



CULTURA NEGRA NO CURRÍCULO: DESLOCAMENTOS INVESTIGATIVOS

Letícia Mossate Jobim¹-UFSM

Resumo:

Este artigo tem por objetivo fomentar algumas discussões acerca da lei 10.639/03 estabelecendo possíveis conexões entre a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar e a realidade encontrada na comunidade negra do município de São Vicente do Sul. De forma alguma tem a pretensão de propor ou ditar fórmulas para sua abordagem em sala de aula, mas sim problematizar e dar visibilidade a alguns pontos polêmicos e divergentes encontrados no decorrer de minha caminhada enquanto pesquisadora e coordenadora do NEABI ((Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas) do Instituto Federal Farroupilha - campus São Vicente do Sul.

Palavras-chave: cultura negra, discurso, currículo.

PROBLEMÁTICA INICIAL

Dentre as diversas ações afirmativas² que vem afetando diretamente o campo educacional no que se refere aos negros, destacamos a lei federal 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História da África e da cultura Afro-Brasileira nos currículos de educação básica dos estabelecimentos públicos e privados de nosso país. A temática deve ser trabalhada, segundo a lei, no âmbito de todo o currículo escolar, mas preferencialmente, nas disciplinas de História, Língua Portuguesa e Literatura e Educação Artística. Estas determinações vêm externando uma série de preocupações e inseguranças no espaço escolar, visto que vem colocar em xeque, determinados pilares de sustentação da atual ordem vigente até então.

Com o objetivo de promover estudos, pesquisas e ações sobre o tema, dando suporte à implementação da referida lei, foi criado em outubro de 2008 no campus São Vicente do Sul, o NEABI (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas). No ano de 2009 fui convidada a

¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado em Educação.

² Ações afirmativas caracterizam-se por um conjunto de políticas e ações de combate ao racismo e à discriminação racial, buscando promover meios para que as pessoas pertencentes a grupos socialmente discriminados, tenham condições de competir nas mesmas condições na sociedade. Sua implementação pretende provocar mudanças nas relações sociais e nos lugares ocupados pelos sujeitos que vivem processos de discriminação em diversos setores: na saúde, no mercado de trabalho em cargos políticos, na educação, entre outros.

coordená-lo. Resisti ao convite por me sentir despreparada para esta função e por conhecer muito pouco (ou quase nada) da temática negra e indígena. Foi-me argumentado que estaríamos iniciando esta caminhada e que estávamos todos no ‘mesmo barco’. Formamos então, um grupo de estudos com professores e técnico-administrativos voluntários.

Durante as leituras iniciais, o grupo foi percebendo que o assunto apresentava-se um tanto complexo e delicado, fazendo com que inúmeras dificuldades e desafios fossem surgindo. O primeiro deles era preencher as lacunas do conhecimento sobre a história e cultura do negro que ficaram em aberto durante nossa trajetória escolar enquanto alunos e enquanto professores. O segundo era convencer os próprios componentes do núcleo da necessidade de trabalhar com a temática em sala de aula, pois sabíamos que haveria muita resistência tanto de alunos quanto de servidores, e não estávamos preparados para contra-argumentar possíveis posicionamentos diversos. O terceiro, era ‘como’ e ‘o que’ ensinar. Diante destas dificuldades surgiu a ideia de criar um projeto de pesquisa que nos auxiliasse a pensar um currículo que estivesse próximo da realidade local.

Conforme Nilma Lino Gomes (2008, p.79) a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo se expressa na lei 10.639/03 com o objetivo de promover a “correção de desigualdades” e a “construção de oportunidades iguais para os grupos sociais e etnicorraciais com um comprovado histórico de exclusão”. A partir deste entendimento, criamos um projeto de pesquisa cujo objetivo inicial era conhecer, resgatar e preservar a cultura afro-descendente da região.

Vinculamos as análises ao campo teórico dos Estudos Culturais, considerando que este campo busca problematizar e romper com concepções e lógicas solidificadas, através da confluência de campos já estabelecidos. Seus processos são estudados mais de forma interconectada e interdependente do que como fenômenos isolados. Segundo Souza (2005),

configura-se como uma intervenção crítica que promove a desierarquização dos objetos culturais e insiste na necessidade de reverterem-se conceitos e formas. (...) O valor dos objetos culturais e estéticos deverá ser conferido de acordo com os interesses, lugares, e interpretações dos diversos receptores aos quais eles se destinam (p. 16).

