



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA
CATARINA

CAMPUS ARARANGUÁ

MÁRCIA CARDOSO MACHADO MARTINS

**A VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA COMO
INSTRUMENTO DE REDUÇÃO DO PRECONCEITO
RACIAL NOS CURSOS DE PROEJA**

ARARANGUÁ

2011

MÁRCIA CARDOSO MACHADO MARTINS

**A VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA COMO
INSTRUMENTO DE REDUÇÃO DO PRECONCEITO
RACIAL NOS CURSOS DE PROEJA**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em PROEJA, do Instituto Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em PROEJA (Programa de Educação de Jovens e Adultos).

Professor Orientador: Msc. Fábio Evangelista Santana.

ARARANGUÁ

2011

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
SANTA CATARINA**

MÁRCIA CARDOSO MACHADO MARTINS

FOLHA DE APROVAÇÃO

Araranguá, 26 de agosto de 2011.

Aluna: MÁRCIA CARDOSO MACHADO MARTINS

Título: A valorização da cultura africana como instrumento de redução do preconceito racial nos cursos do PROEJA.

Objetivo: Demonstrar aos docentes formas de valorizar a cultura africana nos cursos de PROEJA com intuito de reduzir o preconceito racial.

Professor Fábio Evangelista Santana, Msc. - Orientador

Professor Cássio Pereira de Souza, Msc.

Professor Antônio César Spricigo, Msc.

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
SANTA CATARINA**

PARECER DE VIABILIDADE

Ao analisar o Trabalho de Conclusão de curso de especialização em PROEJA elaborado pela aluna Márcia Cardoso Machado Martins, intitulado A VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRICANA COMO INSTRUMENTO DE REDUÇÃO DO PRECONCEITO RACIAL NOS CURSOS DE PROEJA, constato que o mesmo atende às exigências necessárias para ser encaminhado à banca examinadora.

Araranguá, 26 de agosto de 2011.

Orientador: Fábio Evangelista Santana, Msc.

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
SANTA CATARINA**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO – MONOGRAFIA

Eu, Márcia Cardoso Machado Martins, brasileira, casada, professora de 5º ano da Escola de Educação Básica Castro Alves, residente na Av. Paraíso, 143, Araranguá, Santa Catarina, portadora do documento de identidade nº: 4392095, emitido pela SSP/SC, na qualidade de titular dos direitos morais e patrimoniais de autor da OBRA apresentada no IF-SC Campus Araranguá em 29 de julho de 2011, com base no disposto na Lei Federal nº 9.160, de 19 de fevereiro de 1998:

1 AUTORIZO O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA– IF-SC, a reproduzir, e/ou disponibilizar na rede mundial de computadores – Internet – e permitir a reprodução por meio eletrônico, da OBRA, a partir desta data e até que manifestação em sentido contrário de minha parte determine a cessação desta autorização.

2 NÃO AUTORIZO o INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA– IF-SC, a reproduzir, e/ou disponibilizar na rede mundial de computadores – Internet, e permitir a reprodução por meio eletrônico, da OBRA.

Araranguá, 26 de agosto de 2011.

Assinatura da aluna: _____

Ciente do Orientador: _____

DEDICATÓRIA

A Deus pela força e coragem permitindo a superação das dificuldades.

Ao meu esposo e filha pela compreensão, estímulo, amor e incentivo para a concretização deste trabalho.

Aos professores que passaram por minha vida, construindo e contribuindo para o desenvolvimento crítico.

Ao meu orientador Fábio, por seu apoio e inspiração no amadurecimento de meus conhecimentos e conceitos.

RESUMO

O presente trabalho busca refletir sobre a cultura africana e o preconceito racial nos cursos de PROEJA. Para tanto apresenta o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e como é efetivada a participação do aluno negro nessa modalidade de ensino. Descreve um pouco da história do povo africano antes da colonização, do sofrimento da escravidão até aos dias atuais do povo africano e dos afrodescendentes. Procura mostrar as possibilidades dos docentes dos cursos do PROEJA interferirem de forma à contribuir para a redução do preconceito racial, em busca de uma educação mais igualitária. Não se pretende sanar a discussão, no entanto, pretende-se fazer uma abordagem sobre o conteúdo em destaque, procurando condensar as ideias do ponto de vista da prática pedagógica.

Palavra-chave : Cultura Africana, Preconceito Racial, PROEJA.

ABSTRACT

This paper reflects on African culture and racial prejudice in PROEJA courses. To do so presents the National Program for Integration of Professional Education with Basic Education in the Form of Youth and Adults (PROEJA) and how effective is the participation of black students in this type of education. Describes some of the history of African people before colonization, the suffering of slavery to the present day of the African people and African descent. Seeks to show the possibilities of teachers of courses PROEJA interfere in order to contribute to the reduction of racial prejudice, seeking a more equitable education. It is not intended to remedy the discussion, however, intended to make an approach to the featured content, looking to condense the ideas from the standpoint of teaching practice.

Keyword: African Culture, Racial Prejudice, PROEJA.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 OBJETIVOS.....	11
1.1.1 OBJETIVO GERAL	11
1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	12
2 A PARTICIPAÇÃO DO NEGRO NOS CURSOS DE PROEJA.....	13
2.1 O PROEJA E A QUESTÃO RACIAL.....	13
2.2 NEGROS E O PROEJA.....	17
3 A CULTURA AFRICANA.....	21
3.1 A ÁFRICA ANTES DA ESCRAVIDÃO.....	21
3.2 A ESCRAVIDÃO NO BRASIL.....	24
3.3 A ÁFRICA ATUALMENTE.....	27
3.4 NEGROS NO BRASIL ATUALMENTE.....	29
4 A AÇÃO DOCENTE COMO INSTRUMENTO DE REDUÇÃO DO PRECONCEITO RACIAL.....	31
4.1 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	31
4.2 A AÇÃO PEDAGÓGICA NO COMBATE AO PRECONCEITO.....	33
4.3 O PRECONCEITO RACIAL E SEUS REFLEXOS NA ESCOLA	39
4.4 PRECONCEITO RACIAL, O NÃO RECONHECIMENTO.....	40
4.5 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA INTENCIONAL.....	45
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS.....	50

1 INTRODUÇÃO

O PROEJA abrange cursos que proporcionam uma formação profissional qualificada com escolarização para jovens e adultos que por alguma razão não concluíram seus estudos da educação básica na idade “dita” apropriada e observa-se que os alunos negros muitas vezes tem problemas de dar continuidade aos estudos por não se sentirem inseridos de fato no grupo. Na sociedade contemporânea, percebe-se que o preconceito racial ocupa um espaço significativo no cotidiano das pessoas atravessando também as relações entre elas, que são reflexos das atitudes da sociedade.

Nas instituições de ensino, o espaço de socialização é de consciência que o convívio diário em sala de aula, mesmo sem ser proposital, este influencia na educação e no desenvolvimento intelectual do aluno como cidadãos, os preconceitos de que o negro é ruim, é sujo, é feio, é preguiçoso, veem da relação da pessoa com o meio em que está inserida, como ressalta a teoria histórico-cultural de Vygotsky: “É na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência” (Vygotsky, 2003).

O trabalho de uma educação que valoriza a cultura negra é o primeiro desafio para o entendimento da identidade de cada aluno negro. Por meio de projetos bem elaborados é possível de se trabalhar a discriminação de forma que os alunos jovens e adultos negros se enxerguem negros, respeitando sua própria imagem contribuindo para que eles sejam motivados a continuarem seus estudos e ter uma vida digna e próspera.

Os educadores devem reeducar seus conceitos de discriminação negra com projetos pedagógicos que privilegiem a igualdade social. Professores, supervisores e orientadores educacionais precisam aprender sobre a cultura afro-brasileira, para desenvolver o pensamento crítico sobre questões como etnia, pluralidade cultural e análise do currículo para enfim abordar esses temas com seus alunos.

Em 09 de janeiro de 2003, entrou em vigor a Lei nº 10.639, que incluiu no

Brasil o ensino sobre história e cultura africanas afro-brasileiras nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. O presidente Luiz Inácio Lula da Silva, torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileiras, contemplando o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, valorizando a participação do negro nas áreas sócio econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Porém a questão racial só é lembrada no dia da consciência negra, deixando de lado um tema que é tão útil e importante para que nossos alunos se tornarem cidadãos íntegros. Não havendo projetos pedagógicos que combatam a discriminação negra e que promovam a igualdade, faz com que os alunos negros ingressados no PROEJA sejam desestimulados a continuar seus estudos.

Os profissionais da educação precisam reformular suas formas de pensar e como ver a cultura afro-brasileira desprendendo-se das referências históricas da escravidão para uma história que vá dos períodos pré-coloniais até a contemporaneidade. Nesse sentido, é importante a sugestão desta pesquisa que discute sobre essas questões, onde sejam mantidas as culturas e valores afro-descendentes, facultando a sociedade à um maior conhecimento da cultura afro e sua contribuição para a formação do Brasil.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 OBJETIVO GERAL

Demonstrar aos docentes formas de valorizar a cultura africana nos cursos de PROEJA com intuito de reduzir o preconceito racial.

1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Contribuir para a superação das dificuldades de integração social e econômica da raça negra;
- Mostrar as qualidades dos africanos tais como seres humanos.
- Possibilitar o sucesso de pessoas negras e brancas como alunos cidadãos.

2 A PARTICIPAÇÃO DO NEGRO NOS CURSOS DE PROEJA

Neste capítulo apresenta-se o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação Jovens e Adultos (PROEJA), e como é a participação dos alunos negros nos cursos de PROEJA.

