



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS –  
CAMPUS IV  
COLEGIADO DE GEOGRAFIA**



---

**RENATA STEFANE SILVA NASCIMENTO**

**PERTENCIMENTO E ESPAÇO: ALUNOS NEGROS NA ESCOLA E O PAPEL DA  
GEOGRAFIA COMO DESMISTIFICADORA DE PRECONCEITO**

---

JACOBINA

2013

**RENATA STEFANE SILVA NASCIMENTO**

**PERTENCIMENTO E ESPAÇO: ALUNOS NEGROS NA ESCOLA E O  
PAPEL DA GEOGRAFIA COMO DESMISTIFICADORA DE  
PRECONCEITO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia, do Departamento de Ciências Humanas, Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a aprovação em TCC II.

**Orientadora:** Profa Msc. Eliã Siméia M. dos S. Amorim

JACOBINA

2013

**RENATA STEFANE SILVA NASCIMENTO**

**PERTENCIMENTO E ESPAÇO: ALUNOS NEGROS NA ESCOLA E O  
PAPEL DA GEOGRAFIA COMO DESMISTIFICADORA DE  
PRECONCEITO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia, do Departamento de Ciências Humanas, Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a aprovação em TCC II; aprovada pela Banca Examinadora formada pelos professores:

---

Eliã Siméia Martins dos Santos Amorim  
Orientadora - UNEB

---

Fábio Nunes de Jesus - UNEB

---

Mirian Geonisse de Miranda Guerra - UNEB

Jacobina, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_.

Dedico à minha mãe pelo crédito e apoio.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me dado força nos momentos mais difíceis e por ter me segurado quando minhas bases ruíram.

Agradeço também a Maria Celma, minha mãe, que tornou esse trabalho possível financeira e emocionalmente.

Ao professor Fabio Nunes, que sem ele ainda estaria perdida em minhas viagens geográficas, e espero que esteja a altura de levar o nome de quem eu carinhosamente apelidei de meu mestre.

A Joice Kelly, que me foi fundamental nesse trajeto não tão longo, a quem eu devo muitas ideias e poesias que deram a esse trabalho uma visão romancista e apaixonada da educação.

Ao professor Carlos Lima, cujas críticas me fizeram galgar inúmeros degraus em minha vida.

Agradeço a minha orientadora, professora e amiga de todas as horas, que acompanhou com muita paciência a elaboração desse trabalho e que sem o apoio e cobranças eu não conseguiria ir até o fim nem alcançaria o crescimento hoje conquistado.

## ***Inconsequente***

*Gostaria de ser, o que não sou;  
Queria poder fazer, o que me desse na telha;  
Sem nem sequer, pensar no amanhã;  
Queria ser inconsequente, para então ser feliz;  
lá parar, e perguntar: ser inconsequente é ser feliz?  
Pensando um pouco mais, vejo que não to sozinha no mundo;  
O mundo não é só meu, é de milhões e milhões de pessoas;  
O que eu faço com vida, pode atingir alguém;  
Por mais que a gente queira viver só de segundos, minutos ou alguns estantes;  
Não dar para viver assim, pois tudo que fazemos hoje reflete no dia de amanhã;  
Ninguém conseguiu viver só do hoje, porque não temos no cerebro a tecla Delete;  
Não se pode apagar as lembranças do dia anterior;  
Para cada vivencia uma experiência e para cada experiência uma nova vivencia;  
É assim que construímos a estrada da vida, experimentando, sofrendo, aprendendo,  
ensinando é simplesmente assim.*

Joice Kelly, 2012.

NASCIMENTO, Renata Stefane Silva. **PERTENCIMENTO E ESPAÇO: ALUNOS NEGROS NA ESCOLA E O PAPEL DA GEOGRAFIA COMO DESMISTIFICADORA DE PRECONCEITO**. 2012. Número total de folhas 62. Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura Plena em Geografia, do Departamento de Ciências Humanas, Campus IV da Universidade do Estado da Bahia, Jacobina. Bahia.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objeto principal discutir como os alunos negros enxergam a escola e a relação exercida no seu espaço, tentando também perceber como a geografia pode desmitificar o preconceito em sala de aula e de que forma essa negritude é tratada. Em função do preconceito, a negação da cor ou da cultura negra se tornou prática natural de indivíduos de determinados grupos, em especial na escola. A geografia que enquanto ciência, em seu percurso histórico, legitimou a inferioridade de um povo em favor de outro, têm um papel de suma importância na busca por uma (re)idealização contrária ao preconceito. Buscou-se também abordar as questões entrelaçadas com a negritude, como identidade individual e racial, discutindo os processos que levam a formação ou a deformação de certas identidades, perpassando pelas experiências e conceitos agregados aos valores das africanidades, carregadas por estereótipos e preconceitos, que levam a discriminação do sujeito assim como a não aceitação de uma identidade que é representativa de um grupo denominado inferior. Analisou-se o papel da escola como espaço permeado de relações subjetivas e objetivas na formação identitária do indivíduo, bem como a função do currículo escolar e de toda a estrutura envolvida na formação do processo de ensino-aprendizagem como instrumento capaz de derrubar a ideologia de inferioridade de determinados grupos sociais. A metodologia de pesquisa foi básica, qualitativa e fenomenológica, utilizando-se para isto como sujeitos, os alunos de ensino fundamental e médio de uma escola situada na cidade de Capim Grosso, em dois grupos: um que já havia estudado africanidades e outro não. Conclui-se que os alunos que estudaram africanidades possuem um senso de identidade maior que o outro, contudo, projetos isolados e sem continuidade não fortalecem o objeto a que se destinam e os alunos podem voltar a ter conceitos estereotipados e frágeis em relação a sua negritude.

