

RAÇA E EDUCAÇÃO: UMA ARTICULAÇÃO INCIPIENTE*

Regina Pahim Pinto

Tema esquecido pelos educadores e pesquisadores que, freqüentemente, tendem a priorizar as diferenças de classe ao dimensionar os fatores que dificultam tanto o acesso como a permanência da população no sistema educacional, a articulação entre raça e educação tem ocupado um relativo espaço nos *Cadernos de Pesquisa*, que lhe dedicaram inclusive um número especial (CP63, 1987). Fruto do seminário O Negro e a Educação, realizado na Fundação Carlos Chagas em 1986, contém artigos que refletem os principais ângulos sob os quais a questão vem sendo debatida, pois o evento contou com a participação não só de estudiosos, mas também de militantes do movimento negro que, na ocasião, externaram seus pontos de vista e suas reivindicações. Deste modo, apesar da presença bastante significativa do tema na revista, os artigos não se distribuem com regularidade ao longo de sua existência, justamente em virtude deste número especial, totalmente dedicado à questão. Mas, de qualquer modo, a partir da publicação dos anais deste seminário, os artigos a respeito têm aparecido com maior freqüência.

De fato, se considerarmos que apenas cinco artigos específicos sobre o tema foram publicados até o CP62, e que desde o número 64 ele está presente por mais quatro vezes nas páginas dos *Cadernos de Pesquisa*, tudo indica que o assunto vem despertando um crescente interesse entre os estudiosos da Educação.

A produção presente na revista, por um lado, aborda apenas tangencialmente, em seus inúmeros desdobramentos, certos aspectos em que a raça se articula com a educação, como a formação do professorado, a filosofia que inspira e orienta os currículos e os programas escolares, as políticas educacionais, as relações dentro do recinto escolar, as atitudes, seja da parte dos alunos, do corpo docente, dos funcionários. Por outro lado, os artigos específicos sobre o tema têm priorizado três enfoques: a representação das categorias étnico-raciais no material didático e paradidático, a análise das estatísticas educacionais em função da raça/cor da população e a identidade/socialização da criança negra.

* Preparado especialmente para o número comemorativo, este texto tem como referência básica os artigos publicados ao longo dos 20 anos dos *Cadernos de Pesquisa*.

AS CATEGORIAS ÉTNICO-RACIAIS NOS MATERIAIS DIDÁTICOS E PARADIDÁTICOS

Ainda em 1975, no contexto de uma revisão da bibliografia sobre a representação da mulher na literatura infanto-juvenil, chamava-se a atenção para o fato de que uma das críticas mais freqüentes aos livros infantis dizia respeito à representação das categorias étnico-raciais neste material (Rosemberg, CP15, 1975). Daí para a frente, esse tema foi abordado algumas vezes, tanto em artigos específicos, como nos que tratam de questões paralelas, ou ainda, através de apanhado da produção nacional a respeito (Pinto, CP55, 1985; CP62, 1987a; CP63, 1987b; Lopes A., CP63, 1987; Negrão, CP63, 1987; Santos, J. R., CP63, 1987; Silva, A. C., CP63, 1987; Triumpho, CP63, 1987).

De um modo geral, são relatos de pesquisas realizadas em livros didáticos, principalmente da área de Comunicação e Expressão, História e Estudos Sociais, chamando a atenção para a maneira preconceituosa, deturpada e estereotipada pela qual certas categorias étnico-raciais são representadas nas ilustrações e nos textos que retratam a vida cotidiana ou a história do país. As denúncias mais freqüentes dizem respeito à representação dos negros, seja devido a sua invisibilidade nas estórias e na história, seja através do desvirtuamento de sua participação em fatos históricos. Também, no próprio ato de criação dos personagens das estórias manifestam-se discriminações, às vezes sutis, e que se tornam perceptíveis apenas através da comparação de atributos dos personagens brancos e não-brancos.

Quanto ao "Índio", denuncia-se sua representação deturpada e estereotipada e, conseqüentemente, a perda de uma excelente oportunidade de levar o educando, através do conhecimento das nações indígenas, de seus costumes, de suas relações com o mundo dos brancos, via material didático, a rever posições etnocêntricas e estereotipadas e a se posicionar de maneira mais aberta perante outras culturas e outras racionalidades.

Subjacente a essas denúncias está o empenho em apontar para a incoerência de uma escola que se proclama democrática mas que contribui, através do material didático que utiliza, senão para sedimentar, pelo menos para não minimizar essas discriminações. Uma outra questão, nem sempre explorada, mas quase sempre sugerida, diz respeito ao efeito que tais representações poderão exercer sobre o alunado, seja na formação de suas atitudes para com essas categorias étnico-raciais, seja nos efeitos deletérios que possam ter na identidade do alunado não-branco.

Alguns estudiosos (Silva, A. C. CP63, 1987, entre outros) chegam inclusive a afirmar que o fraco desempenho da criança negra na escola estaria associado a um ambiente hostil, para o qual o livro didático contribuiria. No entender desses autores, a criança não-branca se sentiria desvalorizada, discriminada e, conseqüentemente, desmotivada para cumprir as exigên-

cias escolares, daí o grande número de evasões e repetências.

A divulgação dessas denúncias também tem por finalidade alertar os educadores e os responsáveis pela produção do material didático, autores, ilustradores e editores para as questões que vêm sendo levantadas, na expectativa de reverter esse quadro.

Embora nem sempre esses estudos cheguem a explicitar a linha teórica que os sustenta, pode-se perceber que todos eles, de uma maneira ou de outra, se inspiram nas teorias reprodutivistas, enfatizando assim o papel da escola como reprodutora das discriminações existentes na sociedade contra determinadas categorias étnico-raciais. Alguns procuram enfatizar a metodologia empregada, desvendando os caminhos percorridos para chegar aos resultados, outros, menos preocupados com questões metodológicas, limitam-se a apontar os resultados. Mas o mais importante é que todos eles, seja de uma maneira mais rigorosa em que os argumentos são subsidiados pela comparação e quantificação dos exemplos apresentados, seja de uma maneira mais impressionista, conseguem desvendar não só discriminações e preconceitos explícitos, mas também sua manifestação num nível menos explícito, menos perceptível, que se configura através do silêncio ou da ausência de representantes de outras raças ou etnias.