A aproximação com o campo dos Estudos Culturais desestabilizou conceitos e concepções de cultura e identidade, fazendo entender que estas são produzidas e construídas nas relações sociais.

ESTRANHAMENTOS: O PRODUTO DAS REPRESENTAÇÕES

Iniciei o projeto fazendo um levantamento do número de afro-descendentes presentes na comunidade interna do campus, através de um questionário respondido por alunos e servidores. No questionário havia questões referentes ao testemunho ou vítimas de atos de racismo, conhecimento da história e cultura dos negros da região, solicitando também a indicação de pessoas da região que pudessem contribuir com maiores informações sobre a temática negra. A pessoa mais indicada foi o coordenador do Movimento Negro da região. Entrei em contato e após esclarecimento dos objetivos da pesquisa, ele próprio contatou as pessoas, intermediando as entrevistas.

No decorrer dessas, ia inquietando-me o fato, de que as narrativas dos entrevistados não vinham ao encontro daquilo que eu esperava ouvir. A inconstância e a variação de um depoimento para outro, em que cada fala parecia ser única e diferenciada, criava a impossibilidade de dar maior solidez e validade às informações, ou seja, comprovar uma verdade (ou talvez uma realidade) que justificaria a necessidade de implementação da lei 10.639/03 ou de uma pedagogia anti-racista.

Foram aparecendo muitas divergências em meu modo de ver e pensar o negro e sua cultura. Acreditava que encontraria negros com histórias de racismo e discriminação que foram abafadas ou silenciadas. Vítimas inconformadas com a exclusão social/cultural/histórica/ econômica. Com ideais políticos comuns; Com histórias e tradições a ser preservadas e valorizadas. Com manifestações artísticas e religiosas correspondentes. Enfim...uma cultura que teria muito a revelar... Pensava que ia encontrar uma cultura negra autêntica e homogênea e encontrava várias histórias e culturas reapropriadas e interconectadas. Exemplo disso está na diversidade musical e religiosa que vivenciavam. Ao perguntar sobre as músicas que eram dançadas nos bailes no clube negro destacaram a valsa e o vanerão (músicas típicas dos bailes gaúchos). O samba foi mencionado apenas no carnaval. Também em relação à religiosidade, o maior número era de católicos, seguidos de umbandistas e também budistas. Constatou-se desta forma, que nem brancos e nem negros vivem separadamente e exclusivamente uma determinada cultura, surgindo então a dificuldade em caracterizar uma identidade negra baseada na existência de uma cultura específica.

Esta situação veio confirmar que alguns tipos ideais propostos pelos manuais e livros não se encaixam facilmente à realidade encontrada. A não correspondência entre os 'modelos' que aparecia nos textos e a realidade neste contexto específico, causou-me a sensação de que a memória cultural afro-brasileira era algo inventado, pois não era a mesma divulgada nos

textos e nos discursos multiculturalistas que idealizam a diferença, conferindo-lhe um conteúdo. Evidenciou negros que vivenciam e negociam diferentes culturas e identidades, apresentando muitas ambigüidades nos discursos de cor e racismo.

DISCURSO DE COR E RAÇA: A AMBIGÜIDADE DOS DISCURSOS DE COR

“EU SOU MORENA”

Fui muito empolgada para a primeira entrevista, ao saber que seria com uma senhora de 102 anos de idade. Seria um “achado”, pois certamente teria muita a contribuir... Ao fazer a primeira pergunta: - Qual a sua cor”, para minha surpresa ela pensativa, hesitou e respondeu: -“Eu...eu sou morena”. Sua resposta me desestabilizou totalmente, pois esperava que a mesma dissesse que era negra. Também porque as outras perguntas que haviam sido previamente elaboradas a partir da resposta presumida já não tinham mais sentido de serem feitas. O desconforto da situação me causou inquietação e percebi que algo estava errado... Havia muita dificuldade dos entrevistados quanto à classificação de cor, embora soubessem que a pesquisa era com pessoas negras. Deparei-me com um cenário ambíguo com os mesmos sujeitos ora declarando-se morenos, ora negros e dizendo-se orgulhosos de sua cor:

-“Meu pai não era negro, negro...”

-“Tinha branco, tinha moreno como eu...assim da minha cor...”

- “Sou negro, com muito orgulho...”

