



» XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais

Diversidades e (Des)Igualdades

Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011.

Universidade Federal da Bahia (UFBA) - PAF I e II
Campus de Ondina

AFRODESCENDENTES DA COMUNIDADE CANCELA E RACISMO

Elizete Dias da Silva
Psicóloga pela UFBA;
Mestranda em Educação pela UFPI.
elizetedias@hotmail.com
Francis Musa Boakari
Professor Pós-Doutor da UFPI
musabuakei@yahoo.com

INTRODUÇÃO

Na nossa atuação como religiosa, na Área Pastoral Santa Teresa D'Ávila que fica localizada na área rural de Teresina há oportunidades de interação com diversas comunidades. Os primeiros contatos com os moradores da comunidade Cancela aconteceram na Igreja Santa Teresa. Trata-se de Comunidade composta de afrodescendentes, gente simples, pobre. Sofre discriminação e preconceito e, de modo geral, seus habitantes se mantêm à distância de participação nos eventos que ocorrem na Igreja e em geral; comparecem, mas ficam como expectadores. Repetidas vezes convidamos as jovens para atuarem de forma mais ativa e recebemos negativa. Esta sistemática nos chamou atenção e começamos a tomar mais informações acerca desta comunidade e nos aproximamos de seus moradores.

Soubemos que a Cancela foi constituída a partir de um negro alforriado, que se estabeleceu nas proximidades da fazenda Santa Teresa. Tal proximidade permitia executar algum trabalho e garantir a sobrevivência. Certamente, esta condição supunha confiança por parte dos donos da fazenda. Todavia, este ex-escravo ajudava os escravos que queriam ir para o quilombo. Esta informação revela uma situação aparente de confiança, respeito; revela também a capacidade estratégica do negro livre de conseguir manter-se em liberdade e ajudar aos seus irmãos fugir do cativeiro.

O nome Cancela vem da existência de uma cancela (porteira); evoca significantes variados e também antagônicos: isolamento, separação, barreira, fechamento. Mas também abertura, começo, saída para liberdade.

Compartilhamos nossas impressões com as Agentes de Saúde que acompanham a Comunidade Cancela e elas concordaram com nossas observações acerca da



discriminação que incide sobre a localidade e revelaram também suas opiniões com relação aos seus moradores. As Agentes de Saúde moram em Santa Teresa e acompanham as famílias da Cancela.

Em 2009 conversamos também com o diretor adjunto da Escola Municipal Santa Teresa, o senhor Luís Alberto de Oliveira Silva. A Escola está localizada no Povoado Santa Teresa (Anexo 3). Em 2006 a escola apresentava quadro com 02 professores na direção um titular e um adjunto; 32 professores; 02 pedagogas, (ALVES, 2008, p.24). Os professores/as são da zona urbana de Teresina, diariamente, são transportados por ônibus assumido pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura, chegando no horário ou atrasado para ministrarem as aulas.

Para esta Escola vêm alunos/as das diversas localidades que compõem a “grande Santa Teresa”: Calengue, Beco da Raposa, Cancela, Caminho Novo, Santa Rita, São João, Lagoa de Dentro, Corotá, Bulena, Lagoinha e outras localidades. Por se tratar de zona rural as distâncias entre as localidades são grandes e não há transporte coletivo que faça ligação entre elas, sendo a Escola um ponto de convergência das alunas/os das diversas comunidades. O Município assume o transporte escolar dos alunos/as.

Na nossa conversa com o vice-diretor ele fez observações semelhantes às nossas e das Agentes de Saúde e revelou “os alunos da Comunidade Cancela não interagem com os outros alunos; no intervalo eles se juntam. Eles têm dificuldade de aprendizagem, mas eles não fazem perguntas, não fazem um movimento de interagir e tirar dúvidas, ficando prejudicado o seu aprendizado”.

Constatamos discriminação e preconceito com relação aos moradores da Cancela, a partir de expressões de pessoas de outras localidades: “os negros da Cancela”; “as negonas da Cancela”; “os vagabundos da Cancela”. Tais expressões estão carregadas de conteúdo pejorativo. Esta discriminação é presente na escola, haja vista o comportamento das crianças, adolescentes e jovens da Cancela frente a esta situação de se juntar, formar como uma “trincheira” no intervalo das aulas. Tal comportamento expressa receio de interagir, mas também é estratégico. Sentem a discriminação que sua Comunidade sofre e parecem temer situações em que tal discriminação seja vivida na escola, então se juntam nos intervalos na tentativa de limitar esta possibilidade e, ao mesmo tempo, fortalecendo-se caso a ocasião ocorra estarão juntos para combater.