2.1 O PROEJA E A QUESTÃO RACIAL

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade de ensino nas etapas dos ensinos fundamental e médio da rede escolar pública brasileira e adotada por algumas redes particulares que recebe os jovens e adultos que não completaram os anos da educação básica em idade apropriada. O segmento é regulamentado pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da educação, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

A EJA, oportuniza a inclusão de alunos no processo de ensino-aprendizagem e, posteriormente no mercado de trabalho, contribuindo para que pessoas que não tiveram condições de concluir seus estudos na “idade apropriada” tenham uma nova chance de retornar aos estudos para sua conclusão e continuação. A educação possibilita ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extraescolar e na própria vida, com vistas a um nível técnico e profissional.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) surgiu mais tarde, o Governo Federal instituiu, no âmbito federal o primeiro Decreto do PROEJA nº 5.478, de 24 de junho de 2005, em seguida foi substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que introduz novas diretrizes que ampliam a abrangência do primeiro com a inclusão da oferta de cursos PROEJA para o

público do ensino fundamental da EJA. O PROEJA abrange cursos que, como o próprio nome diz, proporcionam formação profissional com escolarização para jovens e adultos.

A EJA e o PROEJA são importantes para essas pessoas pois, contribui tanto para o trabalho quanto para suas próprias vidas. Por isso é necessário que o professor de PROEJA esteja preparado para lidar com pessoas diferentes, respeitando a bagagem trazida por esses alunos e estar em constante atualização, deve-se olhar para os alunos do PROEJA como pessoas jovens e adultas, diferentes das crianças, por isso seus conteúdos devem ser elaborados de forma que sejam demonstrados através de meios que façam parte de suas vidas.

Com a Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 que tornou obrigatório o ensino da História da África e das Culturas Africana e Afro-brasileira no ensino básico (fundamental e médio), nas escolas públicas e privadas, os professores da EJA e do PROEJA se viram na necessidade de buscar qualificação e atualização sobre a questão étnico-racial reforçada pela lei. Reis (2009) nos instrui que para compreender os eixos norteadores do PROEJA tendo em consideração as relações étnico-raciais, é necessário primeiro uma análise do Documento Base estabelecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em fevereiro de 2006. Segundo o documento:

[...] a EJA, em síntese, trabalha com sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas [...] (BRASIL, 2006).

Observando o Documento Base do PROEJA citado a cima, pode-se constatar que na abordagem apresentada é relevante a questão das relações étnico-raciais. Assim, uma das finalidades mais significativas dos cursos de Educação Profissional (EP) integrados à EJA no âmbito de uma política educacional pública, deve ser a capacidade de proporcionar educação básica sólida que proporcione formação de cidadãos profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma competente, técnica e politicamente, acompanhando as transformações da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos, especialmente os da classe

trabalhadora.

Segundo Reis (2009), considerando os fundamentos da política do PROEJA, é importante ressaltar que, conforme as teorias da educação e de estudos específicos desenvolvidos no campo da EJA, bem como no Ensino Médio regular e nos cursos de formação profissional, a temática diversidade étnico-racial constitui ponto importante nas ações pedagógicas. O Documento Base apresenta seis princípios norteadores que serão apresentados abaixo:

“O primeiro princípio diz respeito ao papel e compromisso que entidades públicas integrantes dos sistemas educacionais têm com a inclusão da população em suas ofertas educacionais. Já o segundo princípio, é decorrente do primeiro e consiste na inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos. O terceiro princípio visa a ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio. O quarto princípio compreende o trabalho como princípio educativo. O quinto princípio define a pesquisa como fundamento da formação do sujeito contemplado nessa política, por compreendê-la como modo de produzir conhecimentos e fazer avançar a compreensão da realidade, além de contribuir para a construção da autonomia intelectual desses sujeitos/educandos” (BRASIL, 2007).

No sexto princípio é demonstrado a importância da educação das relações étnico-raciais para o PROEJA. Este princípio, está em concordância com as questões relacionadas à formação humana e das identidades sociais:

[...] as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais. Nesse sentido, outras categorias para além da de “trabalhadores”, devem ser consideradas pelo fato de serem elas constituintes das identidades e não se separarem, nem se dissociarem dos modos de ser e estar no mundo de jovens e adultos (BRASIL, 2007).

Nesse sentido, tais condições geracionais são reforçadas na base legal, ou seja, na Lei 10639 de 09 de janeiro de 2003, que estabelece um currículo onde a História e a Cultura afro-brasileira estejam em frente aos conteúdos desenvolvidos pelas instituições escolares.

Assim, a educação [...] deve compreender que os sujeitos têm

história, participam de lutas sociais, têm nome e rostos, gêneros, raças, etnias e gerações diferenciadas. O que significa que a educação precisa levar em conta as pessoas e os conhecimentos que estas possuem (BRASIL, 2005).

A diversidade étnico-racial corresponde a uma das ligações entre saberes, vivências e práticas contextualizadas que se efetivam no interior das escolas. O currículo é um documento de identidade, afirma Silva (1999).

Neste sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana, correspondem a uma proposta curricular oficial, que está de acordo com a Lei 10639/2003 afirma Reis (2009). Portanto, a efetivação de uma proposta curricular centrada no educando, deve compreender que “os cidadãos têm história, participam de lutas sociais, têm nome e rostos, gêneros, raças, etnias e gerações diferenciadas. O que significa dizer que a educação precisa levar em conta as pessoas e os conhecimentos que estas pessoas possuem” (BRASIL, 2005). É necessário considerar o currículo oficial, e também o currículo oculto, que:

É constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes (...) o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações... (SILVA, 1999).

Para Reis (2009), criar propostas de currículo integrado na Educação Profissional integrada à EJA são possibilidades de inovar pedagogicamente em resposta aos diferentes sujeitos sociais a quais tramitam por essa modalidade de ensino, por meio de uma concepção que considera o mundo do trabalho e que leva em conta os mais diversos saberes produzidos em diferentes espaços sociais. Abandona-se a perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, para assumir a formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo, o currículo da escola deve ser flexível para essas modificações:

“O Currículo aparece, assim, como o conjunto de objetivos de aprendizagem selecionados que devem dar lugar à criação de experiências apropriadas que tenham efeitos cumulativos

avaliáveis, de modo que se possa manter o sistema numa revisão constante, para que nele se operem as oportunas reacomodações.” (SACRISTÁN, 2000).

O currículo deve partir dos conhecimentos que seus sujeitos trazem em suas histórias de vida, construído com uma abordagem que prevê uma organização do trabalho didático que integra temas nas áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas as áreas do conhecimento, sendo conhecido como transversalidade. Transversalidade, na educação, é entendido como uma forma de organizar o trabalho didático, no qual alguns temas são integrados nas áreas convencionais de forma a estarem presentes em todas as áreas do conhecimento.

Segundo Reis (2009), conhecer a legislação é um ponto importante, pois tornam visíveis os direitos e deveres do cidadão. A escola como um espaço social, deve ser apresentado aos cidadãos que nela atuam, ou que buscam atuar, como espaço de diálogo, de construção crítica e formadora da ética e da cidadania. Segundo Silva (1999) na elaboração curricular é necessário discutir sobre os valores de outras culturas que estão presentes no universo escolar e que foram silenciados pela cultura da classe dominante.

2.2 NEGROS E O PROEJA

Percebe-se que no Brasil a situação do negro é pouco discutida na educação. Existem poucos registros teóricos, e nas instituições de ensino quase não se reflete sobre a temática. Observa-se que os alunos do PROEJA em sua grande maioria, são pessoas que foram excluídas socialmente do processo educacional na idade apropriada, pode-se afirmar conforme Gomes (2005), que “no Brasil, ao falarmos em educação em termos de exclusão e em desigualdades sociais, inevitavelmente, falaremos da questão racial”.

As práticas pedagógicas com os alunos do PROEJA fundamentadas em reproduzir os modelos culturais burgueses diferentes dos alunos das classes

populares, reproduz o fracasso escolar por meio da chamada evasão, fazendo com que pouquíssimos cheguem ao final do curso. Como tentativa de evitar esta realidade antes das aulas, Pires (2006) instrui:

Atitudes plenas de recepção e inclusão na chegada dos alunos e alunas na procura pela vaga ou no momento da matrícula podem tornar-se um momento privilegiado para o conhecimento dos sujeitos parceiros nesse caminho a ser percorrido. Recebê-los bem, dizer que fizeram uma boa opção, que tomaram a decisão certa ao voltar a estudar, ouvi-los, apresentar a escola novamente para esses estudantes, estando ao seu lado, são atitudes plenas de acolhida e inclusão voltadas para uma educação antirracista.

Segundo Zen (2010), precisa-se compreender que os jovens e adultos que chegam ao PROEJA, trazem consigo os elementos e as características da sua cultura seja ela, étnica, religiosa, artística, afro-brasileira, etc. Mas muitas dessas características culturais acabam passando em branco na sala de aula, quando na verdade deveriam ser valorizadas e/ou, até mesmo, exaltadas.

Vários alunos negros frequentam turmas de PROEJA pelo Brasil inteiro, e ainda sofrem discriminação. Zen (2010) alerta que, mesmo que ainda de maneira involuntária ou inconsciente, esses alunos sofrem por parte dos professores, alunos e funcionários, manifestações de discriminação social e étnica. Tais manifestações discriminatórias sociais, culturais e étnicas acontecem quase sempre camufladas nas conversas, gestos, atitudes e palavras. Esses alunos do PROEJA já são discriminados, justamente, por serem do PROEJA, um Programa desvalorizado por alguns docentes que ainda não o reconhecem, pelos alunos do ensino regular, por alguns professores dos cursos técnicos, funcionários, e até por eles mesmos. Essas pessoas geralmente se justificam dizendo que no curso do PROEJA é mais fácil de passar, é um curso fraco, entre outras coisas absurdas.

Diariamente, o professor percebe de que está fortalecendo práticas discriminatórias em seu cotidiano. Zen (2010) afirma que manifestações discriminatórias camufladas ocorrem em quase todo o espaço escolar, por isso se faz necessária a formação de professores para o PROEJA com ênfase no estudo das questões da diversidade e da pluralidade cultural, pois trabalhar com esse público exige estudo e um preparo cuidadoso.

A discriminação no PROEJA se dá também pelas aulas de alguns professores e o aprender dos alunos, que não valorizam as questões étnicas, o ensino-aprendizagem no PROEJA acontece, muitas vezes, por meio da reprodução das relações de dominação existentes na sociedade. Ao invés de um cidadão crítico e participativo, surge um sujeito passivo e submisso, conforme Zen (2010).

