

A (RE) CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO ALUNO AFRO-DESCENDENTE: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA NA PROGRESSÃO.

GT-2

Fábia Ribeiro Santos
Bolsista IC/UNIRIO
fabiaunirio@yahoo.com.br

Maria Elena Viana Souza
Orientadora/UNIRIO

Resumo

Diante das mais variadas questões ideológicas difundidas no mundo, podemos perceber que o preconceito racial tem sobrevivido com grande “sucesso”, as sociedades ao longo dos tempos. Pensando a escola como produtos da temporalidade, podemos entender que a progressão tanto pode negar a identidade do aluno afro-descendente como contribui de maneira saudável. Desta forma debruçamos-nos sobre os meandros que envolvem a construção da identidade dentro de classes de progressão no ensino fundamental. Este trabalho possui como objetivo a análise do processo de construção da identidade do aluno afro-descendente e seus reflexos no desempenho no ensino fundamental. Observar e caracterizar uma turma de progressão, de uma escola da rede pública do Município do Rio de Janeiro. Observar e aplicar trabalhos pedagógicos que estimulem a formação da identidade. Aplicar questionários em alunos e professores que identifiquem aspectos relacionados à construção da identidade. Embora esteja em fase de conclusão, a pesquisa já aponta importantes considerações como à baixa auto-estima, a violência física e o papel do professor neste processo de construção de identidade. Podemos dizer que a progressão representa uma forma de resistência à homogeneização.

Palavras-chave: identidade, afro-descendente, progressão.

INTRODUÇÃO

Diante das mais variadas questões ideológicas difundidas no mundo, podemos perceber que o preconceito racial tem sobrevivido e atravessado, com grande “sucesso”, as sociedades ao longo dos tempos.

Assim, pensando a modernidade e a escola como produtos da temporalidade, podemos entender que a progressão¹ e o regime seriado tanto podem negar a identidade do outro e contribuir equivocadamente na construção da identidade do aluno afro-descendente, como podem se apropriar desta construção, de maneira saudável.

¹ Ver FERNANDES, Claudia de O. *A organização da escolaridade em ciclo: práticas que conformam o ciclo dentro de uma nova lógica*. Tese de Doutorado. Pontifícias Universidades Católicas do Rio de Janeiro, 2003, 362 p.

Através de Foucault (2000), podemos entender que a verdade é estônica e que todo saber - verdade - é legitimado pela institucionalidade. Se pensarmos também o mundo e mais particularmente a escola sob esta égide, podemos entender como certos valores são construídos, daí decorrendo a importância de um aprofundamento dos estudos culturais. Estudos que busquem acima de tudo, entender um pouco mais sobre a formação da identidade dos alunos afro-descendente nas escolas de Ensino Fundamental, relacionando este fato ao desempenho escolar.

Neste trabalho voltaremos o nosso olhar para estas relações naturalizadas no dia-a-dia que produzem no aluno um distanciamento das matrizes africanas e uma manutenção do preconceito racial de todos os personagens envolvidos em turmas de progressão. Uma de nossas hipóteses é que a progressão concentra, por variadas questões, crianças excluídas de toda ordem, inclusive cultural. Assim, entendemos a progressão como um ambiente propício ao desenvolvimento de nossa pesquisa abordando a construção da identidade dentro dessa organização temporal.

Frente a estas premissas, este trabalho pauta-se, quanto à metodologia, em uma abordagem qualitativa na forma de um Estudo de Caso, de Perspectiva Teórica pós-estruturalista que busca compreender a importância da problematização dos fatos raciais² na escola, buscando desvendar incoerências entre discurso e a prática pedagógica, sendo de vital importância na construção da identidade afro-descendente. Trata-se de uma pesquisa indutiva, naturalística e participativa, possuindo assim a intenção de levantar hipóteses sobre a problemática racial brasileira. Estando baseada em observação sistêmica, entrevistas, análise de atividades pedagógicas orientadas ou não, oficina pedagógica este trabalho priorizará também em sua metodologia a análise dos discursos de professores, alunos, pais e toda a comunidade escolar sobre o nosso tema.

Enfim, assim sendo, este estudo possui como objetivo primeiro contribuir com professores, alunos, comunidade escolar e demais atores sociais do núcleo escolar no

² O conceito de raça, aqui empregado assume um valor semântico diferente do biológico. Assim, dever ser entendidas no âmbito das relações sociais e da discursividade estando estruturada primeiramente no âmbito das relações interpessoais. Estando aqui excluída às possibilidades biológicas do uso da palavra.

entendimento da problemática racial brasileira em consonância com a lei 10.639/03³ e o desempenho escolar.

