

## QUEM TEM MEDO DA RAÇA? o discurso da mestiçagem no ensino de história e cultura afro-brasileira

Delton Aparecido Felipe

**Resumo:** Esse artigo tem como objetivo problematizar as formações discursivas sobre a mestiçagem apresentadas por docentes durante um curso de extensão intitulado: O cinema no ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. O curso teve intuito de contribuir com a formação de professores e de professoras para efetivar os pressupostos da Lei 10.639/2003, que determina o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em sala de aula em suas dimensões de reparação e valorização da população negra. Percebemos que muitas vezes no ensino de história e cultura afro-brasileira o discurso da mestiçagem é utilizado em oposição ao conceito social de raça. Concluímos que o discurso de mestiçagem em oposição ao conceito social de raça é utilizado como forma da manutenção de projeto nacional que ainda marginaliza a população negra.

**Palavras-chave:** Ensino de história e cultura afro-brasileira. Mestiçagem. População negra.

**Abstract:** This article aims to problematize the discursive formations about the miscegenation presented by teachers during an extension course titled: Cinema in the teaching of Afro-Brazilian and African history and culture in basic education. The purpose of the course was to contribute to the training of teachers and teachers in order to implement the presuppositions of Law 10.639 / 2003, which determines the teaching of Afro-Brazilian and African history and culture in the classroom in its dimensions of reparation and appreciation of the population black We realize that often in the teaching of Afro-Brazilian history and culture the discourse of mixed race is used in opposition to the social concept of race. We conclude that the miscegenation discourse in opposition to the social concept of race is used as a way of maintaining a national project that still marginalizes the black population.

**Keywords:** Teaching of afro-Brazilian history and culture. Mixed race. Black population.

### INTRODUÇÃO

A aprovação da Lei 10.639 em 09 de janeiro 2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), 9394/1996 em seu artigo 26 ao instituir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar do ensino fundamental e médio nas escolas públicas e particulares. A partir da lei, o Conselho Nacional de Educação (CNE), pelo Parecer CNE/CP 003/2000 instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e

Cultura Afro-brasileira e Africana a serem desenvolvidas por instituições em todos os níveis de ensino.

A professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, relatora das Diretrizes, argumenta que a Lei 10.639/2003 faz parte de um conjunto de políticas de ações afirmativas, isto é, políticas de reparações e de reconhecimento, que tem por objetivo reconhecer e valorizar a história, cultura e identidade negra. Silva (BRASIL, 2004) afirma que a Lei 10.639/2003 deve ser analisada em duas dimensões: a da reparação que consiste em garantir à população negra o direito de ingresso e permanência em instituições escolares que historicamente foram marginalizadas por essas instituições educativas. E da valorização da história e cultura negra que consiste no reconhecimento dos traços culturais que distinguem os negros e as negras dos outros grupos que compõem a população brasileira; da adoção de políticas educacionais que valorizem a diversidade; do questionamento de relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que violentam física e simbolicamente os negros e as negras. (BRASIL, 2004).

No intuito de contribuir com a formação de professores e de professoras para efetivar os pressupostos da Lei 10.639/2003 em sala de aula em suas dimensões de reparação e valorização organizamos um curso de extensão em parceria com o Núcleo Regional de Educação de Maringá (NRE) intitulado: **O cinema no ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. O curso foi estruturado em seis encontros na Universidade Estadual de Maringá, nos dias 8/04, 15/04, 22/04, 6/05, 13/05 e 20/05, às terças-feiras, das 8h às 12h, totalizando 30 horas/aula no decorrer do ano de 2012, destinado a docentes do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública Estadual do Paraná. Dentre as atividades propostas, realizamos a análise de três filmes que abriram um espaço para pensar e repensar as relações étnico-raciais no Brasil, assim como formar docentes conscientes da necessidade de trabalhar as questões da negritude no espaço escolar.