Segundo este autor, para que ocorra uma aprendizagem significativa é necessária a valorização e a compreensão das características do universo cultural dos sujeitos, jovens e adultos, no PROEJA. É preciso refletir sobre as múltiplas formas de romper com o preconceito e a discriminação, ainda existentes nos espaços de educação de pessoas jovens e adultas. Educar significa dialogar, permitir o aparecimento de um sujeito verdadeiro, independente, crítico, autônomo e coerente com a sua maneira de viver e conviver.

É necessário considerar que esses sujeitos não são crianças mas jovens e adultos. Estes possuem uma história e um saber, próprios. Zen (2010) diz que os professores que trabalham com o PROEJA precisam conhecer e compreender as especificidades étnicas do discente no PROEJA, principalmente em seus aspectos sociais e culturais. Educar pessoas jovens e adultas requer competências e habilidades específicas, pois esse é um público que costuma ser muito rico em diversidade e cultura. Segundo Zen (2010):

Em geral, os professores do PROEJA e do CEFET encontram dificuldades em lidar com a positividade das diferenças étnicas em sala de aula e tentam produzir padrões nos alunos, negando suas especificidades e particularidades. Talvez isso explique por que alguns alunos do PROEJA respondem tão bem aos desafios mais complexos da vida, mas na escola fracassam. Esse fracasso pode estar relacionado à negação da sua identidade sócio racial, às diferenças, às tentativas de padronização em sala de aula e aos preconceitos vividos na sua subjetividade, durante o processo de aprendizagem.

A instituição de ensino necessita conhecer seus alunos, saber em que contexto social eles se originaram e a qual estão inseridos, caso contrário, estará apenas reproduzindo modelos de sistemas excludentes. No entanto, a construção da identidade do aluno do PROEJA não acontece apenas na escola, mas também em casa, no trabalho, na igreja, na rua, e na vida, de uma maneira em geral. Além

disso, a escola precisa propor situações de aprendizagens positivas e repensar a presença dos negros e mestiços em seus cursos do PROEJA.

Se faz necessário, no PROEJA, discussões acerca do preconceito racial e das suas manifestações na sociedade brasileira e em particular, na própria escola. Zen (2010) afirma que essa é uma discussão necessária para ampliar a compreensão do problema étnico-racial no PROEJA e a compor um currículo escolar que privilegie também um olhar sobre os negros e mestiços da nossa história. A escola pode ser um lugar facilitador para a construção de uma identidade positiva para os jovens e adultos negros. A reconstrução dessa identidade precisa do apoio de imagens confirmadoras e positivas. Pires (2006) diz que: “É essencial desnaturalizar as desigualdades e compreender o significado das diferenças”.

Segundo Zen (2010), é preciso (re) pensar o PROEJA como um campo heterogêneo de conhecimentos específicos, o que pressupõe investigar, entre outros aspectos, as reais condições e necessidades de aprendizagem desses sujeitos jovens e adultos, homens e mulheres, pretos e pardos, trabalhadores e desempregados, entre outros. É preciso também formular uma proposta político didático-pedagógica específica, clara e bem definida, para que possa atender às reais necessidades de todos os envolvidos, e oferecer respostas condizentes com a natureza da educação que buscam, e com as concepções de formação para a vida e formação para o trabalho.

3 A CULTURA AFRICANA

Neste capítulo será apresentado brevemente a história do povo africano.

3.1 A ÁFRICA ANTES DA ESCRAVIDÃO

A história da África não se resume apenas à escravidão, os africanos também desenvolveram materiais de trabalho, tiveram política, cultura, entre várias outras coisas que contribuíram e contribuem até hoje para o desenvolvimento do planeta. A África é dividida, basicamente em duas regiões: os países que ficam ao sul do deserto do Saara e próximos à costa do oceano Atlântico fazem parte da chamada região da África Atlântica; e os países que localizam-se abaixo do deserto do Saara formando a região chamada África Subsaariana.

Os povos africanos organizavam-se em aldeias, vilas e cidades. As aldeias eram geralmente formadas por pessoas que eram parentes entre si, dos mais velhos eram escolhido um, para ser o chefe da família, e entre os chefes de família, a aldeia escolhia quem seria o chefe da aldeia, que era muito respeitado por todos.

Alguns chefes faziam parte de reinos africanos. Esses reinos continham, um rei e seus conselheiros, alguns exemplos desses reinos são importantes: Congo, Ghana, Benin e Monomotapa. Os reinos que dominavam outros reinos eram chamados de Impérios, Achanti e Mali, por exemplo.

Os africanos dedicavam-se à agricultura, também existiam comerciantes e artesãos. O povo africano entre os séculos IV e XI, já dominavam a agricultura e a pecuária, o Império Ghana era uma região de clima úmido favorecendo os desenvolvimentos dessas práticas.

Segundo Munanga e Gomes (2004), os povos africanos faziam muitas

cerimônias religiosas, nelas eram usadas estátuas e máscaras consideradas sagradas. Essas máscaras eram feitas de madeira e palhas, mas também havia máscaras luxuosas de bronze, ouro, marfim, de grande valor.

O Império do Ghana era mencionado por fontes árabes como “O País do Ouro”, seu povo dominava técnicas de mineração e usava instrumentos como a bateia (gamela de madeira para lavagem manual de areias auríferas ou do cascalho diamantífero), importante para o avanço do ciclo do ouro no Brasil.

A partir do século XI desenvolveu-se a civilização loruba que dominavam técnicas de olaria, tecelagem, serralheria e metalúrgica do bronze, utilizando a técnica da cera perdida (molde de argila que serve de receptáculo para o metal incandescente).

De acordo com Munanga e Gomes (2004), por volta do século XII o Império de Mali se expandiu nas cidades de Tumbuctu, Gao e Djene eram importantes centros universitários e culturais. Foram registrados pelo povo de Dogon habitantes de Mali, através de monumentos às luas de Júpiter, os anéis de Saturno e a estrutura espiral da Via Láctea, estudo feito apenas a partir do século XVII pela Europa. No final do século XVI os habitantes dessa região foram especialistas em forjar ferro e cobre criando ferramentas introduzindo a enxada na lavoura e diversos tipos de machados, usados tanto para cortar madeira quanto para guerras.

Nas escolas aprende-se que quase todos benefícios inventados pelo homem foram criados pelos europeus, mas estudos de arqueólogos comprovam que houve grande participação dos africanos nestas conquistas. A matemática que antes era considerada inventada pelos gregos por exemplo, Munanga e Gomes (2004) afirma que foi encontrado um objeto matemático chamado de bastão de Ishango, um osso com registro de dois sistemas de numeração, encontrados no Congo em 1950, datando 18 mil anos, sendo considerado o mais antigo registro matemático do mundo. Os egípcios sabiam o valor da constante de pi muito antes de Arquimedes (250 a. C.) descoberta feita na descoberta do Papiro de Rhind, e as propriedades do triângulo retângulo antes de Pitágoras (séc. VI a. C.).

Uma faca datada de 900 a.C., feita no Egito, é o objeto de ferro mais antigo do mundo, criados pelo povo Haya, produzindo aço a 400 graus Celsius,

temperatura superior a dos fornos europeus do século IX. Os conhecimentos arquitetônicos eram muito versáteis em formas e tamanho, construíam casas de barro, e de pedras e até prédios eram construídos com pedras, na região de Zimbábue no século XII, foram erguidos muros de pedras de dez metros de altura.

O verdadeiro pai da medicina, segundo Munanga e Gomes (2004), foi um homem negro chamado de Imhotep, ele aplicava no Egito conhecimento de fisiologia, anatomia e drogas curativas em seus pacientes antes de Hipócrates, que só viveu vinte e cinco séculos depois de Imhotep. A medicina também foi beneficiada pelos africanos com técnicas de cesariana, os banyo dominavam a técnica, com procedimento que já envolvia assepsia, anestesia e cauterização do corte que era vertical, que foram ensinadas para o médico inglês R. W. Felkin em 1879.

A língua portuguesa incorporou uma série de palavras dos afro-descendentes como por exemplo: poeira, mochila, batuque, bode, baia, papear, bagunçar, beca, cangas, encabulados, moleques, bandas, tiquinho entre outras.

O povo africano é muito religioso, e valorizam muito a flora e a fauna, considerando alguns animais sagrados e dão grande valor a natureza. Munanga e Gomes (2004) diz que os africanos eram muito hospitaleiros, e para eles o estrangeiro era sagrado, sempre que alguém chegava na África os habitantes lhe ofereciam comida e onde dormir de graça, por três dias, o visitante tinha como única obrigação contar como que era seu país, suas culturas, línguas vegetação, pelos dias que são hospedados.

Atualmente essa prática sagrada não é tão seguida como na década de 1950, mas não deixam de ser sagradas. Foi por meio dessa “cordialidade” africana que vários povos foram invadidos e escravizados a força pelos europeus, e outros eram “caçados” pelos traficantes que saíam armados atrás das pessoas.

Os traficantes contratavam especialistas para incentivar as intrigas entre os reinos que começaram a se defender das invasões. Os especialistas criavam intriga entre os reinos fazendo com quem eles entrassem em guerra, o vencedor aprisionava os vencidos e os vendia aos europeus.

3.2 A ESCRAVIDÃO NO BRASIL

Entre os séculos XVI e XIX, milhares de pessoas foram desterradas da África e trazidas para o continente americano como escravos. Dessas, entre três e cinco milhões foram trazidas para o Brasil. Os primeiros africanos escravizados chegaram ao Brasil no ano de 1538, e o regime escravo durou oficialmente até o dia treze de maio de mil oitocentos e oitenta oito, quando foi assinada a lei Áurea, que pôs fim à escravidão.

No início do século XV, mais ou menos um quarto da população de Portugal era constituída de africanos escravizados, o que mostra que os europeus já praticavam a escravização da população africana antes de ocuparem o continente americano. Nos anos de 1490 à 1880, cerca de doze milhões de pessoas foram retiradas a força do continente africano e levadas para trabalhar nas grandes fazendas de cana-de-açúcar, café, tabaco e algodão espalhados pelo continente americano.