Ainda, a respeito, um dos artigos (Negrão, CP65, 1988) faz um apanhado bastante abrangente da bibliografia nacional sobre o tema, constituindo-se portanto num ponto de referência importante para aqueles que desejam se familiarizar com a produção brasileira na área, com as questões que vêm sendo levantadas, com os problemas metodológicos subjacentes a esses estudos, bem como com as discussões sobre o potencial das metodologias comumente empregadas na análise dos livros¹.

ESTATÍSTICAS SÓCIO-EDUCACIONAIS EM FUNÇÃO DA RAÇA/COR

Este, sem dúvida, é outro tema bastante enfatizado nos *Cadernos de Pesquisa*, e que mereceu uma mesa redonda no seminário já citado, a qual, transcrita no CP63 (1987), praticamente inaugura o tema na revista. Sua abordagem tem possibilitado desvendar uma série de particularidades a respeito da inserção da população negra na sociedade brasileira, particularmente no sistema educacional.

Nos artigos a respeito também tem se chamado a atenção para os problemas de ordem metodológica e ideológica enfrentados pelos organismos oficiais na coleta de dados referentes à raça num país como o Brasil, em que não existe uma linha rígida de cor, assim como para os principais temas que têm sido ar-

1 No final deste artigo, sintetizo (Quadro 2) algumas das principais características da representação das etnias nos livros didáticos e paradidáticos, tal como apontadas pelos artigos examinados.

ticulados no debate que vem acompanhando esses levantamentos desde que se efetuou o primeiro censo: questões como a homogeneidade racial, a constituição da nacionalidade e, ainda, os questionamentos que têm sido feitos à imagem do país como uma "democracia racial".

Os dados estatísticos apresentados e discutidos ao longo das publicações dos CP, que incluem a variável raça/cor (analisados por Araújo, T. C., CP63, 1987; Chaia, CP63, 1987; Hasenbalg e Silva, CP73, 1990; Rama, CP69, 1989; Rosemberg, CP63, 1987; CP68, 1989; CP77, 1991)², dizem respeito principalmente à população escolar e escolarizável pertencente a diferentes regiões geográficas e faixas etárias³.

Quanto à população em geral, as informações mais significativas apontam para diferenças entre brancos e negros (pretos e pardos) no que diz respeito à inserção no mercado de trabalho e nível de instrução. Invariavelmente, os negros estão em situação desvantajosa em relação aos brancos quanto ao nível de ocupação, emprego, renda, alfabetização e anos de estudo cursados.

Quanto à população escolar (aquela que frequenta a escola) e escolarizável (aquela que, embora já tenha atingido a idade de escolarização, ainda se encontra fora da escola), as diferenças já surgem entre os que atingiram a faixa de idade correspondente ao pré-escolar e se estendem para as demais faixas etárias correspondentes aos outros níveis de escolaridade. Os níveis sobre os quais encontramos informações mais abundantes nos artigos publicados nos CP dizem respeito ao 1º grau e à pré-escola.

A creche/pré-escola ainda é um equipamento mais usufruído pelas crianças brancas, mesmo quando se controlam os níveis de renda. Por outro lado, as creches/pré-escolas onde se encontra proporcionalmente o maior número de crianças pobres são também aquelas onde se encontra um maior número de crianças negras, e são, ainda, com exceção das creches públicas, as que oferecem um número significativo de vagas pagas.

O atraso escolar, que afeta particularmente o alunado negro em toda sua trajetória, parece iniciar-se já neste nível educacional, pois crianças não-brancas, particularmente no Nordeste, com idade entre 7 e 9 anos, e que portanto já deveriam estar no 1º grau, ainda frequentam a creche/pré-escola.

Esta diferença entre brancos e não-brancos mantém-se no 1º grau, seja pela maior dificuldade de acesso ou pela entrada mais tardia neste nível de ensino, ou ainda por uma trajetória escolar mais lenta e mais conturbada do negro, que se expressa através de elevados índices de repetência e exclusão (inclusive numa idade precoce) e por um maior número de saídas e voltas para o sistema escolar. Como consequência, não só se agrava o atraso escolar que já se iniciara no nível da pré-escola, como também a criança negra chega ao ponto de saída do sistema de ensino com um número médio de séries completadas muito inferior ao dos brancos.

Muitas dessas diferenças permanecem mesmo quando se controla a renda familiar e a escolaridade dos pais, fatores até então apontados como responsáveis por este pior desempenho do negro.

No entanto, o alunado negro não se diferencia do branco apenas em termos de aproveitamento, mas também quanto à qualidade do sistema de ensino que usufrui, aliás tendência que, como vimos, já se delineia na pré-escola, mas que prossegue no 1º grau pela frequência a uma escola de pior qualidade, mal equipada, em geral situada na periferia, frequentada por uma população carente, com maior número de turnos e, portanto, de menor duração.

Paralelamente às discussões das estatísticas educacionais, observa-se um empenho em explicar o rendimento diferencial do alunado negro em relação ao alunado branco. As várias hipóteses cogitadas não são excludentes e apontam para uma série de mecanismos, tanto a nível do sistema escolar como extra-escolar que, muitas vezes, se entrecruzam e se influenciam mutuamente.

A frequência a escolas de pior qualidade por parte do alunado negro — escolas onde predomina um clima de pessimismo em relação às suas possibilidades, o que, aliás acaba se concretizando através de níveis de aproveitamento muito baixos — seria uma das causas.

Além do fato de o aluno negro se concentrar em escolas carentes, por conta da segregação racial/espacial existente nos grandes centros urbanos, os artigos também sugerem que esta distribuição encontraria ressonância dentro das famílias negras de classe média, que, desejosas de protegerem seus filhos de possíveis enfrentamentos, os colocariam em escolas onde há maior contingente de população negra.

A maior incidência de famílias chefiadas por mulheres entre os negros também é cogitada como uma possível influência para este pior desempenho do alunado negro, na medida em que, nestas famílias, a sobrecarga de trabalho da mulher prejudicaria a estimulação da criança e o apoio no processo de escolarização.