Diante das informações, impressões e frente à descrição do comportamento dos alunos/as da Cancela na escola indagamos: Como essa comunidade vive seu cotidiano? A questão racial é tratada na comunidade? O que esta comunidade tem a dizer de si mesma?

LEITURAS OPORTUNAS

Buscamos investigar as produções teóricas a respeito das nossas preocupações com relação aos alunos/as da Comunidade Cancela, tendo presente que não se trata de uma realidade isolada e encontramos autores que se ocupam destas questões. Começamos examinando a legislação, Lei 10.639, de 09/01/2003, que torna obrigatória a inclusão da História da África no Currículo Escolar e a Lei 11.645, de 10/03/2008, que amplia a anterior, incluindo a temática indígena. Consultamos também o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, também consultamos o Estatuto da Igualdade Racial, Lei 12.288 de 20/07/2010.

Há um avanço nas Leis, no entanto, sua não operacionalização as torna ineficazes. Importante ressaltar que o conteúdo das Leis citadas é “demandas históricas que o Movimento Negro tem colocado para o campo educacional na discussão sobre Educação e movimentos sociais”, conforme GOMES, 1999, p.89, que constata e questiona “por que existe tanta resistência no campo da Educação quanto à inclusão de temáticas como cultura, raça/etnia e relações de gênero nas abordagens educacionais?” (p. 87).

SPOSITO, 1999, p. 98 afirma “Com o aluno e, muitas vezes, com trabalhador que hoje frequenta a escola pública, convivem a condição sexual – homens ou mulheres – a cor, e o jovem, pois estas são múltiplas dimensões de um mesmo ser social, que precisam ser analisadas”. Esta realidade complexa precisa ser considerada pela escola para que sua atuação seja eficaz.

BOAKARI, 1999, ao propor uma pedagogia interétnica enfatiza o papel da escola como lugar de formação de cidadãs e cidadãos, espaço de formação da consciência crítica. Ainda afirma “A pedagogia interétnica, resultado de uma concepção educacional diferente, multicultural e não monocultural europeia oferece modos alternativos para trabalhar com alunos. Estes merecem atenção específica” (p.106).



Na obra “Superando o racismo na escola”, publicada pelo Ministério da Educação e organizada por Kabenlege Munanga contém vários artigos de diferentes autores tratando da questão racial e apresentando experiências realizadas, possíveis de serem adotadas. Na Apresentação lemos “Os destinatários naturais deste livro são os professores e as professoras da Educação Básica. É a esse grupo que se tenta municiar e estimular”. Esta observação é importante, vista que a questão racial e das relações interraciais perpassam todas as relações e urgem ser tratadas desde a mais tenra idade. Eliane Cavalleiro, 2000, descreve seu trabalho sobre racismo e preconceito e discriminação na educação infantil, comprovando a existência destas ideias e comportamentos desde a educação infantil, ficando evidente que o tema precisa ser trabalhado o mais cedo possível na educação das cidadãs e cidadãos, a fim de que se possa atingir o objetivo da educação e superar os entraves que dificultam o estabelecimento de relações igualitárias entre os brasileiros das diversas etnias.

LOPES, 2008, afirma:

O Brasil – repetimos – é um país de muitas culturas, onde a cultura negra é, certamente, a presença mais forte. Mas a maioria dos negros nem sequer pode perceber este fato. E isso porque, procurando apagar da memória dos brasileiros durante muito tempo qualquer ligação com o seu passado africano, a classe dominante fez com que o negro de modo geral perdesse a sua real identidade. Assim, poucos afro-brasileiros têm consciência do que são, de onde vieram e para onde vão. E isto é extremamente sério quando se sabe que toda pessoa é um elo vivo entre seus antepassados e sua descendência” (p.209).

Os estudos realizados sobre os afrodescendentes constataam “uma enorme desigualdade estrutural de ordem socioeconômica sofrida pelos afrodescendentes”. (...) “Para combater esta desigualdade, a educação precisa teorizar, realizar práticas efetivas e específicas que modifiquem concretamente a situação dos afrodescendentes”, (cf. CUNHA JR, 2005, p.252).