Os traficantes de escravos transportavam os africanos amontoados em navios. Não havia condições de higiene nenhuma e a alimentação era mínima. Os africanos escravizados eram trazidos nos porões dos navios negreiros. Tratados como animais, ficavam acorrentados. Crianças em pé, mulheres grávidas sentadas e homens deitados. A mortalidade era tão alta que esses navios eram chamados de tumbeiros (IVAN JAF, 2000).

No decorrer da viagem, os corpos dos africanos mortos por causa das duras condições eram jogadas ao mar. Mas eram muito comum jogarem pessoas ainda vivas, por estarem doentes e não terem chances de sobreviverem.

O escravismo conformou profundamente nosso passado pré republicano e continua influenciando múltiplos aspectos do Brasil moderno. Ainda que o controle europeu direto com a África pré-colonial tenha-se restringindo ao litoral africano, indiretamente o tráfico negreiro atingiu as mais distantes regiões do continente e determinou profundamente a história africana. O rico e singular processo civilizatório que viviam as formações tributárias do Sudão ocidental interrompeu-se definitivamente. Na costa

ocidental e em diversas regiões do interior africano surgiram formações sociais dedicadas à caça e ao comércio de homens. Por quase quatro séculos, parte do esforço produtivo africano foi dedicado à produção de cativos e à sua mercantilização à troca da elite da força de trabalho africana por bens de consumo corrente ou durável. De Angola, por exemplo exportavam-se principalmente cativos adultos, de quinze a trinta e cinco anos, do sexo masculino, de cabeleira, dentição, dedos, visão e saúde perfeitos e com, no mínimo, um metro e sessenta e dois centímetros de altura (MAESTRI, 1987).

No Brasil, os africanos eram escravizados em diversos tipos de trabalho forçado. O mais comum era no cultivo da cana de açúcar, onde eles produziam em instalações chamadas de engenho, cuidavam da lavoura de cana e toda produção de açúcar. Quando o ouro foi descoberto no Brasil, em Minas Gerais, os escravos foram levados para essa região a fim de trabalhar na extração de ouro.

Essas pessoas eram forçadas a trabalhar até dezoito horas por dia dentro da água para encontrar ouro nos rios ou dentro das minas, que não havia ventilação ou onde ficavam atolados no barro. As doenças e mortes nas minas era mais alto ainda do que nos engenhos.

Os escravos domésticos trabalhavam dentro das casas das famílias ricas e eram copeiros, cozinheiros, lavadeiras, pajens, engomadores, mucamas, cocheiros. Esses escravos também eram responsáveis pelas hortas e árvores frutíferas cultivadas, criavam pequenos animais, como galinha e patos no fundo das casas, onde se tirava boa parte da alimentação da família. Além disso eles fabricavam para consumo de seus donos, tecidos simples, sabão, velas, cigarros, gomas, entre outros produtos.

Muitas pessoas compravam escravos e os colocavam nas ruas para fazer pequenos serviços de transporte (de cargas ou pessoas), vender doces, refeições, bebidas, galinhas, capim, leite ou para cortar cabelos de outros escravos. Esses escravos eram obrigados a entregar a seu dono uma quantia fixa por semana ou por mês, utilizando uma outra parte do dinheiro para alimentar-se, vestir-se e comprar materiais de que precisassem para continuar trabalhando. Eram chamados de escravos de ganho e muitos deles conseguiam comprar sua liberdade depois de ficar quase toda a vida juntando dinheiro. Os escravos que se negavam ao trabalho,

mesmo que desumano eram torturados com chibatadas e castigos cruéis.

Os africanos tentavam fugir de todas as maneiras possíveis, por isso os escravos capturados eram tratados com muita violência, na tentativa de evitar revoltas. As tentativas de revolta e resistência à escravidão continuavam e algumas mulheres praticavam o aborto como forma de evitar que seus filhos se tornassem escravos. No esgotamento de suas resistências físicas e morais, muitos escravos se matavam, outros saqueavam seus senhores em forma de vingança.

Alguns escravos eram perseguidos pelos capitães do mato, que quando capturados, castigavam o negro até/ ou quase a sua morte. Os capitães-do-mato eram pagos pelos senhores para perseguir e capturar fugitivos. Muitos escravos se reuniam em pequenos grupos e fugiam em grupos para os quilombos .

Os quilombos eram pequenas aldeias onde vários escravos cansados de serem explorados e maltratados fugiam para tentarem uma vida melhor. Eles produziam quase tudo o que precisavam e chegavam a comercializar produtos com moradores brancos e com indígenas que viviam nas proximidades.

A escravidão durou quase quatro séculos devido ao grande lucro do trabalho dos negros. As revoltas e fugas se intensificou no século XIX. A população branca temeu que os negros tomassem o governo e passassem a governá-lo. Racistas achavam que o Brasil deveria “embranquecer” e era preciso, parar de trazer negros para o país. Isso levou ao governo a tomar várias medidas, entre as quais incentivar a vinda de europeus e reduzir a vinda de negros da África.

Além das revoltas e fugas, nas cidades os negros e mulatos participavam do movimento abolicionista, que era apoiado por muitos brancos que condenavam a escravidão. O movimento tinha esse nome porque era composto por pessoas que defendiam a libertação dos escravos e o fim definitivo da escravidão no Brasil. Os principais líderes abolicionistas negros forma: José do Patrocínio, André Rebouças e Luís Gama.

O governo brasileiro diante de pressões fez diversas leis que aos poucos reconheceram o direito dos negros à liberdade. As quatro mais importantes foram:

- A Lei Eusébio de Queiroz em 1850, proibiu a entrada de navios

negreiros.

- Lei do Ventre Livre em 1871, estabeleceu que todo filho de mãe escrava nasceria livre.
- Lei Saraiva Cotegipe em 1885, libertava todos os escravos acima de sessenta anos.
- Lei Áurea, assinada no dia 13 de março de 1888, determinou o fim da escravidão no Brasil.

Hoje em dia é possível afirmar, com base em diversas pesquisas históricas, que:

A partir de 1880 aumentaram as fugas de escravos nas fazendas. Eles dirigiam-se para as cidades, onde era forte o movimento contra a escravidão. Essas fugas se intensificaram até que, às vésperas do dia 13 de maio de 1888 – data da abolição -, quase não havia mais escravos nas grandes fazendas de café de São Paulo (LANNA, 1997).

A decisão do fim da escravidão, não agradou aos latifundiários, que exigiram indenização pela perda dos "bens". Como isso não aconteceu, passaram a apoiar a causa republicana. Os escravos, por seu lado, ficaram abandonados à própria sorte. Marginalizados pela sociedade, foram compor a camada mais miserável das classes populares.

3.3 A ÁFRICA ATUALMENTE

O continente africano é o terceiro maior do mundo. Possui 53 países espalhados por trinta milhões de Km² de superfície terrestre. A população supera os novecentos milhões.

A África no século XXI sofre com problemas de saúde pública e corrupção política que assola muitos de seus governos e instituições, se conseguissem superar

esses problemas, o continente teria condições de se posicionar de maneira vantajosa no atual mundo globalizado e tecnológico, tal como vêm fazendo a China e a Índia. De acordo com Diamond (2007) “Está o continente africano para sempre condenado às guerras, à miséria e às doenças devastadoras? De forma nenhuma.”

O investimento de países externos (de outros continentes), continuará sendo necessário por algum tempo. A tecnologia poderá proporcionar à África as interconexões que há muito lhe foram negadas por sua geografia, e em especial por seus rios.

Além disso, quase metade das nações africanas é de língua inglesa, uma grande vantagem nas relações comerciais, e uma mão de obra de fala inglesa e escolarizada poderia muito bem ser a base para viabilizar sólidos setores de serviços em muitos países africanos. Não apenas os africanos, mas todos nós desfrutaremos de mais saúde e segurança se nações africanas ocuparem o mais cedo possível seus lugares como membros pacíficos e prósperos da comunidade mundial.

O litoral da Nigéria produz centenas de bilhões de dólares em petróleo, embora muito pouco desse dinheiro tenha chegado à sua população. Os depósitos de diamante, ouro e petróleo mostraram ser uma maldição contra o continente africano, estimulando apenas a corrupção, os golpes de estado e as guerras civis.

Em Nairóbi, metrópole do Quênia, é uma cidade cheia de gente buscando jeitos originais de sobreviver e prosperar. É dessa cidade a primeira mulher africana a receber um prêmio Nobel, Wangari Maathai, ecologista e ativista de Nairóbi. A educação no Quênia aumentou após 2003, ano em que o novo governo introduziu a educação primária gratuita levando cerca de 1,7 milhões de crianças a se matricularem.

A África fascina o mundo com leões, zebras, elefantes e gorilas, entre outros, com a beleza das moradias de barro da aldeia Ait Bem Haddou, do século XVIII em Marrocos, picos de arenito acima do vale de Karnasaï, próximos da fronteira da Líbia, que atraem os dólares dos turistas, entre outras belezas e culturas do deste grande continente. Dependem dos professores mostrar esses valores para que seus

alunos possam proteger e ajudar a conservar um continente tão cheio de vida, riqueza e beleza.

3.4 NEGROS NO BRASIL ATUALMENTE

Por meio do escravismo e os maus-tratos ao povo africano, o negro foi e é discriminado até hoje no Brasil. Formas de discriminação foram desenvolvidas por alguns estudiosos europeus que colocavam as pessoas brancas como superiores a todas as outras “raças”. Esses estudiosos escreveram vários livros sobre o assunto para convencer as pessoas de que suas ideias estavam certas.

Segundo esses teóricos, pessoas brancas teriam características que permitiriam que eles se adaptassem melhor ao ambiente. Por isso, seriam mais fortes e mais dedicados ao trabalho, enfim, muito melhores que os negros e amarelos (eram chamados de “amarelos” os povos da Ásia, como chineses e os japoneses).

