

UM ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS QUE PROFESSORAS E PROFESSORES TÊM SOBRE NEGRITUDE: UMA BRANCA TRAMA, UM NEGRO DRAMA

***A STUDY OF THE SOCIAL REPRESENTATIONS THAT
TEACHERS HAVE ABOUT BLACKNESS: A WHITE
PLOT, A NEGRO DRAMA***

SUZZANA ALICE LIMA ALMEIDA

Mestre em Educação e Pesquisa - Université du Québec à
Chicoutimi.

Professora da Universidade do Estado da Bahia
hrotabras@hotmail.com

VIVIANE BRÁS DOS SANTOS

Graduanda em Pedagogia - Universidade do Estado da Bahia
hrotabras@hotmail.com

Recebido em: 01/09/2009

Aprovado em: 26/11/2009

ISSN 2175-5787

Resumo

Este artigo traz uma reflexão sobre a temática negritude e faz referência à organização dos currículos escolares em espaços quilombolas. Apesar da constatação do maior acesso aos direitos dos negros, percebe-se que as marcas do pensamento hegemônico do colonizador ainda aparecem acentuadas nas formas em que as escolas de maioria negra organizam-se, mesmo após seus autores/atores participarem de cursos de formação financiados pela SEPPIR/FNDE. Para entender esta realidade, desenvolvemos uma pesquisa com o intuito de identificar as representações sociais que docentes atuantes em uma comunidade quilombola têm sobre a negritude, a fim de avaliar os impactos provocados pelo curso de formação nos significados da negritude e, portanto, de nortear as práticas. É uma pesquisa qualitativa, e a coleta de dados é feita através de entrevista semiestruturada, de mapas mentais e de observações participantes. Os respaldos teóricos fornecem subsídios para a investigação e, por isso, é necessário apresentá-los como contribuições para a ampliação do debate sobre as relações raciais ainda presentes em territórios, como o semiárido baiano, e as suas ressonâncias nas formas de trabalhar a negritude em espaços formativos de maioria negra.

Palavras-Chaves: Representações Sociais, Professores, Negritude.

Abstract

This article brings a reflection on negritude as a theme and makes reference to the school curricula organization in quilombola spaces (in colonial Brazil, a community organized by fugitive slaves). Despite the verification of the largest access to blacks's rights, it is noticed that the marks of the settler's hegemonic thinking still appear sharp in the forms that the predominantly black schools organize themselves, even after their authors / actors participate in training courses funded by SEPPIR (Special Secretariat for the Race Equality Policies Promotion / FNDE (National Developing Educational Background). To understand this reality we are developing a research in which we sought to identify the social representations that teachers who act in a quilombola communities, have about the negritude, in order to evaluate the impacts, provoked by the training courses, in the meaning forms of the negritude and, therefore, of orientating the practices. It is a qualitative research and the data collection is being made through the semi-structured interviews, mental maps and observations of participants. The theoretical supports are supplying subsidies for the investigation and it becomes necessary to present them as contributions for the enlargement of the debate about the racial relationships still present in territories as the baiano semi-arid(belonging to Bahia, state in the northeast of Brazil) and their resonances in the forms of working the negritude in predominantly black formative spaces.

Key-Words: Social Representations, Teachers, Blackness

1 - O CENÁRIO DA MODERNIDADE E A ESCOLA PARA O POVO

Este trabalho é resultado do início de uma pesquisa em andamento, cujo objetivo é identificar as representações sociais que os professores e professoras que atuam em uma comunidade quilombola têm sobre a negritude. Destacamos, pois, o caráter mais teórico e reflexivo das abordagens e discussão apresentadas. Pretendemos, assim, contribuir para o debate e para a ampliação da compreensão das relações raciais que ainda perpassam na organização social dos sujeitos na região semiárida da Bahia, também beneficiados por programas de ações afirmativas para o povo negro.

Ao estudar a história moderna, torna-se perceptível que alguns movimentos históricos europeus influenciaram significativamente na concepção de mundo e nas representações que as pessoas, até hoje, trazem em relação a alguns segmentos da sociedade. Vários desses movimentos (Renascimento Cultural, Revolução Industrial, Reforma Protestante, Iluminismo, etc.) contribuíram para as transformações culturais, econômicas, religiosas e estiveram, também, a serviço das elites que dominavam toda forma de conhecimento.