Por outro lado, a atitude do professor também influiria. Embora à guisa de hipótese, sugere-se que os alunos negros são vistos como incapazes pelos professores e destes recebem menor atenção, criando assim condições para que esta profecia realmente se concretize.

2 Ver, também, Hasenbalg (CP 63, 1987) que, embora não trabalhe com dados estatísticos, complementa o tema com informações importantes. No final deste artigo apresento um resumo de alguns dados e resultados discutidos nesses trabalhos (Quadro 1).

3 Os dados fornecidos pelo IBGE — Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística têm se configurado como a principal fonte desses estudos, uma vez que o SEEC — Secretaria de Estatísticas Educacionais do MEC não considera as variáveis raça/cor.

Ainda, a interiorização, por parte do negro, das imagens negativas vigentes na sociedade a seu respeito influiria no auto-conceito das famílias negras, afetaria sua esperança de sucesso, com conseqüências danosas para a criança negra.

IDENTIDADE E SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA

O terceiro tema que os artigos propõem para discussão diz respeito à identidade/socialização da criança negra⁴. Se bem que artigos específicos tratem dessa questão, ela na realidade permeia todos os demais temas. Assim, ao se tratar das discriminações e representações estereotipadas do negro nos livros escolares, ainda que de uma maneira indireta, está se tratando deste tema, pois, como foi visto, em todas as pesquisas a respeito se percebe uma preocupação com as repercussões que tais imagens poderão ter no autoconceito do alunado negro.

Mesmo nas discussões sobre as estatísticas educacionais esta preocupação também se faz presente. Neste sentido, os autores freqüentemente chamam a atenção para as possíveis repercussões que um mau desempenho escolar — que, como foi visto, está associado a um ambiente social e pedagógico carente e discriminatório — pode vir a ter para o autoconceito do aluno negro ou, ainda, alertam para as conseqüências que um autoconceito negativo, que também acaba se estendendo para a própria família do aluno, pode vir a ter para sua carreira educacional e, conseqüentemente, profissional.

Especificamente, os artigos que tratam da identidade/socialização da criança negra colocam em discussão a questão de como os valores e as imagens negativas forjadas durante quatro séculos de escravidão ainda repercutem no negro, contribuindo para que a criança negra se sinta insegura e inferiorizada, impedindo-a de atingir um desenvolvimento pleno, ou pelo menos, equilibrado. Instala-se assim, na sociedade e mesmo entre os próprios negros⁵, um ideal de branquidade, não só pela permanência dessas imagens que se transmitem através das gerações, como também pela não valorização do negro, ou valorização apenas enquanto participante de determinadas atividades, como samba e futebol.

Os textos sublinham que esse ideal de branquidade, por sua vez, é reforçado não só pelos meios de comunicação como através da educação escolar e informal, e pelas próprias famílias. Pais que, de uma maneira consciente ou inconsciente, estão sempre tentando embranquecer, professores que são incapazes de compreender a criança negra em seu contexto, relegando-a à condição de problema, currículos que enfatizam a história dos brancos e os heróis brancos, programas de televisão que ridicularizam o negro, fazem com que a criança negra se sinta desvalorizada, ambivalente, angustiada e envergonhada, com graves repercussões para seu ego.

Essa luta constante que o negro enfrenta nesse ambiente que o nega e o hostiliza tem um impacto negativo sobre sua identidade, chegando alguns ao extremo de negar-se para poder se afirmar. Fato que ocorre, inclusive, com negros que, devido a sua vivência da cultura negra, já esperam uma atitude menos ambígua em relação a sua identidade (Lopes, H. T., CP63, 1987).

Uma outra questão discutida com certa profundidade nos artigos que tratam da identidade/socialização diz respeito à atitude e à maneira de agir dos pais perante o clima de negatividade e, às vezes, de rejeição que os filhos enfrentam em seu cotidiano, quando em contato com crianças brancas, experiências estas cruciais na aquisição da identidade étnica do indivíduo. A atitude dos pais, embora possa merecer respostas diferentes em função de sua faixa etária, escolaridade e mesmo militância no movimento negro, tem se mostrado bastante problemática. A postura ambígua, a indecisão com que muitas vezes eles enfrentam estas experiências mostra que esta é uma questão não resolvida para as famílias negras e que demanda ainda um trabalho sistemático de preparo, para que os acontecimentos possam ser conduzidos de maneira que este enfrentamento se faça de modo o menos traumático possível, pois o apoio dos pais parece ser essencial para a criança enfrentar eventuais agressões com maior serenidade.

Outro aspecto sumamente importante, e que aflora em vários momentos dessa discussão, refere-se aos efeitos de tais enfrentamentos no futuro escolar da criança negra, que muitas vezes passa a rejeitar a escola e, em casos mais extremos, recusa-se a frequentá-la.

Diante deste quadro, surgem então considerações sobre a importância e a necessidade de se reconhecer e de se estar aberto às diferenças e, portanto, às etnias que constituem a nação brasileira. Enfim, a proposta (Teodoro, CP63, 1987) é transformar o pacto semântico, a fim de se incluírem os valores das diversas etnias. Esta transformação deve ser feita também no âmbito da instituição escolar, com o apoio de um corpo docente e administrativo sensível e de um material didático-pedagógico que ofereça oportunidade a todas as crianças, qualquer que seja sua origem, de se reconhecerem positivamente, se identificarem

4 Subsidiariamente, os artigos que tratam deste tema também abordam a socialização da criança branca, à medida que se percebe uma preocupação com os efeitos das representações estereotipadas do negro, dos preconceitos, não só na criança negra, mas também na branca, e, conseqüentemente, em sua formação. Para um apanhado sobre a questão da identidade/socialização, ver: Luiz et al. (CP 31, 1979); Pinto (CP 62, 1987a); Barbosa (CP 63, 1987); Cunha Jr. (CP 63, 1987); Lopes, H. T. (CP 63, 1987); Pereira (CP 63, 1987); Teodoro (CP 63, 1987).

5 É importante ressaltar que os autores obviamente estão falando em termos de tendências e que não se pode generalizar este sentimento para todos os negros.

positivamente com seus semelhantes, conhecerem seus heróis e seus feitos.