METODOLOGIA

1. Observar uma turma de progressão, de uma escola do Município do Rio de Janeiro⁴ da rede pública, para caracteriza o cotidiano escolar dos alunos.
2. Observar trabalhos pedagógicos que estimule a formação de uma identidade plural e/ou seu congelamento.
3. Aplicar questionários em alunos, professores e pais que identifiquem aspectos relacionados à construção da identidade.
4. Elaborar atividades lúdicas em que buscaremos reconhecer e entender aspectos da formação da identidade negra e afro-descendente⁵ dos alunos em turma de progressão.

RESULTADOS

Buscando entender um pouco sobre a construção da identidade dentro de um contexto social, nos apropriaremos dos trabalhos de Cuche (1999), visto que ele estabelece algumas pistas sobre este processo. Segundo ele, em uma concepção relacional, a identidade é construída no interior de contextos sociais que determinam à posição dos agentes, orientando as suas representações e escolhas. Desta forma, o

³ LEI 10.639/03 - Lei que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares.

⁴O trabalho de campo foi desenvolvido em uma escola de médio porte do Município do Rio de Janeiro, na Baixada Fluminense. A Baixada Fluminense é uma região caracterizada pela carência de investimentos públicos na qualidade de vida de seus habitantes. Esta pesquisa foi realizada em um Município estigmatizado pela violência em decorrência de crimes relativos às contravenções penais.

⁵ Esta avaliação está baseada na percepção fenotípica do observador. A este respeito ver Oracy Nogueira (1985) sobre o preconceito de marca e o preconceito de origem.

pensamento do autor aponta para a existência de uma sociedade que fixa lugares que devem ser ocupados por determinados sujeitos. A identidade é, portanto construída a partir desta disposição do sujeito em ocupar estes lugares pré-estabelecidos pela sociedade.

Desta forma na elaboração de nossa pesquisa optamos por entender a construção da identidade em meio às idiossincrasias da progressão. Então na organização deste trabalho temos pensado a progressão como um elemento coadjuvante ao sistema de ciclo. Por este motivo sentimos a necessidade de abordar o problema da progressão e da cultura, dentro de uma estrutura macro. Desta forma faremos uma breve análise do surgimento dos ciclos de alfabetização como uma forma de organização escolar e sua relação com a progressão.

Assim, definiremos o sistema de ciclo na mesma perspectiva de Fernandes (2004), como uma alternativa de organização do ensino básico que produzem modificações no período de duração das séries anuais. Os ciclos apresentam-se como um novo modelo de temporalidade no aprendizado da criança, pretendendo mantendo a qualidade e garantir que a criança permaneça na escola. O sistema visa superar a segmentação artificial da aprendizagem da seriação que têm levado muitos alunos devido a sucessivas repetências, evadirem-se. O sistema do ciclo propõe uma mudança na concepção do tempo, da aprendizagem, do conhecimento, da ocupação do espaço escolar, além da própria função da educação escolar. Assim, o sistema entende a educação como um processo que credita aos diferentes alunos, diferentes espaços para que aprendizagem se consolide e desenvolva a auto-estima.

Entretanto, considerando todos esses aspectos, temos obtido como resultado preliminar de nossa pesquisa a confirmação inversas à teoria. Resultados que tem confirmado a hipótese inicial de nosso trabalho, ratificando a alta concentração de crianças excluídas em função da cultura, da não alfabetização, das deficiências físicas ou da sexualidade na progressão. Essas peculiaridades têm contribuído em muito para a fragilização das identidades, pois a progressão tem funcionado como gueto cultural, onde o diferente é aprisionado. Deste modo, percebemos que a escola tem fixado lugares a serem ocupados pelo diferente. A progressão vem funcionando como uma espécie de lugar pré-estabelecido ao aluno afro-descendente e ao diferente de uma forma geral. É ali, pois que encontramos crianças que fogem ao padrão social. Percebemos que muitas das crianças da progressão eram negras ou afro-descendentes,

de origem nordestina, deficientes físicas ou reconhecidas como diferentes em função de uma suposta opção sexual percebida pela comunidade escolar.

Posto isso, compreendemos também em nossas análises de dados, que quanto à estrutura e a desvalorização das questões culturais, a baixa auto estima têm sido observada como um fator altamente relevante na exacerbação da violência física entre os meninos e meninas da progressão. Presenciei cenas de marcante violência na fala de alguns desses meninos como vista em uma discussão entre Melquesedeque e Paulino, um menino até muito calado que sentava em uma das últimas cadeiras da sala. Os meninos se desentenderam por um motivo qualquer e uma ameaça de briga do lado de fora da escola foi mencionada.

Disse Paulinho:

“ __ Eu levo meu irmão. Você já viu o tamanho dele?

