



SESSÃO - 03

4. CRIANÇAS INVISÍVEIS NUMA ESCOLA PAULISTA: A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 COMO GARANTIA DO DIREITO A VISIBILIDADE CULTURAL

*Claudinei Lombe**
*Maria da Glória Gohn***

Resumo

Os objetivos desta pesquisa consistem em: destacar os mecanismos que dificultam a implementação da Lei 10.639, dando visibilidade às crianças afro-descendentes e identificar as novas relações sociais que surgiram entre os atores do processo educacional. Tendo como objeto de pesquisa a relação existente entre professores, alunos e comunidade de uma escola da rede pública de ensino Fundamental do Estado de São Paulo localizado no bairro do Parque Peruche, o respeito das garantias de visibilidade cultural dos afro-descendentes propostas pela Lei 10.639/2003. A finalidade da lei é determinar que os estabelecimentos de ensino, público e privado, trabalhe os conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira em seus currículos, dando visibilidade a população afro-descendente. A convivência com as diferenças garantindo a todos os direitos que a nossa constituição garante a todo cidadão, consistindo num passo para a construção de uma verdadeira democracia.

Palavras-chave: Emancipação; identidade; cultura; resistência

Abstract

The objectives of this research are to: highlight the mechanisms that hinder the implementation of Law 10.639, giving visibility to children African descent, and identify the new social relations that emerged between the actors of the educational process. Having as a research relationship exists between teachers, students and community in a public school elementary education in the State of Sao Paulo located in the Park Peruche, the guarantees of cultural visibility of African descent proposed by Law 10,639 / 2003. The purpose of the law is to determine which schools, public and private, work content of African history and culture and African-Brazilian in their curricula, giving visibility to people African descent. Living with the differences guaranteeing all the rights that our constitution guarantees every citizen, consisting of a step to building a true democracy.

Keywords: Emancipation. Identity; culture; resistance

* Mestre em Educação pela Universidade Nove de Julho, Professor de Educação Física pela Universidade Mogi das Cruzes, Pedagogo pela Universidade Sant'anna. Especializações: Didática de Ensino Superior pela Universidade Sant'anna, Treinamento Esportivo pela Universidade Mogi das Cruzes, Psicopedagogia pela Universidade Gama Filho, Gestão Escolar pela Universidade de Campinas. Ocupação profissional: Professor Universitário Faculdade Zumbi dos Palmares curso de pedagogia, Professor de ensino Fundamental e Médio da Rede Pública de Ensino do Município de São Paulo, Professor de Ensino Básico II da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo e Consultor Educacional e Esportivo.

** Possui graduação em Sociologia pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (1970), mestrado em Sociologia pela Universidade de São Paulo (1979) e doutorado em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (1983). Pós-Doutorado na New School University, Nova York (1996/97). Professora Titular da UNICAMP e do Programa de Pós Graduação da Universidade Nove de Julho.



Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

Introdução

O objeto desta pesquisa é a relação existente entre professores, alunos e comunidade de uma escola da rede pública de Ensino Fundamental do Estado de São Paulo, localizada na zona norte da cidade de São Paulo, no bairro do Parque Peruche, a respeito das garantias de visibilidade cultural dos afro-descendentes propostas pela Lei nº 10.639/2003¹.

A escolha de uma escola da rede pública de Ensino Fundamental do Estado de São Paulo para essa pesquisa não foi ao acaso. O bairro do Parque Peruche formou-se, oficialmente, na década de 1930 com uma população predominante de negros e ex-escravos, que se tornaram proprietários de terrenos graças à ação do Movimento Negro (MN), via uma cooperativa habitacional. Após 70 anos, o Estado brasileiro, ao promulgar uma lei que torna obrigatório o ensino da cultura nas escolas de Ensino Fundamental, incide diretamente em valores que deveriam ser básicos para a comunidade do bairro.

O interesse por pesquisar esse objeto surgiu em 2000, ao realizar uma avaliação diagnóstica com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública do Município de São Paulo, também localizada na zona norte, no bairro da Vila Nova Cachoeirinha, onde atuava como professor de Edu-

cação Física. A pretensão dessa avaliação foi saber o nível de conhecimento que o educando possuía de si próprio. Como a Educação Física, enquanto disciplina, em sua especificidade educacional, lida com a questão da consciência corporal, essa avaliação diagnóstica contribuiria no processo de ensino e aprendizagem do educando. A metodologia desta avaliação foi à aplicação de um questionário em um grupo de alunos (turma da 3ª série) com idade média de nove anos. Cada um deles recebeu três folhas com o enunciado de uma questão e uma figura de uma criança desenhada e sem cor ou traços étnicos e de gênero, para que o ele elaborasse sua auto-imagem. A partir desses questionários, eles deveriam escrever palavras, ao entorno da silhueta da figura, que significassem: como o aluno se via como ele achava que as pessoas o viam e como gostaria de ser visto.

