

GISELY PEREIRA BOTEGA

RELAÇÕES RACIAIS NOS CONTEXTOS EDUCATIVOS: IMPLICAÇÕES NA  
CONSTITUIÇÃO DO AUTOCONCEITO DAS CRIANÇAS NEGRAS MORADORAS DA  
COMUNIDADE DE SANTA CRUZ DO MUNICÍPIO DE PAULO LOPES/SC.

FLORIANÓPOLIS-SC  
2006

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GISELY PEREIRA BOTEGA

RELAÇÕES RACIAIS NOS CONTEXTOS EDUCATIVOS: IMPLICAÇÕES NA  
CONSTITUIÇÃO DO AUTOCONCEITO DAS CRIANÇAS NEGRAS MORADORAS DA  
COMUNIDADE DE SANTA CRUZ DO MUNICÍPIO DE PAULO LOPES/SC.

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

FLORIANÓPOLIS, ABRIL DE 2006

GISELY PEREIRA BOTEGA

AS RELAÇÕES RACIAIS NOS CONTEXTOS EDUCATIVOS: SUAS IMPLICAÇÕES NA  
CONSTITUIÇÃO DO AUTOCONCEITO DAS CRIANÇAS NEGRAS MORADORAS DA  
COMUNIDADE DE SANTA CRUZ DO MUNICÍPIO DE PAULO LOPES/SC.

Dissertação apresentada á banca examinadora da Universidade Federal de Santa Catarina como exigência parcial para obtenção do título de mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação e Movimentos Sociais, sob a orientação da Profª Dra. Cristiana Tramonte Vieira de Souza.

FLORIANÓPOLIS/SC  
2006

Às crianças negras da “Toca”

## **Agradecimentos**

A toda minha família, em especial aos meus pais, Volnei e Iracy, que me ensinaram a valorizar e amar a vida, mesmo diante das dificuldades; por me ensinarem cotidianamente a importância do respeito, da solidariedade, do diálogo, da responsabilidade, do amor, da sensibilidade, da amizade, da convivência, da esperança e da coragem pela busca daquilo que queremos e acreditamos; por terem lutado e trabalhado tanto para proporcionar o melhor e garantir os estudos; pelos momentos em que vibraram e choraram juntos...mostrando que viver sempre vale a pena.

A minha irmã, Fernanda, por seu bom-humor e alegria que contagiam nosso lar. Pela amizade e força que sempre me transmitiu.

Ao Pedro, pelos momentos de carinho, afeto, amor, alegria, compreensão e por ter incentivado sempre à busca do conhecimento. Por ter apoiado meus projetos e sonhos. Por todos os momentos de convivência amorosa.

A todos os meus amigos e amigas, sobretudo à Claudia, Patrícia, Rogério, Viviani, Daidvid, Luciana, Mireli...pessoas maravilhosas e amadas que me fazem feliz. Pelo carinho, afeto, apoio, respeito e cuidado.

Ao Núcleo de Estudos Negros, representado por José Nilton, Joana, Raquel, Vânia...pelos momentos de estudo, discussão e trabalho que me fizeram aprender muito.

Ao Núcleo Vida e Cuidado, em especial a Ana Baiana, Patrícia e Mirela, pelos momentos de interação e debate, momentos de aprendizado.

Ao Instituto de Planejamento e Pesquisa Social e Estudos avançados, nas pessoas de Patrícia e Alexandre, pelo reconhecimento e por acreditarem em meu trabalho.

Aos companheiros do Colégio Gardner, com carinho a Viviani, Rita, Eraldo, Najara, Soraia...pelo apoio, confiança e reconhecimento de meu trabalho.

À profª Drª Cristiana Tramonte, que compartilhou seus conhecimentos e experiências. Pelos momentos de reflexão, de diálogo, de amizade, de dedicação. Por saber ouvir pacientemente minhas angústias, dúvidas e por compreender minhas dificuldades, pelo seu jeito acolhedor e amoroso. Suas orientações foram valiosas para a realização desta pesquisa.

Aos colegas do mestrado, Ismênia, Patrícia, Drauzio, Fábio, Alexandre e Deise, pelos momentos de trocas, reflexões e aprendizado.

Aos professores que aceitaram participar da banca: Drª Maria Tereza Santos Cunha, Dr Reinaldo Fleuri, Drª Ana Maria Borges de Sousa, Drª Maristela Fantin, pessoas que me ensinaram muito e fizeram toda a diferença em minha formação.

Ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC, que me oportunizou aprender mais e mais.

À escola e aos participantes da pesquisa, em especial às crianças negras, aos professores e as avós, que me acolheram e possibilitaram a efetivação desta pesquisa.

## Resumo

O objetivo principal desta pesquisa foi investigar sobre a constituição do autoconceito das crianças negras moradoras da comunidade de Santa Cruz, do município de Paulo Lopes/SC. Essa comunidade é conhecida como 'Toca', predominantemente negra e pobre. As crianças negras freqüentam uma escola pública e estadual que se localiza no centro da cidade e concentra alunos de todas as regiões do município, agregando assim diversas culturas e classes sociais, já que não existe no município escola particular.

A pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso etnográfico, foram feitas observações participantes em uma sala da primeira série do ensino fundamental, nas aulas de educação física, nos intervalos e recreios e entrevistas semi-estruturadas com os professores e as avós negras e brancas moradoras da comunidade.

Os resultados obtidos nas análises dos dados apontam para algumas dificuldades de relacionamento e interação entre as crianças negras e brancas. Os professores apresentaram um discurso que aborda as dificuldades de aprendizagem das crianças negras e os conflitos raciais enfrentados em suas aulas, demonstrando que suas intervenções baseiam-se no reforço da noção de igualdade. As crianças negras possuíam algumas estratégias para garantir a convivência no espaço da escola. As avós negras ressaltam que a escola é a principal forma de ascensão social para seus netos, pela educação será possível garantir um futuro melhor. Assim, a constituição do autoconceito ocorre a partir das interações estabelecidas nos contextos sócio-educativos, entre eles, o da escola e da comunidade.

Palavras-chaves: autoconceito, crianças negras, escola, relações raciais, comunidade.

## Resumen

El objetivo principal de esta investigación fue la formación Del autoconcepto de los niños negros habitantes de la comunidad de Santa Cruz, en el municipio de Paulo Lopes/SC. Esa comunidad es conocida como “Toca”, yes predominantemente negra y pobre. Los niños negros de esa comunidad frecuentan una escuela pública y estadual ubicada en el centro de la ciudad. Esa institución se convirtió en un centro de diversidad cultural, social y econômica, una vez que no hay una escuela particular en Paulo Lopes.

La investigación se caracterizó como un estudio de caso etnográfico. Fueran hechas observaciones en clases Del primer año de la primaria, durante actividades variadas; y también fueron entrevistados profesores y abuelos blancos y negros de la comunidad.

Los resultados de tales observaciones apuntam para algunas dificultades de relacionamento e interacción entre niños blancos e negros.

Según los profesores, los niños negros presentan más dificultades de aprendizaje; además de también sufrir com los conflictos raciales en el escuela. El discurso de los profesores, em general, es sobre la noción de igualdad entre los alumnos.

Los niños negros se utilizan de estratégias para garantizar su buena convivencia en el espacio de la escuela.

Según lãs abuelas, la escuela es la principal forma de ascención social para sus nietos. Através de la Educación les será posible un futuro mejor.

Asi, la construcción Del autoconcepto acurre a partir de las interacciones establecidas en los contextos socio educativos, entre ellos la escuela y la comunidad.

Palabras-llaves: autoconcepto, niños negro, escuela, relaciones raciales, comunidad.



## Sumário

### Capítulo I

#### Algumas considerações iniciais

1.1	A Aproximação e escolha do Tema de pesquisa.....	07
1.1.1	Formação de Professores e a implementação da lei 10639/03.....	13
1.2	Caminhos Metodológicos .....	16
1.2.1	Objetivos e Problema de Pesquisa .....	16
1.2.2	A etnografia e suas contribuições na pesquisa com crianças .....	18

### Capítulo II

#### Histórias Invizibilizadas: (re)constituídas e contadas pelas vozes das avós das crianças da comunidade de Santa Cruz

2.1	As estratégias de aproximação e convivência com as pessoas da comunidade.....	28
2.1.1	construção do livrinho sobre a comunidade de Santa Cruz: a interação entre as crianças e seus familiares .....	32
2.2	Histórias nunca ouvidas: contadas pelas vozes das avós.....	37

2.3 Toca? Porque Toca?.....	63
2.4 A escola como possibilidade de ascensão social: as vozes das avós sobre a educação .....	66

### **Capítulo III**

#### **Algumas reflexões e problematizações em torno do autoconceito das crianças negras**

3.1 Infância: como uma intensidade de ser e estar no mundo .....	74
3.2 Escola: espaço marcado pela heteronormatividade .....	79
3.3 O olhar do outro .....	85
3.3.1 As vozes dos professores sobre as crianças negras .....	90
3.3.2 As crianças negras e o processo de aprendizagem .....	95
3.4 Preconceito, Discriminação e Racismo no contexto escolar.....	103
3.3Autoconceito das crianças negras .....	111
 <b>Algumas Considerações</b> .....	121
 <b>Referências Bibliográficas</b> .....	126
 <b>Anexos</b> .....	131

*Eu não sei te dizer o que eu sinto [em relação às crianças negras] Porque é como, eu tenho essa rejeição em relação a eles, então isto[beijos e abraços das crianças negras] é como se fosse um tapa na minha cara, porque eles estão chegando pra mim sem eu conhecê-los, entendeu(...)esse contato, a criança direto comigo, eu, é uma coisa assim, eu excludo, eu não me sinto à vontade. (Professora da turma de Educação Infantil).*

# CAPÍTULO I

## Algumas Considerações Iniciais

*(...) Mas, ousar dizer que é impossível exercer, seriamente, o ofício de pesquisador, seja qual for a vertente teórica pela qual se tenha afinidade, sem experimentá-la. Incerteza e dúvida não me parecem pecados que precisem ser exorcizados por um pesquisador ou pesquisadora; em vez disso, podem se constituir numa espécie de gatilho para qualquer investigação, podem ser exercitadas ao longo de um estudo e, desse modo, estimular a atitude de busca continuada do conhecimento(...). Conhecer, pesquisar e escrever nessa ótica significa resistir à pretensão de operar com a “verdade” ou certeza (incluindo, obviamente as nossas) está ancorada no que é possível conhecer num dado momento, portanto é provisória, situada. (Louro, 2004: 05 e 06).*

### 1.1 A aproximação e a escolha do tema de pesquisa

A temática das relações raciais vem me mobilizando desde criança quando comecei a ter contato com a comunidade de Santa Cruz, conhecida como ‘Toca’, localizada no município de Paulo Lopes/SC<sup>1</sup>. Cidade em que nasci e cresci, a Toca é conhecida como o lugar em que vivem

---

<sup>1</sup> Paulo Lopes é um município pequeno com uma área total de 447,8 km<sup>2</sup>, composto por 5.925 habitantes e com densidade demográfica de 12,57 hab/km<sup>2</sup>, a 50 Km de Florianópolis em direção ao sul do estado(<http://www.sc.gov.br/portalturismo>).

os negros. Neste contexto, muitas questões chamavam minha atenção, como a situação de pobreza na qual vivem as pessoas negras moradoras da comunidade; as relações de trabalho, pois sempre os via exercendo atividades domésticas e braçais; na escola por onde passei alguns anos de minha vida, percebia que eram poucos os que freqüentavam e menos ainda aqueles que conseguiam concluir o ensino médio; nas diversas atividades culturais, religiosas, de lazer que aconteciam no município, notava a pouca presença desta população; ouvia muitos falarem sobre a Toca, alguns familiares, outro amigos, como: *o lugar onde estão entocados os negros; eles mesmos se isolam; eles são muito acomodados, não se esforçam; eles mesmos são racistas com eles, não gostam de sua cor, etc.* Inúmeras são as frases que eu poderia registrar aqui, optei por estas porque foram as que mais ouvia, quase como se as pessoas já as tivessem ensaiado, sempre que se falava dos negros estes discursos apareciam.

Qualquer problematização ou reflexão feita por mim gerava desconforto, incômodo. Eram poucos os que queriam realmente dialogar sobre o assunto. A sensação que eu tinha era que estas representações estavam cristalizadas, naturalizadas, *sempre foi assim, os coitadinhos são muito tímidos, não se ajudam*, esta afirmação do *sempre foi assim, dos coitadinhos*, me incomodava profundamente, era preciso fazer um grande esforço para continuar o diálogo. Ouvi muitas falas que expressavam a discriminação e o racismo: *se você for à Toca, não esquece de levar um cacho de banana*. Mas, ao longo de minha vida, fui encontrando interlocutores, pessoas que me ajudaram a pensar a respeito deste tema. Com certeza, o que mais me motivava, e que pra mim era desafiador, era de fato como conversar, dialogar, desestabilizar aqueles que tinham seus discursos prontos e ensaiados, fechados e desinteressados ao debate. Como expandir a problemática racial pensando-a a partir das relações culturais, sociais e históricas, das relações entre brancos e negros no município? Para mim, pensar sobre os negros implicava também pensar nos brancos, ou melhor, era preciso pensar nas relações estabelecidas e produzidas entre as pessoas. E assim, desde muito tempo venho observando as relações raciais em Paulo Lopes.

Quando cheguei à Universidade, logo percebi o silenciamento e a invisibilidade referente à questão racial e também a não presença de alunos e professores no curso de Psicologia. Ao longo da minha trajetória na Universidade, tive apenas uma professora negra, e conheci apenas três alunas negras. Todas estas questões me incentivaram a pesquisar sobre esta

temática, constituindo-se, então, como a primeira pesquisa que abordava as categorias de raça e gênero no meu trabalho de conclusão de curso<sup>2</sup>.

Em seguida, iniciei o estágio em uma escola<sup>3</sup> estadual de Paulo Lopes, que é freqüentada pelas crianças negras da Toca, fiquei quase dois anos na escola, com um trabalho que envolvia intervenção e pesquisa<sup>4</sup>. Neste tempo de convivência em que pude interagir com crianças, jovens e professores, as questões raciais foram as que mais me atravessavam. Eu não poderia deixar de falar sobre elas, não poderia ser mais uma a produzir modos de invisibilidades, a silenciar e acreditar que era “normal”, “natural”, a ter sentimentos e posturas cristalizados, era necessário questionar, problematizar, dialogar com todos os sujeitos que compunham a teia daquela escola. Meu interesse pelas crianças iniciou-se neste período do estágio e, ao me deparar com as crianças negras da Toca, senti que era preciso ir muito mais além do que a simples constatação, era preciso construir estratégias que tivessem como objetivo dar visibilidade à temática racial.

Nosso trabalho na escola envolveu processos formativos com os educadores<sup>5</sup> e oficinas realizadas semanalmente com as crianças de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. Éramos um grupo de quatro estagiários de Psicologia, três mulheres e um homem, sujeitos brancos, universitários, deparando-nos com algo que nos desestabilizava: como trabalhar e discutir com crianças e educadores a temática racial? Em que a Psicologia poderia nos auxiliar? Ou de que maneira nossos conhecimentos até ali “acumulados” poderiam contribuir? Com que outras áreas do conhecimento poderíamos dialogar? Estas e outras questões geradas no e pelo grupo foram me mobilizando a aprofundar este tema e a buscar interlocutores para conversar. Ao longo do tempo, fui percebendo que os principais interlocutores foram, sem dúvida, os sujeitos concretos que constituíam aquele contexto, foram eles os que mais me ensinaram. Somente fazendo a relação com as suas necessidades e especificidades foi possível sentir que os saberes que eu trazia, não só

---

<sup>2</sup> No ano de 2002 finalizei meu trabalho de conclusão de curso, o título do trabalho é “Desigualdades étnicas e de gênero no mercado de trabalho na perspectiva das mulheres negras moradoras da comunidade de Santa Cruz do município de Paulo Lopes/SC. Pesquisei sobre a trajetória de trabalho de sete mulheres negras moradoras na comunidade, o que mostrou que a maioria exercia trabalhos domésticos, recebia baixos salários, possuía baixo nível de escolaridade e apontava ser a escola a principal responsável pelo sucesso de seus filhos e netos. Para essas mulheres, pela educação as crianças e jovens negros poderiam ser alguém na vida, ter um futuro e uma vida melhor.

<sup>3</sup> O nome da escola não será apresentado neste trabalho por questões éticas, de sigilo aos participantes.

<sup>4</sup> Este trabalho contou com a participação de Cláudia Annies Lima, Rogério Machado Rosa, Janice Gonçalves, e no último semestre, com Sabine Ciotta Pereira e Cláudia Arruda, coordenado pela prof<sup>ª</sup> Patrícia de Moraes Lima, o trabalho na escola priorizou a pesquisa e intervenção.

<sup>5</sup> Contamos com a colaboração dos materiais didáticos fornecidos pelo Núcleo de Estudos Negros (NEN).

os da universidade, mas também os saberes culturais, sociais, aqueles que aprendemos fora da escola, faziam realmente sentido. Foi na relação com as crianças que pude aprender e a cada dia interessar-me mais sobre esta problemática levando a produção de pesquisa e a busca de autores para dialogar.

O sabor de estar naquela escola, podendo contribuir, de algum modo, com o contexto educativo, me alegrava muito, foi a escola na qual estudei, por isso muitos corpos eram conhecidos, pessoas que me viram crescer, alguns tinham sido meus professores, tudo me era familiar, e isso facilitou minha entrada e presença na escola.

Neste espaço, ao longo do tempo de convivência, fui me confrontando com diversas situações de discriminação, preconceito e racismo expressadas entre as crianças nas brincadeiras, nos jogos, nos momentos em sala de aula e nos intervalos. Selecionei algumas situações extraídas dos registros realizados pelo grupo, primeiramente quanto aos significados expressos pelas crianças, que não moravam na comunidade, sobre a Toca, observado principalmente em uma atividade<sup>6</sup>, na qual as crianças tinham que registrar o que conheciam e que pensavam em relação às diversas comunidades de Paulo Lopes. Em alguns cartazes sobre a Toca, apareceram fotos que expressavam a pobreza, favela, sujeira, lixo e dizeres como este: *a Toca é um lugar feio e cheira mal*, e o mais interessante é que o grupo que fez esta afirmação nunca foi na comunidade, não a conhece. Uma aluna branca se referindo à Toca, sem nunca ter ido lá, escreve: *não quero ir na Toca, porque lá cheira mal, é fedido, cheiro assim de pretinho*. Outro cartaz exibia a frase: *a Toca é um lugar onde só têm macacos, muitos macacos*, este grupo conhecia a comunidade. E um grupo composto por três alunos negros, estes se empenharam na construção do cartaz e afirmaram a beleza da comunidade, a natureza, a tranquilidade, as brincadeiras das crianças, através de fotos e desenhos.

A partir desta atividade com as crianças verifiquei o quanto eram relevantes e interessantes estes inúmeros significados e representações acerca da comunidade. Os discursos das crianças expressavam os aspectos sociais e culturais que se produzem em torno da população negra do município. Assim, ser negro e morar na Toca era também ser macaco e viver num ‘lugar sujo’, ‘feio’ e ‘fedido’, os negros estavam na fronteira entre a animalidade e a humanidade. O animal macaco simboliza a fronteira entre o humano e o animal. A pobreza, sujeira, o fedor

---

<sup>6</sup> A atividade foi organizada da seguinte forma: as turmas foram divididas em pequenos grupos e tinham como tarefa desenhar, escrever, colar fotos, em cartazes sobre uma determinada comunidade de Paulo Lopes, entre elas estava a Santa Cruz.

também eram significados muito relevantes, pois como poderiam representá-los desta forma sem nunca terem ido lá? São significados cristalizados que fazem parte do universo cultural do município. Nosso trabalho foi na perspectiva de valorizar a comunidade negra, dar visibilidade a esta população, e as crianças que lá moravam foram as que mais nos ajudaram a afirmar a beleza e o quanto era bom lá morar, um lugar onde as crianças podiam brincar livremente em meio à natureza e tranquilidade. Nossa tentativa era desconstruir as visões preconceituosas das crianças brancas em relação à Toca e aos negros.

Neste contexto, também presenciei algumas cenas<sup>7</sup> que marcaram muito, decidi escolher algumas para apresentar aqui, cenas que envolviam posturas de discriminação entre as crianças:

**Cena 1:** Decidimos passar o filme Kiricu e a Fetiticeira, levamos as crianças para a sala de vídeo, turma por turma. Queríamos discutir com eles sobre as relações raciais apresentadas no filme, em que os principais personagens eram negros, a rainha do filme era uma mulher negra, as pessoas negras eram as protagonistas, situação que não estamos acostumados a ver nos meios de comunicação. Os programas infantis da televisão são apresentados por mulheres brancas, loiras e de olhos azuis, nas novelas, os negros quase nunca são os protagonistas, geralmente são colocados em funções domésticas e não há uma valorização da cultura e estética negras. Acostumados com este padrão, nossos olhos ficam “viciados”, e quando somos tentados a olhar outros padrões para sair de um lugar fixo, ficamos incomodados e resistentes a olhar o novo. Deste modo, em uma das turmas, ao final do filme, um aluno branco disse rindo: *não gostei deste filme, a feiticeira era negra e só tinha macacos*, em seguida um aluno negro foi até ele e deu um chute em suas pernas, mostrando um semblante de muita raiva, mandando ele *calar a boca se não ia apanhar mais*, o menino branco então se calou.

Nesta cena é possível perceber a atitude discriminatória do menino branco, que assume perante o grupo não ter gostado do filme, mas é interessante a atitude do menino negro que imediatamente busca uma estratégia de defesa.

**Cena 2:** Na revelação do amigo secreto, estavam todos ansiosos e curiosos para saber quem tinha pegado quem, era o encerramento do semestre com as crianças, por isso nós organizamos os presentes, colocamos doces em saquinhos coloridos. Como eram muitas crianças,

---

<sup>7</sup> Estas cenas foram apresentadas e discutidas no artigo: Violência e escola: focalizando as relações raciais produzidas entre as crianças. Publicado no livro: Ética e Gestão do Cuidado: a infância em contextos de violências”, organizado por Ana Maria Borges de Sousa, Patrícia de Moraes Lima e Alexandre Vieira.



decidimos que entregaríamos apenas uma lembrancinha. Portanto, um saquinho com doces era o presente, a motivação da brincadeira não se dava em torno do presente, mas em quem cada um pegaria como amigo secreto. Na turma da primeira série, uma menina branca, ao chamar seu amigo para entregar o presente, não demonstrava nenhuma alegria. Seu amigo era um menino negro, ao chegar perto para entregar o presente, ela *tampou o nariz e não quis dar um abraço nele*. O menino negro não disse nada, apenas pegou seu presente e foi para sua carteira.

Nesta situação entre as crianças da primeira série, também fica evidente a dificuldade de relacionamento, de contato, de proximidade entre as crianças negras e brancas. Não querer abraçar e tampar o nariz simboliza a imagem que a menina possui do que é ser negro, como alguém que cheira mal e por isso não deve ser tocado. Nesta cena também há um elemento importante, a questão de gênero, já que a situação ocorre entre um menino e uma menina, é preciso considerar, que além das questões raciais, existem também as dificuldades de relacionamento e contato entre meninos e meninas, e isto é uma questão cultural e histórica.

**Cena 3:** Em uma atividade em sala de aula, estávamos todos em círculo, tínhamos uma bola que íamos jogando para quem queríamos conhecer um pouco mais, este era o principal objetivo da atividade, uma maior aproximação entre as crianças. Assim, os alunos e alunas diziam do que gostavam de fazer, de comer, de brincar, onde moravam, etc, um aluno negro, ao receber a bola, dizia que gostava de frutas, ao dizer que gostava de banana, um aluno branco imediatamente disse rindo: *claro que ele gosta de banana, ele é um macaco*, o menino negro disse que não era macaco, e desistiu de falar sobre si.

Nesta cena, o menino negro não quis mais falar sobre si, esta foi a estratégia que utilizou para demonstrar seu desconforto e seu sofrimento, afinal, ser chamado de macaco perante o grupo é algo que traz sofrimento e tem implicações em sua auto-imagem e auto-estima.

**Cena 4:** Uma outra atividade foi a construção dos bonecos com as crianças, na qual uma desenhava a outra, depois cada um pintou seus bonecos tentando deixá-los parecidos consigo mesmos. Foi muito interessante o modo como as meninas pintavam, exagerando nos acessórios, roupas, cabelos e unhas coloridas. Em uma turma da 4ª série um menino negro *pintou seu boneco todo de giz branco*, pintava com força para ficar bem branco, as outras crianças ficaram um pouco surpresas, olhando para o boneco pintado de giz branco, até que uma delas

perguntou: *por que você pintou assim tudo branco?* O menino negro respondeu: *porque eu gosto, acho bonito.*

Esta cena mostra uma distorção daquilo que o menino é, e daquilo que deseja ser: branco, porque, para ele, ser branco é ser bonito. Talvez aqui seja importante fazer alguns questionamentos: como a escola trabalha com as noções de beleza e estética? O que a escola e a sociedade apresentam como sinônimo de belos? Quais e como são os corpos que a escola apresenta como belo? Questões que são importantes serem pensadas, as relações no contexto da escola constituem cotidianamente o autoconceito das crianças negras.

Portanto, foi a partir deste tempo de convivência na escola que decidi fazer o mestrado em educação com o objetivo de contribuir, através da produção de pesquisa, com essa realidade, sendo o foco de meu trabalho: a escola, as relações entre as crianças e a comunidade negra.

### **1.1.1 Formação de professores e a implementação da Lei 10639/03**

Neste último ano do mestrado, constituí algumas parcerias de trabalho que me lançaram para um desafio: a formação de professores e professoras da rede pública estadual de Santa Catarina. Venho consolidando uma parceria com os programas de Educação do NEN(Núcleo de Estudos Negros) e com o IPPSEA(Instituto de Planejamento Pesquisa Social e Estudos Avançados) e com o NVC (Núcleo Vida e Cuidado). Em ambos os programas, venho compondo com dois diferentes grupos de profissionais preocupados e engajados nas discussões em torno de temáticas ligadas ao campo da educação, como violência, infância, ética, gênero, sexualidade, currículo, relações raciais, etc, temas implicados uns nos outros e que atravessam o cotidiano escolar e minha própria trajetória de pesquisadora.

Passei por algumas escolas, estive em algumas cidades do nosso estado conversando, dialogando com os profissionais da educação sobre a temática racial. Foram experiências que me fizeram refletir a respeito da relação teoria e prática, por isso, estar e discutir com professores de diferentes regiões e, portanto de diferentes culturas, e realizando a pesquisa de campo com as crianças de Paulo Lopes, possibilitou-me a realização de interlocuções das vozes das crianças e dos professores.

A demanda das formações tem sido em torno da implementação da Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática: história e cultura afro-brasileira e africana. A partir de meus registros sobre os processos formativos, venho observando algumas questões que, ao longo deste ano, foram-me muito desafiadoras, quais sejam: a grande maioria dos professores alegam o desconhecimento da lei, chegam nas formações sem saber do que se trata, embora alguns profissionais afirmem que as informações chegam nas escolas, mas sem nenhuma discussão interna, como aponta esta professora do município de Curitiba: *eu soube da lei porque eu li no mural do colégio, tinha lá uma folha pendurada falando da lei, mas como a maioria não lê o que está nos murais, não ficam sabendo*. Outra questão que para mim foi assustadora é o fato de a maioria nunca ter discutido a temática durante a sua trajetória profissional e acadêmica, para muitos, era a primeira vez que discutiam sobre o tema, por isso havia muita resistência. Tal resistência se dava no sentido de construir e desconstruir olhares e posturas e dificuldades de perceberem práticas discriminatórias, preconceituosas e racistas em relação às crianças negras, como observado nestas falas:

*Na minha escola não tem problema de racismo, eu trato meus alunos todos iguais e, se tiver qualquer problema, eu mando ajoelhar e rezar um pai nosso e tá tudo resolvido. (Professor branco pertencente a uma escola estadual de Laguna).*

*Pra mim, este negócio de preconceito não existe, acho uma perda de tempo discutirmos isso, eu não tenho preconceito, já até fiquei com uma neguinha. (Professor branco pertencente a uma escola estadual de Laguna).*

Estas falas podem apontar para as diferentes formas de resistência que enfrentamos ao longo dos processos formativos. A noção de igualdade estava muito presente nos discursos: *todos são iguais, tratamos todos iguais*, noções que engendram modos de silenciamento sobre as diferenças e diversidades culturais que constituem o contexto escolar. A sensação era como se os professores tivessem um *pacto* no qual não era permitido falar de suas experiências, falar das suas vivências em sala, é como se o espaço da sala de aula interessasse apenas ao professor. Desta forma havia muitas dificuldades de eles trazerem as vivências do cotidiano da sala de aula. Apesar de tentarmos dialogar a partir dos exemplos e situações concretos vividos por eles, foram poucos os que conseguiam se expor perante o grupo, afinal, mostrar as dificuldades, dúvidas, incertezas, questões, etc, consistia em também expor suas instituições escolares, e

conseqüentemente aqueles que as constituem. Eram os riscos, muitos riscos, mas sempre havia os que fugiam às regras, às normas, aqueles que são as linhas de fuga e assumem outras posturas que envolvem uma ética baseada no cuidado, respeito, atenção e valorização do outro, pessoas que fizeram toda a diferença nos processos de formação contribuindo com o grupo percebidos nestas falas:

*A escola tem que criar estratégias para discutir esta temática com as crianças, precisamos nos capacitar, estudar, se olharmos para nossas trajetórias na universidade, o que aprendemos sobre a população negra? O que sabemos sobre África? É preciso muito estudo, material didático e formação nas escolas. (Professora branca pertencente a uma escola estadual da Grande Florianópolis)*

*Na minha escola, através da disciplina de artes que eu leciono, construímos um livrinho com as crianças sobre a história da África e dos negros, as próprias crianças tiveram a possibilidade de, através do desenho e escrita, aprender sobre a história dos negros. (Professora negra pertencente a uma escola estadual da Grande Florianópolis)*

Nas vozes destas professoras está evidente a preocupação em pensar sobre a questão racial e de como construir estratégias de dialogar a respeito deste tema com as crianças, por isso a preocupação com o material didático e a capacitação.

Outro fator que me chamou muita atenção foi com relação à maciça presença feminina nos cursos de formação, e mais, era o feminino branco, a grande maioria era de professoras brancas, eram muito poucas as professoras e professores negros. Isto me fez pensar em duas questões, primeiramente no que tange à não presença de pessoas negras na escola, um espaço também da invisibilidade para as crianças negras que acabam não tendo referências de sua raça.

Diante disto, penso o quanto é importante a discussão sobre o gênero da docência realizada por Louro (1997:89 e 94), a qual questiona: qual o gênero da escola? E aponta como este lugar é visto como o lugar do feminino, do cuidado, da atenção, apoio, etc, tarefas socialmente construídas como sendo coisa de mulher; já o masculino é marcado pelo lugar do conhecimento, o domínio pelo conhecimento, bom lugares historicamente e culturalmente constituídos. Mas a *escola é atravessada pelos gêneros*, as instituições são formadas pelos gêneros, pelos diferentes modos de ser masculino e feminino.

Era eu mais uma a compor este cenário, uma mulher branca preocupada com as questões da educação e, principalmente, pelas relações raciais entre as crianças nos contextos educativos. Minha presença muitas vezes causava um certo desconforto e curiosidade, não só a presença, mas os meus discursos relativos à temática racial, como se apenas as pessoas negras pudessem e tivessem a autoridade para falar deste tema, muitas vezes havia tentativas de me desautorizar, de não legitimar o que falava. Por isso era preciso sempre falar de minha história, de minha trajetória na Universidade, de como fui me aproximando do tema. A partir disso, tudo parecia ter mais sentido e era o momento e a estratégia que utilizava para me legitimar nesses espaços. Não era muito simples, nem fácil, era preciso falar de mim, expor-me perante o grupo, assumir minha história e trajetória de vida. Assim, o diálogo fluía com menos resistência, com mais abertura e disposição, afinal, a problemática racial não se refere apenas aos negros e negras, mas a todos que compõem a sociedade, e pensar sobre as relações raciais, é sobretudo pensar os sujeitos brancos nesta relação. Para tanto, minha presença nas formações era fundamental, uma mulher branca que falava sobre os negros, sobre as crianças negras no contexto escolar, minha presença, sem dúvida causava impactos. Conforme Bento (2003), o branco pouco aparece nas relações raciais brasileiras, há, portanto, um silenciamento e até omissão do lugar que ocupou e ocupa nessas relações, apenas o negro é estudado e problematizado. Por isso, nas pesquisas sobre a questão racial, é preciso focalizar a complexidade das relações sociais e raciais.