Prontamente respondeu Melquesedeque:

__ Eu vou crescer e aí pego ele, você vai ver!

Retrucou Paulinho:

__ Até lá você já morreu de tanto apanhar!

Melquesedeque com um tom ameaçador e muito ríspido, disse:

__ Ele agüenta bala? Agüenta? Eu mato ele! ”

A este respeito, Moyser (2001) escreve que o auto-conceito nasce da percepção que o aluno tem de suas habilidades. O baixo auto-conceito cria a necessidade de pertencer a um grupo, como forma de resolver essas questões internas, sobre ser querido, ser aceito ou ser considerado como “bom” em alguma coisa que lhe confira respeito social. Neste sentido, a entrada em grupos tais como *ganges*, confere poder e respeitabilidade no meio social em que estão inseridos. Na escola observada a baixa auto-estima estava relacionada, além da violência física, a um jogo de esconde-esconde diante da comunidade escolar que se refletia em um isolamento social na hora da entrada, do recreio e da saída que não permitia ou dificultava a identificação desses sujeitos dentro do coletivo como membros da progressão. Havia entre as crianças uma necessidade angustiante em sair da progressão, seja por pressão dos amigos, da família ou deles próprios. Nos dias de avaliação era comum alguns faltarem por medo de não conseguir ou tentarem sem sucesso, progredir para a etapa seguinte. Obviamente essas frustrações eram refletidas em seu desempenho e ciclicamente repetiam a história de insucesso escolar.

Um outro aspecto que me pareceu bastante interessante está na distorção da imagem que o professor apresentou de seus alunos. Em entrevista com a professora observei que a professora possuía uma percepção racial distorcida de seus alunos, classificando os alunos afro-descendentes em no máximo 25%. Entretanto, essa percepção finda por camuflar os conflitos raciais dentro de sala. Ao ser perguntada sobre a existência de preconceito racial a professora responde:

“Não, tem essas bobeiiras dele, que eu falo que eles só têm tamanho, agente acha que eles são grandões, mas eles só falam bobeira. Tem assim essas bobeiiras deles, mais se você for parar pra pensar eles não sabem nem o que é isso, preconceito. Eu acho que é mais intriguinhas entre eles.”

“Eu acho que eles chamam por chamar. Não é discriminação. Porque você vê que eles chamam e daqui a pouco eles estão juntos. Acho que eles não têm entendimento que isso é um preconceito, sabe?”

Ainda sob a minha insistência um relato surgiu:

“Aconteceu um fato, acho que nós estávamos aqui e em uma discursão um dele chamou a mãe da Talita de preta, mas pra humilhar, sabe? Ai eu conversei, porque eles acham que se a mãe é negra o filho também tem que ser. E a Talita é branca. Por isso que eu te disse que eles percebem essas coisas mais não com tanta clareza.”

As falas da professora nos fazem refletir sobre o quanto essa baixa percepção da identidade de seus alunos tem produzido conseqüências destruidoras da identidade afro-descendente. Ao minimizar o fato, a professora finda por contribuir para o mito da

democracia racial⁶, negando a existência de preconceito dentro de sua sala. Observamos que não passa pela percepção da professora a deflagração hierárquica racial idealizada pelas as crianças, mais desperta nela apenas a abordagem de uma única dimensão do fato, o casamento inter-racial.

Ainda sobre a construção da identidade soltou aos olhos a forma como as produções culturais popular têm sido vistas dentro de nossas escolas - como uma sub arte ou produto mal acabadas da arte onde determinadas adjetivações tem contribuído muito para depreciação das identidades negras e afro-descentes. Em nossa pesquisa foi observada a tentativa de insistente de destruição da cultura negra e afro-descendente na tentativa sem sucesso, de dois anos seguidos, de alfabetizar apenas em função de clássicos da literatura. A tentativa de uma alfabetização através do *funk*, gênero literário muito apreciado pelos meninos e meninas na contemporaneidade, por exemplo, não é repensada nas escolas como forma pedagógica e social de respeito à diferença. Essa valorização dentro do currículo “duro” representaria uma forma de prestigiar as diversas identidades que durante anos foram alijadas. Sobre este assunto a lei 10.639/03⁷ que altera a LDB 9394/96 torna-se um importante avanço sócio-pedagógico na construção da identidade.

“Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de sociedade, em todos os tipos de cultura (grifo meu), desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis de produção escrita das grandes civilizações.” Souza (2004) p.137.

Esta postura diante da literatura coaduna-se com a nossa pois agrega todas as formas de produção da arte pelo homem, é uma definição desprovida de preconceitos, daqueles que consideram como arte apenas as realizadas por um determinado grupo social, e cala as demais vozes. Trabalhar com uma postura literária como a definida por Souza, quebra com uma hierarquia - que entende a cultura popular como um produto mal acabado, cópia ou subarte - que durante muitos anos foi difundida e que precisa ser questionada em nossa sociedade. Além de aceitar a cultura popular negra, esta visão

⁶ FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1988. 20ª edição.