Nessa perspectiva, percebe-se que o contexto histórico em que o processo educacional brasileiro está inserido, norteador pela desvalorização da diversidade e baseado nos paradigmas excludentes, faz com que percebamos fatores prejudiciais (exclusão e dominação) que deram suporte a nossa educação, desde o período colonial até os dias atuais. Por isso, faz-se necessário analisar as bases primárias da educação nacional, uma vez que nossas escolas refletem aquilo que vivenciamos na sociedade. Reforçando essa ideia, Gentili e Alencar (2005) afirmam:

É decisivo, ao inventariarmos cinco séculos de educação no Brasil, atentarmos para seus marcos fundantes, que persistem até hoje: saber controlado por poucos (latifúndio, grande propriedade) compartimentalização reducionista (escravidão), machismo sexista (patriarcalismo) e cultura importada, de modelo eurocentrado ou americanizado (dependência externa). Esses marcos, com várias formas, mais ou menos sutis perpassam nossas salas de aulas (GENTILI & ALENCAR, 2005, p. 53).

Infelizmente, ainda evidenciamos aspectos negativos no que diz respeito ao paradigma econômico que rege o sistema brasileiro. Surge, assim, um desafio para nossas escolas: modificar os modelos adotados, principalmente os que colocam o capital, o tecnicismo, o

modelo neoliberal, o racionalismo, entre outros, como parâmetro a ser seguido por todos, sem que haja reflexões acerca dos problemas sociais que são causados.

Desta maneira, percebemos que as políticas que impulsionam o processo escolar descaracterizam a pluralidade dos sujeitos nela envolvidos, pois desenvolvem um trabalho homogeneizador, desvalorizando a diversidade étnica presente nas salas de aula, onde muitos alunos sentem-se rejeitados e excluídos e, muitas vezes, com dificuldades de aceitar-se.

Entre tantos problemas que os paradigmas dominantes provocaram, citamos a exclusão nas escolas, pois, apesar de existir a predominância de um discurso de universalização do ensino, no sentido em que se oferece educação para todos, sabemos que na prática isso não ocorre. Mesmo que nossas escolas acolham os cidadãos, elas não têm atendido estes sujeitos de forma que tenham possibilidades de crescimento social, intelectual e econômico. Não basta apenas colocar as pessoas nas escolas, é preciso dar-lhes qualidade no ensino, oportunidade de progresso e permanência. De acordo com o referido, Gentili e Alencar (2005) explicam:

A existência do processo de exclusão includente permite que se reconheça como – não tendo sido modificada durante as duas últimas décadas aquela estrutura histórica de discriminação educacional – a universalização no acesso e permanência nos sistemas escolares acabou se sobrepondo a uma dinâmica de diferenciação institucional injusta e anti-democrática. O de sempre: escolas pobres para pobres e ricas para os ricos (GENTILI & ALENCAR, 2005, p.37).

Diante dessa realidade, ressaltamos que uma prática desumana tem sido realizada: a de proporcionar educação alienadora e desqualificada aos pobres, acentuando a permanência de muitos no estado de miséria e de negação ao acesso e possibilidades de melhores condições de vida, perpetuando, assim, os privilégios das elites dominantes, visto que os que controlam a sociedade nos conduzem a uma formação baseada em práticas passivas, nas quais somos induzidos à acomodação.

2-O PRECONCEITO E O RACISMO COMO CAMINHOS PARA A EXCLUSÃO: FATORES PRESENTES NO PROCESSO EDUCATIVO

Ressalta-se que muitas práticas excludentes têm suas raízes no preconceito racial e na discriminação por parte da sociedade, que ainda carrega as marcas da colonização escravista e

caracteriza-se pela injustiça social. Apesar de fazermos parte de uma sociedade “moderna”, ainda temos práticas que nos remetem aos anos iniciais da instauração desse projeto de organização social. Gomes (2001) leva-nos a refletir:

Essa discussão ajuda a desvelar o rosto do racismo. Os efeitos da prática racista são tão perversos que, muitas vezes, o próprio negro é levado a desejar, a invejar, a introjetar e projetar uma identificação com o padrão hegemônico branco, negando a história do seu grupo étnico racial e dos seus antepassados. Esse é um dos mecanismos por meio do qual a violência racista se manifesta (GOMES, 2001, p.93).

Uma das vertentes da exclusão que ocorre nas escolas modernas foi a não- aceitação da diversidade étnico-cultural, afinal, a escola foi pensada a partir da perspectiva do modelo padrão ocidental: o heterossexual, cristão, branco e homem. Portanto, ressaltamos a emergência de se desenvolver práticas capazes de concretizar políticas de afirmação das culturas negadas e silenciadas em nosso país. Essas políticas estão diretamente relacionadas à educação, principalmente ao processo formativo dos professores. Nesta perspectiva, enfatizamos que nossos sujeitos de pesquisa têm a oportunidade de implantar práticas educativas que interfiram nas significações e nos significados negativos existentes sobre a negritude, os quais circulam na microrregião e, assim, ajudar na desconstrução dos traços racistas. Essa realidade é esperada, sobretudo, devido às capacitações contínuas que o município de Senhor do Bonfim, Bahia, oferece aos professores e professoras que atuam na Comunidade Quilombola de Tijuaçu (já reconhecida pela Fundação Palmares) com o financiamento da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Sendo assim, os professores e professoras poderão construir suas representações sociais de negritude com base nos fatores relevantes à questão racial nas escolas, bem como por um olhar instigador que promova rupturas na forma massificadora como vem sendo construída a identidade dos afrodescendentes. As representações sociais são elaboradas socialmente, ou seja, é um produto coletivo que interiorizamos de forma individual na consciência ao longo de nossa formação humana. Essas fazem parte da personalidade das pessoas, daquilo que condiciona e potencializa a vida e servem como referência pra orientar-nos. Gomes (2001) afirma:

[...] como poderá o/a educador/a desconsiderar a importância da construção da identidade racial da criança, do/a adolescente e do/a jovem negro/a? Como será que a criança negra se vê refletida na escola? E na sociedade? A escola tem possibilitado aos/às alunos/as e professores/as negros/as as condições adequadas à construção de uma imagem positiva de si mesmo, do povo negro, da descendência africana, da estética, da corporeidade, enfim, do conjunto cultural negro? (GOMES, 2001)

Para tanto, enfatizamos a real necessidade de abandono das marcas trazidas historicamente, em especial aquelas pautadas no modelo escravocrata, promotor do processo de desumanização e desfiguração de parte dos sujeitos que formaram o nosso povo, a nossa cultura, a nossa identidade nacional.

Essas práticas, baseadas em determinados valores, ideais e crenças, tornam-se naturalizadas em nossos discursos e vivências cotidianas, que a sociedade não percebe os atos de racismo e de preconceito que cometem. Quem são aqueles que têm os mais baixos salários, ocupam a maior parte dos presídios, aparecem nas novelas sempre ocupando papéis de empregados, babás, motoristas e vivem nas ruas como pedintes ou envolvidos na criminalidade?

Nota-se assim, que a sociedade democrática, não-preconceituosa, antirracista, onde imaginamos viver, é apenas uma maquiagem, pois o racismo e o preconceito estão camuflando-se em muitos discursos políticos, religiosos, intelectuais, educacionais, entre outros. Sabemos que a não-existência do preconceito na sociedade atual sempre foi mais um anseio do que uma realidade. Por isso, Corone e Bento (2002) alerta-nos quando dizem que:

Ou bem se nega a discriminação racial e se explica as desigualdades em função de uma inferioridade negra, apoiada num imaginário no qual o “negro” aparece como feio, maléfico, ou incompetente, ou se reconhece as desigualdades raciais, explicadas como uma herança negra do período escravocrata. De qualquer forma, os estudos silenciam sobre o branco e não abordam a herança branca da escravidão, nem tampouco a interferência da branquitude como guardiã silenciosa de privilégios (CORONE & BENTO, 2002, p.41).

As concepções históricas acerca de um povo são determinantes para sua aceitação no mercado, na religião, na sociedade e principalmente na educação escolar, espaço também responsável pela mudança ou permanência de certas ideologias que perpassam e direcionam a nossa visão de mundo e dos sujeitos inseridos nele.

É justamente neste contexto que fazemos a seguinte afirmação: o que acontece na sociedade acontece também na escola sertaneja, pois ambas estão ligadas por uma forte relação de pertencimento. Esta relação, contudo, precisa estar norteada por representações sociais inovadoras que transformem o comportamento dos alunos, professores, e de todo o corpo escolar, para que possamos reafirmar a identidade negra, tão descaracterizada pela hegemonia branca, que viola as construções, o conhecimento e a interferência da cultura afro em nossa realidade educacional. Essa hegemonia obriga, muitas vezes, o negro a assumir posturas de branqueamento, como afirma Sousa (1983):

Tendo que livrar-se da concepção tradicionalista que o definia econômica, política e socialmente como inferior e submisso, e não possuindo uma outra concepção positiva de si mesmo, o negro viu-se obrigado a tomar o branco como modelo de identidade, ao estruturar-se e levar a cabo a estratégia de ascensão social (SOUSA, 1983, p.19).

Neste sentido, acreditamos que a escola é um espaço adequado para discutirmos as relações étnicas de nosso país e território, pois nas instituições escolares o preconceito e o racismo manifestam-se de várias formas: na negação das tradições africanas e afrobrasileiras, dos costumes, da religião e das características físicas. Portanto, é imprescindível promovermos uma revisão sobre o verdadeiro papel das escolas em nossa sociedade.