Os dados da avaliação diagnóstica mostraram que a maioria das crianças negras via-se como brancas e também que as pessoas as viam assim. Mesmo aquelas que tinham a questão da cor aparentemente resolvida e se assumiam como negras respondiam, na terceira questão, que gostariam de ser brancas. O resultado da pesquisa deixou-me perplexo. Como educador, sem formação específica para trabalhar a questão étnico-racial e cultural da população afro-descendente, não compreendia essa indefinição de sua identidade racial. A finalidade da avalia-





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

ção era identificar os aspectos positivos e negativos na criança em relação à sua auto-imagem e, assim, elaborar uma proposta de trabalho que fortalecesse o lado emocional das crianças, para que superassem os problemas identificados e que pudessem ser os fatores da promoção na criança de baixa auto-estima. No entanto, percebi que havia um problema mais grave a ser enfrentado.

O direito do acesso e de permanência no sistema de ensino é uma garantia legal para todos os brasileiros. Entretanto, na questão dos afro-descendentes aparece também a necessidade do direito de reconhecimento de sua diferença cultural. O Estado brasileiro excluiu, durante séculos, a população negra e sua cultura da escola, impedindo-a de integrar-se à sociedade: primeiramente, mantendo-a durante quase quatro séculos na condição de escravização e, depois, não cuidando da devida proteção dos seus direitos sociais. A educação como forma de inclusão social sempre fez parte das reivindicações do Movimento Negro em diferentes momentos da história da sociedade brasileira. Contudo, a educação oferecida pelo Estado brasileiro deve ser reformulada; a promulgação da Lei nº 10.639, em 9 de janeiro de 2003, alterando a Lei de Diretrizes e Base (LDB) nº 9.394/96, propõe que as escolas da rede pública e privada incluam, em seus currículos, a história e a cultura africana e afro-brasileira. Com a lei promulgada,

o desafio que me motivou à pesquisa foi constatar as relações que surgiram na escola entre alunos, professores e comunidade no processo de implementação desta lei.

Um dos principais trabalhos que serviu de ponto de partida para esta pesquisa foi o de Cavalheiro (2003), que tratou o processo de construção do imaginário da criança afro-descendente na Educação Infantil, mostrando como o processo de embranquecimento permeia a família, o aluno e o professor. A escola, por sua vez, juntamente com estes atores, infelizmente reproduz valores sociais racistas e preconceituosos, implicando a construção de uma auto-imagem negativa da criança afro-descendente. Como alternativa, resta-lhe contentar-se com a representação de que a sociedade faz do afro-descendente um cidadão de segunda classe, sem direitos sociais e um sujeito com a imagem estereotipada.

Como resistência cultural, temos trabalhos que tratam da questão do negro na Educação, como o da Prof^a Dr.^a Petronilha B. Gonçalves e Silva², a primeira mulher negra a fazer parte do Conselho Federal da Educação e a ser relatora do Parecer do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno 3/2004³ que regulamentou a Lei nº 10.639/2003.





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

Estudo de Caso: Escola Capitão, a sua História e os Afro-descendentes

A Escola Capitão Pedro Monteiro do Amaral foi escolhida para a pesquisa devido às características que ela apresenta uma delas: atende alunos afro-descendentes. Além disso, ela é localizada em um bairro com histórico que se liga ao período Brasil Colônia. Antes de ser considerado um bairro, o local foi uma fazenda onde existiam escravos e por onde passaram membros da Família Real. Com o advento da República, muitos dos seus moradores tornaram-se celebridades nas esferas política, artística, esportiva e acadêmica.

Na década de 30, período em que o bairro começou a ser formado e urbanizado, houve uma migração da população menos favorecida do centro da cidade de São Paulo para a periferia. Este fenômeno ocorreu em virtude da dificuldade que essa população teve de custear sua moradia no centro da cidade. O surgimento de loteamentos baratos promoveu o deslocamento desta população para o bairro do Parque Peruche.

