

6

“Aqui na escola a grande maioria é de negros e da favela”

Este capítulo tem como objetivo apresentar os depoimentos das professoras, diretoras e coordenadoras sobre as questões que nortearam esta pesquisa. As vozes destes profissionais foram fundamentais, pois convivem direta e cotidianamente com as crianças. Vale acrescentar que também farei uso das anotações de caderno de campo e das conversas informais que colhi durante o desenvolvimento da pesquisa.

Para começar, quero reiterar, considero importante ressaltar que todas as entrevistas foram realizadas no final da pesquisa, após cinco meses de observação na escola. Foram desenvolvidas em horário de trabalho das professoras nas salas de aula, na sala da direção e na sala da coordenação.

No mesmo momento das entrevistas, as professoras preencheram as fichas com seus dados pessoais e responderam questões sobre sua cor, idade, religião e formação profissional.

Apresentarei a análise das entrevistas segundo categorias já descritas no capítulo 2: trajetória e experiência profissional, tempo de serviço na escola e seus principais desafios; caracterização da clientela da escola: quem são as crianças que frequentam a escola, suas características raciais, sociais, religiosas, de gênero; as tensões ou dificuldades que enfrentam na escola; como são os relacionamentos das crianças entre si; das crianças com os adultos; conflitos, preconceitos, discriminações entre as crianças; como a escola lida com as crianças negras e moradoras de favelas.

6.1 Trajetória profissional e experiência das professoras

O levantamento dos dados das fichas de identificação das professoras entrevistadas e seus depoimentos demonstram que se trata de um grupo com bastante experiência na área da educação e nas séries iniciais do ensino fundamental. As professoras entrevistadas

encontravam-se na faixa etária dos 43 aos 55 anos. Em relação à cor, das cinco professoras, três se autodeclararam brancas; uma declarou-se parda e uma, negra. Esta professora, ao escrever a sua cor, olhou para a pele do seu braço e falou: “*na minha certidão de nascimento está parda, mas eu sou negra, eu sou negra e vou me declarar como negra*”. (Fala da professora Juliana ao preencher a ficha da entrevista).

Teixeira (2006) afirma que os professores não são apenas profissionais. Trata-se de uma categoria social heterogênea, que envolve pessoas vivas e reais, com atributos de gênero, cor, idade, visões de mundo e outras. Têm múltiplas experiências pessoais e profissionais, participam de uma teia social e vivenciam em seus cotidianos outras diversas práticas sociais, como as que se dão na família, no bairro, nas organizações sociais, igrejas, entre outros.

Segundo Teixeira (2006), são:

Sujeitos sócio-culturais são também seres concretos e plurais. São pessoas vivas e reais, existindo a partir de sua corporeidade e lugar social, a partir de sua condição de mulheres, homens, negros, brancos. Pertencem a diferentes raças e etnias. São professoras/es jovens ou de mais idade; adeptos de variadas crenças e costumes (id, p. 185).

Quadro – 1

Caracterização das professoras entrevistadas

Nomes	Idade	Cor	Religião	Formação
Josy	43	Branca	Evangélica	Ciências Biológicas
Juliana	45	Negra	Católica	Pedagogia
Ângela	49	Parda	Católica	Normal
Carmem	51	Branca	Evangélica	Normal
Bia	55	Branca	Católica	Pedagogia

Observando o quadro1 com a caracterização das professoras, podemos afirmar que o grupo era composto em sua maioria por professoras brancas; a diretora, a diretora adjunta e as coordenadoras. Os funcionários dos serviços gerais entrariam na classificação como pardos e negros, segundo critério do IBGE. A escola possuía, no momento da pesquisa, sete funcionários de serviços gerais, mas durante todo o processo observei várias reclamações sobre a falta de funcionários de serviços gerais para a escola.

Ao longo das entrevistas, as professoras declararam ter escolhido o magistério por “*vocação*”, pois “*sempre gostavam de lidar com crianças*” e se tratava de “*uma escolha influenciada pela família*”. A escolaridade básica de todas as entrevistadas foi cumprida em escolas públicas. No que diz respeito ao ensino superior, uma cursou em instituição pública (UFF), duas o fizeram em instituições privadas e outras duas professoras não fizeram faculdade, somente o ensino normal e cursos na área, como alfabetização, educação infantil e educação especial, em nível de formação continuada, oferecidos pela Secretaria Estadual de Educação. Três professoras possuem Pós-graduação em Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Administração Escolar. Uma professora está cursando o Curso de Psicologia em universidade privada.

No cotidiano da escola pesquisada, observei que há uma participação de todos os profissionais e uma atuação constante da diretora e da diretora adjunta para promover o funcionamento adequado das atividades desenvolvidas. As professoras têm autonomia para executar suas atividades em sala de aula. Há também inspetores, que cuidam da entrada e saída das crianças, servem a alimentação, estão presentes no recreio, e ainda observam as crianças em todo o horário das aulas.

De acordo com as entrevistas, a escola possuía um grupo de professores majoritariamente experientes, em termos de idade e vivência profissional.

Os depoimentos das entrevistadas afirmam:

“Já trabalho aqui há 18 anos, peguei todas as séries. Da alfabetização à 4ª série. Hoje, estou atuando em duas turmas de 4ª série, mas já exerci a função de Diretora Geral da escola”. (Professora Juliana, 11/07/08)

“Já faz 23 anos que estou no Estado, sendo professora, e atualmente estou há dois anos aqui nesta escola. Eu era professora em Nova Iguaçu e pedi a transferência para Niterói por causa da violência no Rio de Janeiro, mas sempre atuei em escola pública. A gente vai aprendendo na prática, no dia a dia da escola. Aqui na escola é uma outra realidade, não é nada do que se ensina na faculdade ou em cursos de formação de professores. A prática é uma outra realidade”. (Professora Josy, 10/07/08)