## **1.2 Caminhos Metodológicos:**

### **1.2.1 Problema e Objetivos da Pesquisa**

Conforme Meyer e Soares (2004: 5 e 6) o movimento de investigação no processo de pesquisa inicia-se com algumas pistas e suspeitas que geram interrogações e muitas vezes nos provocam e incomodam motivando-nos ir em busca de explicações. Neste sentido, quando falamos e escrevemos, o fazemos de um determinado lugar que é móvel e provisório, e os problemas que vamos construindo nos fazem ir para determinados lugares como *instituições de ensino e pesquisa, linhas de pesquisa, referenciais teóricos, partidos políticos, relações profissionais e afetivas*, mas quando chegamos a estes lugares, eles nos possibilitam construir

outros problemas não pensados e por isso as nossas interrogações *e as pesquisas que elas instituem nos desafiam, do mesmo modo, a embarcar em viagens que podem nos colocar em contato com mundos e realidades que podem ser, ao mesmo tempo, diferentes e próximos das nossas e, outras vezes, borrar completamente aquilo que aprendemos até então, a conhecer, pensar, dizer e viver.*

Ao longo deste tempo do estágio na escola, muitos questionamentos foram surgindo na medida em que ia convivendo com as crianças e professores: de que forma a escola contribui para a perpetuação das desigualdades raciais? Como os professores trabalham os conteúdos relacionados à cultura dos negros? Como vem se constituindo a invisibilidade da cultura negra no universo das práticas educativas no município de Paulo Lopes? Perguntas que me ajudaram a construir meu problema de pesquisa: **como se constitui o autoconceito das crianças negras, moradoras da comunidade de Santa Cruz, a partir das relações raciais, sociais e culturais vivenciadas em seu contexto escolar?** Como se percebem? Qual olhar têm sobre si mesmas? Que discursos são constitutivos do autoconceito destas crianças? Questionamentos que fizeram parte de minha investigação.

Logo, depois de dois anos decidi voltar para a escola, agora com um olhar mais atento às relações raciais, decidi iniciar um outro processo de pesquisa com crianças da primeira série do ensino fundamental. Optei por continuar uma pesquisa etnográfica, a qual possibilitou-me compreender os significados produzidos pelas crianças e adentrar no universo cultural da cidade e da comunidade de Santa Cruz. Minha pesquisa priorizou não apenas o espaço da escola, mas também o espaço da comunidade negra através das relações entre as crianças com seus familiares. Por isso, fui construindo interlocuções e diálogos com as crianças, seus familiares, com os professores.

Voltar para a escola foi um desafio para mim, primeiro, porque tinha de me afirmar como uma pesquisadora, não mais como uma estagiária de Psicologia, especialmente para as crianças com as quais havíamos feito o trabalho, era preciso explicar sobre minha presença na escola; segundo, que eu precisava realizar este trabalho sozinha, não tinha mais a presença do grupo; terceiro, era preciso (re) constituir os vínculos com a direção, com os profissionais da escola, com os professores e principalmente com as crianças, já que eram elas o foco de minha pesquisa, sabia que apenas com a consolidação de um vínculo afetivo poderia realizar a pesquisa.

E assim, iniciei a pesquisa na escola tendo como objetivo geral discutir os processos relacionais da construção do autoconceito das crianças negras, considerando as interações nos contextos sócio-educativos da escola estadual, no município de Paulo Lopes/SC. E como objetivos específicos, problematizar os processos culturais que influenciam a constituição do autoconceito das crianças negras, a partir das interações com as crianças brancas, no contexto escolar; conhecer a história da Toca por meio do relato das crianças pela interação com seus familiares e refletir sobre as interações entre os professores e as crianças no processo de escolarização.

### **1.2.2 A etnografia e suas contribuições na pesquisa com crianças**

Esta pesquisa privilegiou a abordagem qualitativa que, conforme Ludke e André (1986:12), possui o pesquisador como seu principal instrumento inserido num contexto estando em contato com as situações investigadas. Os dados coletados durante a pesquisa foram descritivos, é importante atentar para o maior número possível de informações, assim a preocupação com o processo é maior do que com o produto. Minha postura de pesquisadora foi na tentativa de capturar a perspectiva dos participantes e de *considerar os diferentes pontos de vistas dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo.*

Para André(1995), é necessário ultrapassar a dicotomia entre qualitativo e quantitativo, pois é possível trabalhar com dados quantitativos e realizar uma análise qualitativa, o que modifica é a postura do pesquisador na medida em que não é um sujeito neutro no processo de pesquisa, possui sua visão de mundo, escolhe os referenciais teóricos e metodológicos, enfim, deixa marcas subjetivas.

Conforme Pessanha (1993:17), a ciência precisa ser dialógica e dialética, para tanto, as pessoas necessitam se pronunciar, emitir suas opiniões, isto que forma a trama epistêmica científica. A modernidade se alicerçou no modelo cientificista e tecnológico, mas deixou de lado as observações de Bacon ao dizer: *quando o objeto do conhecimento for o ser humano, não é possível tratá-lo como coisa.* Salienta que as ciências humanas ou sociais, entre os séculos XVIII

e XIX, desenvolveram-se num momento filosófico e ideológico marcado pelo modelo quantitativista, fisicalista e matematizante.

Deste modo, a questão a ser pensada diz respeito ao fato de que a razão ocidental, ao fazer a escolha exclusiva pelo modelo matemático, acabou se empobrecendo na modernidade. Mas é preciso considerar que este modelo tem o seu valor, foi uma importante criação do gênio humano, portanto não se trata de negar a matemática:

*Trata-se de negar a matematização daquilo que não é matematizável, de negar a desumanização daquilo que precisa ser humanizado, negar a extração da dimensão temporal daquilo que só pode ser compreendido temporalmente. Trata-se, portanto, de preservar a temporalidade do tempo, a humanidade do homem, a concretude do concreto, coisas óbvias(Pessanha, 1993:31).*

Como procedimento metodológico, utilizei a etnografia, a qual, de acordo com Ludke e André (1986), contribui para o campo da educação na medida em que possui uma preocupação em relacioná-la com o contexto cultural mais amplo, vai além do espaço da escola. O etnógrafo vai redescobrir seu problema de pesquisa no campo, uma vez que vai construindo uma intensa imersão na realidade com o objetivo de compreender as regras e costumes dos grupos estudados, por isso a etnografia caracteriza-se como a ciência da descrição cultural.

Segundo Geertz (1989: 15), fazer etnografia implica *estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, e assim por diante*. Praticar etnografia implica, portanto, elaborar uma *descrição densa* na busca das significações produzidas pelos sujeitos. O trabalho do etnógrafo é quase como tentar ler um manuscrito estranho, assim é necessário realizar entrevistas com os informantes, observar os rituais, compreender os termos de parentescos e escrever em um diário.

Para Winkin (1998), a etnografia é uma arte e uma disciplina científica que tem como principal objetivo saber ver; uma disciplina que exige saber estar com o outro e consigo mesmo e uma arte que implica saber retraduzir para o público. Essas são as três competências da etnografia, arte de ver, arte de ser e arte de escrever.

Teixeira (2004:13) salienta que a etnografia exige o estranhamento e a familiarização com a realidade pesquisada, *uma vez que estranhar o familiar é condição essencial para apreender aquilo que é diferente de mim e que pode me ensinar algo novo, e tornar familiar o*



*que é diferente para compreendê-lo.* Nesta pesquisa, minha principal tentativa era muito mais de estranhar aquilo que sempre me fora tão familiar, foi preciso estranhar cotidianamente as pessoas, as situações, etc. Estar na escola era, de certa forma, (re)viver e (re)saborear minha própria história, minha própria vida, muitas pessoas ali tinham me visto crescer, conheciam minha trajetória, outros tinham sido meus professores. Por isso tudo aquilo era realmente muito familiar, os rostos, as pessoas, o cheiro, as carteiras, o quadro negro, os livros, o refeitório, a quadra de futebol e vôlei, etc, lugares onde outrora tinha circulado, brincado, carteiras onde tinha estudado, livros onde tinha pesquisado, enfim, tudo fazia parte de minha própria história.

Decidi que minha pesquisa deveria começar pela escola para chegar na comunidade de Santa Cruz. Os primeiros contatos com a escola foram com a direção, era preciso pedir autorização e constituir alguns acordos, no que diz respeito às relações éticas que envolvem toda pesquisa.

O primeiro dia na escola foi em 16 de março de 2005<sup>8</sup>, fui recepcionada pela diretora, diretora adjunta e orientadora pedagógica. Falei um pouco de minha trajetória desde a saída da escola, o ingresso no mestrado e agora a pesquisa de campo, que gostaria de fazer ali. Deixei uma cópia do projeto para que pudessem ler e afirmei o compromisso de devolução da pesquisa para a escola deixando uma cópia do trabalho final e fazendo uma apresentação deste para os professores na escola. Elas concordaram e apontaram para a relevância de meu trabalho, a orientadora disse: *trabalho há dezesseis anos na escola e apenas com o trabalho de vocês no estágio eu comecei a perceber o quanto as crianças negras são discriminadas, até aí achava tudo normal, tudo bem, que eram tratadas como as outras. Percebo como eles têm dificuldade de aprendizagem e na fala.*

Sugeriram a primeira série do ensino fundamental, pois era a turma em que mais havia crianças negras da Toca.

---

<sup>8</sup> Registros extraídos do diário de campo n° 1.

Na segunda-feira, dia 21 de março de 2005<sup>9</sup>, voltei na escola para falar com a professora da primeira série, que me atendeu muito bem. Confirmou que têm cinco crianças negras da Toca, três meninas e dois meninos, e uma menina branca, de um total de 26 alunos. Foi acolhedora e mostrou disposição para ajudar no que fosse necessário. Para minha surpresa, Sonia tinha sido minha professora de Geografia na oitava série do ensino fundamental, já conhecia sobre minha trajetória de estudante, o que facilitou minha presença na sala. Então escolhi a primeira série do ensino fundamental vespertino para fazer a pesquisa. Depois da escolha feita, avisei a direção da escola e conversei com a professora, expliquei sobre a pesquisa e deixei uma cópia de meu projeto e salientei as questões éticas que envolvem a pesquisa.

Portanto, esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caso, visto que focaliza uma sala de aula de uma escola estadual do município de Paulo Lopes. Para Ludke e André (1986: 17), o estudo de caso possui algumas características como o fato de o pesquisador estar sempre fazendo indagações, compreende o conhecimento como algo inacabado, leva sempre em consideração o contexto da pesquisa, busca retratar a realidade de maneira complexa e profunda, considera a multiplicidade de dimensões que envolvem uma situação ou problema e busca por uma variedade de fontes de informações. O estudo de caso é sempre bem delimitado, *devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular*. Mas o fato de eu ter optado por um estudo de caso impediu-me de ter contatos com outras turmas, crianças e professores, fato impulsionado por outros espaços escolares como o recreio e trajeto à escola, o que foi fundamental para ampliar os olhares e relacioná-los com a turma escolhida.

Minha principal pretensão nesta pesquisa foi conviver com as crianças, estar presente na escola e na comunidade. Participei de alguns eventos e festividades e, para isso, utilizei a técnica da observação participante, que, conforme Ludke e André (1986:17), o papel do observador etnógrafo é principalmente o de criar vínculo com as pessoas, inspirar confiança, tolerar

---

<sup>9</sup> registros extraídos do diário de campo nº 1.

ambigüidades, guardar informações confidenciais. O observador precisa se *preocupar em se fazer aceito, decidindo quão envolvido estará nas atividades e procurando não ser identificado com nenhum grupo*. No contexto da escola, participei de algumas aulas em sala com a professora Sonia e algumas aulas de educação física, bem como dos intervalos e recreios, momentos de interação e observação.

A técnica da observação participante foi fundamental no processo da pesquisa. Fui constituindo uma relação entre sujeitos e não uma relação com objetos de pesquisa. Neste sentido, foi preciso falar de mim, de minha vida, do que eu gostava, onde morava, onde estudava, no que trabalhava, inúmeras foram as perguntas, por vezes era até surpreendida pelos questionamentos das crianças. Percebiam e observavam detalhes em mim que nem me dava conta. Assim foi necessário se deixar habitar por estas vozes, pessoas, pelos fluxos.

Outra técnica empregada foi o diário de campo como forma de registrar os dados da pesquisa. De acordo com Winkin (1998), o diário de campo possui três funções principais, primeiro, deve ter uma função catártica, deve ser privado, somente o pesquisador deve lê-lo e relê-lo. A segunda função é empírica, é preciso anotar tudo que chamar a atenção durante o processo de observação. A terceira função do diário é analítica e reflexiva, é necessário reler as anotações que foram feitas e problematizá-las. O diário de campo é também o espaço para escrevermos nossas angústias e preocupações.

Conforme Fonseca (1998), o tempo de registro no diário deve ser o dobro usado na observação, por isso, é preciso ter disciplina e organização. Com ele podemos revisitar o que já foi registrado e não esquecer que registramos a partir de nossos olhos teórico-metodológicos. No diário, é importante citar a data, local, hora, como chegamos no local, etc, enfim, registrar todos os detalhes. É essencial registrar os sentimentos do pesquisador na interação com os dados e com as pessoas, por conseguinte, o pesquisador não é um sujeito neutro e impessoal, mas um componente constitutivo da teia da pesquisa.

Os registros nos diários foram momentos de reflexões, de questionamentos, dúvidas, incertezas, nele pude deixar registrado o que vivenciava no campo, escrevia tudo detalhadamente, quer dizer, tudo o que eu podia ver, ouvir, sentir, foi um exercício por vezes cansativo, mas fundamental no processo de pesquisa. Sempre que começava a escrever, ia reconstituindo o que tinha acontecido naquele determinado dia, ouvia as vozes, sentia os cheiros, lembrava dos cenários, das cores, das roupas, dos sorrisos, das vozes, do contato, do abraço, do beijo, das

brincadeiras, das corridas... Foram momentos de muito aprendizado, de muita concentração e cuidado para não sonegar as vozes e ações dos componentes da pesquisa. Foi também o espaço em que registrei meus medos, angústias e dificuldades, à medida que o fazia, sentia-me mais aliviada, sentia que isto também faz parte da pesquisa, porque o pesquisador não é um sujeito neutro, carrega consigo sua cultura, valores, sua história.

Um outro procedimento que utilizei na pesquisa foi a entrevista semi-estruturada, que, na visão de Ludke e André (1986), é um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, uma das principais técnicas de trabalho. Na entrevista há um caráter de interação e reciprocidade entre quem pergunta e quem responde, principalmente nas entrevistas semi-estruturadas nas quais não existe uma ordem rígida de questões a serem feitas, assim o entrevistador vai discorrendo sobre o tema a partir do seu conhecimento e as informações vão surgindo no diálogo com o entrevistado. Com a entrevista semi-estruturada, o entrevistado pode fazer adaptações no roteiro, que não é rígido.

As entrevistas exigiram alguns cuidados, como o respeito pelo entrevistado, que envolve hora, dia e local previamente agendados e a garantia do sigilo e anonimato, caso necessário. Outro fator foi o cuidado com a utilização do vocabulário, que deve ser adequado ao nível de instrução do entrevistado. O entrevistador *tem que desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado (Ludke e André, 1986: 35)*, isto colabora para um clima de confiança motivando o entrevistado a se sentir à vontade para se expressar.

Segundo Ludke e André (1986: 36) o entrevistador deve estar atento não apenas ao roteiro pré-estabelecido e às respostas verbais, pois, no decorrer do processo da entrevista, há toda uma comunicação não-verbal, são os gestos, expressões, entonações, etc. Deste modo, não podemos focalizar apenas o discurso verbalizado, *é preciso analisar e interpretar esse discurso à luz de toda aquela linguagem mais geral e depois confrontá-lo com outras informações da pesquisa e dados sobre o informante*. Neste sentido, procurei ficar atenta a essas linguagens não-verbais e aos contextos e cenário onde as entrevistas eram realizadas.

As entrevistas semi-estruturadas nesta pesquisa foram realizadas com os professores de Educação Física e a professora da primeira série do ensino fundamental. A atenção e interesse pela fala dos entrevistados, bem como o respeito pelo sigilo das informações foram preocupações presentes em minha postura de pesquisadora.

Outro procedimento metodológico utilizado para alcançar os objetivos desta pesquisa foi a interação com os familiares das crianças negras e a entrevista com as avós das crianças negras na busca de conhecer sobre a história da comunidade. Decidi reunir as vozes das avós e construir um livrinho, nele apresentei a história de cada avó entrevistada e suas histórias sobre a comunidade. Nesse processo, as crianças negras foram as que mais me ajudaram, fui diversas vezes na comunidade para conversar com as avós, sempre acompanhada das crianças. Foram momentos muito importantes nos quais eu e as crianças parávamos para ouvir as histórias das avós. Após a realização das entrevistas com as avós e com os professores entreguei o texto transcrito literalmente da gravação para que pudessem ler e autorizar suas falas.

Nesse processo de convivência com os familiares das crianças para a construção do livrinho, além de ter sido uma estratégia de aproximação com os sujeitos e com o campo de pesquisa, constituiu-se como um modo de reforçar e reconhecer a identidade da comunidade negra através da valorização da memória oral. O livrinho passou a ser um documento onde ficaram registradas as memórias das avós.

E, neste processo de pesquisa e de interação com os sujeitos, ser um bom artesão intelectual, conforme Mills (1965), implicava evitar procedimentos rígidos, a verborragia, ou seja, evitar termos complicados, examinar os detalhes dos pequenos e grandes fatos, estudar as estruturas sociais nas quais os ambientes estão organizados, observar a diversidade dos sujeitos nos diferentes contextos, compreender o indivíduo não como um fragmento, isolado, mas como um agente histórico e social. Penso os sujeitos de minha pesquisa como possuidores de saberes, experiências, envolvidos em culturas particulares, por isso sujeitos complexos, porque são concretos.

Louro(2004) aponta que as pesquisas no campo da educação por muito tempo exigiram do pesquisador uma postura prescritiva, na qual era necessário dar recomendações, encaminhar soluções para os diversos problemas, conseqüentemente nossos textos acabam tendo um tom autoritário, uma autoridade de quem detém o saber, de um suposto saber sobre o outro. Por outro lado se “recheamos” nossos textos de questões motivamos o leitor a construir respostas e novas perguntas e com isso contribuimos para desconstruir essa escrita autoritária.

Assim, é preciso desconfiar das certezas, admitir as incertezas e as dúvidas, operar com o transitório e o provisório, exercer o auto-questionamento, abandonar a pretensão de dominar um tema ou questão, é preciso *admitir que a tarefa de conhecer é sempre incompleta, sem fim*<sup>10</sup>.

Para Meyer e Souza (2004: 06) durante o processo de pesquisa, muitas vezes, na busca de nossas certezas deixamos de *conhecer o desconhecido e pensar o impensável* e por isso acabamos vendo apenas o que suportamos ver, porque a visão é culturalmente construída. Portanto, nos contextos de nossas pesquisas é preciso exercitar o estranhamento em relação ao nosso próprio saber-fazer.

A partir disso construí meu trabalho apresentando no primeiro capítulo as vozes das avós e avôs sobre a comunidade de Santa Cruz. Foram momentos em que contaram histórias, não apenas sobre a comunidade, mas sobre suas próprias vidas, e de como a história da comunidade atravessou suas trajetórias. Início pela comunidade porque é lá que habitam os principais sujeitos de minha pesquisa, as crianças negras. A partir das histórias contadas sobre a “Toca”, que tem sido considerada como um remanescente de quilombo<sup>11</sup>, faço uma discussão sobre as relações raciais no Brasil e em Santa Catarina, dialogando com alguns autores, entre eles Florestan Fernandes, Octavio Ianni, Carlos Hasenbalg, Ilka Boaventura Leite, etc.

No segundo capítulo, as discussões são em torno da constituição do autoconceito das crianças negras focalizando as principais categorias que o atravessam, como as relações de gênero, a discriminação, racismo, preconceito, auto-estima, das noções de infância a partir do contato com as crianças e da entrevista com os professores. Diálogo com alguns autores e autoras como Ivone Martins de Oliveira, Eliane Cavalleiro, Nilma Lino Gomes, Stuart Hall, Walter Kohan, Guacira Lopes Louro, etc. Estes foram os principais autores e autoras que me ajudaram a dialogar com o campo, com minhas dúvidas, certezas e incertezas, e concordo com Fischer(2005:120 ) quando diz:

*Reescrever um autor, apropriar-se dele, é vasculhar em suas formulações teóricas um ponto de encontro com nós mesmos, com aquilo que escolhemos como objeto, com aquilo em que nós investimos nossa vida, nosso trabalho,*

---

<sup>10</sup> Louro 2004: 03

<sup>11</sup> Essa é uma hipótese que vem sendo levantada pela Secretaria Estadual de Educação e por alguns órgãos do governo federal, fato apresentado em conversa com o professor e pesquisador Dr João Josué da Silva Filho EED/CED/UFSC em novembro de 2005. Mas, ao longo do processo de pesquisa, percebi que os moradores da Santa Cruz em nenhum momento se reconhecem como tal. Sobre este tema ver: Boletim Informativo do NUER Vol 2, nº 2, 2005. Leite, Ilka Boaventura, 1999 e 2001; Bandeira, Maria de Lourdes, 1990 e 1998; Sundfeld, Carlos Ari, 2002.

*nosso pensamento; tem a ver com uma entrega, nossa entrega a um tema, a um objeto, a um modo de pensar, que assumimos como pesquisadores.*

Nesse processo de escrita e de escolha dos autores e autoras, é possível registrar um pouco, ou melhor, muito de nós mesmos, de nossa vida, de nossa história e talvez uma das únicas certezas seja que depois dela não serei mais a mesma. E o referencial teórico que escolhi somente conquistou vida e sentido à medida que me proporcionou o diálogo com o tema de minha pesquisa.

## Capítulo II-

### **Histórias Invizibilizadas: (re)constituídas e contadas pelas vozes das avós das crianças da comunidade de Santa Cruz**



Foto da comunidade de Santa Cruz.



## 2.1 As estratégias de aproximação e convivência com os integrantes da comunidade.

Para chegar até a comunidade<sup>12</sup>, fui construindo algumas estratégias de aproximação. Uma delas foi a convivência com as crianças no espaço da escola. Decidi iniciar pela escola porque era o local que eu tinha mais familiaridade e alguns vínculos, portanto, foram diversos os momentos em que estive neste espaço interagindo com as crianças, entre elas as crianças negras e brancas da Toca, e depois de um tempo de aproximação, constituí vínculo com as crianças, que gerou nelas confiança na minha pessoa. A partir desse tempo na escola, pude articular com elas a minha entrada na comunidade.

Uma outra estratégia que considerei importante foi o uso das fotografias. O uso da máquina fotográfica ajudou-me na aproximação com as crianças, combinei com elas que bateria as fotos, revelaria e entregaria a cada uma. E assim fiz, bati muitas fotos, não apenas das crianças negras, mas das crianças da primeira série. Nos dias em que chegava com as fotos, as crianças ficavam muito alegres, queriam logo pegar suas fotos e mostrar para os colegas ou para a professora. Deixei cópia de algumas com os professores Sonia e Ricardo. As fotos foram também uma estratégia de aproximação com as famílias das crianças, pois saberiam sobre meu trabalho e minha presença na escola.

Também participei de uma reunião com os pais das crianças, convidada pela professora Sonia. Foi um momento bem importante no qual pude ter contato com algumas mães. Expliquei sobre o tema de minha pesquisa e a metodologia que utilizaria, falei a respeito das fotos, que entregaria para as crianças, caso usasse, pediria autorização para os responsáveis. As mães não fizeram nenhuma pergunta, algumas já me conheciam, uma delas, mãe do Gui<sup>12</sup>, disse: *ah, Gisely, você é uma pessoa conhecida, não precisamos nos preocupar, sabemos quem você é, qualquer problema, podemos te procurar e conversar*, muitas que estavam na sala concordaram. Fiquei feliz pela confiança, o que expressa uma relação de respeito e proximidade. É claro que minhas responsabilidades e compromissos não diminuam por esta relação *familiar*, pelo

---

<sup>12</sup> O conceito de comunidade é trabalhado a partir de Nisbet (1974: 48) o qual considera que a *comunidade abrange todas as formas de relacionamento caracterizado por um grau elevado de intimidade pessoal, profundidade emocional, engajamento moral(...) e continuidade no tempo(...). A comunidade é fusão do sentimento e do pensamento, da tradição e da ligação intencional, da participação e da volição*. Sobre o conceito de comunidade ver ainda: Campos, Regina Helena de Freitas, 1996; Sawaia, Bader B., 1994 e Heller, A. 1987.

<sup>12</sup> Gui é um menino branco, 7 anos.

contrário, era preciso fazer tudo com responsabilidade para não comprometer o vínculo com estas pessoas. Afirmo meu compromisso com a escola de dar uma devolução do trabalho no próximo ano, e na medida do possível, avisaria quem tivesse interesse em saber sobre o trabalho. Nesse dia vieram duas mães negras da “Toca”, a mãe de Leticia e a de Isabela e Carlos se mostraram bem preocupadas com seus filhos, aliás, todas que estavam ali se mostraram interessadas com o desempenho de seus filhos.

Após ter articulado estas estratégias, decidi que era possível adentrar na comunidade, até porque muitas pessoas que lá moravam me conheciam. A casa de meus pais fica próxima à comunidade e minha mãe costurava para algumas mulheres negras, por isso algumas freqüentavam minha casa. Como já nos conhecíamos, minha entrada na comunidade foi mais fácil. Os primeiros momentos ocorrerão a partir do transporte escolar.

O primeiro dia em que embarquei na topike foi em primeiro de julho de 2005<sup>13</sup>, passei a tarde na escola, era uma sexta-feira de sol, na última aula fiquei sentada num banco entre a sala da primeira e segunda séries. Durante o recreio, conversei com as crianças sobre a possibilidade de ir de topike até a Santa Cruz para saber onde as crianças moravam. Para isso, pedi autorização às crianças, elas concordaram e logo **Bia**<sup>14</sup> me disse: *eu vou mostra onde eu moro*, **André**<sup>15</sup> também disse: *eu também vou mostra a minha casa*. Fiquei feliz com a reação das crianças, me senti autorizada a entrar na comunidade.

No momento em que estava sentada no banco, sozinha, escrevendo em meu diário, logo chegou a **Julia**<sup>16</sup>, sentou ao meu lado e começamos a conversar, ela disse:  
C- Oi, Gisely, você tá dando aula pra primeira série?  
P- Não, estou fazendo um trabalho de pesquisa com as crianças, com o objetivo de saber mais sobre elas.

---

<sup>13</sup> Registros extraídos do diário de campo nº5.

<sup>14</sup> Bia é uma menina negra, moradora da Toca, tem 7 anos e aluna da primeira série.

<sup>15</sup> André é um menino negro, morador da Toca, 7 anos, aluno da primeira série.

<sup>16</sup> Júlia é uma menina branca, 11 anos, moradora da Toca.

C- Ah, que legal. Você conhece o meu vô?

P- Ele e sua avó moram na Santa Cruz, né, eu já fui na casa deles e sei também onde é a sua casa, é perto de seu vô,?

C- É, eu moro na Santa Cruz, sabe onde é a casa daqueles neguinhos?

P- Neguinhos, não, que neguinhos?

C- Aqueles neguinhos bem porquinhos, pois é, eu moro lá bem perto *da casa deles*.

P- Mas por que você diz que eles são porquinhos?

C -Porque tem muito lixo e sujeira na casa deles, eles ganharam até casinha da prefeitura, mas não cuidou direito, já puxaram outra parte de madeira, ficou tudo feio, só a mãe do Marcos e da Isabela, que não, ela cuida bem da casa. Meu pai quer até vender a nossa casa e ir embora para Floripa, quer morar lá no Monte Verde, perto de meu padrinho.

P- E você quer ir?

C- Quero, porque lá é melhor.

P-E por que lá é melhor?

C- Ah, porque lá é na cidade, é mais bonito.

A fala da menina branca moradora da comunidade expressa sua imagem sobre o lugar onde mora, sua comparação é com um cenário urbano, no caso a cidade de Florianópolis como uma referência de beleza. Percebi que a imagem da comunidade está relacionada com a imagem que tem das pessoas que lá residem: *os neguinhos da Toca, que são porquinhos*, salienta sobre a sujeira e sobre a pobreza, pois as casas a que se referia eram casas doadas pela prefeitura municipal através do governo federal.

Outro modo de aproximação com as crianças negras foi o vínculo com alguns alunos que tive contato no tempo do estágio na escola.

Estava sentada com Julia e chegaram até nós **Daniela**<sup>17</sup>, **Edson**<sup>18</sup> e **Rafael**<sup>19</sup>, perguntando se eu ia mesmo de topike, eu disse que sim. Os três também já me conheciam do tempo do estágio, neste dia ficaram relembrando alguns momentos, como a gincana que fizemos num sítio ali da região, o passeio à universidade, algumas atividades em sala como a construção dos bonecos. **Julia** disse: *eu queria voltar no tempo e ir para a primeira série para fazer o trabalho com vocês de novo*, foi um momento em que pudemos relembrar situações que nos marcaram. **Daniela** complementou: *era muito legal aquele tempo, estes retornos das crianças deixaram-me emocionada e muito feliz*<sup>20</sup>.

Esses vínculos já constituídos com as crianças, negras e brancas, foram fundamentais para a entrada na comunidade, apesar de estudarem em outras séries, também foram focos de minha pesquisa, já que, eram moradoras da comunidade, foram minhas interlocutoras.

Uma outra estratégia utilizada foi a minha participação na festa organizada pelas crianças para comemorar os aniversários de Rafael, Ester e Edson. Foram as crianças que construíram a lista de convidados e o que cada um podia levar de comida e bebida.

Ao chegarmos na casa de Rafael<sup>21</sup>, local combinado de realizar a festa, sua mãe veio até mim muito preocupada dizendo: *ele quase me deixou doida por causa desta festa, Deus o livre se não fizesse, eu tenho até vergonha, mas a realidade é que a gente não pode, não tenho condições (respirou fundo, os olhos cheios de lágrimas), não tenho condições de dar uma festa, nem de ajudar*, respondi que ficasse tranqüila, que já estava abrindo sua casa para as crianças, já tínhamos um espaço, e que algumas crianças se organizaram para trazer a comida e a bebida.

---

<sup>17</sup> Daniela, menina branca, 12 anos.

<sup>18</sup> Edson, menino negro, 12 anos.

<sup>19</sup> Rafael, menino negro, 13 anos.

<sup>20</sup> Registros extraídos do diário de campo n° 5 em 01/07/05.

<sup>21</sup> Registros extraídos do diário de campo n° 7.

Foi um momento de encontro entre as crianças e as pessoas da comunidade, pois estavam presentes os vizinhos de Edson, cantamos os parabéns e dividimos a comida e a bebida. A mãe de Leticia também estava de aniversário e juntou-se ao grupo. As crianças todas arrumadas e bem vestidas, muito felizes com a festa de Edson.

### **2.1.1 A construção do livrinho sobre a comunidade de Santa Cruz: a interação entre as crianças e seus familiares**

Para alcançar um dos objetivos desta pesquisa, sobre a história da comunidade negra, optei por construir um livro reunindo as vozes das avós das crianças negras e brancas moradoras da Santa Cruz. Os encontros na comunidade com as avós foram realizados com o auxílio das crianças, que se empenharam na busca das histórias. Foram momentos em que pude observar a interação delas com seus familiares, conheci suas casas, os lugares onde brincam, pescam, andam a cavalo, o rio onde tomam banho nos dias de calor, etc, enfim, foi possível conhecer um pouco mais sobre cada uma.

Durante os momentos em que estive na comunidade, as crianças foram minhas principais informantes. O primeiro encontro teve como principal objetivo estabelecer a interação entre eu e os familiares das crianças, conhecer suas casas e agendar com as avós um momento de conversa para a construção do livrinho.

A idéia de confeccionar o livrinho a partir das histórias de vida de cada avó foi muito bem recebida por elas, que gentilmente nos acolhiam em suas casas. Foram momentos muito intensos, em que as histórias de suas vidas traziam as histórias da e sobre a comunidade, foram e são vidas que constroem cotidianamente a vida da comunidade, são essas mulheres que trazem consigo a história viva da Santa Cruz nunca antes registrada. O livrinho reúne as histórias de seis mulheres, negras e brancas, e apenas um homem branco, o único que aceitou participar.