Ofertamos 63 vagas no curso que foram preenchidas de acordo com a ordem de inscrição dos docentes. Constatamos que a maioria dos cursistas<sup>1</sup> inscritos, atuam na disciplina de História, mas também houve cursistas de outras áreas, tais como: Artes, Ciências Biológicas, Ensino Religioso, Geografia, Matemática e Português. O predomínio de docentes na área de História inscritos no curso pode ser explicado pelas atuais configurações desta disciplina, que exigem o constante diálogo com as

várias culturas sociais, rompendo com o silenciamento imposto aos vencidos da história (FERRO, 1989).

Durante os encontros com os professores e as professoras, utilizamos dois instrumentos de coleta de dados: (1) questionário semiestruturado, com questões fechadas e abertas. Optamos por esse modelo de questionário porque permite aos sujeitos expressarem suas opiniões. (2) As notas de campo que intitulamos de Diário de Bordo, para coletar informações que não apareciam nos questionários. Além disso, o Diário de Bordo possibilitou relatar as impressões dos pesquisadores diante de várias discussões feitas durante o curso.

As notas de campo, com base em Bogdan e Biklen (1994), referem-se às conversas obtidas entre os sujeitos, assim como o que os sujeitos disseram ao pesquisador em particular. Na elaboração deste artigo, priorizamos as narrativas dos docentes contidas no Diário de Bordo, já que nessas narrativas os sujeitos da pesquisa se expressaram livremente, permitindo que seus discursos sobre o mundo, mesmo que de forma provisória, viessem à tona. Pérez (2003, p. 101) diz que “o ato de narrar se torna um ato de conhecimento, isto é, uma rede tecida de representações diversas, traduções variadas sobre o mundo e sobre o objeto da história que cria sonhos, utopias e compartilha outras realidades”.

Ao inserirmos os cursistas e as cursistas em diferentes formas de pensar o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana obtivemos diferentes discursos sobre as proposições da Lei e suas possibilidades pedagógicas nas salas de aula. Esses discursos organizaram de forma instáveis, ora concordavam com os pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e ora os negavam.

Uma das formações discursivas na maioria da argumentação dos docentes e das docentes teve como núcleo central a mestiçagem como característica da identidade nacional. Ao recorrerem essa caracterização miscigenada, os professores e as professoras afirmavam que o “mestiço” como uma identificação do “ser brasileiro.

### **"Somos Todos uma Mistura não dá para Definir Quem é o Que"**

No decorrer do curso os docentes e as docentes participantes expressaram suas opiniões e percepções com a crescente presença das questões étnico-raciais na

educação brasileira. Os participantes perceberam os dilemas em relação às novas diretrizes voltadas para o ensino de história e cultura afro-brasileira. Em diferentes momentos, esse público discursou suas concepções sobre a Lei 10.639/2003. Os dilemas acerca de sua formação profissional e as tensões teóricas em suas práticas de ensino diante de possíveis conflitos étnico-raciais na escola e em específico na sala de aula foram evidenciados nas falas de professores e professoras.

Formações discursivas como: “Quem é negro no Brasil, somos todos uma mistura”; “Não tenho alunos negros na minha sala, tenho moreninhos, então não preciso trabalhar com a Lei?”; “não existe raça professor, somos raça humana”; “todo mundo no Brasil tem sangue negro, branco e índio”; “somos todos uma mistura não dá para definir quem e o que”, “negro sofre preconceito, mas todos nós sofremos, eu digo para os alunos, é só não ligar para isso”, foram constantes no curso de extensão.

Ao problematizarmos os discursos dos professores e das professoras no decorrer do curso foi necessário reconhecer que a mestiçagem é um fenômeno social existente em nosso país em função das misturas entre vários grupos sociais como negros, brancos e indígenas.

Desde a segunda metade do século XIX o discurso da miscigenação do povo brasileiro tem invisibilizado às possibilidades de ser e agir como negros e negras, respaldados pelas teorias higienistas e as teorias de branqueamento da sociedade brasileira. Gobineau, autor do Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas (1858) e diplomata francês no Brasil entre 1869 e 1870, considerava a miscigenação uma das causas da degeneração civilizatória do país. O tempo em que passou no Brasil foi considerado verdadeiramente terrível pelo Conde. Para ele D. Pedro II, única amizade cultivada por aqui, e com quem trocou inúmeras cartas, era o único homem de raça superior que encontrou nos trópicos (LINHARES, 2012).