A inexistência da democracia racial no Brasil mostra-nos que necessitamos rever nossas concepções de cidadania, de valores sociais, de escola, enfim, das principais ideologias que impulsionam nossa prática e visão de mundo, uma vez que a escola não se distancia de todas essas questões; já que essa realidade constitui-se também como direito dos cidadãos. Segundo Gomes (2001):

Todos sabemos que a Educação é um direito social. E colocá-la no campo dos direitos é garantir espaço à diferença e enfrentar o desafio de implementar políticas públicas e práticas pedagógicas que superem as desigualdades sociais e raciais. Essa é uma questão que precisa ser levada a sério pelos/as educadores/as e formuladores/as de políticas educacionais (GOMES, 2001, p.84).

O espaço dado à diferença e ao estudo étnico nas escolas é justificado pela predominância de incoerências, que ocorreram ao longo do tempo. As injustiças existentes nas salas de aula são, na grande maioria, provocadas pelo pouco valor dado à diversidade dos

alunos negros, e estes sofrem todo tipo de agressão (física, moral, etc.), visto que não se enquadram ao padrão de normalidade estabelecido (brancura) por aqueles que usam a diferença para confirmar e negar as discriminações ocorridas ao longo da história. Diante disso, a escola tem também a função de criar relações de tolerância e respeito entre alunos, professores e comunidade no geral. Moreira (2004) discorre sobre este aspecto apontando:

Essas diferenças de raça, classe social, gênero, linguagem, cultura, preferência sexual e/ou deficiência física ou mental têm, com muita frequência justificado as discriminações e as perseguições sofridas por indivíduos ou grupos. Exemplifiquem-se com as violências cometidas, em diferentes partes do mundo, contra comunidades negras, latinas e asiáticas, cujos sistemas de valores são rotulados como inferiores, primitivos e carentes do refinamento e da moralidade que caracterizam a cultura ocidental, a cultura branca cujo poder lhe tem dado o direito de definir o que se deve entender por moral e desejável em áreas cruciais da vida e experiência humana (MOREIRA, 2004, p.4-5).

É inaceitável que permitamos nas escolas o desrespeito e a intolerância para com aqueles que representam uma grande parte da nossa base histórica e cultural. Os representantes da descendência africana no Brasil necessitam do reconhecimento da sociedade, principalmente daqueles que estão à frente do processo educativo – os professores –, pois são também os responsáveis pela formação intelectual e humana dos membros que compõem este país.

Estas foram situações que inquietaram muitos representantes dos movimentos negros no país e pessoas conscientes da lacuna e do prejuízo que a não-inclusão da História da África e de seus descendentes tem provocado na formação identitária de nossos alunos e alunas. Através da organização e luta pela implantação da Lei 10.639/03 (substituída pela Lei 11.645/08) nos currículos escolares, temos maiores respaldos para fazermos uma política de afirmação e de legitimidade do negro no Brasil. Entretanto, percebemos os entraves para colocarmos em prática a legislação brasileira.

Diante disso, sabemos que a escola não pode mais assumir uma postura de ingenuidade diante das complexas questões que envolvem o negro na sociedade e no contexto escolar. É justamente por acreditar no potencial da educação que vemos a necessidade de atuarmos por meio de um currículo que deixe de abordar a visão simplista sobre o negro (escravidão) e passe a refletir e provocar alunos e professores para adquirir novas práticas

mediante as questões relacionadas à diversidade étnica e à construção da identidade negra dos negros em nosso país e região.

Quais seriam então os princípios que norteiam a seleção e a organização dos conhecimentos? A estruturação do conhecimento nas escolas encontra-se intimamente relacionada com princípios de controle social e cultural em uma determinada sociedade (APLLE, 1999). Portanto, é imprescindível a abordagem e a reflexão profunda sobre as questões referentes à África e seus descendentes nos currículos escolares, já que representam o caminho que a escola deverá percorrer durante o processo de formação dos sujeitos.

3 - REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E NEGRITUDE: ENTRECRUZANDO AS ABORDAGENS.

A pesquisa e a abordagem com enfoque nas representações sociais podem ser consideradas elementos indispensáveis para melhor compreender nossa sociedade e, conseqüentemente, os modelos educativos atuais. Esse conceito surgiu com o psicólogo francês Moscovici (1976), que no século XX, discorreu sobre esse fenômeno.

É pertinente afirmarmos que as representações sociais não são estagnadas; pelo contrário, estão continuamente passando por um processo de construção e reconstrução, de forma inteiramente dinâmica e dialética. Em oposição a isso, quando cristalizamos, causamos um regresso em nossa prática, que permanece inerte diante aos fenômenos sociais. Por isso, Moscovici não concordou com as teorias propostas por Durkheim, pois estas continham uma estabilidade que vai de encontro à dinâmica humana (MOSCOVICI, 2007).

