

Escola, cultura e relações étnicas

*Maria Helena de Souza Ide**
*Mônica Maria Teixeira Amorim***

Resumo

No momento atual, os sujeitos e/ou grupos colocados em situação de subalternidade, ou seja, os negros, os afro-descendentes, as comunidades indígenas, as mulheres e os homossexuais, passam por um processo de re-valorização de suas identidades culturais. No que diz respeito aos afro-descendentes, entendemos que nos encontramos no início de um movimento que demandará ainda muita luta para romper com o preconceito e com a exclusão a que esta população tem sido historicamente submetida. Nesse bojo, sendo a escola uma instituição socialmente contextualizada, é de se esperar que sua prática cotidiana adquira contornos muito próximos daqueles experimentados em contextos sociais mais amplos. Isto faz com que no âmbito da educação tenham surgido perguntas quanto à forma como a escola lida com a questão das diferenças, mais especificamente com a cultura negra. Com o propósito de contri-

* Doutora em educação pela Göttingen -Universität - Alemanha e professora da Unimontes.

** Mestre em educação pela UFMG e professora da Unimontes.

buir com o debate acerca dessa questão, o presente artigo toma a relação entre escola, cultura e relações étnicas como objeto de análise. A partir do estudo teórico sobre o tema, pode-se inferir que a efetivação de práticas pedagógicas politicamente comprometidas com a inclusão passa pela busca de afirmação da cultura negra pela escola.

Palavras-chave: Escola. Diferenças culturais. Cultura negra.

Escola, Cultura e Relações Étnicas: Uma revisão teórica sobre o tema

No momento atual, os negros, os afro-descendentes, as comunidades indígenas, as mulheres, os homossexuais, ou seja, os indivíduos e/ou grupos colocados em situação de subalternidade, passam por um processo de re-valorização de suas identidades culturais.

Na América Latina, com destaque para o Brasil, os negros configuram-se como um grupo étnico que tem reivindicado um projeto educativo que valorize e respeite sua cultura e suas raízes. Neste sentido, uma grande contribuição pode ser creditada ao movimento negro no seu esforço por produzir conhecimento sobre preconceito e discriminação racial. (Candau et al., 2002).

No que diz respeito aos afro-descendentes, entendemos que nos encontramos no início de um processo que demandará ainda muita luta para atingir plenamente seus objetivos, quais sejam, romper com o preconceito e com a exclusão a que esta população tem sido historicamente submetida. Convivemos com uma visão secularmente construída e arraigada nas mentalidades, que teima em desqualificar estes sujeitos; que os apresenta como inferiores, como não portadores das características necessárias e exigidas para se constituírem como sujeitos plenos de direitos; que não

os considera portadores de qualidades que possam servir como padrões de referência positiva e afirmativa; como se pertencessem a um tipo diferente e específico de ser humano hierarquicamente inferior. Como isto é feito? Através de um processo brutal de desqualificação e desvalorização de sua cultura, seu modo de vida, sua forma de se relacionar com o seu contexto; classificando, desta forma, seu modo de vida como primitivo, pouco desenvolvido, culturalmente pobre.

Por se tratar de uma instituição histórica, cultural e socialmente contextualizada, é de se esperar que o convívio cotidiano da escola com seus alunos afro-descendentes adquira contornos muito próximos daqueles experimentados em contextos sociais mais amplos.

Isto faz com que no âmbito da educação tenham, cada vez mais, surgido perguntas quanto à forma como a escola lida com a questão das diferenças culturais e o que o campo educacional teria a oferecer a este debate.