É nesse contexto que se insere a luta do movimento negro para que a instituição escolar reconheça a cultura negra, integrando-a ao currículo regular, dada sua importância para que o negro possa identificar suas raízes. O número 63 dos *CP* contém uma discussão bastante abrangente das propostas que têm sido encaminhadas e efetivadas em algumas unidades da federação e/ou cidades, visando concretizar esses objetivos⁶. Embora os caminhos escolhidos, os mecanismos acionados e a velocidade com que vêm sendo implementadas as propostas curriculares variem, todas elas têm um substrato comum, ou seja, todas visam dignificar o negro, fortalecer sua identidade.

De fato, os relatos mostram que há estados em que estas propostas já estão sendo implementadas, como na Bahia, através da introdução no currículo regular, ainda que em caráter experimental, de disciplinas específicas para atender a esse objetivo. Também, em São Paulo, a militância negra conseguiu sensibilizar as autoridades educacionais para os problemas específicos do alunado negro, o que lhes possibilitou levar para dentro da escola a discussão sobre o racismo, efetuar pesquisa sobre a situação do alunado negro no estado e participar, através da Comissão de Educação do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, da elaboração de propostas de revisão curricular no âmbito das Secretarias Municipal e Estadual da Educação (Oliveira, *CP63*, 1987; Freire, *CP63*, 1987).

Outros estados, por sua vez, concentraram seus esforços na reciclagem do professorado, considerado elemento indispensável para o êxito de qualquer iniciativa visando a introdução de modificações curriculares.

Ao lado dessas iniciativas mais diretamente articuladas com o sistema regular de ensino, várias entidades e grupos negros vêm desenvolvendo uma série de experiências educacionais de caráter mais informal, embora muitas vezes em interação com o ensino formal, com vistas a conscientizar a população para os problemas do negro e para as maneiras como se produz e se reproduz o preconceito racial, tanto no sistema educacional quanto fora da escola. Esses grupos vêm se empenhando em resgatar a história e as manifestações culturais do negro, experimentar propostas alternativas de ensino e de material didático, bem como conscientizar a comunidade escolar para a produção e reprodução do preconceito racial no âmbito da sociedade e, particularmente, no sistema educacional.

Nesse sentido, vários artigos no número especial dos *CP* (Araújo, Z.; Deus; Dias; Gonçalves, R.; Leite; Mello; Paixão; Rodrigues; Romão; Santos, A.; Santos, G.; Santos, R.; Silva, A. R.; Silva, K. M.; Silva, C. P.; Silva, P. B.; Souza, todos no *CP63*, 1987) oferecem

ao leitor uma visão bastante abrangente das atividades dos grupos e associações negras em vários estados brasileiros como Alagoas, Bahia, Distrito Federal, Maranhão, Minas Gerais, Pará, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo.

Dentre os depoimentos transcritos no número 63 dos *Cadernos de Pesquisa*, destaco o de uma professora negra, de uma comunidade negra do interior do Piauí, a respeito de sua experiência cotidiana. Depoimento importante, na medida em que desvenda as difíceis condições materiais e pedagógicas em que se processa a escolarização das crianças da localidade e as dificuldades enfrentadas pela professora para levar avante sua tarefa, situação que certamente não se restringe a esta localidade mas que, segundo a autora, seria agravada pelo pertencimento de cor da comunidade (Paixão, *CP63*, 1987).

Praticamente em todas as experiências mencionadas, ao lado de um empenho muito grande em encontrar caminhos para sensibilizar o pessoal ligado à área educacional, a respeito das discriminações que o negro enfrenta em nossa sociedade, observa-se uma grande preocupação em desenvolver meios para resgatar e dar visibilidade à identidade negra, não só perante a população branca, mas também entre a população negra.

Subjacente a todas as colocações e denúncias sobre os problemas que o negro enfrenta para afirmar-se, permanece uma interrogação sobre as possibilidades que o reforço de uma identidade etnicamente diferenciada teria, sem comprometer a identidade brasileira. Essa questão é raramente cogitada pelos militantes do movimento negro ou pela produção aqui analisada, que reivindicam inclusive da instituição escolar o reconhecimento de sua especificidade cultural, mas que não encaminham a discussão no sentido de dimensionar os limites e as possibilidades de tal projeto no contexto da sociedade brasileira, uma sociedade onde se tende a identificar a existência de identidades específicas com a existência de um problema racial, e onde o Estado vem praticando uma política sistemática de assimilação do diferente, do outro — política esta que, quando não anula, desestimula qualquer tentativa de cultivo de alteridades culturais (Pereira, *CP63*, 1987).

OUTROS ENFOQUES

É importante salientar que, ao lado destes artigos que têm como enfoque principal a articulação entre raça e educação, ainda encontramos nos *Cadernos de Pesquisa* investigações ou reflexões em que a raça,

6 A reflexão a respeito da ausência do negro e de sua cultura do currículo escolar é feita por Gonçalves, L. (*CP63*, 1987). Para uma discussão das principais propostas e experiências de implantação, ver Cruz; Ferreira; Freire; Oliveira; Santos, A.S.N. (*CP63*, 1987).

embora sem constituir a preocupação central, está presente ou pelo menos é cogitada. Neste sentido, menciona-se a influência da raça/cor do aluno na formação de expectativas do professor quanto a seu desempenho escolar (Barroso et al., CP26, 1978; Barretto, CP37, 1982; Rasche e Kude, CP57, 1986). A variável cor é incluída num modelo para analisar a estratificação educacional do Brasil, mostrando sua influência já no início da progressão escolar do indivíduo, dado seu impacto na primeira transição, ou seja, a possibilidade de o aluno completar a 1ª série do 1º grau (Silva e Souza, CP58, 1986); as diferenças culturais e raciais são apontadas como fatores a serem considerados no planejamento educacional (Chai, CP19, 1976). Esta discussão, embora se refira a problemas enfrentados por outros países, levanta também questões que devem ser equacionadas nos países em que os grupos étnico-raciais não apresentam o mesmo grau de visibilidade, como é o caso do Brasil.