Essa forma preconceituosa de pensar tinha a intenção de justificar a escravidão e a exploração de povos nativos da África, da Ásia e da América. Era preciso convencer as pessoas de que os negros e os nativos eram inferiores, por isso, poderiam ser escravizados e explorados. Não há nenhuma diferença entre pessoas de cor de pele diferente afirma o geneticista francês Langaney (1992):

No início das pesquisas em genética, os cientistas, que tinham em mente as classificações raciais herdadas do século passado, pensavam que iriam encontrar os genes dos Amarelos, dos Negros, dos Brancos... Pois bem, nada disso, não foram encontrados. Em todos os sistemas genéticos humanos conhecidos, os repertórios de genes são os mesmos.

Organização das nações unidas – ONU, instituiu oficialmente o dia 21 de março como o Dia Internacional da Eliminação da Discriminação Racial, em memória da tragédia ocorrida no dia 21 de março de 1960, na cidade de Joanesburgo, capital da África do Sul, onde 20 mil negros protestavam contra a lei

do passe, que os obrigava a portar cartões de identificação, especificando os locais por onde eles poderiam circular, os manifestantes se depararam com tropas do exército. Mesmo sendo uma manifestação pacífica, o exército atirou sobre a multidão, matando 69 pessoas e ferindo outras 186. Mesmo assim, a maioria dos negros ainda enfrentam discriminação, homens e mulheres negras ganham a metade dos salários de homens e mulheres brancas na mesma posição.

Sabe-se que não existem “raças humanas”, porque todos os seres humanos fazem parte da raça humana. Portanto não é correto utilizar o termo “raça negra” ou “raça branca”. Apesar disso, todas as vezes que alguém é discriminado devido ao tom de sua pele, podemos dizer que está havendo discriminação racial. Apesar do termo racial não ser adequado, ele acabou prevalecendo para diferenciar esta questão de outros tipos de discriminação como por exemplo, a discriminação econômica.

No Brasil, o preconceito racial aparece de diversas formas, embora, na maioria das vezes, as pessoas não assumam que são racistas. O governo precisa cuidar para que as leis relativas ao racismo e à discriminação sejam aplicadas, incentivar a contratação de negros nos mais diversos escalões do governo, principalmente nos de chefia, etc.

Atualmente, no Brasil existem muitos grupos, muitas organizações e associações que realizam atividades relacionadas à conscientização dos negros. Há grupos que se manifestam por meio da música, outros que utilizam a dança, o cinema e outras formas de produção cultural.

O movimento negro tem como foco de luta criar a consciência da identidade étnica e cultural. Essa conscientização é a base para a reivindicação de seus direitos.

4 A AÇÃO DOCENTE COMO INSTRUMENTO DE REDUÇÃO DO PRECONCEITO RACIAL

Este capítulo apresentará as formas de discriminação racial existentes nas instituições de ensino e a intervenção pedagógica como instrumento de redução do preconceito racial.

4.1 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Os docentes podem interferir no desempenho de seus alunos dos cursos de PROEJA, passando a eles conceitos de combate ao racismo de forma cautelosa por meio de projetos bem elaborados. O professor como mediador de conhecimento trabalha com o aluno como a ajuda necessária para ele desenvolver as atividades propostas com mais êxito.

Vygotsky (2003) atribui a importância extrema à interação social no processo de construção das funções psicológicas humanas. O desenvolvimento individual se dá num ambiente social determinado e a relação com o outro, nas diversas esferas e níveis da atividade humana, é essencial para o processo de construção do ser psicológico individual.

O desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura, sendo que o processo se constrói de fora para dentro. Para Vygotsky (2003), a atividade do sujeito refere-se ao domínio dos instrumentos de mediação, inclusive sua transformação por uma atividade mental.

Para ele, o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais. Segundo Vygotsky (2003) “É na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão

internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência” Vygotsky (2003). Trata-se de um processo que caminha do plano social, relações interpessoais, para o plano individual interno, relações intrapessoais.

Assim, a escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia o processo ensino-aprendizagem. O professor tem o papel explícito de interferir no processo, diferentemente de situações informais nas quais o aluno aprende por imersão em um ambiente cultural. Portanto, é papel do docente provocar avanços nos alunos e isso se torna possível com sua interferência na zona proximal. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Mas o desempenho desse papel só se dará adequadamente quando, conhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, a escola deve dirigir o ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas sim para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, funcionando realmente como um motor de novas conquistas psicológicas.

Têm-se como fator relevante para a educação, decorrente das interpretações das teorias de Vygotsky, a importância da atuação dos outros membros do grupo social na mediação entre a cultura e o indivíduo, pois uma intervenção deliberada desses membros da cultura, nessa perspectiva, é essencial no processo de desenvolvimento. Isso nos mostra os processos pedagógicos como intencionais, deliberados, sendo o objeto dessa intervenção a construção de conceitos.

O aluno não é tão somente o sujeito da aprendizagem, mas, aquele que aprende junto ao outro o que o seu grupo social produz, tal como: valores, linguagem e o próprio conhecimento. A formação de conceitos espontâneos ou cotidianos desenvolvidos no decorrer das interações sociais, diferenciam-se dos conceitos científicos adquiridos pelo ensino, parte de um sistema organizado de conhecimentos. A aprendizagem é fundamental ao desenvolvimento dos processos internos na interação com outras pessoas.

No contexto histórico-cultural, portanto, se esta assumindo uma perspectiva sociogenética. Consequentemente, se esta advogando uma posição interacionista que inclui o meio social e o contexto histórico-cultural como integrando.

4.2 A AÇÃO PEDAGÓGICA NO COMBATE AO PRECONCEITO

A escola brasileira não remete o devido reconhecimento aos seus alunos negros, a discriminação é disfarçada embora o preconceito racial seja existente. Este preconceito levou os alunos jovens e adultos ao fracasso ou à evasão escolar. Segundo Passos (2004): “nosso sistema educacional tem desenvolvido ardilosamente o racismo o que vai materializar de forma bem acabada as desigualdades no Brasil.”

A criação dos currículos é fundamentado nas culturas europeias, esquecendo a realidade negra brasileira. Com isso os alunos não criam sua identidade racial com este modelo de educação, pois o mesmo ignora a sua participação histórica.

A construção de uma pedagogia multirracial e popular é um desafio, pois exige um rompimento com as bases do pensamento pedagógico clássico e, também, com o sistema educacional brasileiro, que historicamente vem se pautando numa pedagogia que respalda e justifica pela ótica da civilização ocidental, a desvalorização e as contribuições das civilizações africanas. Exige um repensar sobre os valores, crenças e culturas, consideradas como verdades, exige o tencionamento constante com as práticas pedagógicas escolares que ainda se pautam por uma concepção colonialista, racista, discriminadora e conservadora, e que, banalizam e tornam insignificante as práticas culturais populares (PASSOS, 2004).

A preocupação com uma pedagogia multirracial não é feita em um currículo baseado apenas no estudo da cultura negra, e sim em disseminar os conteúdos que contenham práticas racistas. Esses conteúdos por vezes passam despercebidos por docentes em escolas que praticam a homogeneidade.

A efetivação de uma pedagogia multirracial prescinde na compreensão e reconhecimento por parte da escola e educadores, que vivem numa realidade multirracial. Isso significa romper com as bases do pensamento pedagógico clássico e, também, com o sistema educacional brasileiro, que historicamente vem se pautando numa pedagogia que respalda e

justifica pela ótica da civilização ocidental, a desvalorização e das contribuições das civilizações africanas (PASSOS, 2004).

O entendimento de que professores e alunos são seres humanos fazem disfarçar comportamentos e atitudes racistas que se revelam em falas e comportamentos. Precisamos ser reeducados em nossos sentimentos, emoções e valores.

Isso somente pode acontecer se os educadores estiverem dispostos ao trabalho que os educadores, formadores, propõem, pois ele provoca, desvela, inquieta, e responsabiliza. Esse assumir os coloca na condição de coautores da própria prática formativa. É preciso construir outros processos de significação produzidos a partir dos princípios da solidariedade, da tolerância, da ética, da estética, do carinho, do direito, da igualdade de oportunidades, etc (PASSOS, 2004).

Percebe-se que na escola não existe apenas uma cultura, deve ser um lugar onde se possa manifestar variados tipos culturais, possibilitando a cada sujeito o direito de expressá-la. O processo de entendimento dos diversos tipos de culturas, exige dos docentes uma aproximação maior desse universo, diferente dos modelos europeus, é necessário dar visibilidade para as manifestações culturais dos discentes.

A opção de fazer uma abordagem da proposta pedagógica multirracial é a explicação de valores e posturas que educadores assumem nos diferentes espaços de sua vida cotidiana. Não se pretende apenas resgatar as raízes culturais do povo negro e sim recuperar a humanização da escola, chamando sua atenção para diferentes manifestações de violência, discriminação, sexismos e racismos em seu interior. O importante neste momento é a/o educador/ a perceber que não vai para a escola somente como educador, mas como um sujeito social, que reúne valores, preconceitos, preocupações, trajetórias, emoções, sentimentos, alegrias, dores, gostos e desgostos, (PASSOS, 2004).

Instigar a reflexão no trabalho de orientação de educadores que atenda o nível de escolarização do aluno, sobretudo daqueles mais sensíveis e interessados em desmascarar ideias falsas sobre os negros, marcadas no pensamento da população, pode ser fundamental para enfrentar a questão racial. Considerando-se

essa possibilidade de modificação dessas falsas ideias no âmbito familiar, O processo educacional escolar, balizado na compreensão correta das relações interétnicas no país, pode provocar um impasse pedagógico. Tal impasse, estabelecido entre a concepção aprendida na escola e o preconceito entranhado nas práticas e noções familiares, pode ser enfrentado, num segundo momento, também com a interferência da escola.

Os problemas criados atualmente por uma educação preconceituosa devem ser desconstruídos e o docente pode e deve ser reeducado. Por meio de palestras a escola por sua vez deve apresentar trabalhos desenvolvidos pela escola que visem o combate às práticas e discursos preconceituosos. O reconhecimento da diferença, com o objetivo de inverter o processo que tende a associar tal reconhecimento aos estereótipos negativos, ou, em outras palavras, o reconhecimento da diferença deve ser construído no sentido da "valorização" e posterior "naturalização" dessa diferença, para que a igualdade subjacente seja ressaltada.