A miscigenação continuou sendo foco da discussão de Oliveira Viana intelectual do final do século XIX, que no verbete escrito para o Dicionário histórico, geográfico e etnográfico do Brasil de 1922, ano do centenário da independência nacional, chamava a atenção para os perigos da miscigenação e degeneração física e mental do povo brasileiro, considerado como híbrido de selvagens bárbaros e de um único povo civilizado, o português. Para ele, nessa mistura de raças, a vitória era, inevitavelmente, do sangue dos inferiores sobre o dos superiores.

Sílvio Romero, um dos mais importantes críticos literários do tempo de Machado Assis, autor da obra História da Literatura Brasileira, de 1888, oscilou entre

uma visão positiva da miscigenação, relacionada ao branqueamento da população, tese defendida anos depois, no início do século XX, e uma visão pessimista sobre a mistura de povos no Brasil, que, por sinal, marcou o final de sua vida. Segundo Souza, “de fato, Romero mergulha, nos últimos anos de sua vida, em profundo pessimismo quanto ao futuro da nação, afirmando ser o futuro por ele imaginado para o país viável, talvez, apenas no século XXIV” (SOUZA, 2004, p. 22).

Nina Rodrigues, médico e estudioso da população brasileira no início do século XX, afirmava que os adultos de raças inferiores tinham capacidade mental das crianças das raças superiores. A mestiçagem, na perspectiva desse autor, levaria, inevitavelmente, à degeneração, e “mesmo nos mestiços mais disfarçados, naquelles em que o predomínio dos caracteres da raça superior parece definitiva e solidamente firmado, não é impossível revelar-se de um momento para outro o fundo atávico do selvagem” (RODRIGUES, 1894, p. 161-162).

Com base em pensadores como Gourbineu, Sylvio Romeiro e Nina Rodrigues se instituiu no Brasil a política de branqueamento que a visava eliminar por meio das misturas genéticas as características africanas e indigenista da população brasileira, pois essa população ao parecer mais com a população europeia levaria o Brasil ao pretense progresso. Como afirma Bento (2003, p.27) ao citar Sylvio Romeiro um dos defensores das políticas de branqueamento no Brasil afirmava “pela seleção natural, todavia, depois de prestado o auxílio de que necessita, o tipo branco irá tomando a preponderância até mostrar-se puro e belo como no velho mundo”.

A política de branqueamento brasileira fez da miscigenação uma forma de intervenção sobre a cultura nacional, e, nesse sentido, se constituiu numa rede discursiva com efeitos significativos na constituição de regimes de verdade sobre a população e a identidade nacional. Os intelectuais dessa geração articularam uma série de enunciados que procuravam governar a população a partir de critérios do biodeterminismo.

A miscigenação se tornou a partir da década de 30 do século XX, em especial com as obras de Gilberto Freire ([1932]1987) e Sergio Buarque de Holanda ([1947]1984) baseados em teorias sociológicas ou mesmo teorias ligadas à antropologia cultural anunciavam população negra como constituinte do povo brasileiro, e era essa mistura que definia a identidade nacional, a nossa brasilidade.

Para Linhares (2012) o Brasil depois de 1930 passou a se mostrar ao mundo como um exemplo de solução racial em que o preconceito racial era banido, daquele

momento em diante, passou a rejeitar discursivamente o racismo, sobretudo do ponto de vista individual. Naquele contexto de redefinição da mestiçagem, de sua posituação e inserção estrutural na narrativa da nação, Gilberto Freire ([1932]1987) em sua obra *Casa Grande e Senzala*, se não foi um teórico da democracia racial propriamente dito, como insistentemente se afirmar, sua obra foi, de fato, um marco para pensar a miscigenação como uma marcada da identidade nacional.

A partir desse momento com uma abordagem que sustentava uma identidade nacional baseada na miscigenação e no convívio pacífico das raças fundadoras da nação, se propagandeava a inexistência do racismo. Aqui nasce a forma cordial do racismo brasileiro, calcado na democracia racial. A mestiçagem funcionava também como um antídoto à pluralidade e à multiplicidade que ameaçavam a nacionalidade. A aposta na miscigenação era dentro da estratégia biopolítica do Estado Novo, uma forma de construção da homogeneidade da nação (MUNANGA, 1999).