Como a Lei nº 10.639/2003 é uma determinação legal para se trabalhar no currículo a história e cultura dessa população, a escola que se localiza no referido bairro possui os elementos necessários para a nossa investigação e também para responder às indagações apresentadas na pesquisa.

Caracterização do bairro e relação ao Movimento Negro

Segundo Marcelino (2003, p. 31), “O bairro do Peruche localiza-se na Zona Norte do Município de São Paulo, sendo um sub-distrito do Bairro da Casa Verde, ou seja, está sob responsabilidade da Administração Regional da Casa Verde – ARCV”. Um dado curioso é a sua distância efetiva de aproximadamente 6 km do marco zero da Capital. O bairro também se caracteriza por construções com arquitetura da década de 1950, residências, dormitórios e estabelecimentos comerciais que atendem à população local, além de pequenas indústrias (Figuras 1 e 2).

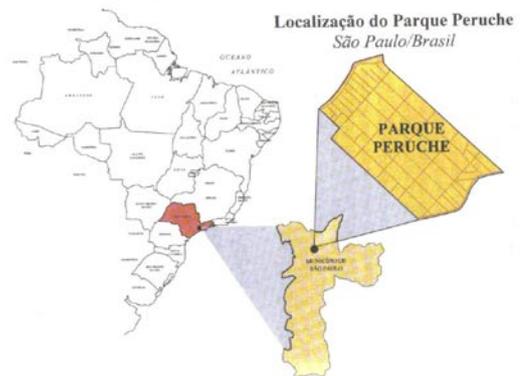


Figura 1 - Mapa da localização geográfica do bairro do Parque Peruche [Fonte: MARCELINO, 2003, p. 28]





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

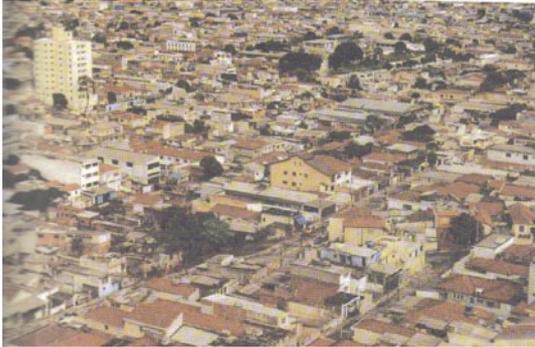


Figura 2 - Visão geral do Parque Peruche, 2001
[Fonte: MARCELINO, 2003, p. 39]

A história do bairro Parque Peruche inicia-se em 1616. Muito antes de seu loteamento, um moinho de trigo foi construído, onde temos hoje: uma escola estadual, um posto de saúde e uma creche.

O Parque Peruche já foi conhecido pelos moradores antigos pelo nome de Abissínia Paulista⁴; naturalmente, as áreas rurais contíguas sofreram uma expansão do espaço urbano. Com o crescimento da população, tornou-se difícil conseguir alojamentos baratos. As classes desfavorecidas passaram, então, a se deslocar para regiões mais distantes do centro da cidade. Desse modo, a partir de um loteamento nasceu, na década de 30, o bairro Parque Peruche, segundo Marcelino (2003, p. 35) em:

[...] uma área que pertencia ao Sítio do Mandaqui, mas que também sofreu uma divisão, passando para Chácara do Bicudo.

Então, um médico chamado Francisco de Paula Peruche resolveu investir na compra desta área na região periférica norte da cidade de São Paulo, transformando-a em um terreno onde a finalidade era a venda em pequenos lotes, os quais se destinavam sempre para camadas menos favorecidas da população.

O Movimento Negro surge neste período, quando a Frente Negra Liberal, por meio de uma cooperativa, proporcionou, aos negros, a aquisição de suas propriedades (Figura 3).

Cores da desigualdade

MEMÓRIA

Em 1854, a cidade de São Paulo tinha cerca de 8.000 escravos, ou seja, 27% de sua população total (aproximadamente 30 mil habitantes)

NOVAS ÁREAS

A Frente Negra Brasileira, fundada em 1931, cria núcleos de habitação na periferia: Casa Verde, Vila Formosa, Parque Peruche, Bosque da Saúde, por exemplo



Figura 3 - Área formada pela oportunidade de aquisição de moradias. Mapa produzido pelo Centro de Estudos da Metrópole do Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEM-Cebrap) [Fonte: DIAS, 2008]

O bairro começou a se formar em 1931⁵. Mas somente na década de 60 foi considerado oficialmente como um subúrbio-loteamento. Sua urbanização foi dificultada devido ao meio de transporte. Como não contava com vias ferroviárias, o ônibus foi o único meio de transporte





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

público ao qual a população teve acesso.

