



Raça no discurso educacional: uma análise do Tema Transversal “Pluralidade Cultural”.

Erlinda Cristiane Maria da Silva
(Mestranda em Saúde Coletiva IMS/ UERJ)
Laura Moutinho
(Profa. Orientadora CLAM/IMS/UERJ)

A partir da reforma educacional iniciada em meados da década de 90, observa-se, no Brasil, uma grande mobilização em torno das questões raciais. No âmbito educacional, os estudos culturais e curriculares abarcam diferentes questões que envolvem a reprodução da “política racial” no sistema escolar, bem como as conseqüências dessa reprodução nas relações de ensino-aprendizagem. Sendo assim, considerando o currículo um espaço de luta política e a idéia de “raça” um conceito historicamente construído, a legitimação de determinada concepção desse termo nas diretrizes oficiais precisa ser (re)visitada. Neste sentido, o objetivo desse trabalho é apresentar algumas reflexões sobre a *pedagogização* da questão racial através da sua introdução nas diretrizes curriculares nacionais no final da década de 90. Especificamente, pretende-se estabelecer algumas aproximações teórico-conceituais entre este conceito e as concepções de gênero e sexualidade, que se instituem no discurso pedagógico como binômios de uma dicotomia entre um sexo “natureza” e um gênero “cultura”.

De acordo com a revisão bibliográfica feita, o debate sobre ‘raça’ e educação segue em sua totalidade indicando ou denunciado a desigualdade social e o racismo. Alguns estudos hoje apresentam dados quantitativos sobre o quadro da desigualdade social. Como chama atenção Moema Teixeira (2003) em seus estudos sobre negros egressos da Universidade Federal Fluminense, a limitação está inclusive no espaço acadêmico, onde a ‘questão racial’ é muito pouco pesquisada.

A pesquisa coordenada por Fúlvia Rosemberg (2003) sobre “racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate” aponta que, “as vozes contrárias ao mito da democracia racial vêm sendo, desde então, emitidas pelas diversas manifestações de ativistas negros que têm elegido a educação como uma das áreas privilegiadas de atuação” (p.4). Todavia, é preciso destacar que, de acordo com mapa construído na pesquisa citada, a denúncia do racismo, do preconceito de cor, da discriminação e da exclusão social teve seus altos e baixos¹. Registra-se assim, que a década de 50 e em seguida a década de 90 reúnem boa parte da escassa produção sobre o tema².

Um aspecto relevante dessa revisão bibliográfica para a discussão aqui proposta é a crítica à forma como a questão racial é significada na sociedade brasileira. O enunciado do racismo nos livros didáticos tende a afirmar que “o padrão brasileiro tem sido considerado ‘cordial’ ou seja, ‘não racista’. Porém, essa demarcação racial brasileira, baseada em critérios de aparência e de intensa miscigenação, acarretando um alto índice de população mestiça, foi e ainda é um elemento de sustentação do mito da democracia racial” (Skidmore, *apud* Rosemberg, 2003:09).

Em se tratando dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da abordagem da ‘questão racial’, a análise feita por Eliane Regina Martins Anselmo (2003) é de que o documento sustenta o mito da democracia racial. Tanto no trabalho citado, quanto naqueles que analisam a pluralidade cultural de modo geral há concordância a idéia de que no currículo, a discussão sobre “raça” e etnia perpassa estas questões propondo a igualdade e respeito/tolerância à diferença.

¹ Para uma proposta de diferenciação de cada um desses termos ver: *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil: e Somos todos Iguais: escola, discriminação e educação em direitos humanos*.

² Tal como pude perceber, a década de 50 foi marcada por uma tentativa de contrapor o então chamado “racismo científico” entre outros aspectos sócio-políticos. A década de 90, a qual situa-se nosso questionamento é marcada pela: Constituição de 88, o Centenário da Abolição e mais recentemente, a III Conferência Mundial contra o Racismo.