Embora nos últimos 50 anos as diversas áreas das ciências, notadamente a biologia, se dedicaram a superar a ideia de raças humanas, esse conceito ainda opera estragos sucessivos no imaginário social e nas representações sociais. (...) O conceito de raça deveria ser totalmente abolido da esfera da ciência e da cultura, dados os equívocos e malefícios causados pelas teorias raciais, que redundaram em racismo. A raça biológica está sepultada, superada como forma de pensamento, mas os problemas persistem. (...) Mesmo que as divergências sobre a natureza do racismo sejam diversas, os estudos, do presente e do passado, sobre os afro-descendentes, permitiram um consenso sobre a existência de uma enorme desigualdade estrutural de ordem socioeconômica sofrida pelos afro-descendentes. (...) esta desigualdade é injusta e desumana, que deveria ser



combatida por todos os meios, não importando as suas origem e natureza”. (sic) (idem 2005, p.252).

Mesmo a Ciência declarando a não existência de raça superior, o preconceito existe e é disseminado, de modo que, os afrodescendentes sofrem discriminação, quer seja nas relações inter-raciais, quer seja também na situação socioeconômica em que vive a maioria da população negra. Hasenbalg (1979, p. 20-21) é categórico quando afirma não ser suficiente o passado escravista para explicar a atual situação da população negra no Brasil; aponta o racismo e a discriminação “como as principais causas da subordinação social dos não brancos e seu recrutamento a posições sociais inferiores”.

O Brasil foi colonizado a partir da cultura europeia com base no modelo baseado no homem branco. Esta escolha coloca em desvantagem o negro, o indígena, o asiático e a mulher. Ser homem, branco, heterossexual e rico é o sonho de consumo. O modelo estabelecido gera desigualdades de tratamento e condição.

O Brasil foi o último país a por fim ao escravismo como sistema econômico; isso em decorrência das leis internacionais contra o tráfico de escravos, particularmente, pela pressão da Inglaterra. Nas últimas décadas do período escravista o número de escravos era reduzido, em decorrências das leis. O país sofria decadência econômica em virtude da falência do sistema escravocrata, redução da mão de obra e dificuldades para substituí-la. O cenário era desfavorável, o movimento abolicionista ganhava força e ideias de liberdade oriundas da Europa circulavam com maior assiduidade no Brasil da época.

Os abolicionistas brancos defendiam o fim da escravidão porque acreditavam que a mão de obra livre era mais eficaz e, conseqüentemente, o sistema capitalista era defendido como mais apropriado para se progredir no cenário mundial. Não se abordava a liberdade dos escravos como algo para eles mesmos, mas como fator de superação da condição de atraso do país. Esse elemento é importante frisar, pois o movimento abolicionista terminou ao mesmo tempo em que a Abolição foi sancionada, tornando evidente a visão utilitarista do movimento, que não vislumbrava a inserção dos ex-escravos na sociedade. (cf. HASENBALG, 1979, p.153-161).



“A base racista do pensamento abolicionista evidenciou-se na rejeição de várias tentativas de promover a imigração de chineses para atender à falta de mão-de-obra das plantações de café”. (idem, p. 154). Este fato histórico revela a ausência de qualquer comprometimento na incorporação do escravo ou ex-escravo na sociedade e no mundo do trabalho livre. Esta realidade colocou a população negra em condição desfavorável para adquirir meios para sobrevivência, evidenciando a discriminação e consequente desigualdade nas oportunidades com relação aos imigrantes europeus acolhidos como elemento branqueador do País.

Com o fim oficial da escravidão o Brasil levou a cabo seu intento de embranquecer sua população e eliminar o quanto antes as marcas do escravismo considerado símbolo de atraso. Abriram-se as portas aos imigrantes europeus, vistos como mão de obra melhor que o escravo ou ex-escravo e, ao mesmo tempo, capazes de aumentar o contingente branco do país. “A mobilidade social ascendente experimentada pelos brasileiros de cor depois da abolição foi tão restrita que desigualdades raciais acentuadas têm sido perpetuadas até o presente”. (cf. HASENBALG, 1979, p. 21).