Apesar da falta de espaços para execução de atividades culturais, o samba também se fez presente no bairro. Entre as décadas de 50 e 90, os ensaios das escolas de samba – um encontro cultural da comunidade negra – eram realizados na rua.

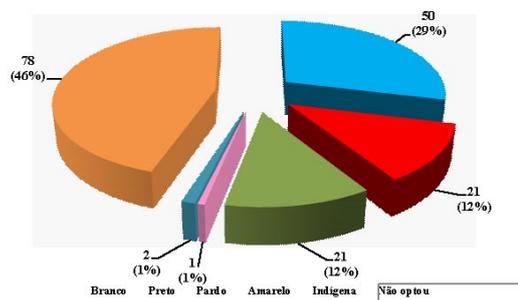
Resultado da pesquisa

Aqui serão apresentados os dados, na qual foram pesquisados 173 alunos da 5ª série do ano letivo de 2008, com o objetivo da identificação dos afro-descendentes.

A coleta de dados foi dividida em duas partes. A primeira foi à pesquisa documental. Foi feito um levantamento da ficha do aluno, preenchida pelos pais ou responsável no ato da matrícula, onde é declarada a cor da criança, e os dados do Censo do MEC de 2007. Na segunda, foi entregue um questionário a cada aluno, onde ele próprio declarou sua cor e a de seus pais, se residem no bairro da escola e qual a origem de seus pais.

A escolha de pesquisar os alunos da 5ª série do Ensino Fundamental deve-se ao fato de que estes alunos estão ingressando na instituição. No Gráfico 1 encontram-se os dados das cinco salas: 5ª A, 5ª B, 5ª C, 5ª D e 5ª E.

Gráfico 1 - Dados obtidos dos prontuários individuais dos alunos no ato da matrícula (n = 173)



[Fonte: o autor]

Com relação à intenção de identificar o reconhecimento social da comunidade, notamos que os pais aceitaram responder a questão. Quanto à opção de não respondê-la, a mesma deixa dúvidas acerca do seu motivo, já que a escola não tem nenhum registro da justificativa do pai para evitar o preenchimento da questão relativa à identificação da cor do aluno.

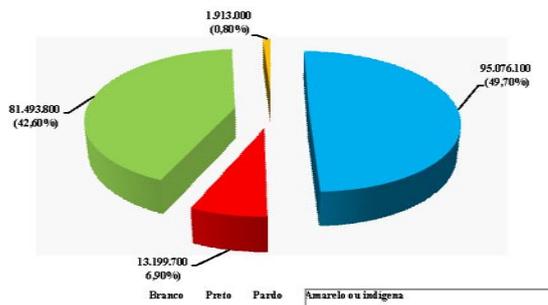
É interessante refletirmos sobre estas informações à luz dos dados do IBGE a respeito do total da população brasileira. O gráfico 2 demonstra a amostragem do IBGE.





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

Gráfico 2 - Apresentação gráfica com os dados da estimativa da população brasileira [Fonte: MARTINS, 2008, p. 58]



Os dados referentes à população brasileira foram utilizados nesta pesquisa como ilustração da diversidade, que é a formação étnica do País. São Paulo é a cidade brasileira com o maior número absoluto de negros (3,1 milhões), à frente do Rio de Janeiro (2,4 milhões) e de Salvador (1,8 milhão), capitais em que a população negra tem maior peso relativo e uma distribuição espacial diferenciada em relação à que se verifica em São Paulo (DIAS, 2008) (Figura 4).

Cores da desigualdade

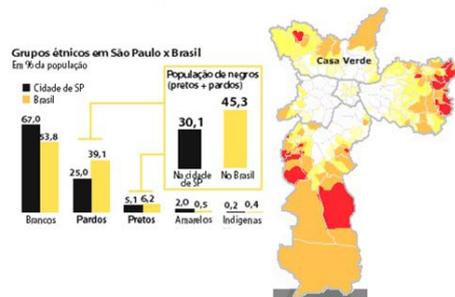


Figura 4 - Distribuição étnica dos grupos relacionando São Paulo e Brasil. Mapa produzido pelo CEM-Cebrap [Fonte: DIAS, 2008]

Outro dado importante é a comparação da população negra da cidade em relação à população negra brasileira. A distribuição étnica permite-nos entender porque a desigualdade no Brasil tem um corte racial.