Na literatura sobre identidade e currículo algumas análises defendem que, no que diz respeito à escola, a abordagem de aspectos tais como: desigualdades sociais, diferença e diversidade tendem a homogeneizar as questões e demandas relacionadas às categorias gênero, sexualidade, “raça” e etnia. Esta homogeneização ou totalização do discurso sobre homens e mulheres, ‘negros’ ou ‘brancos’ e índios, segundo argumentam, estão circunscritos ao discurso da diferença e da diversidade. Com isso, esse fenômeno implicaria no *assimilacionismo*³ subjacente à incorporação desses temas no currículo numa perspectiva que dimensiona e valoriza as características individuais como mecanismo de superação às mazelas sociais (Silva, 1996; Louro, 2003) Neste sentido, o que interessa nesse trabalho é que o desdobramento mais contundente dessa homogeneização e assimilação constitui um indivíduo (inexistente) psicologizado e abstrato.

Alguns pesquisadores críticos da área do Currículo chamam a atenção para a superficialidade e o assimilacionismo presente nesse debate no plano das diretrizes educacionais. Tomaz Tadeu Silva (1994,1997 e 2002), por exemplo, considera a proposta no contexto da ideologia nacionalista um artifício cujos interesses extrapolam o enunciado no currículo⁴. Seu caráter a-histórico e fixo em relação ao tema acaba engessando as ações e práticas escolares. Fundamentado nos estudos de Michel Appel (1996) sobre currículo e diferenças, um dos principais argumentos relacionados à inclusão desses temas no currículo é, portanto, o redimensionamento desse campo de lutas. Esse redimensionamento se dá na medida em que o discurso da diferença e da igualdade no currículo vela a discussão sobre desigualdade social como uma questão de

³ O termo *assimilacionismo* é utilizado por Tomaz Tadeu Silva entre outros autores adeptos da teoria crítica ao abordarem a discussão sobre diversidade e diferença e sua incorporação no currículo oficial. Refere-se, portanto, à análise de que as ditas “minorias” estão presentes como “o outro”. Como analisa Guacira Louro (2003) o excêntrico, o estranho. Nesse debate a relação entre “nós” e “ele” continua estabelecendo lugares tendo por referência aqueles que sempre estiveram no centro. Para ambos, essa forma de abordar tem como premissa básica a pedagogia do consenso, não da transformação política, social e econômica.

⁴ Um aspecto relevante no entendimento desse tema no currículo é, como já indiquei, citado por Peter Wade (2000) ao ressaltar em sua discussão sobre identidade racial e nacionalismo, que do ponto de vista teórico, “apesar da tendência atual à visão em que diversos eixos de diferenças e desigualdades se cruzam de formas variáveis, indeterminadas e freqüentemente imprevisíveis, não se pode questionar o fato que empírica e historicamente, as ideologias de raça e nação têm-se assentado uma à outra como luvas”. Destacou Laura Moutinho (2001) em sua análise sobre relações afetivo-sexuais heterocrômicas no Brasil e África do Sul que, “seja para celebrar a mestiçagem, seja para criticá-la, seja para utilizá-la como símbolo de uma certa harmonia entre as “raças”, seja para apontá-la como o lócus da discriminação “racial”, tais autores estão operando (e buscando legitimar) uma certa representação de nação”.

classe. Interessa-nos problematizar aqui até que ponto a questão de ‘raça’ permite problematizar essa tensão presente no currículo.

A discussão sobre pluralidade cultural e diferença no currículo, propondo a inclusão de uma discussão étnica e “racial”, conforme explicita o documento, segue buscando a inclusão de “negros” e “negras” no currículo como uma demanda de seus grupos organizados e da adequação desse currículo aos debates internacionais sobre população e desenvolvimento.