⁷ LEI 10.639/03 - Lei que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares.

também agrega a cultura juvenil considerando arte também os *blogs*, os cadernos de poesias muito usados pelas meninas nas escolas, o *raap* e muitas outras formas de expressão. Não defendemos com isto que essas crianças fiquem circunscritas apenas ao seu meio de produção cultural. Muito pelo contrário, defendemos que tenham acesso a mais variada gama cultural que puderem. Afinal elas precisaram destes elementos para obter sucesso na vida escolar. Assim acreditamos que estas crianças precisam como bem descreve o inciso II do artigo 3º da LDB 9394/03, de liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber se serem discriminadas pela manifestação de sua cultura. Urge que uma nova postura curricular seja garantida permitindo que essas crianças se reconheçam culturalmente como importante dentro dos saberes escolar.

CONCLUSÃO

Podemos concluir escrevendo que até o momento ficou evidente que estar na progressão naquela escola, consistia em uma forma de resistência, resistência à homogeneização. Composta por crianças fora dos padrões ideais, quer em função de sua cultura, quer em função de suas deficiências, a progressão representa uma forma subliminar de resistir, de não se encaixar nos moldes determinados como ideais que tendem a pressionar por uma mudança de postura do aluno. Obviamente essa resistência não se dá no plano do consciente, mais ainda assim produz reflexos reais. Ao não se ver contemplada culturalmente no currículo, nas aulas o aluno perde o interesse pelo tema e compensa esse estranhamento através da agressividade, da desistência, da não aprendizagem, lutando pra manter sua cultural tida como menor e desprestigiada.

A baixa percepção da composição racial da turma pela professora faz com que elementos importantes da cultura do afro-descendente não sejam contemplados pela escola, podendo então ser considerada como importante nesta fase da nossa pesquisa. Isso é preocupante na medida em que diálogos são descaracterizados e invalidados pela professora. Assim, inicialmente podemos entender que a identidade dos alunos da turma observada é ignorada. E este processo finda por impedir um processo de construção-reconstrução dinâmico do afro-descendente à medida que para o professor, um dos agentes do processo educacional, essas idiosincrasias são tidas como menores. Podemos agregar a também o fundo político que assume a questão da não percepção racial dos alunos da progressão. Ao mesmo tempo em que invisibiliza, esta postura

justifica a ausência das questões culturais em função do baixo percentual de alunos afro-descendentes na escola e de uma postura crítica quanto ao currículo.

Entendemos ainda que para que o processo de re-construção da identidade seja realizado de forma eficiente urge que uma atenção especial seja dada não apenas ao aluno, mas também as formas de reconhecimento racial de seus alunos por parte dos professores. Neste aspecto, o trabalho com a percepção racial deve também ser levantado e discutido nos cursos de formação de professor como uma forma importante na atuação do trabalho com a identidade dentro da sala de aula. É necessário que as universidades, tanto públicas como privadas, sejam repensadas em sua composição curricular educacional.

Enfim, ratificamos que este trabalho pretende ainda questionar não apenas a progressão em si, mas acima de tudo os fatores que dirigem o aluno diferente a este perverso modelo de alfabetização. Entendemos que as piadas, os apilidos, e o desprestígio social da comunidade escolar a falta de afetividade por parte do professor, induz ao aluno a uma introspecção total ou a violência como forma de chamar atenção do professor e da escola. Essa tentativa de chamar a atenção obviamente é equivocada e gera conflitos que se refletem na não aprendizagem e conseqüentemente o direcionamento deste aluno para a progressão. A mais cruel e dolorosa forma de castigo para os que ousarem sair de um dado padrão.

REFERÊNCIAS

BRASIL, *Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Base-LDB*. Acessado em 08 de dezembro de 2003. Disponível em: <<http://www.pr.gov.br/cee/ceeldb.html>>

FERNANDES, Claudia de O. **A organização da escolaridade em ciclo: práticas que conformam o ciclo dentro de uma nova lógica**. Tese de Doutorado. Pontifícias Universidades Católicas do Rio de Janeiro, 2003, 362 p.

CUCHE, Demp. **A noção de culturas nas ciências sociais**. Bauru, EDUSC, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MOYSÉS, Lucia. **A auto-estima se constrói passo a passo**. Campinas, SP: Papyrus Educação, 2001.

SOUZA, Antônio Candido de Mello e. **O direito à literatura**. In: Carvalho, José Sérgio de (org). Educação, cidadania e direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2004.