“Eu vou completar 25 anos de serviço e sempre dei aula para crianças das classes populares e em bairros pobres e sempre recebi crianças negras e pobres. A escola pública sempre foi esse público, sempre. Eu dava aula em um bairro distante do centro e tem dois anos que pedi remoção para esta escola. Mas a escola pública tem o mesmo público, tanto faz você ir para uma escola do centro como para uma escola de bairro, é a mesma clientela: crianças pobres e negras em sua grande maioria”. (Professora Ângela, 07/07/08)

“Eu trabalho aqui desde 1999. Nesta escola já exerci a função de coordenadora educacional, e em 2001 passei a atuar como diretora adjunta. Eu tenho experiência desde a alfabetização, até a formação de professores”. (Professora Carmem, 11/07/08)

Estes depoimentos evidenciam claramente que, todas as professoras possuem ampla experiência profissional em escolas públicas, sendo conscientes do tipo de crianças que, em geral, estas escolas atendem. Afirmaram que é na prática que foram conquistando suas experiências e construindo saberes. Assim, a escola se torna para elas um *lócus* de formação.

6.2 Os principais desafios declarados pelas professoras

As professoras entrevistadas assim se expressaram em relação aos desafios que enfrentam no cotidiano escolar:

“ O nosso principal desafio aqui na escola é a violência”

“Quando você tem uma turma de 4ª série, com dificuldades de leitura e escrita, pois todos são repetentes, com problemas sociais e econômicos, o que fazer? Como encontrar soluções para essas diferenças na sala de aula? Quais as atividades que eu posso utilizar para ajudá-los?”

“Temos uma realidade injusta na sala de aula e não é só a dificuldade com a leitura e escrita, mas um desafio maior, que neste momento, é a violência.”

“Nós temos dificuldade para trabalhar com esta realidade de alunos inseridos em contextos com facções antagônicas e violentas e também para trabalhar com esta diversidade na sala de aula”.

Em relação aos desafios apresentados pelas professoras, todas comentaram sobre a complexidade da educação na nossa sociedade, seja em relação às diferenças de aprendizagem, à desigualdade social, aos alunos “carentes”, ou seja, de classes populares, à ausência da família e à questão da violência que as crianças da escola pesquisada tinham que enfrentar, pois eram de contextos extremamente violentos. Segundo as entrevistadas, este é um desafio especialmente forte para a escola, hoje, que traz consequências para o processo educativo.

O depoimento a seguir, da professora Carmem, representa bem a perspectiva das professoras:

“Nós não fomos preparadas para lidar com esta violência que está aí na sociedade, na vida das crianças”. “Nós estamos impotentes para lidar com esta realidade – eu creio que seja o nosso principal desafio – a violência. Esse é um problema social e que está aqui dentro da escola, mas nós não temos condições pedagógicas para lidar com essa questão. A escola não tem estrutura para lidar com esses alunos que estão chegando à escola pública e principalmente essas crianças e jovens oriundos de contextos violentos e com facções antagônicas”. (Professora Carmem, 11 de julho de 2008)

O fenômeno da violência vem ganhando força na sociedade atual, especialmente nas grandes cidades, possuindo cada vez maior visibilidade social, particularmente a partir dos anos 80, constituindo-se numa preocupação de todos na sociedade brasileira. Assim, este tema foi abordado pelas professoras e também pelas crianças como um desafio para a escola e para todos. Essa era uma questão que a pesquisa

não previa e emergiu do campo através dos relatos dos diferentes profissionais e das crianças, pois muitas vezes anotei falas das crianças que recorriam a situações de conflitos, mortes, armas e drogas em seus contextos de moradia. Em recente artigo do Angel Pino (2007) *“Violência, Educação e Sociedade: Um Olhar Sobre o Brasil Contemporâneo”* afirma que o fenômeno da violência é complexo e envolve questões sociais, econômicas e políticas nacionais mal resolvidas ou não resolvidas. Vários estudos³¹ (UNESCO, 2001, 2002) demonstram que a precariedade dos serviços públicos e das condições de vida, a falta de oportunidades de emprego e lazer e as restritas perspectivas de mobilidade social, se constituem em potenciais motivadores de ações violentas. Assim, tendo em vista a situação em que vive a população das camadas populares, as esferas convencionais de sociabilidade já não oferecem respostas suficientes para preencher as expectativas dessa população e, no caso deste estudo, as crianças que participaram da pesquisa.

É neste contexto que as questões relativas às relações entre escola e violência vêm ganhando força. Hoje, chega-se a falar de uma “cultura da violência” pela multiplicidade de forma que assume:

“A gente recebe alunos de uma realidade social bem complexa. Eu tenho alunos que vêm de famílias com problemas sociais, de irmãos presos... Uma realidade social complicada. Parentes no tráfico. Então são alunos com uma postura diferente dos outros. Ao mesmo tempo tenho alunos muito novos, que ainda são muito infantis. Então, essa diferença é que eu tenho que acomodar, porque eles têm que conviver com todos juntos. Então, eu tenho que reprimir um pouco os mais agitados, os que têm um pouco mais de experiência e os que são mais inocentes eu tenho que proteger e tentar preservar essa inocência ao máximo”. (Professora Juliana, 11 de julho de 2008)

Outro desafio para a escola, de acordo com os depoimentos das professoras entrevistadas, é a dificuldade em lidar

³¹ A UNESCO - Brasil iniciou uma série de pesquisas centradas nos temas de juventude, violência e cidadania. Algumas publicações: *Cultivando Vidas, Desarmando Violências – Experiências em Educação, Cultura, Lazer, Esporte e Cidadania com Jovens em Situação de Pobreza* (2001), *Juventude, Violência e Vulnerabilidade Social na América Latina: Desafios para Políticas Públicas* (2002) e *Escolas Inovadoras: Experiências Bem-Sucedidas em Escolas Públicas* (2003).

com a diferença e diversidade na escola, como afirma uma das professoras:

“É muito difícil lidar com a diferença e a diversidade na escola, temos que aprender muita coisa. Nós só nos preparamos para receber um grupo específico e hoje lidamos com essa diversidade aqui na escola, na sala de aula, e temos que aprender e encará-la porque a diferença está dentro da escola” (Professora Bia, 14 de julho de 2008).