No conjunto dos textos encontrados sobre o tema, o trabalho feito por Rita Fazzi (2003) se destaca em relação ao tema proposto neste projeto. Na etnografia que realizou numa escola pública na cidade de Belo Horizonte – MG, a autora acompanha as relações raciais entre crianças do ensino fundamental a fim de dimensionar alguns aspectos da violência psicológica. De acordo com esse estudo, a escola é potencialmente um espaço de produção e reprodução de preconceitos e estigmas raciais. Desse trabalho, podemos apontar que a violência na escola é “racializada” e que essa “racialização” é perpassada pelo gênero e pela sexualidade. No debate sobre a formação de professores, por exemplo, Maria Aparecida Silva (2002), destaca sua preocupação com a abordagem das questões raciais na escola, trazendo para a discussão discursos muito próximos daqueles desenvolvidos no campo da orientação sexual. É sempre um constrangimento, não se sabe como classificar ou abordar o tema do ‘racismo’ com alunos ‘negros’.

Caminhando nessa direção a incorporação da categoria “raça” neste estudo reitera a necessidade de apresentar não só a definição do conceito tal como assumido pelo documento, mas os argumentos explicativos de sua inserção, bem como um quadro geral sobre o processo de formulação de tais diretrizes.

O discurso sobre “raça” nos PCN

Pluralidade Cultural

O tema Pluralidade Cultural vem logo após o tema transversal Ética e é possui a mesma apresentada estrutura. Entre as 50 páginas destinadas ao conteúdo encontram-se 12 fotografias introduzindo cada item. Segundo o documento:

“a temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, à desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal” (p.121).

Os objetivos são: “explicitar a diversidade étnico-cultural que compõe a sociedade brasileira”; “compreender suas relações marcadas por desigualdade socioeconômica” e “apontar transformações necessárias” nas práticas pedagógicas. De acordo com estas diretrizes “a afirmação da diversidade é traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, tendo a Ética como elemento definidor das relações sociais interpessoais” (idem).

De acordo com o documento,

“(…) o Brasil tem produzido também experiências de convívio, reelaboração das culturas de origem, constituindo algo intangível que se tem chamado de brasilidade, que permite a cada um reconhecer-se como brasileiro. Por isso, no cenário mundial, o Brasil representa uma esperança de superação de fronteiras e de construção da relação de confiança na humanidade. A singularidade que permite essa esperança é dada por sua constituição histórica peculiar no campo cultural. O que se almeja, portanto, ao tratar de Pluralidade Cultural, não é a divisão ou o esquadramento da sociedade em grupos culturais fechados, mas o enriquecimento propiciado a cada um e a todos pela pluralidade de formas de vida, pelo convívio e pelas opções pessoais assim como o compromisso ético de contribuir com as transformações necessárias à construção de uma sociedade mais justa” (p.122).

A leitura que Rita Fazzi elabora a partir das relações “raciais” entre alunos de uma escola pública de Belo Horizonte é interessante para pensarmos a forma como é abordado o racismo neste trecho do texto. Segundo o PCN, na escola acontece que: “há manifestações de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos, da equipe escolar ainda que de forma involuntária e inconsciente”. Além disso, assim como nas relações de violência analisadas por Fazzi, “essas atitudes representam

violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados, trazendo consigo obstáculos ao processo educacional pelo sofrimento e constrangimento a que essas pessoas se vêem” (p.). Desse modo, ainda que o documento enfatize o problema da desigualdade socioeconômica, a compreensão e conseqüentemente a transformação apontada permanece no âmbito individual da diferença. Ainda que a discriminação seja solapada a diferença é tida como sinônimo de desigualdade.

Interessante pensar no trecho acima é como é enfatizada raça/etnia, sem explicitar as idéias de gênero ou sexo e imediatamente remetendo-nos aos “movimentos sociais”. Diz o documento que, “os movimentos sociais, vinculados a diferentes comunidades étnicas, desenvolveram uma história de resistência a padrões culturais que se estabeleciam e sedimentavam injustiças. Gradativamente, conquistou-se uma legislação antidiscriminatória, culminando com o estabelecimento, na constituição Federal de 1988, da discriminação racial como crime. Mais ainda, há mecanismo de proteção e de promoção de identidades étnicas, como a valorização e difusão das manifestações culturais” (p.122). Desse ponto de vista, só a escola continua produzindo as discriminações que são “obstáculos ao processo educacional”. No conjunto das fotografias representam a “negra” exótica, africanizada, objeto de estudo e incorporada em rituais religiosos do catolicismo.