Ainda que a importância das representações sociais seja enfatizada, os estudos que a envolvem não têm sido suficientemente explorados por grande parte de pesquisadores, nem tampouco pelos estudiosos da psicologia social, por acreditarem que existe discrepância entre representação social e a prática dos sujeitos (FRANCO, 2004).

As representações sociais constituem, ainda, as expressões do nosso pensamento e linguagem, bem como os símbolos daquilo que significamos. Equivalem a nossa visão de mundo e de educação, além de uma forma singular de demonstrar nossa rede de saberes, construída de acordo com nossas ideologias e vivências. Segundo Almeida (2003):

A representação social significa expressão específica do pensamento social que decorre das relações sociais estabelecidas entre homens e mulheres.

Trata-se, pois, do processo de assimilação da realidade pelo indivíduo, fruto de processo de interação de suas experiências, seus valores e informações que circulam no seu meio sobre um objeto social, bem como das relações que ele estabelece com os outros. É o conhecimento prático, o pensamento comum dos homens e mulheres. É como apreendemos a vida cotidiana. (ALMEIDA, 2003, p.51).

Sendo assim, podemos refletir que a conjuntura histórica será essencial para nos apropriarmos de determinadas representações que interiorizamos em nossa consciência mediante a realidade a qual fazemos parte, pois, como sujeitos históricos que somos, agimos e reagimos às bases que sustentam a nossa sociedade: economia, cultura, política, sociedade, entre outros.

Acreditamos que essa tentativa de definir os mecanismos de representação social como um fenômeno está relacionada com seu caráter atitudinal, tendo em vista que, na maioria das vezes, a concepção de teoria está atrelada às ideias, longe da ação. Moscovici (2007) afirma que:

[...] Nossas coletividades hoje não poderiam funcionar se não se criassem representações sociais baseadas no tronco das teorias e ideologias que elas transformam em realidades compartilhadas, relacionadas com as interações entre pessoas que, então, passam a construir uma categoria de fenômenos à parte. E a característica específica dessas representações é precisamente a de elas “compartilham idéias” em experiências coletivas e interações em comportamento, que podem com mais vantagem, ser comparadas a obras de arte do que a reações mecânicas (MOSCOVICI, 2007, p.48).

O estudo das representações sociais tem ampliado nossos horizontes em relação ao conhecimento, principalmente quando nos referimos à área das ciências humanas, mais especificamente à educação, pois se preocupa não só com os aspectos objetivos e racionais, mas também com aspectos comuns à subjetividade e emoção. Está relacionada com uma compreensão baseada no senso comum.

Por ser uma forma de conhecimento socialmente elaborada e que possibilita os processos de interações sociais, as representações sociais irão constituir-se na práxis dos professores, perpassada pelos valores que transitam nos espaços e provenientes dos grupos étnicos que interagimos. Assim, é necessária uma maior atenção com aqueles que foram marginalizados e estigmatizados como primitivos e/ou bárbaros, por exemplo, os negros e

descendentes africanos. Portanto, podemos buscar nas representações sociais a gênese de como compreendemos a negritude, uma vez que esta está ligada aos símbolos culturais, saberes construídos e significados pelos diversos grupos da sociedade, principalmente dos que fazem parte da educação (neste caso, alunos e professores).

As representações sociais são construídas com base na realidade histórica e cotidiana de cada indivíduo e/ou cultura. É esta realidade que tornará compreensíveis as idéias que elaboramos e, conseqüentemente, nossa ação diante de tudo o que ocorre na escola, principalmente as injustiças (preconceito, racismo, exclusão, etc.) cometidas contra os negros. Dotta (2006) afirma:

As representações sociais, enquanto sistemas de interpretação que regem as relações das pessoas com o mundo e com os outros, orientam e organizam as condutas e comunicações sociais. Elas também interferem em processos variados, tais como a difusão e assimilação dos conhecimentos, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão dos grupos e as transformações sociais (DOTTA, 2006, p.25).

A definição das identidades é uma característica importante das representações sociais, pois acreditamos que não estamos nos assumindo culturalmente com relação as nossas origens, pelo fato de atribuímos a supremacia de certas culturas em detrimento a outras, principalmente àquelas oriundas de povos africanos, indígenas, colonizados pelos europeus.

Diante das reflexões realizadas, analisamos que existe uma grande complexidade em compreender as representações sociais. Isso se explica, entre outras coisas, pelo fato de estar no centro das questões intrinsecamente humanas, cuja característica principal é a subjetivação. Para tanto, precisamos tentar compreender o conceito de negritude e a conexão desta com as representações sociais dos professores e professoras.