**Palavras-chave:** Negritude; Teorias raciais; Educação; Pertencimento; Geografia.

## ABSTRACT

The present work has as main objective discuss to how the black students see the school and the relation exerted in their space, trying realize too how geography can demystify the prejudice in classroom and what way this blackness is treated. According to prejudice, the denial of color or black culture becomes natural practice to individuals of specific groups, in special in the school. The geography while science, in its historical route, legitimized the inferiority of a people in favor of another, it has a role of paramount importance in search for a (re)idealization opposite to prejudice. Searched also approach the interposed questions with blackness, as individual and racial identity, discussing the processes that lead to the formation or the deformation of some identities, passing for experiences and concepts aggregated to africaness values, loading for stereotype and prejudices, that lead to subject discrimination even as no to acception of a identity that it is representative of a group denonaded inferior. Analyzed the role of school like a space permeated of subjectives and objectives relations to the formation of individuo identitary, as well as the function of the syllables and every structure getting involved in formation to the process teaching-learning as an able instrument of overthrowing the ideology of inferiority to determinated social groups. The search methodology was basic, qualitative and phenomenological, using for this like subject, the students of basic and medium education of a school placed in Capim Grosso city, in two groups: one who had already studied africaness and the other not to. It is concluded that the students who studied africaness have a identity sense larger than the other, however, isoled projects and without continuity not to strengthen the object which it is intended and the students can come to stereotyped concepts and fragile in compared to their blackness.

**Key words:** Blackness, Racial theories, Education, Belonging, Geography.

## LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Relação dos alunos entrevistados com a cor que se percebem.....42
- Figura 2** – Relação dos alunos entrevistados com a satisfação de sua imagem.....43
- Figura 3** – Relação dos alunos entrevistados que já estudaram ou não africanidades .....48
- Figura 4** – Relação dos alunos entrevistados que sentiram ou não alguma mudança após os estudos sobre africanidades .....49

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1.</b> Já foi criticado (a) por causa de sua aparência física? .....	45
<b>Tabela 2.</b> Compra de revistas de moda negra .....	47

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
1 CONCEITO DE IDENTIDADE .....	20
1.1 A IDENTIDADE EM TRÊS CAMPOS CONCEITUAIS .....	20
1.2 IDENTIDADE RACIAL .....	23
1.3 OS NEGROS: DA SENZALA PARA A “LIBERDADE” .....	25
2 A GEOGRAFIA, A ESCOLA E O SER SOCIAL .....	30
3 A ESCOLA, A GEOGRAFIA E A NEGRITUDE .....	37
3.1 A FENOMENOLOGIA - BASE METODOLÓGICA DA PESQUISA .....	39
3.2 OS SUJEITOS E O LÓCUS DA PESQUISA .....	41
3.3 OS SUJEITOS E O SENTIDO DE IDENTIDADE .....	42
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	51
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	54
<b>APÊNDICES</b> .....	57

## INTRODUÇÃO

*“Ser negro e afirmar-se negro, no Brasil, não se limita à cor da pele. É uma postura política. É importante que os educadores negros (as) e brancos (as) compreendam a radicalidade desse processo.”*

*Nilma Lino Gomes*

O ser humano e seus grupos sociais moldaram e moldam a história de acordo com seus feitos, suas construções e descobertas. Neste processo, alguns grupos se destacam mais que outros de forma a ganhar maior visibilidade e se apropriam de técnicas para seu desenvolvimento.

Levando em consideração o processo histórico das civilizações, compreende-se que houve trocas de técnicas e conhecimentos utilizadas por outros grupos sociais – dominados ou conquistados. Hoje os caracteres de civilização acontecem, como se pode afirmar, de maneira singular no globo. Refletindo os ideais de uma civilização em várias outras, observando as consequências nos grupos conquistados até a contemporaneidade. Podendo citar aqui o exemplo da hegemônica civilização ocidental, onde suas características e até mesmo formas de manifestação se difundiram pelo mundo.

Cada espaço frequentado contém suas características próprias que derivam das experiências vividas pela interação dos indivíduos, podendo citar com exemplo: as marcas deixadas pela relação num escritório dificilmente serão as mesmas que em uma lanchonete ou praça. Variando, então, de acordo com o grau das relações exercidas no espaço, essas relações benéficas ou maléficas, marcam o sujeito com sentimentos que vão fundamentar as respostas dadas as próximas relações.

Dessa forma, o ambiente imprime suas características nas pessoas que por sua vez as modifica de acordo com as relações de identidade.

Faz-se necessário estudar a formação do ser humano tanto no âmbito social quanto individual para entender quais relações podem vir a acontecer, ou quais formas de percepção serão mais intrínsecas na identidade do sujeito.

No caso específico deste trabalho, o sujeito é o aluno negro ou o que enxerga nas africanidades alguma relação com a sua identidade, pois este muitas vezes

pode não se sentir ou ter um sentimento de negação/aversão a essa identidade, a fim de compreendermos como o mesmo é percebido ou de que forma enxerga o ambiente a sua volta.

Toda discussão referente à negritude e pertencimento deve por si só remeter-se à identidade, que pode ser individual ou racial, construída ou em construção, onde cada grupo social detém sua própria identidade e cada indivíduo como um conjunto de seres sociais adquire sua identidade, ou não, no grupo ao qual está inserido, pois se torna inviável dizer que todos os afro brasileiros se sintam pertencentes a esse grupo racial. (AMORIM, 2012)

Esse fator pode alterar de acordo com o ambiente ao qual foi inserido e as formas de convivência que está acostumado. Cada ambiente se revelará de maneira a que esse sujeito vá enxergar sua identidade de forma distinta, moldando assim o sentimento de pertencimento desse sujeito.

A escola, enquanto instituição social e de convivência, funciona como local de estruturação e instrumento formador de identidades parcial ou totalmente, onde o indivíduo passa boa parte do tempo e onde aprende a conviver com o outro e os fundamentos sociais. Em suma, essas relações advêm de um cotidiano e de uma rotina onde cada aluno já traz consigo, de casa ou de seu grupo social ao qual está inserido - ou ainda de ambos- seus costumes, suas crenças e na maioria das vezes seus preconceitos, aqui afirmados como conhecimentos pré concebidos, resultando num emaranhado de ideias e identificações.

Segundo Brandão (2007):

A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam e aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar – às vezes a ocultar –, a necessidade da existência de sua ordem. (BRANDÃO, 2007, p.10 e 11)

Eventualmente a escola não é única, mas é fator preponderante na formação identitária do sujeito, tendo como papel principal agregar as culturas e integrar as identidades e as facetas que compõem seu espaço físico e imagético, onde deve

haver uma interação ou uma comunicação entre as diferenças.

