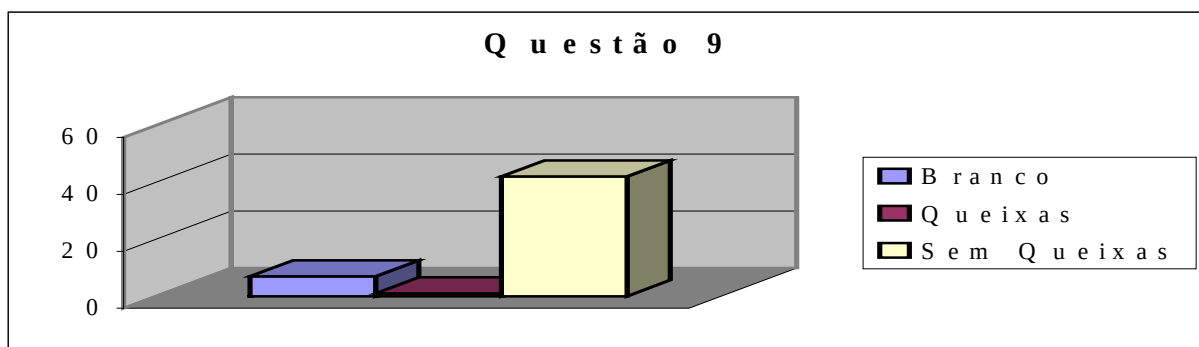
Questão 9: Você tem alguma queixa a respeito das determinações da LDB no tocante à discussão da questão da pluralidade cultural?

Não. (pule para questão 10).

Sim. Escreva-a:

Tabulação da questão 9

Respostas	Deixaram em branco	Apresentaram queixas	Não tem queixas
Número	7 professores	1 professor	42 professores
Porcentagem	14%	2%	84%



Queixa apresentada:

1. Que as leis não fiquem só no papel, e que os educadores possam ser mais orientados para poderem executá-las na prática.

Questão 9 - Considerações conclusivas

Como podemos verificar a grande maioria dos professores (84%) não tem queixa a respeito das determinações da LDB no tocante a discussão da Pluralidade Cultural. 14% dos professores deixaram a questão em branco e apenas um professor apresentou queixa: que as leis não fiquem só no papel, e que os educadores possam ser mais orientados para poderem executá-las na prática.

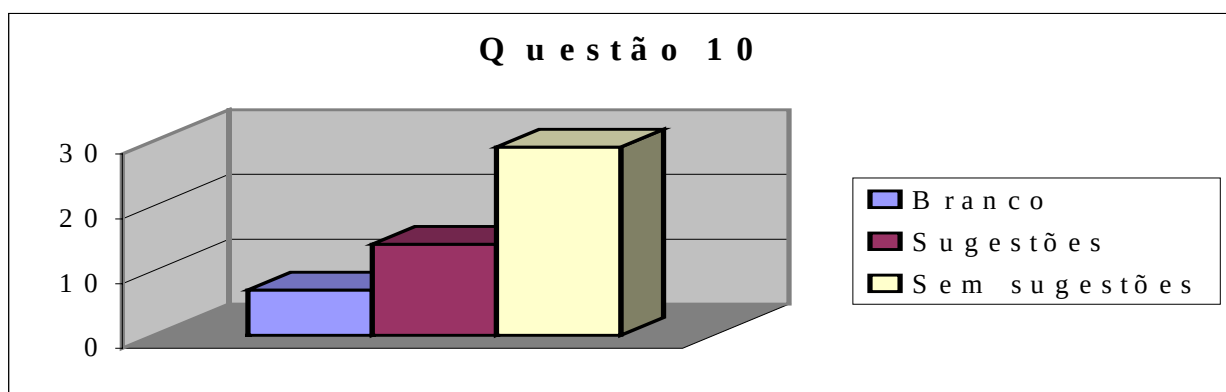
Questão 10: Você tem alguma sugestão que facilite a discussão do tema pluralidade cultural nas escolas?

Não. (pule para questão 11).

Sim. Escreva-a:

Tabulação da questão 10

Respostas	Deixaram em branco	Apresentaram sugestões	Não tem sugestões
Número	7 professores	14 professores	29 professores
Porcentagem	14%	28%	58%



Categorias obtidas nas 14 sugestões apresentadas:

Obs.: Às vezes, a opinião de cada professor pode abranger várias categorias. Por esse motivo cada categoria pode ter de zero a cem por cento chance de ser assinalada pelos professores:

Categoria **A** - Teatro.

Categoria **B** - Debates.

Categoria **C** - Filmes.

Categoria **D** - Palestras.

Categoria **E** – Capacitação continuada.

Categoria **F** – Estudo do continente africano.

Categoria **G** – Pluralidade Cultural trabalhada em todo processo educativo.

Categoria **H** – Projetos com participantes de várias culturas.

Categoria **I** – Os negros deveriam lutar mais pelos seus direitos.

Categoria **J** – Textos.

Categoria **K** – Exposições de fotos.

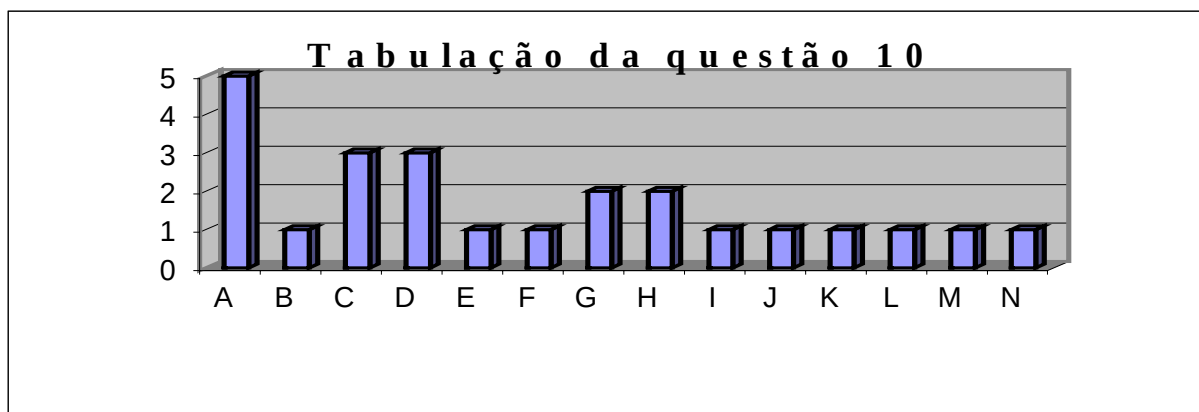
Categoria **L** – Exposições.

Categoria **M** – Cursos.

Categoria **N** – Músicas.

Tabulação das categorias obtidas nas respostas afirmativas:

Categoria	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
Número	5	1	3	3	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1
Porcentagem	35,7	7,1	21,4	21,4	7,1	7,1	14,2	14,2	7,1	7,1	7,1	7,1	7,1	7,1



Questão 10 - Considerações Conclusivas

A maioria dos professores (58%) não tem sugestões que facilitem a discussão do tema Pluralidade Cultural nas escolas. 7% dos professores deixaram a questão em branco e 14% dos professores apresentaram sugestões que podem ser agrupadas nas seguintes categorias:

Categoria A – Teatro (35,7%). Categoria B – Debates (7,1%). Categoria C – Filmes (21,4%). Categoria D – Palestras (21,4%). Categoria E – Capacitação continuada (7,1%). Categoria F – Estudo do continente africano (7,1%). Categoria G – Pluralidade Cultural trabalhada em todo processo educativo (14,2%). Categoria H – Projetos com participantes de várias culturas (14,2%). Categoria I – Os negros deveriam lutar mais pelos seus direitos (7,1%). Categoria J – Textos (7,1%). Categoria K – Exposições de fotos (7,1%). Categoria L – Exposições (7,1%). Categoria M – Cursos (7,1%). Categoria N– Músicas (7,1%).

Questão 11: Você gostaria de receber um programa de capacitação (oficinas e palestras) ministrado por profissionais habilitados a construir, em conjunto com vocês professores, novas abordagens do tema pluralidade cultural nas escolas?

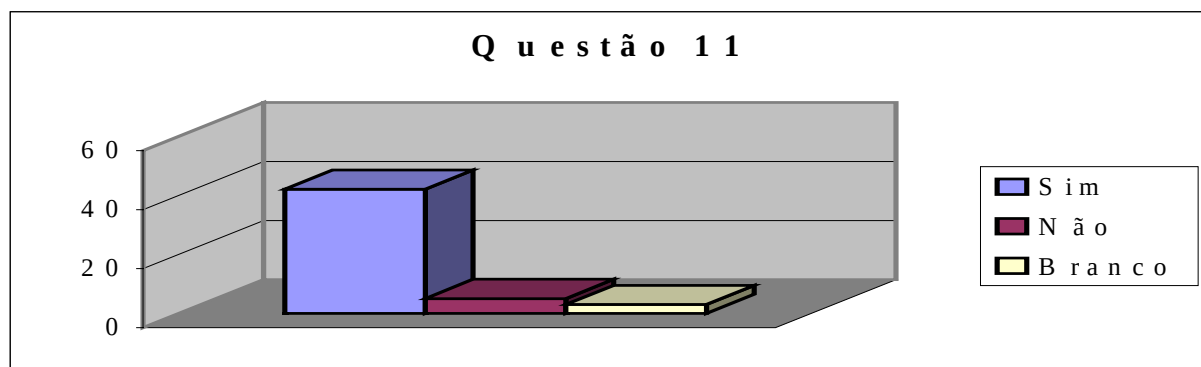
Sim.

Não.

Tabulação da questão 11

Resposta	Sim	Não	Branco
Números	42	5	3

Porcentagens	84%	10%	6%
---------------------	------------	------------	-----------



Questão 11 Considerações Conclusivas

Como podemos verificar 84% dos professores entrevistados gostariam de participar de programa de capacitação continuada ministrado por profissionais habilitados a construir, em conjunto com os professores novas abordagens do tema Pluralidade Cultural nas escolas. 6% dos professores deixaram essa questão em branco e 10% deste não gostariam de participar.

Questão 12: Que tipo de suporte, apoio institucional, material didático, etc. gostaria de ter/receber para poder realizar melhor essa discussão.

Obs.: Às vezes, a opinião de cada professor pode abranger várias categorias. Por esse motivo cada categoria pode ter de zero a cem por cento chance de ser assinalada pelos professores:

A - Programa de capacitação.

B - Vídeos.

C - Acesso a pesquisas científicas.

D - Intercâmbio com o Movimento Negro.

E – Intercâmbio com museus, pinacoteca, etc.

F - Bibliografia de histórias infantis.

G – Bibliografia sobre o tema.

H - Intercâmbio com a UNESP.

I - Textos.

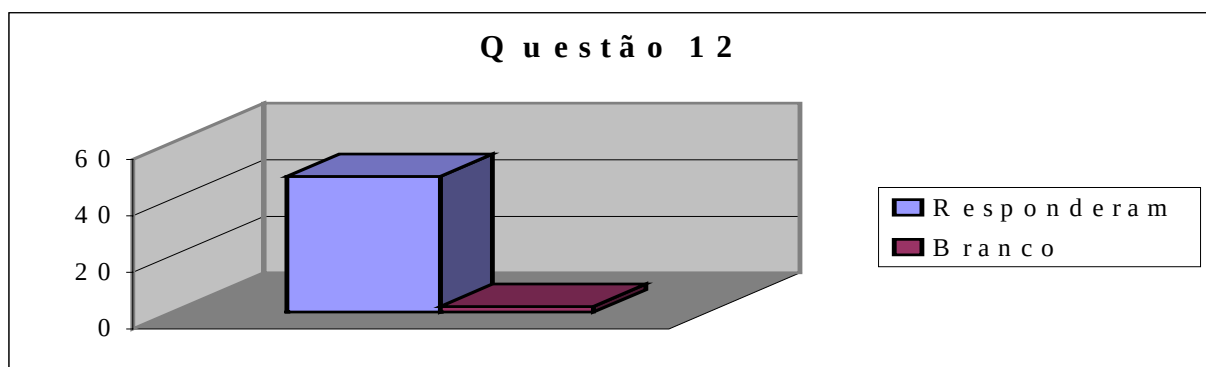
J - Palestras.

K - Oficinas.

L - Livros.

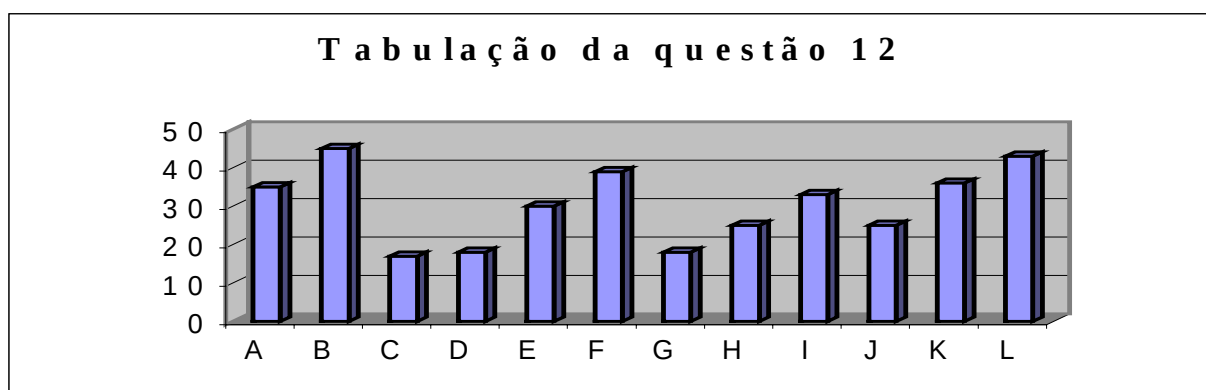
Tabulação da questão 12

Respostas	Responderam a questão	Deixaram em branco
Número	48 professores	2 professores
Porcentagem	96%	4%



Tabulação das respostas afirmativas

Alternativa	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
Número	35	45	17	18	30	39	18	25	33	25	36	43
Porcentagem	72,9	93,7	35,4	37,5	62,5	81,2	37,5	52	68,7	52	75	89,5



Questão 12 - Considerações Conclusivas

Apenas 2% dos professores não responderam essa questão e, 96% destes apontaram sugestões sobre que tipo de suporte, apoio institucional, material didático, etc, gostariam de ter/receber para poder realizar melhor essa discussão. Obs.: A resposta de cada professor pode abranger várias categorias. Vejamos os resultados:

A - Programa de capacitação (72,9%). B – Vídeos (93,7%). C - Acesso a pesquisas científicas (35,4). D - Intercâmbio com o Movimento Negro.(37,5%). E – Intercâmbio com museus, pinacoteca, etc. (62,5%). F - Bibliografia de histórias infantis (81,2%). G – Bibliografia sobre o tema.(37,5%). H - Intercâmbio com a UNESP (52%). I – Textos (68,7%). J – Palestras (52%). K – Oficinas (75%). L – Livros (89,5%).