Uma das participantes foi vó Verinha, é uma mulher negra, tem 54 (cinquenta e quatro anos), mora na comunidade desde que nasceu. Seu pai era agricultor, sua mãe trabalhava de empregada doméstica num restaurante de Paulo Lopes. Ela é casada, tem nove filhos, destes, sete vivos, entre eles a mãe de **André** (aluno da primeira série) e **Edson** (aluno da quarta série),

possuindo seis netos ao todo. Passou sua vida trabalhando em casa, cuidando dos filhos e agora ajuda a criar os netos, sendo que todos os seus filhos moram ali mesmo na comunidade. Sobrevivem da renda de seu esposo, que é aposentado pelos 30 anos de trabalho na cooperativa de eletrificação rural de Paulo Lopes( Cerpalo), ela sempre trabalhou em casa, cuidando da família.

Marcos e Marlene são avós de **Julia**, aluna da terceira série, que fez questão da participação deles no livrinho. É um casal branco, que mora na comunidade há 29 anos, tem seis filhos, entre eles o pai de Julia. Sempre trabalharam como agricultores, fato que se orgulham muito. A casa onde moram está entre as melhores da comunidade. Sobrevivem até hoje da agricultura, através da produção de farinha de mandioca no engenho artesanal ao lado da casa.

Fizeram questão de nos mostrar o funcionamento e o processo de produção da farinha, desde a colheita da mandioca, plantada nas terras do casal, até a colocação na embalagem, nas fotos podemos visualizar o engenho:





Outra participante foi Merinha, uma mulher branca de 65 anos, avó de **Daniela**, aluna da quinta série, que fez questão da participação de sua avó, que é casada e possui sete filhos, entre eles o pai de Daniela, tem dezenove netos, trabalhou como agricultora e lavadeira por muito tempo de sua vida.

Vó Francisca tem 68 anos, é uma senhora negra, casada, seu marido é aposentado, foi agricultor e marceneiro. Possuem dezesseis filhos, dentre eles, três estão mortos, e têm 20 netos, entre os quais estão **Bia, Carlos e Isabela** alunos da primeira série. Ela e seu esposo trabalharam na roça por muito tempo, depois ela trabalhou como empregada doméstica em casas da praça da cidade, atualmente está aposentada e declara:

*Hoje, graças a Deus, só trabalho em casa, vou busca lenha, lavo a roupa, a louça, faço comida, em casa tenho um filho e uma*

*filha, ela que é mãe solteira, e o rapaz que trabalha lá na fazenda, aí são só nós quatro, né<sup>22</sup>.*

A avó de Lia, aluna do pré-escolar, também participou do livrinho, vó Neuci, uma mulher negra de 53 anos, é casada há 37 anos, tem 8 filhos e 19 netos e não nasceu em Paulo Lopes:

*Na verdade, eu não sou daqui. Eu sou filha do lá do centro, né [Florianópolis], meu marido que é nascido aqui. Cresceu, levou a vida dele aqui, com os pais dele trabalhando, trabalhava com um e com outro na roça, trabalhou muito tempo meu marido, aí ele foi pro centro [Florianópolis], aí lá a gente se conheceu e casamos e moramos lá, depois eu vim pra cá<sup>23</sup>.*

Sua casa fica em um ponto central da comunidade, ao redor têm outras casas, outras famílias negras, e na frente um pequeno bar onde as pessoas negras da comunidade se reúnem para jogar e conversar, ao lado do bar tem um gramado onde muitas das mulheres negras ficam sentadas com suas crianças. Como não existem ambientes de lazer na comunidade, como praças, clubes, etc, as pessoas acabam criando espaços de encontro buscando garantir minimamente momentos de lazer e prazer.

Contou-me que apenas ela é aposentada, era auxiliar de serviços gerais em uma empresa prestadora de serviços, trabalhava no setor de limpeza, onde se machucou e se aposentou. Seu marido ainda luta pela aposentadoria. Sobrevivem basicamente desta renda.

Outra participante foi vó Márcia, uma senhora branca que mora na comunidade há 22 anos, é viúva, mãe de dois filhos, entre eles a mãe de Maria, aluna da primeira série, vó Márcia trabalhou na roça e como lavadeira durante muito tempo. Atualmente sobrevive com a aposentadoria de seu falecido marido, pois não é aposentada. Contou-nos sobre o tempo que trabalhava como agricultora e lavadeira:

*Eu trabalhei muito na roça, eu ajudava a carpir, trabalhava aqui mesmo na Santa Cruz com algum que plantavam feijão, mandioca, milho. Na lavação, eu pegava as roupas e depois ia*

---

<sup>22</sup> Registros realizados em 29 de agosto de 2005, diário de campo n° 7.

<sup>23</sup> Registros do dia 27 de agosto de 2005, diário de campo n° 8.



*leva o que estava limpo, numa distância quase como daqui na Sorocaba<sup>24</sup>, eu trabalhava na roça com dona Marlene até pouco tempo, agora não posso mais por causa da coluna<sup>25</sup>.*

Esta proximidade com os familiares das crianças negras ajudou-me a conhecer sobre o cotidiano vivido pelos sujeitos de minha pesquisa e pensar como a comunidade se caracteriza por um espaço educativo. Neste sentido, considero as teias de relações educativas tecidas nos contextos comunitários e familiares em que muitas vezes a escola não mantém proximidade nem qualquer tipo de vínculo. Estar na e com as pessoas da comunidade fez-me pensar sobre a educação em um sentido mais amplo, desta educação que se produz cotidianamente e constantemente a partir da proximidade, escuta, abraço, choro, conflitos, conquistas, das dificuldades, da amizade, enfim, da convivência, e que está muito além da sala de aula e dos muros da escola. A escola é apenas um desses espaços educativos, mas o desafio que permanece é de como construir estratégias de aproximação e interlocução entre estes diferentes contextos.

Para Cavalleiro (2000), as famílias se constituem como uma das principais responsáveis pela aprendizagem da vida social, pois têm a capacidade de transmitir cultura, história, valores, etc, mas elas se caracterizam também como o elo mais forte que liga a criança ao mundo. Por consequência, a ausência de interação entre as famílias e a escola pode causar prejuízos ao processo de desenvolvimento da criança na medida em que seu grupo social não é reconhecido ou legitimado pela escola e vice-versa. Por isso, escola e famílias precisam manter proximidade e diálogo, em uma postura de reconhecimento e respeito.

As entrevistas com as avós brancas foram fundamentais para conhecer sobre as relações raciais internas na comunidade, como brancos e negros foram convivendo ao longo do tempo nesta comunidade, as percepções dos brancos sobre os negros e vice-versa e como se deu a inserção dos brancos em um espaço geográfico que, ao longo da história, foi e continua sendo como o lugar onde moram os negros. Estas e outras questões serão discutidas no próximo item.

---

<sup>24</sup> Sorocaba é um bairro que fica a 3 KM da comunidade de Santa Cruz.

<sup>25</sup> Registros realizados em 10 de setembro de 2005, diário nº 9.

## 2.2 Histórias nunca ouvidas: contadas pelas vozes das avós

Entre os anos de 1975 e 1980, a comunidade de Santa Cruz começou a ser habitada por algumas famílias brancas que vieram de outras cidades, outros municípios em busca de terras para plantar, para trabalharem na agricultura. A escolha por esta comunidade ocorreu sobretudo por três motivos: terra boa para a agricultura, barata, uma vez que, com pouco dinheiro, era possível comprar muitas terras, e pelo incentivo de alguns parentes que já moravam no município. Os depoimentos a seguir são do avô e das avós brancas salientando como ocorreu a aproximação entre negros e brancos no município.

Vô Marcos, contando-nos sobre a escolha de morar na comunidade, falou pacientemente, lembrava os detalhes desta mudança e possibilidades de outro modo de viver que um lugar desconhecido pode proporcionar:

*Nós morava lá em Pedras Grandes, nós não tinha terras lá, as terras lá eram muito caro e mesmo assim naquela época a agricultura era muito bom e era muito desenvolvida e nós trabalhava lá de terra arrendada e trabalhava na fábrica de mandioca no inverno, aí eu quis comprar um terreninho lá, não consegui, aí achei aqui. O terreno aqui era tudo mato, quando eu cheguei aqui não tinha lugar nem pra fazer a casa, aí eu rocei uma roça ali em cima.*

Vó Merinha Também nos falou sobre esse processo de mudança e de chegada nas novas e desconhecidas terras:

*Nós morava lá em Pouso Alto no município de Gravatal. Aí veio os primos irmãos do meu esposo(...)daí ele começou a dizer que aqui era terreno bom, lá o nosso terreno já era pequeno e meu esposo gostava muito de plantar. Lá nós trabalhava na roça, meu marido gostava muito da lavoura, aí chegou aqui, olhou, viu muita terra, aí animou-se, aí viemos para cá.*

Vó Márcia chegou na comunidade em 1983, com o dinheiro que tinham, conseguiram comprar o terreno onde moram até hoje. Ao falar sobre o trabalho na agricultura, fez referência às famílias brancas:

*Aí, quando nós chegamo aqui, isso aqui era muito desprezado, essa estrada era cheia de mato, daí, depois que meu marido começou a trabalha, aí alimpo(...).*

As famílias brancas reconstituíram o passado da comunidade associando o desenvolvimento e progresso desta devido às suas chegadas. A inserção delas na Santa Cruz demarcou o início das mudanças, a chegada da luz elétrica, a abertura e o interesse dos políticos em arrumar e cuidar da estrada, o desenvolvimento da agricultura, como observei nas conversas. Salientaram ainda que foram elas que abriram as estradas, com suas próprias mãos construíram as casas no meio do matagal e iniciaram o trabalho na terra, no depoimento de vó Merinha, isso fica evidente:

*Quando eu cheguei aqui do cemitério pra cá era só mato, só tinha as casinhas, não tinha nada nesse lugar, só tinha era mato, mas só que a casa deles[negros] era só de terrero, mais não tinha nada. As pessoas não viviam de roça, quando nós chegamos aqui, não tinha roça. As casinhas era de barro, eram pessoas bem pobres, só que eram assim, trabalhavam com as pessoas ricas de Paulo Lopes, só que esse povo aqui de Paulo Lopes são povo muito bom, são povo que ajudaram muito a pobreza, (...)aí foi desenvolvendo as coisa, um foi plantando, outro foi lutando, esses pretos aí quase não plantam, eles trabalham mais assim é em emprego, quem planta mesmo aqui é meu esposo, já é de lavoura, já nasceu nisso. Aí, quando nós chegamo, tinha bastante preto, era só preto que tinha aqui, nós sabia que era tudo pretinho que moravo aqui, mas não se importamo. Meu esposo era muito do serviço, muito da luta.*

Para a avó branca, a agricultura foi uma das principais formas de se estabelecerem financeiramente na comunidade como modo de sobrevivência. Afirma por diversas vezes a

pobreza enfrentada pelos “pretos” moradores da Santa Cruz, por não terem terras para plantarem e morarem em casas simples, porém, ajudados pelas famílias ricas de Paulo Lopes, para quem trabalhavam de empregados, fato que demonstra que as famílias negras circulavam pelo município em busca de melhores condições de vida e trabalho. Ter as terras para plantar corresponde a ser dono do seu próprio trabalho, o que os coloca num lugar de mais status social.

Além de trabalharem como agricultoras, as avós Márcia e Merinha também trabalharam por muito tempo como lavadeiras na própria comunidade como forma de garantir uma renda fixa, situação que o trabalho na roça não possibilitava:

*Eu trabalhava com lavação, ah, lavei muito, lavei bastante. Desde que cheguei já comecei a trabalhar com lavação, às vezes dava uma ajudinha ainda na roça, mas depois que eu peguei na luta da lavação, tinha vez que eu lavava pra seis casa ali da praça(...) eu lavei muito, mas era por gosto, não era bem pago, mas animava assim, né, que quando chegava na hora de receber, recebia de um, de outro, sempre dava, porque a lavoura também tinha que plantar e esperar entende, não é assim todo mês que se recebe, então eu comecei a lavar e recebia por mês. (vó Merinha).*

Apesar de terem suas próprias terras para plantarem, vó Merinha precisou trabalhar como lavadeira durante anos para ajudar no sustento e sobrevivência da família, o que pode nos apontar para a pobreza e dificuldade também enfrentadas pelas famílias brancas, o fato de terem terras não garantia melhores condições financeiras.

Vô Marcos também relatou como foi sua chegada na comunidade, enfatizando que a agricultura e o desenvolvimento da comunidade ocorrem após a chegada das famílias brancas:

*Aí, quando nós chegamos aqui (...) quase ninguém produzia nada aqui, depois que nós viemos pra cá e viramos a produzir aqui, era um matagal que não dava nem para passar de pé, aí agora que foi desenvolvendo mais, né, foi alimpendo, plantando ai eles[políticos] acharo que tinha que fazer mais alguma coisa aqui.*

Nesta parte da conversa, vô Marcos diz que as terras foram dadas aos negros no tempo da escravidão, provavelmente após a escravidão:

*(...)esses morenos que morava aqui, eles moravo tudo assim no meio do mato, né, só tinha um trilhinho pra sair pra estrada, pra ir pra Paulo Lopes. Eles canso de dizer na venda que, quando ele chegava aqui, eles batia palma, em vez de eles vim atender eles corriam pro mato (risos dele),viviam no mato ,só os homem que saiam mais fora iam pra venda , lá em Paulo Lopes, era bem pouco morador que vivia aqui. Diziam que esse terreno aqui foi dado pra esses morenos no tempo dos cativos, os avós deles já eram cativos aqui, né, então deram esses terrenos. Naquele tempo tinham muita terras, eles[brancos] ficaro com os terrenos pra lá onde é melhor e deram aqui pra eles morar aqui. Essas terras foi dadas, mas nunca foi passado papel nenhum, aí eles nunca se preocupavam com isso, e até hoje procura uma escritura de terra aí pra ver quem tem. Eu tenho, eu fiz uso capião, logo assim que eu comprei, já tratei disso.*

Essa questão da territorialidade é realmente muito complexa e aponta para diversos questionamentos, sendo que a Toca parecia ser um lugar em que a relação com os que vinham de fora mostrava dificuldades de interação com os negros. Outro fator importante foi a afirmação de que apenas os homens negros saiam para freqüentar a venda e outros espaços do município, e as mulheres negras? Parece que ficavam mais restritas ao espaço da comunidade, e o que faziam? Será que não circulavam pelo centro da cidade? Por último, a questão da legalidade das terras, uma dificuldade enfrentada em muitas comunidades negras, entre elas os remanescentes de quilombos, há ainda muita dificuldade no reconhecimento das terras.

Vó Marlene, em seu depoimento, afirma sobre a maioria das pessoas serem negras, como ela disse, os “pretinhos”:

*Nós não sabia que aqui vivia muito pretinho, mas aí quando chegamos aqui, vimos que tinha muito pretinho, mas logo vimos*

*que era gente boa, inclusive nosso vizinho, que estremava as terras com a gente era pretinho. Aí nós se dava bem, mas depois de um tempo, a mulher dele ficou com ciúme de mim, sabe como é, né, os coitadinho já se sintio porque eram pretinhos, aí viro uma mulher branca, achavo que eu ia da bola pro marido delas, mas pode pergunta aí, oh, eu tenho muito respeito, ninguém tem nada de dizer de mim, mas depois ficou tudo bem.*

Com este depoimento, pude ter uma percepção sobre as inter-relações dos negros e brancos e considerar que a chegada das famílias brancas na comunidade não foi tão pacífica, ao contrário do que mostra a fala de vó Marlene, houve alguns conflitos. Fica evidente como a mulher negra se sente ameaçada pela chegada de uma mulher branca, isto tem relação direta com sua auto-estima, que naquele momento é tencionada pela chegada da vizinha branca, presença que causa incômodo e ameaça para a mulher negra.

Ao afirmar como *os coitadinhos já se sentiam porque eram pretinhos*, vó Marlene apresenta uma visão paternalista sobre os negros, na medida em que não reconhece nem valoriza esses sujeitos, os coloca num lugar de inferioridade por serem negros.

A chegada das famílias brancas causou algumas modificações na comunidade negra, que passa a ser constituída não apenas de negros, mas de famílias brancas e pobres, na maioria, trabalhadores rurais que saíram de suas cidades de origem em busca de terras próprias com o objetivo de se sustentarem. A comunidade passa a ser território composto de diferenças raciais, onde brancos e negros convivem em terras demarcadas, deixando evidente o lugar de cada família.

Todas as falas acima mostram o quanto as famílias brancas associam a sua chegada com o crescimento da comunidade negra. É possível fazer uma reflexão a partir de Leite (1996), que salienta sobre a constituição do sul do Brasil como sendo uma região predominantemente branca, com a menor percentagem de negros do Brasil, atualmente apenas 12% segundo o IBGE. Santa Catarina, por exemplo, é um estado povoado por uma imensa diversidade racial, habitam aqui descendentes de italianos, poloneses, alemães, açorianos, africanos, etc, e sempre passou uma imagem de “estado branco”, mais do que isso, de uma Europa incrustada do Brasil, de

superioridade racial, de desenvolvimento e progresso, um estado que foi construído pelas mãos brancas.

Percorrendo alguns documentos sobre a história de Paulo Lopes, encontrei alguns dados<sup>26</sup> que colaboram para compreender alguns aspectos desta cidade. Consta nesse documento que a colonização do município iniciou no ano de 1677 por açorianos. Nesse período da ocupação, as terras foram divididas em sesmarias e distribuídas aos ocupantes que com a ajuda dos escravos, construíram engenhos de farinha e açúcar. Com o passar dos anos foram edificadas olarias e pequenas indústrias de telhas, as quais eram, na época, um bom negócio. Em 1890, pela Revolução de 08 de agosto, Lauro Muller criou a freguesia de Paulo Lopes, nome dado em homenagem ao médico Paulo Lopes Falcão, nascido na Lusitânea, em Portugal, que veio para Desterro aos 35 anos e, em reconhecimento pelos trabalhos prestados, recebeu do Governo Imperial sesmarias em terra firme, que veio a ser denominada de Paulo Lopes.

Conforme consta nos registros, *a sociedade de Paulo Lopes é de índole pacata. São pessoas caseiras e a maioria da população é branca. Não há na cidade cruzamento de raças (2002: 12)*, a partir desta afirmação, muitos questionamentos surgem, como quem são os negros e negras de Paulo Lopes? O que fazem? Por que se concentraram na Toca? Por que o nome Toca? Porque afirmar o não cruzamento de raças? Por que afirmar que a maioria da população de Paulo Lopes é branca? Por que esse desejo de embranquecer a cidade? Porque esta noção de índole pacata? Será para afirmar uma suposta harmonia racial?

Contudo, as avós negras contaram-nos outras histórias e não fizeram relação entre a chegada das famílias brancas ao desenvolvimento da agricultura e progresso da comunidade, mas atribuíram isso, principalmente, às condições de trabalho, ao melhoramento da renda e aos investimentos políticos. Muito antes das famílias brancas chegarem na comunidade, as famílias negras já moravam e utilizavam a agricultura como modo de sobrevivência, conforme podemos perceber ao longo destas falas em que estão implicadas a história da comunidade e as trajetórias de vida das avós negras, vó Francisca começou a nós falar sobre sua vida:

*É, eu nasci aqui, desde criança morei aqui. Meus pais moravo aqui, toda vida morava aqui, eles trabalhavo na roça, né, me*

---

<sup>26</sup> Dados extraídos do Plano Pastoral 2002, organizado pela Paróquia Sagrado Coração de Jesus, do município de Paulo Lopes, este documento foi distribuído para as principais lideranças da igreja Católica do município.

*criou trabalhando na roça, eu e meus cinco irmão, nós também ajudavo na roça(...). Minha mãe trabalhava muito em casa e ainda ajudava meu pai na roça. Meu pai também saía daqui para fornir farinha, pra ajuda, né, só a roça não dava.*

Ressaltou ainda a respeito da comunidade e das suas próprias dificuldades enfrentadas juntamente com sua família, também momento de muita emoção:

*As casa era tudo de pau a pique, e era casa feita daquele palmital, olha, o meu sogro que morava ali em cima era assim, era tudo assim, a do meu pai também era assim. Hoje que os coitadinho foram trabalhando, ganhando mais a vida, aí fizeram casa como essa aqui, né. Quando dava uma chuvarada, oh, minha filha, o barro caía tudo aí chegava no outro dia tava gente rapando dentro de casa tudo, as folhas de bananeira, e tudo. Aí eu passei muito trabalho na minha vida, eu não tenho vergonha de dizer, quando uma pessoa não tem uma casa, eu fico com uma pena. Aí, a gente muitas vezes tinha coisa pra comer, muitas vezes não, quando eu vejo uma pessoa passar fome, eu fico com pena e lembro de tanta fome que eu passei pra criar meus filhos(...) não tinha dinheiro, o que comia, às vezes comia, às vezes não tinha nada pra comer. Hoje é diferente, pelo menos nós somos aposentados.*

Neste depoimento, percebi muitas das dificuldades enfrentadas pela família de vó Francisca, entre elas as de ter uma casa e de ter o que comer para ela e seus filhos, o aposento no momento garante o mínimo para que ela e seu esposo sobrevivam. Confirmou que a maioria das pessoas que moravam na comunidade eram negras e falou sobre o seu desenvolvimento a partir do interesse político de alguns prefeitos que mostraram interesse em melhorar a comunidade:

*Eu não sei porque, mas aqui quem morava era tudo preto. O caminho aqui era bem estreito e bastante mato, se vinha um carro lá, tinha que esperar o outro passar, era assim, toda vida. Aí foi entrando os prefeitos e arrumando a estrada,*



*desmatando tudo, o mato aqui de noite eu tinha medo de passa, não tinha luz elétrica, não tinha nada, quem era rico era luz de lampião e a gente era luz de querosene.*

O interesse político em torno da comunidade ocorrido ao longo dos anos pode mostrar sobre os modos como se configuram as disputas políticas partidárias em nosso país e, conseqüentemente, no município. Sabemos que comunidades pobres são disputadas nos períodos eleitorais com o objetivo de captura dos votos, muitas vezes através da compra ou pela troca de favores, não há, por parte de alguns políticos e partidos, um interesse em melhorar a qualidade de vida, nem muito interesse e investimento em formação política. O que houve, ao longo dos anos na Santa Cruz parece ter sido uma política assistencialista, de melhoramento de estradas, rede elétrica e do transporte escolar, trabalhos muito simples diante de tantos projetos e necessidades. Esses trabalhos prestados à comunidade são mínimos perante os direitos e os problemas enfrentados pelos moradores.

Vó Verinha também nós contou com muita emoção sobre sua vida e sobre a comunidade, confirma também que as casas eram de pau a pique e as dificuldades enfrentadas pelas famílias negras:

*Minha mãe trabalhava de doméstica no restaurante, o pai era lavrador, trabalhava na roça, vivia da roça, era aqui mesmo na Toca, as terras eram dele, plantava mandioca, milho, feijão, arroz. Tudo ele plantava um pouco, o que sobrava a gente vendia, mas tudo era diferente, as casinhas era de pau a pique, as casinhas feita de barro, era de barro, umas eram tampadas de folhas de palmito, como se fosse de coqueiros.*

Neste depoimento, também a agricultura como uma das formas de sobrevivência das famílias negras, e o espaço da roça era na própria comunidade, o que podia caracterizar a ‘Toca’ como uma comunidade agrícola. Mas, além da agricultura, aparece o trabalho doméstico como outro modo de garantir renda, trabalho e sobrevivência, uma atividade exercida fora da comunidade e ainda pouco valorizada pela sociedade.

Ao falar de seus avôs, trouxe informações importantes pelas quais podemos pensar como as histórias das famílias negras foram perdidas e invisibilizadas, talvez por conta da escravidão, era realmente difícil saber sobre os antepassados:

*Olha, o meu avô eu não cheguei a conhece, só a dindinha(vó), ela morava numa casinha ao lado da casa de meu pai, mas ela era uma mulhe que quase não falava, morreu com 101 anos. Eu fico pensando, sabe, porque ela não falava de meu vô, nem de meus bisavô, eu não sei nada deles, nada, ela não falava, nem ela e nem meu pai, às vezes eu fico pensando, por que não falavo? Mas eu não sei, realmente não sei.*

Talvez seja possível considerar como uma estratégia das famílias negras em silenciar sobre suas trajetórias de vida. Existem algumas discussões, no âmbito político, em considerar a ‘Toca’ como um remanescente de quilombo, mas em nenhum momento as pessoas da comunidade se reconheceram como tal, apenas ressaltando a predominância de pessoas negras moradoras da comunidade.

Vó Neuci também nos relatou que a Santa Cruz se caracterizar como uma comunidade negra, sendo que o engenho de farinha de vô Marcos e vô Marlene constitui-se como a demarcação entre negros e brancos e sobre o modo como as terras foram dadas aos negros e negras, salientando que a Toca consiste em uma comunidade de negros, os de *pele branca* chegaram depois:

*Aquela que entra na toca, começando pela primeira pretada, que é a mãe Francisca, que eles chamo, são tudo primos, irmãos, eh... tia, tio, é tudo assim, então são tudo uma família só, é bem difícil ter uma pessoa pode dizer de pele branca (...)de lá do engenho de lá pra lá, aí já tem bastante gente de pele branca, mas até aqui é pretada mermo, é Toca, porque essa pretada que estão aqui, que foram os primeiros moradores da toca. Depois então é que começou a vim, aparecer gente de pele branca(...)mas eu não sei por que essa pretada, eu sei que foi dado esse terreno e ficou declarado que, enquanto tivesse gente da família, era pra ir vivendo.*

Neste depoimento aparece um elemento importante, o vínculo de parentesco entre as pessoas da comunidade preservado e reforçado ao longo do tempo pelo vínculo constituído também através do espaço geográfico, ou seja, preservado pela territorialidade. A ‘Toca’ é um território demarcado como o lugar onde moram os negros, construído culturalmente e socialmente na história do município de Paulo Lopes, portanto, há uma demarcação geográfica, existem fronteiras que delimitam onde moram negros e brancos, o que fica evidente na fala de vó Neuci ao mencionar que do engenho de farinha pra lá moram os de pele branca.

De acordo com Silva (1996:85), o território é ressaltado pelas delimitações entre o nós e os outros, que se caracterizam como sendo os de fora. Deste modo, os debates em torno da territorialidade estão diretamente relacionados ao acesso e permanência a terra e (...) *não somente por se ter verificado que o controle das terras dos grupos negros em situação de vida rural, em muitos casos, é realizado grupalmente, sendo a terra um bem coletivo, onde as comunidades negras rurais assentam sua territorialidade, mas sim, devido à especificidade dessas terras que são parte constituinte do próprio território, fundado a partir dos limites étnicos.*

Dentro deste território negro foi possível perceber que as famílias brancas chegam na comunidade em busca de melhores condições de renda, trabalho e vida para a família, a agricultura representava a possibilidade de crescimento e uma certa independência, visto que as famílias plantavam nas suas próprias terras. Já as avós negras, além de falarem sobre as relações de trabalho, expressaram também com muita intensidade as dificuldades enfrentadas em suas vidas, falta de comida, as péssimas condições de moradia, enfim, a pobreza, a falta de melhores condições dignas de vida. As famílias brancas não fizeram referência à pobreza enfrentada pelos moradores negros, mas as dificuldades que perceberam no âmbito da própria comunidade, como a falta de estrada e a quantidade de mato.

As falas das avós negras mostram também que a agricultura era uma das principais formas de sobrevivência de suas famílias e das pessoas da comunidade, e mesmo antes das famílias brancas chegarem na comunidade, já houve uma saída destas pessoas ao mercado de trabalho formal do município de Paulo Lopes, como o restaurante, os engenhos de farinha, as fábricas de arroz e esquadrias. As famílias negras foram em busca de outras possibilidades de trabalho, mas a agricultura aparece como forma de garantir e ajudar no sustento das famílias, uma

alternativa que proporcionava garantir minimamente o que comer. Todas as avós negras apontaram a agricultura como algo que fazia parte da comunidade exercida pelos seus familiares.

Florestan Fernandes (1972) na obra *O Negro no Mundo dos Brancos*, faz reflexões importantes a respeito das relações raciais e sociais brasileiras. Na Toca, foi possível pensar também sobre os brancos no mundo dos negros. Todavia, é relevante atentar para o processo de urbanização brasileiro que não afetou igualmente e universalmente os diversos setores e regiões brasileiras. Foi a partir do ano de 1945 que começou a existir um constante crescimento econômico, o que possibilitou mais oportunidades aos negros e aos mulatos. Até este período o crescimento ficou mais restrito ao Sul e, principalmente, ao eixo Rio- São Paulo. No Sul, o surto urbano industrial beneficiou a *raça dominante* e os imigrantes europeus. O autor faz referência ao cenário urbano, entretanto, considero que a Toca, neste período, caracterizava-se como uma comunidade agrícola, pertencente a um município também agrícola, mas que está próxima à capital de nosso estado. Porém, pelas falas das avós, ficou evidente a abertura para os negros e negras, a começar pelos seus pais, ao trabalho formal no município, possibilitando outras oportunidades de trabalho, além da agricultura no espaço da comunidade.

Para o autor, desde o período após a escravidão, não houve nenhum processo de recuperação ao negro e ao mulato, que ficaram submersos na economia de subsistência fazendo parte de um sistema assalariado, o *que houve foi uma concentração racial da renda, do poder e do prestígio social em benefício do branco*<sup>27</sup>. A abolição deu ao negro a oportunidade de ser livre, caso não conseguisse se igualar ao branco, o problema era exclusivamente dele.

Holanda (1995: 74), nos ajuda a compreender sobre a constituição do ser brasileiro e também apresenta a questão racial brasileira de forma profunda, complexa e como base de nossa história. Conforme o autor, a abolição dos escravos, em 1888, representou o marco divisório entre duas épocas de nossa evolução nacional. Até esta data, o Brasil se caracterizava como uma civilização rural, toda a vida da colônia se concentrava nas propriedades rústicas e as cidades eram dependências dessas, sendo que, os fazendeiros escravocratas e seus filhos monopolizavam a política e dominavam todas as posições e cargos importantes. Os anos que antecederam a abolição foram marcados pelo início do progresso, bancos e estradas foram criados, havia também facilidade de crédito. A aprovação da Lei Eusébio de Queiroz em 1850, que extinguiu o

---

<sup>27</sup> Fernandes 1972: 29.

tráfico negreiro, foi o primeiro passo para a abolição, havendo, portanto, muita resistência daqueles que queriam manter o status quo, mas:

*não é por simples coincidência cronológica que um período de excepcional vitalidade dos negócios e que se desenvolve sob a direção e em proveito de especuladores geralmente sem raízes rurais tenha ocorrido nos anos que se seguem imediatamente ao primeiro passo dado para a abolição da escravidão, ou seja, a supressão do tráfico negreiro.*

Ortiz (1986: 19) considera que a problemática racial se acentua após a abolição, que, como um fato político, *marca o início de uma nova ordem na qual o negro deixa de ser mão-de-obra escrava para se transformar em trabalhador livre* e acaba sendo considerado pela sociedade como um cidadão de segunda categoria. Outro aspecto significativo desta problemática diz respeito à política de imigração desenvolvida em meados do século XIX, é importante ressaltar que, no final desse século e início do século XX, o Brasil sofre mudanças profundas, conforme também apontou Holanda (1995), com o processo de urbanização e industrialização.

Segundo Ianni (1972:41), não foi por acaso que acontece a abolição, mas em decorrência de alguns fatores políticos e sociais presentes na sociedade brasileira. Com o capitalismo se constituindo, não se torna mais vantajoso comprar escravos, não proporciona mais lucros, neste cenário surge o trabalhador livre e assalariado, um consumidor efetivo e potencial. No meio urbano, foi se configurando uma visão de homem alicerçada no livre-arbítrio, na responsabilidade e na igualdade perante Deus. Em paralelo, na segunda metade do século XIX, a estrutura econômica do Brasil sofre modificações como a expansão da agricultura, o fazendeiro torna-se um empresário e a fazenda um empreendimento capitalista. Assim, o mercado incentiva a mão-de-obra livre, então *a abolição e a imigração resultaram da instalação e, ao mesmo tempo, do remanejamento do mercado de trabalho. Por isso, quando a procura de ocupação foi maior que a oferta e quando esta foi seletiva, os negros e mulatos ficaram em último lugar.*

Neste contexto, o escravo deixa de ser mercadoria para ser um cidadão livre que pode vender sua força de trabalho, e é fundamental que ele seja livre, pois, *como cidadão venderá a sua força de trabalho no mercado segundo as tendências da oferta e da demanda(...) assim o*

*escravo se torna operário*<sup>1</sup>. Mas, para o autor, é importante perguntar: quem é o negro cidadão? E Ianni( 1972: 49 e 50) nos diz:

*O negro cidadão é apenas o negro que não é mais juridicamente escravo. Ele foi posto na condição de trabalhador livre, mas não é aceito plenamente ao lado dos outros trabalhadores livres, brancos, nem ainda se modificou substancialmente em seu ser social original. É o escravo que ganhou liberdade de não ter segurança, nem econômica, nem social, nem psíquica(...)Ele sai das casas dos senhores, das fazendas, mas não foi preparado a vender sua força de trabalho(...) e as primeiras e segundas gerações de negros livres são essencialmente gerações de ex-escravos.*

Fernandes(1972:73) aponta dois elementos importantes sobre a situação racial brasileira, um está relacionado ao próprio sistema capitalista e de classes dos países subdesenvolvidos em absorver os diferentes setores da população nos estratos ocupacionais e sociais nos sistemas de produção. O outro diz respeito ao problema da cor, *complexa herança do passado, continuamente reforçada pelas tendências assumidas pela desigualdade sob o capitalismo dependente, e preservada através da manifestação conjunta de atitudes preconceituosas e comportamento discriminativo baseado na “cor”*.