Historicamente, o Sudeste do Brasil é mais desenvolvido, reconhecido como centro industrial do País, oferecendo maior mercado de trabalho, favorecendo maior produção de bens e serviços que as outras regiões, particularmente a região Nordeste. A presença de imigrantes teve maior concentração na região mais rica, gerando maiores dificuldades de assimilação da mão de obra nacional, particularmente, do ex-escravo. Carlos Hasenbalg (1979, p.21), ao apresentar seu trabalho, afirma:

...os resultados desta pesquisa colocam em questão outra convicção difundida acerca da ordem racial brasileira: a crença de que as relações raciais no Nordeste (o lugar de nascimento do “paraíso” étnico e racial) são melhores e mais “saudáveis” que no Sudeste do país. O clima nordestino de contatos inter-raciais sem atritos tem sido frequentemente invocado como prova de relações raciais mais igualitárias. De fato, o contrário parece ser verdadeiro. A ordem racial do Nordeste, permeada pelo paternalismo e patriarcalismo tradicionais, tem nutrido desigualdades raciais maiores que as da região Sudeste.

Ainda lemos: “A concentração acentuada da população não-branca nas regiões subdesenvolvidas do país – e a decorrente escassez de oportunidades econômicas e educacionais – é assinalada como uma das principais causas das desigualdades raciais contemporâneas”.(idem, p.23).



Não é coincidência, mas arranjo político ideológico a relação região rica, brancos; região pobre, negros! As diferenças podem ser comprovadas através das relações sociais cotidianas e dos dados estatísticos sobre as condições sociais das/os brasileiras/os. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) desenvolve pesquisa, cujos dados possibilitam verificar a realidade dos contingentes branco, negro e a situação da mulher no Brasil, além de favorecerem a análise crítica da distância existente entre esses contingentes. Os dados são reveladores do racismo praticado no País.

Encontramos informações sobre “Pessoas com 25 anos ou mais de idade com 15 anos ou mais de estudos, total e sua distribuição percentual por cor ou raça, segundo as grandes regiões, 2008”, que demonstram os brancos com 75,2%; pretos 3,2%; pardos 19,7%. Mesmo somando pretos e pardos o percentual permanece inferior ao contingente branco. Estes números mostram a enorme diferença de oportunidade entre brancos e negros com conseqüente repercussão na vida dos grupos, quais sejam maiores e melhores condições de oportunidades para crescer economicamente para os brancos e, em contra partida, maiores dificuldades para o contingente negro alcançar formação superior e, por conseguinte, melhor condição econômica. Há outros desdobramentos no tocante ao acesso à formação superior, os brancos têm mais acesso ao Ensino Superior, seja pela formação básica de melhor qualidade; quer seja pelas dificuldades da permanência dos negros no Ensino Superior. O fato é que mais anos de estudos abre perspectivas para maiores e melhores rendimentos.

Um dado importante é que, mesmo em desvantagem os negros conseguem chegar ao Ensino Superior, denotando boa condição intelectual, contrariando a desvantagem de condição que o fator econômico impõe como também contraria o estereótipo do negro, qual seja “inferior – intelectual, emocional e social” (ANDRÉ, 2007). Entretanto, os exemplos de pessoas negras que conseguem entrar na universidade e obtêm formação profissional de qualidade são poucos e por isso, não podem ser usados para afirmar oportunidades iguais no Brasil, em virtude da maioria da população constituir a camada da sociedade com pouca instrução, ocupa profissões com baixa qualificação e baixos salários.



Segundo dados do IBGE – PNAD 2008, entre os 10% mais pobres do Brasil 25,4% são da cor branca e 73,7% são da cor preta ou parda. Entre os mais ricos da população que formam 1%, 82,7% são brancos e apenas 15% são pretos ou pardos. Ainda temos informações quanto à conclusão do Ensino Superior, pessoas com idade entre 18 e 24 anos: 60,3% são brancos e 28,7% são pretos ou pardos. Com esta mesma faixa de idade com apenas o Ensino Fundamental, temos 6,4% de brancos e 18,7% de pretos ou pardos. Estes dados configuram uma grande diferença entre os contingentes branco e negro, com nítida desvantagem para o grupo de negros ou afrodescendentes. Tais informações denunciam a “democracia racial brasileira” como mentirosa e demagógica (LOPES, 2007, p. 151-152).