1.3 - A TERCEIRA PESQUISA DE CAMPO:

ANÁLISE QUALITATIVA DA PRÁTICA EDUCATIVA DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO TEMA PLURALIDADE CULTURAL

Esta terceira pesquisa de campo tem como objetivo analisar a aplicação e execução do tema transversal Pluralidade Cultural nos currículos, projetos e práticas pedagógicas das escolas de ensino fundamental da rede pública municipal da cidade de Franca. Para tanto, fez-se necessário concentrar informações sobre o apoio institucional que as escolas municipais recebem da Secretaria de Educação em relação ao tema Pluralidade Cultural (suporte técnico, material didático, formação continuada dos professores) e, também, analisar a forma como os professores da rede pública municipal têm trabalhado o tema Pluralidade Cultural em sala de aula, especialmente em relação à cultura negra, suas práticas pedagógicas e dificuldades.

A pesquisa foi realizada em junho de 2005. O universo de pesquisa foi a escola municipal “Professor José Mario Faleiros”, e os sujeitos foram dois coordenadores pedagógicos e dez professores do primeiro ciclo do ensino fundamental. A técnica utilizada foi grupo focal¹, sendo que o registro de todas as falas foi filmado e transcrito.

A entrevista semi-estruturada seguiu seguinte roteiro de perguntas:

- Os temas transversais devem ser tratados com a mesma importância que as demais áreas?
- O tema transversal Pluralidade Cultural é importante?
- Que tipo de apoio institucional, suporte técnico e material didático para melhor trabalhar o tema Pluralidade Cultural esta escola recebeu da Secretaria Municipal de Educação?
- Após a implantação dos temas transversais, a Secretaria elaborou algum tipo de formação continuada ou curso em relação a eles, em especial ao tema Pluralidade Cultural?
- Como este tema é inserido na dinâmica desta escola em relação à:
 - ❖ Projeto pedagógico da escola
 - ❖ Projetos desenvolvidos pelos docentes
 - ❖ Currículo das diversas disciplinas

¹ Entrevista em profundidade realizada em grupo, ver MARTINS, Gilberto de A. e LINTZ, Alexandre. Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso. p. 56

❖ Interdisciplinaridade

❖ Práticas educativas

- Qual deve ser o posicionamento do professor nas situações de conflito ou manifestações preconceituosas?
- Para o tratamento adequado deste tema o professor deve ter conhecimento sobre preconceito e discriminação racial, diversidade cultural, desigualdades e discriminação presentes em nossa sociedade. Qual o grau de conhecimento que os professores desta escola têm em relação a essas questões?
- Nos trabalhos ou projetos desenvolvidos esta escola já buscou intercâmbio com outras instituições e organizações compromissadas com o tema (museus, pinacoteca, movimento negro, universidades, etc.)
- O tema trata de questões relativas à diversidade étnica – racial e seus desdobramentos: racismo, escravidão, estigma, considerados temas polêmicos. Os professores desta escola têm dificuldade em lidar com esses temas?
- Houve avanços em relação a valorização das diferentes culturas e do combate ao preconceito racial depois da implantação deste tema? Quais?
- O que falta para melhorar o trabalho desta escola com relação ao tema transversal Pluralidade Cultural?

Entrevista com a técnica de grupo focal na escola municipal

“Professor José Mario Faleiros”

A importância dos temas transversais

Os Parâmetros propõe uma educação comprometida com a cidadania. A educação para a cidadania exige que os alunos tenham acesso tanto aos conhecimentos tradicionalmente presentes na educação escolar quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano, à solidariedade. Nesse sentido, a escola deve propiciar aos alunos o desenvolvimento de capacidades para vivenciar a inserção social,

política e cultural, ou seja, a formação integral do educando e não apenas com a transmissão dos conteúdos científicos.

Tanto os Parâmetros como diversos autores falam de uma mudança de perspectiva, na qual os conteúdos escolares tradicionais devem deixar de ser encarados como um “fim” na educação e passem a ser “meio” para a construção da cidadania e de uma sociedade mais justa. Nesse movimento, o currículo deve estar remetido à cultura, sendo implantado a partir da leitura da sociedade:

As transformações da realidade escolar precisam passar necessariamente por uma mudança de perspectiva, em que os conteúdos tradicionais devem deixar de ser encarados como “fim” na Educação. Eles devem ser “meio” para a construção da cidadania e de uma sociedade mais justa”. (MORENO, 1997, p. 15).

Além disso, com tantas inovações tecnológicas ocorrendo no mundo o currículo tradicional ficou defasado e as disciplinas tradicionais não conseguem traduzir o avanço ocorrido nas diferentes áreas, nem são suficientes para alcançar uma educação para a cidadania. Os próprios Parâmetros afirmam que:

É preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. **Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância.** (BRASIL, Apresentação dos Temas Transversais, 2001, p.25).

Devido a importância da inserção desses temas nos currículos, e como os próprios PCNs e diversos autores afirmam que existem outros temas relacionados com o exercício da cidadania os quais não têm sido diretamente contemplados pelas disciplinas tradicionais, perguntamos aos professores: **Os temas transversais devem ser tratados com a mesma importância que as demais áreas?**

- **Não é que tem que ter a mesma importância, não tem como trabalhar as outras áreas sem estar com algum tema transversal incluído.** Os temas transversais estão em todas as áreas. Não tem como separar e nem te como deixar de fora. Tem que ter a mesma importância, porque se você está ensinando ciências surge alguma coisa sobre

sexualidade, então na hora, **ele tem a mesma importância. Por que não tem como separar.**

- Eu acho que está muito ligado. Você ensina um conteúdo específico, mas na verdade, o tema transversal ele geralmente está ali, você tem um objetivo, mas nesse objetivo entram os temas transversais. Penso que está bem relacionado mesmo a questão da importância, da relação não tem como separar. **Não tem como dar mais importância a um ou outro, eu acho que está tudo bem relacionado mesmo.**
- Eu já acredito que os temas transversais têm que ser trabalhados, **eu acho que tem o mesmo valor dos conteúdos.**
- **Eu acho que não necessariamente, porque não é todo conteúdo que possibilita a transversalidade. Então, Português, Matemática a gente dá um peso maior.** Não é em tudo que a gente pode incluir, então o peso não é tanto.
- **O que agente percebe é que tudo isso (A discussão sobre a diversidade e o preconceito racial) tem que ser trazido sim para a escola,** porque a educação que pode mudar tudo isso, **é que infelizmente não está tendo peso que merece. Por que a gente se preocupa com o que? Com o que é mais importante: saber ler e escrever, só que isso não basta para ser um cidadão pleno, então a gente tem que trazer isso para a sala de aula sim.**
- **O problema é que agente prioriza a alfabetização e a matemática básica e acaba não tendo tempo pra esses temas.**
- **A gente prefere dar prioridade a alfabetização, a matemática, e a gente vai meio que fugindo do assunto, pra não ter tanta responsabilidade, sem aquele conhecimento devido.**

Parece que alguns dos professores perceberam que o trabalho com os temas transversais deve ocorrer de uma forma intrínseca, sem distinções claras entre as disciplinas tradicionais e os temas transversais e que esses temas devem ter a mesma importância que as disciplinas tradicionais. Outros perceberam que a inserção dos temas transversais nas diferentes áreas não é uniforme, ao contrário, é preciso respeitar as singularidades tanto dos diferentes temas quanto das áreas, uma vez que existem maiores afinidades entre certas áreas e determinados temas.

Contudo, alguns professores reconheceram que dão prioridade as disciplinas tradicionais. A percepção desses professores sobre a transversalidade, é como define Moreno: *“Que os conteúdos curriculares tradicionais formam o eixo longitudinal ou vertebrador do sistema educacional, cabendo aos temas transversais girar em torno desse eixo”*. (MORENO, 1997, p. 37) Outro professor afirma que até procura “fugir” da abordagem das questões sociais para não ter responsabilidade, pois, segundo ele, não tem o conhecimento para trabalhá-las.

Realmente, os PCNs ao deixar as questões sociais para serem repensadas enquanto temas que “atravessariam” as disciplinas, eles possibilitaram que os educadores

vejam estes temas como “alternativos” e não fundamentais. Para alguns professores, os temas transversais, mesmo apresentados como fundamentais para a atuação crítica do aluno na sociedade, são, na realidade, postos em um patamar de importância inferior ao das disciplinas tradicionais.

Ora, as aprendizagens das diferentes disciplinas do fundamental não se destinam à formação de especialistas na matéria, ou seja, não se pretende ensinar Matemática, ou Português para formar profissionais nessas áreas. Como nenhuma disciplina deveria constituir-se numa finalidade em si mesma: elas são meios para atingir outras finalidades, são instrumentos através dos quais se pretende desenvolver a capacidade de pensar e de compreender adequadamente o mundo. Então, é preciso que os professores refletiram sobre a importância dos temas transversais, pois se eles expressam as temáticas relevantes para a formação integral do aluno, porque não são eles os princípios estruturadores do currículo? Por que não fazer deles o núcleo central da estruturação curricular e inserir ‘transversalmente’ as diferentes áreas do conhecimento? Como sugere Silva Jr.:

Sugerimos que se inverta a ordem de inclusão e prioridade de compreensão dos PCNs, tornando os temas transversais os primeiros orientadores para todas as etapas deles decorrentes: conteúdos disciplinares a serem ministrados; escolhas de livros didáticos focalizando a natureza ética dos textos, bem como a qualidade de informação sobre aspectos de diversidade humana – física, biológica, social e cultural; tratamento dos temas que se apresentem nos livros-textos ou outros suportes didáticos; e, principalmente, uma acurada pré-seleção de todo material que seja produzido pelo Estado, visando a cumprir as metas dos temas que, deixando de ser transversais, seriam eixos de reflexão. (SILVA JR, 2002, p. 34)

A importância do tema transversal Pluralidade Cultural

O tema transversal Pluralidade Cultural tem três objetivos fundamentais: possibilitar o conhecimento das diversas culturas, valorizando-as criticamente; repudiar e denunciar toda e qualquer forma de discriminação baseada em diferenças de raça, etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais no ambiente escolar; e também, combater as desigualdades sociais existente entre os diversos grupos raciais.

No capítulo II desta dissertação, a análise de diversas pesquisas demonstrou que a escola, que poderia e deveria contribuir no combate ao preconceito racial no ambiente

escolar, acaba contribuindo para a perpetuação das discriminações, seja pela atuação dos professores, seja pela omissão da cultura negra nos conteúdos didáticos que veicula, ou pelas relações discriminatórias que ocorrem seu cotidiano. Como, então, reverter esse quadro preconceituoso que prejudica a formação dos alunos negros, vítimas do preconceito e da discriminação racial? O estabelecimento de condições que revertam esse processo inclui, entre outras medidas estruturais, o reconhecimento e a valorização da diversidade étnica e cultural nas práticas escolares. Por isso, perguntamos aos professores: **O tema transversal Pluralidade Cultural é importante?**

- É para o próprio conhecimento do aluno. É pra gente conhecer a origem da gente, **eu acho que ele é muito importante para o aluno e o aluno precisa saber disso, porque eles não sabem mesmo se eles são negros, se eles são índios**, e na realidade a gente é a mistura de tudo. Eu acho que **essa pluralidade cultural faz com que a gente observe isso**, até nós mesmos. **Eu acho que é muito importante o estudo dessa parte.**
- **O respeito às diferenças, qualquer trabalho deve ser pautado nisso**, em como lida com as diferenças, respeito à diferença. **Tudo que a gente trabalho na sala de aula é visando isso. É o respeitar, o entender.**
- Em relação à igualdade eu acho que essa **igualdade só existe no papel, então a gente precisa fazer com que ela se efetive para isso a gente precisa valorizar à cultura negra, indígena e precisamos abordar sim em sala de aula para que os negros se sintam valorizados**, para que eles vejam o valor que a raça construiu aí aí. E o que eles trouxeram de bom para o país, para o mundo. **Então devemos trabalhar isso sim, daí a gente conquistar de fato a igualdade**, e um dia sim não precisarmos trabalhar isso em sala de aula, o ideal seria não precisar dizer que todo mundo é igual, mas não, as pessoas não são iguais, só no papel.
- **Eu tenho que procurar isso** (o trabalho com o tema) **porque eu também sou negra**, eu tenho uma mistura bem africana. E então eu tento trabalhar isso, eu tenho uma cunhada que é negra mesmo e eu tento conversar com ela e aperfeiçoar ela é professora na UFESCAR. Então eu tenho com ela esse entendimento para poder trabalhar sobre as etnias, mas é muito difícil.
- E o diferente não é bem aceito na sociedade, sobre todos os sentidos, se você é diferente é excluído. Mas diferente todo mundo, é não só na questão da raça, mas em outros aspectos também, então **a gente tem que trabalhar todos os tipos de diferenças que as pessoas percebam que ser diferente é normal. A gente fazer a criança entender que agente é uma diversidade, diverso na unidade**, como dizia Edgard Morim.
- **A gente não trabalha isso na escola essa valorização da cultura brasileira, que o Brasil também produz coisa importante**, a gente quer mudar, mas é difícil, por isso **acho importante trabalhar essa valorização mesmo, da cultura do Brasil.**

A maioria destas falas foi da mesma professora. O silêncio dos outros professores revela a pouca importância que os educadores dão à temática da Pluralidade

Cultural. Acredito que, em parte, esta falta de interesse aconteça devido às inúmeras dificuldades que os educadores têm em trabalhar esse tema transversal: O medo de trabalhá-la de modo inadequado; o medo de ofender o aluno negro; a dificuldade de trabalhar as diferenças étnicas e raciais dos alunos; a dificuldade de trabalhar o preconceito racial; a falta de apoio institucional; formação continuada e material didático adequado; a falta de tempo para trabalhar esse tema (como veremos adiante).

Acreditamos que a inserção do tema transversal Pluralidade é louvável e representa um avanço rumo ao tratamento eficaz da pluralidade cultural em sala de aula. Por meio da inserção desta temática o Ministério da Educação busca caminhos apropriados e eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceitos e de comportamentos discriminatórios nas escolas. Contudo, um longo caminho ainda precisa ser percorrido, como veremos adiante.