A diferença e a diversidade estão presentes na escola pesquisada, mas nas falas das professoras também está presente a dificuldade em lidar com elas. Trechos de depoimentos que colhi são bons exemplos para apoiar tal interpretação.

“Nós fomos preparadas para receber um grupo específico e hoje lidamos com essa diversidade aqui na escola”. Aqui na escola 80% são alunos moradores de favelas e em sua maioria negra” (Professora Jozy, 10 de julho de 2008).

“ O sistema abriu vagas nas escolas, deu acesso para todos, mas não garantiu a permanência dos alunos. Para garantir a permanência, criou-se bolsa escola, bolsa família, vale gás e mais outras coisas, mas e agora? E o direito à aprendizagem? O que vão fazer para garantir esse direito? Eu me sinto impotente diante dessas situações” (Professora Carmen, 11 de julho de 2008).

“Os alunos são diferentes, a metodologia deveria ser voltada para esses alunos, só que nós temos uma metodologia antiga, não temos recurso para atender o aluno com dificuldades, com problemas comportamentais. Nós queremos usar métodos antigos com alunos novos. Então, o que acontece? Há um desinteresse do aluno, há uma desmotivação do professor, há uma desvalorização do profissional porque o poder público não olha para o professor. (...) Não é interessante que as pessoas sejam pensantes, que sejam críticas porque vão incomodar a sociedade, não é? Então, finge-se muitas vezes, que se ensina e o aluno finge que aprende. Eu não acredito nisso. Estou falando da realidade. Eu tento reverter esse quadro. Eu tento trabalhar com alunos de forma que eles sejam críticos, que se valorizem e o que se imagina é que a escola pública não deva ter qualidade... Mas, dentro do possível eu tento trabalhar com metodologias dentro da realidade... motivando o aluno para que ele possa conseguir” (Professora Juliana, 11 de julho de 2008).

No contexto da escola estadual Boa Vista, nas suas práticas estão presente desafios que apontam principalmente para as questões

relativas à violência e ao reconhecimento das diferenças, de como lidar no cotidiano escolar com elas.

Fleury (2003) afirma que o tema da diferença e da identidade sociocultural é de especial importância para a escola hoje, no sentido da valorização das políticas afirmativas das minorias étnicas, de modo que as relações raciais ou as diferenças na educação promovam uma convivência democrática entre os diferentes grupos e culturas. “Trata-se do desafio de se respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos.” (id, p. 497)

Para o autor, ao respeitar as diferenças socioculturais como forma de entendimento e enfrentamento dos “estereótipos, preconceitos, discriminações e racismo” (id. p. 499), estamos apostando na construção de práticas emancipatórias e democráticas com compromisso político-social e cultural, que respeite os processos de inclusão dos diferentes sujeitos que sempre foram excluídos da nossa sociedade e do sistema educacional.

Educar para a pluralidade é fazer das diferenças um caminho para ajudar a construir pistas para o avanço da construção de práticas pedagógicas comprometidas com as crianças negras e das camadas populares. É preciso romper com o processo homogeneizador e uniformizador que permeia o campo da educação. Educar, neste sentido, supõe reconhecer e valorizar a história e a cultura dos afro-brasileiros e outros sujeitos socioculturais marginalizados presentes na sociedade brasileira.

6.3. As crianças que frequentam a escola

“São crianças carentes – carência afetiva e econômica. Em sua maioria é composta por crianças negras e moradoras de favelas. Mas na escola pública sempre foi esse público de crianças das classes populares em sua maioria crianças negras. Eu vou fazer 25 anos de serviço e sempre trabalhei com esse público (Professora Bia, 14 de julho de 2008).

“São crianças provenientes das classes populares e moradoras de favelas. Inseridos em contextos violentos e com facções

antagônicas. São crianças carentes - carência afetiva e financeira, e a gente procura trabalhar com elas sobre os valores: o amor ao próximo, respeito e solidariedade” (Professora Josy, 10 de julho de 2008).

As respostas foram quase todas as mesmas, pois as crianças que frequentam a escola, segundo os depoimentos das professoras, são alunos “carentes” e moradores de favelas. Afirmam que, em geral, sempre são alunos que não têm assistência da família, pois os pais trabalham e não têm tempo de dar assistência aos filhos. As professoras reconhecem que quem frequenta a escola são os alunos negros, moradores de favelas, das classes populares. São meninos e meninas que chegam à escola com suas vidas e histórias já marcadas por processos de silenciamento, homogeneização e exclusão. MCLAREN afirma que “crianças em desvantagem econômica são criadas pela sociedade para falhar já em tenra idade, destinadas a perpetuar o odioso ciclo sem fim da pobreza criada por uma cultura obcecada com sucesso e riqueza” (id, p. 181).

A seguir, apresento outros depoimentos das professoras que evidenciam como estas profissionais veem as crianças com as quais lidam no cotidiano escolar:

“São crianças bastante carentes, não têm acompanhamento dos pais. Crianças que precisam de atenção, pois não têm atenção nenhuma dos pais, infelizmente. O tempo que a gente passa com eles, quatro horas, é pouco pra suprir essa carência. Eu procuro estar em contato com os responsáveis para falar dos problemas das crianças e pedir que eles nos ajudem para que a gente possa trabalhar em parceria. Muitas vezes a gente não tem retorno, porque é uma vida sacrificada que esses pais levam” (Professora Josy, 10 de julho de 2008).

“Eles são muito agressivos. São muito agressivos entre si” (Professora, Bia, 14 de julho de 2008).