A chamada democracia racial ganhou força e passou a ser disseminada por volta da década de 1930, particularmente com a publicação em 01/12/1933 do livro de Gilberto Freyre, *Casa Grande e Senzala*. O livro se tornou conhecido internacionalmente, mesmo contendo contradições ao retratar a relação senhor e escravo pelo uso da força, restringindo condições para o escravo reagir contrário à situação imposta, inclusive descrevendo cenas de violência. Como ser democracia se ao escravo era negado o direito de ser cidadão? Como defender “escravidão amena” se toda escravidão é opressora? Como exaltar a mestiçagem como sinônimo de harmonia nas relações inter-raciais se, no mais das vezes, ao rebento não lhe era assegurado o nome do pai nem liberdade ao filho da escrava? O melhor de tudo isso foi o conjunto de pesquisas de campo promovido pela UNESCO, por volta de 1950, para averiguar as relações raciais no Brasil com a finalidade de tornar o país exemplo para outras nações.

Desde o século XIX relatos de visitantes europeus e norte-americanos destacavam a convivência sem atritos entre as raças como um valor da sociedade brasileira. Todavia, as elites nacionais “concebiam a maciça presença dos negros e a intensa miscigenação, características visíveis do compósito racial brasileiro, como obstáculos à inserção do país na modernidade”. Entretanto, no período entre 1920-1940,

devido às transformações econômicas, sociais e políticas ocorridas no Brasil e à centralidade do debate intelectual acerca de uma versão definitiva da identidade nacional, houve a substituição da visão pessimista da contribuição das raças formadoras da sociedade brasileira por um enfoque positivo, no qual o intercurso racial transformou-se em indicador de tolerância e harmonia. A controvérsia crença numa democracia racial à brasileira, que teve no sociólogo Gilberto Freyre a mais refinada



interpretação, tornou-se assim um dos principais alicerces ideológicos da integração racial e do desenvolvimento do país e foi suficientemente substantiva para atrair a atenção internacional. (cf. MAIO, 1999, p. 144).

Segundo Marcos Maio (1999, p.143),

A “opção Brasil” guarda íntima relação com o contexto internacional da época. Após os resultados catastróficos da Segunda Guerra Mundial, a Unesco foi criada tendo como um de seus principais objetivos tornar inteligível o conflito internacional e sua consequência mais perversa, o Holocausto. A persistência do racismo, especialmente nos EUA e África do Sul, o surgimento da Guerra Fria e o processo de descolonização africana e asiática mantiveram a atualidade da questão racial. A Unesco, em perspectiva igualitária e universalista, estimulou a produção de conhecimento científico a respeito do racismo, abordando as motivações, os efeitos e as possíveis formas de superação do fenômeno.

O mundo olhou o Brasil com esperança de encontrar um exemplo de harmonia social, num contexto de pós Segunda Guerra Mundial, pós-holocausto. O desejo era ter experiência que atestasse a viabilidade da convivência sadia entre diferentes tipos humanos e banir para sempre da sociedade humana tais ignomínias. Infelizmente, o resultado da pesquisa sobre as relações no Brasil comprovou a discriminação racial, o “racismo à brasileira” frustrando a conclamada democracia racial e, a esperança da humanidade, representada pela UNESCO, de encontrar um exemplar para servir de referência de possibilidade de convivência pacífica e respeito à diversidade. Este resultado não foi divulgado, ou ao menos não teve grandes repercussões capazes de mudar o discurso acerca das “relações harmônicas” no Brasil, de modo que ainda se ouve elogios às relações pacíficas brasileiras em virtude de não se ter episódios violentos com motivação racial. Entretanto, tal ausência não pode ser confundida com a inexistência de problemas raciais no País.

Em virtude de no Brasil haver a criminalização do racismo, não é racional nem politicamente correto autodefinir-se como racista; entretanto, crescem o mascaramento e a dissimulação cada vez mais elaborados para escapar à caracterização do crime. “Uma alternativa pode ser a busca do favorecimento do endogrupo, ao invés da discriminação do exogrupo; ou seja, no lugar da atribuição de características negativas ao exogrupo, a não atribuição de características positivas”, (conf. CAMINO et alli, citado por SANTOS, 2007). Todavia, os fatos cotidianos e a realidade socioeconômica em que se encontra a população afrodescendente atestam ação persistente do racismo.

O racismo à brasileira se manifesta normalmente em situações de forte desigualdade hierárquica. A combinação infernal de discriminação estatística apoiada nos estereótipos mais irracionais com as desigualdades sociais mais extremas empresta uma marca característica ao nosso sistema de relações raciais e favorece a invisibilidade de sua própria natureza perversa. (GUIMARÃES, 2004, Prefácio).