Historicamente, por ter herdado o modelo europeu de educação burguesa e elitista, a maioria das escolas, principalmente as escolas brasileiras, têm uma gigantesca intervenção do Estado, sendo obrigatória e com o seu currículo decidido por poucos e de acordo com os interesses da elite ou detentores do poder, que imprimiu uma ideologia masculina, rica e branca. (GRAMSCI, 1987)

Com o passar dos anos muito pouco mudou, desde a escola que Yves Lacoste (1976) cita em seu livro *A Geografia - Isso Serve, em Primeiro Lugar, para Fazer a Guerra*, com princípios militaristas, voltada ao interesse da minoria detentora do poder, que elitiza e que utiliza da educação para manipular toda uma sociedade.

De forma a ser imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o mesmo, como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos.

Primeiro foi usada a ciência para legitimar a superioridade de um povo, depois a educação para enfatizar a pobreza de outro. A exemplo do que afirma Munanga (1999) que a elite brasileira, influenciada pelo determinismo biológico do final do Século XIX e início do XX, acreditava na superioridade da raça branca e na degenerescência do mestiço. (MUNANGA, 1999).

No interior de uma ciência baseada na perfeição da raça, apareceram os princípios da indeterminação: o mestiço. Isto é, mantendo-se todas as características do negro e contradizendo a ideologia do branqueamento, não cumpriu o papel que lhe fora atribuído, pois não deixou o país mais branco. Até mesmo porque esse sujeito foi percebido pelos brancos, justamente, como negro. (BRITO, 2003, p.11)

Nesse processo de legitimação está inserida a Geografia enquanto ciência e disciplina, que como muitas outras foi usada como instrumento para a dominação e fundamentação para a chamada Ciência das Raças, criando assim de forma inegável uma marca cravada e irrevogável do negro como inferior ou como ruim como salienta Gomes,

Ser negro torna-se um estigma. Se passarmos em revista vários currículos do ensino fundamental e médio, veremos que o negro, na maioria das vezes, é apresentado aos alunos e às alunas unicamente como escravo - sem passado, sem história - exercendo somente algumas influências na formação da sociedade brasileira. Numa outra face desse mesmo procedimento, o negro, quando liberto, é apresentado como marginal, desdobrando-se na figura do "malandro". Essa postura reforça o estereótipo

do não-lugar social imposto ao negro e impede que o vejamos como sujeito histórico, social e cultural. (GOMES, 2002 p. 42)

Como o aluno negro, num meio escolar onde se é estigmatizado e conhecido apenas pela sua condição de escravidão, pode-se ter orgulho de impor sua negritude, sua condição de ser social participante de um grupo ou cultura com identidade própria?

Assim, este trabalho de pesquisa tem interesse em investigar qual o sentimento de atração ou aversão dos alunos negros e afrodescendentes em relação a sua própria cor; situando, diante de tal problema, qual o papel da Geografia enquanto ciência e disciplina cujo objeto são as relações sociais no espaço vivido.

Este trabalho não tem como objetivo discutir a questão racial - as formas e consequências das definições de raça, apesar de citá-las no texto - ou as políticas de afirmação, mas a relevância do âmbito escolar na formação do cidadão numa sociedade cheia de direitos e ideologias. Onde a escola é incumbida de suprir as necessidades de uma sociedade mal estruturada, com pouco ou nenhum apoio da família, com uma deturpação dos valores sociais e de indivíduos.

A definição feita por Kabengele Munanga, publicada na Revista Espaço Acadêmico Nº 22, de março de 2003 descreve um dos fatores cruciais para a decisão de não serem trabalhadas as políticas de afirmação nesse trabalho, não tendo como objetivo privilegiar ou compensar nenhum fato, mas sim analisar pelo ponto de vista educacional o nível de pertencimento do aluno que se considera negro e participante de tal cultura, pois:

As chamadas políticas de ação afirmativa são muito recentes [...] elas visam oferecer aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devidas à sua situação de vítimas do racismo e de outras formas de discriminação. Daí as terminologias de “*equal opportunity policies*”, ação afirmativa, ação positiva, discriminação positiva ou políticas compensatórias. (MUNANGA, 2003, p.1).

Precisariam então as maiorias escravizadas no passado e discriminadas no presente, de alguma forma de recompensa, quando o que se busca é a valorização e identificação do povo consigo mesmo e a demonstração de sua contribuição para todo um país?

Alunos negros devem se ver numa era de descoberta e de valorização de sua cultura e enxergarem na escola um local de formação de identidade e valores, cujo sentimento de pertencimento é fundamental para essa relação. Contudo se percebe que na maioria das vezes a escola não está preparada pra receber este aluno. (ARROYO, 2005)

Segundo Munanga, (2005), a educação formal desagrega e dificulta a construção de um sentimento de identificação, ao criar um sentido de exclusão para o aluno, que não consegue ver qualquer relação entre os conteúdos ensinados e sua própria experiência durante o desenvolvimento do currículo.

Essa relação de pertencimento é essencial devido o aluno se sentir bem, entrosado e participante e principalmente que, apesar das diferenças entre as pessoas todas, podem ocupar o mesmo espaço de forma democrática e sem hierarquia de raças e classes sociais.

Segundo o Dicionário de direitos humanos,

Pertencimento, ou o sentimento de pertencimento é a crença subjetiva numa origem comum que une distintos indivíduos. Os indivíduos pensam em si mesmos como membros de uma coletividade na quais símbolos expressam valores, medos e aspirações. Esse sentimento pode fazer destacar características culturais e raciais. (DICIONÁRIO DE DIREITOS HUMANOS, 2006, p. 1)

O que nos remete ao papel da Geografia nesse processo de pertencimento é a sua função enquanto ciência e disciplina, que por um longo momento serviu aos interesses das classes dominantes num processo de dominação hegemônica na formação e deformação do espaço geográfico.