“Eu vou falar visando uma colega minha que fala, eu até questiono um pouco, que a escola pública é destinada a mais moradores de favela e uma grande maioria negros... Discordo..., Discordo. Mas, aqui na escola, a grande maioria é de negros e da favela. Apesar de que, aqui, temos alunos que moram em prédios, mas a maioria dessa escola é da favela. Mas eu digo que a maioria é de alunos carentes, eu vejo como alunos carentes, independente de morar na favela ou não, eu os vejo como alunos carentes” (Professora Juliana, 11 de julho de 2008).

“Eles são crus. Eles não sabem nada. Parece que agora que eles estão compreendendo que estão na primeira série e estão estudando. Eles parecem meninos de pré-primário. Tem criança que não sabe nem pegar no caderno e no lápis, não tem coordenação motora. Eles não sabem nada. Temos que ensinar tudo, até noções de higiene, eles não têm... O pai não vem na escola. Você manda recado várias vezes e parece que não tem família” (Professora Bia, 14 de julho de 2008).

Os alunos e as alunas vão se enquadrando aos padrões escolares, onde são estabelecidas diversas categorias para nomeá-los, pois parece que o sistema público de ensino, nascido no contexto da modernidade, tendo como ideal uma escola básica a que todos tenham garantido o direito ao acesso aos conhecimentos sistematizados de caráter considerado “universal”, além de estar longe de garantir uma efetiva democratização da educação, criou uma cultura escolar padronizada e homogeneizadora.

A política da universalização da educação básica convoca todos para os bancos escolares, mas esta mesma política não “mexe na matriz da sociedade, procura-se assimilar os grupos marginalizados e discriminados aos valores, mentalidades, conhecimentos socialmente valorizados pela cultura hegemônica”(CANDAU, 2008, p. 50). Nessa direção, apresento um trecho do caderno de campo que confirma essa interpretação:

Estamos no mês de maio e a professora da sala fez um cartaz para o dia das mães. Neste cartaz, a professora desenhou uma mãe negra com uma criança negra e outra branca ressaltando a diversidade da sala de aula e da escola.

“Caroline e Carol são meninas negras e têm 9 anos. Elas estão sentadas no fundo da sala, próximas do mural. Neste mural está o cartaz para o Dia das Mães. Caroline e Carol conversam sobre o cartaz e lêem o texto que a professora fez. Carol passou o dedo no desenho da mãe negra com seu filho negro. Caroline admira o desenho feito pela professora, pois o desenho retrata a família delas. Na entrada da escola, a coordenação fez um mural para as mães, mas não são as mães da escola, pois a mãe que está sendo representada neste mural é uma mãe branca com seu filho branco no colo. As mães da escola pesquisada são negras, mulatas e mestiças. Essa não foi a primeira vez que observei, anotei e registrei crianças conversando sobre esse cartaz feito pela professora na sala de aula. Já presenciei várias crianças

conversando em grupinhos sobre esse cartaz; já presenciei várias crianças alisando o desenho da mãe negra com seu filho negro. O mural da entrada da escola está muito bem feito, eles colocaram um plástico de proteção para que não fosse danificado. Ele está intacto, lindo e sem nenhuma perfuração ou rasura. O cartaz da sala de aula teve que ser retirado ontem, pois já estava todo sujo, amassado e descolando do mural. Perguntei para a professora sobre o cartaz e ela disse que tirou porque já está fazendo um novo, para o mês de junho. “Vou fazer um sobre festa junina”. Ao contrário do cartaz da sala, onde sempre havia crianças passando a mão, lendo a mensagem ou olhando o desenho que estava retratando a sua família, nunca presenciei uma pessoa lendo ou conversando sobre o mural da entrada. As mães que estão ali representadas não são as mães da escola” (Caderno de campo, 29 de maio de 2008).

Em entrevista, uma das professoras afirma:

Porque geralmente as pessoas colocam nos cartazes ou murais mães branquinhas, bonitinhas com crianças brancas... Se não me engano na entrada da escola o mural é enfeitado com mães brancas e seus filhos brancos. Então, assim como os cartazes podem ser de crianças brancas, também podem ser de crianças negras. Eu fiz para chamar atenção mesmo das crianças, porque existem as mães negras, crianças negras. E não só as mães brancas são bonitas. As mães negras também são bonitas (Professora Ângela, 7 de julho de 2008).

Considero importante ressaltar o depoimento desta professora, pois pensar a escola como um *lócus* marcado pela diferença é destacar as contribuições da perspectiva intercultural e multicultural na educação, buscando “promover uma educação para o reconhecimento do outro” (CANDAUI, 2008), uma educação para a valorização das crianças negras como sujeitos de direitos, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais, culturais e étnicos.

Sendo assim, uma educação para o reconhecimento entre os diferentes grupos étnico-raciais e étnico-culturais, como afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no parecer 03 do Conselho Pleno do CNE de 10 de março de 2004, garante igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros.

Entretanto, vale salientar que esta educação requer professores capacitados para desafiar os preconceitos, questionar conteúdos e

metodologias que discriminem padrões culturais, e desnaturalizar certas idéias e concepções bastante enraizadas e ainda predominantes acerca das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Como afirma DAYRELL (2006), busca-se perceber a escola como espaço sociocultural, construído no cotidiano das práticas escolares, abrindo dessa forma a possibilidade de se pensar o processo educativo escolar como sendo heterogêneo, fruto da ação recíproca entre sujeitos e instituição, e capaz de reconhecer e incorporar positivamente a diversidade no cotidiano escolar.

6.4 Conflitos, preconceito, discriminação e racismo no cotidiano escolar

“Nós sabemos que existem múltiplas maneiras de compreender o mundo e sabemos que você também sabe. Então vamos, com consciência, entrar neste mundo de múltiplas interpretações juntos e ter prazer ao rejeitar os códigos dominantes” (MCLAREN, 2000, p. 147).

Assim, os relatos a seguir exemplificam os conflitos enfrentados pelas crianças no dia a dia da escola.