O apoio institucional para o trabalho com o tema Pluralidade Cultural

Os Parâmetros reconhecem que com a inclusão dos temas transversais nos currículos mudanças devem ser feitas e apontam que para a concretização adequada das propostas de trabalho com esses temas é necessário:

Uma política educacional que contemple a formação inicial e continuada dos professores, uma decisiva revisão das condições salariais, além da organização de uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento do trabalho (acervo de livros e obras de referência, equipe técnica para supervisão, materiais didáticos, instalações adequadas para a realização do trabalho de qualidade), aspectos que, sem dúvida, implicam a valorização da atividade do professor. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, p.38)

Nesse sentido, perguntamos aos professores: **Que tipo de apoio institucional, suporte técnico e material didático para melhor trabalhar o tema Pluralidade Cultural esta escola recebeu do MEC ou da Secretaria Municipal de Educação?**

- A gente **tem estudos dos PCN's, que tem a pluralidade cultural.**
- **Mas não é uma coisa tão organizada é uma coisa assim que ainda fria meio “jogada”. Porque tem os PCN's e quem tem mais interesse acaba se inteirando mais, mas quem não tem muito tempo é uma coisa mais comentada, falada.**
- **Só que não temos apoio que precisamos, merecemos e devemos ter, pois se acontece algum fato na sala de aula e a gente falar alguma coisa que possa ofender alguém é complicado será que vamos ter apoio de fora?**

Pergunta: Como ocorre o estudo dos PCNs?

- Normalmente **no planejamento.**

Pergunta: Como ocorre o estudo dos PCNs nas reuniões de planejamento?

- **No começo do ano letivo são discutidos os temas, os conteúdos, os temas transversais. Nós não temos no planejamento só falando sobre os temas transversais. Então por isso que eu estou falando que não é sistematizado só o tema transversal.**
- **Então o planejamento de apoio traz isso pra gente, não assim, com aquela regularidade ideal, mas traz, a gente sempre discute.**
- **Quando da elaboração do planejamento a gente organiza conteúdos trabalhados durante o ano se a gente for trabalhar alguns projetos, a gente tenta incluir os temas transversais e aí a gente tem que buscar pra estar incluído. Tudo é assim nós professores que temos que estar indo atrás.**
- **No momento está sendo passada Educação Fiscal, então a gente não teve oportunidade de chegar ainda no tema Pluralidade Cultural. Tem outras coisas que estão sendo fornecidas, mas especialmente pluralidade cultural, não chegou até nós ainda.**

Como se pode perceber, os professores gostariam de mais apoio do MEC ou da Secretaria Municipal de Educação. Relatam que o apoio que recebem não ocorre com regularidade ideal, quando acontece é sobre os PCNs de uma forma geral, ou seja, específico sobre o tema Pluralidade Cultural não tiveram. Além disso, afirmaram que quem quiser material didático, cursos, etc., tem que buscar por conta própria, pois a Secretaria não forneceu uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento adequado do trabalho com o tema Pluralidade Cultural.

Quando se pensa na viabilidade dos temas transversais é preciso pensar em um investimento nas escolas e no professor. Se não forem dadas condições mínimas compatíveis com as particularidades do trabalho a ser desenvolvido, ou seja, uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento do trabalho (acervo de livros e obras de referência, equipe técnica para supervisão, materiais didáticos, instalações adequadas para a realização do trabalho de qualidade), fica difícil para o professor realizar a inserção desta temática nos currículos de uma forma adequada. É preciso que haja incentivo do poder público local, pois o

desenvolvimento do projeto requer tempo para análise, discussão e reelaboração contínua, o que só é possível em um clima institucional favorável e com condições objetivas de realização. Como afirma Silva Jr.:

A expectativa de que os parâmetros iluminem os projetos pedagógicos e os planos de aula, é indiscutivelmente louvável, mas insuficiente, se não for combinada a outros esforços de sensibilização, informação, formação, acesso a pesquisas atualizadas e propostas concretas para o tratamento de tema tão delicado, como o das relações raciais em sala de aula. (SILVA JR., 2002, p. 33)

Os materiais didáticos para o trabalho com o tema Pluralidade Cultural

Com a implantação dos temas transversais, especialmente em relação ao tema Pluralidade Cultural, algumas medidas deveriam ter sido tomadas pelo Ministério da Educação, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação para auxiliar os professores no tratamento adequado dessa temática, entre elas estão:

- Divulgar experiências voltadas para a promoção da igualdade e a eliminação de todas as formas de discriminação no ambiente escolar²;
- Disponibilizar sites de organizações que trabalham com a temática racial³;
- Disponibilizar uma relação de livros didáticos e paradidáticos que possam auxiliar o professor no seu trabalho com a temática da Pluralidade Cultural⁴;
- Investir na produção de recursos didático-pedagógicos que se aproximem da realidade diversificada do país e da experiência dos alunos, e também, para a discussão do racismo, da discriminação racial e compreensão das desigualdades geradas por eles.
- Divulgar os produtos resultantes de trabalho pesquisas realizadas nas universidades, assim como inúmeros outros materiais existentes e pouco divulgados.

Nesse sentido, perguntamos aos professores: **Esta escola recebeu material didático para trabalhar o tema Pluralidade Cultural?**

➤ **Material não.** (todos concordaram)

² Um dos mais importantes meios de divulgação é o “Prêmio Educar para a Igualdade Racial: experiências de promoção da igualdade racial/étnica no ambiente escolar”, uma iniciativa do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, em parceria com entidades dos setores governamental, não-governamental e empresarial. Detalhes sobre o prêmio estão disponíveis no site www.ceert.org.br.

³ Veja nos anexos dessa dissertação uma relação de sites.

⁴ Veja nos anexos dessa dissertação uma relação de livros didáticos e paradidáticos.

- **De material concreto é só o PCN, às vezes, um vídeo e passado.**
- **Aqui em Franca também tem a oficina pedagógica, fica lá na diretoria de ensino tem vídeos lá, então a gente tem que estar indo buscar.**

É possível constatar a quase inexistência de ações de sensibilização por parte da Secretaria de Educação, capazes de oferecerem aos professores suporte para o tratamento adequado das diferenças étnicas e culturais em sala de aula, além do reduzido material pedagógico disponibilizado.

A formação continuada sobre o tema Pluralidade Cultural

Segundo o documento Pluralidade Cultural, é preciso investir no desenvolvimento profissional dos professores de uma forma contínua e sistemática através da criação de programas de formação continuada dos professores no tema Pluralidade Cultural:

O reconhecimento da complexidade que envolve a problemática social, cultural e étnica aponta a necessidade de a escola instrumentalizar-se para fornecer informações mais precisas para questões que vêm sendo indevidamente respondidas pelo senso comum, quando não ignoradas por um silencioso constrangimento. Esta proposta traz a necessidade imperiosa da formação de professores no tema da Pluralidade Cultural. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 24)

Realmente, a experiência do Núcleo de Educação de Geledés em capacitar educadores para combater o racismo tem ratificado o princípio de que o educador bem preparado é um multiplicador de informações corretas e um fator de alteração das situações de discriminação racial. Veja os depoimentos dos professores que já participaram do curso⁵:

“Depois de freqüentar o curso, agora eu posso sentir ver que a criança negra não existe para a educação que nos é imposta e assim nota-se bem a discriminação racial”.

“Muitas atitudes passaram despercebidas para mim, até por não conseguir ver maldade nisso, agora vejo quanta humilhação a gente pode causar a uma pessoa sem se dar conta disso”.

“Fiquei mais atento aos rótulos depreciativos dados pelos colegas e mesmo por alguns alunos negros. Passei então a não aceitar isso como um ato involuntário, não pensando, sem maldade mas como um ato preconceituoso e desumano”.

⁵ De 1996 a 2000 o Núcleo de Educação de Geledés desenvolveu um curso de capacitação para educadores no combate ao preconceito racial em 8 estados brasileiros.

“Há alguns anos venho fazendo debates com meus alunos sobre preconceito em geral e em particular sobre preconceito racial. Depois de ter iniciado o curso passei a dar maior importância às questões raciais e houve uma sensível melhora na qualidade dos debates e trabalhos em sala de aula”.

“Pegamos como gancho por exemplo, atitudes de um aluno que utiliza fatores étnicos para ridicularizar ou ofender seu colega e assim desenvolvemos discussões sobre preconceito e diferenças sociais. Com isso os profissionais incentivam as crianças a tomar atitudes positivas em relação às diferenças raciais, e no caso de alunos vítimas de preconceito, promover sua auto-estima e valorizar sua identidade”.

Nesse sentido, perguntamos aos professores: **Após a implantação dos temas transversais, a Secretaria Municipal de Educação elaborou algum tipo de formação continuada ou curso sobre estes temas, em especial sobre o tema Pluralidade Cultural?**

- **Não** eu não tive não. (Todos responderam que não)
- **Não**, até o ano passado a gente tinha **na Semana da Educação, havia algumas oficinas que a gente podia estar se inscrevendo**. Então tinha de saúde, sexualidade, eu não me lembro, **eu não fiz nenhuma sobre pluralidade cultural**. Ano passado e que parou aí só foram palestras, não tinham oficinas mesmo.
- Mas **não tinha assim uma formação continuada era uma coisa isolada e pronto**.

Todos os professores declaram não ter recebido qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial em cursos organizados pela Secretaria de Educação ou nas escolas onde lecionam ou lecionaram. Ou seja, os cursos de complementação pedagógica, ou os cursos de formação de professores não dedicam qualquer ênfase a questão racial brasileira.

Percebe-se que a implantação do tema Pluralidade Cultural pelo MEC não é suficiente para alcançar a valorização da diversidade cultural porque não houve sensibilização ou formação continuada dos professores no tema, também há falta de informação, de acesso a pesquisas e propostas concretas para o tratamento adequado deste tema em sala de aula.

Figueiró sugere uma parceria colaborativa entre universidade e escolas na formação continuada dos professores, através da oferta de assessoria e cursos e no desenvolvimento de projetos especiais. *“A Universidade deve, com urgência, integrar-se com os educadores, investindo em reflexões e pesquisa-ação, aproveitando este momento*

histórico especial da criação dos Parâmetros”. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

A inserção do tema Pluralidade Cultural na dinâmica da escola

Os Parâmetros Curriculares Nacionais representam um primeiro nível de concretização curricular, nesse sentido, como afirma os PCNs: *“Cabe às equipes técnicas e aos educadores, ao elaborarem seus currículos e projetos educativos, adaptar, priorizar e acrescentar conteúdos, segundo sua realidade particular tanto no que se refere às conjunturas sociais específicas quanto ao nível de desenvolvimento dos alunos”*. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 95)

Nesse sentido perguntamos aos professores: **Como este tema é inserido na dinâmica desta escola em relação ao projeto pedagógico, no trabalho interdisciplinar, nos projetos dos docentes, no currículo de cada disciplina e na prática pedagógica de cada professor?**

1- A inserção do tema transversal Pluralidade Cultural no projeto pedagógico da escola

Os temas transversais devem ser trabalhados transversalmente às disciplinas tradicionais do currículo: Português, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira. Nesse sentido, devem permear toda a prática educacional e estar presente em todos os conteúdos, impregnando a concepção, os conteúdos, os objetivos e as orientações didáticas de cada área. Desse modo, essas temáticas devem ser trabalhadas de forma contínua e integrada, uma vez que seu estudo remete à necessidade de se recorrer a conjuntos de conhecimentos relativos a diferentes áreas do saber e implicam a necessidade de um trabalho sistemático e contínuo no decorrer de toda a escolaridade.

Nesse sentido é imprescindível que haja um projeto pedagógico incluindo os conteúdos das diversas disciplinas e dos temas transversais. Os PCNs referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular, reforçam a importância de que:

Cada escola deve formular seu projeto educacional, compartilhado por toda equipe, para que a melhoria da qualidade da educação resulte da co-responsabilidade entre todos os educadores. A forma mais eficaz de elaboração e

desenvolvimento de projetos educacionais envolve o debate em grupo e no local de trabalho. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 09)

No documento Pluralidade Cultural afirma-se que cabe ao professor, na criação de sua programação, e à escola, na decisão de seu projeto educativo, priorizar os conteúdos relativos ao tema Pluralidade Cultural conforme a especificidade do trabalho a ser desenvolvido. Nesse sentido, perguntamos aos professores: **O tema transversal Pluralidade Cultural está inserido no projeto pedagógico da escola?**

- **De modo específico não.** (todos concordaram)

Isto dificulta muito a inserção adequada desta temática nos currículos escolares. O trabalho com os temas transversais não significa apenas tentar aplicar o conteúdo apresentado em cada documento, é necessário que se proceda a um exercício de estudo, aplicação e reflexão crítica, e que eles estejam inseridos no projeto pedagógico da escola, e que este seja desenvolvido em conjunto por toda equipe pedagógica. Essa inserção é imprescindível, especialmente em relação ao tema Pluralidade Cultural, devido à complexidade do tema, seu caráter interdisciplinar e a possibilidade de que, na construção do projeto, os professores possam refletir sobre suas práticas pedagógicas e trocar experiências.

2- O trabalho interdisciplinar com o tema Pluralidade Cultural

A proposta pedagógica dos PCNs exige que haja na prática educativa interdisciplinaridade e transversalidade alimentando-se mutuamente, isto porque o adequado tratamento dos temas transversais exige inter-relações entre as áreas de conhecimento, de forma que não é possível fazer um trabalho com os temas transversais sem uma perspectiva interdisciplinar, especialmente em relação ao tema Pluralidade Cultural. Então, perguntamos aos professores: **Há um trabalho interdisciplinar em relação esse tema transversal?**

- **Em relação esse tema não,** mas há interdisciplinaridade aqui, porque afinal nós somos polivalentes, não tem assim uma disciplina. Por exemplo aqui a gente trabalha por área, português, história e geografia, outra matemática e ciências. Só que a essência do professor de 1º à 4º é ser polivalente, é dar todas as matérias então aqui não tem problema. De 5º à 8º que deve ser mais difícil porque o professor se especializa numa área, então com o professor de 1º à 4º série não ocorre isso.

Isso inviabiliza o trabalho adequado com o tema Pluralidade Cultural, pois com sua inserção a prática pedagógica deverá considerar a diversidade de classe, de sexo, de idade, de raça, de cultura, de crenças presentes na vida em sociedade e repensar o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa. Para tanto é necessário que os seus conteúdos sejam tratados de modo interdisciplinar, buscando integrar o cotidiano social com o saber escolar.