Ao longo do tempo surgiram várias definições da Geografia que tiveram o intuito de se legitimar como ciência social. Uma definição que merece relevância no âmbito da geografia humana é a definição de La Blache:

Um indivíduo geográfico não resulta somente das condições geológicas e climáticas. Não é completamente livre das mãos da natureza, mas é um homem que revela a sua individualidade moldando um território para o seu próprio uso. A Geografia tem como missão investigar como as leis físicas ou biológicas que regem o globo se combinam e se modificam ao aplicarem-se às diversas partes da superfície terrestre. A geografia tem como missão especial estudar as expressões cambiantes que existem nos diversos lugares[...] O geógrafo deve buscar o encadeamento e a unidade dos elementos que agem sobre a superfície terrestre. A Terra é o domínio do Homem. Mas é preciso que a humanidade conheça o seu domínio para dele desfrutar e para fazer-se valer. A Geografia tem com função ensinar isso

(LA BLACHE, 1913, p. 114).

La Blache tentou explicar a utilidade da Geografia apenas enquanto disciplina simplória e sem efeitos, mas no decorrer do tempo se descobriu que a geografia serviria também para legitimar o poder do Estado. Sendo então utilizada para enfatizar a superioridade de uns poucos detentores da chamada civilização e a inferioridade de muitos no decorrer do tempo.

Hoje após compreensão de seu objeto e com o desenvolvimento tecnológico e científico, o ensino da Geografia passou a ser visto com maior importância devido a possibilidade de observar, interpretar e compreender o espaço geográfico, haja visto que antes se faz necessário entender ou assimilar os conteúdos aos quais se necessita trabalhar no ambiente escolar, como indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Geografia:

O ensino de Geografia pode levar os alunos a compreenderem de forma mais ampla a realidade, possibilitando que nela interfiram de maneira mais consciente e propositiva. Para tanto, porém, é preciso que eles adquiram conhecimentos, dominem categorias, conceitos e procedimentos básicos com os quais este campo do conhecimento opera e constitui suas teorias e explicações, de modo a poder não apenas compreender as relações socioculturais e o funcionamento da natureza às quais historicamente pertence, mas também conhecer e saber utilizar uma forma singular de pensar sobre a realidade: o conhecimento geográfico. (BRASIL, 1997, p.74)

Desta forma, este trabalho de pesquisa tem como problema:

**Qual o sentimento de pertencimento dos alunos com relação a sua cor e cultura, e de que forma a Geografia pode contribuir para a modelagem social?**

Visa entender como a escola enquanto espaço formador de identidade pode ou não exercer uma relação de pertencimento com os alunos negros, analisando também o papel da geografia que historicamente, um dia, enquanto ciência foi legitimadora do preconceito e que esteve a favor do Estado enquanto disciplina favorecendo os grupos dominantes.

O objetivo geral é compreender o sentimento de pertencimento dos alunos com relação a sua cor e cultura, verificando o papel da geografia enquanto disciplina modeladora do ser social.

Como objetivos específicos buscou-se:

1. Conceituar identidade, em especial a identidade racial;
2. Compreender a Geografia enquanto disciplina modeladora do ser social.
3. Discutir o sentido de pertencimento em especial dos alunos negros. E compreender como os alunos negros percebem sua identidade, em especial no espaço escolar;
4. Estabelecer a relação entre pertencimento e a Geografia no âmbito escolar partindo do sentimento de pertencimento dos alunos negros.

A pesquisa foi realizada através do método Fenomenológico, segundo Maurice Merleau-Ponty, (1999) levando em consideração o sentimento de pertencimento dos mesmos com relação a sua cor e cultura.

No primeiro capítulo será trabalhada a temática da identidade de forma a se perceber em relação a cultura e interação com os agentes de sua identidade que não é uma discussão nova, mas que perpassa por diversas questões até chegar a um conceito, a partir de vários autores como Rosendahl, 1999; Bispo, 2011; Gomes, 2002 entre outros que contribuíram para essa discussão.

Por ser um tema permeado de subjetividade, cada autor acrescenta um pouco à discussão abrindo uma leque de conceitos e abordagens. Nesta pesquisa o enfoque ficou por parte da identidade racial, com o intuito de abranger um pouco mais a discussão das raças e do processo de segregação social sofrida por parcelas ou grupos humanos.

Partindo dessa discussão buscar entender como essa segregação modelou a identidade em especial a identidade de resistência desse grupo.

O segundo capítulo aborda a escola e o currículo escolar sob a perspectiva de conteúdos acerca da negritude e da valorização da raça enquanto partícipes do processo de cidadania brasileira e a dinâmica geográfica, no que diz respeito a influência na formação do sujeito crítico discutindo também sobre as transformações ocorridas na geografia que resultaram nos processos legitimadores dos fundamentos capitalistas.

No terceiro capítulo será abordado o papel da escola, enquanto instrumento formador de identidade e ambiente das relações que permeiam a construção das mesmas de maneira a estabelecer uma relação entre a escola e a Geografia, trabalhando de forma a colocar sempre o aluno, sujeito principal dessa pesquisa, como responsável pela construção de sua identidade.

Faz-se necessário entender estas relações, percebendo até que ponto elas interferem no processo de reconhecimento ou aversão com um grupo social. Discorre-se neste trabalho, como se dá o processo identitário na escola, levando em consideração todos os aspectos que envolvem os sujeitos e os fatores culturais, e quais seriam os fatores de conflitos dessas identidades buscando sempre entender as relações que são intrínsecas nessa construção.

Por fim as considerações finais tentaram explicitar uma análise de todos os temas abordados, contendo críticas e possíveis soluções a alguns problemas que surgirem durante este trabalho de maneira que após toda a pesquisa formemos uma ideia mais ampla sobre a temática. É esperado que o decorrer do texto nos acrescente algumas informações que ampliarão ainda mais nosso leque de discussão sobre a temática.

## 1 CONCEITO DE IDENTIDADE

A identidade é, portanto, um processo de criação de sentidos pelos grupos e pelos indivíduos. Stoer & Magalhães

Abordaremos neste capítulo a identidade, de forma a discutir quanto à percepção do indivíduo em seu grupo social, observando de que maneira os processos identitários influenciam e são influenciados pelas relações individuais e coletivas exercidas no âmbito da sociedade. Serão abordados para tanto algumas definições de identidade, variações de formação dessa identidade, processos e resultados derivadas da mesma.