A escola tem sido cada vez mais questionada sobre o papel que desempenhou, desempenha ou vem desempenhando na constituição das identidades dos diferentes sujeitos que a freqüentam. Para prosseguir nesta discussão, defendemos o princípio de que é fundamental abandonar uma posição de ingenuidade quanto a uma possível neutralidade da escola em relação a seus conteúdos e seus objetivos. A escola é uma instituição que ensina muito mais do as habilidades de leitura e escrita. Ela veicula e reforça, através de suas práticas e rituais, um ideário de homem e de sociedade. Ao contrário do que nos querem fazer acreditar, o saber que ela veicula não é neutro. É um saber permeado de intencionalidades. Um saber que está a serviço dos grupos que detém o poder e que procuram disseminar, como natural e legítima, uma determinada visão de mundo compatível com seus ideais e interesses.

Este saber tem procurado realçar e evidenciar a superioridade de alguns grupos e/ou indivíduos, em detrimento de outros. Nesta constelação de poder e subalternidades, a cultura dos negros, dos índios, das minorias de modo geral, ocupa um lugar inferior na hierarquia dos bens culturais e simbólicos a serem apropriados pelos indivíduos nos seus processos de educação formal.

Ao tomar a relação escola, cultura e relações étnicas como objeto de discussão, é necessário considerar que o processo educativo de formação e socialização do indivíduo na perspectiva da sociedade ocidental, seja este no seu sentido mais amplo ou restrito à realidade da educação escolar, força ao reconhecimento de que este processo se realiza através de posições hierarquizadas de sujeitos, mediados necessariamente por um contexto social e cultural a partir do qual são estabelecidos os objetivos e as intencionalidades de determinada ação educativa. Educar pressupõe, portanto, “necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdos” da educação” (Forquin, 1993, p. 10). Este conteúdo transmitido pela educação, tanto no seu sentido amplo como restrito, pode ser chamado de cultura já que ele é sempre algo que precede e ultrapassa os indivíduos e os institui enquanto sujeitos humanos (FORQUIN, *idem*).

Partimos da aceção de cultura como um conteúdo que se configura mediante a práxis, na inter-relação dinâmica que os indivíduos estabelecem entre eles e seu contexto social mais amplo.

Discutindo a relação entre cultura e educação na sua função de transmissão, Forquin (*ibidem*, p. 12) a define como “um patrimônio de conhecimentos e de competências, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo

de gerações e característico de uma comunidade humana particular, definida de modo mais ou menos amplo e mais ou menos exclusivo". Tal conceito confere à cultura o *status* de obra coletiva, retirando a primazia de seu domínio e produção do homem cultivado. Dessa forma, o conceito de cultura como patrimônio veiculado pela escola vai de encontro a uma postura de afirmação e valorização de diferentes repertórios culturais dos diversos sujeitos que compõem o universo escolar.

Segundo Sodré (2000), a escola, de um modo geral, veicula um conceito de cultura que se prende somente a seu aspecto patrimonial, enquanto algo a ser guardado, cristalizado e monopolizado pelas elites socioeconômicas. Este autor questiona a idéia de cultura como monopólio oficial de informações já preestabelecidas a guiar o trabalho educativo escolar e postula a necessidade da escola reconhecer a "multiplicidade de pontos da geração de saber, que está na cultura européia dos livros, que está na cultura européia das ciências e das artes, mas que está também na maneira como os excluídos, os subalternos administram o território, lidam com o território, lidam com o dia-a-dia, com o cotidiano". (SODRÉ, 2000, p. 21).

O reconhecimento democrático da riqueza da multiplicidade coloca a escola face ao desafio de valorizar a cultura popular, o saber do cotidiano, e de re-significar a concepção de educação escolar como mera transmissão disciplinar de informações especializadas.

Para romper o ciclo de discriminação que envolve as práticas educativas torna-se urgente rever a forma como os diversos segmentos étnicos, culturais, religiosos e sexuais são abordados, ou não, no interior das escolas. No caso da etnia afro-descendente, há um silêncio velado sobre sua presença na sociedade brasileira. Este silêncio se estende aos muros da escola e contagia o seu cotidiano e sua rela-

ção com os alunos pertencentes a outras etnias, que não a branca, a ponto de comprometer a entrada, a permanência e o desempenho nos estudos do aluno negro (Oliveira, s/d). Segundo Reis (S/d, p. 148),

a ausência deste debate no âmbito escolar contribui para a permanência do racismo, que tem reflexos, inclusive, na evasão escolar [...] outro reflexo do racismo, ainda presente na sociedade brasileira, é o alto índice de analfabetismo da população negra.