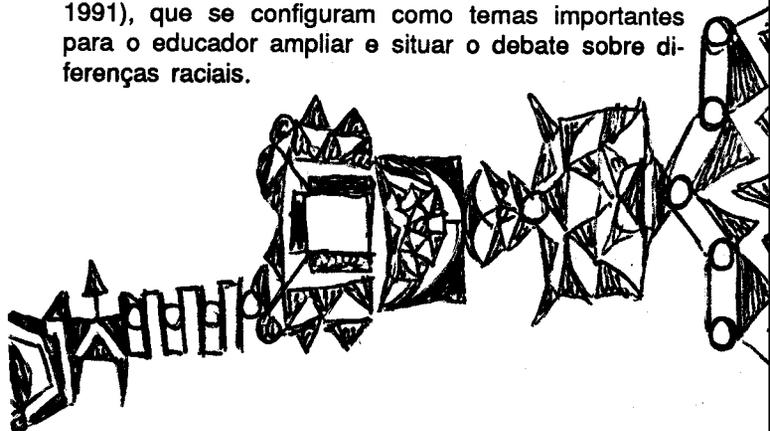
Os artigos comentados até aqui, de uma maneira ou de outra, apontam soluções para minorar os problemas citados. Tais soluções vão desde uma maior atenção para a representação de populações não-brancas, especialmente negros e índios, no material didático e paradidático, seja no que diz respeito a seu cotidiano, seja no que diz respeito à sua atuação e participação na história, passando pela reivindicação de maior investimento, tanto em termos pedagógicos como em termos de pessoal e equipamentos, nas áreas onde se concentra a população não-branca, especialmente os negros, pela incorporação da cultura negra nos currículos escolares, até um maior entrosamento com a Antropologia, cujo referencial teórico e vasto material empírico teria condições de dar ao educador subsídios para abordar temas como raça, etnia, diferenças culturais, identidade. Essa articulação deveria ocorrer em todos os níveis e momentos da ação pedagógica, desde a formação do professor, elaboração dos currículos e material didático, até a própria interação professor-aluno.

Esta questão foi abordada especificamente num artigo (Pinto, CP55, 1985) que discute os resultados de uma pesquisa que investigou como a instituição escolar trata as etnias indígenas, procurando chamar a atenção dos educadores para a importância e a urgência dessa articulação, a fim de que a escola possa ter melhores subsídios para atuar como uma instância divulgadora de valores e, eventualmente, formadora de posturas menos etnocêntricas e de mentalidades abertas e receptivas às diferenças culturais e raciais.

A pertinência da articulação entre Antropologia e Educação também é demonstrada no contexto de uma discussão sobre a educação indígena (Barbosa, CP50, 1984). A autora propõe uma educação que coexista com a socialização tradicional dos grupos indígenas e que leve em conta a política indigenista, suas implicações para a identidade do educando, as dificuldades envolvidas na preparação dos monitores

indígenas enquanto mediadores entre o processo educacional e sua comunidade e, finalmente, as aspirações dos agentes envolvidos.

Paralelamente, ainda, os CP abriram espaço para reflexões ou relatos que, embora não tratem especificamente da articulação entre raça e educação, certamente têm interesse para aqueles que estudam as relações raciais. É o caso de relatos de viajantes a respeito do cotidiano dos escravos (Mott, CP31, 1979), do cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista (Civiletti, CP76, 1991), da discussão sobre etnicidade e seu poder mobilizador (Machado, CP77, 1991), que se configuram como temas importantes para o educador ampliar e situar o debate sobre diferenças raciais.



UM CAMINHO AINDA A PERCORRER

Por se tratar de uma reflexão ainda relativamente recente no campo da educação, não se observam grandes polêmicas a respeito das questões levantadas e discutidas, como ocorre em outras áreas da pesquisa educacional. Por enquanto, os pesquisadores têm se limitado a traçar um panorama de algumas questões, mas muitas ainda permanecem completamente inexploradas. Por outro lado, os temas mais comumente abordados ainda precisam ser aprofundados, questionados e analisados sob outras perspectivas.

Mas, se, incontestavelmente, os CP vêm abrindo espaço para a articulação entre raça e educação, não se pode deixar de assinalar que a presença do tema na revista se deve principalmente a pesquisadores que já vêm realizando trabalhos na área, dedicando-se a estudar as chamadas minorias raciais, principalmente o segmento negro. Na realidade, o tema não conseguiu ainda sensibilizar pesquisadores da área da Educação, que raramente incluem a dimensão raça/cor em suas investigações.

A este respeito, parecem muito pertinentes as declarações feitas por uma pesquisadora, por ocasião de uma entrevista que realizei tempos atrás a fim de obter subsídios para discutir esta questão no contexto de um trabalho sobre a educação da população negra. Ponderava ela que, provavelmente, isso ocorre porque os educadores tendem a identificar o negro com a população mais carente, não havendo portanto necessidade de lhe dar uma atenção específica. Essa postura dos agentes educacionais, inclusive, tem sido

denunciada como um dos fatores responsáveis pelo mau desempenho do alunado negro, por sua concentração em escolas de pior qualidade e, conseqüentemente, por seu pior desempenho.

De fato, ao efetuar o levantamento da produção publicada nos *Cadernos de Pesquisa* para fins deste artigo, essa insensibilidade ficou evidente. Nesse sentido, os diagnósticos sobre a situação da educação no país, em seus diversos níveis e, mais especificamente, no que diz respeito à alfabetização⁷ e ao fracasso escolar — problemas que afetam particularmente o alunado negro — não levam em conta a variável raça; os estudos sobre o professor não procuram dimensionar como está se efetuando sua formação no campo das relações raciais, seja ao nível da informação, seja ao nível da aquisição de atitudes e habilidades para lidar com um alunado plural do ponto de vista racial e mesmo cultural, ou ainda, como se efetua sua interação com alunos de diferentes segmentos raciais no cotidiano da sala de aula. Tecem-se muitas críticas a respeito de como a escola lida com a pobreza, ou proclama-se a inadequação dos cursos de formação de professores para lidar com o alunado pobre, sem jamais se ponderar que esse alunado também se diferencia em termos de raça e de cultura. Por outro lado, pesquisas sobre políticas educacionais não têm se mostrado sensíveis à ausência de ações, ou de qualquer iniciativa visando a pluralidade racial do alunado, ou de ações para melhorar, ou pelo menos minorar, a situação do alunado negro. Também as avaliações críticas sobre a pesquisa educacional não apontam para a ausência de estudos neste campo e, muito menos, procuram equacionar suas causas. Ainda, denúncias sobre o isolamento da escola face às demandas populares e aos movimentos por educação não mencionam as reivindicações específicas do movimento negro. A História da Educação, por sua vez, também vem ignorando sistematicamente as iniciativas de grupos negros no campo da educação, tais como a criação de escolas, centros culturais, seu engajamento em campanhas de alfabetização visando a população negra, ou mesmo suas propostas de uma pedagogia que leve em conta a pluralidade étnica do alunado. Avaliações sobre o currículo parecem desconhecer totalmente as reflexões que têm sido levadas a efeito por estudiosos brancos e negros a respeito da omissão ou da veiculação de imagens negativas de negros e índios por parte do material didático, ou da necessidade de um currículo escolar que considere a diversidade étnica da sociedade. Estudos sobre critérios utilizados para seleção de livros didáticos não procuram dimensionar se os professores ou equipes técnicas encarregadas da avaliação e seleção desse material estão atentas aos preconceitos e às discriminações que eventualmente ele possa veicular.