3- Os projetos realizados pelos docentes

Segundo os PCNs os projetos didáticos devem ser organizados em torno de questões específicas, eleitas a partir da priorização de conteúdos relativos à temática da Pluralidade Cultural considerados fundamentais. Nesse sentido perguntamos aos professores:

Há projetos realizados nessa escola em relação a esse tema transversal?

- **Porque agente precisa de projetos para isso? Não sei por que tem que ter projeto sobre a valorização negra, projeto... sabe? Existem outros projetos que isso inclui.** A gente sabe que projeto vai chamando o outro.
- **Não trabalhei um projeto, mas eu trabalhei um poema** no qual eu falei que queria ser a fada madrinha dos meus alunos. **Eu sempre trabalho com isso.**

A escola pesquisada não conduz qualquer trabalho específico ou projeto de valorização da diversidade cultural ou combate ao preconceito racial. As iniciativas que ocorrem partem isoladamente, de algum professor. Quando ocorre alguma abordagem, o enfoque torna-se mais comemorativo do que questionador, como veremos adiante, são preparadas comemorações pontuais relativas ao dia da Abolição da Escravatura ou do Dia Nacional da Consciência Negra.

4 - A inserção desse tema no currículo de cada disciplinas

Segundo o documento, os temas transversais não constituem novas áreas, passam a ser partes integrantes das áreas e não externos ou acoplados a elas, por isso, o trabalho com esses temas, incluindo o tema Pluralidade Cultural não deve ocorrer somente em

datas especiais ou comemorativos, ele deve ser contemplado de maneira planejada e integrada no processo de ensino e aprendizagem e não em atividades específicas. Como afirma Romão:

Falar sobre o índio no dia 19 de abril e sobre e sobre os afro brasileiros no dia 13 de maio pouco contribui para que as crianças se compreendam como originárias de povos que estão além da discriminação e da escravização. A visibilidade sobre estes segmentos na sala de aula tem de fazer parte de todas as rotinas escolares. (ROMÃO, 2001, p. 165)

Também segundo Figueiró Para o trabalho com esses temas o professor deve realizar um exercício de estudo, aplicação e reflexão crítica, se possível, com os demais professores:

Trabalhar os temas com os alunos não significa apenas tentar aplicar o conteúdo apresentado em cada documento, mas que se proceda a um exercício de estudo, aplicação e reflexão crítica, em conjunto com os demais professores, em duas concomitantes vertentes: a do conteúdo sistematizado inerente ao "tema transversal" e a da experiência, da prática cotidiana, da construção do saber advindos dos esforços de aplicação dos conteúdos, pelo professor. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural)

Nesse sentido perguntamos aos professores: **Como é a inserção desse tema no currículo de cada disciplinas? A inserção ocorre quando surge uma oportunidade, ou há um planejamento?**

- **Não é só quando surge uma oportunidade, às vezes até a gente coloca. Eu acho que determinados conteúdos permitem sim que a gente planeje e pense trabalhar a pluralidade. Por exemplo:** quando a gente vai trabalhar índio, consciência negra, essas data específicas. Aquela visão de trabalhar as datas comemorativas, aquela forma bem tradicional. **A gente utiliza planejar o trabalhando a pluralidade, a diferença e polemizando nesse sentido quando chega alguma data já planejo isso.**
- **A gente tenta incluir os temas transversais e aí a gente tem que buscar pra estar incluído. Quando a gente vê que está surgindo mais interesse por determinado tema por parte do aluno tem que buscar.**
- Eu acho interessante também que os próprios alunos, muitos tem conhecimento. Eu tive um aluno o aluno passado que chegava e falava: “É porque se me chamar de macaco eu entro na justiça e vai ter que me indenização.” Então, **é difícil não trabalhar o assunto, se o próprio aluno já inclui isso na discussão.**
- **A gente espera uma oportunidade, e faz uma intervenção.** Só que eu tenho dificuldade para isso.
- Os temas transversais estão em todas as áreas. **Não tem como separar e nem te como deixar de fora.** Tem que ter a mesma importância, porque **se você está ensinando ciências surge alguma coisa sobre sexualidade, então na hora.**

Percebe-se que os professores respondem ao tema Pluralidade Cultural de uma forma pontual, marginal, geralmente relacionado a campanhas ou datas comemorativas. Fica claro que priorizam os conteúdos tradicionais e, em segundo plano, inserem os temas transversais através de projetos específicos.

Contudo, os professores mais sensíveis aos problemas sociais procuram desenvolver essa temática paralelamente aos conteúdos tradicionais, contudo, não de uma forma planejada e sim quando surge oportunidade para estar inserindo o tema, como um tema que se pode incluir opcionalmente no currículo, à medida que seja compatível ou reforce o currículo das disciplinas tradicionais.

É preciso que os professores reflitam sobre a inserção desse tema nos currículos: Será que deve ser um conteúdo aleatório ou uma nova possibilidade do ensino valorizar a diversidade étnica e cultural dos alunos e combater o preconceito? Deve aparecer casualmente ou deve ser resultado de uma ação educativa planejada e intencional?

5 -A inserção na prática educativa de cada professor

Segundo o documento Pluralidade Cultural, as condições básicas para o desenvolvimento do tema transversal da Pluralidade Cultural são:

- Criar na escola um ambiente de diálogo cultural, baseado no respeito mútuo;
- Perceber cada cultura na sua totalidade: os fatos e as instituições sociais só ganham sentido quando percebidos no contexto social em que foram produzidos;
- O uso de materiais e fontes de informação diversificadas: fontes vivas, livros, revistas, jornais, fotos, objetos — para não se prender a visões estereotipadas e superar a falta ou limitação do livro didático.

Para que se possam alcançar os objetivos colocados é essencial que o trabalho didático das áreas contemple a perspectiva da pluralidade:

- Que se incluam como conteúdos as contribuições das diferentes culturas.
- Que se organizem projetos didáticos em torno de questões específicas, eleitas a partir da priorização de conteúdos considerados fundamentais;
- Que se questione a ausência, nos trabalhos escolares, da imagem de determinados grupos sociais como cidadãos, sem reproduzir estereótipos e discriminações;

- Que a equipe pedagógica discuta permanentemente suas relações e analise suas práticas na busca de superar preconceitos e discriminações.

No documento Pluralidade Cultural são dadas algumas orientações didáticas para o trabalho adequado com essa temática. Estas estão divididas por ciclos: primeiro (1ª e 2ª séries) e segundo ciclo (3ª e 4ª séries).

No primeiro ciclo, a criança aprenderá mais pelo convívio e pelo intercâmbio. O professor poderá oferecer ocasiões para que se aguace sua capacidade perceptiva, com relação a diferentes linguagens e à sua valorização, tanto com o aproveitamento de referenciais dos próprios alunos quanto de outras oportunidades que se apresentem, por exemplo, por intermédio de programas de televisão ou reportagens na imprensa escrita. Nesse ciclo é importante colocar a criança em contato com sua própria capacidade de criação cultural e com o reconhecimento dessa capacidade em todas as pessoas, o que se poderá fazer em Arte, Educação Física e Língua Portuguesa.

No segundo ciclo, o convívio e o intercâmbio continuam a ser fundamentais, podendo enriquecer-se com a aquisição de informações históricas e geográficas mais específicas da temática. Por exemplo, o trabalho didático na constituição da Pluralidade Cultural no Brasil poderá envolver o estudo das regiões de localização de diferentes grupos étnicos, em diferentes momentos da nossa história, o significado dessa distribuição geográfica na composição de características culturais regionais, e assim por diante.

A consulta a documentos jurídicos, acompanhada pelo professor, poderá ser trabalhada com maior especificidade. Essa consulta será tão mais proveitosa quanto mais se estabeleçam relações com situações vividas ou conhecidas pelas crianças. Por exemplo, uma notícia de jornal poderá ser detonadora de certa reflexão sobre os direitos da criança e do adolescente, assim como uma situação que se esteja enfrentando de imediato.

Nesse ciclo, expandir horizontes de percepção é possível e desejável. Aproveitar todas as informações que possam ser obtidas acerca de culturas e países, explorando-as em diferentes áreas, será uma forma de sintonizar a criança com o tempo em que vive, colaborando para que estabeleça vínculos entre o espaço da escola e o mundo.

O tema da Pluralidade Cultural traz consigo, de maneira determinante, a temática da participação.. Segundo o documento:

É decisivo propiciar um ambiente respeitoso, acolhedor, que inclua a possibilidade de o aluno trazer para a sala de aula seu próprio repertório lingüístico e cultural. Falas, costumes, saberes, tradições diversas que sejam trazidas pelos alunos

comporão uma base para a ampliação de informações sobre outras culturas. Conhecer a si próprio, sua cultura, organizar esse conhecimento de forma que possa dar-se a conhecer, permitirá a integração entre o vivido e o aprendido. (BRASIL, BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 98)

Nesse sentido, perguntamos aos professores: **Como esse tema é inserido na prática educativa de cada professor?**

- **A gente tenta incluir**, geralmente eu tento incluir, **trabalhando textos, trabalhando a vivência deles** mesmos pra ver se eu consigo, **mas não é com tanta segurança.**
- **Procuramos trabalhar dinâmicas, jogos, regras para trabalhar os temas transversais.**
- **Eu me pauto no dialogo**, conversa **procuro ouvi-los.**
- Nesse sentido como você estava perguntando para mim **como a gente não tem formação a gente procura trabalhar de intuição bom senso. Conversa, a gente procura ouvir para ver o que eles estão trazendo o que vem de casa.** Como é essa casa? Como é essa família? Qual o pensamento deles em relação a esses termos? Então **através de dinâmica, conversa** você percebe.
- **Essa questão da pluralidade não precisa estar necessariamente no nosso dia a dia na nossa postura como professor. Em outros momentos, que não necessariamente o que a gente esta ensinando numa disciplina, vai estar entrando isso também.** Seja na fila para ir para o recreio, seja quando estamos mantendo dialogo com as crianças, tudo isso entra. **Em outros momentos também necessariamente dentro do conteúdo.**
- **Só tento trabalhar com dinâmicas**, coisas que levam o aluno construir o conceito dele sabe? **Um texto para ele refletir. Com os pais também quando tem oportunidade de estar levando textos em reunião,** às vezes, trabalhar dinâmica também, mas assim **dessa forma: fala, mas não fala para não levantar bandeira e mal compreendido.**
- **Eu também uso dinâmica**, trabalho bem essas diferenças, **às vezes ate vídeo** mesmo, “Procurando Nemo” é um bom vídeo, pra mostrar mais sutil e trabalhar a diferença.
- **A gente faz dramatização**, a criança mesma vai formando seu conceito, mesmo que em casa o pai fale outra coisa. Você vai trabalhar e aquilo fica na cabecinha dela e um dia quando for adulta ela se posiciona, então procuro trabalhar assim e espero que um dia ela possa ser um adulto que valorize e respeite mais o outro.
- **Uma vez eu tentei trabalhar um texto** que falava “O crime está na epiderme”, mas os alunos não entenderam esse texto que eu trouxe, **aí não sabia como falar** que não havia crime algum, que o problema era porque ele era negro, por medo de ofender, **eu queria falar, mas como? Eu vi que eles não entenderam o texto, eu não sabia como abordar esse tema.**
- **Eu só abordo assim**, por exemplo, **em história, quando eu tenho que trabalhar a formação do povo brasileiro** eu até trabalho, mas assim eu não aprofundo com **questão de racismo direito, porque é uma coisa que me incomoda. Pois eu não sei o que eu vou causar no meu aluno,** então prefiro trabalhar coisas que eu consigo desenvolver bem. Agora eu **não tenho tanto formação pra trabalhar esse assunto. Então eu prefiro não trabalhar.**
- **Isso (preconceito) na sala de aula não e trabalhado, pelos negros** quando a gente conversa com os outros professores, **até pelo receio mesmo de como trabalhar isso,**

como ele vai receber isso, eu acho que não é trabalhado por esse fato. Não que não seja importante trabalhar, mas meu medo é, como ele vai entender. Automaticamente é a criança que vai se sentir diferente, entende, então, Ele não é igual coisa nenhuma porque ele tem uma coisa diferente, então ele é diferente.

- **Às vezes, chegamos até evitar estar trabalhando para não errar, porque não é fácil.**
- **Eu não aprofundo com questão de racismo direito, porque é uma coisa que me incomoda. Pois eu não sei o que eu vou causar no meu aluno, então prefiro trabalhar coisas que eu consigo desenvolver bem. Agora eu não tenho tanto formação pra trabalhar esse assunto. Então eu prefiro não trabalhar.**
- **É um tema que você não pode abordar porque você não sabe como a família recebe se perceber, é muito difícil.** E muitas vezes, nós mesmos carregamos nossos próprios preconceitos.
- **O problema é que agente prioriza a alfabetização e a matemática básica e acaba não tendo tempo pra esse tema.**

Apesar da criatividade deles no trabalho com a temática - textos, vídeos, poesias, dramatizações, dinâmicas, jogos, diálogo - percebe-se a distância entre as orientações didáticas do documento Pluralidade Cultural e a realidade da prática educativa realizada nesta escola. Percebe-se, também, a grande dificuldade dos professores em estar trabalhando com a temática da Pluralidade Cultural em sala de aula. Inclusive alguns professores afirmaram que não trabalham esse tema, outros afirmaram que trabalham apenas alguns conteúdos. Outro professor falou que essa temática não necessita estar no dia a dia da prática educativa e outro falou que prioriza as disciplinas tradicionais e não tem tempo para trabalhar esse tema.

Alguns professores disseram que se pautam pelo diálogo, Uma delas inclusive falou que procura ouvir o que eles estão trazendo de casa. Isto é muito importante, que o aluno possa contribuir na construção dos conhecimentos referentes à Pluralidade Cultural, e sua voz se faça ouvir, pois propicia que o aluno seja agente e produtora de informação acerca de si, sua organização sócio-familiar e do grupo cultural ao qual pertence. Como afirma o documento:

É importante abrir espaço para que a criança e o adolescente possam manifestar-se. O exercício efetivo do diálogo, voltado para a troca de informações sobre vivências culturais e esclarecimentos acerca de eventuais preconceitos e estereótipos é componente fortalecedor do convívio democrático. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 53)

O intercâmbio com instituições compromissadas com o tema Pluralidade Cultural

O documento Pluralidade Cultural afirma que é uma proposta aberta e enfatiza o intercâmbio da escola com a sociedade, movimentos sociais, universidades, imprensa, ONGs, enfim com organizações que desenvolvam trabalhos sobre as questões abordadas e que possam trazer uma contribuição para o trabalho adequado com essa temática.