Esse processo de identificação racial "ascende da terra ao céu" (Marx e Engels, 1986), o contexto histórico no qual se manifesta é o da sociedade capitalista e das relações de classe que lhe é peculiar. Ou seja, a especificidade racial só pode ser compreendida à luz dessa organização social. Não se trata "disso ou daquilo" (outro dualismo) ou de uma combinação que pressupõe soma, mas de contradição. A articulação de valores universais, isto é, valores do capitalismo, marcado por concepções de mundo antagônicas, às especificidades etno culturais permite que o espaço político não seja fragmentado e não seja degradada a democracia, possível somente quando um direito comum regula a coexistência das liberdades individuais e particulares (Valente, 2002).

Valendo dos argumentos apresentados acima, políticas universais implicam políticas específicas, e vice-versa, em todos os níveis de ensino. Mas para que seja garantida a "qualidade" desse processo há que se enfrentar os desafios na formação de professores, para que saibam lidar adequadamente com a questão. E isso não se faz em cursos intensivos de capacitação nos finais de semana e sem que se leve em consideração, de um lado, o conhecimento acumulado sobre a temática, de outro, aquele "cristalizado" que por vezes falseia.

Por essa razão, a formação de professores da educação de jovens e adultos para o tratamento da questão racial nas escolas, abarcando o desenvolvimento de metodologias para a educação de jovens e adultos e a implementação da Lei Ben Hur, nos níveis fundamental e médio, que torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira, envolve várias dimensões: desde o repensar sobre a política educacional até a "capilaridade" do processo que envolve os professores e os alunos nas salas de aula. Como polos de um mesmo processo, ambos exigem uma "mudança de olhar" que se proponha a ver, entender, reagir, e não mais silenciar ante o racismo que se manifesta nos espaços escolares.

Uma agenda possível, no âmbito da educação formal, seria, num primeiro momento, tomar-se a política educacional do país como dimensão definidora de metas e objetivos que se pretende atingir no campo da promoção da igualdade racial, impondo-se recuperar os seus fundamentos legais. Entre outros, a Constituição Federal, as proposições doutrinárias que norteiam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, as Diretrizes Nacionais para a Educação no Campo e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Em outras palavras, essa formação "específica" não se descola da necessidade de uma formação "em geral" dos professores brasileiros, há tanto tempo reclamada.

Em seguida, considerando-se a implementação de ações educativas como a dimensão executiva dessa política, pode-se considerá-las como atividades que concretizam o que está definido na política educacional, buscando eliminar o dualismo teoria/ prática, na medida em que uma não pode ser pensada sem a outra. Entretanto, no que diz respeito à instância na qual a estratégia se concretiza, há que se considerar os diferentes níveis em que isso se dá.

Dito de outra forma, para implementar a Lei Ben Hur poderia, por exemplo, obrigar que as escolas, através de seus professores, o façam, e não resta dúvida de que se trataria de uma ação que concretiza a política educacional. Mas apenas num nível, talvez o mais elementar, sujeito a resistências, conhecidos os mecanismos das relações raciais no Brasil. A opção política para a superação desse nível em que tal política ganharia concretude pode ser: estabelecer que essa ação seja revestida de conteúdo significativo que implique o aprendizado para além dos mediadores

institucionais locais, e que tenha como foco não apenas a "comunidade escolar" em todos os níveis, mas a extrapole.

Como decorrência dessa opção, tal aprendizado deve fazer parte do planejamento pedagógico das escolas, considerando: o contexto social em que estão inseridas, a partir do diagnóstico de valores locais, as demandas da escola, do indivíduo, da família e da sociedade envolvente, ou seja, as demandas individuais e principalmente as coletivas, a mobilização dessas demandas, tomadas como prioritárias em diferentes momentos e com diferentes graus de intensidade, na perspectiva de se construir um projeto coletivo, calcado em processos participativos e democráticos. Na verdade, essa opção política foi feita, se considerarmos as Diretrizes Curriculares Nacionais "que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas" (Brasil, 1998).

Assim, para que a estratégia de promoção da igualdade racial não seja abortada, impõe-se partir do conhecimento acumulado, do pensado e do vivido por professores e sociedade envolvente, que não são imunes ao racismo. A superação do senso comum é possível quando embasada num "acerto de contas" com a formação recebida e cristalizada.

Definida a direção política que se pretenda imprimir a essas ações, não se pode desconsiderar a importância de que essa opção seja partilhada. Desse modo, deve-se fazer uma escolha que também exija a intervenção sobre as concepções de senso comum da "comunidade local" onde se pretenda atuar, definindo medidas para a sua formação e procurando conhecer experiências de mobilização comunitárias já em andamento, para potencializá-las. No caso em questão, impõe-se a formação dos professores em exercício e a capacitação daqueles em formação, sugerindo que seu desenvolvimento seja uma contrapartida de adesão aos programas sociais do governo.

A formação de professores do PROEJA, particularmente os responsáveis pelo ensino da disciplina de História, em exercício, visaria: sensibilizá-los para a importância de incorporar ao currículo existente recorte que destaque a história e cultura afro-brasileira com base no conhecimento acumulado, mas sujeito a transformação, trocar experiências, aprimorá-las e difundir aquelas voltadas para a

valorização do respeito à diferença, discutir a necessidade de formação específica sobre história e cultura negras.

A estrutura pedagógica dessa formação deveria privilegiar o currículo existente e as inúmeras possibilidades que podem ser abertas para tratar a questão racial, ou seja, temas referentes à conformação histórica das relações raciais no Brasil. O formato de seminários em que o diálogo e a troca de experiências sejam a tônica parece ser uma boa sugestão. Dessa maneira, as resistências poderão ser minimizadas.

Na formação dos futuros professores, os cursos de história, pedagogia, e demais licenciaturas deveriam ser os focos de atenção. Entretanto, seus formandos têm a inserção profissional mais apropriada para desenvolver ações estratégicas no campo educacional. É indispensável a incorporação da temática racial nesses cursos. Desse modo, poderá ser estabelecida uma articulação dinâmica entre todos os níveis da educação brasileira (educação básica, média, técnica e ensino superior), com o envolvimento de várias áreas de competência da estrutura institucional, promovendo a formação de futuros profissionais da educação e daqueles que atuam como professores nas escolas municipais, estaduais, e federais brasileiras na discussão do tema.

Por fim, a constituição de um conselho consultivo, formado por setores do governo e da sociedade civil que trabalham com o tema, poderá permitir a conformação final do projeto de formação de professores, bem como o monitoramento, análise e avaliação das ações levadas a cabo. Com a Lei Ben Hur e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a relação étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africana promoveu um avanço histórico, não isento de percalços futuros, como se pode entrever nessa "agenda possível". Mas vale a pena buscar superar quaisquer dificuldades na construção de uma sociedade antirracista.

4.3 O PRECONCEITO RACIAL E SEUS REFLEXOS NA ESCOLA

A escola é responsável pelo processo de socialização no qual se estabelecem relações com pessoas de diferentes núcleos familiares. Esse contato diversificado poderá fazer da escola espaço de vivência das tensões raciais. A relação estabelecida entre alunos brancos e negros numa sala de aula pode acontecer de modo tenso, ou seja, segregando, excluindo, possibilitando que o aluno negro adote em alguns momentos uma postura introvertida, por medo de ser rejeitado ou ridicularizado pelo seu grupo social. O discurso do opressor pode ser incorporado por alguns alunos de modo maciço, passando então a se reconhecer dentro dele: “feio, preto, incapaz, cabelo duro”, iniciando o processo de desvalorização de seus atributos individuais, que interferem na construção da sua identidade racial.

A exclusão simbólica, que poderá ser manifestada pelo discurso do outro, parece tomar forma a partir da observação do cotidiano escolar. Este poderá ser uma via de disseminação do preconceito por meio da linguagem, na qual estão contidos termos pejorativos que em geral desvalorizam a imagem do negro.

O cotidiano escolar pode demonstrar a (re) apresentação de imagens caricatas de pessoas negras em cartazes ou textos didáticos, assim como os métodos e currículos aplicados, que parecem em parte atender ao padrão dominante, já que neles percebemos a falta de visibilidade e reconhecimento dos conteúdos que envolvem a questão negra, mas também rever de o contar a história negra. Essas mensagens ideológicas tomam uma dimensão mais agravante ao pensamento em quem são seus receptores.

São pessoas em constante processo de desenvolvimento emocional, cognitivo e social, que podem incorporar mais facilmente as mensagens com conteúdos discriminatórios que permeiam as relações sociais, aos quais passam a atender os interesses da ideologia dominante, que objetiva consolidar a suposta inferioridade de determinados grupos. Dessa forma, compreende-se que a escola tanto pode ser um espaço de disseminação quanto um meio eficaz de prevenção e diminuição do preconceito.

4.4 PRECONCEITO RACIAL, O NÃO RECONHECIMENTO

Geralmente gostamos do nosso jeito e costumes, e ao olhar para o “outro” vamos em busca do que nos é familiar, quando não encontramos exatamente como somos no outro, percebemos a diferença como a própria manifestação de mau gosto, de ruim, podendo então ser repudiado, discriminado ou até odiado. Dentro dessa perspectiva, é possível compreendermos que as diversidades exigentes entre os grupos étnicos se tornaram pontos de conflito, pois de um lado existe uma opinião que pensa igual, uma outra com crenças e costumes diferentes.

Esse contato com o que se mostra de modo distinto do padrão ocorre, em geral, de modo turbulento. A imposição da presença de uma outra crença vista como a negação dessa aparente ordem. A palavra ordem está vinculada ao desejo de manter a estabilidade, os costumes determinados pela manutenção do mesmo esquema social.

Nesse sentido, é negado o direito de viver outra identidade étnica, pois o padrão sempre prevalece, se o percebe sob uma ótica de estranhamento, desprestígio e não reconhecimento. Dessa forma, o diferente, a sociedade passa a ser percebida como ameaçadora.