Conforme sugere Sheriff (2001, p.226), *a ambigüidade que rodeia palavras como moreno é resultado do fato de que a cor é discursivamente constituída tanto em termos referenciais quanto pragmáticos*. É criado um jogo de relações onde se convencionam normas e regras que determinam quem pode, em que circunstâncias e como podem ser chamados de negros. Encontrar uma linguagem “neutra” para fazer referência às identidades de raça/cor nos parece uma tarefa quase impossível, visto que sua terminologia adquire significados diferenciados dependendo do contexto em que se fala, de quem fala e de que forma se fala. Isso significa dizer que os significados raciais e de cor que são construídos em contextos múltiplos e mutáveis.

Lancaster (1991) ao fazer uma análise sobre a etnografia de raça, cor e racismo na Nicarágua e em outros países da América Latina, observa três sistemas diferentes quanto ao

uso de termos relativos à raça/cor: “sistema fenotípico” (o mesmo que Sheriff denomina de discurso de descrição); “Sistema educado”, equivalente à descrição de uma etiqueta em que se evita qualquer referencia à negritude; um sistema denominado “uso pejorativo e/ou afetivo”, que utiliza termos como negro nos estilos de discurso indicial ou pragmático. Percebemos que existe um “jogo” com algumas normas e regras determinantes que permitem em determinados momentos e situações, que pessoas “não brancas” sejam chamadas de negras: em relações de intimidade, de confiança, carinho ou brincadeira.

Segundo Sheriff (2001, p.217) o peso da palavra negro sempre foi mais do que descritivo ou “taxonômico”. Mesmo na época colonial, a palavra era tão forte que a Coroa portuguesa, em 1775, procurou restringir seu uso através de uma lei que proibia chamar os ameríndios do Grão Pará e do Maranhão de negros, e nem eles próprios (índios) poderiam usar este epíteto entre si, pois o uso deste cognome podia desafiar, atacar e ferir. O termo “negro” podia ser usado para descrever não só uma determinada cor, mas também para referir-se de forma mais geral, aos não brancos com *status* servil(...). Usado para os índios, poderia induzir neles a crença de que haviam sido destinados a serem escravos dos brancos.

Estas mesmas variações e angústias conceituais sofridas pela palavra ‘negro’, também são aplicadas às palavras ‘escravidão’ e ‘liberdade’. Em estudos realizados por Igor Kopytoff e Suzanne Miers (1977 apud COOPER F. et al; 2005, p.45) sobre a África, apontam que a escravidão é necessariamente atemporal, mas existiu no tempo, em cada contexto teve uma história. Histórias estas, que embora se desenrolem em partes diferente do mundo, não foram separadas e com certeza, não foram iguais. Liberdade não é um estado natural. É um construto social, um conjunto de valores coletivamente comuns, reforçados pelo discurso ritual, filosófico, literário e cotidiano.

Existem muitas tentativas de suavizar ou amenizar algumas expressões consideradas desvalorizadoras para designar as minorias, entre elas o “negro”, o “deficiente”, o “cego”, entre outras. Alguns autores problematizam até que ponto é válido ou não alterar as denominações lingüísticas ao fazer referência ao negro e até que ponto a linguagem interfere na produção da realidade e nas representações sobre ele. Semprini (1999) faz referência a um programa “positivo” de “purificação” da língua, designado de “pc” (politicamente correto), que quer acrescentar ao idioma expressões e termos novos a fim de valorizar diferentes indivíduos ou grupos sociais que são ignorados pela atitude monocultural dos grupos dominantes, e também pela linguagem que não prevê termos para designá-los de maneira específica ou aceitável. Este programa tem como preocupação essencial evitar que a sensibilidade e auto-estima do negro, possam ser

ofendidas, por conversas, atitudes ou comportamentos inconvenientes. Isto por sua vez, poderia induzir ou reforçar na pessoa uma visão desvalorizada, contribuindo para a perpetuação de uma condição inferior inaceitável. O programa 'pc', também visa substituir expressões desvalorizadoras por termos considerados “politicamente corretos”, ou seja, expressões pejorativas por outras menos conotativas, neutras e descritivas. Passa a ser criado um “patrulhamento linguístico” e com ele a crítica a seus excessos.