É importante destacar que a imigração, conforme Seyferth(2002) foi vinculada à idéia de progresso. Como iniciou com a escravidão ainda em vigor, os imigrantes desejados eram os brancos europeus, sendo que um dos principais objetivos deste projeto era caldear, misturar, miscigenar. Esperava-se a assimilação cultural e física dos europeus e o desaparecimento dos negros e mestiços mais escuros, essa era a tese do branqueamento que pretendia transformar o Brasil em um país branco.

Leite (1996: 40) diz que a consolidação do branqueamento ocorreria pela região Sul<sup>28</sup>, acreditavam os defensores desse projeto. As pesquisas perpassam sempre duas questões em relação aos descendentes de africanos do Sul do Brasil, primeiro, quanto à presença rara e insignificante dos negros, desde o passado colonial, devido à ausência de um sistema escravista

---

<sup>1</sup> Ianni, 1972: 44

<sup>28</sup> Conforme Leite(1996), Santa Catarina é um estado povoado por uma imensa diversidade racial, habitam aqui descendentes de italianos, poloneses, alemães, açorianos, africanos, etc, mas sempre passou uma imagem de “estado branco”, mais do que isso, de uma Europa incrustada no Brasil, de superioridade racial, de desenvolvimento e progresso.

voltado para a exportação. E a segunda questão refere-se ao fato de que, em algumas áreas e em determinadas atividades, existiram relações mais democráticas e igualitárias, isto se deve a um modelo econômico e a um número menor de escravos. *A partir destas duas questões houve uma simplificação da história dos negros nesta região, é possível de observar nos textos científicos, essa invisibilidade do negro, seja porque não intencionam revelar a efetiva contribuição destes, seja porque os textos vão se deter na sua ausência, na reafirmação de uma suposta inexpressividade. Isto está bem marcado na literatura sobre Santa Catarina em que se explica e atribui-se o sucesso e progresso deste estado à colonização européia.*

A pesquisa de Ianni e Cardoso(1972)<sup>29</sup> realizada em Florianópolis no ano de 1955 sobre as relações raciais pode ajudar-me também a pensar sobre a comunidade de Santa Cruz. Conforme apontou Ianni, os negros e mulatos em Florianópolis foram se concentrando nos morros, áreas geográficas menos valorizadas e, portanto, aglomeravam-se as pessoas das camadas mais baixas da sociedade. Neste mesmo período, a Toca caracteriza-se como uma comunidade negra, moradores de uma área geográfica também pouco valorizada na cidade, terras que como disseram as famílias brancas, eram baratas, sem escrituras públicas, e cheias de matos, isto entre 1970 e 1980, imaginei em 1950, mas é preciso acrescentar que a desvalorização geográfica ocorre também pelos moradores serem pobres e negros.

O autor salienta uma possível existência de segregação em Florianópolis, como uma manifestação do preconceito racial pelos principais motivos: questão geográfica; a existência de clubes e bailes para brancos e para negros; nos espaços de trabalho e das famílias havia dificuldades de interações entre negros e brancos, por isso a existência de uma *segregação espacial*. Em Florianópolis, diferentemente do que ocorreu em Paulo Lopes, a existência da Toca mostra também a segregação espacial, havendo mais interação entre negros e brancos no mercado de trabalho, apontado pelas avós negras, que afirmam que seus pais e parentes trabalhavam com as famílias brancas da cidade em locais como a marcenaria, o restaurante e na agricultura, o que não sabemos é como eram essas relações entre negros e brancos. Algumas questões as avós apontaram como os baixos salários, as dificuldades de terem moradia melhor, de freqüentarem a

---

<sup>29</sup> A pesquisa de Octavio Ianni foi realizada em Florianópolis no ano de 1995 em conjunto com Fernando Henrique Cardoso e Renato Jardim Moreira sob a orientação do professor Florestan Fernandes. Foram aplicados questionários com negros brancos e mulatos estudantes de três escolas: Colégio Catarinense, Colégio Coração de Jesus e Instituto Estadual de Educação. Ao todo participaram 522 jovens entre 15 e 25 anos. Também fizeram observações e entrevistas com moradores da cidade. A pesquisa foi publicada pela primeira vez no livro: Cor e Mobilidade Social em Florianópolis, Companhia Editorial Nacional. SP: 1960.

escola, enfim, a situação de pobreza que as famílias negras vêm enfrentando ao longo do tempo entre as diversas gerações.

Diante disto, vamos conhecer como as avós e o avô apresentam a Toca neste momento histórico, o que falaram sobre a comunidade, seus problemas, dificuldades e também os pontos positivos, e ao falarem, mencionaram sobre o modo como se tecem as relações entre brancos e negros. As avós negras nos relatam como é morar na ‘Toca’:

Disse-nos **vó Francisca:**

*O que eu gosto mais? Aqui é um lugar bem calmo, um lugar bem bom de morar.*

Com o passar dos anos, a comunidade e o município não sofreram muitas transformações com relação ao número de habitantes, que vem permanecendo estável, o que garante as características de um lugar onde as pessoas se conhecem e interagem, seja pelo vínculo familiar, seja pelo pequeno número de habitantes. Mas, algumas mudanças ocorrerão, como sinaliza **vó Verinha :**

*Hoje tem uma grande mudança, hoje a maioria das pessoas tem emprego, tem seu salário digno, as pessoas no passado trabalham mais na lavoura, homem e mulher, hoje ninguém mais trabalha na lavoura, hoje as pessoas têm seus empregos, salário, tanto homem quanto mulher, tá tudo melhor. As casas são melhor e a escola também.*

A comunidade, atualmente, não se caracteriza pela agricultura familiar, as pessoas foram em busca de outras fontes de trabalho e renda fixa, o que provavelmente possibilitou o melhoramento das casas e das condições de existência, embora ainda hoje a comunidade seja constituída por casas bem simples, muitas famílias vivem em casas doadas pelo governo federal. Vó Verinha também destaca alguns pontos positivos da comunidade:

*O que eu mais gosto, vocês podem até rir da minha cara, eu gosto muito, muito, muito mesmo da juventude, sabe por que*



*isso? Porque os final de semana aqui na minha casa chove de jovem, eles ficam à vontade, todos os final de semana, aí eles ficam aí ouvindo música, brincando, dança, vejam fita de vídeo, ficam até um pedaço da noite. Isso pra mim é uma benção, sabe por que? Enquanto eles tão aqui, mãe nenhuma fica se preocupando, ah, meu filho foi pro baile, se eu tivesse dinheiro, minha casa era coberta de jovem, eu dava cobertura pra eles pra não sair pra baile, pra droga.*

A relação com os jovens negros e a avó mostra a convivência entre as pessoas da comunidade, marcada por um vínculo afetivo, de cuidado e atenção por parte da avó negra. Fica evidente sua preocupação com os jovens, principalmente com as drogas, considero que há internamente mecanismos de proteção entre os moradores. Mas vó Verinha também apresenta alguns elementos negativos:

*Olha o que eu não gosto é de fofoca, hipocrisia, falsidade eu detesto, aqui no nosso lugar, muita falsidade entre as pessoas da comunidade, isso atrapalha, acho que cada um tem seu lar, não deve se meter na vida dos outros.*

As fofocas, intrigas e hipocrisia são atitudes constitutivas da vida e do cotidiano da comunidade, o que também pode ser decorrente deste processo de preocupação, interação e proximidade entre as pessoas, na medida em que todos se conhecem e convivem diariamente.

Em diversas conversas informais que tive com as crianças elas, me relataram sobre alguns conflitos enfrentados entre algumas famílias negras e brancas. Muitas vezes os conflitos eram entre negros e negros ou entre negros e brancos, muitos deles envolviam conflitos raciais, como os xingamentos racistas como macaco, nego feio, etc, caracterizando a comunidade como um espaço de tensão permanente.

**Vó Neuci** foi a única entre as avós negras a denunciar situações de discriminação e racismo vivenciadas pelos seus familiares, contou-nos a situação demonstrando sua indignação:

*Eu vou falar porque eu não tenho medo, é que teve uma briga aqui com meus dois filho, no sábado, essas briga de família, aí*

*chamaro a polícia, aí eles viero e levaro os meus filhos, aí eu fui junto, né, aí quando chegamo lá na delegacia, eles trataro nós muito mal, o delegado e os policial. O delegado, ao ver nós, disse: 'seus nego sujo, nego porco, nego fedido, negada que não toma banho', é um absurdo trata a gente assim! Os policial também ficaro chutando e chamando eles de 'nego sujo', isso é racismo, eu disse, mas eles riam!(...). Nós não pudemo faze nada porque ele não registro nada, eu falei que ele não podia trata nós assim, mas não adianto, eles ficaro lá um tempo, aí depois viemo embora. Nesse momento todos na sala ouvimos em silêncio a indignação de vó Neuci, com os olhos cheios de lágrimas, demonstrou sua raiva e tristeza.*

Neste depoimento, o que mais chama a atenção é a relação da polícia com as pessoas negras, primeiramente a violência verbal e racial na postura do delegado, em seguida a violência física dos policiais sobre os homens negros. Três elementos são centrais para pensar esta situação: as dimensões raciais, de classe e de gênero, pois a situação ocorre entre homens brancos e negros de diferentes classes sociais, o que coloca cada um em lugares diferentes. A figura de vó Neuci também é fundamental, uma mulher negra, pobre e idosa, tentando defender seus filhos, mas é simplesmente ignorada, faz a tentativa de defesa dizendo que era racismo, e racismo é crime, mas os policiais ainda ironizaram sua atitude de defesa. Podemos refletir sobre o papel e o lugar da polícia na sociedade e no município de Paulo Lopes, qual a função social e política da polícia? Qual o sentido de sua existência? Isto se intensifica quando ouvimos este outro depoimento:

*Ao lado de vó Neuci estava uma mulher negra com um bebê no colo que ouvia a conversa, uma mulher alta, gorda, cabelos com tranças pelos ombros, dentes estragados, roupas simples, uns 30 anos de idade, mãe de três filhos, três crianças, olhou para mim e começou a falar com voz emocionada, eu também, Gisely, olha só o que aconteceu comigo. Nesse momento vó Neuci para de falar e pede para eu ouvir a história que sua nora ia contar: eu tive uma briga aqui com a vizinha do lado, aí nós fomo pra delegacia, aí chegando lá, o delegado só ouviu ela, só a versão dela, claro, ela é branca, aí, quando chegou na minha vez de falar, ele mandou eu cala a boca: cala a boca, sua nega, senão eu*

*vou tirar as tuas crianças de ti e vou manda lá pro orfanato, tu nunca mais vai pode vê eles. Eu fiquei desesperada, imagina tira os meu filho de mim, com os olhos cheios de lágrimas, disse: daí eu fiquei quieta, não pude fala nada, segurei firme meu filhinho no colo e vim me embora.*

Estas situações nos mostram a crueldade, o racismo e a discriminação enfrentados pelas famílias negras, são relações de violências, pois esta se caracteriza, conforme Sousa (2002: 83), como *todo e qualquer processo que produz a desorganização emocional do sujeito, a partir de situações em que este é submetido ao domínio e controle de um outro, ou seja, que a violência se caracteriza por relações de domínio em que alguém é tratado como objeto.*

Outro autor que ajuda nesta discussão é Foucault ( 1995: 242). Para ele o exercício do poder não é simplesmente uma relação entre “parceiros” individuais ou coletivos; é um modo de ação de alguns sobre outros, deste modo, o poder só é exercido por um sobre outros e não é da ordem do consentimento, na medida em que as relações de poder se articulam entre dois elementos, dois pólos, e o outro sobre o qual o poder se exerce é reconhecido como sujeito de ação. Portanto, existe um campo de possibilidades que engendram formas de respostas, reações, resistências, invenções, assim as relações de poder ocorrem entre as ações de sujeitos ativos. Já a relação de violência atua sobre um corpo, sobre as coisas; ela reforça, ela submete, ela quebra, ela destrói, ela fecha todas as possibilidades; não tem, por conseguinte, junto de si, outro pólo senão aquele da passividade; e se encontra uma resistência, a única escolha é tentar reduzi-la.

Neste depoimento, outro elemento que merece atenção concerne às relações de gênero atravessadas pela dimensão racial. Nesta situação, a figura do delegado, um homem branco que possui status no município pela função que ocupa, em lugares pequenos isso fica mais intenso, uma vez que acaba sendo visto como alguém poderoso e inteligente, conhecedor das leis. A mulher branca, mãe de uma das alunas que tive contato, dona de casa, possuindo uma condição financeira razoável, moradora de uma boa casa; e a mulher negra, também dona de casa, uma mulher pobre, morando em condições paupérrimas. Neste caso, as duas mulheres são responsáveis pelo trabalho doméstico e cuidado dos filhos, ficam mais restritas ao espaço da comunidade e da casa, como inúmeras mulheres neste país. Neste sentido, para Louro (1997) é necessário desconstruir esta noção de vitimização e submissão feminina, da cristalização sobre

uma noção em que a mulher é dominada e o homem dominador, é preciso atentar para as relações de poder que é exercido pelos sujeitos que são capazes de resistir, logo a desconstrução da polaridade implica observar que o poder se exerce em várias direções.

Neste caso, o que acontece na relação com a mulher negra é uma relação de violência e de racismo, não houve possibilidade de resistência na medida em que é ameaçada a ficar sem seus filhos, naquele momento seu direito de defesa foi anulado: *se falar, mando seus filhos para o orfanato*, o que fez com que ela não se defendesse. A mulher branca estava numa posição privilegiada, mesmo sendo pobre e moradora da Toca, ela possui o valor simbólico de ser branca, o que a colocou num lugar de superioridade perante a mulher negra. Deste modo, outra discussão importante levantada por Louro (1997) é que o gênero é constituinte das identidades dos sujeitos, sendo que a identidade de gênero está relacionada com os modos em que os sujeitos se identificam social e historicamente como masculino ou feminino, nesta situação de análise, é necessário considerar também as dimensões racial e de classe, também constituintes das identidades dos sujeitos.

Nesta situação ainda posso apontar algumas discussões da ordem dos direitos e deveres dos cidadãos, o que são direitos? O que são deveres? Como as populações de baixa renda e com baixo nível de escolaridade têm acesso a seus direitos? Como essas discussões chegam nas comunidades? Ou será que chegam? Como é a apropriação dos sujeitos daquilo que lhe é garantido por lei? Como argumentar perante as autoridades os direitos que os negros têm? Como as autoridades lidam com os direitos dos sujeitos? Podemos observar que na primeira situação, a vivenciada pela família de vó Neuci, ela até sabe que precisaria registrar um boletim de ocorrência, mas como fazer se estavam sendo violentados pela própria polícia? Na segunda situação, a mulher negra, mesmo sabendo que tinha direito a se defender, a apresentar sua versão, é tomada pelo sentimento de medo e desespero, o que faz abrir mão de sua defesa.

Estas situações também nos indicam sobre as interações entre negros e brancos na comunidade, no caso da briga das vizinhas, isso está bem evidente, parecem vivenciar situações de conflitos e tensões, algo que pode fazer parte do cotidiano da comunidade, não sendo um espaço tão harmonioso. O que também fica evidente, é o modo como a discriminação decorre do preconceito de marca que reúne várias características, mas sendo a principal a cor da pele.

Mas, apesar destas situações vivenciadas pela família de vó Neuci, ela faz referências positivas a comunidade, a cidade de Paulo Lopes e a convivência entre os moradores:

*Olha, o que eu mais gosto daqui é a terra pra plantar, que a gente pode criar uma galinha, né, a gente planta, os vizinhos muito bom, né, os pessoal lá em Paulo Lopes também muito bom, adoro aqueles pessoal, não tenho nada pra reclamar. O problema aqui é a água, o posto de saúde que não tem médico toda vida, daí, se a gente precisa, fica ruim.*

Contudo, ao mesmo tempo em que apresenta uma visão harmoniosa e solidária da cidade e das pessoas na comunidade, denuncia os problemas enfrentados pelos moradores, a situação da saúde pública, a falta de médico nos períodos noturnos, nos feriados e finais de semana e o problema da água:

*Eu ainda tenho água encanada, porque, quando vem a água, enche a minha caixa. Agora eles não, eles carrego de uma caixa que a gente colocou ali, uma caixa de água no baixo, daí enche, eles vão pegar de balde e levo. São cinco casas para uma caixa de 250 litros, mas só que, daí, a gente não pode fechar se não estoura a mangueira, então fica correndo, quando vem, já fica correndo na caixa, trasbordando. Então agora a gente foi, conversou com eles lá na prefeitura, fez aquele coisa, né, eles tão, eles vão botar uma rede do rio até ali, dali eles vão distribuindo para as casas, e vão levar rede até as casas.*

Entre as casas que vó Neuci citou que depende desta caixa d'água estão as casas de Lia, Carlos e Isabela, o acesso à água é algo muito simples. A própria vó Neuci diz que o necessário é apenas trocar as mangueiras por outras mais grossas, diante da simplicidade da solução e da grandeza do problema que é ter água em casa, pude concluir o descaso do serviço público municipal em relação às famílias negras, mas é interessante destacar o movimento das famílias negras em lutar para garantir seus direitos. Pude confirmar e visualizar este problema num dos dias que estive na comunidade, mas é importante considerarmos que a entrevista com vó Neuci foi em 27 de agosto, e neste dia em que estive lá, o problema ainda não tinha sido resolvido:

Era dia 5 de novembro de 2005<sup>30</sup>, combinei com as crianças às 10:00 horas da manhã para irmos mostrar a primeira versão do livrinho para as avós. Pelo caminho ia chamando as crianças, ao passar à casa de Isabela, antes mesmo de chamá-la, vi que estava no meio do pasto, ao lado da casa de vó Neuci, sobre um tanque de lavar roupa. Achei que estava lavando roupas na mão, chamei seu nome e ela sorridente virou-se, estava com um balde na mão, pediu para esperarmos, daí vi que ela foi até a caixa de água (a mesma que vó Neuci fez referência) realmente, era uma caixa de 250 litros, pequena, sem cobertura, a água transbordando seguia pasto afora, Isabela encheu o balde, ao chegar perto disse: *vou levar pra minha mãe fazer a comida e já venho para ir com vocês.*

Percebi que, embora as avós negras apresentem alguns aspectos positivos sobre a comunidade, a cidade de Paulo Lopes e as relações entre os moradores, as dificuldades enfrentadas ainda são muitas, a começar pelas condições de moradia, o que nos aponta para a pobreza ainda existente e vivida pelas famílias negras.

As famílias brancas também fizeram referências sobre as relações atuais vividas na comunidade e apresentam alguns problemas enfrentados pelos moradores, mas que consideram que a comunidade tem melhorado em alguns aspectos, fazendo relação com o passado e o presente, como observamos nesta fala de vó Merinha:

*A 'Toca' mudou pra melhor, porque, quando eu vim pra cá, não tinha energia, hoje tá tudo iluminado por aí tudo, estrada não tinha, hoje tem estrada boa. Ai depois entrou o prefeito, não sei quem foi, que abriu a primeira vez, mais entrou um prefeito aí que pegou a máquina e abriu, ai depois foi melhorando. Agora não é uma Toca é a Santa Cruz mesmo, Toca era naquela época, tem que mudar mesmo, tem que mudar. Agora não é mais Toca, é um lugar bonito aqui, isso aí só falta entrar alguém mais bem de vida para trazer alguma coisa melhor pro lugar, como um mercado, porque aqui não tem.*

---

<sup>30</sup> Registros extraídos do diário de campo n° 9.

Neste depoimento aparece algo relacionado à auto-estima, ou seja, ao sentimento de valorização e reconhecimento da comunidade: *agora não é mais Toca, é Santa Cruz*. Com o melhoramento das estradas e da rede elétrica, a comunidade fica mais bonita. Interessante que, ao apontar o prefeito que iniciou algumas obras, ela não lembra o nome dele, isto nos mostra sobre o relacionamento entre moradores e políticos, em um movimento de desinteresse. O fato de desejar a vinda de pessoas com melhores condições de vida nos remete para a questão da valorização imobiliária da comunidade, podendo gerar melhores condições de vida.

Vô Marcos e vó Marlene salientaram o descaso do sistema político municipal sobre a comunidade e também sobre o município, a falta de investimento nas redes de água, luz e também na agricultura:

Pois agora, problema sempre tem, né, acho que aqui tá se desenvolvendo agora, porque até aqui era uma comunidade esquecida, as mulher não podiam participar de nada. Uma vez tinha uma creche ali na mãe da Bia, no tempo que o padre Nei trabalhava com o padre Alfredo, ele tentou reunir a comunidade, fazer uma horta comunitária, eu virei terra ali com ele. Nem começou a planta, já correro com ele, tomáro a terra não deixaro ele plantar. Aí uns político, mais atrás, disseram que aqui não adiantava investir nada, que aqui era um lugar que não desenvolvia, porque eles achavam que não tinha renda aqui. Aí depois nem estrada não fazio, aí eu ouvi na venda que eles dizio que aqui não adiantava fazer estrada boa porque não tinha agricultura, não tinha nada aqui, não saía nada daqui. Então não adiantava fazer nada aqui, porque o pessoal que tava aqui não desenvolviam nada aqui, não tinham renda, iam busca alimentação tudo fora, só vinham aqui pra dormir. Por isso que tava assim, tudo meio esquecido, aí depois que nós viemo pra cá, aí fomos plantando, aí ia vendendo alguma coisa lá pra eles ai eles diziam olha agora já ta saindo alguma coisa lá na Toca, vamo fazer alguma coisa lá. Aí que começaram a conservar a estrada, foram arrumando.

Agora mudança eu acho que acontece muito pouco, né, porque desde o tempo que nós viemo pra cá a, nós sempre trabalhamo na agricultura, sempre desenvolvemo a nossa

propriedade. Agora eles, eles trabalho tudo fora,[os negros] a maioria trabalha em Paulo Lopes, na casa de algum.

Na fala de vô Marcos, fica evidente o quanto ele atrela o desenvolvimento da comunidade ao trabalho das famílias brancas, e como muitos dos problemas da falta de incentivo e atenção do sistema político era decorrente de uma não vontade das pessoas da comunidade, que preferiam trabalhar em outros lugares fora da comunidade. Para ele, a valorização da comunidade só ocorreu quando as famílias brancas chegaram e começaram a plantar, provando ao povo de Paulo Lopes que a Toca era um lugar de valor. Na fala também fica evidente sobre o que se falava da Toca, as imagens e representações dos outros sobre a comunidade como um lugar que *não tinha nada, que não saía nada, que não dava nada*, como são as pessoas que constroem os lugares, elas eram responsáveis por isso, no caso as famílias negras. Mas, mesmo com todo o esforço das famílias brancas, vô Marcos demonstrou tristeza ao falar e admitir que nem a comunidade, nem a cidade crescem, se desenvolvem e acaba fazendo relação como um problema político. Ele e vô Marlene apontam outros problemas, confirmando o não acesso à água pelas famílias negras:

Um dos problema aqui é a falta de água. Se não chove, fica uma seca aí, essa turma ai fica sem água, oh, nós aqui, se tiver mais uma casa, aí não tem água (vô Marcos).

Aqui precisa de uma rede de luz aí, daqui pra lê é tudo escuro, agora que botaro aqui, às vezes a gente queria ir na igreja à noite, nem ia, era tudo escuro. Então as vizinhas ali da frente dissero que a toca é esquecida. Eu perguntei pra elas porque a toca é esquecida, disseram que daqui pra lá não tem lâmpada, então muita já não vão na igreja, porque Deus me livre uma mulher andar sozinha no escurinho (vó Marlene).

Ficam evidente as preocupações das famílias negras e brancas no que se refere a alguns problemas ainda enfrentados pelos moradores da comunidade, entre eles o da água, ou seja, a dificuldade de acesso à água tratada e de qualidade. Há também a preocupação com a rede de luz e a estrada, enfim, o desinteresse e o não investimento político.



Outro fator diz respeito ao modo como duas avós brancas, Márcia e Marlene, expressaram suas imagens sobre as pessoas negras da comunidade ao falarem dos problemas e mudanças ocorridas na Santa Cruz:

*Olha, o problema aqui o certo era a limpeza, assim, alimpa a banda ali daquela negrada, tudo nojera ali. Antes não tinha tanto negro assim, agora viero esses aí lá de baixo (Florianópolis, está se referindo à família de vó Neuci), aí mudou muito. Se a gente fica ali conversando uns cinco minuto, ali já as formiga vêm no pé da gente, a pulga, os bicho de pé, o pessoal da prefeitura tivero ali pra dá uma alimpada nas casa, no terreiro. Já tivero pra dá basta nos cachorro, tem cachorro doente ali, é uma imundice ali, aquilo ali tá, como diz o pessoal aqui, o nosso luga tá ficando perigoso, não o luga todo, a nossa rua aqui. A gente fica desconfiada, tem medo de sair de noite, a gente não sabe o que andaro aprontando lá pra baixo. Aí as pessoa fica preocupada, donde mais onde moro, na berada da estrada, tudo ali amontoado, ai quem é de fora vê isso, é ruim(vó Márcia).*

Tem muitas coisas que não deve aqui que tá acontecendo. Se todo mundo caprichasse como a gente faz no que é da gente, era mais bonito. Todo mundo que chegasse aí ficava gostando de ver as coisas. Tem muitas pessoas que passam aí já fico falando, falam que é muita sujeira, muito lixo, porque aonde a gente passa na estrada, a gente só vê é sujeira, eu não gosto, o que é meu a gente gosta de ver tudo limpinho. Agora que a gente tá vendo essas coisarada tudo aí, porque se mudaro pra cá, fizero as casa aí, esses pretinho aí (referindo-se à família de vó Neuci) (vó Marlene).

As avós brancas trazem imagens dos negros atreladas à ‘sujeira’, à ‘imundice’, à ‘desconfiança’ e ao ‘medo’ de conviver com pessoas que não conhecem, pessoas que vieram de fora, da cidade, no caso Florianópolis. Mas, como vimos na conversa com vó Neuci, ela já teve contato com a comunidade muito antes das famílias brancas, casou-se com um morador da Santa Cruz há 37 anos, e disse que as terras da comunidade foram dadas à família de seu marido pelos

serviços que prestaram às famílias brancas de Paulo Lopes. Portanto, vó Neuci não é nenhuma desconhecida e sua casa, como já disse, fica em um ponto central da comunidade, ao redor ficam mais cinco casas e caracteriza-se como um ponto de encontro, até pela existência do pequeno bar. As casas ficam realmente na beira da estrada, estando visíveis a todos que passam na estrada, inclusive para vó Marlene e Márcia que moram mais à frente, isto causa incomodo a elas, que se preocupam com o que os outros falam da comunidade, *os outros de fora*, as imagens da comunidade para os de fora, o que se fala da Toca. O que as pessoas acham da Toca? Quem são os moradores da Toca? Para as avós é impossível que as pessoas não percebam tanta *'nojeira'*, o que pode gerar desqualificação e desvalorização da comunidade. Ficou evidente está preocupação com a limpeza, embora sejam todos pobres, inclusive as famílias brancas, querem salientar que são limpas: *o que é meu a gente gosta de ver tudo limpinho*, como afirmou vó Marlene. Deixar *'tudo limpinho'* faz com que as famílias brancas tenham outra imagem perante as pessoas *de fora*, e diz gostar de morar na comunidade, desde que não se incomode com os vizinhos, *eles vivem a vida deles e eu a minha*, nos passa uma noção de segregação, de não contato e interação.

Ianni (1972) exibiu os principais estereótipos apresentados pelos estudantes brancos, moradores de Florianópolis, em relação aos negros e mulatos, como: *'sujo, malcheiroso, anti-higiênico, ladrão, desonesto, feio, serviçal, analfabeto, farrista, preguiçoso, cachaceiro'*, etc, como percebi alguns vão ao encontro do que apareceu em minha pesquisa. Estes estereótipos e imagens sobre os negros e negras são constitutivos de seu autoconceito e auto-estima, e quando as avós fazem referências *'àquela negrada', 'àqueles pretinhos'*, estou incluindo também as crianças negras. Importante enfatizar que as conversas com as avós brancas foram realizadas na presença das crianças negras, elas ajudaram-me a fazer as perguntas, participaram do diálogo, o que me levou a pensar: e se as crianças negras não tivessem presentes na conversa, como teriam sido as considerações e as falas das avós brancas sobre os negros e negras? Porém, mesmo com a presença das crianças negras, as avós brancas não hesitaram em falar o que desejavam.

Diferentemente de vó Márcia e vó Marlene, vó Marcos e vó Merinha expressaram uma noção de convivência harmoniosa entre negros e brancos e salientaram que não são preconceituosos, como verificamos nestas falas:

*Eu gosto daqui, eu me dou com todo mundo. Não tenho preconceito com ninguém, pra mim eles [negros] não*

*incomodam, são amigos, nunca incomodaram e a gente se dá com todo mundo. A gente não pode se reunir, trabalho de manhã a noite tem pouco tempo pra tá conversando com eles, mas não tem nada contra eles (vó Marcos).*

*Difícil de dizer (risos) eu gosto de tudo, sou feliz com tudo, graças a Deus, como diz o outro, eu tenho comunhão com Deus e paz com todos, então eu me dou com minhas vizinhas tudo. Amo esses pretinhos de coração, eu posso ir em cada casa e dar um abraço em todos eles porque eu gosto deles, eu não tenho nada de reclamar de nada, sou muito feliz mesmo. Pra mim, mora na Santa Cruz é uma benção. (vó Merinha).*

Nestas duas falas aparecem então a noção de uma convivência harmoniosa entre brancos e negros, mas vô Marcos, assim como vô Marlene, sua esposa, ressaltam que não se sentem incomodados com seus vizinho, já que não têm tempo de se reunir devido ao seu trabalho. Esta noção de convivência harmoniosa me fez pensar na democracia racial ainda presente na sociedade brasileira, em que negros e brancos vivem sem conflitos. Conforme Hasenbalg (1992:53), o *mito da democracia racial* tenta demonstrar a *ausência aparente de conflito racial, inexistência de discriminação legal, presença de alguns não-brancos nas elites e a miscigenação racial da população*. Assim, as elites e os intelectuais brasileiros desenvolveram tal concepção de harmonia, tolerância e ausência de preconceito e discriminação.

Segundo Fernandes (1972:26 e 28) o mito da democracia racial foi criado há muito tempo no Brasil, desde o período colonial devido à inclusão de mestiços no núcleo das grandes famílias, o que representava a ascensão dos mulatos, e (...) *tomou-se a miscigenação como índice de integração social e como sintoma, ao mesmo tempo, de fusão e de igualdade raciais*. A presença dos mestiços nas famílias não representava problemas, pois estas tinham condições de educá-los conforme a imagem do senhor, garantindo a circulação e a mobilidade dos mesmos, desde que se adequassem ao protótipo do negro leal, *o negro de alma branca, devotado ao seu senhor*. O importante é que, sob a égide da democracia racial, tentava-se esconder os problemas raciais, as desigualdades entre negros e brancos e ainda hoje *são pouco numerosos a 'população de cor' que conseguiu se integrar, efetivamente, na sociedade competitiva e nas classes sociais que a compõem*.