No Brasil a realidade dos afrodescendentes é permeada por índices que revelam a condição desfavorável deste contingente, entre esses índices citamos mais um quanto à taxa de analfabetismo que pode ser visualizada na tabela seguinte construída a partir dos dados do IBGE – PNAD, 2008:

Região	Total %	Cor ou raça %	Cor ou raça %	Cor ou raça %
		Branco	Preta	Parda
Norte	10,7	7,6	13,9	11,4
Nordeste	19,4	15,7	20,7	20,9
Sudeste	5,8	4,2	8,9	7,8
Sul	5,5	4,2	9,8	10,1
Centro-oeste	8,2	5,6	12,7	9,5

Há uma evidente diferença entre regiões e dentro das regiões; em ambos os casos a população dos afrodescendentes (pretos e pardos) tem maiores índices de analfabetismo. A região Sudeste apresenta menores índices, corroborando com a ideia de que, historicamente, é a região mais próspera do País desde antes do fim da abolição oficial da escravidão, tornando-se centro industrial e acadêmico. Os afrodescendentes da região apresentam menores taxas de analfabetismo que os de outras regiões, levando a acreditar em melhores oportunidades de acesso ao ensino, sejam pelas condições; seja pela necessidade de incorporação de mão de obra alfabetizada na indústria. Entretanto, comparando os índices entre brancos e afrodescendentes, o Sudeste apresenta, proporcionalmente, a mesma diferença que ocorre nas outras regiões, em que pretos e pardos (afrodescendentes) têm maiores taxas de analfabetos. As maiores taxas estão no Nordeste, região historicamente, conhecida como a de menor índice de desenvolvimento e que abriga o maior contingente de negros e pardos. Esses dados encontram ressonâncias na pesquisa realizada por Carlos Hasenbalg publicada em 1979.



Apesar das muitas situações desfavoráveis, as comunidades afrodescendentes têm se organizado e a experiência acumulada ao longo dos anos pelo Movimento Negro ajuda na conquista de direitos importantes, como por exemplo, títulos de terra por parte das comunidades remanescentes de quilombos, serviço de saúde para os portadores de anemia falciforme, cotas para o ingresso ao Ensino Superior.

Citamos dados sobre educação e estes demonstram índices desfavoráveis para a população negra. Apesar de estes índices indicarem a educação formal como caminho para se conquistar melhores condições de vida, urge dizer que tal conquista não significa isenção de discriminação e racismo. Pesquisa com mulheres afrodescendentes atesta esta realidade. (cf. BOAKARI & SILVA, 2011; SILVA, 2011). As mulheres entrevistadas alcançaram sucesso acadêmico e profissional, entretanto, cotidianamente, enfrentam situações de racismo e discriminação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a Lei não pode obrigar o respeito racial, porém assegura que possíveis agressões estarão sujeitas a punições, o que pode inibir a prática do racismo. Vê-se a limitação do aspecto jurídico no que tange as relações inter-raciais, embora seja fruto de anos de luta por condições mínimas de convivência entre os diferentes tipos humanos e culturas diversas. O estágio conquistado parece não correr o risco de retroceder, exigindo atenção e, ao mesmo tempo, empenho das pessoas comprometidas com a construção da paz para manter as conquistas e avançar para superação de entraves que inviabilizam o entendimento entre diversos que compartilham a casa comum, o Planeta Terra.

Em virtude do engajamento dos movimentos sociais em favor de políticas que garantam direitos das minorias representadas, temos um reconhecimento oficial das desigualdades presentes no País, haja vista a adoção das chamadas políticas de ações afirmativas, que

Constituem-se como medidas especiais e temporárias que buscam compensar um passado discriminatório, ao passo que objetivam acelerar o processo de igualdade com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos vulneráveis como as minorias étnicas e raciais. Assim sendo, pode-se afirmar com segurança que as ações afirmativas constituem-se como medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a



crença de que a igualdade deve se moldar no respeito à diferença e à diversidade. (REIS, 2007, p.50)

As cotas são um ponto de muitas discussões, como não poderia deixar de ser, pois que revela quanto é problemática a tentativa de correções históricas em favor da população negra. Há que fale em mérito; outros dizem que é estabelecer o racismo no país; outros são partidários da necessária reparação da injustiça cometida ao longo da história do Brasil. O uso de cotas para o ingresso na universidade para os afrodescendentes constitui um mecanismo de reparação e também reconhecimento da injustiça praticada ininterruptamente à população afrodescendente. Necessário se faz o ingresso e, sobretudo, as condições para a permanência na universidade das alunas e alunos cotistas. O que deve ou deveria provocar a adoção de incremento na formação de professores para a questão racial, assunto em torno do qual a academia, teimosamente, silencia.