Segundo o autor, a linguagem contribui para a produção da realidade, modelando a percepção que uma sociedade tem de si mesma e dos grupos que a compõe. A alteração de uma palavra pode influenciar a cognição das personagens para outras direções. Mas de nada adianta mudar as palavras se as representações continuam as mesmas. Esse é o problema do 'pc'. Embora acredite que as palavras produzem a realidade, faz isso de uma maneira “travestida”, ou seja, permanece em um nível “semântico”, não no nível discursivo, entendido como prática social que cria a realidade. Assim, é impossível reduzir uma palavra a sua dimensão de enunciado puro, pois sua significação realiza-se num emaranhado de condições e condicionamentos cuja dimensão semântica não representa apenas um aspecto. Desta forma, torna-se uma semântica vazia, que apenas substitui palavras para continuar mantendo as mesmas representações sobre raça, gênero, deficiência, classe, etc...

Entende-se desta maneira o quanto são ineficazes os procedimentos do “pc”, ao tentar a substituição de determinados termos por outros, sem levar em conta a heterogeneidade das condições de recepção dos destinatários bem como, as diversas interpretações existentes para um “mesmo” enunciado. O que seria uma tentativa de desconstruir a “objetividade” lingüística dominante acaba nutrindo o objeto de sua crítica, devido à convicção da existência de uma semântica pura, desconsiderando a contingência enunciativa da linguagem, bem como dos horizontes interpretativos dos indivíduos, suas diferenças e historicidades.

No seu estudo sobre estilos de interpretação e a retórica das categorias sociais, Crapanzano (2001, p. 447) sugere que para um estudo sobre diferentes sistemas de interpretação em termos de raça, classe, gênero e etnicidade

seria mais proveitoso começar com compromissos e confrontações interpretativas no intuito de determinar as condições pragmáticas por meio das quais essas próprias categorias são definidas e aplicadas. Ou seja: descobrir a maneira como estes termos emergem destas confrontações e como funcionam retórica e politicamente.

Ao buscarmos definições para estes termos estamos sustentando um compromisso interpretativo na medida em que tentamos correlacionar atitudes, valores e visões de mundo específicas de cada um destes, criando um “rótulo” homogeneizador para estas categorias. Esta busca pelo reconhecimento e denominação do “outro” faz com que não seja preciso reagir ao desafio que ele lança à sua maneira de ver e entender o mundo. Segundo o autor, é preciso repensar as próprias categorias que tendem a localização e à homogeneização -“brasileiro”, “americano”, “carioca”, e reconhecer seu papel retórico no nosso mundo em transição. *“É no plano da pragmática -do jogo retórico- que o poder se introduz na classificação”* (p.446).

Embora se diga que o brasileiro possui uma grande liberdade na maneira de se definir e se descrever a si mesmo, percebemos que existe um aprisionamento cultural, social e o significado político de cor é fortemente articulado. É na própria cultura que o sentido é fixado e negociado, que as representações e valores são construídos, pois é nela que aprendemos a nos relacionar com os outros, a olhar o outro, a classificá-lo, a compará-lo, a respeitá-lo ou a repudiá-lo.

Em estudos realizados com pessoas negras do morro carioca, Sheriff (2001) relata que a palavra “negro” articula e encarna associações muito mais ligadas às qualidades morais negativas e dimensões indiciais associadas a ela do que propriamente à cor. Que em certos contextos é o equivalente lingüístico do ato de espancar alguém.

Desta forma, compreende-se a ligação existente entre as relações de poder e os discursos de representação, pois ao reproduzir cotidianamente um tipo de representação do negro, esta se materializa nas práticas discursivas da sociedade como um todo, interferindo na construção de sua auto-imagem, fazendo com que eles próprios sejam produzidos e inventados por esta representação. Ao mesmo tempo em que a reprodução de um discurso pode promover sua cristalização, a sua desautorização ou o seu rompimento, evidencia o desejo de ter acesso as instâncias de poder, constituindo-se como forma de resistência e mostrando que ninguém pode ser totalmente definido como dominado nem como dominante. (Souza, 2005)

Talvez se possa dizer que o negro não nega ou afirma sua negritude, mas utiliza-se de uma destas conforme possibilidades de negociação.

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA CULTURA E IDENTIDADE NEGRA: DISPOSITIVOS, DISCURSIVIDADE E RELAÇÕES DE PODER

A cultura passa a ser compreendida como uma luta pela imposição de significados e representações entre grupos em diferentes posições de poder. Esta disputa produz negociação e estabelece hierarquias a partir dos discursos circulantes que são produzidos pela linguagem.