Após o levantamento de dados oficiais da escola, não foi possível identificar a quantidade de alunos afro-descendentes que a escola possui nas 5^{as} séries. Foram elaboradas algumas questões para obter os seguintes dados: série, número de chamada, data em que respondeu a pesquisa, nome, idade, sexo e a questão de auto-declaração da cor e local onde mora. Para identificar se o aluno era afro-descendente, foi sugerido um questionário no qual as mesmas perguntas fossem feitas também aos pais. Elas foram enunciadas na seguinte seqüência:

1. “Você se declara? Negro (a), Branco (a) ou outros”. O aluno poderia assinalar a resposta que considerasse mais adequada, mas, ao optar por “outros”, deveria especificar a sua condição.
2. “Seu pai se declara? Negro, Branco ou outros”.
3. “Sua mãe se declara? Negra, Branca ou outros”.
4. “Você mora no bairro? Sim, não ou que local”.
5. Esta pergunta tinha o objetivo de identificar se o entrevistado morava no bairro.





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

Os dados que não poderiam faltar nesta pesquisa são os que o Governo federal tem sobre a questão raça/cor. O Quadro 1 apresenta os dados de 2007 do último censo escolar. Ao serem destacados Estados e regiões, podemos comprovar uma variação interessante sobre a quantidade de ocorrências de “não-declarada”, que é superior à soma de todas as outras opções. No total de 52.179.530 alunos de Educação Básica, 31.405.554 não assumem uma identidade racial.

Ao analisarmos estes dados, não podemos avaliar se esta não-declaração é positiva ou negativa, se as pessoas têm a questão resolvida com sua raça e cor de pele, ou se esta questão reflete a dificuldade de que a população brasileira tem para tratar com a questão da diferença racial; em contrapartida, aponta para a necessidade de se combater o problema que estes dados apresentam. Podemos observar que nesta pesquisa o fato ocorre da mesma forma como são apresentados pelo MEC e Inep.

Quadro 1 - Número de alunos da Educação Básica por raça/cor, segundo a região geográfica e a Unidade da Federação, em 2007

Unidade da Federação	Alunos da Educação Básica						
	Total	Raça/Cor					
		Não-Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Índigena
BRASIL	52.179.530	31.405.554	9.761.190	1.244.319	9.416.878	179.082	172.507
NORTE	5.048.808	3.644.914	233.613	52.329	1.063.790	10.974	43.188
RO	470.139	360.022	37.158	5.520	64.704	1.252	1.483
AC	244.317	191.591	8.918	1.873	39.402	446	2.087
AM	1.141.787	638.567	66.882	12.294	399.864	2.365	21.815
RR	135.462	77.105	7.461	774	40.749	154	9.219
PA	2.416.214	1.904.184	80.096	22.355	399.387	4.347	5.845
AP	220.146	160.218	10.926	2.945	44.863	222	972
TO	420.743	313.227	22.172	6.568	74.821	2.188	1.767
NORDESTE	16.371.709	11.113.523	1.068.467	414.471	3.685.194	56.618	33.436
MA	2.240.291	1.466.843	115.983	40.409	603.226	4.426	9.404
PI	1.036.478	664.331	68.702	25.502	271.484	5.665	794
CE	2.654.533	1.761.348	196.484	32.753	650.232	9.442	4.274
RN	955.853	743.685	88.168	7.967	114.543	1.035	455
PB	1.117.022	726.341	106.656	21.344	254.492	4.507	3.682
PE	2.529.973	1.882.097	196.430	33.106	408.212	5.122	5.006
AL	979.977	691.589	59.711	14.390	211.257	1.786	1.244
SE	612.286	431.983	27.210	10.262	140.667	1.488	676
BA	4.245.296	2.745.306	209.123	228.738	1.031.081	23.147	7.901
SUDESTE	20.337.171	10.137.427	5.830.636	647.673	3.609.404	74.425	37.606
MG	5.051.076	3.418.933	720.965	138.701	754.618	12.119	5.740
ES	919.305	535.704	140.794	24.129	215.043	1.712	1.923
RJ	3.808.498	2.366.962	612.522	171.290	646.557	6.334	4.833
SP	10.558.292	3.815.828	4.356.355	313.553	1.993.186	54.260	25.110
SUL	6.814.525	3.904.499	2.229.874	87.985	525.235	27.855	39.077
PR	2.711.966	742.587	1.453.720	38.558	453.417	16.625	7.059
SC	1.543.420	1.160.415	340.592	9.253	29.939	1.422	1.799
RS	2.559.139	2.001.497	435.562	40.174	41.879	9.808	30.219
CENTRO-OESTE	3.607.317	2.605.191	398.600	41.861	533.255	9.210	19.200
MS	680.267	387.202	132.366	6.832	142.675	1.095	10.097
MT	843.956	675.037	63.947	7.931	88.882	1.026	7.133
GO	1.455.373	1.091.324	131.972	17.736	207.339	5.820	1.182
DF	627.721	451.628	70.315	9.362	94.359	1.269	788