### 2.3 Toca? Por que Toca?

Uma das questões que dialogamos com as avós e com o avô foi sobre o nome “Toca”, porque a comunidade ser conhecida por este nome. Como foi construída ao longo do tempo esta expressão e quais as implicações levantadas por morarem na Toca, o que isso representa para os próprios moradores e moradoras, para **vó Marlene**, a explicação está associada com o modo de vida das pessoas:

*Também, né, moravam dentro do mato, só podia ser Toca, porque, quando a gente veio pra cá, estrada era aquela coisinha, boeiro tudo quebrado, a casa deles era tudo lá no meio do mato, desses pretinhos ali, andavam tudo pela trilha, não tinha nada roçado, era capoeira fina. Quando a gente veio pra cá, isso tudo aqui era capoeira, não tinha nada. Acho que foi por isso que deram esse nome e faz pouco tempo que começaram a chamar de Santa Cruz, parece que foi um padre que deu esse nome.*

Vó Merinha trouxe a informação e a confirmação de que o nome Santa Cruz foi escolhido por um padre:

*Pois eu não sei, quando nós chegamos aqui, o nome era Toca, só que depois mudaro. Eu ouvi falar que foi um padre, eu não sei quem foi, que foi mudado pra Santa Cruz, porque Toca era um nome feio. Só que quem mora na Toca é bicho(...).*

**Vó Verinha**, também disse que cresceu ouvindo o nome Toca e que tinha muita vergonha de dizer que morava lá:

*Eu cresci ouvindo a Toca, eu morria de vergonha, quando tinha de assinar alguma coisa, aí meu Deus do céu, que trabalho. Eu tinha vergonha, aí começaram, ah, se não me falhe a memória, foi o padre Henrique que abençoou a Toca como Santa Cruz. Olha, acho que ele fez isso foi para tirar Toca de circulação (risos)*

*mesmo assim botaram Santa Cruz, mas hoje é a Toca, continua Toca.*

Para **vó Neuci** o nome tem relação com a história e o desenvolvimento da comunidade:

*Olha, chamavo de Toca porque era muito escondido, era lugar, escondido, né. Isso aqui era um lugar assim, mais arreservado, era um lugar que quase ninguém vinha porque era tudo mato, e o pessoal foi fazendo casa, fazendo casa, fazendo casa, olha, tão na Toca, tão se metendo na Toca.*

O nome Toca, com base no que estes sujeitos mencionaram, foi associado principalmente às condições de territorialidade, à quantidade de mato, às pessoas morarem escondidas, num lugar sem luz elétrica e sem estradas, e ao mesmo tempo, há um certo repúdio a este nome, apesar de ainda ser usado. Talvez se chegarmos em Paulo Lopes e perguntarmos pela Santa Cruz, muitos não saibam da existência deste bairro. Por isso, o território que começa no cemitério até o engenho de vô Marcos e vô Marlene é um território demarcado não apenas geograficamente, mas também social, histórica, cultural e simbolicamente como sendo o lugar onde habitam os negros.

Para Leite (1996) no Sul do Brasil a legitimidade e a importância dos diferentes grupos étnicos passaram pelo acesso a terra e pelo reconhecimento do território. Nesse processo de ocupação, é relevante pensar a respeito da constituição da identidade da região Sul, já que, ocorre pela negação do negro, apesar da identidade brasileira contemplar as diferenças étnicas. Foi somente no século passado que a imagem do negro começa a fazer parte da identidade nacional. Porém, no Sul, o seu processo de europeização, isto é, a política de imigração com o objetivo de branquear o Brasil, consolida-se fortemente pelas estatísticas que comprovam o menor número de negros.

Mas, ao longo do tempo, os negros foram criando estratégias para lidarem com a invisibilidade, o racismo e a segregação, entre elas o território, na medida em que o *território negro aparece, então, como um elemento de visibilidade a ser resgatado. Através dele, os negros, isolados pelo preconceito racial, procuram reconstituir uma tradição centrada no parentesco, na religião, na terra e nos valores morais cultivados ao longo de sua descendência*(Leite, 1996: 50). Esse modo de enfrentamento e organização contribui para a recuperação e o fortalecimento da

auto-estima. Portanto, o território constitui-se como uma fronteira étnica construída ao longo de anos por meio da resistência e da luta ao direito à terra.

Interessante como as avós negras sentem-se envergonhadas de dizer que moravam na Toca, para elas, Toca é lugar de bicho e não de gente, mas por que ao longo do tempo, este nome permanece, mesmo sendo “batizada” de Santa Cruz? O que faz com que os cidadãos paulopolenses não tirem a Toca de circulação, como disse vó Verinha? Por que uma criança negra, no contexto da sala de aula, ao ser perguntada onde mora não responde, os colegas respondem por elas: ah, eles moram na Toca. Questões que me fizeram refletir sobre a dimensão simbólica deste nome, pois em torno da Toca foram se construindo significados acerca dos moradores e também da comunidade.

Considero que esta discussão sobre a territorialidade tem uma intensa relação com o tema central deste trabalho, que diz respeito à constituição do autoconceito das crianças negras. O autoconceito se constitui também pelo olhar do outro sobre elas, por isso é importante conhecer quem são estes outros que fazem parte da vida das crianças negras, nesta perspectiva de ir em busca do lugar onde moram, das pessoas com as quais convivem e interagem cotidianamente. Morar na Toca tem implicações na vida destas crianças, não quero aqui afirmar se são negativas ou positivas, não se trata de pensar a partir de uma lógica bipolar: ou isso, ou aquilo, mas isso e/ou aquilo. Considero as principais implicações como o espaço físico e geográfico amplo e tranquilo, os vínculos familiares e comunitários nos quais as crianças são cuidadas por muitas pessoas, as proximidades, facilitando o contato e brincadeiras, mas, por outro lado, as dificuldades que enfrentam morando em situação de pobreza.

## 2.4 A Escola como Possibilidade de Ascensão Social: as vozes das avós sobre a educação

As famílias negras, por intermédio das vozes das avós apontam que a educação formal é uma das principais possibilidades para que as crianças possam ter uma vida e um futuro melhores. Por isso, o espaço da escola é extremamente valorizado e respeitado, em nenhum momento as avós negras fizeram referências à existência de preconceito, discriminação e racismo, não relataram nenhuma situação que envolvesse esta problemática. Apenas salientaram a importância de *ter estudo* como uma possibilidade de ter um emprego e mais oportunidades, como nos disse Vó Francisca:

*É muito importante ir para a escola, que a pessoa sabe de tudo, porque você vê, se você sabe lê bem, bem, aí você vai pra escola, se formando e tudo, se pega um serviço, qualquer serviço (...) a escola é muito importante, que vê quando um de meus netos não vai, eu digo: manda essas crianças pra escola. Eu, graças a Deus, todo eles estudaro, os meus netos ali de cima também tão estudando.*

A educação, para a avó negra, tem grande relevância, ela é uma incentivadora para os netos. Quando falou de sua trajetória escolar, mencionou algumas dificuldades como o fato de se achar “burra”, *de não saber nada, de ter a cabeça ruim*, justificando sua saída da escola. Apresenta o problema como sendo dela, como única responsável de não ter aprendido a ler e escrever:

*Eu andei na escola, mas eu sou uma burra, não sei lê, não sei nada, pra faze meu nome assim, se uma pessoa copiando e me dá, eu escrevo tudo direitinho, mas eu não sei é juntar letra na minha cabeça; escreve eu sei, mas eu não sei junta as letras(...), minha cabeça é ruim. Olha, neste mundo eu não tenho inveja de nada, se a pessoa anda mais bem vestida do que eu, nada, nada, eu só tenho paixão que eu não sei lê, eu acho tão bonito quando uma pessoa chega, lê aquilo, um filho mandando uma carta pra mãe, a mãe sabe o que tem ali, guarda pra ela. Pega a carta, lê tudo e diz: o que tem na carta eu já sei o que é. Mas eu nunca mais quis voltar pra escola, eu não sabia mais nada.*

Neste depoimento estão presentes alguns aspectos referentes à auto-estima da avó negra, considerar-se como *burra*, como alguém que *não sabe nada* gera implicações na imagem e valor que possui de si. Dizer que possui a *cabeça ruim* implica assumir que o problema referente à aprendizagem é exclusivamente dela, portanto, sente-se incapaz de aprender e de ter freqüentado a escola.

**Vó Verinha** também faz referência à importância dos estudos para seus netos como garantia de um futuro melhor, dizendo-nos:

*Acho bom, começa a aprender cedo, como o André, com seis anos já tá na escola. Acho muito importante ir para a escola, se não sabe ler nem escrever que futuro vai ter uma criança? Olha, na minha época que eu cresci era muito diferente de hoje, meu Deus, ( instante de silêncio), pra escola se ia a pé, mas graças a Deus eu cheguei a estudar, ia e voltava de pé. Fiz até a quarta série, eu sei lê e escreve, olha, mas nem todos aqui estudaro. Aqui tem um monte de pessoa adulto e até velho que não sabe ler nem escrever, porque não iam, naquela época que eu me lembro ia eu, a minha irmã, o primo da Francisca, ia bem pouco mesmo, bem pouca criança freqüentava a escola. Daí eu desisti, eu me lembro bem que, quando chegou no final do ano, a gente fez as provas, eu rodei em matemática, por eu ter rodado, eu fiquei com muita raiva daquilo ali, daí não quis mais estudar.*

Ao relembrar sobre sua trajetória de estudante, **vó Verinha** nos aponta para o processo de popularização da educação. No seu tempo de criança enfatizando que eram poucos os que freqüentavam a escola, conseqüentemente, existem atualmente muitos analfabetos na comunidade. O acesso à educação se populariza uma vez que passa a ser um direito da criança e um dever do estado.

**Vó Neuci**, falando sobre sua trajetória escolar, emocionou-se por diversos momentos, seus olhos enchiam-se de lágrimas, ao mesmo tempo seu depoimento demonstrava esperança e confiança na educação e na escola, por isso sempre incentivou seus filhos e netos a estudarem:



*Olha, eu estudei até a sétima lá em Florianópolis(...) Olha, é muito importante ir pra escola, importante porque hoje em dia até pra, pra limpar uma coisinha dos outros precisa de estudos, tudo assim. Então a gente tem que ter, eu pelo menos, eu gosto muito dos meus que eu crio, (...) eu exijo muito que eles estudo, que também não exijo só por eles, porque pode perguntar pra diretora, assim, oh, diretora, se acontecer alguma coisa com os netos da Neuci, ela aparece aqui, ela vai dizer pra você, ela, ela é a primeira a aparecer, porque eu chamo, se eles tão errado, eu chamo a atenção deles na frente da diretora(...).*

Aqui aparece o comprometimento da avó negra em relação aos seus netos perante a escola e a direção, salientando sobre sua preocupação com o processo de aprendizagem das crianças, mostra-se disponível para dialogar e acompanhar as dificuldades, e acrescenta:

*Porque eles vão pra escola, eu quero que eles aprenda, porque depois, agora a gente ainda tá em cima dessa terra pra cuidar deles, mas, olha, daqui pra diante a gente não sabe. Aí que eles vão pensar, a hora que a gente faltar que eles vão pensar assim, ah, se eu tivesse escutado a minha avó, se eu tivesse escutado a minha mãe, tivesse escutado meu vô, meu pai, meu tio, hoje em dia tudo depende do estudo.*

Isto evidencia um discurso de culpabilização, ou seja, uma estratégia para reforçar a relevância de frequentar a escola, tentando mostrar para as crianças o valor da educação, como uma segurança para o futuro, salientando que nunca é tarde para aprender:

*Oh, eu depois de velha, agora tirei computação, depois de velha. E agora eu sempre gosto de fazer, quando tem um curso, uma coisa, eu sempre gosto de meter a cara e fazer, né. Então é nisso aí, então por isso eu peço sempre pra eles que estude, porque nunca é demais pra aprender, nunca é tarde. Eu sempre peço pras crianças, que essa criançada nossa de hoje, que não*

bote a oportunidade de estudar fora, se pode estudar, que continue, porque hoje em dia não tá fácil.

Os estudos aparecem como uma garantia e proteção em relação ao presente e ao futuro. As dificuldades enfrentadas pelas famílias negras levam a uma valorização da educação e a uma responsabilização sobre as crianças no sentido de não desperdiçarem a oportunidade de estudar.

Ianni (1972) na pesquisa que realizou em Florianópolis<sup>31</sup> em 1955, já apontava para o valor e a expectativa das famílias negras em relação à escola e à educação. A pesquisa mostrou que, para os negros e mulatos, uma das principais formas de ascenderem socialmente seria através da aquisição de instrução. Por isso, as famílias de negros e mulatos incentivavam e manifestavam a vontade de que seus filhos pudessem freqüentar a escola, isso garantiria melhores condições econômicas e, principalmente, reconhecimento social, mostrando que os negros e mulatos são capazes intelectualmente.

As famílias brancas fizeram referências, sobretudo ao melhoramento das possibilidades de freqüentar a escola, especialmente pela existência do meio de transporte na comunidade responsável por levar e trazer as crianças da escola. As referidas famílias citaram a escola e a educação como um meio de melhores possibilidades de trabalho e de vida, diferentemente das avós negras, podemos observar nesta fala de **vó Merinha**:

*Eu acho que o que eu vejo hoje é que eles tão melhor, tão bem porque a gente não vê ninguém reclama, e hoje tá tão bom pra escola a topicke vem ali pegar, as crianças só almoço já saem, naquela época não com chuva tinha de ir a pé, hoje tá muito bom para as crianças, temos que agradecer muito a Deus por isso, mas hoje como tá bom, melhorou muito.*

Vó Márcia, ao contrário de vó Merinha, considera a escola como algo importante para sua neta. Talvez por ter apenas Maria como neta, a qual ajuda a cuidar para que sua filha, mãe de Maria, possa fazer alguns trabalhos, ela é autônoma, vende roupas e faz trabalhos de pintura, crochê e bordados para sobreviver e sustentar a filha, vejamos as falas:

---

<sup>31</sup> A mesma pesquisa foi citada anteriormente.

*Eu, a minha escola era a roça, no serviço que eu trabalhava com meu pai na roça, eu nunca fui na escola né, mas pra minha neta é bom, né, eu o que eu não tive de estudo o que eu pude da pra ela eu do, né.*

*Por isso que às vezes eu procuro um serviço assim pra pode dá o estudo pra ela, porque eu quero que ela passe, eu quero que ela faça mais do que eu. Eu saí porque na época que eu estudava era mais difícil, meu pai recebia pouco, daí faltava tudo (...) se tivesse condição, eu tinha estudado. (mãe de Maria).*

Aqui temos três gerações de mulheres, vó Márcia, sua filha e Maria. Mãe e filha não tiveram a oportunidade de estudar devido às condições econômicas enfrentadas ao longo de suas vidas, duas gerações que não passaram pela escola, como muitas que não tiveram oportunidade. Maria é privilegiada e carrega consigo todo o incentivo de sua mãe e avó que desejam profundamente que ela possa ir mais longe, ficar mais tempo na escola. Para isso, lutam para garantir o mínimo de condições para a permanência de Maria na escola.

Como foi possível perceber, a maioria das avós, principalmente as avós negras, construíram expectativas positivas em relação à escola e à educação, estar freqüentando a escola é a garantia de ter um futuro, um emprego, enfim, a possibilidade de ter uma vida melhor. A geração das crianças, dos netos e netas das avós negras e brancas, é uma geração que passará pela escola, pois a educação é um direito da criança, garantir a permanência da criança na escola é um dever do estado, que tem a obrigação de garantir todas as condições necessárias para isso. Mas, embora as famílias tenham às expectativas e esperanças na escola, sabemos que muitas vezes ela não corresponde as expectativas dessas famílias empobrecidas, que acreditam na ascensão social através do grau de instrução.

A professora Sonia também expressou esta preocupação com o futuro das crianças, mas, das crianças de um modo geral, nos primeiros momentos que conversamos na sala de aula, disse-me, enquanto as crianças faziam a atividade em suas carteiras:

*Era dia 06 de abril, cheguei na escola às 13:30, fui participar da aula com a professora Sonia. Sentei no fundo da Sala, na fila do lado da janela, ao passar a atividade para as crianças fazerem, a professora Sonia veio até mim, puxou uma cadeira e*

começamos a conversar. Logo foi me dizendo que gosta muito de dar aulas para eles, e com os olhos cheios de lágrimas, rosto ruborizado, disse: fico muito preocupada com estas crianças, fico pensando: o que será do futuro delas? O que serão no futuro? Que profissionais serão? Será que vão conseguir estudar, terminar os estudos? Então eu sou assim, fico muito preocupada<sup>32</sup>.

Tais preocupações com o futuro das crianças negras e brancas, tanto no âmbito da escola como no das famílias, são legítimas, principalmente para as famílias negras que almejam melhores condições de vida para seus descendentes. Mas minha preocupação é quando a escola e os profissionais incorporam este tipo de discurso. Por isso, considero importante tecer aqui alguns comentários a partir de Kohan(2004:7), que problematiza a preocupação com o que as crianças vão ou devem ser, pois, deste modo, deixamos de pensar sobre o que elas são, ao fazermos isso, afirmamos um não-lugar à infância. Nesta perspectiva, criam-se políticas de formação, no campo da educação, apontando a necessidade de educar a infância, porque ela será o adulto de amanhã, podendo ser capaz de transformar a sociedade. Assim, a infância passa a ser a *matéria prima das utopias dos sonhos políticos, dos filósofos e educadores*, que desejam enquadrá-la e educá-la em modelos e caminhos estabelecidos que precisam ser definidos e seguidos desde o início de suas vidas. A infância, nestes termos, é pensada como uma etapa da vida em um sentido cronológico, a criança é um ser em desenvolvimento:

*A intervenção educacional tem um papel preponderante nessa linha contínua. Ela se torna desejável e necessária na medida, em que as crianças não tem um ser definido: elas são sobre tudo, possibilidade, potencialidade: elas serão o que devem ser. Assim, a educação terá a marca de uma normativa estética, ética e política instaurada pelos legisladores, para o bem dos que atualmente habitam a infância, para assegurar seu futuro, para fazê-los partícipes de um mundo mais belo, melhor. A infância é o material dos sonhos políticos a realizar. A educação é o instrumento para realizar tais sonhos(idem, P.8).*

Todavia, a infância não é uma etapa, uma fase numerável, porém, um reinado que tem como marca uma intensidade. O autor problematiza dois modos de temporalidade, o devir, que diz respeito ao descontínuo, às linhas de fuga, as minorias; e a história, que é marcada pelo contínuo, contradições, as maiorias. Há, portanto, duas infâncias, a majoritária que corresponde à

---

<sup>32</sup> Registro extraídos do diário de Campo nº 1.

continuidade cronológica, que fixa etapas de desenvolvimento, enfim, é marcada pela progressão seqüencial, sendo que esta noção de infância ocupa uma série de espaços como os parâmetros educacionais, estatutos, políticas públicas, etc. E há as infâncias minoritárias, que representam experiências, acontecimentos que marcaram uma ruptura na história, que a atravessam e a interrompem, sendo que *os espaços propícios para estas infâncias são aqueles em que não há lugar para os estigmas, os rótulos, os pontos fixos* <sup>33</sup>.

Portanto, as considerações de Kohan(2004: 9) nos permitem pensar não no que as crianças devem ser, mas no que são e numa escola que possibilite às crianças e aos adultos, profissionais da educação, encontrar *os devires minoritários que não aspirem imitar nada, a modelar nada, mas, a interromper o que está dado e propiciar novos inícios* e assim construir novos espaços onde as crianças possam habitar uma intensidade criadora. O que precisamos é *infantilizar a escola, fazer dela um contexto de experiências e acontecimentos inesperados e imprevisíveis(...)* e nos perguntarmos: *O que pode a educação? O que pode uma criança?* Não sabemos, e ao assumir que não sabemos, talvez possamos dar à infância novos lugares.

É nesta perspectiva que também venho pensando a infância, a partir do que as crianças são. Para tanto, no próximo capítulo, faço uma discussão sobre a infância mediante algumas situações a partir da convivência com as crianças negras e brancas.

---

<sup>33</sup> Kohan, 2004: 05

## **Capítulo III**

### **Algumas reflexões e problematizações em torno do autoconceito das crianças negras**

Neste capítulo, discutirei sobre o autoconceito das crianças negras. Para isso vou priorizar as falas das crianças nos diversos momentos em que convivi e interagi com elas e também dos professores. Foram momentos em que pude sentir o carinho, respeito, afeto e a amorosidade, saborear a convivência com as diferentes crianças e com os diferentes modos de ser infância.

**O Auto-Retrato  
(Mario Quintana)**

**No retrato que me faço  
-Traço a traço-  
Às vezes me pinto nuvem,  
Às vezes me pinto árvore...**

**Às vezes me pinto coisas**

**De que nem há mais lembrança...**

**Ou coisas que não existem**

**E, desta vida, em que busco**

**-Pouco a pouco-**

**Minha eterna semelhança,**

**No final, que restará?**

**Um desenho de criança...**

**Corrigido por um louco!**

### **3.1 Infância: como uma intensidade de ser e estar no mundo**

Conforme Kramer (1996), a infância é um campo temático interdisciplinar, pois diversas áreas do conhecimento têm pesquisado e estudado acerca deste conceito, entre elas a Antropologia, Psicologia, Sociologia, Psicanálise, Pedagogia, etc, sem dúvida, há diversas contribuições empíricas e teóricas destes diferentes campos do saber. Não é prioridade neste trabalho apresentar o modo como as diferentes áreas do saber discutem a infância. Neste capítulo, apresento algumas situações vivenciadas com as crianças no cotidiano da escola, situações que expressaram modos de discriminação, preconceito e racismo. Também destaco os diferentes modos como os professores pensam a criança e a infância.

Discutir sobre a infância é sempre um desafio, uma vez que existem muitos estudos e pesquisas, e para Kramer (1996), um dos pesquisadores importantes no campo da historiografia, é o francês Philippe Ariès que pesquisou a respeito da transformação da concepção de infância e família através de exames de pintura, diários, testamentos, túmulos e inscrições em igrejas. Este se centrou no estudo sobre a singularidade da infância, enfatizando as dimensões históricas e sociais. É com base neste autor que será feita, em seguida, uma discussão acerca da infância.

Segundo Ariès (1978: 50), até por volta do século XII a *arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la*, as crianças eram vistas como miniaturas de homens. Foi por volta do século XIII que surgiram alguns tipos de crianças próximos ao sentimento moderno,

começou-se a dar mais visibilidade à infância, portanto, a descoberta da infância iniciou neste século e *sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais do seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII (1978:65)*. Diante disto, podemos refletir que, nas sociedades medievais, o sentimento da infância não existia, ou seja, não existia a particularidade infantil frente ao adulto, por isso a criança se integrava na sociedade dos adultos na medida em que não necessitava mais de sua mãe ou ama, a partir daí não se distinguia mais destes(adultos).

Outro fator importante que vem corroborar esta idéia é com relação à escola/educação, isto é, na idade média, a escola recebia um pequeno número de clérigos de diferentes idades, por conseguinte, *assim que ingressava na escola, a criança entrava imediatamente no mundo dos adultos (1978:168)*. Foi somente no início dos tempos modernos que a escola passa a ser uma alternativa de isolar as crianças para sua formação moral e intelectual(isto está relacionado com os dois sentimentos de infância que serão apresentados a seguir).

Mas a preocupação de separar as crianças a partir da idade e em classes escolares se tornou relevante somente no final do século XIX, e isto *graças à difusão, entre a burguesia, de um ensino superior: universidade ou grandes escolas(1978: 176)*, esse foi um dos fatores que contribuiu para a distinção entre a segunda infância (12 – 13 anos) e a adolescência.

Dois sentimentos da infância surgem entre os séculos XVI e XVII, o primeiro foi chamado de “paparicação”, nasce no meio familiar com a presença das crianças pequenas e diz respeito a um novo sentimento da infância, o qual considerava a criança a partir de sua ingenuidade, gentileza e graça; acabou se tornando uma forma de distração e relaxamento para o adulto que sentia prazer em paparicar as crianças pequenas.

O segundo sentimento da infância surge exterior à família, mais precisamente dos eclesiásticos ou homens da lei e de alguns moralistas (século XVII) que estavam *preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes (Ariès 1978: 163)*. Esta idéia influenciou a educação até o século XX, *tanto na cidade como no campo, na burguesia como no povo. O apego à infância e sua particularidade não se exprimia mais através do interesse da distração e da brincadeira, mas através do interesse psicológico e da preocupação moral (1978: 162)*.

Esse sentimento logo começou a fazer parte da vida familiar, já que a criança passou a ocupar um lugar central dentro da família, sendo que a preocupação em torno da criança inicia



desde o seu nascimento (Ariès, 1978). Conforme Kramer (1996), essas duas atitudes contraditórias dos adultos, a “paparicação” e a necessidade de moralização, constituem o sentimento moderno de infância:

*A idéia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ao contrário, ela apareceu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período da alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação nas formas de organização da sociedade (Kramer 1982, p.18 apud Kramer, 1996, p.19).*

Segundo Teixeira (2004) os estudos de Ariès consideram que o conceito de infância é uma produção da modernidade, que se consolida como uma nova ordem social e econômica, instaurando-se deste modo o conceito de infância. A autora salienta que a concepção de infância não é estática, fazendo parte de uma realidade que está em constante construção no processo histórico dos diferentes grupos sociais.

Porém, Kohan (2003) diz que os discursos sobre a infância atravessam a história, sobretudo da Filosofia, portanto, considera que a infância não é uma invenção da modernidade, o que acontece neste momento é a invenção de uma infância, no caso a moderna, o que ocorreu foi uma intensificação do sentimento, praticas e idéias em torno da infância como em nenhum momento anterior. Desde os gregos já houve uma preocupação acerca da infância e da educação das crianças, entre eles Platão, que salientava a importância de educar as crianças e jovens para o bom funcionamento da pólis, era necessário educar os futuros guardiões da pólis, por isso os primeiros momentos da vida eram muito importantes, a infância é pensada como o alicerce sobre o qual o resto se constituiria. Desta forma, a infância era pensada como algo que deveria ser moldado por um outro externo, ou seja, pelo adulto, superior física e intelectualmente, a infância é pensada como tempo de limitações e ausência do saber.

Para o campo da educação, o autor faz uma discussão relevante sobre a política de formação para a qual considera que educar a infância é fundamental, pois eles serão os adultos de

amanhã, sendo que através da educação poderá acontecer a transformação social. Nesta perspectiva, o ser humano é pensado como um ser em desenvolvimento, em uma relação de continuidade entre passado, presente e futuro e a infância, como uma etapa da vida que precisa ser normatizada estética, ética e politicamente com o objetivo de assegurar o futuro das crianças. Diante disto, é necessário infantilizar a escola, torná-la um espaço de experiências, acontecimentos inesperados e imprevisíveis, interromper o que está dado.

De acordo com autor, estas concepções sobre a infância fazem parte de nosso cotidiano, em muitos espaços as crianças são pensadas deste modo. E na instituição escolar isto também se faz presente. Percebi, na entrevista com a professora da primeira série, alguns elementos que vão ao encontro com estas concepções:

*(...)Eu vejo assim, a criança vem pra aula e ela chega ali e ela senta naquela cadeira, ela quer que o professor dê algo de novo pra ela. Interessante por que ela fica esperando, eu penso assim, eu vejo assim, que ela sai de casa e chega aqui toda ansiosa, curiosa pra saber o que o professor vai dar pra ela(...)o que eu acho é que a criança vem com essa intenção de chegar aqui e ter conhecimentos, ter novidades pra chegar em casa e contar pra mãe e pro pai, e por isso o professor tem que estar preparado para chegar aqui e passar, transmitir para os alunos os conteúdos.<sup>34</sup>*

Este depoimento mostra a concepção de que a criança vai para a escola apenas para aprender e não para ensinar, como um sujeito passivo na relação com a professora, em uma ausência de saber, como nos apontou Kohan. E o professor nesta relação com a criança, é alguém que possui o saber, os conteúdos que devem ser transmitidos para os alunos, o aluno recebe, porque sua função é aprender e o professor transmitir, porque sua função é ensinar.

Freire (1996) faz muitas críticas a este modo de pensar a relação professor-aluno, a “educação bancária”, como bem nos apontou, em que o aluno é um mero receptáculo de informações e conteúdos e o professor o que possui a capacidade de transmitir o saber. Para ele, a aprendizagem se dá na relação entre os saberes do professor e do aluno, sendo que o principal

---

<sup>34</sup> Entrevista realizada com a professora Sonia da primeira série do ensino fundamental.

ponto de partida da aprendizagem ocorre através daquilo que os alunos trazem de seus cotidianos e daquilo que são, sujeitos sociais, históricos e culturais.

Segundo Fleuri e Souza (2003:68) *a imagem de criança e de infância só pode ser compreendida em sua significação, a partir do encontro com crianças e infâncias específicas.* Assim, deixemos de lado noções universais e essenciais que mostram o que são e o que se sabe sobre elas. As compreensões da criança e da infância vão se tecendo a partir do que estas nos dizem na sua alteridade, isto rompe com a noção de que já sabemos o que são e o que fazer com elas. É preciso ficar face-a-face com o diferente, o desconhecido, o estranho que pode ser conhecido na sua especificidade diferenciadora.

De acordo com Kohan (2004), as discussões relacionadas à infância vêm sendo colocadas no centro de nossas preocupações, sendo que a Psicologia e a História têm se constituído como as duas áreas mais ativas nestes debates. Ambas têm contribuído para fixar a infância em torno de uma temporalidade cronológica. Mas a infância não é uma etapa, fase numerável, porém, um reinado que tem como marca uma intensidade.

Conforme Ferreira (2002: 11), a condição de ser criança é socialmente construída no dia-a-dia, na relação com os outros, sendo estes adultos e crianças em *contextos sociais específicos, onde, para ser filho, irmão, aluno e criança, tem de se aprender a sê-lo, adquirir competências necessárias para participar e ser reconhecido como membro numa e noutra relação social.* Deste modo, a infância não se caracteriza como uma realidade única e precisa ser compreendida a partir de outras categorias que não só a idade, mas o gênero, classe social e etnia.

### 3.2 Escola: espaço marcado pela heteronormatividade

A discussão sobre a heteronormatividade é importante para pensar sobre a constituição do autoconceito das crianças negras, pois diz respeito à normatização dos corpos, no caso os corpos das crianças. O funcionamento do espaço escolar depende das normas e regras. Para Foucault (1987:121), as “disciplinas”<sup>35</sup> surgem como os principais métodos de dominação dos corpos nos séculos XVII e XVIII engendrando o que chama de corpos dóceis, aqueles que podem ser manipulados, são mais obedientes e úteis, a disciplina fabrica corpos submissos e exercitados. Na escola isso se evidencia cotidianamente através de uma anatomia política, como diz Foucault, ou seja, toda a preocupação sobre os corpos, sendo a disciplina uma anatomia política dos detalhes, ocorre a *minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo(...)*.

Desta maneira, nos diversos momentos em que estive na escola, percebi o quanto era evidente, por parte da direção e dos professores, a necessidade de garantir as normas e o controle sobre as crianças em sala de aula. E muitas vezes a garantia das normas e do controle estava relacionada com as questões de gênero e as relações raciais, como nesta situação:

#### **Diário de Campo: 30 de maio de 2005.**

Hoje, durante a aula com a professora Sonia, a turma recebeu uma visita: a diretora da escola. Ela entra, cumprimenta as crianças e começa a caminhar pela sala olhando alguns cadernos, a professora logo diz: *tu sabes que eu tenho alguns alunos problemas aqui, foi até a carteira de Bia e diz: olha aqui o caderno dela, olha como ela escreve, ela troca tudo as letras. A diretora diz: Sonia, coloca ela na frente, quem sabe é problema na visão, ela tá muito no fundo, ela copia, só troca as letras. Depois a professora pega o caderno de Isabela, não fala nada, André não estava na aula, Sonia diz: eles não sabem nada. A diretora dirigiu-se até a carteira de Lucas, olhou seu caderno e disse: você tem que escrever na linha, não pode deixar espaço em branco. Lucas, assim como Bia ficam muito constrangidos e*

---

<sup>35</sup> Para o autor as disciplinas são métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade(1987:118).

envergonhados. A professora reclama que os pais que ela queria que viessem na reunião não vieram: *eu queria falar com a mãe da Mor, André e Luc, mas eles não vieram. Fica difícil, são 26, é muito aluno.* A diretora diz que irá passar de vez em quando na sala para olhar os cadernos, pede para que caprichem, a professora demonstra um sentimento de alívio.

Neste registro destaco o modo como a professora se refere a algumas crianças como: *elas não sabem nada, tenho alguns alunos problemas*, nesta frase aparece um modo de pensar a infância: *não sabem nada*, e não saber nada os coloca neste lugar de dificuldade, e a presença da diretora representa um modo de auxílio, ajuda, apoio e também de vigilância e controle para a professora. Evidenciar as dificuldades de aprendizagem parece ser uma estratégia da professora perante as crianças para garantir o controle e as normas, já que estar dentro das normas é ter boas notas.

Conforme Foucault ( 2002) a disciplina é um modo de exercício do poder que é exercido em diferentes espaços sociais, entre eles a escola. Esse poder disciplinar usa uma série de dispositivos com o objetivo de dirigir as condutas, por isso sua função é normalizadora, ou seja, pretende distinguir o que é permitido, proibido, correto e incorreto. As principais técnicas dos dispositivos disciplinares são: a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame.