Atualmente estamos vivenciando nos campos sociais, culturais e políticos uma grande disputa em relação aos discursos da afro-descendência. Novos significados e novos valores sobre a cultura e identidade negra estão sendo construídos na sociedade brasileira, buscando uma reversão dos discursos instituídos e estereotipados que até então eram considerados ‘verdadeiros’. Neste ‘contra-discurso’ que vem sendo disputado e negociado, prevalece a necessidade de lutar contra o racismo e a discriminação, desconstruindo imagens negativas e inferiorizantes que foram dispostas pelos sistemas de representação e assimiladas tanto por ‘brancos’ quanto por ‘negros’. A tentativa de ampliar o valor de sua produção e de seus lugares cotidianos tem adquirido formas múltiplas e instáveis.

Um exemplo desta negociação aparece nos relatos dos entrevistados quando estes aparecem atravessados por discursos “brancos” internalizados e aceitos pelos negros. Fazemos esta reflexão ao nos depararmos com contradições, quando, alguns dos entrevistados disseram **não** ter sido vítimas de discriminação, embora no decorrer da conversa percebia-se o contrário:

- (1) “Quando os negros entravam no clube dos brancos, os brancos ficavam se abanando...”;
- (2) Quando um homem negro dançava com uma branca, diziam: “Olha a mosca no leite...”

Preocupava-nos a inconstância encontrada nas falas, e se nestas não havia um cuidado em falar aquilo que ‘queríamos’ ouvir. Ou talvez um certo “dever ético” que possa ter sido introjetado, que “convocam” os negros para posições e identificações de discriminados. A resistência e a negação destes sujeitos quanto ao preconceito e a negritude nos causavam inquietação, e ao questionar o coordenador sobre essa atitude, ele nos respondeu o seguinte:

- C: Eu te disse que não ia encontrar pessoas que se assumissem negras, que assumissem que sofreram preconceito.
- L: E qual o motivo desta resistência?
- C: Porque elas achavam que era normal, que aquilo fazia parte delas, ser doméstica, chamar de negrinha, era como se fosse um tratamento carinhoso...

Analisando estas falas, talvez possa considerar que um dos motivos do desconforto em declarar-se negro seria o processo histórico de um discurso racista que deixou marcas

profundas e que continua entranhado no tecido social através de estratégias discursivas e seus enunciados, que produzem representações sobre a branquitude, fortemente atrelada ao sucesso, e a negritude à derrota. Sabemos que as ciências sociais contemporâneas já reconhecem que a categoria raça não é cientificamente válida para a espécie humana, mas também reconhecem que orientados por seus referenciais culturais, classificam-se uns aos outros com base em características físicas. Um exemplo disto está no ‘quesito cor’ existente na coleta de dados realizada pelo IBGE³. Silva (2007) faz um alerta quando coloca que a diversidade biológica pode ser um produto da natureza, mas não podemos afirmar o mesmo para a diversidade cultural que se caracteriza por um processo conduzido pelas relações de poder, que estabelece o “outro” diferente do “eu” e “eu” diferente do “outro”.

Kaercher (2010), mostra o quanto a identidade racial é culturalmente construída e o quanto, em uma determinada cultura, ela se assenta sobre as significações que a pedagogia da racialização desejou implementar. Pedagogia esta entendida como *“processo ou situação em que a idéia de raça é introduzida para definir e qualificar uma população específica, suas características e ações* (p. 85). Segundo a autora, a racialização possui objetivo e fins definidos, que são implementados através de discursos e práticas que dão sentido e significado ao conceito de raça e cor. Promovem desta forma, a hierarquização e implementação de desigualdades de forma intencional. Esta pedagogia opera, nas representações presentes nos mais diversos produtos culturais, educando para um determinado modo de “fazer ser” branco ou negro.

A complexidade das relações raciais construída na nossa sociedade, com base no processo de escravização do negro, criou tanto no escravizado quanto no escravocrata, representações sociais e experiências de subalternidade e domínio, que produzem um engessamento de lugares de negros e brancos, bem como uma hegemonia dos valores de uma cultura branca. Mas que regras são essas? Que práticas efetivas são essas que moldam, conformam e definem a hegemonia de uma “branquitude” ou de uma “negritude”?