[Fonte: MEC/Inep (2008)]

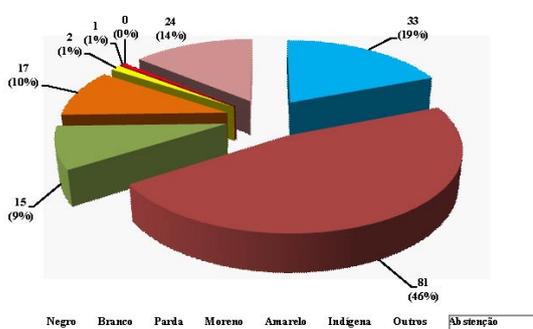




Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

Na resposta de auto-declaração; os alunos tinham a opção de responder “negro” ou “branco” e no caso de nenhuma destas respostas contemplarem o aluno, poderiam escolher a resposta “outros”, desde que definissem sua cor. As respostas que surgiram foram: pardo e moreno; este dado foi apresentado para que os alunos que não se sentissem representados em uma das alternativas da pesquisa evitassem a não se declarar. Entretanto, mesmo com esta opção, verificamos os resultados apresentados no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Dados obtidos na questão de auto-declaração



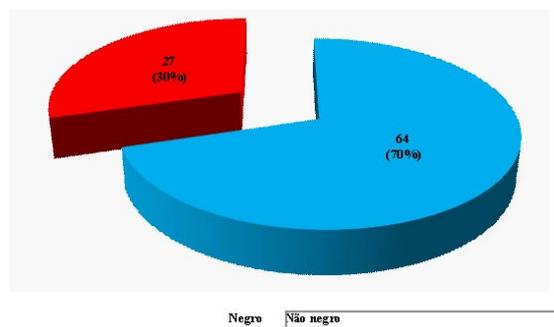
[Fonte: o autor]

Além das categorias “pardo” e “moreno”, houve alunos que preferiram não declarar sua cor. Portanto, ainda não é possível definir a quantidade de alunos afro-descendentes que a escola possuía, embora os brancos mostrem-se como maioria.

Para a análise da categoria afro-descendente⁶, foram consideradas as respostas dadas pelos alunos e classificando-as em três grupos. No primeiro foram incluídos os alunos que se declararam negros, pardos e morenos e, ainda, aqueles, mesmo que tenham se declarado brancos, o pai ou mãe declararam-se negros, pardos ou morenos. No segundo, ficaram os alunos que se declararam brancos, amarelos ou indígenas e cuja ancestralidade africana não foi possível identificar a partir da declaração de seus pais. O terceiro ficou restrito aos que não declararam a sua cor nem a de seus pais.

A ancestralidade possibilitou a classificação de alunos afro-descendentes não-negros, por eles não terem a cor da pele negra. Esta questão possibilita a reflexão sobre os dados reais que a escola tem sobre a formação étnica dos alunos que estão matriculados (Gráficos 4 e 5).

Gráfico 4 - Alunos afro-descendentes considerando-se a ancestralidade (n = 91)



[Fonte: o autor]





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

O resultado deste levantamento traz um fato interessante. Na amostragem que temos do IBGE, em 2007, a população do Brasil era de 191,3 milhões de habitantes que estavam divididos em quatro grupos distintos: 49,7% de brancos, 6,9% de pretos, 42,6% de pardos e amarelos ou indígenas 0,8%. Se for analisado apenas no critério “cor de pele”, fica distante a idéia de trabalhar a auto-imagem desta população.