Não existem também reflexões, por parte dos educadores, sobre a viabilidade ou as implicações das várias propostas do movimento negro, dentre as quais

a revisão de disciplinas que vêm se omitindo em equacionar a participação do negro na vida do país, ou a introdução de disciplinas que poderiam minorar a indiferença da escola perante os problemas específicos da população negra.

Enfim, o que se percebe é que, na ótica dos educadores, a democratização das oportunidades educacionais tem sido auferida exclusivamente em termos de classe social, principalmente em função do acesso da população ao sistema de ensino. Os estudos estão atentos à origem social da população que consegue freqüentar a escola, que se evade ou a ela não tem acesso, omitindo-se em considerar que as oportunidades de acesso e permanência na escola também não são as mesmas para os diferentes grupos raciais, como vêm demonstrando as pesquisas.

Essa insensibilidade em relação ao tema, aliás denunciada em dois artigos dos CP⁸, parece ser realmente generalizada entre os pesquisadores da área de educação. Em uma consulta que efetuei em duas publicações especializadas, a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* e a *Revista da Faculdade de Educação*, encontrei apenas dois artigos sobre o assunto⁹.

Nesse sentido, parece bastante promissora essa abertura que os CP vêm demonstrando para este tema ainda incipiente, numa atitude que está chamando a atenção dos pesquisadores e dos educadores para um debate que, certamente, poderá trazer melhores subsídios para aqueles que lutam por uma educação verdadeiramente democrática e por uma sociedade mais justa.

7 De acordo com a PNAD 87, 59,9% dos analfabetos brasileiros eram pretos e pardos, quando representavam 42,8 da população.

8 Num deles, que se constitui num apanhado da bibliografia a respeito da educação do negro até meados da década de 80, a autora chama a atenção para o pouco interesse demonstrado — pelos estudiosos da educação e por aqueles que se propuseram a compreender as relações raciais no país — pela educação do negro brasileiro (Pinto, CP63, 1987b). No outro, os autores ressaltam o fato de que a pesquisa sociológica sobre educação tem negligenciado a dimensão racial e seus efeitos na distribuição de oportunidades educacionais entre diferentes grupos de população. Citando como prova dessa negligência um levantamento sobre evasão e repetência no 1º grau no Brasil, onde não consta uma só pesquisa que considere raça ou cor como determinantes da escolaridade, eles lamentam que "uma variável que deveria ser crucial neste campo de investigação é simplesmente ignorada pelos estudiosos do tema" (Hasenbalg e Silva, CP73, 1990).

9 Na verdade, a pesquisa não incidiu sobre a coleção completa dessas revistas. A *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* foi consultada do n.137 (jul./set.1976) ao n.169 (jan./abr.1990), e a *Revista da Faculdade de Educação*, a partir do v.16, n.1/2 (jan./dez.1990).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(Estão agrupadas em duas listas: a primeira, dos artigos dos CP referentes à temática; a segunda, de artigos citados no texto, mas que não se referem especificamente ao tema.)