### 1.1 A IDENTIDADE EM TRÊS CAMPOS CONCEITUAIS

Torna-se muito difícil definir identidade devido a quantidade de interpretações impostas por cada autor, e por ser um tema impregnado de subjetividade as compreensões são diversas e muitas vezes conflitantes.

Rosendahl (1999) traz algumas definições segundo a *enciclopedia universalis* que distingue três abordagens para o tema, uma mais ampla, derivada da filosofia, onde autores definem que a identidade é “indefinível”; outra, no âmbito da psicologia, se ocupa da natureza da identidade pessoal individual, e por fim, no âmbito da antropologia, destaca-se tanto o debate sobre identidade das coisas quanto aquele, mais difundido, sobre a identidade social e coletiva.

Neste estudo, será abordado a identidade como resultado da associação/identificação ou negação do sujeito, ou seja, como o fator que resulta das relações entre as pessoas, sempre levando em consideração que essas relações acontecem de maneiras distintas e que fatores internos e externos influenciam na construção das mesmas. Haja vista que a identidade, tanto individual quanto social, é carregada ao mesmo tempo de subjetividade e de objetividade.

Identificar, no âmbito humano-social, é sempre *identificar-se*, um processo *reflexivo*, portanto, e *identificar-se* é sempre um processo de *identificar-se com*, ou seja, é sempre um processo *relacional*, dialógico, inserido numa relação social. (ROSENDAHL,1999, p.174)

Tais relações sociais se tornam evidentes justamente pelo fato de que a formação de identidade é proporcionada e estimulada dentro delas mesmas. O indivíduo não constrói sua identidade isoladamente, mas sim numa relação de alteridade, em suas relações com o outro. Num processo de confronto de opiniões e descobertas:

Este reside numa relação com o outro, precisando, portanto, de uma ligação, uma mediação que leva a uma unidade. Esta unidade constitui um traço fundamental do ser. Propriamente o que leva a um sentimento de pertencer que, por sua vez, se liga à ideia de comunidade como alguma coisa integrada, inserida no interior de algo múltiplo, pois, à questão da identidade liga-se intimamente a questão da diferença.( BISPO, 2011,p.3)

Partindo dessa ideia de que identidade leva o sujeito a pertencer a algum lugar ou algum grupo social, podemos afirmar que o indivíduo que perpassa por um processo identitário e que está mais arraigado em sua cultura e seus costumes tende a instituir um reconhecimento mais forte. Como afirma Gomes (2002),

Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. (GOMES, 2002 p. 38)

Segundo Rosendahl (1999), toda identidade só se define em relação a outras identidades, numa relação complexa de escalas territoriais e valorações negativa e positivas e para ser construída necessita de um confronto ou uma comparação com o outra, percebendo assim que não existe uma linearidade na questão do pertencimento, pois um sujeito pode a partir do confronto com a identidade de determinado grupo, não se sentir pertencente ao mesmo, podendo assim afirmar que nem todo sujeito que está inserido ou classificado num grupo participe ou se reconheça como tal.

Como afirma Carvalho,(2000), “O grupo étnico, ou a nação, é o ser que o indivíduo absorve, introjeta, incorpora e logo exhibe, exterioriza, expressa

simbolicamente e é reconhecido como membro do grupo.”

Trazendo essa afirmação para o sujeito dessa pesquisa, de maneira nenhuma podemos considerar que todo aluno de tez/cor negra terá alguma relação ou um sentimento de pertencimento com as africanidades ou os movimento afro brasileiros, pois pode não haver uma absorção ou reconhecimento do mesmo pelo grupo étnico ou que haja algum sentimento avesso.

Segundo Moreira, (2008), em qualquer sociedade, a construção da diversidade assume contornos diferentes, de acordo com o processo histórico, relações de poder, imaginários, práticas de inclusão e exclusão que incidem sobre os diferentes sujeitos e grupos.

Esse processo de reconhecimento se dá mediante signos dos outros grupos sociais ou de outra identidade, de forma que numa sociedade globalizada essas identidades estão ultrapassando as barreiras locais e construindo-se de forma global forjada pelo capitalismo, onde as relações sociais se confundem com as relações econômicas.

Trata-se não somente de defender um direito a diferença, [...], mas também de resistir ao sem-sentido de uma sociedade globalmente mercantilizada e onde tudo é passível de transformar-se em valor contábil, ou seja, onde a primazia das relações dos valores está vinculada à acumulação do capital. (ROSENDAHL, 1999, p. 170)

Podemos, portanto, perceber constantes influências no processo de incorporação da identidade ocasionada pela globalização, onde o objeto de busca supremo é a acumulação do capital, e as fronteiras estão cada vez mais tênues, de forma a não mais se perceber as diferenças entre espaços onde antes eram visíveis os símbolos das identidades locais.

Stoer, (2005), afirma que a identidade é um processo de criação de sentidos pelos grupos e pelos indivíduos e é valorizada pela diferença, algo extremamente raro numa sociedade tida como global.

Sendo a diferença essencial na formação da identidade, devido ao processo de confronto, onde segundo Boaventura, (2004) os grupos hegemônicos afirmam sua superioridade com desfragmentação de outros grupos, tal diferença, até então vista como desigualdade, passa a legitimar a formação de grupos de interesse, que numa dinâmica entre o específico e o geral, buscando afirmar-se no todo nacional, como únicos apesar do contexto da diversidade cultural e étnica.

A busca pelo global, pelo mundializado está cada vez mais latente na construção das identidades, onde os detalhes construídos nas relações locais e nas manifestações culturais do indivíduo perde-se no que Castells (1999) chama de redes ou ciberespaços.