Em relação ao Censo escolar, o MEC e o Inpe apresentam dados com corte racial, onde se comprova a existência de um grande grupo que não se auto-declara. Quando há dados da escola pesquisada que foram obtidos no ato da matrícula, nota-se no resultado inicial um recorte dos alunos por gênero, onde, de um total de 173 alunos, foram identificados 84 indivíduos do sexo masculino e 89 do feminino, 49% e 51%, respectivamente. Já a pesquisa nos prontuários dos alunos resultou no seguinte resultado: 50 (29%) alunos brancos, 21 (12%) pretos, 21 (12%) pardos, um (1%) amarelo, 2 (1%) indígenas e 78 (45%) não declaram. Quando da aplicação dos questionários de entrevista com os alunos, este quadro sofre uma alteração: 81 (46%) brancos, 33 (19%) negros, 15 (9%) pardos, 17 (10%) morenos, 2 (1%) amarelos, 1 (1%) indígena e 24 (14%) não declaram, sugerindo que existe uma preocupação com a cor da pele.

Percebe-se pelo Gráfico 5 – onde os alunos foram identificados pelos pais – que existe um dado desconsiderado pela escola e pelo IBGE: a questão da herança cultural. Alunos que se auto-declararam brancos, quando da constatação pela ancestralidade, na verdade eram filhos de casais em que o pai era negro e a mãe era branca e vice-versa, casais em que ambos eram negros e o aluno era branco e outros em que ambos os pais eram brancos, mas o aluno era negro.

O resultado da pesquisa apresentou o seguinte resultado: 91 (52%) alunos afro-descendentes, 58 (34%) outros e 24 (14%) não declaram e entre os afro-descendentes, 54 (70%) negros e 27 (30%) não-negros.

Conclusão

A Lei 10.639/2003 foi criada com o objetivo de criar novas relações sociais no ambiente escolar, permitindo assim a visibilidade dos afro-descendentes. A pesquisa realizada na escola Capitão me permitiu entender que as relações existentes hoje nesse ambiente foi uma construção histórica, e falta de uma identidade étnico-racial não é uma característica só dela. Os dados apresentados pelo censo do MEC de 2007 e comparados com os dados colhidos na pesquisa (quadro 2), apresentam, uma, certa semelhança, em relação às crianças que não tem uma identidade étnico-racial a nível estadual





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

e nacional. O censo do MEC se além da questão da cor da pele, utiliza-se a relação da ancestralidade, o percentuais apresentados seriam com certezas outros, e a obrigação da escola seria o de trabalhar as diretrizes da Lei, enquanto isso não ocorre, as crianças afro-descendentes negras e não negras serão as crianças invisíveis de uma escola paulista e de todas as escolas brasileiras.

Quadro 2 - Dados do Censo Escolar Brasileiro de alunos do Ensino Básico realizado pelo MEC em 2007, comparando os resultados da pesquisa realizada

Localização	Alunos da Educação Básica						
	Total	Raça/Cor					
		Não-Declarada	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena
Brasil	52.179.530	31.405.554 (61%)	9.761.190 (18%)	1.244.319 (2,3%)	9.416.878 (18%)	179.082 (0,4%)	172.507 (0,3%)
Estado de São Paulo	10.558.292	3.815.828 (36%)	4.356.355 (41%)	313.553 (2,9%)	1.993.186 (19%)	54.260 (0,7%)	25.110 (0,4%)
Escola pesquisada no ato da matrícula	173	78 (46%)	50 (29%)	21 (12%)	21 (12%)	1 (1%)	2 (1%)
Levantamento de afro-descendentes 1ª etapa da pesquisa	173	24 (14%)	81 (46%)	33 (19%)	32 (19%)	2 (1%)	1 (1%)
Salas de 5ª série		Não-Declarada	Outros	Afro-descendente			
Levantamento de afro-descendentes (pesquisa) 2ª etapa	173	24 (14%)	58 (33%)	Negro		Não-negro	
				64 (37%)		27 (16%)	

[Fonte: o autor]

Referências bibliográficas

CAVALHEIRO, Eliane (org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

DIAS, Edney Cielici. *“Ilha branca” revela a exclusão de negros em São Paulo*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u82527.shtml>. Acesso em 28 out 2008.