A pedagogia da racialização educa homens e mulheres inserindo-os em um modelo desejável: há um modelo de branquitude e um modelo de negritude, demarcando um mundo de significações e representações, que em muitos casos pode (para brancos) ou não pode (para negros) ser conquistado.” (Kaercher, 2010, p.90)

É por este motivo que o movimento negro busca a reversão deste discurso, tentando alterar imagens e lugares sociais a eles instituídos, exigindo reparação política,

³ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

humana e econômica das injustiças as quais foram vítimas. Mas a maior participação e visibilidade social e cultural pretendida aos negros, exige uma transformação social que segundo Semprini (1999, p.33), *nunca é estritamente mecânica e quantitativa. Implica reestruturação dos equilíbrios e posições, das identidades e representações.* Junto com a necessidade de reestruturação vem a situação de incerteza identitária, pois devido à situação de miscigenação sofrida por eles bem como a perda de referenciais, surge a necessidade de fixação dos elementos étnicos negros tais com a cor da pele, ancestralidade, tradição religiosa, linguagem, personagens históricos, etc., nos diversos dispositivos sociais e culturais, a fim de dar sentido e fortalecer seu discurso identitário.

De acordo com Souza (2005), a necessidade de construir um discurso identitário faz com que se busque no passado uma memória histórica que possibilite criar uma bandeira comum a determinado grupo étnico. Isto acontece a partir da tentativa de fixação de elementos que os diferencie dos demais culturalmente ou historicamente. Podemos assim dizer, que para um grupo seja considerado minoritário, ele deve apresentar suficientes traços comuns para adquirir homogeneidade. Mas percebe-se que nem sempre a base étnica e histórica de um determinado grupo é homogênea, tornando difícil identificar uma única cultura ou estilo de vida negro. Isto faz com que sua “política identitária” se construa sobre uma base mista, a partir de diferentes instâncias étnicas, políticas e culturais.

As diferenças atribuídas entre “nós” e “outros” não se constituem da mesma forma em todos os lugares. Isto faz com que os discursos, as representações e as relações de poder atuem também de diferentes formas, devido à pluralidade de contextos socioculturais. Estes fatores geram portanto, experiências individuais e coletivas específicas entre grupos de negros que vivenciam diferentes valores.

São perceptíveis as relações de poder existente nesta “política identitária”, na medida em que disputam locais e posições sociais, criando um embate discursivo através de tentativas de evitar ou dominar a palavra ‘negro’, de apropriar-se ou reapropriar-se do seu poder profundo e difuso. Ao mesmo tempo, esta disputa discursiva busca assegurar espaços de atuação do negro nos setores instituídos de poder, propondo uma nova reelaboração de sistemas de valores e hierarquias, forçando a revisão de conceitos e fatos históricos no universo dos meios institucionais.

O movimento negro e as ações afirmativas buscam derrubar o discurso hegemônico de democracia racial, de que o racismo é um mito, que brancos e negros vivem em relações harmoniosas e cordiais. Ao fazer isso, o(s) discurso(s) do movimento negro também institui hierarquias e prescrições, pois também estão enredados em relações

de poder que querem governar o que denominam como negro e democrático. Ou seja, nenhum discurso está isento, ou livre, de relações de poder que querem governar, mesmo que afirmem que lutam pela liberdade, democracia e igualdade. Não existe opção entre liberdade e opressão, mas combinações das duas, pois incluir e excluir estão no campo da discursividade e são formas de exercício de relações de poder.

Veiga-Neto e Lopes (2007) desnaturalizam o caráter humanista e progressista do discurso da inclusão ao considerá-la como uma prática de ‘gerenciamento’ das populações e dos indivíduos, no qual a sociedade vem perdendo o controle. Devido aos perigos sociais crescentes que as práticas excludentes produzem tais como a marginalização, a criminalidade entre outros, governar pela exclusão torna-se ineficiente. É preciso garantir meios para que estas pessoas possam entrar e continuar participando do jogo econômico do neoliberalismo. Neste sentido, certas práticas e regras implícitas vão conduzindo os sujeitos a entrar e permanecer no jogo, de forma que se mantenham presentes em redes sociais e de mercado. Conforme Lopes (2009, p.167) as condições de vida e de consumo associam-se hoje de forma indissolúvel. Podemos perceber esta relação numa das falas do coordenador do movimento negro, ao fazer uma analogia entre “épocas boas” e elite:

“ -Meu pai foi das épocas boas. Quando aconteciam os bailes, as festas e a elite freqüentava o clube, a rainha do outro clube (referindo-se ao clube dos “brancos”) também participava...”

A concepção de “épocas boas” está ligada ao status e ao poder econômico por ela representado.

Outra enunciação que demonstra novamente esta relação é quando diz:

“-Não é porque é clube dos negros que não vai ter conforto... ar condicionado, tudo pras pessoas se sentirem bem...”