E neste caso, num mundo dito globalizado, mas permeado por inúmeras desigualdades “a África, como todas as desprezadas regiões meridionais do planeta, continua a integrar uma periferia de flagelos sociais, exploração econômica e subordinação política.” (SERRANO, 2008, p.32)

## 1.2 IDENTIDADE RACIAL

Discutir identidade negra num país formado a partir da mistura entre várias raças, emanadas de regiões e culturas diferentes, não é um problema meramente cultural, mas de alcance político e social. Salientando essa dificuldade de classificação, Rosendahl (1999), afirma que “se a identidade de um indivíduo é dificilmente encontrada e, mais dificilmente ainda, revelada, uma identidade mais ampla, envolvendo um grupo de indivíduos ou mesmo uma cultura ou civilização, pode ser uma temeridade”.

Levando em consideração que o que define as identidades raciais são as relações de poder entre os povos, e não existe uma teoria geográfica, biológica ou cultural que defina ou legitime identidade racial (AMORIM, 2012). Podemos afirmar baseado em Silva,(2000) que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. São as relações de dominação que a definem, como também a forma como o poder se apropria desta identidade ou deste espaço.

Um verdadeiro modo de ser negro, logo, uma real identidade negra, se construirá na medida em que os negros conseguirem curar-se de sua amnésia cultural e tomarem as rédeas seu destino histórico. Este seria o passo adiante através do qual o negro, deserdado, recuperaria a sua essência de homem, passando a produzir os meios de sua própria história. Permitindo o surgimento de uma imagem positiva de si mesmo (BERND, apud BISPO, 2011 p.13 ).

Segundo o autor, para a identidade negra se constituir como tal a partir do processo de resgate da sua cultura, como se de alguma forma, o seu passado fosse o elo com a construção da identidade de um grupo, afirmando aqui também que o processo histórico negro foi permeado por diásporas e resistências, muitas delas acrescentaram elementos e outras transformaram e/ou deram um novo significado a práticas antes cotidianas.

Levando em consideração ainda o que nos coloca Moreira, (2008), que além da afirmação de suas identidades, tais grupos sociais têm procurado desafiar a posição privilegiada das identidades hegemônicas.

As relações de poder que vão definir essas identidades acontecem invariavelmente num território carregado de símbolos e de significados e a perda desse território pode alterar as relações identitárias.

Sem laços territoriais ou prescindindo cada vez mais de uma base geográfica concreta para nossas relações cotidianas, mergulhariamos num “ciberespaço” onde dominaria, as relações imateriais, como se tanto as relações socioeconômicas quanto os processo de identificação fossem agora fluidos ao ponto de não necessitarem mais do território, e como se este fosse unicamente formado por uma base concreta, material. (ROSENDAHL, 1999,p.171)

Um indivíduo que mantém relações sociais com seu grupo tende a criar laços identitários mais fortes com o mesmo, mas se o mesmo indivíduo fosse retirado do território, simbólico ou não, do seu grupo, dificilmente ele teria o mesmo reconhecimento por aquele grupo. Poderíamos usar como exemplo aqui os grupos da diáspora, ao “regressarem” a sua terra-mãe, existe um sentimento de reconhecimento cultural, pois no momento da diáspora, de alguma forma eles reproduziram os símbolos e os signos desse território. Já não se pode afirmar que um sujeito do mesmo grupo, que não conheceu a “sua terra” tenha o mesmo sentimento em relação a esse espaço ou ao seu significado.

Segundo Carlos (2007), a partir do momento que o sujeito exerce relações cotidianas com um espaço, o mesmo tende a se tornar um lugar, “reconhecido de uma prática vivida /reconhecida em pequenos atos corriqueiros, e aparentemente sem sentido que criam laços profundos de identidade, habitante-habitante, habitante-lugar.”

Partindo desse pressuposto podemos afirmar então que lugar seria um espaço onde o indivíduo ou um grupo de indivíduos exercem relações cotidianas a

ponto de criar um elo identitário sendo facilmente reconhecido pelos mesmos, sendo não-lugar portanto o inverso, um espaço onde o indivíduo não exerce nem um tipo de identificação ou relação cotidiana. O espaço do não “lugar” só pode ser vivido parcialmente não existindo nenhum significado ou símbolo maior .

### **1.3 OS NEGROS: DA SENZALA PARA A “LIBERDADE”**

Partindo da visão eurocêntrica, alega-se que o negro africano já estava acostumado com a escravidão e não haveria problema algum em tirá-lo de sua terra e levá-los para outro continente e submetê-los a um regime escravocrata.

Para legitimar as atrocidades cometidas no período da escravidão, ao longo do tempo o termo raça foi usado para descrever sentidos como tipo, variedade, linhagem e ancestralidade. “O saber ocidental constrói uma nova consciência planetária constituída por visões de mundo, autoimagens e estereótipos que compõe um “olhar imperial” sobre o universo.” (HERNADEZ, 2008, p. 17 e 18)

Entretanto o termo raça ganhou seu sentido atual, de uma divisão geral da humanidade amparada em características físicas e hereditárias, partindo de um modelo eurocêntrico, no final do século XVIII. África [negra] é identificada por um conjunto de imagens que resulta em um indiferenciado, exótico, primitivo, dominado, regido pelo caos e geograficamente impenetrável.

Passa-se a discutir a questão da inferioridade negra, mas a comprovação dessa inferioridade servia apenas para reconhecer a dominação, a exploração e a usurpação europeia.

Instrumentos de política nacional, contribuindo de modo mais ou menos direto, para uma rede de interesses político-econômicos que ligavam as grandes empresas comerciais, as missões, as áreas de relações exteriores e o mundo acadêmico. (HERNADEZ, 2008, p. 18)

Segundo Magnoli (2009), o princípio do imperialismo, não podia operar sem o apoio da opinião pública europeia.

A “missão civilizatória” das potências imperiais era “o fardo do homem branco”. (MAGNOLI, 2009, p.14), mas nenhuma dessas tentativas afiançou tão bem

esse aparelho do domínio europeu como a Ciência. Sendo assim a ciência foi a arma mais poderosa que os europeus usaram para se sobreporem aos negros.