*Professora, tá me chamando de cabelo duro.
Professora, ta me chamando de
macaco.
Professora, tá me chamando de Paraíba. Eu não sou Paraíba.
Eu não moro na favela, professora.
Eu não vou sentar perto desse
preto...
Sua bruxa!
Bruxa é você. Professora, tá me chamando de bruxa
(Caderno de campo, 27 de maio de 2008).*

Durante a pesquisa, várias foram as anotações no caderno de campo sobre conflitos no cotidiano da escola Boa Vista, entre eles os raciais. Neste item, além de analisar as entrevistas das professoras, faz-se necessário apresentar alguns relatos do caderno de campo, relativos às interações entre as crianças negras e não negras e com as professoras.

É importante também refletir sobre as questões que permearam esta pesquisa, tais como preconceito, discriminação, racismo, etnia e

identidade, pois esses temas têm uma íntima relação com as desigualdades sociais e as oportunidades educacionais no Brasil (HASENBALG, 1979, 1999, 2005) e VALLE SILVA (1992, 1999), assim como com o fracasso escolar (ROSEMBERG, 2006), (CARVALHO, 2004, 2007) e (CAVALLEIRO (2003), que afeta em sua maioria crianças negras e das camadas populares.

Vale registrar que na escola onde fiz a pesquisa são duas turmas do 1º ano do ensino fundamental, e hoje conversei com a professora sobre a composição, pois notei que na turma onde desenvolvo a pesquisa as crianças são negras em sua maioria, além de mostrar uma defasagem série/idade em relação à outra.

Algumas das questões que envolvem as vidas das crianças negras nessa escola, que podem acontecer em qualquer outra escola. Registrei no meu caderno de campo:

“Professora Ângela, como foi a divisão das turmas? Constató que em sua turma há mais crianças negras e com defasagem série/idade em relação à outra turma do 1º ano. Eu também já notei isso, Sara. A outra professora é mais antiga aqui e não quis pegar essa turma. No ano passado essa turma passou por três professoras, pois ninguém aguentou ficar com essa turma.”

Segundo a professora as crianças não paravam e só viviam andando pelo corredor e deitadas no chão. O depoimento da professora, a seguir, assim descreve a realidade que enfrenta a cada dia:

“Eu sou contratada e a outra professora é concursada e vai se aposentar. Quando eles me ligaram, falando que tinha uma vaga para contrato, eu aceitei, pois estava precisando trabalhar. Mas tenho que ser dura com eles, não posso facilitar. As turmas são preparadas para determinados professores. Nessa turma todos são repetentes e quase todos estão com defasagem série-idade. Essa turma tinha que ser dividida em duas turmas, pois podemos perceber que há crianças que estão alfabetizadas e há crianças que não estão alfabetizadas. Então, acaba-se não conseguindo realizar um bom trabalho nem com os alunos que estão alfabetizados nem com os alunos que precisam de ajuda. Às vezes, eu divido a turma em dois grupos, pois facilita melhor o meu trabalho. De um lado, eu coloco os alunos que fazem os trabalhos sem ajuda e que já estão lendo e do outro lado, eu coloco os alunos que precisam de ajuda, pois eles precisariam de um reforço escolar, mas a escola não oferece. Eu sempre falo com os pais e com as crianças que elas

precisam de um reforço escolar". (Conversa com a professora Ângela)

Olhando para algumas turmas da escola é possível identificar práticas semelhantes. A outra turma da primeira série é formada por crianças pardas e brancas e quase todas têm a mesma idade, ou seja, não há nela crianças com defasagem série/idade. Percebi que os meninos negros vão ficando retidos no 1º ano por vários anos, além de serem mais repreendidos do que os meninos pardos e brancos. Havia meninos negros com idade que variava de 7 a 14 anos no primeiro ano do ensino fundamental. Foram várias as anotações de reclamações sobre as crianças negras em relação às crianças brancas. As crianças negras iam para a secretária para conversar com a coordenadora educacional e a diretora adjunta sobre o comportamento e dificuldades de aprendizagem. Os pais das crianças negras eram chamados à escola para falarem sobre o comportamento dos seus filhos.

Nessa perspectiva, os depoimentos a seguir são bastante expressivos:

"A professora pediu o caderno da Marcelle e ela perguntou: "vai passar dever para casa, tia"? "Não, vou colocar aqui: a aluna não fez a atividade em sala de aula. Todos os dias eu coloco isso aqui no seu caderno" (Caderno de campo, 24 de abril de 2008)

"A professora da outra turma do 1º ano do ensino fundamental entrou na sala para mostrar a prova, uma prova que seria aplicada para as duas turmas do 1º ano. A professora observou a prova e chamou o Tadeu, mostrando o caderno para a outra professora:

Professora Ângela: Olha aqui, não faz nada e joga o dever fora.

Professora Maria: Ah, comigo não faz isso não, pois se o Fabiano fizer isso comigo, eu não sei o que faço. Olha aqui, porque você joga o dever fora? Eu chamaria a mãe, contaria esta situação e não aceitaria isso na minha sala de aula.

Tadeu: Com os olhos quase vermelhos, respondeu: "Eu não joga fora o dever de casa, eu faço o dever de casa" (Caderno de campo, 24 de abril de 2008).

"Depois, a professora chamou outra aluna – a Marcelle - para mostrar para a outra professora sobre a situação da menina em relação ao seu processo de leitura e escrita na sala de aula:

Professora Ângela: "Olha aqui, não sabe nada e ainda não fez o trabalho de hoje", e começou a folhear o caderno da menina, mostrando para a professora e falando que a aluna não faz nada. Não sei o que vem fazer na sala, pois vem sem lápis e borracha.