A exclusão sofrida pela população de baixo poder aquisitivo no Brasil encontra sua face mais perversa ao conferir à população negra a primazia de ser a mais excluída entre os excluídos. Ao abordar esta questão, Adão (s/d) apresenta dados bastante reveladores da extensão desta tragédia¹. Segundo o autor, os negros, que representam 45% da população brasileira, compõem, respectivamente, 64% e 69% do contingente pobre e indigente. Em relação especificamente à exclusão escolar, Reis (s/d) nos informa que é da ordem de 25% o índice de analfabetismo presente entre a população negra de 25 anos ou mais, enquanto na população branca este índice é de 10,4%.

A democratização da escola para a população afro-descendente para se efetivar de fato não pode se limitar somente a oferecer condições de ingresso e permanência, é preciso garantir antes de mais nada seu efetivo sucesso. Assim, propõe Gonçalves (1985, apud Reis, s/d, p. 149) que para a

¹ Os artigos de Adão, Lima, Oliveira e Reis são frutos de pesquisas realizadas para o II Concurso Negro e Educação. Eles foram publicados na revista da Anped (s/d) intitulada *Negro e Educação: Identidade Negra - Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*. Apesar de a revista ter sido editada sem data, na apresentação está registrado que os estudos desenvolveram-se desde meados de 2001 a janeiro de 2003.

escola educar com sucesso a criança negra é preciso “quebrar o silêncio que a cerca”. Este mesmo autor reconhece o enorme desafio desta tarefa ao identificar que este silêncio faz parte do ritual pedagógico, na medida em que o negro e sua história não fazem parte dos conteúdos escolares e as diferenças culturais não compõem o repertório dos temas e das ações desenvolvidas pela escola. Superar a situação de desigualdade vem requerer da escola um posicionamento no sentido de combater aqueles fatores que conduzem ao fracasso escolar.

A teoria crítica, diferentemente da crítico-reprodutivista², vem nos informar que há na escola espaços onde instalar e desenvolver ações de resistência e transformação. Segundo Kincheloe & McLaren (1994, apud Canen, 1997, p. 207)

os educadores críticos contrastaram as perspectivas determinísticas marxistas com a idéia de que as escolas podem representar espaços de resistência e possibilidade democrática, através do esforço conjunto de professores e alunos dentro de uma estrutura pedagógica e libertadora que objetiva a formação crítica e não a subjugação.

Ao analisar a questão da desigualdade educacional na perspectiva da inter-relação entre diversos fatores tais como etnia, gênero, classe social e sexo, a teoria crítica reconhece que “a escola não pode tudo”, porém argumenta que ela

² As teorias reprodutivistas, denominadas por Saviani (1989), postulam que o papel desempenhado pela educação escolar vincula-se à reprodução da sociedade na qual a escola encontra-se inserida. Entre tais teorias incluem-se a “teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica” (P. Bourdieu e J.C. Passeron); a “teoria da escola enquanto aparelho ideológico do estado” (Althusser) e a “teoria da escola dualista” (C. Baudelot e R. Establet).

pode desempenhar um importante papel no combate à exclusão do afro-descendente. Nessa direção ganha importância uma proposta de pluralidade cultural na educação, entendida, conforme Lima (s/d) "como eqüidade representativa e valorativa dos sujeitos, seus referenciais étnico-culturais e históricos na prática pedagógica".