A vigilância hierárquica corresponde a técnicas que se baseiam no jogo do olhar, ou seja, técnicas que permitem ver sem ser visto de forma permanente e contínua. A sanção normalizadora reúne cinco elementos: 1- castigam-se os detalhes, como os atrasos, alguns comportamentos, conversas, falta de zelo, desobediências, etc; 2- é castigado tudo que está inadequado à regra; 3- o castigo tem a função de corrigir os desvios, deve ser corretivo; 4- constroi-se uma qualificação dos comportamentos através de uma lógica binária, por exemplo, bem e mal; 5- a sanção se constitui a partir dos prêmios e castigos gerando um processo de comparação, diferenciação, hierarquização, homogeneização e exclusão. Por último, o exame, uma técnica que combina a hierarquia que vigia e a sanção que normaliza, ela normaliza qualificando, classificando e castigando.

No contexto da escola, o exame é o mais presente, pois, por meio dele é garantida a passagem dos conhecimentos aos alunos, possuindo três características fundamentais: primeiro, quanto à inversão em relação à economia da visibilidade no exercício do poder, na medida em

que o examinado torna-se visível e o examinador invisível; segundo, quanto à individualidade entrar em um campo documentário, isto é, o exame coloca os indivíduos em um campo de vigilância através das redes de anotações escritas pelos registros e acumulação documentária; terceiro, quanto ao fato de fazer de cada caso um caso, sendo que o indivíduo é comparado com outros a quem se pretende classificar, normalizar, excluir. Portanto, sintetiza o exame como:

*Finalmente, o exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto de saber. É ele que, combinando vigilância hierárquica e sanção normalizadora, realiza as grandes funções disciplinares de repartição e classificação, de extração máxima das forças e do tempo, de acumulação genética e contínua, de composição ótima das aptidões. Portanto, de fabricação da individualidade celular, orgânica, genética e combinatória. Com ele se ritualizam aquelas disciplinas que se pode concretizar com uma palavra dizendo que são modalidades de poder para o qual a diferença individual é pertinente.(Foucault, 2002: 160)*

Assim, o exame contribui para a individualização dos sujeitos, de forma anônima e funcional. As crianças também passam por este processo de individualização através destes mecanismos e dispositivos exercidos através do exame, elas são vigiadas, classificadas, corrigidas e muitas vezes excluídas por não estarem dentro das normas.

Neste sentido, é também interessante pensar como as crianças expressam através de seus comportamentos e atitudes, as preocupações em garantirem as regras:

#### **Diário de Campo: 29 de março de 2005.**

Eram 12:50, estava sentada ao lado da sala da primeira série, olhava as crianças brincando no pátio da escola. Era um dia quente de sol logo bate o sinal, uma das crianças diz: *já é o primeiro sinal, vamos beber água e ir no banheiro.* Muitos pegam suas mochilas e saem correndo em direção ao bebedouro, uma fila se forma, em seguida outro sinal, uma das crianças diz: *vamos fazer fila! A professora já tá vindo.* Imediatamente algumas já foram formando a fila no pátio em frente a porta da sala, a professora chega e organiza a fila, depois de tudo bem organizado, bem alinhado ela abre a porta e manda as crianças entrarem e sentarem. Percebi

que a fila tinha uma lógica: meninos de um lado, meninas do outro, os menores na frente, maiores atrás, observei que tanto os dois meninos negros, como as três meninas negras eram os últimos das duas filas. Na sala, as crianças organizavam suas carteiras, esperei que todas sentassem para depois escolher um lugar, percebi que cada um tem seu lugar delimitado naquele espaço. Algumas diziam: *aqui é a minha carteira; oh, professora, sentaram na minha carteira, esse lugar é meu, etc.* A professora, então, ajuda a organizar e a delimitar o lugar de cada um, os menores na frente e os que têm problemas na visão. A sala ficou organizada em cinco filas, sendo um total de 26 crianças. Decidi sentar no fundo da sala para não atrapalhar as crianças e notei que as cinco crianças negras também estão no fundo da sala.

A organização e a realização das filas foi algo que sempre ocorreu durante o tempo em que estive na escola, sempre que as crianças tinham de entrar ou sair da sala, faziam filas. Os lugares na sala também eram demarcados, as crianças negras sempre sentavam no fundo. Às vezes eu percebia o quanto era difícil para a professora chegar no fundo da sala, uma turma com 26 alunos em processo de alfabetização, chegar até o último da fila era realmente complicado, uma tarefa quase impossível para a professora. Muitas vezes as crianças do fundo é que iam até ela mostrar seus cadernos ou fazer algum pedido. A minha presença no fundo da sala fazia com que muitas vezes a professora se dirigisse até mim para conversar e então percebia que as crianças negras aproveitavam para mostrar o que escreviam, desenhavam, pintavam e para perguntar o que não compreendiam, assim, minha presença facilitava a interação entre a professora e as crianças negras.

A organização das filas entre meninos e meninas mostra o quanto é importante nos atentarmos para as questões da sexualidade e das relações de gênero, podemos pensar como a escola vai ao longo da trajetória dos diversos corpos impondo normas e regras diferentes para meninos e meninas. Para Louro (1997: 61), a sexualidade faz parte da escola, porque ela faz parte dos sujeitos, mas a escola vigia e censura, porque ela se inscreve nos padrões heterossexuais como normal e natural. Desta forma, a escola delimita os espaços através dos símbolos e códigos, ela separa, institui, informa os lugares dos meninos e meninas, pequenos e grandes, os corpos e os sentidos são treinados, os *gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e*

*incorporados por meninos e meninas tornando-se parte de seus corpos.* Isto faz com que as crianças corram para a fila e procurem na sala suas carteiras, seus lugares, seu espaço, mas é claro que os sujeitos reagem a isso, são os que conseguem fugir e burlar as regras e as normas instituídas. Nesta outra situação, também ficam evidentes as relações de gênero:

**Diário de campo: 6 de abril de 2005.**

Eram 13:45, um dia de sol, fomos para a aula de educação física no pátio, atrás da escola. O professor organizou as crianças em trios, duas de mãos dadas e uma no meio, quando ele desse o sinal, deveriam trocar de "casinhas". Percebi que as cinco crianças negras ficaram brincando entre si, apenas uma criança branca entrou na "casinha delas" e permaneceu até o fim da atividade, era um menino, que fala muito pouco no grupo e na sala. Houve dificuldade das duplas de meninos permitirem a entrada das meninas e também de fazerem duplas com elas. Na atividade seguinte, ele fez duas filas, uma de meninos e outra de meninas, como havia 14 meninos e 12 meninas, dois meninos tiveram de ir para o grupo delas, ninguém queria ir, o professor mandou os últimos, dois meninos brancos. A atividade era de corrida, os meninos venceram e fizeram muita festa.

Nesta atividade pode-se evidenciar os aspectos raciais e de gênero, como estão presentes e constituem as relações no cotidiano da escola, nas aulas de educação física, em um momento de interação do grupo através das brincadeiras. Foi interessante o quanto, em alguns momentos, as crianças negras realizavam as atividades entre si. As relações de gênero entre as crianças é relevante e o modo como os professores lidam com elas, as filas, as atividades separadas entre meninos e meninas acabam incentivando a competição e as dificuldades de relacionamento entre eles.

De acordo com Louro (1997) o gênero<sup>36</sup> está relacionado com o modo em que as culturas compreendem o masculino e o feminino numa determinada sociedade. O gênero se constitui sobre os corpos sexuados, mas é preciso se atentar ao que se produz sobre os sexos, é uma construção histórica e social em torno das características biológicas.

---

<sup>36</sup> Sobre Gênero, ver: Louro, Guacira Lopes, 1995 e 1992; Scott, Joan, 1995; Butler, Judith, 2001; Britzman, Deborah, 2001.



Outro fator presente nos momentos de convivência no espaço escolar foi o modo como os professores utilizavam a minha presença para tentar manter o controle e a ordem no grupo, foram situações muito constrangedoras para mim e para as crianças, que se sentiam vigiadas:

**Diário de Campo: 8 de abril de 2005.**

Hoje, na aula de educação física, o professor levou as crianças para o pátio, inicia com uma atividade de corrida. Como a maioria não quis participar, o professor inicia outra atividade, pede para fazerem uma roda, mas a maioria também não queria brincar, muitas estavam sentadas à sombra das árvores, então ele manda organizar a fila e diz que vão retornar para à sala. Ao chegar na sala, pede para todos sentarem para conversarem, eu decido ficar na rua, pois, percebi a irritação do professor, ele entra e fecha a porta. Quando retorno a sala, junto com a professora Sonia, ele diz: *vocês sabem que a Gisely anota quem faz bagunça e quem incomoda, ela vê como vocês se comportam mal.*

**Diário de Campo: 5 de agosto de 2005.**

Durante a aula em que a professora explicava sobre matemática, havia muita conversa na sala, muitas crianças circulando pela sala e pedindo para tomar água e ir ao banheiro, algumas vinham até mim mostrar seus cadernos ou contar-me alguma situação que vivenciaram. Sonia, com voz alta e expressão de muita irritação diz: quero só ver quem não tá fazendo a atividade e fazendo bagunça, vocês pensam que a Gisely não tá observando vocês é? Ela vai colocar o nome de todos os bagunceiros no livrinho dela.

Esses foram apenas dois entre tantos outros momentos que os professores utilizaram minha presença nas aulas para tentar manter a ordem e o controle entre as crianças. Apesar de termos conversado sobre o ocorrido, sempre que tinham oportunidade, usavam minha presença

como um modo de diminuir a bagunça, para tentar inibir as crianças. As próprias crianças vinham perguntar-me: *é verdade mesmo que você anota tudo no seu caderninho quem faz bagunça na aula? A professora disse que é verdade.*<sup>37</sup>

O caderninho a que o menino se referia era meu diário de campo, em alguns momentos registrava situações que considerava mais importantes, mas, depois disto, decidi registrar em lugares sem a presença das crianças e dos professores.

Todas estas situações fizeram-me refletir sobre o lugar de pesquisadora construído naquele espaço, muitas questões surgiram: Quais os modos que os professores compreendem o processo de pesquisa? O que compreendem por pesquisa e metodologia de pesquisa? Será que também não se sentiam observados e vigiados? E para as crianças, que percepções tinham sobre minha presença em sala de aula? O que para elas era uma pesquisadora? O que era pesquisa? Bom, foram questões que fui dialogando com meus sujeitos da pesquisa com o objetivo de pensar sobre esse processo de produção de conhecimento. Meus posicionamentos foram na perspectiva de desconstruir essa imagem sobre minha função de pesquisadora como que vigilante, observadora e controladora, por isso tentava apontar para outros modos de pensar e perceber minha presença no campo, como alguém que observava e participava porque desejava conhecer os sujeitos, seus interesses, gostos, culturas, saberes, etc, e também deixou-se conhecer.

### **3.3 O olhar do outro**

A constituição do autoconceito ocorre também pelo olhar do outro sobre nós, a imagem, ou as imagens do outro exerce função naquilo que somos, sentimos e pensamos. No contexto da escola, diversos são os olhares que se cruzam e que nos constituem. Mas é preciso se atentar às posturas dos profissionais da educação diante das situações de conflitos raciais.

Na concepção de Cavalleiro (1999), um dos principais problemas que envolvem as questões raciais são os modos como os profissionais da educação lidam com ele, visto que, em diversos momentos, não consideram e nem percebem os conflitos raciais e nem o que constitui práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas, gerando uma minimização do problema. Isto

---

<sup>37</sup> Gui, aluno branco, 7 anos. Registros do diário de campo nº 6, de 5 de agosto de 2005.

também está associado com o pouco conhecimento que estes profissionais possuem acerca do racismo, conseqüentemente acabam deslocando o problema, estas considerações apontadas pela autora ficam evidente nas situações seguintes:

**Diário de Campo: 3 de agosto de 2005.**

Cheguei na escola e fui participar da aula de educação física, estava um dia de sol, as crianças estavam no pátio brincando. Naquele momento o professor não estava ali com as crianças, tinha ido pegar material, ao me verem, muitas correram para abraçar-me e beijar-me, logo Letícia diz, com expressão de tristeza:

C- *Oh, Gisely, tá vendo aquela menina ali* (apontando para Maria Eduarda, menina branca e aluna nova na escola), *ela tá judiando de nós.*

Neste momento, André se aproxima e confirma: *é, ela ta judiando de nós.*

P- Judiando? O que ela está fazendo?

Letícia responde: *ah, ela tá chamando nós de nego.*

Bia também confirma: *é, ela tá chamando nós de nego da Toca e ta rindo de nós.*

Isabela acrescenta: *ela também chamou o André de borracha torrada.*

P- E o que vocês fizeram?

Responderam: *nada.*

P- Vocês não falaram para o professor?

Bia responde: *não.*

P- E vocês não vão contar para o professor?

Bia diz: *não.*

P- Por que?

Isabela diz: *porque não.*

Saem a brincar, logo o professor chega, continua a aula e as atividades e as crianças negras não relatam para ele o acontecido.

Ao final da aula, o professor pede para as crianças formarem as filas, em meio às risadas e conversas das crianças, percebi que Isabela se aproximou do professor e disse: *O Lucas tá chamando o André de nego e tá dizendo que ele não toma banho. O professor parece não ouvir a reclamação de Isabela, continua na organização das filas. André, com expressão de tristeza, diz: deixa Isabela, deixa, eu sou nego mesmo.*

**Diário de Campo: 19 de outubro de 2005.**

Cheguei na escola e fui participar da aula de educação física no pátio da escola. Ao chegar, o professor avisou que deixaria as crianças brincar à vontade, sem nenhuma atividade fixa, entregou para o grupo algumas bolas e algumas cordas. Percebi que as crianças negras estavam todas sentadas na calçada, alguns meninos brincavam de bola, outras meninas de pula corda. Enquanto conversava com o professor, Bia veio até ele pedir uma bola, ele então manda ela pedir para Nat, menina branca, ele responde: eu já pedi, mas ela não que me dar, e tu só dá a bola pra ela, pra nós não. O professor pede para que ela espere que logo Natalia dará a bola. Depois de algum tempo, noto que Natalia entrega a bola para o professor e vai brincar de pula corda, então ele chama Bia e entrega a bola. Ela, sorridente, chama as crianças negras, uma a uma pelo nome e correndo diz: *vamos jogar, vamos jogar.* Formam uma roda e começam a jogar bola.

O professor, ao meu lado, diz: *olha só, desde pequeno já começa o apartheid, não adianta, eles não querem brincar junto com as outras crianças.*

P- Você acha que é sempre assim nas aulas?

Prof<sup>o</sup>-*Sim, o problema é que as crianças negras, elas mesmas se isolam, se afastam. Mas eu acho que a convivência ajuda, porque acho que onde eles moram são tudo vizinho, daí ficam assim tudo junto.*

**Diário de Campo: 09 de novembro de 2005.**

Cheguei na escola e vi que as crianças estavam tendo aula de educação física dentro da sala devido à chuva. Cheguei e fiquei conversando com o professor, vi que as crianças brincavam de dedobol, algumas desenhavam, outras brincavam com seus brinquedos. De repente vi dois meninos brancos na carteira de André, riam e falavam, mas eu não consegui entender. André, com expressão de muita raiva, pega sua mochila e corre atrás dos meninos tentando bater com a mochila, mas não consegue, um dos meninos conseguiu bater em André, ele senta e começa a chorar. Carlos tenta defender André, vai até os meninos, e com expressão de raiva, fala algo, eles então param. Entre as meninas negras que observavam o ocorrido, Letícia vai até o professor e pede ajuda: *oh professor, eles tão batendo no André*. Olhei para André e vi ele sentado em sua carteira no fundo da sala, o rosto molhado de tanto chorar, cruzou os braços e baixou a cabeça, as crianças negras todas ao redor, em uma atitude de cuidado e atenção a André, o professor parece nem ter ouvido Letícia e nem visto o que acontecia.

Nestes registros, o foco é a postura do professor perante as situações de conflitos raciais vivenciadas entre as crianças. Segundo Cavalleiro (1999), muitas vezes a criança negra que vivencia situações de preconceito, racismo e discriminação no contexto da escola acaba não sendo acolhida, ou seja, há uma ausência de atitude por parte do professor e isto sinaliza para a criança negra que não pode contar com o professor e para a branca que pode repetir suas ações, já que nada é feito e muito menos dito.

Louro (1997) considera o quanto é importante percebemos os “não ditos” no espaço escolar, já que, muitas vezes não dizer significa manter e garantir a norma, por isso, é fundamental prestarmos atenção e cuidado naquilo que dizemos, ou que não dizemos, podendo silenciar nossas posturas diante dos conflitos raciais.

Contudo, concordo com Cavalleiro (1999) quando ela salienta que o professor não é o único responsável pelos prejuízos à população negra no espaço da escola, mas ele se constitui

como uma figura importante, podendo disseminar o racismo ou contribuir para sua eliminação. Assim, é fundamental que o cotidiano da escola seja acolhedor e atento à diversidade, somos sujeitos afetivos, necessitamos de afetividade e amorosidade, necessitamos ser aceitos e valorizados, por isso a criança negra precisa perceber e sentir que é respeitada. Sabendo que o reconhecimento do que somos também se dá mediante o que os outros pensam sobre nós, podemos dizer que a criança negra está recebendo material para construir seu autoconceito.

Um outro elemento para analisar esta situação diz respeito à solidariedade e ao cuidado exercido entre as crianças negras. É possível considerar essas atitudes como uma estratégia de sobrevivência e convivência no espaço da escola, na medida em que se protegem entre si, passam a se sentir mais fortalecidas para lidarem com as situações do cotidiano escolar.

Neste processo de constituição do autoconceito, tanto os professores quanto as pessoas que estão à volta das crianças contribuem neste sentido. A situação seguinte mostra o quanto é fundamental a valorização do outro:

#### **Diário de Campo: 5 de agosto de 2005**

Durante a caminhada na comunidade com as crianças para a realização das entrevistas, passamos em frente à casa de Bia, vi que sua mãe lavava roupas em um tanque, ao lado da casa, fui até lá cumprimentá-la e perguntar por sua filha. Recebeu-nos sorridente e avisou que Bia não estava em casa, imediatamente agradeceu as fotos que eu bati dela na escola, com voz emocionada disse: *as foto que tu bateu ficaro linda, eu mostrei pra todo mundo aqui da Toca e todo mundo achou linda, linda. Sabe, desde que ela começou a ir pra escola, a professora dizia que ela era bonita e também quando eu levava ela em Paulo Lopes, desde pequenininha, todo mundo achava ela bonita. Ela gosta muito de ti, igual como gosta da professora.*

Neste diálogo com a mãe de Bia, alguns elementos são importantes para pensar a constituição do autoconceito, entre eles as fotografias, pois através delas a mãe afirma a beleza de sua filha para os moradores da comunidade. Percebi que a fotografia, o ser fotografado, não

pertencia ao universo daquelas crianças, o que ajudou muito na constituição do vínculo com as crianças e com as famílias. As mães de André e de Letícia também expressaram a importância das fotografias: *é tu que bate aquelas fotos lindas, eu adorei, sempre que puder bater, eu até comprei um álbum para guardar as fotos dele que tu bati.*  
*Ah, se tu pudé bate foto dela sozinha, quero fazê um quadro bem bonito e coloca a foto, as outras que tu bate eu tô guardando tudo*<sup>38</sup>.

Estas falas também mostram a importância das fotografias para estas famílias, que afirmam a beleza de seus filhos e das crianças negras. No relato da mãe de Bia também fica evidente a sua alegria pela filha ser considerada desde pequena bonita pelas pessoas de Paulo Lopes. Podemos considerar que as pessoas de Paulo Lopes são as pessoas brancas. Isto está relacionado à imagem dos outros sobre sua filha, o reconhecimento do outro afirmando a beleza de Bia. E ao afirmar que a menina gosta tanto de mim quanto da professora, fez-me pensar sobre meu lugar de pesquisadora, ou seja, dos vínculos que constituí ao longo do tempo em que estive na escola e na comunidade, de como me tornei uma pessoa importante para as crianças negras pelo interesse por suas vidas e histórias. Tudo isso contribuiu para reforçar a dimensão da ética e do cuidado neste processo de pesquisa.

### **3.3.1 As vozes dos professores sobre as crianças negras.**

Reuni a seguir alguns depoimentos dos professores em torno das relações raciais entre as crianças no contexto da escola. As vozes destes profissionais foram fundamentais, na medida em que convivem diretamente e diariamente com as crianças, responsáveis pelo seu processo de aprendizagem. Além do que, os discursos e as posturas dos professores são constitutivos do autoconceito das crianças negras.

Uma das questões levantadas com os professores foi sobre os conflitos raciais enfrentados durante as aulas, sobre isso Sonia comentou:

---

<sup>38</sup> Diário de campo: 5 de agosto de 2005.

*(...)às vezes um diz "ah, porque ele é negro", daí eu digo que a gente nunca deve chamar, dizer pra ele que ele é negro. Ele é assim porque Deus quis assim, todo mundo, todos nós temos uma cor, eu sou mais branquinha, ele é mais, a pele dele é mais escurinha que a minha, então a gente nunca deve dizer "ah, eu não gosto dele porque ele é negro. (...) porque perante Deus nós somos todos iguais, temos o mesmo pai.*

Este discurso de igualdade é muito presente no cotidiano das escolas, tratar todos como iguais parece ser uma estratégia para anular e silenciar as diferenças. Talvez seja muito mais fácil para o professor, no caso a professora, trabalhar com a noção de igualdade, e no caso a igualdade perante Deus, o aspecto religioso bem presente nesta situação como um modo de garantir e justificar que somos todos iguais, pelo menos perante Deus. O fato é que as crianças percebem e convivem com as diferenças. Ao chamar um menino de negro, estão sendo demarcadas as diferenças, mas, um discurso e uma postura que afirmem e reconheçam as diferenças na sala de aula exige mais do professor na medida em que necessita falar sobre, apontar o porquê e como somos diferentes e, mais, como é possível conviver e aprender com as diferenças.

Outro depoimento sobre os conflitos foi o da professora da educação infantil:

*Na relação criança-criança, no começo nós tivemos sim, por causa da Lia que é uma criança diferente, não enquanto criança, mas por uma questão de cor. E as crianças, no princípio, não aceitaram bem, mas eu ainda percebo por parte das crianças uma rejeição em relação a ela. As meninas nem tanto, porque, quando elas tão em grupo nas brincadeiras, elas não excluem, mas a relação com os meninos com ela é diferente. Eles não gostam de pegar na mão, quando eu peço pra ir de mãozinha, agora eu tô pedindo pra ir de mãozinha pro lanche, eles não pegam na mãozinha dela, mas botam a mãozinha menino com menino. Eu digo assim: oh, vamos de par, eu quero um menino com uma menina, então eles rapidamente sempre acham uma menina e ela sempre fica, e ela até que ela chega perto de um pra dá mãozinha, mas ninguém quer; não, eu não quero contigo, aí ela fica sobrando, aí ela sempre vai comigo. Os meninos não querem papo com ela, os meninos não*



*querem nenhum tipo de contato com ela e acaba que excluindo mesmo ela.*

Esta situação vivenciada pela professora com sua turma de educação infantil, ou seja, crianças de cinco e seis anos de idade, mostra o quanto a sala de aula é um ambiente de tensão. Lia é a única menina negra da sala, moradora da Toca, em seu primeiro ano de ingresso na escola, já vivencia atitudes de rejeição e exclusão por parte dos colegas por ser negra. Aqui o aspecto de gênero é fundamental, os meninos não querem tocá-la, o que indica as dificuldades de relacionamento e interação.

Interessante perceber sobre o modo como a professora trabalha com os conflitos, também em uma perspectiva de salientar a igualdade, mesmo as crianças apontando as dificuldades de conviver com o que é diferente delas:

*(...) aí trabalhei a questão da cor, do cabelo, questão de olho, todo mundo é igual, porque não teria que ter diferença, porque nós somos crianças; a gente tem de se gostar e se amar. E daí eu faço antes de começar as atividades ditas pedagógicas, trabalho com eles a questão de tocar, porque é difícil de eles terem se tocando, Aí a gente faz um trabalhinho, aí no final eu peço para olharem o amiguinho do lado, darem as mãozinhas e se abraçar, mas a questão do afetivo, do toque é complicado e, se ela estivesse, o amigo que estivesse ao lado não abraçaria ela, pode ter certeza. Aí eu chamo ela pra mim.*

O professor de educação física também apresenta esta noção de igualdade diante dos conflitos enfrentados em suas aulas entre as crianças negras e brancas:

*Eu procuro sempre orientar, dizer que os direitos são iguais, que não tem porque, todos nós somos seres humanos (...)a idéia é essa, né, procurar assim a igualdade, a igualdade racial, todos têm os mesmos direitos.*

Conforme Gomes (2001), há um equívoco no campo da educação ao considerar que uma escola democrática se constitui através da garantia de igualdade de tratamento a todos, muitas vezes essas práticas que se dizem iguais são mais discriminatórias, na medida em que reforçam a homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças:

*Ainda nos falta avançar muito para compreendermos que o fato de sermos diferentes uns dos outros é o que mais nos aproxima e o que nos torna mais iguais. Sendo assim, a prática pedagógica deve considerar a diversidade de classe, sexo, idade, raça, cultura, crenças, etc, presentes na vida da escola e pensar (e repensar) o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa. A construção de práticas democráticas e não preconceituosas implica o reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais. Aí, sim, estaremos articulando educação, cidadania e raça.*

Neste sentido, a perspectiva intercultural na educação também nos ajuda a pensar sobre estas questões no sentido de desconstrução da noção de igualdade que atravessa os discursos dos professores, segundo Fleuri e Souza(2003: 65) o espaço educacional se caracteriza como o lugar do encontro dos diferentes sujeitos, que possuem suas diferentes ópticas e éticas, é portanto, um espaço marcado pelas interações e intercâmbios, negociação e tensão. Deste modo, é preciso considerar a relação entre educação e cultura(s) não apenas no que concerne aos conteúdos culturais ou do currículo escolar, mas a partir da *complexa teia de interpretações tecida entre os pontos de vista dos sujeitos do processo educacional*, assim a cultura é compreendida como:

*Um sistema de concepção herdadas, expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida (geertz, 1989: 103. apud Fleuri e Souza)*

As relações entre as diversas culturas são geralmente reconhecidas a partir de uma lógica binária (negro x branco, colonizador x colonizado), que acaba reforçando o conceito de dominação cultural, na medida em que *não permite compreender a complexidade dos agentes e das relações subentendidas em cada pólo, nem a reciprocidade das inter-relações, nem a pluralidade e a variabilidade dos significados produzidos nestas relações*(2003: 57).

Nesta perspectiva, os autores fazem a distinção entre a cultura escolar e a cultura da escola. Na primeira, a cultura é transmitida de uma forma didatizada, normatizada e selecionada através dos parâmetros curriculares formais, homogêneos e universais. Porém, a cultura da escola está relacionada à cultura viva, ou seja, as diversas interações produzidas cotidianamente no espaço escolar, ela se caracteriza *como um campo complexo em que circulam, interagem,*

*conflitam e compõem-se múltiplas culturas, onde vão se constituindo múltiplas identidades e múltiplos sujeitos (2003: 72).*

Por isso, os autores, ao pensarem essa produção de relações interculturais no contexto educacional, questionaram o monoculturalismo social, ideológico, político e econômico no espaço educacional como sendo construtor da padronização comportamental que rege as relações desembocando num claro sistema de exclusão.

Assim, a perspectiva intercultural vai além da perspectiva multicultural, pois considera a importância da construção de relações recíprocas entre os grupos, reconhecendo o valor de cada cultura e defendendo o respeito mútuo, e propõe:

*Uma relação que se dá, não abstratamente, mas entre pessoas concretas. Entre sujeitos que decidem construir contextos e processos de aproximação, de conhecimento recíproco e de interação. Relações estas que produzem mudanças em cada indivíduo, favorecendo a consciência de si e reforçando a própria identidade. Sobretudo, promovem mudanças estruturais nas relações entre grupos. Estereótipos e preconceitos – legitimadores de relações de sujeitos ou de exclusão - são questionados, e até mesmo superados, na medida em que sujeitos diferentes se reconhecem a partir de seus contextos, de suas histórias e de suas opções(2003: 73).*

A perspectiva intercultural nos auxilia a pensar sobre a convivência entre grupos de culturas diferentes, como enfatizou Fleuri (2001: 118), tal perspectiva valoriza o potencial educativo dos conflitos e busca desenvolver a interação entre grupos diferentes. Sabemos que as relações entre culturas diferentes podem gerar confrontos entre visões de mundo, mas na interação, podemos compreender e até assumir pontos de vista ou lógicas diferentes do modo como concebemos a realidade. Esta perspectiva, além de considerar a inter-relação entre culturas diferentes, dá ênfase aos sujeitos das relações. Assim, *a estratégia intercultural consiste antes de tudo em promover a relação entre as pessoas, enquanto membros de sociedades históricas, caracterizadas culturalmente de modo variado, nas quais os sujeitos são ativos.*

Para Marin (2003: 8), a perspectiva intercultural vai além da multicultural<sup>39</sup>, pois a multiculturalidade propõe apenas a tolerância, já a interculturalidade está baseada no diálogo mútuo, no reconhecimento, na valorização da diversidade cultural como sendo patrimônio coletivo da humanidade, como possibilidade da inter-aprendizagem e partindo do princípio que a

---

<sup>39</sup> Fleuri 2001 também concorda com esta idéia.

verdade não é propriedade de ninguém: *La verdad no pertenece a nadie, ni puede ser la propiedad de nadie. La verdad es como la luz: la verdad puede encontrarse entre todos los seres vivo de la naturaleza. Todos tenemos un poco de verdad, en consecuencia, el conocimiento se construye colectivamente(...).*

Segundo o autor, a principal limitação para a implementação da perspectiva intercultural é que ela depende da vontade política e por isso requer um contexto democrático real e ativo, nisto que *la interculturalidad incluye la Idea del intercambio, de la interdependencia, del inter-aprendizaje, del diálogo y la negociación entre personas de cultural diferentes, basada en el principio fundamental de la igualdad de condiciones. Es una proposición democrática de diálogo de culturas*<sup>40</sup>.

Portanto, a interculturalidade não pode apenas se restringir a um discurso teórico ou metodológico e circular somente no contexto acadêmico, ela é muito mais que isso, deve se constituir como uma experiência existencial que nos possibilite reconhecer no outro aspectos nossos. A interculturalidade diz respeito a uma postura na relação com os outros, que se faz presente nos contextos em que atuamos e vivemos, uma postura de estar e agir no mundo, pelo cuidado da biodiversidade cultural e natural.

Azibeiro (2003) salienta que a intercultural é considerada como o encontro entre várias culturas capaz de produzir a transformação e desconstruir hierarquias. Esse encontro engendra o que chama de *entrelugar*, no qual todas as vozes podem emergir em uma trama complexa e tensa.

### **3.3.2 As crianças negras e o processo de aprendizagem.**

Outro aspecto evidenciado pelos professores foi quanto às dificuldades de aprendizagem<sup>41</sup> enfrentadas pelas crianças negras. Os três professores afirmaram que as crianças negras possuem mais dificuldades de aprender do que as crianças brancas, como vemos nos depoimentos:

*É porque, na realidade, o próprio negro já tem sua auto-estima baixa, mas cientificamente eu digo que todos são iguais, têm as mesmas condições, o que diferencia da criança branca é essa*

---

<sup>40</sup> Marín, 2003: 11

<sup>41</sup> Sobre este tema ver Patto, Maria Helena Souza, 1993.

*questão emocional, de auto-estima. (...) Dentro da educação física, velocidade, função, eles [as crianças negras] demonstram habilidades, todas crianças demonstram, mas essas que têm esse defeito, problemas de auto-estima, aí fica difícil o trabalho. Aí, quando vão ficando mais adultas, chegam na sexta, sétima série, elas se arrastam, não tem ânimo nem pra falar, não reivindicam nada, é assim que eu vejo os alunos negros. A sociedade marcou eles de um maneira, claro, porque tudo os brancos são melhores.*

A questão da auto-estima é levantada pelo professor como sendo o principal aspecto gerador das dificuldades de aprendizagem e da desmotivação dos alunos negros. O depoimento fez-me refletir sobre as conseqüências para as trajetórias educacionais dos alunos negros, considerando que a sociedade marca as vidas destes alunos, estando incluída a escola como uma das principais instituições nos quais dedicamos muitos anos de nossas vidas, se a escola faz parte da sociedade, também deixa suas marcas nas vidas que a constituem. Ela contribui na constituição do autoconceito e auto-estima dos sujeitos, através de seus discursos e práticas cotidianas, afetando os sujeitos e se deixando afetar por eles em uma relação dinâmica e complexa.