Estas falas evidenciam a distância que as palavras “conforto”, “bem estar” e “elite” apresentam com a condição de “ser negro”. Ao mesmo tempo, que aparece essa distância, também se percebe o desejo de ‘entrar e permanecer’ no jogo:

Não é permitido que ninguém pare ou fique de fora, que ninguém deixe de se integrar nas malhas que dão sustentação aos jogos de mercado e que garantem que todos, ou a maior quantidade de pessoas, sejam beneficiados pelas inúmeras ações de Estado e de mercado. Lopes (2009, p.155)

O resultado da pesquisa, num primeiro momento pareceu frustrante devido ao fato de eu possuir uma representação formada de cultura e identidade negra, com características homogêneas e unificadas, desconsiderando tipos particulares de sujeitos e identidades. Os negros encontrados não correspondiam às minhas representações iniciais: possuidores de amplos conhecimentos sobre as religiões afro-brasileiras, com

conhecimentos e gosto pela capoeira, pelo samba, pela culinária africana, com vivências e histórias comuns de preconceito e discriminação, enfim...Na tentativa de encontrar uma cultura autêntica e singular encontrei uma cultura e identidades atravessadas por outras, que falavam muito mais do sujeito negro do presente do que no passado. Compreendi o quanto estamos atrelados a quadros de referências que instituem lugares para “nós” e os “outros” e o quanto somos atingidos pelo poder das representações: “...nosso olhar, é muito menos livre do que pensamos... está constituído por diversos aparatos que nos fazem ver e ver de uma determinada maneira.” (LARROSA, 1994, p.42)

Tudo aquilo que não se encaixava em minhas representações era denominado como ‘contradições’ e ‘invenções’. Reconheci o quanto fui pretensiosa ao tentar generalizar e rotular o ‘negro e sua cultura’ num conjunto específico de características e comportamentos, tentando determinar quem é quem e quem é o que. Percebi o quanto somos condicionados por discursos e práticas sociais que buscam hierarquizar, sistematizar e organizar a realidade da forma que melhor convém aquele que tem o poder de narrar.

Estas constatações apontam a importância da “desfamiliarização” com as convenções e com nós mesmos no momento em que pensamos sobre o “outro”. Pois ele existe a partir das relações e representações que temos dele. Diferentes dispositivos culturais/pedagógicos/sociais/históricos, discursos circulantes na mídia, nos textos, nas escolas, pelo movimento negro, exercem e disputam o poder de definir e determinar lugares, comportamentos e conceitos. Neste sentido, os processos culturais constituintes de identidades não devem ser compreendidos como um fenômeno isolado, desconsiderando suas interconexões e inter relações.

Tentar decodificar a ‘marca’ de uma cultura e uma identidade para ser pedagogizada e escolarizada é uma atitude bastante pretensiosa, pois aquilo que cada um codifica, os princípios que direcionam a cada um, pode ser diferente entre si, inclusive para aqueles a quem queremos compreender.

De acordo com Hall (2003, p.346),

[...]não devemos dirigir nossa atenção para a homogeneidade e sim para a diversidade das experiências negras, apreciando e reconhecendo outros tipos de diferenças históricas e experienciais que localizam, situam e posicionam o povo negro em diferentes lugares, comunidades, regiões, campo e cidade, nas culturas nacionais e entre as diásporas.

E como pensar o currículo?

Reconhecemos o quanto é difícil e delicado pensar um currículo que abarque todas as complexidades que foram discutidas até o momento em relação à história, cultura e identidade negra. Uma destas é de que a identidade negra não se constitui homogeneamente em tempos e espaços.

Constitui-se sim, por um terreno indeterminado que é construído por negociações, experiências de vida, desejos, escolhas, etc. Até o momento, entendemos que é impossível encontrar uma unidade cultural do negro que possa ser reduzida a um denominador comum, devido a heterogeneidade geográfica, histórica e cultural que os separam. Cada realidade social, econômica, política e racial produz um conteúdo diferenciado de negritude, exigindo estratégias e métodos de lutas diferentes.