Do ponto de vista ético, influencia dos “movimentos sociais” permanece no limiar da participação e da resistência. Sendo que, a noção de “liberdade” como escolha, responsabilidade e cuidado, definindo a participação do cidadão. E que esta é uma participação qualificada pela escolha entre o bem e o mal que configura a relação entre o indivíduo, a sociedade e o Estado. Só existem dois caminhos a seguir: um leva à auto-exclusão e outro à auto-inclusão.

“É bastante comum a expectativa de desempenho baixo em relação ao aluno proveniente das camadas economicamente menos favorecidas e/ou de grupos étnicos socialmente discriminados. A situação de pobreza, manifesta na favelização das áreas urbanas e na precariedade da zona rural, ou na dificuldade de adaptação do filho do migrante, lamentavelmente tem sido um estigma para muitas crianças e adolescentes na escola”. (p.126)

A ONU é trazida para a discussão a partir não dos direitos humanos, mas da Cultura da Paz: tolerância e respeito mútuo. Um ponto relevante no tratamento à questão racial na escola é que o enfoque está centrado em relação à pluralidade cultural

como aspecto étnico dado na origem. A questão da aparência/“cor” sequer é citada. Vale a pena citar esse trecho:

“O estudo histórico do continente africano compreende enorme complexidade de temas do período pré-colonial, como arqueologia; grupos humanos; civilizações antigas do Sudão. Do sul e do norte da África; o Egito como processo de civilização africana a partir das migrações internas. Essa complexidade milenar é de extrema relevância como fator de informação e de formação voltada para a valorização dos descendentes daqueles povos. Significa resgatar a história mais ampla, na qual os processos de mercantilização da escravidão histórica da África. O Conhecimento desse processo pode significar o dimensionamento correto do absurdo, do ponto de vista ético, da escravidão, de sua mercantilização e das repercussões que os povos africanos enfrentam por isso” (p.130-31)

Há uma definição para o termo “raça” que se faz a partir da etnia, vejamos o que diz o PCN ao apontar a transversalidade com o conteúdo da antropologia:

“O termo “raça”, de uso corriqueiro e banal no cotidiano, vem sendo evitado cada vez mais pelas ciências sociais pelos maus usos a que se prestou. Nas ciências biológicas, raça é a subdivisão de uma espécie, cujos membros mostram com frequência certo número de atributos hereditários. Refere-se ao conjunto de indivíduos cujos caracteres somáticos, tais como a cor da pele, o formato do crânio e do rosto, tipo de cabelo etc., são semelhantes e se transmitem por hereditariedade.

O conceito de raça, portanto, assenta-se em conteúdo biológico, e foi utilizado na tentativa de demonstrar uma pretensa relação de superioridade/inferioridade entre grupos humanos. Convém lembrar que o uso do termo “raça” no senso comum é ainda muito difundido, para reafirmação étnica, como é feito comumente por movimentos sociais, ou nos contextos ostensivamente pejorativos que alimentam o racismo e a discriminação.

Por sua vez, o conceito de etnia substitui com vantagens o termo “raça”, já que tem base social e cultural. “Etnia” ou “grupo Étnico” designa um grupo social que se diferencia de outros por sua especificidade cultural. Atualmente o

conceito de etnia estende-se a todas as minorias que mantêm modos de ser distintos e formação que se distinguem da cultura dominante. Assim, os pertencentes a uma etnia partilham da mesma visão de mundo, de uma organização social própria, apresenta manifestações culturais que lhe são características. “Etnicidade” é a condição de pertencer a um grupo étnico. É o caráter ou a qualidade de um grupo étnico que freqüentemente se autodenomina comunidade. Já o “etnocentrismo” – tendência de alguém tomar a própria cultura como centro exclusivo de tudo, e de pensar sobre o outro também apenas a partir de seus próprios valores e categorias – muitas vezes dificulta um diálogo intercultural, impedindo o acesso ao inesgotável aprendizado que as diversas culturas oferecem.