Raça e racismo seriam excluídos da narrativa da nação e com isso se faria da democracia racial o emblema da Identidade Nacional, a nova brasilidade. E esse pressuposto favorece a manutenção do discurso da mestiçagem como unificador da identidade nacional como vemos na fala dos professores e das professoras durante o curso. A mestiçagem enquanto um discurso tem implicações do ponto de vista política e do cultural, pois a utilização desse discurso dentro da manutenção do projeto de brasilidade tem cumprido um papel histórico. Se por um lado colabora com a manutenção dos padrões europeus no Brasil, porque não propõe alteração do projeto de brasilidade, por outro lado, esse discurso despolitiza a cultura negra como um espaço de resistência as políticas dominantes e inibe as manifestações dos grupos que sofreram os efeitos da racialização, propostas no final do século XIX e início do século XX pelas elites que deixaram as suas marcas da estrutura social e no cotidiano das populações até hoje.

Esses discursos se organizam na prática pelo não reconhecimento dos negros e das negras identificando todos como mestiços, mestiças, morenos ou morenas. É o caso da professora que afirma "somos todos uma mistura não dá para definir quem e o que". Ou quando reconhece, atribui aos próprios negros a sua condição de outro carente de habilidades e competências exigidas para mobilidade social no mundo moderno, e responsabiliza a escola como espaço para que a população negra desenvolva competências, focalizando a questão social como prioritária e muitas vezes não vinculando as desigualdades raciais a situação social do sujeito da

negritude, como argumenta outra professora, "negro sofre preconceito, mas todos nós sofremos, eu digo para os alunos é só não ligar para isso".

O ensino de história e a cultura afro-brasileira ao se organizar como estratégia de resistência é que implica em compreender como o discurso sobre miscigenação opera em nossa sociedade. E para isso é necessário olhar a nossa sociedade com os olhos do presente, questionando os discursos de integração nacional a partir da tutela de um grupo sobre outro. E desvelando os discursos de integração revestidos de 'nós artificial, como é da mestiçagem no Brasil. É necessário refletir sobre o alerta que nos faz Apple (2001, p.65): "A política do branqueamento tem sido enorme e, por vezes, terrivelmente eficiente na formação de coalizações que unem as pessoas, atravessando diferenças culturais, relações de classe e de gênero, mesmo contra seus interesses".

A compreensão do porquê o discurso da mestiçagem é tão presente nas narrativas dos docentes e das docentes, se faz necessário para transpor diagnósticos passados sem as devidas mediações culturais, como esse que afirma que no "Brasil somos todos uma mistura e não dá para saber quem é quem". Como afirma Foucault (2008) ao admitir que os discursos e as práticas pedagógicas hoje são construções históricas e discursivas calcadas na depreciação do povo negro e de suas culturas faz-se necessário para analisarmos as marcas presentes na educação escolar. Ao pensarmos o negro e a negra na educação, não podemos relevar as características históricas que foram atribuídas a esses sujeitos.

Entretanto, visibilizar a miscigenação não ratifica as agressões e a desvalorização do ser e do agir do negro e da negra. O discurso de mestiçagem aponta para uma invisibilidade de uma análise social, cultural e política sobre a violência física, verbal e psicológica contra os negros e as negras em nosso país.

É bem verdade que a mestiçagem perpassa a formação da história brasileira no século XIX e XX. No entanto, é necessário perceber que atualmente as formações discursivas baseadas no conceito de mestiçagem é adotado nos discursos hegemônicos como uma forma de construir uma cilada da diferença, utilizando o argumento de que somos multiculturais em nossa formação e a narrativa de que não dá para saber quem é negro, quem é branco ou índio. Nesse discurso, "nós" miscigenados, difundidos socialmente são utilizados por aqueles que buscam a manutenção projeto de brasilidade como uma forma de manutenção da identidade

nacional sem considerar os processos de marginalizações ainda vivenciada pela população negra e indígena no Brasil.