FERREIRA, Ricardo Franklin. *Afro-descendente: identidade em construção*. Rio de Janeiro/São Paulo: Pallas Athenas, FAPESP, Educ, 2004.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha B. Gonçalves. *Jogos das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LOPES, Helena Theodoro; SIQUEIRA, José Jorge; NASCIMENTO, Maria Beatriz. *Negro e cultura no Brasil: pequena enciclopédia da cultura brasileira*. Rio de Janeiro: UNIBRADE/UNESCO, 1987.

MARCELINO, Macio Michalczuk. *A evolução urbana do parque Peruche e sua gente*. São Paulo: Carthago, 2003.

MARTINS, Ana Rita. *Território do saber: Brasil mapa político. Brasil em números: população, fonte IBGE e Almanaque Abril. Revista Nova Escola*. São Paulo: Abril, agosto, 2008.

MATTOSO, Kátia de Queirós. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

SANTOS, Boaventura de Souza (org.). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2008. SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A invenção do “ser negro”: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. Rio de Janeiro/São Paulo: Pallas





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

Athenas, FAPESP, Educ, 2002.
SÃO PAULO. Prefeitura Municipal. *Declaração de Durban e Plano de Ação: Durban + 5, Conferência Mundial Contra o Racismo*. São Paulo: CONE, Coordenação dos Assuntos da População Negra, 2007.

Notas

¹ A finalidade da lei é determinar que os estabelecimentos de ensino, público e privado, trabalhem os conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira em seus currículos, dando visibilidade à população afro-descendente; além disso, tem de atender as políticas de reparação, chamadas de ações afirmativas, nesse caso, na área da educação, permitindo uma educação de qualidade, com garantia de acesso e permanência, com o reconhecimento da diferença da cultura africana. Nas suas proposições, a Lei aspira que os indivíduos que fizerem parte do processo passem a adotar uma atitude positiva e a combater o racismo e a discriminação que os afro-descendentes historicamente sofrem em nossa sociedade. Tais afirmações foram confirmadas por diversas pesquisas acadêmicas e por órgãos governamentais, como: universidades públicas, IBGE e IPEA, além de trabalhos científicos publicados internacionalmente pela UNESCO, bem como por denúncias feitas pelo Movimento Negro. A aspiração mais importante é a proposta de educar o negro, a fim de que

melhore a sua auto-estima, e também o branco, para que ele respeite as diferenças e saiba conviver com elas, garantindo a todos os direitos que a nossa Constituição garante aos cidadãos, consistindo em um passo para a construção de uma verdadeira democracia.

² Pesquisadora da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

³ Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno (CNE/CP). O Conselho Nacional tem dois conselheiros na Câmara dos Deputados e dois na Câmara dos Senadores. Quando os quatro se reúnem, ele passa a ser denominado Conselho Pleno.

⁴ Abissínia era o nome de um país do continente africano, hoje Etiópia. No antigo casarão, a presença de escravos era constante, mesmo antes da Lei Áurea, muitos negros alforriados residiam no bairro. “Entre 1915 e 1940, deu-se início a verdadeira metropolização em São Paulo [...]” (MARCELINO, 2003, p. 34)

⁵ Sua população inicialmente era composta em sua maioria por negros, mas o elemento branco e até o amarelo também chegou logo ao bairro, sendo inclusive marcante a presença de estrangeiros das mais variadas origens; porém sempre obedecendo a um perfil social. Ou seja, eram pessoas de poucas posses e que pretendiam ter uma casa própria, mesmo que para isso custasse muito sacrifício, visto que o transporte para a cidade





Cultura, Política e Economia na América Latina no contexto da Globalização

ficava longe e o recém-criado Parque Peruche não possuía ao menos os recursos básicos necessários (MARCELINO, 2003, p. 37).

⁶ [...] surge no bojo de debates dos conceitos de negro e de afro-brasileiro no final do século XX, possibilitando o entendimento de que este novo conceito pudesse abarcar os dois outros, marcando uma nacionalidade, um território comum de todos aqueles que se vinculam ao continente africano pela descendência na diáspora. O conceito de afro-descendente é filho do contexto da globa-

lização, mas também das articulações, negociações entre os descendentes de africanos nas diversas partes do mundo. O conceito de afro-descendente serviu, portanto, a interesses dos mais diversos da população da diáspora africana, inclusive na Conferência Mundial contra o racismo, a xenofobia e outras formas correlatas ocorrida em Durban (África do Sul) no ano de 2001 (SÃO PAULO, 2008, p. 35).