4 - PROFESSORES E PROFESSORAS: A IMPORTÂNCIA DE SEU PAPEL NA LEGITIMAÇÃO DA NEGRITUDE

A fim de estudar e conhecer quais as representações sociais que os professores e professoras das Escolas Municipais de Tijuaçu têm sobre negritude, é necessário ressaltar que “professor vem do latim *professore* – aquele que professa ou ensina uma ciência, uma arte, um técnica, uma disciplina” (FERREIRA, 1993 p. 1398). Neste sentido, observamos que o

conceito de professor e professora é dinâmico e atende a valores histórico-culturais, Neste trabalho, o significado que elegemos como referência foi o que se compromete claramente com o caráter político da sua função e, também, com a afirmação da cultura negra como um patrimônio inalienável da humanidade do mesmo modo que as outras culturas já formalmente legitimadas e reconhecidas.

Romão (2001) diz que os professores e professoras podem atuar como defensores de condições de igualdade, garantindo que os currículos escolares expressem conhecimentos sobre todos os segmentos que fazem parte de escola, comunidade e sociedade, contrariando a prática atual que supervaloriza o conhecimento proveniente das culturas brancas europeia e perpetua o legado moderno etnocêntrico. Por isso, queremos ressaltar um conceito de professor como sendo ator social que proporciona momentos de crítica. Um ser social, conscientizador, livre de preconceitos, capaz de identificar o papel das relações de poder na construção de situações discriminatórias e de contribuir para fortalecer o poder dos alunos.

Podemos dizer que professor é, também, aquele que valoriza as ações cotidianas de todos os alunos e retira delas elementos importantes, inspiradores de momentos educativos e/ou críticos em sala de aula. Professores e professoras são aquele que ajudam na construção de uma sociedade que busca a mudança do mundo, anunciando a necessidade do abandono dos legados trazidos historicamente pela educação, e que as representações sociais sobre negritude que norteiam as suas práticas valorizem e legitimem estes sujeitos. Nesse sentido, Gentili e Alencar (2005) denominam:

Professores e professoras são pedreiros que colocam no edifício de uma nova sociedade, que não será feroz e excludente como a atual. Mestres e mestras são anunciadores de um tempo de mais delicadeza que já aparece num olhar curioso de suas crianças num idealismo de seus jovens alunos. Ou dos adultos de mãos calosas que teimam em aprender. Profissionais do ensino são necessariamente militantes de um projeto rebelde e amoroso de regeneração do mundo. E educadoras são parteiras do futuro! Educadoras têm a delicada tarefa de investigar a mina que é cada pessoa, com suas preciosidades escondidas. Jóias que ele próprio aluno ou aluna, muitas vezes desconhece (GENTILI & ALENCAR, 2005, p. 110).

Professor é aquele que aceita o desafio educacional para a prática da diversidade nos espaços escolares e da sociedade como um todo, pois é necessário “educar na diversidade respeitando a identidade de cada um e respeitando as diferenças a partir da igualdade entre os seres humanos [...]” (SKLIAR, 2001, p.67).

As atitudes humanas dependem, necessariamente, das representações sociais acerca das pessoas e dos processos em que estes se encontram inseridos. Para tanto, ressaltamos que a educação e a prática educativa ocorrem nesse contexto e estão vinculados às representações sociais dos professores em relação a todas as partes que formam a educação, inclusive os homens e as mulheres negras.

5- NEGRITUDE... BUSCANDO SEUS SIGNIFICADOS

O termo negritude, muito usado pelas literaturas atuais, traz, consigo, muitos significados e provoca dúvidas em relação ao conceito, que foi construído de forma polissêmica. Portanto, evidenciamos que uma definição mais geral diz respeito a um processo de tomada de consciência do negro. Bernd (1988) afirma:

A negritude é uma palavra polissêmica, isto é que possui várias significações, portanto devemos estar alertas quando a lemos ou ouvimos, ou quando a empregamos, para não errar ou não induzir os outros ao erro. Historicamente, a negritude, considerada em seu sentido amplo, isto é, como momento primeiro de tomada de consciência de uma situação de dominação e/ou discriminação, pode ser situada em solo africano quase que simultaneamente à chegada dos primeiros escravos oriundos da África (BERND, 1988, p.15-21).

A palavra negritude começou a ser utilizada por um poeta negro, durante o século XX e meados da década de 30. Aimé Césaire (1937) contribuiu de forma significativa com o movimento de negritude na Europa e, conseqüentemente, na América e África. Sabemos que desde o início da colonização brasileira, o negro foi representado socialmente como um ser primitivo, cuja característica principal era a barbárie. Portanto, o nosso contexto histórico e cultural muito contribuiu para uma política escravocrata e excludente, que tornava os negros vítimas desse sistema opressor e desumano, descaracterizando a diversidade étnica de nossa nação (MUNANGA, 1988).