Vários instrumentos foram utilizados para afirmar a superioridade branca ou a diferença entre raças, mas nenhum deles foi mais poderoso do que o instrumento científico. O 'racismo científico' plantou as raças no solo da natureza, definindo-as como famílias humanas separadas pelas suas essências biológicas. Quando a ciência desmoralizou essa crença anacrônica, o multiculturalismo replantou as raças no solo da cultura. (MAGNOLI, 2009; p.15)

A escravidão foi um dos fatores que cimentaram a inferioridade negra no cenário mundial, argumento utilizado muito fielmente que não levava em consideração algumas características culturais da África como a própria escravidão que já existia entre as tribos. Hernandez, (2008), traz alguns dos motivos que levavam alguns negros a serem escravizados. Além dos conflitos entre as tribos o autor aponta:

- I. A fome ou miséria;
- II. Como punição judicial por algum crime;
- III. Como garantia de alguma espécie de pagamento;
- IV. Rapto de mulheres pertencentes a clãs ou a linhagens diferentes.

O autor afirma ainda que mesmo após serem escravizados “os escravos eram relativamente bem tratados: tinham acesso aos meios de produção [a terra], podia casar-se com pessoas livres e eram considerados membros da família do senhor.”

Pautado em Magnoli (2009) o cenário das raças começa a mudar a partir da *filosofia das luzes*, época em que a razão e a inteligência eram mais estimadas e a ignorância era relacionada às trevas, e que pregou igualdade natural entre os homens. Os cidadãos são iguais perante a lei e tem o direito de inventar seu próprio futuro, à revelia de origens familiares ou relações de sangue. A política das raças é uma negação da modernidade.

Segundo afirma Du Bois (1911), algumas características iriam separar os indivíduos em raças, mas em nenhum momento o autor usa de argumentos biológicos ou de caráter eminentemente físicos.

[a raça] É uma vasta família de seres humanos, em geral de sangue e língua comuns, sempre com uma história tradições e impulsos comuns, que

lutam juntos, voluntária ou involuntariamente, pela realização de alguns ideais de vida, mais ou menos viventemente concebidos. (DU BOIS, 1911 apud APPIAH, 1997, p. 54)

Sabe-se que problema racial enfrentado pelos negros brasileiros não é um assunto novo, mas sim tema que vem sendo discutido desde a validação da “carta de alforria” dos então escravos, analfabetos e relegados aos subempregos e às submoradias, pois não houve subsídio para a organização dessa parcela da população, que antes vivia nas senzalas e cozinhas de seus senhores.

Com o decorrer do tempo houve a tentativa de miscigenação como solução para a negritude do povo brasileiro, já que as teorias raciais em parte não se adaptavam à realidade do Brasil.

Adaptaram-se as teorias à necessidade da minoria dominadora que buscou apagar os traços puramente *negróides* da população brasileira, juntando assim os negros ex-escravos aos brancos pobres, tornando a raça negra então inferior partindo de afirmações científicas, baseadas em estudos, na maioria das vezes europeus, e conceitos esses como cita Munanga (2009, p.15) que são “biologicamente inoperantes, mas política e socialmente muito significativos”.

Ainda segundo Munanga, (2009; p.15):

... se cientificamente a realidade da raça é contestada, política e ideologicamente esse conceito é muito significativo, pois funciona como uma categoria de dominação e exclusão nas sociedades multirraciais contemporâneas observáveis.

O termo raça foi durante muito tempo legitimador da exploração e escravização dos povos considerados inferiores, a Ciência favoreceu ao aparelho de dominação impondo negação às raças e as características raciais, contudo após o Iluminismo, quando foi declarada igualdade entre os povos, a noção de inferioridade foi escamoteada por uma democracia racial e por um racismo disfarçado e maquiavélico.

(...) sua prática social, entretanto, nem por isso deixou de ser mundialmente ainda presente, e em alguns países (...) , ideologia e práticas de dominação social chegaram a ser inclusive mais intensas e explicitamente racistas. (QUINJANO,2002, p.44)

Trazendo para os estudos sobre a negritude no Brasil e essa inferioridade racial podemos apontar, como cita Cruz (2001) em sua publicação na Revista

CEPEA, cujo título “A filosofia de Hegel e a Questão Racial, as Teorias de Lombroso, Ferri, Garofolo, Corre e Lacassagane” há o explicitamento de que tais autores, como Nina Rodrigues consideravam o negro e o índio como elementos inferiores da sociedade brasileira, pois afirma “No entanto, o exame que tenho feito me autoriza plenamente, parece, a concluir que negros e índios, de todos os irresponsáveis em estado selvagem, têm direitos incontestáveis a uma responsabilidade atenuada”. (RODRIGUES, 1957 Apud CRUZ, 2001).

Partindo dessa afirmação, podemos dizer que as identidades forjadas nesse processo de escamoteamento do racismo e suposta democracia racial, foram conflituosas ou muitas vezes confrontadas pelas diferenças e/ou pela aceitação de suas semelhanças. O ser negro constitui-se nas marcas de um processo de construção coletiva de identidades individuais e sociais, através de discursos e ações, que revelam a afirmação de uma identidade étnica, fundamentada na constante elaboração e reelaboração de um referencial de ancestralidade africana. (BOAVENTURA, 2004).

Haja vista que nenhuma identidade é construída no isolamento e sempre tende a ter relações de comparação que resultam em aceitação ou não, essas identidades vão ser forjadas a partir da diferença com as outras identidades e partindo do pertencimento é que esse sujeito irá se reconhecer enquanto identidade social ou poderá criar aversão ou um conflito com as identidades que o cercam. Segundo Rosendahl, identidade

é uma busca de reconhecimento que se faz frente à alteridade, pois é no encontro ou no embate com o outro que buscamos nossa afirmação pelo reconhecimento daquilo que nos distingue e que, por isto, ao mesmo tempo pode promover tanto o diálogo quanto o conflito.  
(ROSENDAHL, 1994, p.178)

Se essas relações conflitantes resultam em identidades conflitantes, no cenário da Ciência das Raças as definições de identidade raramente estão baseadas puramente nas relações sociais. Se tentou manter a dominação europeia através da Ciência e impor a inferioridade aos povos, num processo chamado civilizatório onde milhares foram escravizados o que resultou hoje em milhões de oprimidos.