Realmente, a prática de prática de intercâmbio escolar é instrumento pedagógico privilegiado, na medida em que desenvolve a capacidade de comunicar-se, emitir opiniões, buscar informações e, principalmente, de estabelecer contatos e alianças em função de objetivos definidos. Nesse sentido, perguntamos aos professores: **Nas práticas educativas que envolveram o tema Pluralidade Cultural esta escola buscou intercâmbio com instituições e/ou organizações compromissadas com essa temática (museus, pinacoteca, movimento negro, universidades, etc.)**

➤ **Pra trabalhar esse tema específico não.**

Devido a falta de apoio da Secretaria de Educação e do próprio Mec, as escolas poderiam buscar esse apoio por meio de intercâmbios com a sociedade com organizações ou instituições voltadas para essa temática. Pois não basta conhecer o aluno apenas no interior da sala de aula e no cotidiano escolar, Como afirma Gomes:

O contato com os grupos culturais e religiosos da comunidade, com associação de moradores, com organizações do movimento social pertencentes à comunidade na qual o aluno está inserido pode ser um caminho interessante. É o meio social e cultural que nos dá as bases para a nossa inserção no mundo. Ele é o lugar das nossas tradições, dos costumes, dos valores, das crenças que, na maioria das vezes se chocam com os valores da escola. É nesse meio que o aluno negro desenvolve o complexo processo de construção das identidades sociais. E a identidade racial é uma delas. (GOMES, 2001, p. 118)

Já Silva, salienta a importância da aproximação das escolas com o Movimento Negro, principalmente depois da inserção do tema transversal Pluralidade Cultural nos currículos escolares:

A aproximação das escolas com o Movimento Negro, eu já possui uma larga experiência nesse trabalho de reconstrução e reposição do processo histórico-cultural dos afro-descendentes na educação, possibilitou a inserção nos currículos de muitas escolas brasileiras, da tradição cultural e histórica desse povo e torna-se mais necessária agora, que o tema transversal Pluralidade Cultural é introduzido nos currículos para que os

professores que, na sua maioria, não receberam uma formação adequada para desenvolvê-lo. (SILVA, 2001, p. 27).

O posicionamento do professor nas situações de preconceito ou discriminação racial

Pesquisas realizadas no âmbito da própria escola vêm demonstrando a presença da discriminação racial nas relações escolares. O preconceito se manifesta nas brincadeiras, nas piadas, nos apelidos alusivos à cor, nos risos zombeteiros e ofensivos ao aluno negro, na seleção do colega de estudo ou de banco escolar, na postura de alguns professores e alunos com atitudes racistas. Segundo Cavalleiro:

São discursos que tendem em muitas situações a desprezar sua inteligência e beleza, menosprezar seu desenvolvimento, sua estética ou criticar tendenciosamente seu comportamento. Falas negativas e preconceituosas a respeito da cultura, família e grupo racial negro podem comprometer o desenvolvimento da crianças e adolescentes negros, contribuindo com um terreno fértil para a instalação de um sentimento de inferioridade e fragilização da auto estima. (CAVALLEIRO, 2001, p. 153)

As rejeições e humilhações no ambiente escolar impactam negativamente a capacidade cognitiva dos alunos negros, além de provocarem frustrações e sofrimentos de toda ordem: baixa auto-estima; vergonha de sua cor; medo da rejeição; angústia pelas piadas raciais; tristeza por não saber reagir; mágoa pela rejeição; utilização de mecanismos defesa, tais como: agredir fisicamente ou oralmente, negar a discriminação, indiferença aparente, etc.

Os alunos negros vivenciam um o sentimento de abandono que pela omissão dos professores diante das situações de discriminação racial de que elas são vítimas no cotidiano escolar. Por isso, como afirma Cavalleiro:

Toda e qualquer reclamação de ocorrência de discriminação no espaço escolar deve servir de pretexto para reflexão e ação. As vítimas e os protagonistas dessas situações não são culpadas por tais acontecimentos, visto que são resultantes das relações em nossa sociedade. Quem ofendeu ironizou ou discriminou o outro indivíduo é levado a entender a sua atitude como negativa. É imperativa a interferência dos educadores. (CAVALLEIRO, 2001, p. 155)

Nesse sentido, perguntamos aos professores: **Qual deve ser o posicionamento do professor nas situações de preconceito ou discriminação racial?**

- **Eu acho que agente tem que se manifestar**, é uma situação que **mesmo com receio você tem que se manifestar**. Eu penso assim **mesmo não tendo uma formação de como agir você tem que usar o bom senso mesmo, de estar falando do respeito**, pelo menos entrar com a forma de respeito, **sem entrar em questão racial**, falar de respeito de um pelo outro, independente de ser de um jeito ou de outro. Respeite pra ser respeitado, porque cada um é de um jeito, ele é assim e ele é de outro jeito. **É assim que o professor deve intervir, mesmo que seja só pelo lado do respeito mesmo**. Respeito um pelo outro. **A gente não pode fechar os olhos. Tem que ver o que está acontecendo**.

Está questão foi respondida por apenas um professor. O silêncio sobre esta questão pode refletir o quanto deve ser freqüente, também, o silêncio dos professores diante de atos discriminatórios de alunos brancos contra negros, talvez pelo despreparo deste para lidar com as manifestações do preconceito racial em sala de aula. (como veremos adiante)

A frase da professora: “*mesmo não tendo uma formação de como agir você tem que usar o bom senso*”. Confirma que os professores, na maioria das vezes, buscam as soluções para as manifestações de racismo no bom senso, na prática cotidiana, independentemente de qualquer conhecimento pedagógico, pois a eles não foi fornecido o necessário apoio pela Secretaria de Educação ou mesmo o MEC. Contudo, o trabalho adequado com o tema Pluralidade Cultural exige estudo e preparo cuidadoso que não se confundem, em hipótese alguma, com o senso comum. Como afirma o documento:

A prática do desvelamento, que é decisiva na superação da discriminação, exige do professor informação, discernimento diante de situações indesejáveis, sensibilidade ao sentimento do outro e intencionalidade definida na direção de colaborar na superação do preconceito e da discriminação. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 55)

Na verdade, os professores deveriam ver nessas situações de discriminação racial na sala de aula a possibilidade de dialogo, de compreensão do outro e, também, como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade étnica e cultural e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à cultura nacional. Sem dúvida, a intervenção do professor é extremamente importante como parte da solução, fortalecendo o diálogo verdadeiro e esclarecedor entre seus alunos, objetivando diminuir ou acabar com o preconceito racial, reforçando a auto-estima dos mesmos em sua sala, em sua escola, em sua comunidade. Como afirma Santos: “*De acordo essa visão o racismo deixa de ser um problema do discriminado e passa a ser um problema de todos. Poderíamos falar de uma “pedagogia do conflito” nas quais as situações de conflitos são vistas como uma*

possibilidade de ação educativa portanto, não precisam nem devem ser evitadas”. (SANTOS, 2001, p. 106)

A formação inicial dos professores

Uma das grandes dificuldades para a realização do trabalho com os temas transversais está no fato que o conhecimento sistematizado que eles envolvem é, na maioria das vezes, novo para grande parte dos professores. Na maioria das vezes a formação inicial dos educadores dirige-se fundamentalmente às habilidades de ensino e aprendizagem. Não há formação alguma relacionada ao trabalho no âmbito dos valores ou para o tratamento das questões sociais. O próprio PCNs reconhecem essa dificuldade e afirma que:

Tradicionalmente a formação dos educadores brasileiros não contemplou essa dimensão. As escolas de formação inicial não incluem matérias voltadas para a formação política nem para o tratamento de questões sociais. Ao contrário, de acordo com as tendências predominantes em cada época essa formação voltou-se para a concepção de neutralidade do conhecimento e do trabalho educativo. (BRASIL, Apresentação dos temas transversais, 2001 p. 52).

Essa dificuldade é maior especificamente em relação ao tema Pluralidade Cultural. Pesquisas realizadas com professores têm denunciado a sua formação deficiente, quase sempre inexistente, para tratar das diferenças raciais, culturais e regionais dos alunos. (PINTO, 1993, p. 27); (GONÇALVES, 1987, p. 28). Nesse sentido, perguntamos aos professores: **A formação inicial que vocês tiveram abordou a questão das diferenças raciais, culturais existente entre os seres humanos?**

- **De modo algum.** (todos concordaram)
- **Na faculdade a gente não tem uma formação que priorize isso,** de um espaço mesmo que seja mínimo, **a gente não tem esse espaço na faculdade. A gente vai aprender lidar com isso na sala de aula.**

De um modo geral, os professores afirmaram que não receberam qualquer tipo de orientação pedagógica sobre preconceito e discriminação racial ou sobre diversidade cultural nos cursos de formação profissional. Essa deficiência na sua formação explica, em parte, as dificuldades e despreparo de educadores para efetivar a proposta do tema Pluralidade Cultural.

O grau de conhecimento que os professores desta escola têm em relação ao tema Pluralidade Cultural

Para o tratamento adequado deste tema o professor deve ter conhecimento sobre preconceito e discriminação racial, diversidade cultural e a cultura negra, desigualdades e discriminação presentes em nossa sociedade, entre outros aspectos relativos à Pluralidade Cultural. O próprio documento Pluralidade Cultural reconhece que:

É importante esclarecer o caráter interdisciplinar que constitui o campo de estudos teóricos da Pluralidade Cultural. A fundamentação ética, o entendimento de preceitos jurídicos, incluindo o campo internacional, conhecimentos acumulados no campo da História e da Geografia, noções e conceitos originários da Antropologia, da Lingüística, da Sociologia, da Psicologia, aspectos referentes a Estudos Populacionais, constituem uma base sobre a qual se opera tal reflexão. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p. 35)

Mas será que os professores conhecem suficientemente bem os conteúdos relativos a essa temática para abordá-los transversalmente em sua disciplina? Nesse sentido perguntamos aos professores: **Qual o grau de conhecimento que os professores desta escola têm em relação aos conteúdos referentes ao tema Pluralidade Cultural?**

- Pouco pelo o que nós estamos vendo, na **nossa sala, aqui eu conheço todos e sei que todos tem boa formação pra estar aqui e, no entanto você esta vendo que todos tem dificuldades**, e quem se calou também deve ter as mesmas dificuldades que eu falei.
- **O conhecimento que todos estão tendo aqui foram eles mesmos que buscaram ou que eles mesmos já têm, não existe uma preocupação com isso.**

Percebe-se que os professores não conhecem suficientemente bem os conteúdos referentes ao tema Pluralidade Cultural e não dispõem de tempo para buscar os materiais didáticos adequados, já que a Secretaria de Educação não tem dado uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento de um trabalho adequado com essa temática, isto nos permite prever o quanto pode ser demorada a concretização do trabalho adequado com o tema Pluralidade Cultural.

As dificuldades para trabalhar com o tema Pluralidade Cultural

Se por um lado existe o aparato da legalidade e das intenções com a inserção da Pluralidade Cultural como um tema transversal, por outro, nos deparamos com as dificuldades e despreparo de educadores para efetivar tais propostas. Como afirma Munanga:

Os professores não receberam na sua educação e formação de cidadãos, e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos (MUNANGA, 2002, p.07)

Nesse sentido, perguntamos aos professores **Quais as dificuldades que os professores desta escola enfrentam no trabalho com o tema Pluralidade Cultural?**

1 - O medo de abordar essa temática e errar

Com a inserção do tema Pluralidade Cultural o MEC deixou para as secretarias estaduais e municipais a responsabilidade de implantar os cursos de formação continuada dos professores nestes temas e, aos próprios educadores, a responsabilidade de incrementar o conteúdo destes, baseando-se na sua experiência profissional e nas peculiaridades de seus meios. **Veja o medo dos professores abordarem essa temática e errarem:**

- **É difícil**, algo **delicado** de repente, **você achando que está ajudando e está fazendo tudo errado**, precisa mesmo ter bastante apoio para gente poder estar falando, **às vezes chegamos até evitar estar trabalhando para não errar, porque não é fácil.**
- **Não é só sua (dificuldade) todo mundo tem.**

Os professores dessa escola não tiveram formação continuada sobre essa temática, seus cursos de formação inicial também não os prepararam para trabalhar essa questão, como material de apoio eles têm apenas os PCNs, e muitos outros fatores inviabilizantes do trabalho com essa temática. Acredito que por estas dificuldades eles têm medo de trabalhá-la.

Os professores precisam de mais instrumentos para trabalhar com a temática da Pluralidade Cultural. Eles não se sentem à vontade para abordá-la porque não tem tato, não tem experiência. A formação continuada é uma boa opção para que os professores sintam-se mais preparados para trabalhar esse tema transversal em sala de aula.