- ARAÚJO, Tereza C.N. A classificação de cor nas pesquisas do IBGE: notas para uma discussão. *CP* 63, p.14-6, nov.1987.
- ARAÚJO, Zezito. Projeto Palmares. *CP* 63, p.115-6, nov.1987.
- BARBOSA, June M. F. Socialização e identidade racial. *CP* 63, p.54-5, nov.1987.
- BARBOSA, Priscila F. Para um projeto de escola indígena. *CP* 50, p.61-4, ago.1984.
- CHAI, Hon-Chan. Planejamento educacional para uma sociedade plural. *CP* 19, p.89-115, dez.1976.
- CHAIA, Miguel W. Negro, mercado de trabalho e educação na Grande São Paulo. *CP* 63, p.17-8, nov.1987.
- CIVILETTI, Ma. Vittoria P. O cuidado à criança pequena no Brasil escravista. *CP* 76, p.31-40, fev. 1991.
- CRUZ, Manoel A. Pedagogia interétnica. *CP* 63, p.74-6, nov.1987.
- CUNHA JR., Henrique. A indecisão dos pais face à percepção da discriminação racial na escola pela criança. *CP* 63, p.51-3, nov.1987.
- DEUS, Zélia A. Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará. *CP* 63, p.108-9, nov.1987.
- DIAS, Ricardo. Osasco: debate e denúncia sobre o racismo. *CP* 63, p.130-1, nov.1987.
- FERREIRA, Vanda Ma. S. Projeto Zumbi dos Palmares. *CP* 63, p.72-3, nov.1987.
- FREIRE, Ismael A. Ações da militância negra na superestrutura do Estado. *CP* 63, p.67-8, nov.1987.
- GONÇALVES, Luiz A. O. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras. *CP* 63, p.27-9, nov.1987.
- GONÇALVES, Raimundo. Oficina Infantil de Dança Afro. *CP* 63, p.119-20, nov.1987.
- HASENBALG, Carlos A. Desigualdades sociais e oportunidade educacional. *CP* 63, p.24-6, nov.1987.
- HASENBALG, Carlos A., SILVA, Nelson V. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. *CP* 73, p.5-12, maio 1990.
- LEITE, Sílvia C. C. Centro de Cultura Negra do Maranhão. *CP* 63, p.110-2, nov.1987.
- LOPES, Ademil. Livro didático: uma tentativa de inversão do social. *CP* 63, p.101-2, nov.1987.
- LOPES, Helena T. Educação e identidade. *CP* 63, p.38-40, nov.1987.
- LUIZ, M^a do Carmo et al. A criança (negra) e a educação. *CP* 31, p.69-72, dez.1979.
- MELLO, Lydia G.B. Experiências de recuperação da identidade negra. *CP* 63, p.121-2, nov.1987.
- MOTT, M^a Lúcia B. A criança escrava na literatura de viagens. *CP* 31, p.57-68, dez.1979.
- MOURA, Carlos A. Curso de introdução à História da África para professores de 1^o e 2^o grau. *CP* 63, p.77-8, nov.1987.
- NEGRÃO, Esmeralda V. A discriminação racial em livros didáticos e infanto-juvenis. *CP* 63, p.86-7, nov.1987.
- _____. Preconceitos e discriminações raciais em livros didáticos. *CP* 65, p.52-65, maio 1988.
- OLIVEIRA, Rachel. Reflexões sobre a experiência de alteração curricular em São Paulo. *CP* 63, p.64-6, nov.1987.
- PAIXÃO, Idelzuita R. Mimbó: a educação no quilombo. *CP* 63, p.113-4, nov.1987.
- PEREIRA, João B. Borges. A criança negra: identidade étnica e socialização. *CP* 63, p.41-5, nov.1987.
- PINTO, Regina P. Educação do negro: uma revisão da bibliografia. *CP* 62, p.3-34, ago.1987a.
- _____. A escola e a questão da pluralidade étnica. *CP* 55, p.3-17, nov.1985.
- _____. A representação do negro em livros didáticos de leitura. *CP* 63: 88-92, nov.1987b.
- RAMA, Germán W. Estrutura social e educação: presença de raças e grupos sociais na escola. *CP* 69, p.17-31, maio 1989.
- RODRIGUES, Argemiro. Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos. *CP* 63, p.137-8, nov.1987.
- ROMÃO, Jerusa M. Experiências educacionais em Santa Catarina. *CP* 63, p.139-40, nov.1987.
- ROSEMBERG, Fúlvia. A mulher na literatura infanto-juvenil: revisão e perspectivas. *CP* 15, p.138-40, dez.1975.
- _____. Raça e educação inicial. *CP* 77, p.25-34, maio 1991.
- _____. Relações raciais e rendimento escolar. *CP* 63, p.19-23, nov.1987.
- _____. 2^o grau no Brasil; cobertura, clientela e recursos. *CP* 68, p.31-54, fev.1989.
- SANTOS, Adélia. Escola Municipal Barão de Macaúbas. *CP* 63, p.126-7, nov.1987.
- SANTOS, Arany S.N. Inclusão da disciplina "Introdução aos estudos africanos" no currículo oficial da rede estadual de 1^o e 2^o grau da Bahia. *CP* 63, p.69-71, nov.1987.
- SANTOS, Gevanilda G. Grupo Negro da PUC. *CP* 63, p.135-6, nov.1987.
- SANTOS, Joel R. Livro didático: um mal necessário? *CP* 63, p.99-100, nov.1987.
- SILVA, Alofzio R. Minha visão sobre o negro na educação. *CP* 63, p.128-9, nov.1987.
- SILVA, Ana C. Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro de comunicação e expressão de 1^o grau — nível I; projeto de pesquisa. *CP* 63, p.96-8, nov.1987.
- SILVA, Casemiro P. Centro de Cultura Afro-Brasileira Congada de São Carlos. *CP* 63, p.132-4, nov.1987.
- SILVA, Kátia M. Grupo Cultural Olodum. *CP* 63, p.117-8, nov.1987.
- SILVA, Petronilha B.G. Formação da identidade e socialização no Limoeiro. *CP* 63, p.141-7, nov.1987.
- SOUZA, Ma. José. Chico Rei Clube de Poços de Caldas. *CP* 63, p.123-5, nov.1987.
- TEODORO, M^a de Lourdes. Identidade, cultura e educação. *CP* 63, p.46-50, nov.1987.
- TRIUMPHO, Vera R. S. O negro no livro didático e a prática dos agentes de Pastoral negros. *CP* 63, p.93-5, nov.1987.

Outros artigos dos CP citados:

- BARRETTO, Elba S. S. Bons e maus alunos e suas famílias, vistos pela professora de 1^o grau. *CP* 37, p.84-9, maio 1981.
- BARROSO, Carmen L. M., MELLO, Guiomar N., FARIA, Ana Lúcia G. Influência de características do aluno na avaliação de seu desempenho. *CP* 26, p.61-80, set.1978.
- FUNDAÇÃO IBGE. *PNAD 1987: cor da população*. Rio de Janeiro, 1990. v.1.
- MACHADO, Lia Z. O lugar da tradição na modernidade latino-americana: etnicidade e gênero. *CP* 77, p.35-45, maio 1991.
- RASCHE, Vânia M. M., KUDE, Vera M. M. Pigmaleão na sala de aula: quinze anos sobre as expectativas do professor. *CP* 57, p.61-70, maio 1986.
- SILVA, Nelson do V., SOUZA, Alberto de M. Um modelo para análise da estratificação educacional no Brasil. *CP* 58, p.49-57, ago.1986.