Dessa forma, para compreender o discurso da mestiçagem que se manifestou nas falas dos docentes durante o curso, demanda entender como a mestiçagem foi entendida no Brasil, como esse discurso é utilizado em oposição ao discurso da raça e desarticulação do ensino de história e cultura afro-brasileira que estabelece uma reparação e uma valorização da população negra (SILVÉRIO, 2003).

### **"Não Existe Raça Professor, Somos Raça Humana"**

No momento em que os sujeitos valorizam o viés político de sua cultura, a escola é compreendida como uma instituição social, em que se encontram as identidades e, ao ressaltarmos as múltiplas possibilidades de ser e pensar, aceitamos a diversidade como um elemento constituinte da prática educacional. As relações entre as diferentes identidades são conflituosas e as tensões exigem que o espaço acadêmico repense a natureza política da identidade nacional. A aprovação da Lei 10.639/2003 possibilita promovermos ações afirmativas e questionar o projeto de brasilidade baseado em uma identidade única nacional, tornando-se mais um fator de tensão para as escolas, já que o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana sugere que a sala de aula seja um espaço para as diferenças e o pluralismo.

Nessa perspectiva, o projeto de brasilidade passa a ser questionado, assim como a formação de nossos professores e de nossas professoras que ao discursarem "que somos todos mestiços"; "que não existe raça professor, somos raça humana" defendem que papel da escola é reafirmar a unidade da identidade nacional por meio de seu currículo, com o argumento de que somos uma raça única, por isso temos uma história única e devemos manter os valores tradicionais. No entanto, lembramos que essa história é pautada nos valores europeus e o Brasil se espelhou nela para organizar a identidade nacional imaginada (Silva, 2004).

Ao admitirmos que o discurso da mestiçagem no Brasil, é uma cilada, que se torna um empecilho para pensarmos a (des)valorização utilizando a raça como um critério político podemos entender as instituições escolares como espaços sociais para o reconhecimento e a valorização das negritudes no Brasil, no intuito de contribuir para que os sujeitos vislumbrem as lutas como disputas por participação social, cultural e política na escola. Nesse embate, as narrativas discursivas emitidas



pelos/pelas docentes sugerem a postura que a instituição escolar deve ter em relação à cultura negra que adentra o seu espaço e busca reterritorializá-lo, desmistificando e desvelando as políticas de branqueamento como padrão pensamento que ainda permanece na cultura nacional.

Nesse contexto, a miscigenação, nesse novo arranjo, é entendida, por nós, como um problema a ser pensado. A retomada da categoria raça, agora como uma construção social estratégica de promoção racial, tem, na miscigenação, a impossibilidade das definições claras dos campos de luta. Os discursos que evocam a miscigenação para problematizar a Lei 10.639/2003 continuam a não considerar a importância da reparação para população negra e nem mesmo reconhecimento que essa população por causa de seu pertencimento étnico-racial foi posicionada em sua situação subalternidade ou de tutela no projeto de brasilidade.

Entendemos que a desconstrução do discurso da miscigenação é necessária em prol de uma pedagogia da raça, que permitirá aos alunos e as alunas visualizar que as desigualdades sociais em nosso país são frutos de sua formação histórica, de um processo de modernização seletiva que se mantém presente nas mudanças que ocorrem no mundo contemporâneo. Esse olhar busca compreender o porquê das questões que se colocam como chaves nas salas de aula para o estudo da cultura negra que foi colocado pelo discurso nacional em posição de invisibilidade ou visibilidade subalterna como exótico no decorrer da construção do projeto nacional.

Romper com a tutela do branqueamento no espaço escolar sobre as culturas demanda desenvolver práticas pedagógicas que tratem os textos como construções sociais e históricas e permita aos alunos analisarem esses textos em termos de presença e ausências. Giroux (1999, p.160) afirma que essas práticas devem proporcionar aos alunos e as alunas a oportunidade de ler os textos de uma “forma dialogada, através de uma configuração de muitas vozes, onde algumas oferecem resistência, enquanto outras proporcionam apoio”, rompendo assim com uma pedagogia da inculcação de padrões pré-estabelecidos como verdadeiros que devemos adquirir.