2 - O medo de ofender ao aluno negro

A cultura serve como um instrumento muito importante de referência e identidade étnica e cultural. A criança negra faz parte da cultura negra e, muitas vezes, a escola transmite estímulos negativos em relação a sua cultura e, sobretudo sobre a sua personalidade cultural e étnica. Como afirma Romão:

Essa negação de personalidade promove uma negação de identidade, ou seja, a criança é levada a pensar que sua realidade cultural, social e familiar não é adequada como forma de incorporá-la em outras relações sociais e grupais. Afora a negação de seu comportamento e personalidade, a criança percebe que seu material didático, livros, cartazes, enfim, evidenciam a invisibilidade de ser negro. (ROMÃO, 2001, p. 163)

Veja o medo que os professores têm e abordar os conteúdos relativos a temática da Pluralidade Cultural e ofender o aluno negro:

- Igual na escola que eu trabalho, **eu tenho alunos negros na sala. Então, eu não sei se causa alguma coisa porque se você só fala do negro, já é preconceito, todo mundo olha pra ele, é automático**, e olha que a gente está trabalhando isso desde o início do ano, tem psicologia pra trabalhar a diferença. **Então eu fico pensando: será que causou alguma coisa? Deve ter causado porque mesmo a gente tendo trabalhado outros tipos de preconceito sempre todo mundo olha pra ele, sabe? Tem desconforto para eles com certeza, daí eu penso, então de repente se a gente trabalha esse tema causa esse desconforto para eles.**
- **É lógico que o negro vai saber que é pra ele. Por isso que é complicado** porque você trata de um assunto que está envolvido, lógico que está sentindo. **A criança até abaixa a cabeça quando você está falando, pode prestar atenção. Abaixam a cabeça, eles não te encaram. Eu tenho medo de conduzir errado, porque, gente isso é muito difícil, é muito delicado.**
- **Isso (preconceito) na sala de aula não e trabalhado, pelos negros** quando a gente conversa com os outros professores, **até pelo receio mesmo de como trabalhar isso, como ele vai receber isso**, eu acho que não é trabalhado por esse fato. Não que não seja importante trabalhar, mas **meu medo e, como ele vai entender. Automaticamente é a criança que vai se sentir diferente, entende, então, Ele não é igual coisa nenhuma, porque ele tem uma coisa diferente, então ele é diferente.**

- **Eu sinceramente tenho medo de enfrentar uma sala onde tenha diversas raças dentro e trabalhar o assunto e ofender, porque estou trabalhando com pessoas.** E é sobre eles que agente tem que falar, então é preciso muito apoio mesmo, pra sentir mais seguro pra fazer uma coisa bem feita. **Não é medo do trabalho, mas é medo de se enganar com as pessoas e se enganar com pessoas é muito difícil.**
- Ao contrário do que eu vejo na maioria das vezes, **eu não fujo desses assuntos**, eu procuro falar sobre a questão do negro, do índio, de religião, etc. **Embora a gente fique com receio**, com certeza, **pois às vezes podemos ofender ou de falar alguma coisa que a criança não goste. Mas é um risco.**
- **Eu não aprofundo com questão de racismo direito, porque é uma coisa que me incomoda. Pois eu não sei o que eu vou causar no meu aluno**, então prefiro trabalhar coisas que eu consigo desenvolver bem. Agora eu **não tenho tanto formação pra trabalhar esse assunto. Então eu prefiro não trabalhar.**

Percebe-se que os professores têm muito medo de trabalhar como os conteúdos da Pluralidade Cultural e ofender o aluno negro, inclusive muitos deles afirmaram não trabalhar esse tema devido esse receio. Uma forma de trabalhar e superar o medo de ofender o aluno negro é por meio da informação. É preciso buscar conhecer aquele que amedronta. Esse conhecimento pode se dar de várias formas: por intermédio de textos, fitas de vídeo, intercâmbio como o Movimento Negro, etc. Porém, a fonte mais importante de conhecimento desse desconhecido que atemoriza é ele mesmo. A escola deve possibilitar que o aluno resgate as suas origens, sua história e sua herança cultural. Trata-se também de recuperar, de forma não-depreciativa, conhecimentos que os grupos étnicos e sociais têm, pois isto permite uma afirmação positiva da sua identidade como membros de um grupo social.

3 - A dificuldade de se trabalhar a diversidade étnica e cultural:

O Brasil é um país rico em diversidade étnica e cultural. A prática pedagógica deve considerar a diversidade de classe, de sexo, de idade, de raça, de cultura, de crenças presentes na vida em sociedade e repensar o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa.

No ambiente escolar os alunos convivem com a diversidade e poderão aprender com ela. O simples fato de os alunos serem provenientes de diferentes famílias, diferentes origens, cada qual com diferentes histórias, diferentes culturas permite desenvolver uma experiência de interação “entre diferentes”, na qual cada um aprende e cada um ensina. Segundo Gomes:

Essas possibilidades do espaço educativo escolar precisam ser vistas na sua riqueza, no seu fascínio. Sendo assim, a questão da diversidade cultural na escola deveria ser vista no que de mais fascinante ela proporciona às relações humanas. (GOMES, Educação e diversidade cultural)

Conhecer, respeitar e tratar pedagogicamente as diferenças é um dos passos para construção de uma escola democrática. Assim, o currículo escolar deve considerar o contexto social e cultural no qual a escola se insere e possibilitar o diálogo entre as várias culturas e visões de mundo, propiciar aos alunos a oportunidade de conhecer, encontrar, e se aproximar de outras culturas é construir uma educação cidadã.

Nesse sentido, o tema transversal Pluralidade Cultural propõe a valorização da diversidade étnica e cultural existentes no Brasil como uma riqueza a ser explorada, fonte de conhecimento e material a ser usado nas escolas em todas as disciplinas. Dentre os objetivos propostos no tema Pluralidade cultural estão:

- Conhecer a diversidade do patrimônio etno-cultural brasileiro, tendo atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia;
- Valorizar as diversas culturas presentes na constituição do Brasil como nação, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da identidade brasileira;
- Reconhecer as qualidades da própria cultura, valorando-as criticamente, enriquecendo a vivência de cidadania;

Contudo, veja a dificuldade dos professores em trabalhar a diversidade étnica e cultural dos alunos:

- Até porque tem que ser tratado com igualdade. **Porque tratar do assunto?** Então não é igual, é desigual. **Eu acho muito difícil falar de uma coisa. Todo mundo é igual, não tem diferença, então porque está falando? Porque não fala do branco, por exemplo? Eu acho complicado.**
- **Ninguém precisa falar que a pessoa é diferente ela sabe que é.** Não precisa é claro que a gente não vai permitir uma discriminação, vamos conversar, mas ela sabe que é diferente.
- **É muito difícil** até pra gente **dizer um paralelo assim, sou única e diferente de todo mundo,** perante à sociedade eu tenho que ser igual seguir as normas da sociedade. **Essas coisas são difíceis pra gente entender.**

- **Adianta falar em sala de aula que todo mundo é igual? Aí chega em casa a mãe fala outra coisa entendeu? É complicado, é muito difícil é uma coisa cultural.**
- **A gente não trabalha isso na escola essa valorização da cultura brasileira, que o Brasil também produz coisa importante, a gente quer mudar, mas é difícil.**

Percebe-se que os professores têm muita dificuldade em trabalhar as diferenças étnicas e culturais, alguns acreditam que não é apropriado trabalhar essas diferenças porque acreditam chamar mais ainda a atenção para elas, aumentando o preconceito em relação ao diferente. Outro professor afirma que não é necessário o trabalho com as diversidades.

Contudo, é necessário que os professores busquem a superação do medo e/ou desprezo pela diversidade. Refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, aceitá-las, respeitá-las e colocá-las na essência do processo educativo. A escola ao valorizar as diversas culturas que estão presentes no Brasil, propicia ao aluno a compreensão de seu próprio valor, promovendo sua auto-estima, cooperando na formação de autodefesas a expectativas indevidas que lhe poderiam ser prejudiciais.

Além disso, a escola deveria lançar um olhar positivo sobre a cultura negra: possibilitar aos alunos o contato com a imagem positiva do povo negro; enfatizar pensadores, políticos, cantores, artistas e intelectuais negros do passado e da atualidade; resgatar a própria história de vida dos alunos; lançar um olhar sobre a beleza da estética negra, das artes, da religião, da música e a estreita relação entre a tradição cultural africana e o cuidado com o meio ambiente e com a natureza. Trata-se de oferecer ao aluno um ambiente de respeito, pela aceitação; de interesse, pelo apoio à sua expressão; de valorização, pela incorporação das contribuições que venha a trazer. Como afirma Silva:

Ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a construção da auto-estima, do auto-conceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento das diversas culturas presentes em nossa sociedade. (SILVA, 2001, p. 24)

Mas é preciso enfatizar que o trato pedagógico da diversidade é algo complexo. Para trabalhar com a diversidade étnica e cultural é necessária uma mudança de valores, de lógicas e representações sobre o outro, principalmente dos grupos historicamente discriminados. Gomes afirma que:

O reconhecimento das diferenças não é algo fácil e romântico. Nem sempre o diferente nos encanta. Muitas vezes ele nos

assusta, nos desafia, nos faz olhar para a nossa própria história, nos leva a passar em revista as nossas ações, opções políticas e individuais e os nossos valores. Reconhecer as diferenças implica em romper com preconceitos, em superar as velhas opiniões formadas sem reflexão, sem o menor contato com a realidade do outro. (GOMES, Educação e diversidade cultural)

4 - A dificuldade de se trabalhar o preconceito racial:

São diversas as manifestações do preconceito e discriminação racial em sala de aula. Diversos autores vêm elencando fatores que influenciam negativamente na performance dos alunos negros: os estereótipos negativos ligados à população negra no imaginário social e presentes na escola, nas relações entre os alunos, nos materiais didáticos; a omissão dos professores diante das situações de discriminação racial; a negação das tradições africanas e afro-brasileiras, de seus costumes, de sua filosofia de vida.

As práticas discriminatórias ferem os direitos humanos, provocam danos irreparáveis no desenvolvimento dos alunos discriminados e são responsáveis pelo piores desempenhos que os alunos negros têm em relação aos brancos nos indicadores educacionais: maiores índices de analfabetismo e é menos escolarização; maiores índices de exclusão, atraso escolar e repetência. Por isso é tão importante o papel da escola no combate ao preconceito racial. Segundo o documento Pluralidade Cultural:

Mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias são finalidades que envolvem lidar com valores de reconhecimento e respeito mútuo, o que é tarefa para a sociedade como um todo. A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. (BRASIL, Pluralidade Cultural, 2001, p.23)

Inclusive, dentre os objetivos propostos no tema Pluralidade cultural estão:

- Desenvolver uma atitude de empatia e solidariedade para com aqueles que sofrem discriminação;
- Repudiar toda discriminação baseada em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais;

Esses objetivos concretizam-se em termos de capacidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos, Contudo, **os professores têm muitas dificuldades em trabalhar o preconceito racial em sala de aula:**

- **É muito difícil trabalhar com preconceito**, então o que falta mesmo é a formação continuada nesse tema.
- **Uma vez eu tentei trabalhar um texto** que falava “O crime está na epiderme”, mas os alunos não entenderam esse texto que eu trouxe, **aí não sabia como falar** que não havia crime algum, **que o problema era porque ele era negro, por medo de ofender, eu queria falar, mas como?** Eu vi que eles não entenderam o texto, **eu não sabia como abordar esse tema.**
- **Geralmente a pessoa que se sente injustiçada tem o preconceito dentro dela mesma. Então a maneira de você expor, conversar,** passar para eles se não **eles vão achar que está tratando do assunto por preconceito a eles, eles pensam assim infelizmente.**
- **É difícil trabalhar o preconceito com os alunos.** Então é uma coisa assim, que **agente fala tanto na escola,** fala para os alunos, tenta mostrar para o aluno que é diferente que todos somos iguais. **Só que daí tem o que traz de casa. Então é uma sociedade que tem que mudar, é difícil muita gente diz que não tem preconceito, mas existe sim é que às vezes a gente não sofre na pele.** Assim como tem o preconceito contra o negro, tem contra a mulher, tem a questão da estética.
- **É um tema que você não pode abordar porque você não sabe como a família recebe se perceber, é muito difícil. E muitas vezes, nós mesmos carregamos nossos próprios preconceitos.**
- **É difícil, pois é uma questão cultural da própria sociedade, então é complicado de se mudar, tentamos fazer algo para mudar, mas é complicado.**
- **Porque muitos pais não gostam que abordem esses assuntos e a família não aceita, já tem todo aquele preconceito** e aquele pensamento, questão de religião que é muito forte, **então é complicado,** mas eu não fujo.
- **A maioria dos pais são preconceituosos.**
- **Quando falamos que o preconceito está na própria pessoa é certo.**
- **Muitas vezes, as crianças vêm para a escola cheias de preconceitos que trazem de casa** e isso cabe a nós professores estar procurando lidar, “esculpir” fazer com que as crianças percebam que todos nós somos diferentes e que a gente tem que saber lidar com isso.

Percebe-se que a postura do professor diante da questão racial em sala de aula é tratá-la como um problema. Além disso, muitos professores atribuíram o problema da discriminação à família e aos próprios alunos, por não se aceitarem como negros, por serem preconceituosos. Como afirmam Santos: “*A discriminação na maioria das vezes é tratada como um problema do discriminado sem incluir os discriminadores os “privilegiados”. São eles mesmos que se discriminam que sentem inferiores*”. (SANTOS, 2001, p, 105) Mas a discriminação racial não deve ser vista como um problema do aluno negro. Nilma Lino Gomes afirma que atribuir o problema ao aluno negro é um equívoco, uma prática intencionalmente racista:

Enquanto a educação escolar discutir a questão racial como um “problema do negro”, negando-se a considerá-la como uma

questão colocada para toda a sociedade brasileira, continuaremos dando muito espaço para os mais diversos equívocos e para práticas intencionalmente racistas. (GOMES, 2001, p. 120)

Na escola, a problema da discriminação étnica e cultural ao invés de ser mantido em uma zona de sombra que leva à proliferação da ambigüidade nas falas e nas atitudes, alimentando com isso o preconceito, deve ser trazido à luz, como elemento de aprendizagem e crescimento do grupo escolar como um todo. Para desenvolver uma educação para a cidadania é necessário que o professor reconheça a existência do racismo, do preconceito e da discriminação e de suas conseqüências prejudiciais para a formação dos alunos. Como afirma Cavalleiro:

Somente uma educação calcada na informação e no questionamento crítico a respeito das desigualdades sociais bem como dos problemas relacionados ao preconceito e à discriminação pode concorrer para a transformação dessa sociedade que tem sistematicamente, aliado muitos indivíduos do direito à cidadania. (CAVALLEIRO, 2001, p. 150)

5 - A falta de apoio institucional: formação inicial e continuada, material didático.

Como já foi comentado, o Ministério da Educação elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais nos quais estão contidos os temas transversais, contudo, deixou para as secretarias estaduais e municipais a responsabilidade de implantar os cursos de formação continuada dos professores nestes temas, inclusive sobre o tema Pluralidade Cultural. Contudo, **veja como os professores reclamam da falta de apoio.**

- É muito difícil trabalhar com preconceito, então o que **falta mesmo é a formação continuada nesse tema.**
- E quanto a questão da formação, eu acho que na faculdade a gente não tem uma **formação que priorize isso**, que de um espaço mesmo que seja mínimo, a gente não tem esse espaço na faculdade. **A gente vai aprender lidar com isso na sala de aula.**
- Mas **não tinha assim uma formação continuada era uma coisa isolada e pronto.**
- **Não adianta pedir para ter um curso de reciclagem não existe**, pelo menos aqui eu nunca ouvi falar. Mas **eu acho assim que pode haver, como tem o curso de formação continuada** na área de alfabetização que é um curso bom, então, eu acho que pode existir. **Teriam que ser pessoas bem especializadas no assunto para estar elaborando bem algo de formação continuada.**
- **A gente tenta incluir os temas transversais e aí a gente tem que buscar pra estar incluído.** Quando a gente vê que está surgindo mais interesse por determinado tema

por parte do aluno tem que buscar. Se tem alguma coisa pra gente trabalhar na sala de aula, mas **tudo é assim nós professores que temos que estar indo atrás.**

- **Só que não temos apoio que precisamos, merecemos e devemos ter**, pois se acontece algum fato na sala de aula e a gente falar alguma coisa **que possa ofender alguém é complicado será que vamos ter apoio de fora?**
- (nas reuniões de planejamento) **A gente não teve oportunidade de chegar ainda no tema Pluralidade Cultural.** Tem outras coisas que estão sendo fornecidas, **mas especialmente pluralidade cultural, não chegou até nos ainda.**
- **Nós não temos no planejamento só falando sobre os temas transversais.** Então por isso que eu estou falando que **não é sistematizado só o tema transversal.**
- **De material concreto é só o PCN, às vezes, um vídeo e passado.**
- **Aqui em Franca também tem oficina pedagógica, fica lá na diretoria de ensino tem vídeos lá, então a gente tem que estar indo buscar.**

Realmente, a Secretarias Municipal de Educação não têm profissionais habilitados para realizar essa capacitação dos professores, também é possível constatar a quase inexistência de ações de sensibilização por parte do Ministério de Educação, capazes de oferecerem aos professores suporte para o tratamento adequado das diferenças étnicas e culturais em sala de aula, além do reduzido material pedagógico disponibilizado.