A professora da primeira série também apresenta as dificuldades enfrentadas pelos seus alunos negros:

*Pelo meu ponto de vista, na sala, as crianças negras têm mais dificuldade da aprendizagem, só porque eu não sei por que, eu penso tudo que eu trabalho com as crianças brancas eu trabalho com as crianças negras, mas eu não sei por que, eu nunca trabalhei com crianças negras.*

P- E como foi pra você iniciar um trabalho com uma turma com cinco crianças negras?

*A minha ação foi assim: normal. Eu sempre disse pra eles que são todos iguais, não têm diferença nenhuma (...) eu falo isso na sala de aula pra eles que não importa se o ser humano é branquinho, amarelinho, pretinho, perante Deus todos somos iguais.*

P- Nessa avaliação didático-pedagógica, você considera que as crianças negras têm mais dificuldades e quais são?

*De aprendizado, de entender, no caso a escrita, e quando eu tô explicando alguma coisa eles são assim desligados, eu não sei se é porque o assunto não interessa, de repente eles querem alguma coisa diferente.*

No depoimento, a professora revela uma informação fundamental: apesar de nunca ter trabalhado com crianças negras, ao se deparar com uma turma composta de cinco crianças negras, apresenta um discurso que reforça a igualdade entre todos e aponta para as diferenças didáticas pedagógicas entre as crianças negras e brancas, sinalizando que as negras têm mais dificuldades.

Destaca como sendo as principais dificuldades o fato de as crianças negras serem desligadas, fazendo referência ao problema do conteúdo, questionando-se sobre sua metodologia e os conteúdos ensinados. Se todas as crianças negras apresentam dificuldades, é de extrema relevância que a escola e os professores se questionem sobre as metodologias que estão adotando. Como nos ressalta Gomes (2001), o pressuposto da igualdade reforçado pela escola e pelos professores contém a noção de uniformidade de aprendizagem, de culturas e de experiências, os que não se identificam com os padrões são rotulados, neste caso, como desligados. Deste modo, esse apelo à homogeneização é muito presente na sociedade brasileira, o que é possível de perceber pelo contexto da escola, apesar de toda a apologia à miscigenação racial.

A professora da educação infantil também salienta as dificuldades enfrentadas por Lia, a única aluna negra da turma:

*O desenvolvimento da Lia, eu tenho até medo de fazer uma avaliação, porque as crianças tão num nível bom de aprendizagem, todas as crianças tão acompanhando as atividades, os conteúdos, mas a Lia é a única que não escreve nem o nome dela, nunca faz os deveres e não acompanha as atividades. Não sei por que, a mãe também não ajuda, sempre que mando deveres, ela nunca faz, diz pra mim que a mãe nunca ajuda ela. E também tem essa questão da carência, ela é muito carente, tem carência de alimentação, vestuário, saúde.*

Neste depoimento, a professora faz menção à família, mais especificamente a mãe da menina negra como sendo uma figura ausente e descompromissada com o processo de aprendizagem da filha, na medida em que não contribui na realização das atividades propostas pela professora. O descompromisso da mãe é somado às carências econômicas enfrentadas pela menina como sendo geradores das suas dificuldades de aprendizagem. Ao comparar Lia com o resto do grupo, diz que todos estão em um nível bom, apenas ela não aprende, o que nos remete a pensar que o problema é e está nela, se todos aprendem, o problema não está na professora, nem nas metodologias aplicadas, mas na criança.

No processo de aprendizagem além da dimensão cognitiva esta implicada também a dimensão afetiva, por isso, aprender e ensinar se dá nessa relação de amorosidade, respeito, afetividade e ética. Desta forma, a reação e a postura dos professores perante as crianças negras contribuem para a constituição do autoconceito, é importante para a criança se sentir amada e incluída, mas, muitas vezes, os professores mostram dificuldades de contato e proximidade com as crianças negras, como percebi neste depoimento:

*(...)Em alguns momentos que eu tô chegando na escola, que tem sempre um grupinho na frente da escola de algumas crianças negras, e por eles me conhecerem como a prof da Lia, eles vêm ao meu encontro, é a coisa mais engraçada, oi prof, às vezes querem que eu dou um beijinho, aí eu dou um beijinho, aí vem abraçar, aí eu não sei por que eles fazem isso.*

P- Como você se sente diante desta reação das crianças negras?

*(risos dela) eu não sei te dizer o que eu sinto, porque é como, eu tenho essa rejeição em relação a eles, então isto é como se fosse um tapa na minha cara, porque eles estão chegando pra mim sem eu conhecê-los, entendeu(...)esse contato, a criança direto comigo, eu, é uma coisa assim, eu excludo, eu não me sinto à vontade. Na minha trajetória profissional que eu lidei com algumas crianças negras, não muito junto, era uma coisa distante, então eu não excluía muito, mas assim, no dia-a-dia junto comigo também fica difícil, eu me assumo como racista.*

Conforme Restrepo (2001:32), muitas vezes as atitudes dos professores são no sentido de anular a proximidade e a intimidade com os alunos, há um movimento de manter uma distância corporal, isto está relacionado ao fato de nossa cultura ser muito visual, o que traz implicações para a educação, pois nesta lógica a criança precisa vir para a escola apenas com um par de olhos, ouvidos e mãos, os outros sentidos e o resto do corpo são excluídos e:

*Ao negar a importância das cognições afetivas, a educação se afirma como um pedantismo do saber que se mantém subsidiário de uma concepção de razão universal e apática, distante dos sentimentos e dos afetos, fiadora de um interesse imperial que desconhece a importância de ligar-se a contextos e seres singulares.(...)Esta razão universal, incapaz de perceber a singularidade, não entende que aprender é sempre aprender com os outros, pois as estruturas de pensamento não são mais do que relações entre corpos que se interiorizam, afeições que, ao se tornarem estáveis, nos impõem um certo modelo de fechamento ou de abertura diante do mundo.*

Desta maneira, a escola acaba aniquilando os modelos divergentes de conhecimento devido à obsessão pela nota e pelo método, tornando-se incapaz de perceber as tonalidades afetivas que dinamizam ou bloqueiam o processo de aprendizagem. Nesta lógica, os problemas de aprendizagem são vistos como problemas dos alunos na medida em que a escola resiste em lançar um olhar sobre seu próprio funcionamento.

Na situação apresentada acima, a ausência de *cognição afetiva*, por parte da professora, ocorre apenas em relação às crianças negras. Ao assumir-se como racista, a professora mostra suas dificuldades de interação, proximidade e contato físico com as crianças negras. Mas posicionar-se como racista talvez seja o primeiro passo para a superação, na medida que poderá buscar estratégias para isso.

Assim, de acordo com Gomes (2001: 90), uma educação alicerçada na ética e na cidadania se propõe à revisão dos currículos, construir uma relação de respeito entre alunos e professores, compreender os alunos como sujeitos socioculturais e não somente como sujeitos cognitivos, possuidores de diferentes visões de mundo e inseridos em diferentes contextos socioculturais. Diante disto, não basta conhecer o aluno apenas no interior da sala de aula, é *preciso estabelecer vínculos entre a vivência sociocultural, o processo de desenvolvimento e o conhecimento escolar.*



Neste contexto, as crianças negras também expressam suas percepções sobre a escola e sobre seu processo de aprendizado:

**Diário de campo: 26 de agosto de 2005.**

Estava sentada no banco ao lado da sala da primeira série, era fim de tarde, faltavam alguns minutos para as crianças serem liberadas, de repente vejo o André saindo da sala com sua mochila, veio até mim, com expressão de tristeza e sentou-se:

*P- O que houve André, a aula já acabou?*

*C-Não, a professora tá passando os deveres.*

*P-E você não copiou os deveres?*

*C- Não.*

*P- Por que?*

*C- Por que a professora mandou eu sair da sala, aí eu sai.*

*P- E por que ela mandou você sair da sala?*

*C- Por que eu não quero copiar.*

*P- E por que você não quis copiar?*

*C- Por que não, é chato, aí ela manda eu sair.*

*P- Você sempre sai antes dos outros quando não copia?*

*C- Às vezes.*

Nesta situação, André mais uma vez foge à regra do grupo, uma vez que, não copia a atividade passada pela professora. A professora acaba excluindo-o, mandando-o para fora da sala. Isso tem muitas implicações para o processo de aprendizagem, já que, não participando e não copiando, André vai sendo excluído do grupo e tendo cada vez mais dificuldades de aprender. A própria professora disse várias vezes que ele tem muita dificuldade de aprender, mas por que tirar ele da sala? A exclusão leva à invisibilidade do problema e gera o que acontece nesta próxima situação:

**Diário de Campo: 4 de novembro de 2005.**

Estava sentada no banco ao lado da sala da primeira série, faltava uma hora para acabar a aula. De repente vejo André sair da sala com expressão de tristeza e raiva, chega ao meu lado e diz:

*C- Eu não suporto mais ficar na sala.*

*P-Por que André? O que aconteceu?*

*C-Porque tem muito barulho.*

*P- E a professora deixou você sair?*

*C- Deixo, ela disse que eu posso ficar na rua.*

*P- Ela sempre deixa você ficar na rua?*

*C- Deixa, um dia sim, um dia não.*

*P- Mais alguém ela deixa ficar na rua?*

*C-A Bia, só a Bia[menina negra].*

*P- Mas ela deixa vocês ficarem na rua por causa do barulho?*

*C- É, só que hoje eu não trouxe caderno, a minha mãe esqueceu de compra.*

*P- E você pediu na direção?*

*C- Fui, mas eles dissero que não tem, mas eu sei que tem, eles é que não quiere dá. Vamo lá pedi um caderno comigo?*

*P- Vamos ( e nos dirigimos até a direção, chegando lá ele não quis entrar). Pedi para a secretária um caderno para André. Ela responde:*

*S- Ah, é para aquele menino da Toca, né, ah, minha filha é um trabalho, se deixa, ele quer um caderno e um lápis todo dia, não tem, eu falei pra ele que não tem, também ele nem precisa, porque ele não escreve nada. (neste momento André entra na direção).*

*P- É que a mãe dele esqueceu de comprar.*

*C- (com expressão de tristeza) é a minha mãe esqueceu de comprar.*

*S- É, mas não tem caderno.*

*Voltamos a sentar no banco ao lado da sala, logo a professora abre a porta e diz:*

*Prof<sup>a</sup>-Ah, tu estais aí é?*

*P- Tivemos na direção para conseguir um caderno para ele, mas não tem.*

*Prof<sup>a</sup>- É, não tem mesmo, eu já disse pra ele, pois é, meu Deus, será que a mãe dele não vê a mochila dele, ele veio pra escola com a mochila vazia. Eu já consegui um caderno pra ti, André (entrega o caderno para ele e sai, vai na sala da direção, enquanto isso, André se esconde atrás de um mural, a professora volta, passa por ali, entra na sala e fecha a porta).*

*P- Você não vai voltar pra sala? Agora você já tem caderno.*

*C- Não, só vou lá pegar minha mochila( entrou na sala, pegou a mochila e ficou na rua até o sinal bater, sentado ao meu lado). Com o caderno na mão, diz: tu pode escrever a data para mim?*

*P- Posso( depois de escrever, pedi que ele escrevesse o seu nome, ele escreveu)Você sabe escrever mais palavras?*

*C-Com expressão de tristeza e voz baixa, diz: eu só sei escrever isso.*

*P-Você só sabe escrever o seu nome?*

*C- É a única palavra que eu sei escrever.*

Apesar de já estarmos quase no fim do ano letivo, André não sabe ler nem escrever, escreve apenas seu nome. Como percebi, fica fora da sala em diversos momentos e a professora parece ter desistido dele, a escola parece tê-lo abandonado.

Ao final do ano letivo, das cinco crianças negras, apenas Carlos, aluno repetente, passou para a segunda série, as outras reprovaram, segundo a professora, por não terem condições. Mas, é interessante perceber o modo como as crianças se apropriaram deste fato:

Diário de Campo: 23 de janeiro de 2006.

Estava em Paulo Lopes e encontrei na praça a mãe de Letícia, menina negra da primeira série, começamos a conversar e ao perguntar por sua filha ela diz com expressão de tristeza e indignação: *ela ta bem, o problema é que ela reprovou, não só ela né, os outros lá da Toca também, só o Carlos que passou, eu fiquei muito chateada com a professora. E sabe o que a Letícia disse? Mãe, parece que a professora não gosta de nós, os branquinhos passaram, os pretinhos não, isso é racismo mãe, acho que a professora não gosta de preto.*

As crianças negras percebem e reconhecem o racismo e a discriminação desde os primeiros momentos que ingressam na escola, reforçado ao longo de suas trajetórias por estas situações que vão marcando suas vidas. A reprovação aponta para a auto-estima, pois, existem dois elementos importantes, primeiro que reprovar é sinônimo de não ter conseguido aprender os conteúdos propostos; segundo, o elemento da cor, ou seja, das crianças negras todas reprovam, apenas Carlos que já era repetente.

### **3.4 Preconceito, discriminação e racismo no contexto escolar.**

O espaço da escola é marcado pelos conflitos, entre eles os raciais, mas, antes de pensar sobre eles, faz-se necessário distinguir os termos: preconceito, discriminação e racismo<sup>42</sup>. Para Gomes (2005), o preconceito é uma opinião formada antecipadamente sem muito conhecimento dos fatos, é um pré-julgamento, está no âmbito do pensamento. A discriminação significa separar, distinguir, é definida por uma distinção, exclusão ou preferência em relação a um grupo ou pessoa, implica ação/ prática de uma pessoa ou grupo sobre outro ou outros. Já o racismo é uma teoria que sustenta a idéia de superioridade racial buscando a segregação e até a eliminação de determinadas minorias. Assim, muitas situações vivenciadas na escola estavam implicadas por posturas racistas, preconceituosas e discriminatórias, como esta:

---

<sup>42</sup> Sobre estes três temas ver: Ianni, Octavio, 1988; Freyre, Gilberto, 1999; Rodrigues, Nina, 1988; Munanga, Kabengele, 1988 e 1996.

**Diário de campo: 01 de junho de 2005.**

Era véspera de festa junina e a escola se organizando para o "Arrraíá do Frede", as turmas ensaiando quadrilha e pau-de-fita. Antes da aula de educação física, a professora conversa com a turma avisando que o professor Ricardo irá ensaiar a quadrilha e juntar a primeira série com o pré, disse também que cada um deveria providenciar a roupa. Algumas crianças se interessaram. Na aula de educação física, após o recreio, o professor avisou que os ensaios iriam começar a partir da próxima semana. A aula foi em sala, Ricardo deu os dedobol para as crianças brincarem, enquanto isso conversava comigo sobre a situação que está enfrentando no pré:

Prof<sup>o</sup>- *Eu estou enfrentando uma situação de preconceito.*

P- Que tipo de preconceito?

Prof<sup>o</sup>- *Ah, é porque no pré tem uma menina negra e na organização da quadrilha o aluno branco não queria ser o par dela, mas olha, esse menino é muito inteligente, tem um raciocínio rápido, mas tem esse probleminha.*

P-E o que você fez?

Prof<sup>o</sup>- *Ah, eu usei a Psicologia da pressão, não adianta ficar com nhé nhé nhé, claro antes conversei que era preciso respeitar.*

P- Como assim Psicologia da pressão?

Prof<sup>o</sup>- *Eu obriguei ele a dançar quadrilha com ela.*

P-E a menina, como reagiu?

Prof<sup>o</sup>- *Ah, às vezes dá para perceber que ela fica revoltada e diz até que não quer dançar, mas vai dançar.*

P-Tem outras crianças negras na sala?

Prof<sup>o</sup>- *Não, ela é a única negra da sala, os outros são tudo brancos. Olha, mas o lugar onde tem mais crianças negras é no PETI<sup>43</sup>, no ano passado eu dei aula lá, mas eu percebia que eles mesmos não se ajudam.*

P- Como assim, eles não se ajudam, em que sentido?

Prof<sup>o</sup>- *Ah, eles são tímidos, introvertidos, nas atividades que eu realizava, eles nunca queriam participar, eu ensinava artes marciais- taikondo- como uma modalidade esportiva, eu sempre dizia: pelo esporte vocês poderão conseguir algo melhor na vida, vocês não têm nem idéia de onde podem chegar pelo esporte.*

P- Você acha que eles não participam das atividades pela timidez?

Prof<sup>a</sup>- *É, mais tem vários fatores, a sociedade, a família, muitas vezes as crianças têm preconceito porque vem dos pais. Olha, mas os meninos negros são tudo assim tipo o André, sabe.*

P- Como assim, tipo o André?

Prof<sup>o</sup>- *ah, assim, ahn, ahn, ahn(batendo a mão na cabeça) desatento, desligado e as meninas tudo assim (fez uma expressão corporal: baixou a cabeça e encolheu os ombros).*

#### **Diário de Campo: 06 de junho de 2005.**

Hoje começaram os ensaios para a festa junina, o professor foi até a sala da primeira série para saber quem desejava participar, apenas seis crianças aceitaram, três meninos brancos e três meninas brancas. O ensaio foi realizado na sala do pré, no caminho até a sala, o professor diz: Você viu que poucos alunos vão participar da festa. Pergunto por quê? Ele responde: ah, tem dois principais motivos: o religioso e o econômico. O religioso é porque muitos são evangélicos e os pais, nem o pastor da

---

<sup>43</sup> Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, onde as crianças passam o período em que não estão na escola exercendo algumas atividades pedagógicas, recreativas e esportivas.

igreja permite que as crianças dançam. O segundo é porque a maioria não tem dinheiro mesmo, nem para comprar roupa, nem para ir na festa.

Considere importante a observação do professor, são fatores constitutivos da vida destas crianças, a dimensão religiosa e a econômica. Interessante que nenhuma das crianças negras quiseram participar do ensaio, Tiago, menino branco, também diz: eu não vou porque eu não tenho dinheiro para comprar roupas. Carlos, menino negro, falou-me no intervalo: *eu não vou participar porque eu não quero ir na festa*. Isabela diz: *eu não vou porque eu não tenho dinheiro*. Bia diz: *eu não vou porque eu não tenho roupa*. Para as crianças negras o que está mais evidente é a dimensão econômica como barreira para não participarem. Apesar de tradicionalmente a festa junina ser um baile de 'jeca', ou seja, é marcada pelo uso de roupas simples, rasgadas, etc, no momento da dança, as crianças desejam aparecer na festa bem arrumadas, pois a festa se caracteriza como um grande encontro dos alunos, profissionais da escola e das famílias, é um momento de lazer, e para desfrutar das atividades da festa, é preciso ter dinheiro para participar das brincadeiras e adquirir os doces.

#### **Diário de Campo: 06 de junho de 2005.**

Pedi permissão para a professora do pré e para as crianças para poder participar dos ensaios, combinei de tirar fotos e depois trazer para eles. O professor inicia o ensaio pedindo para que todos busquem seus pares, percebo que a única criança negra é Lia, é também moradora da Toca e seu par, um menino branco. Todos dançaram, mas em um dos momentos era necessário trocar de par, fazia parte da dança. Lia então sai a procura de algum menino para dançar, o menino da primeira série dança com ela, num segundo momento da troca de pares, o menino do pré que estava sem par não dançou com ela e logo voltaram aos seus pares.

Esta situação das trocas dos pares foi interessante, já que, quem aceita dançar com Lia naquele momento é o menino da primeira série, Bru, é aluno novo na escola, o que me levou a pensar que talvez ainda não tenha os preconceitos raciais tão introjetados. No segundo momento em que ficou sem par, Lia vai até Bru, mas este já estava com outra menina, então ela espera e volta ao seu par para continuar a dança. O que percebi é uma tentativa da parte dela em buscar

um par, mas o menino que sobra preferiu ficar sem dançar e aguardar a continuidade da quadrilha. Assim, é possível notar que existe um movimento por parte de Lia para ser incluída e para interagir com o grupo.

**Diário de campo: 13 de junho de 2005.**

Hoje mais um ensaio da quadrilha, o professor inicia a organização do grupo, percebo que Lia se senta ao lado da professora e de mais quatro meninos, entre eles o menino que deveria ser seu par e dois meninos da primeira série que gostariam de participar mas estavam sem par, o professor pediu que eles acompanhassem para ver a possibilidade de arrumarem pares na turma do pré. O ensaio inicia, Lia e os meninos, ali sentados, apenas olhavam a dança, nenhum dos professores falou sobre a não participação deles. Observei que, após algum tempo, os meninos da primeira série voltaram para a sala. Decidi ir até Lia e conversar com ela:

P- Você não vai mais dançar quadrilha?

C- Não.

P-Por quê?

C-Porque não?

P- Mas por que não( insisto)?

C-Ah, porque eu não gosto.

P-Mas na semana passada você ensaiou.

C-É quer dizer, eu gosto, mas eu não quero.

P-E por que você não quer então?

C- Pensou e disse: ah, porque esses alunos da primeira série bagunço muito, ficam puxando a gente.

P- E você vai na festa junina?

C-Não sei.

Nesta situação, Lia acabou sendo excluída da dança, embora os dois meninos da primeira série estejam em busca de par, Lia não é apresentada pelos professores como uma



possibilidade e também não é vista, pelos meninos, como um par para dançar quadrilha, apesar de eles a verem como a única menina sem par, não fazem nenhum movimento de convidá-la para a dança. Ela, assim como as outras crianças negras da primeira série, não participaram da festa junina.

#### **Diário de Campo: 01 de julho de 2005.**

No intervalo, consegui conversar com a professora do pré com mais tranqüilidade, expliquei a respeito do meu trabalho, ela achou interessante e começamos a conversar sobre a situação da festa junina, a professora relatou-me alguns detalhes importantes:

Desde o início tive dificuldade de arrumar um par para Lia, ninguém queria dançar com ela. Apesar de ter ensaiado uma vez com o Gab, ele não quis dançar com ela por causa da cor, eu até cheguei a falar com a mãe dele, porque eu não sabia mais o que fazer.

P- E o que ela disse?

*Prof<sup>a</sup>- Disse que ele realmente não queria dançar com ela porque ela era preta, disse também que na festa de aniversário dele ele não quer que ela participe, quer chamar todos da sala, menos ela.*

P- E a mãe dele aceitou?

*Prof<sup>a</sup>- não, disse que se ele não chamar ela, não vai fazer a festa, ela obrigou ele a convidá-la, daí ele aceitou. Então, aí como ele não quis dançar com ela, também não aceitou dançar com mais ninguém. Eu não podia fazer nada, pois ele disse que não ia participar da festa, para que ensaiar então?*

Com os detalhes da professora, alguns questionamentos surgem: por que um menino de seis anos não queria dançar com a menina devido a sua cor de pele? Por que deseja convidar todos para sua festa de aniversário, menos a menina negra? Esta situação também me fez pensar sobre o modo como as crianças brancas constroem estratégias para se protegerem diante das

situações de racismo, desde a infância surgem modos de proteção que buscam encobrir comportamentos racistas. A autoridade da mãe também fica evidente quando assume que a festa só se realizará se Lia for convidada. Relevante para análise é também o posicionamento de Lia, em não querer mais dançar em função de não ter um par, aqui estão implicadas as questões de gênero e também da auto-estima: como é para esta menina negra não ser aceita pelo menino branco devido a sua cor? Que implicações têm para a constituição de seu autoconceito? Para sua imagem de menina negra? Esta situação da festa junina nos mostra as relações de preconceito, discriminação e racismo expressadas entre as crianças. A presença da menina negra causa muitos desconfortos na sala, como comenta a professora:

**Diário de Campo: 01 de julho de 2005.**

*No começo do ano, tive muita dificuldade. As crianças não queriam pegar na mão dela, as meninas não deixavam ela brincar junto delas, tive que trabalhar que somos todos diferentes e ir tentando incluí-la no grupo, **mas o problema é que ela não se ajuda**, não sabe escrever nem o nome dela, não faz os deveres, tem dificuldade na fala, às vezes o que fala não tem lógica, já até pedi para a direção encaminhar para a psicóloga. Pedi pra falar com a mãe dela, mas até agora não veio na escola.*

Apesar da professora admitir seu esforço em incluí-la no grupo, salienta que Lia não se ajuda e, conseqüentemente, tem problemas de aprendizagem. Algumas perguntas surgem referente a este relato: Quais implicações para uma criança negra, de apenas seis anos, que inicia sua trajetória escolar, ser excluída pelo grupo por racismo? Quais as possibilidades para superar os problemas de aprendizagens?

As situações de preconceito, racismo e discriminação também foram observadas em outras turmas, como na segunda série, onde há a presença de uma única criança negra, um menino de 9 anos, que é repetente:

**Diário de Campo: 15 de junho de 2005.**

Hoje aconteceu uma situação importante envolvendo os alunos das segunda e primeira séries. Estava no intervalo e fui surpreendida pela mãe de um aluno branco da segunda série, que me conhecia e sabia da minha pesquisa, com olhar de tristeza e preocupação começou a contar-me sobre o ocorrido: a avó de André, o aluno da primeira série, teve lá em casa esta semana e falou muito chateada e brava que meu filho tinha chamado o neto dela de 'neguinho' na escola, e acrescentou: só porque vocês são brancos e moram na praça, acham que podem tudo, é? Não podem não, acham que podem pisar nos negros, na hora eu não consegui falar nada para aquela avó, só chorei, chorei muito. A mãe respira fundo e começa a chorar, depois de alguns instantes, continua: daí eu e o meu marido dissemos para ele pedir desculpas para o André, mas já faz dois dias que ele não vem à aula. Então decidi vir aqui na escola saber o que tá acontecendo, eu também queria levar meu filho caminhando até a Toca para mostrar como eles vivem, as dificuldades, mas meu marido não permitiu, eu não sei por que, mas meu filho diz que não gosta de negro, nós não falamos estas coisas pra ele, nós não somos racistas. Também falei com a professora para ela fazer um trabalho na turma, tem um aluno negro na turma dele. E sabe o que aconteceu na sala? A professora trabalhou aquele conto: menina bonita do laço de fita, aí, na hora de discutir, meu filho disse para todos que não gostava de negros, a professora perguntou por que, ele disse que achava negro feio, então o único menino negro da sala (irmão de Bia, aluna da primeira série) diz: tudo bem que tu não gosta de mim, mas eu gosto de ti. Meu filho então disse: Ah, de ti eu gosto, de alguns negros eu gosto.

Este foi um relato muito importante para pensar sobre as relações raciais naquele contexto, os diferentes posicionamentos das pessoas envolvidas com a situação, primeiramente, a atitude da avó de André, uma senhora negra que vai até a casa da mãe branca, moradora da praça da cidade defender seu neto da discriminação enfrentada por ele no contexto da escola, ir até a família branca é uma ação de rompimento das relações de submissão. Segundo, a atitude da mãe

do menino branco, de ir até a escola e vir até mim dando visibilidade ao acontecido e exigindo que a escola e a professora se posicionem e discutam sobre isso, sua ação gerou um modo de visibilidade da questão racial. Terceiro, a atitude da professora que se utiliza deste acontecimento para discutir com as crianças através de contos, mostrando uma das estratégias de debater com os alunos esta problemática. E por último, as atitudes do menino branco e do menino negro, o menino branco que se assume como racista perante a professora e o grupo: *eu não gosto de negros porque acho feio*, engendrando uma reação surpreendente por parte do menino negro: *tu não gosta de negro, mas eu gosto de ti*, reagiu pelo afeto. O menino branco foi surpreendido pela dimensão afetiva, o menino negro poderia ter inúmeras reações diante do posicionamento do menino branco, mas escolheu surpreendê-lo pelo afeto e amorosidade.

Para Cavalleiro (1999:52), o racismo, a discriminação e o preconceito trazem conseqüências tanto para os alunos negros como para os alunos brancos. Para os alunos negros pode acarretar *auto-rejeição, rejeição do seu outro igual, rejeição por parte do grupo; desenvolvimento de baixa auto-estima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal, timidez, pouca ou nenhuma participação em sala; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial, dificuldade de aprendizagem, recusa de ir para a escola e exclusão escolar*. Para o aluno branco, pode ocorrer uma cristalização de um sentimento de superioridade racial, cultural e estética, bem como a perpetuação do racismo, da discriminação e do preconceito em outras relações sociais.

### **3.5 Autoconceito das crianças negras**

As discussões acerca do autoconceito das crianças negras envolvem, além das categorias de gênero e sexualidade, outras que apareceram ao longo de minhas observações participantes, como o racismo, preconceito, discriminação, estética e auto-estima, categorias que estão presentes em meus registros. Neste sentido, compreendo o autoconceito como o olhar, como a imagem que o sujeito tem sobre si mesmo que se constitui nas relações sociais atravessadas pelas culturas, gêneros, gerações, raças, classes. Não é algo fixo e imutável, mas transitório, contraditório e provisório que engendram diferentes atitudes dos sujeitos no mundo.

Essas discussões sobre autoconceito levaram-me a pensar a respeito da noção de identidade discutida por Hall (1998), o qual considera que estamos vivenciando atualmente uma

crise de identidade devido aos acontecimentos da sociedade moderna. As identidades modernas estão sendo descentradas, ou seja, deslocadas, fragmentadas, o sujeito está perdendo um sentido de si estável. O descentramento ou deslocamento acontecem duplamente, pois, há uma descentração do sujeito do lugar no mundo social e cultural, como também de si mesmo.

O autor apresenta três concepções de identidade, a primeira é a do sujeito do iluminismo, aqui o indivíduo é centrado, unificado, racional, é uma concepção individualista na qual o sujeito permanece com o mesmo núcleo interior durante a vida. A segunda é o sujeito sociológico, aqui seu núcleo interior é formado e transformado na relação, assim a identidade se constitui na interação entre sujeito e sociedade. E, por fim, o sujeito pós-moderno, agora o sujeito *previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável está se tornando fragmentado, composto não de uma única, mas de várias identidades (Hall, 1998:12).*

Conforme Hall (1998:13), a identidade é transformada continuamente, passando a ser uma celebração móvel, pois está relacionada às diversas maneira pelas quais somos interpelados ou representados nos sistemas culturais. Assim, ela é definida historicamente e não biologicamente e o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos e é *confrontado por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais pode se identificar ao menos temporariamente.*

É importante considerar que a identidade acabou sendo influenciada pela globalização, já que as sociedades modernas são marcadas por mudanças rápidas e constantes. Por isso, elas não possuem nenhum centro, *nenhum princípio articulador ou organizador único e não se desenvolvem de acordo com uma causa ou lei, são caracterizadas pela diferença (Hall, 1998:16).*

De acordo com Hall (1998), a globalização possibilita atravessar fronteiras nacionais e a integração com outras comunidades, tornando o mundo mais interconectado. Isto influencia nas identidades culturais, as quais são formadas a partir do nosso pertencimento étnico, racial, religioso, lingüístico e nacional. Deste modo as nações modernas estão sendo marcadas pelo hibridismo conseqüentemente, as culturas nacionais estão cada vez mais expostas as influencias externas. O que acontece é uma tensão entre o global e o local, pois, ao mesmo tempo em que existe um impacto global, há também um interesse pelo local.