Nessa perspectiva, entendemos que a criação da Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade, assim como a aprovação da Lei 10.639/2003 se torna essencial para estabelecermos uma pedagogia racial nas salas de aula que demonstre que as políticas de branqueamento como ideal no projeto de brasilidade é tentativa de categorizar, posicionar e conter o “outro” dentro de hierarquias

racionalmente ordenadas, com o discurso que somos todos pertencentes à raça humana. Dessa forma, talvez possamos nos inspirar três razões de Giroux (2003) para instituímos uma pedagogia racial em sala de aula:

A primeira é que, embora nem branquidade, nem a negritude, constituam uma categoria racial científica (ou natural), a primeira é infinitamente mais falsa, e precisamente por causa dessa falsidade, mas perigosa do que a última. A segunda é que, ao atacar a noção de que a branquidade e negritude se equivalem, minamos especificamente o que se tornou, por meio da noção de 'racismo reverso' uma importante sustentação da recusa popular entre os brancos de confrontarem tanto o racismo como a si próprios. A última é que branquidade agora constitui uma forma quebradiça e frágil de identidade social e poder a ser problematizada (GIROUX, 1999, p.13).

A criação da Secretaria e a instituição de políticas focadas na população negra, não é um ataque à população brasileira, e muitos menos a população que se declara branca dessa população. Trata-se antes de tudo do questionamento da noção da identidade branca como padrão para pensar a história, a corporeidade e religiosidade do brasileiro, abrindo espaço para que muitas vozes possam falar do que é ser brasileiro e ser brasileira.

Dessa forma, diferente do que sugerem os discursos da mestiçagem veiculados no curso: O cinema no ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica sobre a educação da/e para a população negra, o reconhecimento de que a raça, como um conjunto de atitudes, valores, experiências vividas e identificações afetivas tornou-se um aspecto definidor da vida brasileiro. Defendemos que é fundamental para qualquer abordagem pedagógica que queira trabalhar a cultura negra não só como celebração da diferença, mas entender quais são os jogos de poder que envolveram a classificação dessa diferença como desigualdade. Entendemos, como alerta Giroux (1999), que o conceito de raça, assim como o de etnia é arbitrário e mítico, perigoso e variável, mas as categorias raciais existem e moldam diferentemente as vidas das pessoas perante desigualdades de poder e riquezas.

É essa concepção que faz questionar os discursos como: "quem é negro no Brasil, somos todos uma mistura"; "não tenho alunos negros na minha sala, tenho moreninhos, então não preciso trabalhar com a Lei?"; "não existe raça professor, somos raça humana"; "todo mundo no Brasil tem sangue negro, branco e índio";

"somos todos uma mistura não dá para definir quem e o que", "negro sofre preconceito, mas todos nós sofremos, eu digo para os alunos é só não ligar para isso". Pois, para evidenciar o discurso da mestiçagem, negam o discurso da raça e para isso só o utilizam em um viés biológico. Esse discurso não leva em consideração que a raça é um meio de conhecer e organizar o mundo social está sujeita sim a contestação e reinterpretação contínuas, porém é tão improvável que desapareça quanto quaisquer outras formas de desigualdade e diferenças humanas. Ignorar esse conceito não é uma forma de extinção do racismo e sim da manutenção de suas bases e de suas formulações históricas.

Pedagogicamente trabalhar o conceito de raça em um sentido polissêmico implica em fornecer condições aos estudantes para se pensar como se construíram os sujeitos sociais e porque a cor da pele funciona como marcador histórico no Brasil de privilégio e poder. O conceito de raça pode ser utilizado "como uma condição para expandir as realidades ideológicas e matérias da vida pública democrática" (GIROUX, 1999, p.110).

Ao propor que essas ações, sejam feitas por meio da educação escolar, reconhecemos que a escola é fundamental para se promover um novo projeto social que não esteja preso ao sujeito único do iluminismo, já que as identidades raciais são múltiplas, porosas, complexas e mutáveis e, assim fornece abertura teórica e política para que os educadores e estudantes transcendam a caracterização da cultura negra e suas manifestações como exótica, má e feia. Discordamos assim do que sugere a professora ao afirmar "raça não existe, somos raça humana". Pensar o conceito raça dentro da Ciência Humana não é apenas reconhecer que sujeitos sociais foram classificados segundo suas características fenotípicas, mas também compreender que elas propõem para qualquer sociedade a diversidade, no caso do Brasil, uma busca pela valorização dos excluídos no projeto nacional.