Para que ocorra uma nova ordem social, é necessário reconhecer a relação de uma nova ordem social, a relação dialógica entre esses termos, pois eles fazem parte do mesmo processo de construção histórica. Viver apenas uma ou outra opinião seria viver de modo pobre. Se houvesse apenas uma, não haveria espaço para o novo, o ousado, o criativo. Se houvesse apenas desordem, não haveria capacidade de manter a evolução e o desenvolvimento.

Para Heler (1988), o preconceito está pautado em um forte componente emocional que faz com que os sujeitos se distanciem da razão. O afeto que se liga ao preconceito é uma fé irracional, algo vivido como crença, com poucas possibilidades de modificação. O preconceito difere do juízo provisório, já que este último é passível de reformulação quando os fatos objetivos demonstram sua incoerência, enquanto os preconceitos permanecem inalterados, mesmo após comprovações contrárias.

Os sujeitos que possuem tal crença constroem conceitos próprios, marcados por estereótipos, que são os meios para a disseminação do preconceito, pois se encontram em consonância com os interesses do grupo dominante, que utiliza seus aparelhos ideológicos para difundir a imagem depreciativa do negro. Nesse sentido, o estereótipo leva a uma "comodidade cognitiva", pois não é preciso pensar sobre a questão racial de modo crítico, uma vez que já existe um (pré) conceito formado, fazendo com que os sujeitos simplesmente se apropriem dele, colaborando para a acentuação do processo de alienação da identidade negra. Esses estereótipos dão origem ao estigma que vem sinalizar suspeita, ódio e intolerância dirigidos a determinado grupo, inviabilizando a sua inclusão social.

A consequência dessas construções preconceituosas é a manifestação da discriminação, uma ação que pode variar desde a violência física, até a violência simbólica, manifestada por rejeições provenientes de uma marca depreciativa (estigma) atribuída à sua identidade, por não estar coerente com o padrão estabelecido (branco/ europeu).

A impressão do estigma depende da visibilidade e do conhecimento da diferença. A partir dessa confirmação, o sujeito torna-se desacreditado em suas potencialidades, passando a ser identificado não mais pelo seu caráter individual, mas de acordo com a sua marca, destruindo-se a visibilidade das outras esferas de sua subjetividade. No caso da população negra, o seu defeito é evidente, já que sua cor a "denuncia", passando então a experimentar no seu próprio corpo a impressão do estigma e, a partir deste, ser suspeito preferencial das diversas situações que apresentam perigo para a população.

A princípio, os grupos homogêneos como a família produzem uma cápsula protetora que faz o sujeito se sentir menos agredido, mas, ao entrar em contato com a diversidade social, passará a dimensionar as violentas atribuições dadas as suas diferenças físicas. Desse modo, o momento em que estigmatizados e "normais" se encontram numa mesma situação social é o instante no qual se evidenciam todas as diferenças, causando incômodos para ambas as partes. Nesse encontro, o estigma parece tomar uma proporção ainda maior, e os estigmatizados sentem-se inseguros frente ao olhar do opressor, por não saberem quais atribuições estão sendo dadas.

Seria como se fossem cruamente invadidos por avaliações estereotipadas

que reduzem a sua identidade ao seu "defeito". Dessa forma, as populações negras foram estigmatizadas no imaginário social como inferiores, primitivas. Os seus costumes e crenças eram desacreditados e considerados ilegítimos ao olhar do branco. Essa condição foi consolidada no imaginário social com a naturalização da inferioridade social dos grupos subordinados.

Segundo Menezes (2002), a consolidação do estereótipo do negro no imaginário social, acreditando que a distinção moral "estava contida" na essência racial, ou seja, características depreciativas como: "negro não sabe falar, não tem educação, não pode ser bonito, não é inteligente, não pode liderar" estariam ligadas a questões fenotípicas, isto é, uma redução do cultural ao biológico, desvalendo-se as características individuais e sociais. As marcas do corpo ou caracteres físicos demarcam as distâncias e os locais ocupados no prestígio social. Por meio de um traço "objetivo" (caracteres físicos), indica-se o caminho para construções arbitrárias, baseadas na ideologia dominante, as quais passam a atribuir significados que desqualificam a identidade da população negra.

Essa associação do caráter social está contida na essência racial leva a perceber a subjetividade da população negra como fixa, acabada e imutável nas atribuições negativas, portanto, com pouca ou nenhuma possibilidade de mobilização. Essa naturalização do caráter social foi uma forma de justificar a diferença de tratamento, status e prestígio, levando a uma relação racista, perversa e nociva. Uma ideia biológica errônea, mas eficaz o suficiente para manter e reproduzir a ideologia dominante nos seus objetivos de reproduzir as diferenças e privilégios, consolidou a suposta superioridade branca, que passou a ser sinônimo de pureza, nobreza estética e sabedoria científica. Em contrapartida, a cor negra passou a ser sinal do desrespeito e da descrença (Guimarães, 1999).

Essa manifestação de desigualdade de poderes e direitos não possui uma origem natural, como foi pensado anteriormente, mas partiu de uma construção social sem base objetiva decorrente de representações ideológicas que englobam crenças e valores de um grupo dominante que busca manter a ordem social ou o ideal do branco. Seu objetivo é sustentar as relações assimétricas e monopolizar as ideias e ações de um determinado grupo, mantendo-o preso e dominado por esses conceitos, falseando a realidade, ocultando contradições reais, construindo no plano

imaginário um discurso aparentemente coerente e a favor da unidade social. Parece haver interesse na transmissão de uma ideologia inferiorizadora, que objetiva dominar, dividir, eliminar, desculturalizar, embranquecer, perpetuando mitos e estereótipos negativos referentes à população negra.

A consequência desses atos discriminatórios é a fragilização e a denegação da identidade coletiva, na qual estão contidos toda uma historicidade e valores culturais. Mediante as semelhanças e diferenças, ou seja, os contrastes, passamos a distinguir o sou/ somos e não sou/ não somos. O referencial externo passa a ser condição fundamental para a elaboração da imagem individual. A nossa identidade responde ao discurso alheio.

Segundo Menezes (2002), o entendimento que tenho de mim está diretamente ligado à minha compreensão do outro, algo que está fora, mas, ao mesmo tempo, fornece condições para que o sujeito exista. Nesse sentido, a construção da identidade, assim como sua manutenção, se constituirá dentro do processo social, quando o olhar do outro poderá ou não proporcionar o reconhecimento ou sentimento de pertença ao grupo social (Woodward, 2000).

A condição acima citada parece estar resumida em uma afirmação enfática do sociólogo Berger (1991): "A dignidade humana é uma questão de permissão social". A princípio, ela nos causa um certo impacto, mas, ao analisarmos as consequências do preconceito racial, percebemos que se encontra coerente com a afirmação citada, pois o preconceito inviabiliza o reconhecimento da dignidade do sujeito, comprometendo a sua inclusão social.

Esse estado de não permissão social concretiza-se quando percebemos a falta de presença, uma invisibilidade na participação dos negros no poder político e uma limitada inserção na sociedade. Os negros se veem descartados dos principais centros de decisão política e econômica, sofrendo desvantagens no processo competitivo e em sua mobilização social e individual. Isso significa "simbolicamente" um corte de poder e uma exclusão social, levando à alienação e à depreciação da identidade pessoal e étnica (D'Adesky, 2001).

O preconceito afeta não apenas o destino externo das vítimas, mas a sua própria consciência, já que o sujeito passa a se ver refletido na imagem preconceituosa apresentada. Muitos negros são induzidos a acreditar que sua

condição inferior é decorrente de suas características pessoais, deixando de perceber os fatores externos, isto é, assumem a discriminação exercida pelo grupo dominante. Nesse momento, surge a idealização do mundo branco e a desvalorização do negro, construindo-se a seguinte associação: o que é branco é bonito e certo, o que é negro é feio e errado.

Devido a esse processo de alienação de sua identidade individual e coletiva, há um distanciamento, por parte dos negros, das matrizes culturais africanas, chegando eles, em alguns momentos, a tratar com menos valor seus atributos negros, podendo, inclusive, não questionar os estereótipos e situações preconceituosas, com medo de não ser aceitos pelo seu grupo social, preferindo permanecer submissos. Ao incorporar esse discurso ou omitir-se frente a ele, o sujeito negro dá início ao processo de autoexclusão.

Nesse momento, o preconceito cumpre o seu papel, mobilizando nas suas vítimas sentimentos de fracasso e impotência, impedindo-as de desenvolver autoconfiança e autoestima (Ferreira, 2000).

Segundo Menezes (2002), o preconceito racial cria uma ação perversa que desencadeia estímulos dolorosos e retira do sujeito toda possibilidade de reconhecimento e mérito, levando-o a utilizar mecanismos defensivos das mais diversas ordens, contra a identidade ou o pensamento persecutório que o despersonaliza e o enlouquece. Nessa perspectiva, é fortalecida a ideia de dominação de grupos que se julgam mais adiantados, legitimando os desequilíbrios e desintegrando a dignidade dos grupos dominados.

Essas elaborações preconceituosas parecem estar, assim, a serviço de um grupo dominante que objetiva manter sob repressão grupos considerados subordinados. A sua forma de consolidação e constante atualização ocorre nos espaços microssociais, representados pelas diversas instituições, como escola, família, igreja, meios de comunicação. A sua forma de manifestação, em geral, é feita de modo sutil, com toda a legitimação social no que se refere aos métodos e à garantia da sua conseqüente eficácia. Assim, a escola é como universo de investigação, que pode ser campo fértil para a difusão do preconceito, mas que poderá ser instrumento eficaz de prevenção e diminuição do mesmo.