Professora Maria: "Tem que falar com a mãe". Tem que falar com a mãe que isto aqui não é um orfanato, não é um albergue. Esses pais

têm que saber que isto aqui é uma escola com direitos e deveres.”
(Caderno de campo, 24 de abril de 2008)

Em outra situação observei como as crianças negras vão sendo expostas, como “alguém que não aprende, não faz nada e não quer nada na sala de aula”:

“A professora começou a tomar a leitura de algumas crianças e, quando chegou a vez do Wallace, falou assim: “Ô esperto, leia aqui”. Os alunos perguntaram quem era o esperto. Felipe achou que era com ele e começou a ler. Então, a professora explicou que era o Wallace. Toda a turma ficou rindo do menino, que não conseguiu ler. Alguém falou: “Mas essa palavra é muito fácil e você não acertou”. Wallace manifestou tristeza e não falou nada, apenas abaixou a cabeça” (Caderno de campo, 6 de junho de 2008).

Destaco um pequeno registro do meu caderno de campo onde a professora ressalta a importância de saber ler e escrever para as crianças:

“Outro dia, a professora falou que quem iria passar para o 2º ano tinha que saber ler e escrever muito bem. Então, a Tereza levantou sua cabeça, olhou para a professora e falou: “Eu ainda não sei ler, tia”. A professora respondeu: “Você tem que correr atrás do prejuízo, Tereza, agora é com você, procure estudar em casa” (Caderno de campo, 30 de junho de 2008).

Nestes registros destaco a maneira como a professora se refere a algumas crianças no ambiente da sala de aula: *não sabem nada, não fazem nada.*

As crianças negras e pardas eram mais expostas a situações de não aprendizagem na sala de aula. As crianças brancas liam com desenvoltura e faziam suas atividades sem pedir ajuda. As crianças negras tinham dificuldades com a leitura e a escrita, e a professora sempre falava que elas precisavam de um reforço escolar. Muitas vezes ela pedia para as crianças falarem com as mães para enviá-las a um reforço escolar, já que a escola não oferecia este recurso. As crianças negras faziam suas atividades pedindo ajuda à pesquisadora e à professora. As crianças brancas sentavam em filas próximas da mesa da professora e as crianças negras sentavam no fundo da sala e, muitas vezes, não recebiam ajuda para desenvolver suas atividades. As crianças

negras levavam bilhetes para os pais comparecerem à escola. As crianças brancas não passavam por estes constrangimentos na sala de aula onde desenvolvi a pesquisa. Parece que o espaço da sala de aula delimita quem vai aprender e quem não vai. Os meninos brancos se encontram em vantagem em relação aos meninos pardos. Os meninos pardos se encontram em vantagem em relação aos meninos negros. As crianças brancas sempre estão em vantagem em relação às crianças pardas e negras, mesmo sendo da mesma camada popular.

O relato a seguir expressa como se dava muitas vezes a relação entre crianças brancas e negras. No final da sala havia três meninos brancos conversando, mas no mesmo instante chegou uma criança negra que foi recebida da seguinte forma:

Sai, sai , sai você não faz parte do nosso grupo. Eu faço parte desse grupo Jorge? Perguntou um menino branco para outro menino branco. Você faz parte desse grupo. A criança negra abaixou a cabeça, saiu e convidou outro menino negro para sentar do lado dele (Caderno de campo, 8 de abril de 2008).

Assim, “o silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade parece ser o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola” (CAVALLEIRO, 2001, p. 98).

Para Cavalleiro é flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte dos profissionais da escola sobre a presença das crianças negras na escola. Assim, as crianças identificadas como negras no cotidiano escolar recebem menor atenção e expressão de afeto por parte dos professores e professoras, e vivenciam situações de interiorização por parte das crianças consideradas brancas.

Na pesquisa que realizei constatei situação semelhante:

Fábio chegou à sala chorando e perguntei o que aconteceu. Ele me contou que apanhou no recreio. Perguntei se ele não havia falado com a inspetora e ele respondeu que não, mas que faria isso naquele instante, e saiu da sala correndo. Fábio sempre apanha no recreio, seja na entrada, na saída, na sala, no recreio, ele sempre está apanhando e sendo recriminado pela professora e pelos colegas, que acham que ele não toma banho e fede a xixi. Hoje no teste de leitura, a professora não o avaliou. A professora tomou a lição de quase todos e não tomou a lição do Fábio (Caderno de campo, 15 de abril de 2008).

Fabio é uma criança negra e, segundo a professora, não sabe o que vem fazer na sala de aula, pois não quer nada e não aprende nada.

Professora, tá me chamando de cabelo duro.

Seu macaco!

Marcele sua macaca. Eu não sou macaca. Você é, sim, macaca, lá na favela todo mundo chama você de macaca.

Sua bruxa!

Esses depoimentos apresentam como o espaço do cotidiano escolar é marcado por relações conflituosas entre as crianças e os adultos. Assim, foi possível observar que as crianças percebem e convivem com as diferenças. Ao chamar uma criança de “macaca, de bruxa e de cabelo duro,” estão sendo demarcadas as diferenças, mas um discurso e uma postura que reconheçam e valorizem positivamente as diferenças no cotidiano escolar exige da professora trabalhar estas questões não somente quando emergem de modo conflitivo, mas reconhecendo e valorizando as diferenças no dia a dia da sala de aula. O relato que apresento a seguir evidencia como é difícil superar uma visão em que a diferença é vista como incapacidade ou falta de compromisso:

A professora foi de mesa em mesa distribuindo uma atividade para as crianças e quando chegou à minha mesa, encontrou duas meninas: a Junia e a Jane. A primeira recebeu sua atividade, assim como eu. Jane, percebendo o contrário, falou: Tia, eu não ganhei. A professora não respondeu e retornou para a sua mesa. Jane foi até a sua mesa para conferir se a professora tinha deixado sua atividade, mas não a encontrou. Então, ela foi até a mesa da professora e falou novamente: Tia, você não me deu o dever. A professora perguntou para a menina: Você vai fazer o dever? Vou, sim, tia. Só assim ela recebeu o dever e foi para a mesa da pesquisadora pedir ajuda para fazer a atividade. “Me ajuda, Sara” (Caderno de campo, 29 de abril de 2008).