## **CONSIDERAÇÕES**

No ensino de história e cultura afro-brasileira o discurso da mestiçagem é utilizado em oposição ao conceito social de raça, mascarando com isso os processos de inferiorização que os sujeitos da negritude vivenciaram e vivenciam na história brasileira em prol da manutenção do projeto nacional tutelada por superioridade da população com características europeias em detrimento da população com

características africanas. Problematizar como historicamente se constituiu o discurso do mestiço brasileiro como representante de uma unidade nacional é necessário para que todos os professores e todas as professoras; os alunos e as alunas compreendam como os discursos sobre raça funcionam sistematicamente ao modelar várias representações, relações sociais e estruturas institucionais.

No lugar de propor a erradicação do conceito de raça em si mesmo, os educadores precisam estruturar práticas pedagógicas que promovam um empoderamento dos sujeitos da negritude, a fim de indicar de que maneira o projeto de brasilidade poderia ser renegociado como força produtiva dentro das políticas de apoio as diferenças ligada ao projeto que chama de democracia racial, um espaço social em que todas as vozes têm o seu valor e participam da construção nacional, sem submeter a uma padronização, acreditamos que desconstruir o conceito mestiçagem brasileira, assim como o entendimento do conceito de raça em sua dimensão social, torna se frutífero o ensino de história e cultura afro-brasileira na educação básica.

## REFERÊNCIAS

APPLE, M. Políticas de direita e branquidade: a presença ausente da raça nas reformas educacionais. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.16, p.61-67, 2001. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/275/27501607.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2011

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: **Psicologia Social do Racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, Vozes, 2003.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, MEC/Secad, 2004.

FERRO, Mac. **História vigiada**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

FOUCAULT, Michael. **Em defesa da sociedade**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Gilberto. **Casa-grande e Senzala**: formação da família brasileira sob regime da economia patriarcal, 25. ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 1987, p. LXXIII

GIROUX, Henry. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional** – novas políticas em educação. Porto Alegre, Artes Médica, 1999.

GIROUX: Henry. Por uma pedagogia da branquidade. **Cadernos de Pesquisa** n. 107, p.97-132, jul. 1999,

HOLANDA, Sergio Buarque de. **Raízes do Brasil**, Rio de Janeiro, José Olympio. 1984

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. Cotidiano: história(s), memória e narrativa. Uma experiência de formação continuada de professores alfabetizadoras. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **Método**: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 97-118.

RODRIGUES, Nina. **Os Africanos no Brasil**. São Paulo: Ed. Nacional; Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1982.

SILVA, Mozart Linhares da. Miscigenação e biopolítica no Brasil. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 4, p. 192-210, 2012.

SILVÉRIO, Valter R. Ação afirmativa: percepções da “casa grande” e da “senzala”. In Barbosa; Silva; Silvério (org). **De preto a afro-descendente**: Trajetória de pesquisa sobre relações étnicos-raciais no Brasil. São Carlos: EduFSCAR, 2003. p. 321-342

SOUZA Ricardo Luiz de. Método, raça e identidade nacional em Sílvia Romero. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa: UEPG. v. 9, n. 1, p. 9-30, 2004. Disponível em: <<http://www.uepg.br/rhr/v9n1/911RicardoSouza.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2013.

### **Notas sobre autor**

Professor do curso de História e do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Estadual de Maringá – Paraná. Doutor em Educação com estágio de doutoramento junto ao Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF) da Universidade de Aveiro- Portugal. Mestre em Educação e Graduado em História e Pedagogia. Pós-Doutor em História, na linha de Fronteiras, Populações e Bens culturais. Pesquisador do Grupo de Estudo e Pesquisa em

Educação, Diversidade e Cultura - GEPEDIC/ UNESPAR - Campo Mourão e do Núcleo de Estudo Interdisciplinar Afro-Brasileiro da Universidade Estadual de Maringá-Paraná

---