4.5 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA INTENCIONAL

Menezes (2002) afirma que o cotidiano escolar poderá revelar uma inclinação para corresponder ao padrão branco/ europeu negligenciando os valores referentes às matrizes africanas, podendo levar à acentuação do estigma de ser inferior. Essas ações preconceituosas conduzem a um processo de despersonalização dos caracteres africanos, o que dificulta e, em alguns casos, inviabiliza a inserção do aluno no sentimento de pertença ao espaço escolar, comprometendo a sua autoestima, impossibilitando-a de ter um autoconhecimento individual ou cultural, pois esses dois níveis estão diretamente ligados a condições desvalorizadoras atribuídas pelo grupo dominante.

Para Romão (2001), a reversão desse quadro será possível pelo reconhecimento da escola como reprodutora das diferenças étnicas, investindo na busca de estratégias que atendam às necessidades específicas de alunos negros, incentivando-os e estimulando-os nos níveis cognitivo, cultural e físico. O processo educativo pode ser uma via de acesso ao resgate da autoestima, da autonomia e das imagens distorcidas, pois a escola é ponto de encontro e de colisão das diferenças étnicas, podendo ser instrumento eficaz para diminuir e prevenir o processo de exclusão social e incorporação do preconceito por alunos negros.

O espaço institucional para Menezes (2002), poderá proporcionar discussões verticalizadas a respeito das diferenças presentes, favorecendo o reconhecimento e a valorização da contribuição africana, dando maior visibilidade aos seus conteúdos até então negados pela cultura dominante. Esse tipo de ação promoverá um conhecimento de si e do outro em prol da reconstrução das relações raciais desgastadas pelas diferenças ou divergências étnicas.

O papel do educador passa pelo fato de que a escola é um espaço onde tanto podemos reproduzir o racismo, quanto podemos lutar contra ele. É uma questão crucial o papel, de educadores, na desconstrução dos elementos que mascaram a

discriminação racial no país e que contribuem para que o sistema educacional brasileiro opere de maneira a reforçar o modelo desigual presente na sociedade brasileira.

Segundo Menezes (2002), os processos de ensino e aprendizagem são fenômenos intencionais e ocorrem nas instituições escolares, na prática social, por isso cabe perceber, no estudo desses processos, a tensão dialética (contraditória) entre necessidade de transmissão cultural relacionada aos processos de mudanças qualitativas das práticas sociais. A categoria de mediação, tão presente nos discursos e textos pedagógicos, é caracterizada como a intervenção direcionada do professor com base nos objetivos e finalidades educativas das matérias escolares e na função social da escola, favorecendo ao(s) aluno(s) a construção e a reconstrução dos conhecimentos.

A concepção de aprendizagem sociointeracionista, de Vygotsky, que também denominada de concepção de aprendizagem histórico-cultural, é uma concepção que busca uma relação democrática no processo educacional. A teoria de Vygotsky aponta que a função mediadora do professor promove avanços no desenvolvimento dos alunos, bem como deve promover situações que incentivem a curiosidade, a troca de informações, por isso possibilita a reconstrução da imagem do negro.

Menezes (2002) analisa que partindo do pressuposto de que o homem interage na sociedade e constrói a sua história e de que a função da escola é contribuir para formar cidadãos capazes de reconstruir e qualificar as relações humanas, sociais, culturais e econômicas, aprendendo a ocupar, a preservar e a recriar o seu meio. Entende-se a mediação pedagógica como uma ação propiciadora/ propulsora de mudanças tanto no interior da escola, como nas práticas sociais dos sujeitos.

O professor é mediador do conhecimento, planeja atividades significativas para estabelecer a aprendizagem, a investigação, a pesquisa que orienta a mudança de conceitos preexistentes em conexão às práticas e à teoria científica estabelecida. Sob esse ponto de vista, não somente o professor, mas também o conteúdo, a forma de ensiná-lo e os objetivos, como componentes do ensino, são mediadores da atividade de aprendizagem.

Para Menezes (2002), a instituição de ensino deve analisar os fazeres pedagógicos que fundamentará a exclusão dos alunos não brancos do sistema de ensino, tais como a fala e o silêncio da escola, do professor e do aluno sobre a discriminação e o racismo para gerar alternativas pedagógicas centradas na valorização da diversidade étnico cultural, formando cidadãos íntegros, reeducando conceitos de discriminação com projetos que privilegiem a igualdade social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão da diversidade no Brasil não é tarefa fácil, pois vivemos em um país que não conhece a sua própria história. Entretanto conhecer as raízes brasileiras é fundamental para a construção de nossa própria identidade. Precisamos valorizar a condição que temos de pertencer a um grupo étnico, e não o adotar uma própria cultura como centro de tudo. É importante considerar os aspectos sociais e culturais desses sujeitos negros no respeito às questões educacionais, especificamente no PROEJA.

Contudo, é fundamental que o PROEJA inicie à implantação de uma sólida formação continuada dos docentes, por serem estes também sujeitos da educação desses jovens e adultos, em processo de aprender por toda a vida. O diálogo intercultural torna-se importante no PROEJA, pois promove uma aprendizagem mais significativa dentro das diversas culturas.

Valorizar e reconhecer a diversidade significa agir sobre os mecanismos de discriminação e exclusão, porque a discriminação anda de mãos dadas com a desigualdade social produzindo exclusão social. Diante dos descaminhos da educação de jovens e adultos, torna-se importante assumirmos uma postura contra todas as práticas de desumanização e discriminação.

Valorizar toda essa grande riqueza cultural dos alunos do PROEJA, além da comunidade negra, a fim de reafirmar a constante presença do negro na nossa história, na música, na arte, na criatividade, na forma de viver, de pensar, de andar, de dançar, de falar e de rir, de rezar, festejar a vida, entre outras coisas é que atesta a construção das suas identidades.

Professores e educadores de jovens e adultos, preocupados em valorizar as identidades e em desenvolver as potencialidades desses alunos, também acreditam na necessidade de mudanças em sua práxis educativa. O PROEJA precisa, também, restituir a presença e a dignidade da população negra como sujeitos na história e na cultura brasileira. É preciso que estejamos convencidos da urgente

necessidade de reescrever a nossa história sob a ótica da presença e participação da população negra, e do por que disso, tanto do ponto de vista da recuperação da história brasileira, como da participação da escola na construção de identidades positivas nos jovens e adultos de ascendência africana.

Educadores do PROEJA devem impulsionar o aluno para ser um verdadeiro cidadão capaz de conviver em harmonia com as diversidades, ter a capacidade de produzir uma nova sociedade atuando numa nova conjuntura. Como professores eles tem a possibilidade de produzir uma nova concepção histórica desprovida de preconceito racial, gerando uma visão transformadora para o mundo de nossos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB n. 15/98. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 02 de junho de 1998.

_____. Constituição (1988). *Constituição da Republica Federativa do Brasil*. Brasília, DF. Senado Federal, 2010. A

_____. Decreto nº 5478 de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

_____. Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

_____, *Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

_____, Ministério da Educação. *Superando o Racismo na Escola. Organização de Kabengele Munanga*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____, Ministério da Educação. Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA: Documento Base. Brasília: MEC, 2007.

BERGER, P. “Perspectivas Sociológicas: A sociedade do homem.” In: *Perspectivas Sociológicas*, Petrópolis/ RJ: Vozes, 1991.

D’ADESKY, J. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: Racismos e Anti-Racismos no Brasil*, Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DIAMOND, J. C. *Como as sociedades escolhem o fracasso ou o sucesso*. Rio de Janeiro – São Paulo, Editora Record, 5ª edição, 2007.

FERREIRA, R.F. *Afro-descendente, identidade em construção*, São Paulo: EDUC Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

GOMES, N. L. Educação de Jovens e Adultos e questão racial: algumas reflexões iniciais. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. (Org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

GUIMARÃES, A *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Fundação de apoio à Universidade de São Paulo; ed. 34, 1999.

HELER, A. "Sobre os preconceitos" In: *Cotidiano e a História*. São Paulo: Paz e terra, 1988.

IVAN JAF, M. S. ; BRANCATELLI, V. L. V. T. *Jovens brasileiros – Uma literária em dez momentos de nossa história*. São Paulo, Ática, 2000.

LANGANEY, A. *Todos os pais, todos diferentes*, R. Chabaud, 1992

LANNA, A. L. D. *Revoltas na senzala*. São Paulo, Ática, 1997.

MAESTRI, M. *Um caminho de sombras*. Porto Alegre, Mercado Aberto LTDA, 1987.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 5ª ed.. São Paulo: Hucitec, 1986.

MENEZES, W. *O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola*. Artigo publicado no trabalho para discussão da fundação Joaquim Nabuco, n. 147, 2002

MUNANGA, K. ; GOMES, N. L. *Para entender o negro no brasil de hoje. História, realidade, problemas e caminhos – EJA*. Editora GLOBAL, 2004.

PASSOS, J. C. *A questão social no novo milênio*. Coimbra, CES, 2004.

PIRES, Rosane de Almeida. Educação de Jovens e Adultos. In: MEC. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, p. 97-117, 2006.

REIS, M. H.; VALENTIM, S. dos S. *Educação das relações étnico-raciais no PROEJA e na EJA: Desafios e possibilidades na educação pública de Belo Horizonte*. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) SENEPT- GT- 2009.

ROMÃO, J. "O educador e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro" In: Cavalleiro (org) *Racismo e anti-racismo na educação*. São Paulo: Summus, 2001.

SACRISTÁN, J. G. *Currículo e diversidade Cultural*. In: *Ciclo de Conferencias da Constituinte Escolar*, 2000, Belo Horizonte. Caderno Temático – Relação Conhecimento. Belo Horizonte: Secretaria Municipal de Educação, n.3, 2000.

SILVA, T. T. da. *Quem escondeu o currículo oculto*. In *Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

VALENTE, A. L. *Os negros, a educação e as políticas de ação afirmativa*. Revista Brasileira de Educação, nº19, jan-abr, 2002.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WOODWARD, K. "Identidade e Diferença: Uma Introdução teórica e conceitual" In: Silva, T. *Identidade e Diferença. A perspectiva de estudos Culturais*. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2000.

ZEN, E. T. *A questão étnico-racial no Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo, unidade*

Vitória: uma análise da prática docente. Secretaria Municipal de Educação de Vitória – SEME, Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha – SEMED, 2010.