6- A falta de tempo pra trabalhar o tema

Na prática educacional o educador precisa realizar inúmeras atividades: planejamento, organização e execução do trabalho pedagógico, estabelecer prioridades entre as diversas tarefas e solicitações dos alunos, pais e equipe de trabalho. Devido o acúmulo de tarefas o professor acaba tendo dificuldades em dedicar-se às atividades prioritárias e relevantes. Faz-se necessário uma organização racional para evitar a desordem e a dispersão.

Sabe-se que a adequada integração dos temas transversais aos conteúdos não significa abandonar as disciplinas tradicionais ou apenas somar a elas os temas transversais, mas sim resignificá-las. Isto implica maior número de reuniões e contatos entre professores das diversas disciplinas para o exercício de estudo, aplicação e reflexão crítica. Nesse sentido, segundo Figueiró, *“O professor vai precisar despender parte de seu tempo para organizar formas de ensinar, por exemplo, educação ambiental ou pluralidade cultural dentro de uma aula de Geografia, ou de História”*. (FIGUEIRÓ, A propósitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural). Uma das dificuldades apontadas pelos professores foi: **A falta de tempo pra trabalhar com o tema Pluralidade Cultural**

- **O problema é que agente prioriza a alfabetização e a matemática básica e acaba não tendo tempo pra esse tema.**
- **Nossa rotina também é complicada a maioria geralmente trabalha dois períodos, uns estudam. Eu gostaria de ter mais tempo pra estar buscando mais material pra poder dar em sala de aula, mas geralmente é agente que tem estar buscando.**

Percebe-se que os professores, talvez pela falta de apoio da Secretaria, de e de tempo para procurar o material didático para trabalharem esse tema, acabem dando maior importância às disciplinas tradicionais. Também é preciso lembrar que muitos professores, devido aos baixos salários, cumprem jornada de quarenta ou até sessenta horas semanais em sala de aula. Isto inviabiliza investimentos em projetos político-pedagógicos e mesmo em projeto organizacional da escola, isto porque não há tempo para os professores se reunirem para o estudo e reflexão do planejamento, organização e execução do trabalho pedagógico, estabelecer prioridades e atuarem interdisciplinarmente.

Os avanços depois da implantação do tema Pluralidade Cultural

Os critérios de avaliação que se seguem destinam-se à orientação do professor na sua tarefa de adequar o trabalho pedagógico ao processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Tais critérios definem a expectativa de aprendizagem dos alunos:

- Conhecer a existência de outros grupos culturais além do seu, reconhecer seu direito à existência e respeitar seus modos de vida e suas expressões culturais
- Conhecer histórias, personagens e fatos marcantes para as culturas estudadas e situá-las na História do Brasil.
- Conhecer a pluralidade existente em seu próprio meio, relacionando-se de forma respeitosa com suas diferentes manifestações. Espera-se que o aluno conheça os
- Compreender que a pluralidade é essencial na garantia da liberdade de escolha individual, assim como na consolidação democrática.

Como já existem critérios pré-definidos para avaliar o trabalho com essa temática, além da possibilidade dos professores estarem criando outros, perguntamos aos

professores: **Houve avanços em relação a valorização das diferentes culturas e do combate ao preconceito racial depois da implantação deste tema? Quais?**

Os professores não responderam essa questão, pois não avaliaram os resultados do trabalho desenvolvido com o tema Pluralidade Cultural.

O que falta para o trabalho adequado com o tema Pluralidade Cultural

Para finalizar, na intenção de que os professores fizessem uma reflexão sobre o trabalho com o tema transversal Pluralidade Cultural, perguntamos: **O que falta para melhorar o trabalho desta escola com relação ao tema transversal Pluralidade Cultural?**

- **Só que não temos apoio que precisamos, merecemos e devemos ter.**
- **Eu acho assim que pode haver, como tem o curso de formação continuada na área de alfabetização que é um curso bom, então, eu acho que pode existir. Teriam que ser pessoas bem especializadas no assunto para estar elaborando bem algo de formação continuada.**
- **É muito difícil trabalhar com preconceito, então o que falta mesmo é a formação continuada nesse tema.**
- **Bom eu acho que se tivesse um curso igual o do “PROFA” pra gente fazer que tratasse desse assunto, pra deixar a gente mais seguro, nos não deixaríamos de trabalhar, mas se a gente tivesse um curso específico igual o de alfabetização.**
- **Eu acho que talvez seria necessário a gente ter conhecimento científico pra não falar: “Será que estou fazendo certo?”**
- **Se você tiver uma baseada num conhecimento você vai ficar mais sossegado.**
- **Então, é preciso muito apoio mesmo, pra sentir mais seguro pra fazer uma coisa bem feita.**
- **Será que não é interessante abordar um outro projeto igual o da paz, que eleva a auto-estima dos alunos? Assim você está melhorando a auto-estima, igual esse teatro que nós desenvolvemos. Será que é interessante? Eu acho que é uma pergunta. Quando te respondi, você perguntando e a gente conversando me faz refletir, será que seria viável a gente mudar o nosso foco, o nosso objetivo? Eu acho que o que falta é a gente estar pensando sobre isso. Será que precisa ter um objetivo específico nessa área da pluralidade cultural? Ou será que é igual eu pensava e ainda penso? Que está inserido em outras atividades que eu estou desenvolvendo.**
- **Eu acho que falta a gente refletir e ter o embasamento teórico também. Será que o meu objetivo específico deve ser esse tema?**
- **Eu acho que além da formação que a gente precisa sem dúvida ter, o professor precisa pensar nesses assuntos, e daí dessa reflexão tirar a postura dele se ele acha que tem que trabalhar isso na sala de aula de formas específicas ou não, se ele acha**

que isso vai dar margens para mais preconceitos. **O professor no caso tem que ter a postura dele deve parar e pensar pra ele saber qual forma que ele vai estar trabalhando ou se esquivando disso.** Porque muitas vezes o professor nem pára pra pensar a respeito disso, às vezes vai deixando levar só pelo bom senso. **Ter idéias formadas sobre isso, é isso que falta,** eu acho.

Os educadores, de modo geral, expressam a necessidade de receber assessoria na inclusão da temática da diversidade racial em seus currículos e práticas. O que realmente é imprescindível e já foi discutido anteriormente. Mas o interessante é que, a participação nesta pesquisa de campo, com a técnica do grupo focal⁶, a qual possibilitou que os participantes refletissem em conjunto sobre suas práticas pedagógicas, dificuldades, conhecimentos e mentalidades em referência ao tema Pluralidade Cultural.

O trabalho com esse tema necessita realmente que a escola, como instituição voltada para a constituição de sujeitos sociais e ao afirmar um compromisso com a cidadania e a valorização da Pluralidade Cultural, coloque em análise suas relações, suas práticas, as informações e os valores que veicula. Coloca também diante do desafio da mudança de valores, de lógicas e de representações sobre os grupos discriminados, o professor precisa refletir o que sente e como age diante da diversidade. Como afirma Munanga:

A transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira. (MUNANGA, 2002, p. 09)

O próprio documento dos PCNs reconhece as dificuldades para a realização do trabalho proposto: *“As metas propostas não se efetivarão a curto prazo. É necessário que os profissionais estejam comprometidos, disponham de tempo e de recursos. Mesmo em condições ótimas de recursos, dificuldades e limitações sempre estarão presentes, pois na escola se manifestam os conflitos existentes na sociedade”*. (Brasil, Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais, p.105)

⁶ Grupo focal: Entrevista em profundidade realizada em grupo, ver MARTINS, Gilberto de A. e LINTZ, Alexandre. Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso. p. 56

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

O Ministério da Educação elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais nos quais estão contidos os temas transversais e deixou para as secretarias estaduais e municipais a responsabilidade de implantar os cursos de formação continuada dos professores nestes temas e, aos próprios educadores, a responsabilidade de incrementar o conteúdo destes, baseando-se na sua experiência profissional e nas peculiaridades de seus meios.

Com a implantação dos temas transversais, especialmente em relação ao tema Pluralidade Cultural, algumas medidas deveriam ter sido tomadas pelo Ministério da Educação, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação para auxiliar os professores no tratamento adequado dessa temática, entre elas estão: formação de professores nessa temática; divulgar experiências voltadas para a promoção da igualdade e a eliminação de todas as formas de discriminação no ambiente escolar; disponibilizar sites de organizações que trabalham com a temática racial; disponibilizar uma relação de livros didáticos e paradidáticos que possam auxiliar o professor no seu trabalho com a temática da Pluralidade Cultural; investir na produção de recursos didático-pedagógicos que se aproximem da realidade diversificada do país e da experiência dos alunos, e também, para a discussão do racismo, da discriminação racial e compreensão das desigualdades geradas por eles; divulgar os produtos resultantes de trabalho pesquisas realizadas nas universidades, assim como inúmeros outros materiais existentes e pouco divulgados.

Mudanças estruturais também deveriam ter sido feitas para a concretização adequada das propostas de trabalho com os temas transversais. Deveria ser estabelecida uma política educacional que contemple a valorização da atividade do professor e uma decisiva revisão das condições salariais. A situação de precariedade vivida pelos educadores, expressa nos baixos salários, na falta de condições de trabalho, de metas a serem alcançadas, de prestígio social, na falta de apoio por parte dos órgãos responsáveis por alterar esse quadro, provoca, na maioria dos educadores, um descrédito na transformação da situação. Também é preciso lembrar que muitos professores, devido aos baixos salários, cumprem jornada de quarenta ou até sessenta horas semanais em sala de aula. Isto inviabiliza investimentos em projetos político-pedagógicos e mesmo em projeto organizacional da escola, isto porque não há tempo para os

professores se reunirem para o estudo e reflexão do planejamento, organização e execução do trabalho pedagógico, estabelecer prioridades e atuarem interdisciplinarmente.

Contudo, nem o MEC nem a Secretaria Estadual, nem a Municipal de Educação forneceram as escolas uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento do trabalho com o tema Pluralidade Cultural. É possível constatar a quase inexistência de ações de sensibilização por parte destes órgãos, capazes de oferecerem aos professores suporte para o tratamento adequado das diferenças étnicas e culturais em sala de aula, além do reduzido material pedagógico disponibilizado. É preciso que haja incentivo do poder público local, pois o desenvolvimento do projeto requer tempo para análise, discussão e reelaboração contínua, o que só é possível em um clima institucional favorável e com condições objetivas de realização.

Quando se pensa na viabilidade dos temas transversais, inclusive do tema Pluralidade Cultural, é preciso pensar em um investimento nas escolas e no professor. Se a estas não forem dadas condições mínimas compatíveis com as particularidades do trabalho a ser desenvolvido, ou seja, uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento do trabalho (acervo de livros e obras de referência, equipe técnica para supervisão, materiais didáticos, instalações adequadas para a realização do trabalho de qualidade), fica difícil para o professor realizar a inserção desta temática nos currículos de uma forma adequada. A análise das três pesquisas de campo permite perceber que existem diversas dificuldades na viabilização do trabalho com o tema transversal Pluralidade Cultural, pelo menos nas escolas da rede pública municipal.

O trabalho com a diversidade étnica e cultural em sala de aula é bastante complexo e aponta a necessidade de a escola instrumentalizar-se para oferecer informações mais precisas para as questões que vêm sendo indevidamente respondidas pelo senso comum, ou ignoradas pelo silêncio. A proposta de implantação do tema transversal Pluralidade Cultural traz a necessidade imperiosa da formação de professores nessa temática. Contudo, a Secretaria de Educação não têm profissionais habilitados para realizar essa capacitação dos professores, nem contratou profissionais de fora para tanto. Todos os professores pesquisados declaram não ter recebido qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial em cursos organizados pela Secretaria de Educação ou nas escolas onde lecionam ou lecionaram. Ou seja, os cursos

de complementação pedagógica, ou os cursos de formação de professores não dedicam qualquer ênfase a questão racial brasileira.

Além do mais, os professores pesquisados declararam que não receberam qualquer tipo de orientação pedagógica sobre preconceito, discriminação racial ou sobre diversidade cultural nos cursos de formação profissional, por isso usam o senso comum para trabalhar esta temática, pois não conhecem suficientemente bem os conteúdos referentes ao tema Pluralidade Cultural e não dispõem de tempo para buscar os materiais didáticos adequados ou estudarem sozinhos.

Como foi apontado na pesquisa, os professores encontram muitas dificuldades na abordagem dos temas referentes à população negra: o medo de trabalhá-la de modo inadequado; o medo de ofender o aluno negro; a dificuldade de trabalhar as diferenças étnicas e raciais dos alunos; a dificuldade de trabalhar o preconceito racial; a falta de apoio institucional; formação continuada e material didático adequado; a falta de tempo para trabalhar esse tema.

A implantação da Pluralidade Cultural como tema transversal traz o aparato da legalidade e das intenções, contudo, o trabalho com esse tema necessita realmente que tanto a escola como os educadores, como responsáveis pela constituição de sujeitos sociais e ao afirmar um compromisso com a cidadania e a valorização da Pluralidade Cultural, coloque em análise suas relações, suas práticas, as informações e os valores que veicula. Coloca também diante do desafio da mudança de valores, de lógicas e de representações sobre os grupos discriminados, o professor precisa refletir o que sente e como age diante da diversidade e sobre o preconceito racial, pois realizar uma educação anti-racista é transformar o cotidiano escolar.