Percebemos a negritude dentro de uma ótica que a identifica como barreira da prática da homogeneização excludente que muitas escolas públicas estão habituadas. Por meio dela, rompe-se com o paradigma de que todos são iguais e que possuem os mesmos direitos, afinal, esse discurso sempre serviu como base de sustentação para várias atrocidades cometidas aos afrodescendentes. Cavaleiro (2001) faz-nos compreender a negritude como uma forma de luta contra o processo de embranquecimento que ainda persiste em nossa sociedade e impõe um

padrão pautado na brancura, tentando mostrar para todos que ser branco é sinônimo de normalidade, perfeição, beleza.

A negritude é uma forma de legitimar a identidade negra, tão descaracterizada em nossas escolas. Identidade agredida pelo preconceito, discriminação e construção histórica de discursos que se baseiam nos processos de superioridade e inferioridade racial, cujas formas de vida e características culturais, sociais e até mesmo fenotípicas são consideradas verdadeiras anomalias, ou “aberrações da natureza”. Tais discursos buscam, de alguma forma, explicar o “fenômeno” de ser negro, com base em teorias climáticas, biológicas, teológicas, entre outras que tinham o respaldo da ciência. O que nos inquieta é perceber que jamais houve questionamento na tentativa de compreender o porquê de ser branco (MUNANGA, 1988).

Dessa forma, acreditamos que a negritude irá romper com estes paradigmas, uma vez que promove um estado de autoaceitação identitária e valoriza as raízes culturais africanas. Diante desse contexto, Munanga (1988) afirma que “Para Césaire, a negritude é o simples reconhecimento do fato de ser negro, a aceitação de seu destino, de sua história, de sua cultura” (MUNANGA, 1988, p.44). A negritude surge a partir da não-passividade dos afrodescendentes em relação à postura do branco, pois os negros sempre estiveram representando, sendo a grande maioria da classe baixa, desprovida de meios que os ajudassem a ascender socialmente.

As discussões sobre negritude tentam romper com muitos estereótipos circulantes em nossa sociedade. São alguns deles dizer que os negros são feios, bandidos, ignorantes e fedidos. “Estas são algumas representações sociais que muitos de nós trazemos, e que, portanto, condicionam nossa prática para a negação da negritude na escola, família, etc. Segundo Bernd (1988): ”A construção do estereótipo pode ser por ignorância ou quando há um objetivo de dar como verdadeiro algo que é falso, com a finalidade de tirar proveito da situação” (BERN, 1988, p.11).

Consideramos que a luta por emancipação é uma das grandes características da negritude, afinal os negros aspiravam, desde tempos remotos, por políticas que lhes favorecem, contribuindo para sua independência, como também da abolição da escravidão no período colonial. A negritude ia de encontro ao processo de assimilação cultural que estava fortemente presente no contexto nacional e internacional, que buscava, por meio da ideologia da branquitude, negar a identidade dos negros.

Ressaltamos, pois, que o movimento de negritude pode ser vislumbrado como uma forma não passiva para assegurar a luta das pessoas negras. Foi uma maneira inteligente de

não-aceitação das posturas que transgridem o ser negro em sua totalidade. Munanga (1988) discorre sobre a temática afirmando que:

Enquanto movimento, a negritude desempenhou historicamente seu papel emancipador, traduzido pelas independências africanas e estendeu-se como libertação para todos os negros na diáspora, ainda vítimas do racismo branco, por exemplo, nas Américas (MUNANGA, 1998, p.07).

A negritude constituiu-se pela consciência que o negro tem de todo mal que o branco causou à humanidade, principalmente àqueles pertencentes às classes subalternas. Portanto, é um mecanismo de produção cultural que precisa perpassar os diversos segmentos da sociedade, especialmente da escola. Esta compreensão depende das representações sociais que construímos mediante as experiências educativas, as relações humanas que desenvolvemos com os negros e os conhecimentos provenientes do continente africano.

6- CONHECENDO O AMBIENTE E OS SUJEITOS

Escolhemos como locus de pesquisa as Escolas Municipais de Tijuáçu, distrito de Senhor do Bonfim, Bahia, uma vez que este lugar representa um espaço propício à temática que estamos pesquisando, pois é reconhecido por órgãos estaduais e federais como uma comunidade remanescente de quilombo. Para tanto, estamos explorando os espaços físicos e culturais das escolas do referido locus, estabelecendo maiores contatos, a fim de termos acesso às informações necessárias para a conclusão de nossa pesquisa.

Os sujeitos são os professores e professoras da comunidade, já que desejamos compreender como eles representam socialmente a negritude. Ressaltamos, ainda, que os professores e professoras interferem diretamente na formação das representações sociais dos alunos sobre negritude e que suas práticas e compreensões de mundo influenciam também na aceitação e/ou negação da identidade dos alunos e alunas negros. Portanto, esses indivíduos, neste estudo, estão constituídos como o centro de nossas reflexões com relação ao objetivo que tentamos alcançar.

7- ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

É na perspectiva da inclusão que se percebe o quanto é necessário promover, no âmbito educacional, um modelo de educação que favoreça a ação pedagógica centrada no atendimento às necessidades de todos os alunos, respeitando ritmos, habilidades e expressões, enfim, respeitando as diferenças. Em oposição a isso, a negritude vem sendo construída e concebida dentro de uma política de negação identitária por um grupo que consolidou as bases econômicas, culturais, religiosas e sociais da nação brasileira. É nesse contexto que nos propusemos, nesse trabalho, a realizar uma reflexão crítica amparada na teoria das representações sociais, uma vez que acreditamos na pertinência da ligação e entrecruzamento dos conceitos-chave (representações sociais, negritude e professores) como potencializadores de debates e reflexões sobre como estão sendo desenvolvidas as políticas e ações afirmativas pensadas especialmente no contexto da reestruturação curricular da educação do país.

Pontuamos, como relevantes, os processos de construção e desconstrução de nossas redes de saberes, nos momentos em que surgem os conflitos ideológicos entre os pesquisadores e os sujeitos da pesquisa, onde podemos refletir, com bases em nossos respaldos teóricos, como acontece o processo educativo em uma comunidade quilombola.

Sendo assim, acreditamos que falar sobre discriminação, racismo, negritude, entre outras questões que estão diretamente ligadas à construção da identidade negra, não se constitui em um discurso de lamentação. Mas, em uma tentativa de legitimar políticas públicas de afirmação de identidade e dar visibilidade ao contexto atual vivenciado por alunos e professores, refletindo sobre as ideologias do branco que ainda predominam em todas as classes sociais desse nosso país multicultural. Nesta perspectiva, reiteramos a importância deste estudo para entender melhor a atuação dos professores de Tijuáçu, a partir das suas representações sociais sobre negritude, no sentido de legitimar ou negar o ser negro.

Podemos ressaltar, pois, que a subjetividade que nos compõe torna-nos seres únicos e diversos, mas a complexidade e a diferença agredem a lei “natural” do modelo de sociedade do qual fazemos parte. Por esse motivo, precisamos estar alertas durante todo o processo de investigação, para que sintamos os cheiros, os gostos, os olhares que cada ser possui e, assim, estarmos mais aptos para reafirmar a identidade diversa de negros, descaracterizados pelo sistema que oprime a todos. Portanto, ressaltamos que o desenvolver da pesquisa está possibilitando uma ampliação significativa dos nossos horizontes e das nossas compreensões

acerca do processo formativo escolar de crianças e jovens pertencentes a uma comunidade remanescente de quilombos.

8- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Suzzana Alice Lima. **A Escola Aborrecente: Um Estudo das Representações Sociais que os Adolescentes têm sobre a Escola Atual**. 2003. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Senhor do Bonfim/Universidade do Estado da Bahia. 2003

APPLE, Michel W. **Ideologia e Currículo**. Tradução de Carlos Eduardo Ferreira. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BERND, Zilá. **O que é Negritude**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. IN: CAVALLEIRO, Eliane (orgs.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. – São Paulo: Selo Negro, 2001.

CARONE, Iracy & BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

DOTTA, Leanete Teresinha Thomas. **Representações sociais do ser professor**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da língua portuguesa**: 2ª ed. Revisada e aumentada. São Paulo, SP: Fronteira, 1993.

FRANCO, Maria Laura Pluglisi Barbosa. Representações sociais e desenvolvimento da consciência. São Paulo: PUC, v. 34, n. 121, Jan/Abr. 2004, pp.169-186, Cadernos de Pesquisa.

GENTILI, Pablo e ALENCAR, Gentili. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. – Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. IN: CAVALLEIRO, Eliane (orgs). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. – São Paulo: Selo Negro, 2001.

MOREIRA, Lília Maria Azevedo et al. **Diversidade na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2004.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigação em psicologia social**. Editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do Inglês por: Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. Psychologie sociale. Paris: Presses Universitaires de France, 1976. p. 357-378. In: SPINK, J. (org.) O Conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da

psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995. In: DOTTA, Leanete Teresinha Thomas. **Representações sociais do ser professor**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1988.

ROMÃO, Jeruse. O Educador e a construção de uma auto-stigma positiva no educando negro. IN: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. – São Paulo: Selo Negro, 2001.

SKLIAR, Carlos (org.) et. al. **Habitantes de babel: Políticas e Poéticas da diferença**. Tradução de Semirames Gorini e Veiga. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, Ed.1, 1983.