Por isso é errado, conceitual e eticamente, sustentar argumentos de ordem racial/étnica para justificar desigualdades socioeconômicas, dominação, abuso, exploração de certos grupos humanos. Historicamente no Brasil, tentou-se justificar, por essa via, injustiças cometidas contra povos indígenas, contra africanos e seus descendentes, desde a barbárie da escravidão a formas contemporâneas de discriminação e exclusão destes e de outros grupos étnicos e culturais, em diferentes graus e formas. A escola deve posicionar-se criticamente em relação a esses fatos, mediante informações corretas, cooperando no esforço histórico de superação do racismo e da discriminação”.

Considerando essas definições para “raça”/étnica o corpo aparece como uma expressão da linguagem que pode ser incluída no currículo, por que “é um meio de comunicação por excelência; a pintura corporal, de diferentes etnias, possui as características de um sistema de comunicação visual, rigidamente estruturado e capaz de simbolizar eventos como o nascimento de uma criança, o casamento ou outros estágios da vida do indivíduo” (p.133-34) Esta discussão sobre corpo encaminha a próxima discussão acionada pelo PCN na abordagem da Pluralidade cultural, qual seja: os conhecimentos populacionais. Os conhecimentos que dizem respeito à renda *per capita*, densidade demográfica, “mortalidade infantil, abortos, esterilizações, com as conseqüências daí advindas. Um tratamento enriquecedor da temática dos direitos reprodutivos propicia também a análise da relação com questões de “raça”/etnia.

Os efeitos psicológicos da discriminação e não do racismo, embora o foco tenha sido quase que exclusivamente esse é que “quem tem a cor da pele diferente, ou fala de

tradições – étnicas, religiosas, culturais – desconhecidas, confronta seu interlocutor com sua própria ignorância de mundo diferentes do seu. Há estudos que demonstram que nos conflitos inter-étnicos, quanto maior o medo, maior a violência das reações” (p.135)

O documento trata de um saber emergente que está em colaboração com parte do processo social de conscientização e afirmação de identidades e singularidades. Em seguida apresentam-se mais duas fotografias. Iolanda Huzak registra conversa na escola. Na foto três alunas e um aluno estão sentados num ambiente que se apresenta externo ao de uma sala de aula. Uma das meninas fala gesticulando a mão contra o peito dando a idéia de que fala de si. As duas alunas e o aluno que a observa tem um olhar reticente, quase desaprovador para ela. A outra foto mostra alunos no pátio da escola folheando um livro de ilustrações sobre índios.

Ao valorizar as diversas culturas presentes no Brasil, propicia ao aluno a compreensão de seu próprio valor, promovendo sua auto-estima como ser humano pleno de dignidade, cooperando na formação de autodefesas a expectativas indevidas que lhe poderiam ser prejudiciais (...) Essa auto percepção mais elaborada para o fortalecimento da auto-estima abrindo-se assim para o diálogo com o Outro, para o trabalho de composição de memórias, identidades e projetos coletivos – de sua família, de seu grupo étnico, de seu bairro, de sua turma, de sua cidade, de seu estado, de sua região, de seu país.

A função da escola

Na página 129 do documento, “as contribuições para o estudo da pluralidade cultural no âmbito da escola” são informados ao professor enfatizando que ao abarcar estas questões elas devem ter caráter interdisciplinar e eminentemente pedagógico.

“a aplicação e o aperfeiçoamento da legislação são decisivos mas insuficientes. Para construir uma sociedade justa, livre e fraterna, o processo educacional terá de tratar do campo ético, de como se desenvolvem no cotidiano atitudes e valores voltados para a formação de novos comportamentos, novos vínculos em relação àquele historicamente forma alvo de injustiças” (p.123).

“Nesse contexto, ao analisar os fatos e as relações entre eles, a presença do passado no presente, no que se refere a diversas fontes que se alimentam a identidade – ou as identidades, seria melhor dizer – é imprescindível esse recurso ao Outro, a valorização da alteridade como elemento constitutivo do Eu, com a qual experimentamos melhor quem somos e quem podemos ser” (p.123).