A análise a partir dos Estudos Culturais propicia um entendimento de que não existe um lugar privilegiado ou um caminho óbvio que nos permita estudar e entender uma cultura, que sirva de parâmetro para construir e sedimentar saberes e conhecimentos sobre ela. Existem, sim, diversos deslocamentos nas direções investigativas, no qual tornam impossíveis de ‘capturar’ esses conhecimentos única e exclusivamente, pelas cartografias consagradas. Desta forma, ao falarmos ou apresentarmos uma determinada cultura no espaço escolar, é necessário um constante questionamento sobre as narrativas únicas, pré-estabelecidas como verdades. Chimamanda Adichie (2009), literata nigeriana, faz um alerta para a interpretação e reprodução de histórias e fatos que representam um povo ou uma nação e que são contadas e repetidas incansavelmente sob um único ponto de vista:

Mostre um povo com uma coisa, com somente uma coisa, repetidamente, e será o que eles se tornarão. (...)É impossível falar sobre única história sem falar sobre poder.(...) Poder é a habilidade de não só contar a história de uma outra pessoa, mas fazê-la história definitiva daquela pessoa. (...) Como são contadas, quem as conta, quando e quantas histórias são contadas, tudo realmente depende do poder.

Então vem a pergunta: De que forma abordar a história e cultura afro-brasileira no currículo de forma a considerar suas especificidades?

Embora não tenha a pretensão de propor e encontrar respostas definitivas quanto a uma maneira correta e última de abordar o tema em âmbito escolar, as reflexões até aqui realizadas permitem apontar alguns caminhos (mesmo que ainda muito transitórios) para pensá-lo. Temos que reconhecer que a história da comunidade negra é marcada pela estigmatização de seus ‘territórios’: terreiros, a rua, a favela, roda de pagode e capoeira, bailes fanks, hip-hop e outros. Mas a pesquisa realizada indica que atualmente é impossível demarcar historicamente povos e culturas, apropriar-se ou expropriar-se de códigos, símbolos

ou marcadores culturais que possam ser considerados definidores desta ou daquela cultura. É importante duvidar daquilo que é afirmado como natural, problematizando as narrativas únicas e pré-estabelecidas como verdades, de forma a pensar os jogos de poder que se estabelecem ou pela sua afirmação ou pelo seu silenciamento. Entender como as diferenças e as representações são produzidas, construindo assim novas lógicas e novas mentalidades.

De acordo com Silva (2007) se o currículo estiver assentado numa epistemologia monocultural, cabe a educação apenas dizer aqueles que estão entrando no mundo, o que é mesmo este mundo e como ele funciona. Se pautado por uma epistemologia multicultural, estas relações devem ser vistas como constituintes de jogos poder/saber por aqueles que falam nele e dele. Para o autor, identidade e diferença devem ser compreendidas como produção, onde os estudantes devem ser estimulados a desestabilizá-las, denunciando seu caráter construído e artificial. Neste sentido, a pergunta que deveria guiar o planejamento de um currículo e de uma pedagogia da diferença seria: Como a identidade e a diferença são produzidas? Quais os mecanismos e as instituições que estão ativamente envolvidos na criação das identidades e de sua fixação?

REFERÊNCIAS:

- ADICHIE, Chimamanda. O perigo da história única. 2009. Disponível In: http://www.ted.com/talks/lang/por_pt/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story.html, acesso em 22 /10/ 2011.
- CAPRANZANO, Vincent. **Estilos de interpretação e a retórica das categorias sociais**. In: REZENDE, Claudia Barcellos; MAGGIE, Yvonne. Raça como retórica: a construção da diferença. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. (p.441-458)
- COOPER, Frederick; HOLT, C. Thomas; SCOTT, J. Rebecca. **Além da escravidão: Investigações sobre raça, trabalho e cidadania em sociedade pós-emancipação**. RJ: Civilização Brasileira, 2005.
- GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: RJ: Vozes, 2008.
- GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. 2 ED. São Paulo: Ed.34,2005.
- HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) ;HALL, Stuart; WOODWARD. Kathryn. **Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- YÚDICE, George. **A conveniência da cultura: Usos da cultura na era global**. Belo Horizonte: UFMG,2004.

LARROSA, Jorge Bondía. **Tecnologias do eu e educação.** In: Silva, Tomaz Tadeu. *O sujeito da educação.* Petrópolis: Vozes, 1994, p.35-86.

SHERIFF, Robin E. **Como os senhores chamavam os escravos: discursos sobre cor, raça e racismo num morro carioca.** In: REZENDE, Cláudia Barcellos; MAGGIE, Yvonne. *Raça como retórica: a construção da diferença.* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. (p. 213-243)

SEMPRINI, Andrea. **Multiculturalismo.** Bauru, SP: Edusc, 1999.

SOUZA, Florentina da Silva. **Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU.** Ed. Autêntica, Belo Horizonte, 2005.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. **Inclusão e governamentalidade.** Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol.28, n100- Especial, 9.947-963, out. 2007.