QUADRO 1

ALGUMAS CONCLUSÕES DAS ANÁLISES DAS ESTATÍSTICAS SÓCIO-EDUCACIONAIS DE BRANCOS E NÃO-BRANCOS

	NÍVEL	FAIXA ETÁRIA	ABRANG. GEORG.	FONTE	AUTOR
ATRASSO ESCOLAR					
— Maior proporção de crianças negras (pretas e pardas), com idade superior à faixa etária compatível com a frequência a creche/pré-escola, ainda frequenta estes equipamentos.	—	7 - 9 anos	Brasil Nordeste	PNAD 87	Rosemberg, 1991
— Menor proporção de alunos negros do que de alunos brancos não apresenta atraso escolar, diferença que vai aumentando com a idade do estudante.	1º Grau	7 - 17 anos	Estado São Paulo	Censo 80	Rosemberg, 1987
— Maior proporção de escolares pertencentes a domicílios chefiados por pardos e, principalmente, por negros, do que escolares pertencentes a domicílios chefiados por brancos, não cursa a série correspondente à sua faixa etária.	1º Grau	12 anos	Cidade São Paulo	PNAD 82	Rama, 1989
— Maior proporção de crianças pretas e pardas do que de crianças brancas está sujeita ao atraso escolar, seja devido ao ingresso tardio na escola, seja devido às repetências.	—	7 - 14 anos	Brasil	PNAD 82	Hansenbalg e Silva, 1990
EXCLUSÃO/EVASÃO/REPETÊNCIA					
— Alunos negros apresentam índices de exclusão e repetência superiores aos dos alunos brancos em todas as séries do 1º Grau.	1º Grau	7 anos ou mais	Estado São Paulo	PNAD 82	Rosemberg, 1987
— Ao atingirem os 14 anos de idade (faixa etária em que há uma grande evasão escolar em virtude do ingresso no mercado de trabalho), crianças não-brancas (pretas e pardas) estão em condições inferiores às brancas em termos do número médio de séries completadas, não só devido a seu ingresso tardio no sistema escolar, mas também à alta taxa de repetência entre as mesmas.	—	7 - 14 anos	Brasil	PNAD 82	Hasenbalg e Silva, 1990
— Uma grande proporção de crianças que repetem a 1ª série do 1º Grau são negras.	1º Grau	7 anos e mais	Estado São Paulo		Rosemberg, 1991.
QUALIDADE DO ENSINO/SISTEMA EDUCACIONAL					
— Maior proporção de alunos negros do que de alunos brancos do 1º Grau frequenta escolas que oferecem cursos de curta duração.	1º Grau	7 anos ou mais	Estado São Paulo	PNAD 82	Rosemberg, 1987
— As alternativas de creches/pré-escolas onde se encontra proporcionalmente o maior número de crianças pobres são aquelas onde se encontra também o maior número de crianças negras (pretas e pardas). Tais equipamentos, por sua vez, com exceção das creches/pré-escolas públicas, oferecem um número significativo de vagas pagas.	Pré-escola	0 - 6 anos	Regiões Metropolitanas	PNAD 85	Rosemberg, 1991
ESCOLARIDADE					
— Maior proporção de pretos e pardos do que de brancos não tem acesso à escola.	—	7 - 14 anos	Brasil e algumas regiões	PNAD 82	Hansenbalg e Silva, 1990
— Pretos e pardos têm menos escolaridade do que brancos.	—	7 - 14 anos 15 - 19 anos 20 - 24 anos	Brasil	PNAD 82	Hansenbalg e Silva, 1990
— Menor proporção de negros do que de brancos atinge 9 a 11 anos de estudo	—	—	Brasil	Censo 80	Rosemberg, 1989
— Maior proporção de crianças não brancas (pretas e pardas) ingressa tardiamente na escola.	—	—	Brasil	PNAD 82	Hansenbalg e Silva, 1990
— Menor proporção de pretos e pardos do que brancos, que ingressou no 1º Grau, consegue concluir.	—	7 - 14 anos	Brasil	PNAD 82	Hansenbalg e Silva, 1990
— Menor proporção de crianças negras (pretas e pardas) do que de brancas é alfabetizada.	—	7 - 9 anos	Brasil Nordeste	PNAD 87	Rosemberg, 1991
— Menor proporção de crianças negras (pretas e pardas) do que de brancas frequenta creche/pré-escola.	—	5 - 6 anos	Brasil Nordeste	PNAD 87	Rosemberg, 1991

QUADRO 2

ALGUMAS CARACTERÍSTICAS DE NEGROS E ÍNDIOS DETECTADAS PELOS ESTUDOS SOBRE REPRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS

NEGROS

- Em vários indicadores da importância dos personagens, tanto no contexto como na ilustração, os negros aparecem em posição inferior. São menos freqüentes que os brancos (Pinto, 1987; Silva, 1987); em menor proporção que os brancos recebem nome próprio (Pinto, 1987; Silva 1987; Santos, 1987), aparecem como personagens principais (Pinto, 1987), são ilustrados em locais diferenciados do livro (Pinto, 1987) ou em posição proeminente quando em grupo (Pinto, 1987; Triumpho, 1987), aparecem como vivos (Pinto, 1987), são representantes da espécie (Pinto, 1987), são famosos ou históricos (Pinto, 1987).
- Negros são apresentados de modo grotesco e caricato (Pinto, 1987; Silva, 1987), de modo a perpetuar estereótipos (Pinto, 1987; Silva, 1987; Triumpho, 1987), ou de modo negativo (Pinto, 1987; Silva, 1987; Triumpho, 1987).
- Negros raramente aparecem em contexto familiar (Pinto, 1987; Silva, 1987), e, quando presente, a família negra invariavelmente é pobre (Triumpho, 1987).
- Personagens negros desempenham poucas profissões, em geral as mais humildes e mais desprestigiadas (Pinto, 1987; Silva, 1987; Triumpho, 1987).
- Os livros omitem a participação dos negros na história e na construção do país (Triumpho, 1987; Silva, 1987).
- Os livros omitem o processo de resistência desenvolvido pelo negro durante a escravidão (Triumpho, 1987).
- Os livros omitem o processo histórico que engendrou a atual situação de marginalidade do negro (Silva, 1987; Triumpho, 1987).

ÍNDIOS

- Os livros omitem a história dos povos indígenas, que em geral são mencionados apenas em função dos acontecimentos que afetam o branco;
- Índios são quase sempre mencionados no passado, não havendo portanto referências aos problemas que afetam as comunidades indígenas atualmente.
Não há praticamente referência a índios concretos ou a nações indígenas, mas a um "índio" genérico, desprovido de identidade;
- Os costumes indígenas são apresentados através da ótica da nossa cultura e desligados de seu contexto. Enfatizam-se as ausências e omitem-se informações importantes para o seu pleno entendimento (Pinto, 1985).