O tema Pluralidade Cultural é apresentado com duas fotografias de Iolanda Huzak. A primeira registra os olhares atentos de duas estudantes negras para mulheres. A aluna faz anotações sobre o que observa em o que se pode considerar uma exposição. As vestimentas e ornamentos peculiares indicam a origem africana dessas mulheres, que não se pode precisar serem bonecos ou pessoas. Coroadas, enfeitadas com penduricalhos coloridos e braceletes de metal. Saias redondas como de baianas e panos amarados no busto deixando os ombros, braços e os colos negros expostos. Os rostos sérios encobertos por miçangas e a espada nas mãos misturam exotismo e bravura. Uma não tem coroa nem espada, mas um pano amarrado na cabeça e um olhar oblíquo. A segunda fotografia registra um momento de descontração. Meninas-mulheres são guiadas por homens mais velhos em fila indiana como quem ensaia um passo de ‘dança’. O chocalho, a postura reclinada e o cenário natural indicam que é um ritual indígena. Os meninos apenas observam.

Seguida dessas fotos, a apresentação do conteúdo de Pluralidade Cultural é feita enfatizando alguns pontos que, ao meu ver, representam as análises e reflexões feitas por Michel Foucault, Hanna Arendt, Laura Moutinho e Peter Wade ao discutirem as noções de raça e de nação. Vejamos o que diz o documento.

A noção de mistura e de nação:

“A sociedade brasileira é formada não só por diferentes etnias, como também por imigrantes de diferentes países. Além disso, as migrações colocam em contato grupos diferenciados (...) O grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade” (p.117).

“ (...) o Brasil tem produzido também experiências de convívio, reelaboração das culturas de origem, constituindo algo intangível que se tem chamado de brasilidade, que permite a cada um reconhecer-se como brasileiro” (p.121-22).

Ao caracterizar o tema, a questão da nacionalidade é retomada:

“ convivem hoje no território nacional cerca de 210 etnias indígenas, cada uma com identidade própria e representando riquíssima diversidade sociocultural, junto a uma imensa população formada pelos descendentes dos povos africanos e um grupo numeroso de imigrantes descendentes de povos de vários continentes, com diferentes tradições culturais e religiosas” (p.125)

“O nacionalismo exacerbado dos períodos autoritários, em diferentes momentos da história, valeu-se da ação homogeneizadora veiculada na escola. Na década de 30, quando a política oficial buscou “assimilar” a população imigrada de diferentes origens, documentos de autoridades educacionais explicitavam grande preocupação com a nacionalização do filho do imigrante, implicando a marginalização do negro e a aculturação do índio” (p.125)

Por fim, “a idéia veiculada na escola de um Brasil sem diferenças, formando originalmente pelas três raças – o índio, o branco e o negro – que se dissolvem, dando origem ao brasileiro, também tem sido difundida nos livros didáticos, neutralizando as diferenças culturais e, às vezes, subordinando numa cultura à outra. Divulgou-se, então, uma concepção de cultura uniforme, depreciando as diversas contribuições que compuseram e compõem a identidade nacional”.

Guerra e paz e diferença como sinônimo diversidade e desigualdade

“Nesse sentido, a escola deve ser local de aprendizagem de que as regras do espaço público permitem **a coexistência, em igualdade, dos diferentes**. O trabalho com Pluralidade Cultural se dá a cada instante, exige que a escola alimente uma “Cultura da Paz”, baseada na tolerância, no respeito aos direitos humanos e na noção de cidadania compartilhada por todos os

brasileiros. O aprendizado não ocorrerá por discursos, e sim num **cotidiano em que uns não sejam “mais diferentes” que os outros**” (p. 117)

Interessa observar aqui que a utilização desses termos cresce de uma maior clareza para a sua diferenciação. Da forma como constituem a discussão no documento, existe uma associação cumulativa das noções de diferença, diversidade e desigualdade. Já as fotografias seguintes mostram um menino índio folheando um livro de gravuras. Interessante notar que não é a menina, mas o menino que aparece desta vez. Não se trata de um leitura, mas de ilustrações. A outra fotografia tem um ar de regionalismo e ruralidade na quadrilha que é dançada. Os que dançam são “negros” ou “mestiços”. Apesar de haver alguns casais dançando, mais uma vez, são os homens quem observam. Junto tem uma menina com pose de modelo e brincos grandes.