Os professores precisam voltar-se para suas próprias mentalidades e práticas, exigindo respeito para si e para todos os seus alunos. A transformação de mentalidades e pré-conceitos sobre os grupos discriminados é uma tarefa preliminar importantíssima. Na escola, a problema da discriminação étnica e cultural ao invés de ser mantido em uma zona de sombra que leva à proliferação da ambigüidade nas falas e nas atitudes, alimentando com isso o preconceito, deve ser trazido à luz, como elemento de aprendizagem e crescimento do grupo escolar como um todo.

Na análise da pesquisa percebe-se que os professores encontram muitas dificuldades em trabalhar o preconceito, contudo, deveriam ver nessas situações

de discriminação racial na sala de aula a possibilidade de diálogo, de compreensão do outro e, também, como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade étnica e cultural e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à cultura nacional.

Refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, aceitá-las, respeitá-las e colocá-las na essência do processo educativo. Mas o reconhecimento das diferenças não é algo fácil, ele assusta, desafia, pois reconhecer as diferenças implica em romper com preconceitos, em superar as velhas opiniões formadas sem reflexão, sem o menor contato com a realidade do outro.

Na análise da pesquisa nota-se que os professores encontram muitas dificuldades em trabalhar as diferenças étnicas e raciais. É preciso que os professores reflitam que ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade. Esse é um dos passos para a construção da auto-estima, do auto-conceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento das diversas culturas em sala de aula. Desse modo, o currículo escolar deve considerar o contexto social e cultural no qual a escola se insere e possibilitar o diálogo entre as várias culturas e visões de mundo, propiciar aos alunos a oportunidade de conhecer, encontrar, e se aproximar de outras culturas.

Acredito que a inserção do tema transversal Pluralidade é louvável e representa um avanço social e político em direção ao tratamento eficaz da diversidade étnica e cultural em sala de aula. Contudo, um longo caminho ainda precisa ser percorrido, pois sua implantação não é suficiente para alcançar esse fim, pois não houve sensibilização ou formação continuada dos professores no tema, disponibilização de material didático, também há falta de informação, de acesso a pesquisas e propostas concretas para o tratamento adequado deste tema em sala de aula. Além disso, existe o desafio da mudança de valores, de lógicas e de representações sobre os grupos discriminados, sobre a diversidade, sobre o preconceito racial, sobre a cultura negra, enfim uma reflexão profunda que os educadores devem fazer suas práticas, das informações e dos valores que veiculam.

Uma grande distância ainda separa o que está proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente no documento Pluralidade Cultural, e a realidade das práticas pedagógicas das escolas da rede pública municipal da cidade de Franca. Por isso, esse trabalho defende a tese que a implantação do tema Pluralidade

Cultural nas práticas escolares configura-se como uma atualidade do mito da democracia racial produzindo a ilusão de que, no ambiente escolar, todas as etnias e culturas são aceitas e valorizadas, mas a realidade é que, existe o aparato da legalidade e das intenções com sua inserção nos PCNs, existe também as dificuldades, a falta de apoio e o despreparo dos professores para efetivar o trabalho adequado com essa temática.

Espera-se que esta pesquisa possa sensibilizar, incentivar e subsidiar os professores e coordenadores pedagógicos para que incluam o tema Pluralidade Cultural nas práticas pedagógicas; que possa ajudar os mais de sete mil alunos do ensino fundamental atendidos pela rede pública municipal; que possa produzir conhecimentos acerca do binômio relações raciais e educação; que possa auxiliar a inclusão desta discussão nos espaços educacionais de formação de professores, que incentive a Secretaria Municipal de Educação a investir no desenvolvimento de metodologias e de materiais didáticos que possam auxiliar a equipe pedagógica no tratamento adequado desta temática, tanto em sala de aula quanto em projetos; que favoreça a adoção de medidas concretas para eliminação do preconceito e da discriminação racial; que possa ampliar e difundir experiências educacionais voltadas à promoção da igualdade étnica e cultural no ambiente escolar.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA:

- AQUINO, Júlio Groppa. *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. 2ª. ed. São Paulo: Summus, 1998.
- BARCELOS, Luiz Cláudio. "Educação e desigualdades raciais no Brasil". In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº. 86, agosto de 1993, p. 15-24.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco: discutindo as relações raciais*. 2ª. ed. São Paulo: Ática, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares e nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. *Código de Ética do Assistente Social*. Brasília: CFSS, 1997.
- BUSQUET, Maria Dolors. *Temas transversais em educação: bases para uma formação integral*. São Paulo: Ática, 1997.
- CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.
- CHAVES, Eduardo O. C. Chaves. *Educação temas transversais e tecnologia*. [on line] Disponível na internet via WWW URL: <http://www.Chaves.com.br/textself/philos/transvers.htm#-toc4535647666>
- CORONA, Lúcia Cerne Guimarães e NAGEL, Lízia Helena. *Preconceito e estereótipos em professores e alunos*. Petrópolis: Vozes, 1978.
- CUNHA, Henrique Jr. "A indecisão dos pais face à percepção da discriminação racial na escola pela criança". In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 51-53.
- DA MATTA, Roberto. *Relativizando: uma introdução à Antropologia*. Petrópolis: Vozes, 1980.
- FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. *A viabilidade dos temas transversais à luz da questão do trabalho docente*. . [on line] Disponível na internet via WWW URL: <http://www.2.uel.br/ccb/psicologia/revista/textov2n12.htm>
- FONSECA, Dagoberto José (org). *Cadernos de formação Pedagogia Cidadã: Fundamentos sociológicos e antropológicos da educação*. São Paulo: UNESP, 2003.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1987.
- GODOY, Maria de Fátima Reipert. *Trabalhando o preconceito: a visão da criança frente a diferença*. Marília: UNESP: Faculdade de Filosofia e Ciências, 1987.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.
- GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça. In: SCHUMACHER, Aluísio Almeida (org). *Cadernos de formação Pedagogia Cidadã: Ética e cidadania*. São Paulo: UNESP, 2003.

_____. *Educação e diversidade cultural*: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. [on line] Disponível na internet via WWW URL: <http://www.mulheresnegras.org/azoida.html>

_____. “Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade”. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação*: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001, p. 83-96.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. “Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 27-9.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. “Racismo e anti – racismo no Brasil”. In: *Novos Estudos*, n. 43, novembro de 1995, p. 26-44.

HASENLBALG, Carlos A. “Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil”. In: MAIO, Marcos Chor e SANTOS, Ricardo Ventura. *Raça, ciência e sociedade*: Rio de Janeiro FIOCRUZ/CCBB, 1996.

_____. “Desigualdades sociais e oportunidade educacional: a produção do fracasso”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 24-6.

HASENBALG, Carlos A. e SILVA, Nelson do Valle. “Raça e oportunidades educacionais no Brasil”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº . 73, maio de 1991, p. 5-12.

HENRIQUES, Ricardo. *Raça e gênero no sistema de ensino*: os limites das políticas universalistas na educação. Brasília. UNESCO, 2002.

_____. *Desigualdade racial no Brasil*: evolução das condições de vida na década de 90. Brasília. IPEA, 2001.

JACOOUD, Luciana e BEGHIN, Nathalie. *Desigualdade raciais no Brasil*: um balanço da intervenção governamental. Brasília: IPEA, 2002.

KLEUTZ, Lúcio. “Identidade étnica e processo escolar”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 107, julho de 1999, p. 79-96.

KRAMER, Sônia. “Questões raciais e educação: entre lembranças e reflexões”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 93, maio de 1995, p. 66-71.

LEVI-STRAUSS, Claude. *Raça e História*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1976.

LIMA, Heloísa Pires. “Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2001, p. 95-110.

LIMA, Ivan Costa e ROMÃO, Jeruse (org.). *Negros territórios e educação*. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros/NEN, n.º 7, 2000.

LOPES, Helena Theodoro. “Educação e identidade”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 38-40.

LUIZ, M. “A criança (negra) e a educação”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 31, dezembro de 1979, p. 69-72.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. *Os temas transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais*. [on line] Disponível na internet via WWW URL: <http://www.sbgensino.foco.fae.ufmg.br/uploads/524/espaco.pdf>

MACHADO, Lourdes Marcelino. “A nova LDB e a construção da cidadania”. In: In: C. S. B e MACHADO, L. M. (orgs.). *Nova LDB: trajetória para a cidadania?* São Paulo: Arte & Ciência, 1998, p. 93-103

MARSIGLIA, Regina Maria Giffoni. *Capacitação e Serviço Social e política Social Intervenção e pesquisa em Serviço Social*. Brasília: UnB, 2001.

MARTINS, Gilberto de Andrade e LINTZ, Alexandre. *Guia para elaboração de monografias e trabalho de conclusão de curso*. São Paulo: Ed. Atlas S.A., 2000.

MARTINS, Vicente. *A prática de valores na escola*. . [on line] Disponível na internet via WWW URL: <http://www.evirt.com.br/artigos/vicente04.htm>

MINAYO, Maria de Souza (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 6ª. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORENO, Monserrat. *Temas transversais: um ensino voltado para o futuro*. In: BUSQUET, Maria Dolors. *Temas transversais em educação: bases para uma formação integral*: São Paulo: Ática, 1997, p. 19-60

MOTTA, Fernanda Paula de C. *Pluralidade Cultural: a questão da cultura negra em sala de aula*. Franca: 2002. (Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de História, Direito e Serviço Social, UNESP, Campus de Franca, para obtenção do título de Assistente Social).

MOURA, Glória. “o direito à diferença”. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2001, p. 61-76.

MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

_____. *Estratégias de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP, 1996.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil*. São Paulo: Summus, 2003.

_____. “Sankofa: educação e identidade afrodescendente”. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001, p. 115-141.

NUNES, Rizzato. *Manual da monografia: como se faz uma monografia, uma dissertação, uma tese*. 3ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. *O espaço remarcado*. In: LIMA, Ivan Costa e ROMÃO, Jeruse (org.). *Negros territórios e educação*. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros/NEN, n.º 7, 2000.

OLIVEIRA, Ivone Martins. *Preconceito e auto-conceito: identidade e interação na sala de aula*. Campinas: Papirus, 1994.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini. *Metodologia da pesquisa, abordagem teórico – prática*. 3ª. ed. Campinas: Papirus, 1998.

PASSOS, Dilson Jr. “A luta pela igualdade racial no Brasil: universidade e o lugar do negro: amostragem de um conflito sócio – racial”. In: *Cultura Vozes*. Campinas, n.º . 4, julho/agosto de 1996, p. 65-79.

PEREIRA, João Batista Borges. “A criança negra: identidade étnica e socialização”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 41-5.

PINTO, Regina Pahim. “Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 86, agosto de 1993, p. 25-38.

PINTO, Regina Pahim. “A representação do negro em livros didáticos de leitura”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 88-92.

PIZA, Edite. “Porta de Vidro: entrada para a branquitude”. In: CARONE, Iracy e BENTO, Maria Ap^a. *Psicologia Social do racismo: estudos sobre branquitude e branquiamento*. Petrópolis: Vozes, 2002.

RAMA, Gérman W. “Estrutura social e educação: a presença de raça e grupos sociais na escola”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 69, maio de 1989, p. 17-31.

RAMOS, Rafael Yus, *Temas transversais: a escola da ultramodernidade*. . [on line] Disponível na internet via WWW URL: <http://www.Bibvirt.futuro.usp/textos/humanos/educação/patio5.html>

ROMÃO, Jeruse. “O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro”. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001, p. 161-178.

ROSEMBERG, Fúlvia e PIZA, Edith. “Analfabetismo, gênero e raça no Brasil”. In: *Revista USP*. São Paulo, n. 28, dezembro/fevereiro 1995/1996, p. 110-121.

ROSEMBERG, Fúlvia. “Raça e educação inicial”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 77, maio de 1991, p. 25-34.

_____. “Relações raciais e rendimento escolar”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 19-23.

SANT’ANA, Antônio Olímpio. “História e conceitos básicos sobre racismo e seus derivados.” In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2001, p. 31-60

SANTOS, Isabel Aparecida. “A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos”. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001, p. 97-114.

SANTOS, Joel Rufino dos. *A questão do negro em sala de aula*. São Paulo: Ática, 1990.

SCHUMACHER, Aluísio Almeida (org). *Cadernos de formação Pedagogia Cidadã: Ética e cidadania*. São Paulo: UNESP, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Ana Célia. “Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro de comunicação e expressão de 1º grau.” In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 96-8.

_____. “A desconstrução da discriminação no livro didático”. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2001, p. 13-30

SILVA, Maria Aparecida da. “Formação de educadores para o combate ao racismo”. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001, p. 65-82.

SILVA Jr., Celestino Alves da SILVA. “Parâmetros Curriculares Nacionais: uma discussão em abstrato”. In: C. S. B e MACHADO, L. M. (orgs.). *Nova LDB: trajetória para a cidadania?* São Paulo: Arte & Ciência, 1998, p. 87-92.

SILVA Jr., Hédio. *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. Brasília: UNESCO, 2002.

SOUZA, Irene Sales. “A visão dos professores sobre o fracasso, evasão escolar e preconceito étnico no sistema escolar”. In: *Cadernos de educação*. Franca, nº . 2, 1998, p.161-177.

_____. *O resgate da identidade na travessia do Movimento Negro: arte, cultura e política*. São Paulo, 1991. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia da USP.

_____. *Os educadores e as relações interétnicas: pais e mestres*. Franca: UNESP – FHDSS, 2001.

SOUZA, Elisabeth Fernandes. “Repercussão do discurso pedagógico sobre relações sociais nos PCNs”. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001, p. 39-64.

SOUZA, Neuza Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Grall, 1983.

TEODORO, Maria de Lourdes. “Identidade, cultura e educação”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 46-50.

THEODORO, Helena. “”Buscando caminhos nas tradições”. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2001, p. 77-94.

TRIUMPHO, Vera R. S. “O negro no livro didático e a prática dos agentes de Pastoral negros.” In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, novembro de 1987, p. 93-5.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987

VALENTE, Ana Lúcia E. F. *Ser negro no Brasil hoje*. São Paulo, Moderna, 1987.

_____. “Proposta metodológica de combate ao racismo nas escolas”. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 93, maio de 1995, p. 40-50.

_____. *A Propósito dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre a Pluralidade Cultural*. [on line] Disponível na internet via WWW URL: http://www.educacaoonline.pro.br/a_proposito_dos_parametros.asp