As discussões relativas à identidade e globalização nos levam a refletir sobre a noção de descentramento também utilizada por Fleuri e Souza (2003: 61) que consiste *na experiência de*

*olhar a si mesmo, a própria cultura, com um olhar de uma outra cultura, possibilitando o enriquecimento de nossa própria identidade com outros pontos de vista, outras características, outras memórias, outras fontes, outros sistemas de expectativas e de imaginação, e assim ocorre o hibridismo cultural.*

É possível dizer que o outro exerce influência na constituição de nossa identidade, visto que, *o outro(...) põe-nos em questão, tanto o que nós somos, como todas essas imagens que construímos para classificá-lo, para nos proteger de sua presença incômoda, para enquadrá-lo(Larrosa apud Fleuri e Souza, 2003:62).*

Nessa direção, pesquisar sobre a constituição do autoconceito das crianças negras através das interações no contexto educacional implica em considerar a noção de autoconceito, segundo Oliveira (1996), não a partir de uma perspectiva individualista que acaba considerando o sujeito como possuidor de desajuste psicológico, mas a partir de uma perspectiva que considere os aspectos culturais e históricos. Desta forma, a categoria de autoconceito abrange a noção de auto-estima e auto-imagem:

*Autoconceito é a atitude que o indivíduo tem de si mesmo, decorrente da maneira como se percebe; auto-imagem apresenta-se como um sinônimo de autoconceito, mas com uma ênfase no aspecto social de sua formação; a auto-estima, por outro lado, é abordada como uma atitude valorativa do indivíduo com relação a si mesmo (Oliveira apud Oliveira: 1984, p.152)*

Para a autora, o educador constantemente se depara com questões relacionadas à identidade dos educandos. Para tanto, é fundamental que as pesquisas mergulhem no cotidiano da sala de aula. No contexto escolar, há uma multiplicidade de sentidos que perpassam as interlocuções produzidas entre os diferentes sujeitos, por isso é relevante investigar a elaboração da identidade dos educandos levando em conta as relações que estes têm entre si, com a escola e com os educadores. Na seqüência tem-se uma situação da sala de aula entre a professora e os alunos:

**Diário de Campo: 30 de março de 2005.**

A professora avisou no começo da aula que hoje a matéria que iam estudar era ciências, começou desenhando e explicando o nome dos dedos da mão. Pediu para

que cada um desenhasse a sua própria mão no caderno, escrevesse o nome dos dedos e pintasse. Percebi que André, menino negro, 7 anos, não estava fazendo a atividade, conversava com Bia e Isabela, meninas negras, Tiago, menino branco, que estava mais à frente, diz: *Oh, professora, o André não está copiando, só fica conversando.* A professora, para de escrever no quadro, olha para André e pede para que ele faça a atividade, ele continua conversando e não faz a atividade, logo Tia diz: *desde o prezinho ele não fazia nada, só borrava, não pintava nada.* Tai, menina branca, acrescenta: *é, no prezinho ele ruía o lápis todo para não escrever.* André tampa os ouvidos com as duas mãos, baixa a cabeça, no seu rosto uma expressão de tristeza e raiva. A professora diz: *Não precisa ficar assim, ninguém tá brigando contigo, diz pra mim André: tu gosta de vim pra escola?* Ele responde com a cabeça negativamente. *Ela acrescenta: tu gosta de ver televisão?* Ele novamente responde negativamente. Ela, com a mão na cintura, diz: *Então do que tu gosta?* Ele responde: *eu gosto de brincar na rua.* A professora não fala mais nada, segue até a carteira de André, pega seu caderno e escreve muitas letras *a* e manda-o copiar, olha para mim e diz: *ele tem muita dificuldade* (mostra o caderno, folheia algumas páginas que tinham alguns rabiscos, outras algumas letras), *escreve em várias páginas, não tem uma seqüência.* Depois ela volta para a sua mesa e aguarda as crianças terminarem a atividade. Nesse momento, Carlos, menino negro, vai até a carteira de André e tenta ajudá-lo na atividade passada pela professora.

Nesta situação, o menino negro vivencia uma situação de exposição perante o grupo, é interessante a reação do grupo, que afirma o fracasso de André desde a educação infantil, o *prezinho*, como disseram as duas crianças, quando ele já *não fazia nada*. Fiquei pensando sobre o não fazer nada, o não fazer nada parece representar não fazer o que a professora passa como atividade obrigatória para todo o grupo, todos devem fazer a mesma atividade, de preferência acabar todos juntos para que ninguém incomode ninguém, ou quem acabar primeiro fica sentado no seu lugar, sem fazer “bagunça”. Nesse dia, este foi um pedido da professora: *Quem terminar a*

*atividade fica sentado na sua carteira esperando o coleguinha, sem fazer bagunça. Mas, diante da norma a ser cumprida, há sempre aqueles que reagem e fogem a ela, neste caso os dois meninos negros, André e Carlos, descumprem a norma, André, por não realizar a atividade proposta pela professora, Carlos, por tentar ajudar André. Ajudar e apoiar o outro na atividade não é uma metodologia muito utilizada nas aulas, a professora algumas vezes me disse: *Fazer trabalho em grupo às vezes gera muita bagunça, então prefiro não fazer.* Mas, nessa turma, as crianças negras ajudavam-se entre si, em vários momentos trocavam dúvidas e informações, como uma estratégia de solidariedade e cuidado uns com os outros, embora a professora não estimulasse as relações de troca entre as crianças.*

#### **Diário de Campo: 30 de março de 2005.**

Na mesma atividade em que as crianças desenhavam e pintavam suas mãos, Morgana, menina branca, chega perto de mim e diz: *eu já pintei a minha mão, ainda bem que eu tenho lápis cor de pele.*

*P- Como é o lápis cor de pele?*

*C- Ah, é cor de pele, assim (passando a mão no seu braço).*

*P Mas só tem essa cor de pele?*

*C- Claro, né, essa é a cor de pele.*

Sinara, menina branca, que ouvia a conversa, diz: *olha, Gi, esse aqui é o lápis cor de pele (mostra-me um lápis rosado) tu não sabe não que essa é a cor de pele.*

Ambas fazem questão de enfatizar que a *cor de pele* é a cor delas, no caso a cor branca e na caixa dos lápis coloridos há um lápis específico que é o lápis cor de pele. Neste momento lembrei-me de que em minha trajetória escolar pintava meus bonecos com o lápis *cor de pele*, assim como existe o vermelho, azul, amarelo, etc, existe o lápis *cor de pele*. Porém, o interessante é como ambas salientam a sua cor como sendo a única cor, como se não existissem outras cores de pele, mesmo com a presença das crianças negras na sala, elas não consideram a cor negra.

Conforme nos aponta Silva (1997), os corpos negros são muitas vezes vistos como exóticos e feios, recebendo julgamentos preconceituosos uma vez que destoam do modelo europeu, ou seja, do corpo branco. Na escola, os corpos negros não podem ser ignorados, é



preciso identificar seu físico, seu jeito de ser, pensar, de organizar a vida, conseqüentemente será possível repensar as propostas curriculares e as práticas pedagógicas.

Louro (2001) menciona que os corpos se constituem na referência que ancora a identidade, eles são significados pela cultura e alterados constantemente por ela, há, portanto, todo um investimento nos corpos a partir das imposições culturais baseadas em padrões e critérios estéticos, higiênicos, morais, etc, dos grupos aos quais pertencemos. Nesse processo, muitas vezes, treinamos nossos sentidos para classificar os sujeitos pelo modo como se apresentam corporalmente, pelos comportamentos, gestos e formas de expressão. Assim, o reconhecimento das identidades implica o reconhecimento das diferenças e a desconstrução de certos padrões, as normas, as fronteiras e os contornos que constituem nossa sociedade, deixando muitos a sua margem.

Para as crianças negras, a relação com o corpo e com a cor da pele está implicada pelas interações que estabelecem com as outras crianças de cores e corpos diferentes:

#### **Diário de Campo: 30 de março de 2005.**

Notei que apenas uma das meninas negras pintou a sua mão desenhada no caderno, pintou cada dedo de uma cor, ficou uma mão colorida, as outras crianças negras apenas fizeram o contorno com o lápis de escrever. Nesse momento em que eu olhava os cadernos das crianças negras, a professora veio até o fundo, sentou-se em uma cadeira atrás de André, viu que ele não tinha desenhado a mão, pediu que o fizesse, ele então vira-se para trás, pega nas mãos da professora e diz: *por que a mão da professora é assim?*

*Prof<sup>a</sup>: Assim como, André?*

*A- Assim, diferente da minha.*

*Prof<sup>a</sup>: Ah, a tua também é rosada como a minha, olha só (mostrando a palma da mão dele), a única diferença é que a minha é maior que a sua.*

A pergunta de André é extremamente relevante, aponta para a identificação e percepção das diferenças, mas a professora acaba salientando o que de parecido há entre eles, não faz uma discussão sobre as diferentes cores de pele, porque existem diferentes cores de pele, o que faz

com que uma pele seja mais escura e outra mais clara. Esta situação nos mostra o quanto as crianças percebem as diferenças que constituem cada um de nós, neste caso André enfatiza a dimensão racial, ficando evidente o quanto consegue desestabilizar a professora, que naquele momento teve dificuldade de aprofundar a discussão não só com ele, mas com as crianças, com o grupo, a dúvida de André poderia ter sido usada para uma discussão com o grupo. Para Silva (1997), à medida que a escola ignora esse corpo negro contribui para a opressão e não para a realização de seres humanos capazes de se valorizarem e respeitarem os diferentes.

Outra questão relevante acerca do autoconceito diz respeito aos apelidos, e Cavalleiro (2001) aponta o quanto é comum, no espaço da escola a presença dos apelidos que adjetivam pejorativamente as crianças negras reforçados pelo tratamento irônico:

**Diário de Campo: 8 de abril de 2005.**

Já tinha batido o primeiro sinal após o intervalo, as crianças preparavam-se perto da sala para entrarem, esperavam a professora. André comia bolachas, Jéferson, menino branco, aluno da primeira série, chega até ele e diz rindo: *bolacha preta, bolacha preta*. André olha com expressão de raiva e tenta dar um tapa nas costas dele, Jéferson corre, após alguns instantes, volta e rindo diz: *borracha preta, borracha preta, borracha preta*. André, com expressão de muita raiva, bate nas costas dele, Bia, menina negra, vendo a situação, vai até os dois, que se batiam, também com expressão de raiva, e diz: *pára Jéferson, pára, deixa ele*. Jéferson não parava de chamá-lo de *borracha preta*, então Bia dá uma forte palmada nas costas de Jéferson. Um dos meninos brancos diz: *lá vem a professora, e todos começam a organizar a fila, e a briga entre as crianças se encerra*.

Aqui fica evidente um aspecto importante: os apelidos. É muito freqüente no cotidiano da escola os apelidos entre as crianças, que podem ser usados tanto de um modo carinhoso ou como expressão de preconceito, racismo, discriminação, como na situação acima. Contudo, é interessante observar a atitude das crianças negras, a ajuda da menina negra, que demonstra sua indignação através da palmada. Foi interessante observar o quanto elas tinham estratégias de defesa entre si, uma ajudava a outra. Nesta situação as outras três crianças negras não estavam

presentes, estavam no bebedouro, assim, Bia assume a postura de proteger e ajudar o menino negro, mesmo o conflito sendo entre dois meninos, ela posiciona-se.

Outro elemento constituinte do autoconceito está associado com a estética, aqui representada pelos penteados, o quanto são fundamentais na auto-estima das crianças negras, cuidar do cabelo é um modo de cuidar e valorizar a si mesmo. Gomes (2002) ressalta que a dupla cabelo e cor da pele é constitutiva da identidade negra brasileira e está relacionada com a maneira como se percebem e são percebidos pelos outros, a dupla, cabelo e a cor da pele, serviram ao longo da história no Brasil para definir quem era branco e quem era negro, assim, serviu como um sistema classificatório das diferenças raciais. O estilo do cabelo, isto é, os penteados, a manipulação e os significados atribuídos a ele, produz modos de reconhecimento da cultura africana, resistência contra o racismo, mas também pode servir como forma de camuflar o pertencimento étnico-racial. Portanto, o cabelo crespo que para muitos podem carregar o estigma da vergonha, pode se transformar em motivo de orgulho e sinônimo de beleza, nas meninas negras, percebi os penteados como uma afirmação de suas beleza:

**Diário de Campo: 18 de abril de 2005.**

Desde o início da pesquisa na escola venho observando os penteados das meninas negras, hoje ficou mais evidente, pois Letícia e Isabela estavam com tranças e laços, chamavam a atenção de todos, a professora em meio à aula vai até elas e diz: *que lindo essas tranças, eu não sei fazer, queria aprender para fazer no cabelo de minha filha.* Letícia, sorridente, diz: *é a minha tia que faz.* A professora responde: *diz pra ela que fica muito bonito.* Em seguida, algumas meninas brancas foram até as carteiras das meninas e ficavam olhando as tranças, disseram estar bonito.

A atitude da professora foi extremamente importante para o reforço da auto-estima das meninas negras, o elogio aos cabelos, aos penteados perante o grupo é constitutivo do autoconceito, pois, traz conseqüências na atitude das crianças, na medida em que se sentem bonitas e valorizadas, se sentem mais confiantes. Esta situação também foi observada com os meninos negros, conforme o registro abaixo.

**Diário de Campo: 25 de abril de 2005.**

Percebi que André chegou na sala de boné na cabeça, ele nunca tinha vindo de boné, a professora logo no início da aula diz: *Oh, André, por que tu ta de boné? Por acaso também cortasse o cabelo como o Carlos (Carlos havia cortado o cabelo bem curto) pode mostrar pra nós, não precisa ter vergonha. O do Carlos ficou muito bonito.* Após algum tempo, André tira o boné, quando a professora percebe, diz: *ah, cortou o cabelo também igual ao do Carlos, que bonito.* André apenas sorri.

Ambas as situações reforçam a auto-estima positiva das crianças negras. O cabelo, que para muitos é sinônimo de preconceito e discriminação, passa a ser um elemento importante do autoconceito. Os penteados mostram a criatividade e o cuidado com seus corpos, deixando evidente a valorização de si mesmo. Esse cuidado e atenção com os cabelos é geralmente feito pelas mulheres negras, tias ou mães das crianças, que incentivam a cuidarem de si. Nessa atenção com o corpo e com os cabelos, as crianças expressam suas percepções sobre as diferenças:

**Diário de Campo: 30 de maio de 2005.**

Era hora do recreio, sentei no corredor, Mor, Isabela, Letícia e Bia sentaram comigo, Bia então diz: *a Mor podia ser filha da Gisely, elas têm o cabelo igual. Como, assim, igual? Ah, os dois são curto e liso.* Mor então diz colocando o seu braço ao lado do meu: *a nossa cor de pele também é igual.* Bia diz: *claro, tu és branca, nós somos negra.* Imediatamente Bia acrescenta: *Vamo fazer trancinha no cabelo da Gisely?* As crianças respondem: *vamos.* Então começam a fazer as trancinhas, logo, juntaram outras crianças para olhar as meninas negras fazerem trancinhas, percebi que Mor não sabia fazer trancinhas, então ela sugere: *ah, não vamos mais fazer trancinhas não, vamos catar piolho!* Letícia diz: *ah, Mor, a Gisely não tem piolho, né.* E continuam a fazer trancinhas com muita habilidade.

Esta situação entre as meninas evidencia o modo como se relacionam com o cabelo. A menina branca tem os cabelos bem lisinhos, nunca veio para a escola com nenhum penteado e muito menos com trancinhas, já as meninas negras sempre estão com penteados e já vão construindo habilidade em mexer no cabelo, os penteados constituem-se como integrantes do universo e do cotidiano delas, diferente do que é para Mor. As crianças que estavam ao nosso redor elogiaram as trancinhas, as meninas negras sorridentes não paravam de trançar meus cabelos, em um movimento de tentar mostrar que sabiam cuidar dos cabelos. Neste momento percebo que o cuidado de si reflete no cuidado com os outros.

O cuidado com a estética serviu para unir e aproximar o grupo de meninas e evidenciar a superioridade artística<sup>44</sup> das meninas negras, portanto, as relações de gênero se destacam, sendo que os preconceitos de raça ficam em segundo plano neste cenário.

---

<sup>44</sup> A superioridade artística dos negros também ficou evidente no trabalho de Tramonte, Cristiana, 1996, sobre as estratégias e ações educativas das escolas de samba de Florianópolis.

## **Algumas Considerações**

Esta pesquisa não pretende ser conclusiva acerca da realidade estudada e os dados coletados não podem ser generalizados, pois o trabalho refere-se a um contexto específico. Minha principal pretensão foi dar visibilidade às relações raciais do município de Paulo Lopes/SC, destacando as interações entre as crianças negras e brancas nos contextos sócio-educativos, ou seja, nos espaços da escola e da comunidade de Santa Cruz, conhecida como ‘Toca’, o lugar onde vivem os negros, através da interação com seus familiares, mais especificamente com suas avós.

Nesse processo de construção do trabalho, de interação e convivência com os sujeitos de minha pesquisa, coloquei-me em uma postura de proximidade, respeito, cuidado e ética por acreditar que fazer pesquisa exige uma relação de troca, ou seja, não era possível apenas extrair informações dos sujeitos e de seus contextos, foi preciso também deixar informações sobre mim e sobre o que havia pesquisado. Assim, o pesquisador nunca é um sujeito neutro, visto que é influenciado e motivado por seus saberes, referenciais teóricos, metodológicos, éticos, culturais, sociais e históricos.

O foco da pesquisa foi sobre a constituição do autoconceito das crianças negras articulado com as discussões em torno da infância, intercultural, auto-estima, estética, identidade, discriminação, racismo e relações de gênero, temas tangentes que perpassaram minha pesquisa e ajudaram-me a tecer as reflexões. Foi possível verificar que:

- As avós negras apontaram que, no passado, a comunidade da ‘Toca’ era predominantemente negra e pobre, não tendo energia elétrica e estrada, os moradores viviam em meio a um ‘matagal’, moravam em casas de ‘pau a pique’, ou seja, de barro, e sobreviviam, sobretudo, a partir da agricultura realizada nas terras da comunidade, e também em algumas fábricas, como a de arroz e de esquadrias, nos restaurantes, e em alguns engenhos de farinha de mandioca fora da comunidade. Isto demonstra que havia uma interação entre negros e brancos no mercado de trabalho formal; destaca também para uma mobilização das famílias negras de irem em busca de outras oportunidades de trabalho com o intuito de garantir melhores condições de renda e, portanto, de vida.
- Foi ressaltado pelas avós brancas que o desenvolvimento da comunidade ocorreu a partir de suas chegadas, entre os anos de 1970 e 1975. Afirmaram que pelas suas mãos foram abertas as estradas e construídas suas roças para plantarem. A escolha destas famílias pela Santa Cruz se deu pelo baixo preço das terras e pela sua qualidade, assinalando que, quando chegaram, não havia muita agricultura e que a maioria dos moradores eram negros que viviam no meio do mato, mas que isso não foi um problema para eles, o que importava era o acesso à terra onde pudessem plantar e garantir o sustento da família. Porém, as avós negras apontam que o desenvolvimento da comunidade ocorre pelo investimento político, uma preocupação de alguns políticos em melhorar as condições de vida das pessoas.
- Embora das avós brancas apresentem uma visão harmoniosa da convivência entre negros e brancos no espaço da comunidade, ressaltam que algumas famílias negras não possuem cuidado com a higiene de suas casas, fazendo da comunidade um lugar sujo e feio. Demonstraram uma preocupação em relação às pessoas externas que transitam pela ‘Toca’, ou seja, com a estética. Já as avós negras trouxeram algumas situações relevantes que ajudam a compreender esta questão da higiene, apontaram que muitas das famílias negras não possuem água em casa, fato que disseram o quanto enfrentam dificuldades cotidianas de sobrevivência. As avós negras também denunciaram algumas situações de racismo e discriminação ocorridas na comunidade com alguns moradores brancos e com a polícia, o que deixam evidentes os conflitos e tensões raciais. O tratamento da polícia tem sido racista e violento, numa relação que reforça a submissão e a inferioridade dos negros, bem como a tentativa de anular seus direitos.

- As avós brancas mencionaram também que, desde a suas chegadas, observam as condições de pobreza em que viviam e vivem as famílias negras, afirmando que atualmente as condições de vida estão melhores principalmente devido às possibilidades de trabalho e, por conseguinte, de melhores rendas. A agricultura é exercida apenas pelas famílias brancas, que ainda se sustentam dela, os negros são na maioria empregados, trabalham fora da comunidade.
- A escola, é para as avós negras, uma possibilidade de ascensão social para seus netos. A educação passa a ser um dos principais modos de se alcançar uma vida e um futuro melhores. É vista como um instrumento de transformação, mudança e esperança, por isso, não apontaram, em nenhum momento, situações de racismo e discriminação enfrentadas pelos seus netos, apenas reforçaram a importância de estar na escola como uma garantia e proteção para o futuro. As trajetórias escolares das avós mostraram as dificuldades que tinham ao acesso e permanência na escola, mesmo assim, algumas delas conseguiram ser alfabetizadas pelo empenho e incentivo de seus pais.
- No contexto da escola, os professores constataram que as crianças negras têm mais dificuldades de aprendizagem do que as brancas, no que se refere à concentração, escrita e leitura e uma baixa auto-estima. A maioria delas reprovou ao final do ano letivo.
- Os professores também apontaram a existência dos conflitos raciais através de algumas situações que mostraram a discriminação e o racismo vivenciados pelas crianças, salientando que suas intervenções eram no sentido de reforçar a igualdade entre todos. Na medida em que reforçavam a igualdade, minimizavam os conflitos raciais e ignoravam a diversidade cultural e racial que constituía aquele contexto e a humanidade. O discurso da igualdade perante as crianças parecia não ter sentido, pois percebiam as diferenças que as constituem, mas os professores insistiam.
- Os professores também evidenciaram suas dificuldades em lidar com as crianças negras, suas dificuldades de interagir, de manter proximidade e até contato físico, o que aponta para a constituição do autoconceito, uma vez que, os outros com os quais convivemos influenciam naquilo somos. As dificuldades dos professores estavam relacionadas principalmente à questão da afetividade e da amorosidade, no que diz respeito à distribuição de afeto e amor às crianças negras. O fato de a criança negra se sentir menos amada traz implicações para a sua auto-estima e autoconceito, isto é, para o valor que



possui de si mesma. Os professores são sempre figuras importantes em nossas vidas, se pensarmos sobre nossas trajetórias, podemos lembrar das situações que nos marcaram positiva ou negativamente. Assim, como alunos também deixamos marcas.

- Entre as crianças negras e brancas existem algumas dificuldades de interação, o que ficou evidente sobretudo nas aulas de educação física e no recreio. Nas atividades propostas pelo professor, geralmente as crianças negras ficavam na mesma equipe, havia muita dificuldade e resistência das crianças brancas em incluírem as negras, que em alguns momentos, as negras optavam por não participarem das brincadeiras. Na sala de aula, da turma na primeira série, houve diversos momentos de interação entre as crianças negras e brancas, mediante empréstimos de materiais didáticos, nas conversas, etc. Todavia, o próprio espaço da sala de aula mostrava um certo ‘aphartaid’, pois as crianças negras sentavam-se sempre no fundo da sala, lugar tão distante da professora, que quase nunca conseguia chegar, ainda mais em uma sala com 26 crianças.
- Outro fator relevante diz respeito às relações entre as próprias crianças negras, o modo como se protegiam, as estratégias de convivência que criam cotidianamente para suportar as dificuldades e os conflitos raciais aos quais estão expostas. Fortaleciam-se como grupo de crianças negras moradoras da ‘Toca’, na medida em que ficavam sempre juntas, defendiam uma à outra perante as situações com as crianças brancas, na sala de aula ajudavam-se entre si na resolução das atividades, etc, estratégias que facilitavam sua presença na escola.
- As relações raciais estavam articuladas com as relações de gênero. Havia mais dificuldade de interação entre os meninos brancos com as meninas negras, que, em alguns casos, não se desejava nem o contato físico. Na relação com as meninas brancas, por diversas vezes as negras eram foco de atenção devido aos penteados nos cabelos, fato que fortalecia sua raça, estética, auto-estima e autoconceito. Os elogios feitos pelos professores, pelas meninas brancas e por outros profissionais da escola fortaleciam a beleza destas meninas.

Deste modo, considero que o autoconceito das crianças negras se constitui a partir das relações nos contextos sócio-educativos, nos quais interagem as diversidades de raça, gênero, classe, sexo, de culturas, etc, espaços de tensões, negociações, conflitos, mas também de respeito, solidariedade e amorosidade. O autoconceito também se constrói pelo olhar do outro, dos

diferentes discursos sobre os sujeitos, no caso sobre as crianças negras. Não é algo fixo e imutável, mas transitório, provisório, podendo ser transformado nas relações a partir dos espaços de convivência. Neste sentido, a escola é um espaço fundamental, pois nela emergem diferentes modos de pensar as crianças, diferentes maneiras de se posicionar perante as questões raciais.

Considero que sejam fundamentais pesquisas que priorizem as vozes das crianças, visto que, é necessário pensar com elas e não sobre elas. Assim, poderemos dar visibilidade às diferentes questões que constituem as relações, entre elas as raciais. Não é possível pensar e agir com base na noção de igualdade entre todos. As próprias crianças expressam cotidianamente suas percepções sobre as diferenças, os conflitos e as tensões ocorrem em função das dificuldades de interação entre as diferenças. Por isso, talvez possamos pensar sobre nossas práticas, intervenções e leituras e considerar que as crianças têm muito a nos ensinar.

## Referências Bibliográficas

ANDRÉ, Marli Eliza. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995.

ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZIBEIRO, Nadir Esperança. Educação Intercultural e Complexidade: desafios emergentes a partir das relações em comunidades populares. IN: Fleuri, Reinaldo M.(org). **Educação na perspectiva intercultural**. Mediações necessárias. DP& A, 2003.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. IN: CARONE, Iray e BENTO, M<sup>a</sup>. A. S.(orgs). **Psicologia Social do Racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BOTEGA, Gisely Pereira. Desigualdades étnicas e de gênero no mercado de trabalho na perspectiva das mulheres negras da comunidade de Santa Cruz do município de Paulo Lopes/SC. Trabalho de Investigação Psicológica para obtenção do grau de Bacharel em Psicologia. UNISUL: Palhoça, 2002.

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

\_\_\_\_\_. Identificando o racismo, o preconceito e a discriminação social na escola. IN: LIMA, Ivam Costa(org). **Os negros e a escola brasileira**. Núcleo de Estudos Negros: NEN, 1999.

DREYFUS, L. Hubert; HABINOW. Michel Foucault Uma Trajetória Filosófica: Para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FERREIRA, M<sup>a</sup> Manuela M. “A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos!”: as crianças como actores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no quotidiano de um jardim de infância. Tese de doutorado, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 2002.

FERNANDES, Florestan, **Negro no mundo dos brancos**. São Paulo, 1972.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Escrita acadêmica**: arte de ensinar o que se lê. IN: Caminhos investigativos III, 2005.

FLEURI, Reinaldo M; SOUZA, Maria Izabel Porto (2002). Entre Limites e limiares de culturas: a educação na perspectiva intercultural. IN: Fleuri, Reinaldo M.(org). **Educação na perspectiva intercultural**. Mediações necessárias. DP& A, 2003.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios da educação intercultural no Brasil. PerCursos. Vol. 1, nº 2. Florianópolis. UDESC/NEPP.p. 109-128, 2001.

FONSECA, Claudia. Diário de Campo: alguns apontamentos. Palestra proferida na UFRGS em 14/12/1998.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 26ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa.São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. RJ: LTC, 1989.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. IN: CAVALLEIRO, Eliane(org). **Racismo e Anti-Racismo na Educação**: repensando nossa escola. SP: Summus, 2001.

\_\_\_\_\_. Cabelo e Cor da Pele: uma dupla inseparável. Série Pensamento Negro e Educação. Vol 8, ed: Atiliênde, NEN (Núcleo de Estudos Negros), SC: Florianópolis, dez. de 2002.

\_\_\_\_\_. Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate Sobre Relações Raciais no Brasil: uma breve discussão. IN: Educação Anti-Racista: caminhos abertos pela Lei Federa nº 10629/03. Secretari de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 2ª ed. RJ: DP&A, 1998.

HASENBALG, Carlos. Notas sobre relações de raça no Brasil e na América Latina. EM: HOLANDA, Heloisa Buarque (org). ? Y Nosotras Latinoamericanas – Estudos sobre Gênero e Raça. Relatório de Eventos da Fundação Memorial da América Latina, São Paulo, 1992.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 26 ed. SP: Companhia das Letras, 1995.

IANNI, Octavio. **Raças e Classes sociais no Brasil**. 2ª Ed, RJ: editora civilização brasileira, 1972.

KOHAN, Walter. Apontamentos filosóficos para uma (nova) política e (também nova) educação da infância cd anped 2004.

\_\_\_\_\_ **Infância. Entre Educação e Filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KRAMER, Sonia. Pesquisando Infância e Educação: Um encontro com Walter Benjamin. IN: KRAMER, Sonia & LEITE, Maria Isabel (orgs). **Infância: Fios e Desafios da Pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

LEITE, Ilka Boaventura. Descendentes de Africanos em Santa Catarina: invisibilidade histórica e segregação. IN: **Negros no sul do Brasil**. LEITE, Ilka Boaventura (org). Florianópolis: Contemporâneas, 1996.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. SP: EPU, 1986.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogias da Sexualidade**. IN: O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade. Louro, Guacira L. (Org). 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

\_\_\_\_\_ Conhecer, pesquisar, escrever... Comunicação apresentada na V ANPED Sul, Curitiba, 2004.

MARÍN, José.et all. Mesa Redonda: A perspectiva intercultural nos movimentos sociais e nas práticas educativas. Anais do II Seminário Internacional Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais. 2003, Florianópolis. Texto: Dimensión histórica de la perspectiva intercultural, educación, Estado y sociedad. Florianópolis: 2003.12p.1CD ROM.

MEYER, Dagmar E. Estermann e SOARES, Rosângela de Fátima. Modos de ver e movimentar-se pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em educação: o que podemos aprender com e a partir de um filme. Comunicação apresentada na V ANPED Sul, Curitiba, 2004.

MILLS, C. Wright. A imaginação sociológica. RJ: Zahar, 1965.

NISBET, R. A. The Sociological tradition.Londres, Heinemann, 1973.

OLIVEIRA, Ivone Martins. **Autoconceito, Preconceito**: A Linguagem e o outro no Contexto Escolar. IN: Smolka, Ana Luiza & GÓEZ, Maria Cecília. A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento. 7 ed. SP: Papyrus, 1996.

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira & Identidade Nacional**. 2ª ed. SP: Brasiliense, 1986.

PESSANHA, J. A. Filosofia e Modernidade: racionalidade, imaginação e ética. Porto Alegre, cadernos ANPED, nº 4, p.37-63, set.de 1993.

PLANO PASTORAL, Paróquia Sagrado Coração de Jesus. Arquidiocese de Florianópolis/SC, 2002.

RESTREPO, Luis Carlos. **O Direito à Ternura**. 3ª ed, 2001.

SEYFERTH, Giralda. O beneplácito da Desigualdade: breve digressão sobre racismo. EM: Racismo no Brasil. ABONG (associação brasileira de organizações não governamentais), Ação Educativa e ANPED( associação nacional de pós-graduação em educação) (ORGS). RJ: editora Petrópolis, 2002.

SILVA, Josiane Abrunhosa da. A Casca: herança e território. IN: **Negros no sul do Brasil**. LEITE, Ilka Boaventura (org). Florianópolis: Contemporâneas, 1996.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Vamos Acertar os Passos? Referências afro-brasileiras para os sistemas de ensino. IN: **As Idéias Racistas, os Negros e a Educação**. Núcleo de Estudos Negros: NEN, 1997.

SOUSA, Ana Maria Borges de. Infância e violência: o que a escola tem a ver com isso? Tese de Doutorado. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2002.

TEIXEIRA, Mara Rosane Coelho. Em Rodas dos Meninos: Um estudo da visão de mundo construída pelas crianças na cotidianidade da doutrina do Santo Daime, na Vila Céu do Mapiá/AM. Florianópolis, 2004, Mestrado PPGE/CED/UFSC.

WINKIN, Yves. Descer ao Campo. IN: **A nova comunicação: da teoria ao trabalho de campo**. Campinas: Papyrus, 1998.

## **ANEXOS**

### **Anexo 1 - Questões para a entrevista com os professores**

Falar sobre sua trajetória de professor. Como foi? Como e quando iniciou?

Já havia trabalhado com crianças antes?

Como é trabalhar com crianças?

O que você entende por infância?

Você enfrenta algum tipo de conflitos em sala de aula? Quais?

Com relação às crianças, como você as percebe no contexto da escola? Como você percebe as crianças negras? E as crianças brancas?

Como são as crianças em sala de aula? E as crianças negras? E as crianças brancas?

Se você tivesse que contar para alguém que não conhece a escola, nem o município sobre as crianças o que vocêalaria? Para você como e quem são as crianças que frequentam a escola?

Quem são as crianças negras? Quem são as crianças brancas?

Você trabalha nas suas aulas algum conteúdo sobre a cultura e a história da população negra brasileira? De que forma?

Como é a relação entre crianças negras e brancas?

Você acha que há conflitos, preconceitos entre elas?

Na sua avaliação didático pedagógica existe diferença entre as crianças negras e brancas quanto a aprendizagem?



## **Anexo 2- Questões para a entrevista com os avós**

Há quanto tempo você mora na comunidade de Santa Cruz?

Como era a comunidade no passado- pedir para reconstituir como eram as casas, pessoas, lazer, trabalho, crianças, escola....

Você sabe porque o nome Toca? Desde quando é chamada assim?

Para você quais foram as principais mudanças na comunidade ao longo do tempo que você mora aqui?

E hoje- como vivem as pessoas? Quem são os moradores da Toca? O que fazem, lazer, trabalho... e as crianças? A escola?

O que você mais gosta na comunidade?

Há alguma coisa que você não gosta na comunidade?

Há problemas, dificuldades enfrentadas pelos moradores da Santa Cruz? Quais?