Já na página 128 as fotografias mostram um dois casais sentados numa salão que lembra uma reunião. À frente estão um homem e um mulher “pretos” com roupas brancas e gorros brancos. A mulher usa um colar colorido e tranças no cabelo. Ao fundo um casal inter-racial: homem negro mulher branca. A outra fotografia é de um pátio de escola. Um grupo de meninas reunido com dois meninos. O ar descontraído, e os gestos com as mão denunciam a escola como um “mercado dos afetos e prazeres”.

Com tudo isso, vemos que o discurso sobre raça mobiliza diferentes aspectos. A nacionalidade, a localidade, a cultura, informam dimensões em que a raça aparece dissimulada. Ou melhor, a raça trazida numa perspectiva biologicista num documento de abordagem culturalista é às vezes englobada pela noção de etnia, outras vezes, e englobada pelo sexo feminino potencialmente reprodutivo. Como diz Verena Stolke (1994) nessa discussão raça engloba gênero e gênero engloba raça. Essa percepção apresenta um ponto a ser melhor problematizado em relação aos sentidos e significados desses termos nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Tal problema está relacionado ao fato de que tal como se teoriza sobre as noções raciais, podemos problematizar uma produção do sujeito sexualizado, em que o sexo em questão é o feminino

Bibliografia

ARENDDT, Hanna. “O pensamento racial antes do racismo”. *In: As origens do Totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

- AZEREDO, Sandra. "Teorizando sobre Gênero e Relações Raciais". *Revista Estudos Feministas*.p. 203-215. v.e/1994.
- FAZZI, Rita de Cássia. "Socialização entre pares: relações raciais entre crianças e violência psicológica". *Paper* apresentado no XXVII Encontro Anual da ANPOCS. Caxambu – MG, 2003.
- FRY, Peter. "O que a Cinderela Negra tem a dizer sobre política racial no Brasil". In: *Dossiê Povo Negro – 300 anos*, Revista USP, (28): 122-135, 1996.
- FRY, Peter. "Politicamente Correto num lugar, incorreto noutro? Relações raciais no Brasil, nos Estados Unidos, em Moçambique e no Zimbábue". In *Estudos Afro-Asiáticos*, (21): 167-177, dezembro de 1991.
- GIACOMINI, Sônia Maria. "Beleza Mulata e Beleza Negra". *Revista Estudos Feministas*. p.217-2227. v.e/1994.
- MEYER, Dagmar Estermann. "Alguns são mais iguais que os outros": etnia, raça e nação: o currículo e a construção de fronteiras e posições sociais". In: COSTA, M. (ORG) *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&a Editora, 2000.
- MOUTINHO, Laura *Razão, "Cor" e Desejo: uma análise dos relacionamentos afetivo-sexuais "inter-raciais" no Brasil e na África do Sul*. Tese de doutorado. Rio de Janeiro. PPGSA/IFCS/UFRJ, 2001
- PEREIRA, Júnia Sales. Raça: "Notas para uma aproximação conceitual teórica". In *Dossiê Relações Raciais, Étnicas e de Gênero. CRONOS: Revista de História* v.6.dez./2002. Pedro Leopoldo.
- ROSEMBERG, Fúlvia, BAZILI, Chirley, SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. "Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura". *Educação e Pesquisa*. v. .29, n.1: São Paulo jan./jun., 2003
- SEYFERTH, Giralda. "A invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos". In: *Anuário Antropológico*. Rio de Janeiro: TD Editora, 1995.
- STOLCKE, Verena. "Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade?" In: *Estudos Afro-Asiáticos*, n. 20 pp. 101-119, 1991.
- WADE, Peter. "Identidade racial, formação do Estado e nacionalismo: uma visão teórica". *Interseções – Revista de Estudos Interdisciplinares*, UERJ. RJ. ano 2. n.1.p.105-128, 2000.