Contudo, apesar de tal proposição, no entender de Cunha Jr.(1998) e Reis (s/d) a cultura negra é, até hoje, pouco discutida nas escolas, entendimento também evidenciado na colocação de Lima (s/d) ao nos alertar que

[...] viabilizar um currículo que contemple a diversidade que compõe a sociedade implica a necessidade de transformações nas metodologias trabalhadas na escola, incorporando uma perspectiva que abranja a complexidade da cultura e as experiências e relações nas quais essa complexidade é continuamente construída (LIMA, s/d, p. 97).

Nessa direção, Fleuri (2000) defende que no âmbito da proposta de pluriculturalismo - ou multiculturalismo na educação, é possível pensar alternativas para as minorias, porém alerta para o risco desta proposta criar guetos culturais, perpetuando desigualdades e discriminações sociais. Continuando, o autor esclarece que para além da posição reducionista entre monoculturalismo e multiculturalismo surge a perspectiva intercultural. Esta emerge no contexto das lutas contra os processos crescentes de exclusão social. Reconhece-se o sentido e a identidade cultural de cada grupo social. Mas, ao mesmo tempo, valoriza-se o potencial educativo dos conflitos. E busca-se desenvolver a interação e a reciprocidade entre grupos diferentes, como fator de crescimento cultural e de enriquecimento mútuo. (FLEURI, 2000, p. 69).

Ao tratar do multiculturalismo na educação também Silva (2005) questiona a idéia de diversidade como base para uma

pedagogia onde “a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas” e onde “a posição socialmente aceita e pedagogicamente recomendada é de respeito e tolerância para com a diversidade e a diferença”. Para este autor, trata-se de uma posição liberal que não pode servir de base para uma pedagogia crítica e questionadora. Neste sentido propõe uma pedagogia destinada a problematizar a identidade e a diferença, não uma pedagogia centrada na diversidade.

Esse quadro de análises demarca, portanto, a relevância de novos estudos destinados a contribuir para o debate contemporâneo em relação ao trato à pluralidade de culturas no cotidiano escolar tendo como perspectiva a adoção de práticas que levem em consideração as diferenças culturais e étnicas que compõem a sociedade local, regional e nacional.

Referências

ADÃO, J. M. Práxis educativa e movimento negro no Rio Grande do Sul. In: OLIVEIRA, Iolanda, e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (Org.). *Negro e Educação: Identidade Negra – Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação. s/d. p. 59-70.

CANAU, V.M. *et al.* Multiculturalismo e educação: uma construção de perspectiva. In: CANAU, V.M.(Org.). *Sociedade, educação e cultura: questões e propostas*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CANEN, A. Formação de professores e diversidade cultural. In: CANAU, V.M. (Org.) – *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1999.

CUNHA JR, H. Afrodescendência, pluriculturalismo e educação. In: *Revista Pátio*, ano 2 , n. 6, agosto/outubro, 1998. p. 21-24.

FLEURI, R. M. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educacionais. In: *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 67-81.

FORQUIN, J-C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

LIMA, M. B. Repertórios culturais, identidades étnicas e educação em território de maioria afro-descendente. In: OLIVEIRA, Iolanda, e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (orgs.) *Negro e Educação: Identidade Negra – Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação. s/d. p.85-102.

OLIVEIRA, V. R. E. M. Um currículo multicultural: práticas inclusivas e a afro-descendência. In: OLIVEIRA, Iolanda, e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (Org.) *Negro e Educação: Identidade Negra – Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação. s/d. p.103-116.

REIS, M. C. G. Escola e contexto social: a identidade racial numa comunidade remanescente de quilombo. In: OLIVEIRA, Iolanda; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (Org.) *Negro e Educação: Identidade Negra – Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação, s/d. p.143-158.

SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 21 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. (Coleção Polêmicas do nosso tempo).

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T.(Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2005.

SODRÉ, M. Cultura, diversidade cultural e educação. In: TRINDADE, A. L. (Org). *Multiculturalismo: Mil e uma faces da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.