Jane é criança negra e quase sempre não recebia ajuda da professora para desenvolver as atividades, além de sempre ser apontada como uma criança que não queria nada com os estudos. A menina sempre sentava no fundo da sala de aula, mas sempre queria sentar na frente, mas era enviada para o fundo da sala, pois, segundo a professora, quem não quer nada “*senta no fundo da sala*”. No caderno da Jane era

colocado, quase todos os dias, o seguinte recado: *a aluna não fez a atividade em sala de aula.*

Sobre as diferentes características raciais, sociais, cognitivas, religiosas e de gênero presentes na Escola Estadual Boa Vista, pude registrar alguns depoimentos das professoras, como mostra o exemplo:

Eu não vejo diferenças raciais... Eu vejo alunos carentes. Eu acho que o problema maior do Brasil não é o preconceito racial, é o preconceito social. Agora... Existe diferença? Existe. Eu uso, às vezes, o seguinte exemplo: se você tem dinheiro você vai ser muito bem tratado, independentemente da sua cor, da sua religião, seja o que for. Agora se você não tem dinheiro você vai ser desrespeitado pela grande maioria e não vai ser tão bem tratado. Então o preconceito maior, acima do racial, que existe, é o preconceito social (Professora Juliana, 11 de julho de 2008).

Sara: Qual tipo de carência que você se refere aos seus alunos?

Carência financeira. Na minha visão, aqui nós temos alunos carentes financeiros. Não vejo nem quanto à raça. (Professora Juliana, 11 de julho de 2008)

Para esta professora não existe o preconceito racial, mas sim um preconceito social. Esta é uma afirmação muito recorrente na sociedade brasileira que invisibiliza a questão racial, afirmando unicamente a existência da problemática social.

Quanto à questão da diversidade religiosa, uma professora afirmou em entrevista:

Aqui na minha sala de aula é meio a meio. Metade são católicos e a outra metade são evangélicos.

Pesquisadora: *E a religião de base africana não tem?*

Professora: *Eu tenho um aluno que descobri outro dia, que é da religião de origem africana. Descobri porque um coleguinha mexeu com ele. Falou que ele frequenta a macumba, que era macumbeiro. Eu chamei a atenção, porque a gente tem que respeitar as religiões, independente de qual seja.*

Eu sou católica praticante, mas eu não enfatizo religião. Eu enfatizo o respeito, o amor, a responsabilidade, nunca religião. Tanto faz católico, como evangélico, eu não me preocupo com religião. Eu me preocupo com valores. Valor cristão (Professora Juliana, 11 de julho de 2008).

A diversidade de religiões está fortemente presente no ambiente da escola pesquisada. Essa é uma questão que emergiu com força na pesquisa e merece ser trabalhada de modo mais amplo e profundo.

“Letícia estava com seu Rio Card nas mãos, observando o documento. O Rio Card é um documento numerado onde ficam registrados os seguintes dados: foto, nome, filiação, data de nascimento e nome da escola onde a criança estuda. O Rio Card é um documento de identificação para que os alunos utilizem os transportes da cidade sem pagar passagem. Ela estava olhando para a sua carteira e, de repente, pediu para que a pesquisadora lesse algo no documento”.

Letícia: Sara, lê esse nome aqui.

Sara: Qual nome?

Letícia: Esse nome aqui.

*Sara: Identidade. Imediatamente a criança me perguntou: **O que é identidade?**³²*

Sara: Identidade é quem é Letícia, o que Letícia faz.

“Então, quando eu estava respondendo a pergunta para a menina negra de 9 anos, ela imediatamente falou: “Letícia trabalha”. Continuei explicando que identidade é a idade, o nome, a sua vida. Quem é Letícia? Quando ouvi que ela trabalhava, parei de falar e perguntei: Letícia trabalha em quê? Logo a criança respondeu de acordo com a minha fala: “Não, identidade é a idade, é o nome”, e não quis falar sobre o trabalho” (Caderno de campo, 13 de junho de 2008)

Identidade é mais um conceito que, segundo MUNANGA E GOMES (2006), é difícil de compreender devido à complexidade que envolve as múltiplas formas de conceituá-la no momento atual. Compreender a construção das identidades, supõe desvelar as múltiplas relações que estão atravessadas por questões culturais, de gêneros, raça, classe, religião etc. Como explicar o que é identidade para uma criança negra? Com certeza haverá múltiplas formas de dizer o que é identidade na vida de uma criança de apenas 9 anos de idade. A identidade é um processo de construção sempre em movimento e relacionado com as relações sociais, as formas como cada um se percebe e é percebido pelos demais, envolvendo processos pessoais e coletivos.

³² Borges Pereira em uma publicação: Raça Negra e Educação no Cadernos de Pesquisa, em novembro de 1987, em um artigo sobre: “A criança negra: Identidade étnica e socialização” afirma que a literatura científica sobre o negro não se tem detido nesta questão. A criança negra tem sido negligenciada pela reflexão científica sobre o grupo negro no Brasil.

Gomes (2008) afirma que um primeiro aspecto a ser trabalhado é reconhecer nossas identidades culturais, proporcionar espaços que favoreçam a tomada de consciência da construção da nossa identidade cultural, no plano social, situando-a em relação aos processos socioculturais do contexto em que vivemos e da história do nosso país.

Então, o que seria a identidade? Como responder para uma menina negra de 9 anos, o que é identidade quando ela própria, na hora de declarar sua cor/raça, diz que ser da cor preta é ser feia. *“Eu acho feia a cor preta, eu vou colocar mulata”*.

Qual é o papel da escola para a construção de uma identidade positiva para as crianças negras e não negras no cotidiano escolar?

Munanga (2005) afirma que a identidade é, para os indivíduos, a fonte de sentido e de experiência, pois o conhecimento de si é sempre uma construção e não uma descoberta, nunca separável da percepção dos outros, pois nenhuma identidade é construída no isolamento, e sim no diálogo, na relação com os outros.