Outra medida que sinaliza o reconhecimento oficial das desigualdades raciais foi a promulgação da Lei 12.288 de 20 de julho de 2010, que no primeiro artigo afirma: “institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica”.

As leis são medidas importantes, que precisam ser operacionalizadas para efetivamente colocar em ação medidas eficazes para a superação do racismo e discriminação no Brasil, para tornar realidade o desejo de democracia racial. As leis não são suficientes, faz-se necessário o envolvimento dos diversos setores da sociedade, particularmente, da escola. Tomando-se o exemplo do que ocorre com a questão ambiental, sobre a qual o papel da escola tem sido eficaz na propagação de outro modo de se relacionar com a natureza, achamos que o mesmo pode acontecer com relação às relações etnicorraciais para superação do racismo e discriminação e seja tornado realidade o acolhimento e respeito das diversas etnias que compõem a sociedade brasileira; que comunidades como a Canela seja incorporadas como cidadãs com direito a participar e beneficiar-se das riquezas do País.



REFERÊNCIAS

ALVES, Antonio Roberto. **Santa Teresa e São João em busca do desenvolvimento sustentável**. SEMEC; ed. FUNCOR: Teresina, 2008.

BOAKARI, Francis Musa. Uma pedagogia interétnica para a educação brasileira: para não dizer que não tive sonhos realizáveis. In: **Linguagem, educação e sociedade**: revista do mestrado em Educação/Universidade Federal do Piauí, n.4 (1999) p. 98-120.

_____ As crianças negras e a socialização que produz o fracasso escolar. In: **Sociologia da Educação**. Porto Alegre: ANPED, 1994, p.21-42.

BOAKARI, F.M. & SILVA, E.D. Sucesso da mulher afrodescendente. O Dia. Teresina - PI, p. 6, 08 mar. 2011.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09/01/2003. Torna obrigatória a inclusão da História da África no currículo escolar. Disponível em <<http://www.africanaescola.com.br/conteudo.html>> Acessado em 17/09/2010.

_____ Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana
<http://www.mp.pe.gov.br/uploads/bGGikz17byQwrMAFK30Yfw/planonacional_10.6391.pdf>
Acessado em 17/09/2010.

_____ **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. revisada. Kabengele Munanga (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008, 200p.

_____ Estatuto da Igualdade Racial. Lei 12.288 de 20/07/2010. Secretaria de Políticas da Igualdade Racial. Brasília, 2010.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

CUNHA JR, Henrique. Nós, afrodescendentes: História Africana e Afrodescendente na cultura brasileira. In: **História da Educação do Negro e outras histórias**. Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.



Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 249-273.

GOMES, Nilma Lino. Escola e diversidade étnico-cultural: um diálogo possível. In: DAYREL, Juarez (org.) **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999, p. 85-91.

IBGE, PNAD, 2008. <www.ibge.org.br> acessado em 01/09/2010.

LOPES, Nei. **Bantos, malês e identidade negra**. 1ª reimp.- (Coleção Cultura Negra e Identidades). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

_____ **O racismo explicado aos meus filhos**. Rio de Janeiro: Agir, 2007.

MAIO, Marcos Chor. O projeto Unesco e a agenda das Ciências Sociais no Brasil dos anos 40 e 50. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. Vol. 14 nº 41, out/1999, p. 141-158.

REIS, Dyane Brito. Acesso e permanência de negros(as) no ensino superior: o caso da UFBA. In: **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. LOPES, Maria Auxiliadora & BRAGA, Marai Lúcia de Santana (Orgs.) Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007.

SILVA, Elizete Dias da. Mulher afrodescendente: trajetória de êxito. **Diário do Povo do Piauí**, Teresina- PI, p.2, 05 de mar. 2011.

SPOSITO, Marília Pontes. Juventude: crise, identidade e escola. In: DAYREL, Juarez (org.) **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999, p. 96-104.