Na escola onde foi desenvolvida a pesquisa duas professoras afirmaram que não existem diferenças, pois todos são iguais. Uma professora afirmou que tenta orientar as crianças para respeitar a todos/as. Outra professora afirmou que na sala dela não deixa acontecer, mas essas práticas em relação ao preconceito e à discriminação são reais e acontecem na escola e em qualquer local da sociedade brasileira. Esta professora que afirmou que o preconceito é real, se autodeclarou negra e foi a única professora que já participou de cursos sobre questões da diversidade na escola e na sociedade quando era aluna do Curso Pedagogia na Universidade Federal Fluminense. A diretora adjunta afirmou na entrevista que essas práticas sempre acontecem, mas que é sempre negro contra negro por que na escola a grande maioria é negra:

De vez em quando acontecem alguns conflitos, mas é muito de vez em quando. Mas quando tem a gente percebe que é negro contra negro. São eles mesmos que discriminam, pois na escola a grande maioria é negra. [...] O último caso recente que aconteceu aqui na escola foi um menino negro que veio reclamar que uma menina disse para ele: “Eu não quero ficar perto desse menino preto” E aí procuramos saber do caso, para conversamos. Mas aí a menina era da mesma cor dele, então os conflitos aqui são eles próprios, negros

com negros. A menina era negra também. (diretora adjunta da escola)

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004) é um grande equívoco esta afirmação de que negros se discriminam entre si e que são racistas também. Pois esta afirmação tem de ser analisada de acordo com a construção da ideologia do branqueamento que divulga a idéia de que as pessoas brancas seriam mais humanas, mais inteligentes e superiores, e, por isso, seriam mais capazes de comandar e dizer o que é bom para todos.

Assim, de acordo com o Conselho Nacional de Educação,

Cabe lembrar que, no pós-abolição, foram formuladas políticas que visavam ao branqueamento da população pela eliminação simbólica e material da presença dos negros. Neste sentido, é possível que pessoas negras sejam influenciadas pela ideologia do branqueamento e, assim, tendam a reproduzir o preconceito do qual são vítimas. O racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam (CNE/CP, 10/03/04, p.16).

Por fim, podemos afirmar que a temática da diversidade étnica e racial tem muito a contribuir para a construção de práticas emancipatórias, em busca de uma educação democrática, que respeite e aborde as diferenças étnicas, culturais e sociais ajudando na construção da identidade das crianças negras no contexto da escola e da sociedade. O multiculturalismo e a perspectiva intercultural têm muito a oferecer para este contexto tão desigual que ainda sobrevive com práticas que excluem, selecionam e hierarquizam.

Mas, segundo Candau, (2008):

Há que se desconstruir as práticas naturalizadas e enraizadas no trabalho docente para sermos educadores/as capazes de criar novas maneiras de situar-nos e intervir no dia a dia de nossas escolas e salas de aula (CANDAU, 2008, p. 28).

A professora Iolanda de Oliveira (2000), ao referir-se sobre as questões raciais e a formação de professores, ressalta que o professor

pode contribuir para a emancipação dos/as alunos/as. No entanto, no cotidiano da escola esta realidade não acontece:

Os referidos profissionais têm-se mostrado incapazes de exercer o poder que lhes foi delegado em face da garantia da qualidade da educação de modo geral e, em especial, diante das diferentes evidências de discriminação racial no processo educativo (OLIVEIRA, 2000, p. 117).

Assim, faz-se necessário afirmar que a formação de profissionais para a diversidade étnica e racial no contexto escolar é de fundamental importância para uma prática comprometida com a inclusão, a valorização da diversidade racial e a luta para a construção de uma sociedade democrática, que garanta a todos/as o direito de uma educação cidadã, com práticas concretas que não discriminem nem excluam nenhum grupo social, étnico e religioso, principalmente dentre os que apresentam um histórico de exclusão e discriminação, como o povo negro na sociedade brasileira.

Os relatos abordados neste capítulo demonstram que as professoras reconhecem as situações da diversidade étnicorracial no contexto da escola, mas ao mesmo tempo, ainda não sabem lidar com esta situação, e acabam focando a questão no social. Ou seja, os problemas relacionados às questões de raça na escola, são reduzidos aos problemas sociais.

Os fatores sociais apontados pelas professoras para identificar os conflitos existentes entre alunos/as demonstram que as mesmas têm dificuldade de assumir as tensões étnico-raciais presentes no ambiente escolar. Deste modo, acabam contribuindo para a permanência de manifestações preconceituosas no cotidiano escolar entre os diferentes alunos/as e adultos/as.

Diante de contexto semelhante, Cavalleiro (2001) defende uma educação antiracista para a construção da qualidade do ensino brasileiro para todas as crianças negras e não negras. De acordo com a autora, uma educação antiracista reconhece as desigualdades raciais e é calcada na informação e no questionamento crítico dessas desigualdades, e

também aos problemas relacionados ao preconceito e à discriminação, presente no ambiente da escola.

Ainda segundo Cavalleiro (2001, p. 157),

Uma educação antirracista prevê necessariamente um cotidiano que respeite, não apenas em discurso, mas também em prática, as diferenças raciais. É indispensável para a sua realização a criação de condições que possibilitem a convivência positiva entre todos. Toda e qualquer reclamação de ocorrência de discriminação e preconceito no espaço escolar deve servir de pretexto para reflexão e ação. As vítimas e os protagonistas dessas situações não são culpadas por tais acontecimentos, visto que são resultantes das relações em nossa sociedade.

Uma educação pautada em práticas democráticas e não preconceituosas implica no respeito e reconhecimento do direito à diferença, também as raciais, no cotidiano escolar.

Assim, a escola assume um papel importante na formação para as relações étnicorraciais porque é um espaço onde os diferentes interagem e convivem e é um espaço privilegiado para a aprendizagem dos princípios de convivência democrática e inclusiva, principalmente porque é na escola que se sistematizam os conhecimentos sobre o mundo, a realidade e sobre nós mesmos e os outros.