(...) a aceitação da diferença, ao lado de uma afirmação de que cada grupo

tem um papel a desempenhar, de que as raças branca e negra estão relacionadas, não como um superior e um inferior, mas como complementaridades; a mensagem negra, junto com a branca, faz parte da mensagem da humanidade. (APPIAH, 1997, p. 56)

A solução apontada por Appiah seria ideal se não houvesse os interesses no sentido de dominação e supremacia.

## 2 A GEOGRAFIA, A ESCOLA E O SER SOCIAL

*Há uma crise de fato na geografia tradicional, e esta enseja a busca de novos caminhos, de nova linguagem, de novas propostas ... As certezas ruíram, desgastaram-se (...). (MORAES, 1992)*

O capítulo busca mostrar algumas transformações ocorridas na geografia ao longo de seu processo de afirmação enquanto ciência. A passagem da geografia tradicional para a geografia crítica trouxe um caráter mais matemático para o âmbito geográfico e várias análises com outros olhares sobre a geografia que acabou por modificar alguns critérios no currículo escolar.

Na Geografia Tradicional os estudos eram feitos mediante observações e descrição dos fatos. Quando não conseguiam explicar a realidade tanto mundial quanto brasileira face às mudanças que estavam ocorrendo no campo político, econômico, social e educacional, vê-se no movimento de renovação a associação à crise nesta, meados da década de 1950 e tem maior relevância nos anos posteriores. (MORAES, 1992).

Esta crise trouxe muitas mudanças para os estudos da Geografia e muitas dessas já se faziam necessárias em um longo período, a partir dos fatores sociais e econômicos, entre eles constam a crescente expansão do capitalismo. (MORAES, 1992).

Foi quando o capitalismo deixou seu estágio concorrencial e passou ao monopólio. A tecnologia ganhando espaço no mercado, os produtos tecnológicos entrando em auxílio para a Ciência e etc., vários instrumentos foram introduzidos no âmbito científico, levando as pesquisas a um desenvolvimento notável.

Nesse conjunto de mudanças, a Geografia Tradicional torna-se ultrapassada. “Tal conjunto de circunstâncias levou a atividade científica a buscar direções alternativas e a geografia não escapou à tendência” (SANTOS, 1980, p. 40).

Para Moraes (1992) esta não se adequava nessa mudança, não seguia neste rumo, por isso a crise. Com todas essas transformações, aconteceram fenômenos que a Geografia Tradicional não conseguia explicar por via das técnicas tradicionais de análise:

Estas não davam mais conta nem da descrição e representação dos fenômenos da superfície terrestre, criadas para explicar situações simples, quadros locais fechados, não conseguiam apreender a complexidade da organização atual do espaço. (MORAES, 1992, pag.40).

A Nova Geografia também chamada de Geografia Pragmática ou Geografia Quantitativa, que surgiu após o movimento da renovação, apareceu como uma máscara para o capitalismo, uma vez que “É preciso justificar a expansão capitalista, escamotear as transformações que a afetaram os gêneros de vida e paisagens solidamente estabelecidas.”(MORAES, 1992, p.46)

Usando métodos quantitativos, a Geografia encobria o compromisso ideológico de justificar a expansão capitalista sem exprimir a essência da realidade social criticando apenas a insuficiência da análise tradicional, ou seja, o caráter não prático da Geografia Tradicional.

Achava-se que esta era superada e ultrapassada, que não informava a ação. Então não servia como instrumento de intervenção na realidade, necessitando assim de uma renovação metodológica.

A Geografia Pragmática fica apenas como uma crítica acadêmica à Tradicional não focando nos compromissos sociais, ou seja, para mascarar os interesses do capitalismo, não criticando o compromisso social desta ciência, pois seguia na mesma linha.

Segundo Moraes (1992), o que se teve foi uma função posta para as ciências humanas pelas classes dominantes; um instrumento de dominação, a serviço do estado burguês.

Essa referência generalizada do mundo ocidental como sinônimo de humanidade plena centrou-se primeiramente na superioridade militar [pois foi pelas armas que os europeus dominaram os outros continentes]; logo, na econômica, por controlar o comércio e a expansão do capitalismo; paralelamente, o controle político, por impor e dispor dos regimes locais segundo seus interesses; depois, o controle científico e artístico, ao desqualificar os saberes e valores estéticos locais e universalizar os padrões ocidentais nas ciências e nas humanidades. (CARVALHO, 2000, p. 1 e 2)

O novo método de interpretação da realidade surgiu como uma possibilidade para a Geografia levantar e testar as hipóteses, comparar ou refletir os resultados, propor leis para se chegar às teorias, pois “a previsão assim obtida não seria intuitiva ou sentimental, mas sistemática.” (SANTOS, 1980, p. 46)

Para Harvey (1969, apud CHRISTOFOLETTI, 1982) embora a Nova Geografia estivesse relacionada com a quantificação, a aplicação de técnicas estatísticas e matemáticas não a constituíam enquanto ciência.

A chamada Nova Geografia se manifestou, sobretudo através da quantificação. Mas ela utilizou igualmente como instrumento os modelos, a teoria dos sistemas, a tese da difusão de inovações, as noções de percepção e de comportamento e, da mesma maneira, as múltiplas formas de valorização do empírico e do ideológico.

As geografias teórica e quantitativa, por seu caráter pragmático, apresentam-se aparentemente como trabalho produtivo. E, em alguns casos, o conseguem. Mas, apenas nos limites do conhecimento útil que o capital manipula.

A Geografia após a hegemonia do sistema capitalista vem com o intuito de legitimação do imperialismo e das ações de busca pelo capital, relegando a função do estudo apenas para a preparação de trabalhadores, qualificados, para o mercado.

A geografia acadêmica e o ensino escolar que sobrevêm herdaram esse cunho pragmático da geografia comercial, empurrando o discurso geográfico e sua tradução escolar para um viés naturalista e utilitário. Estudar-se-á a natureza pela influência que exerça sobre as atividades práticas da produção econômica, o homem pelo efeito do prisma demográfico sobre a demanda de consumo e a oferta de mão de obra e a economia por fim como a própria razão final dos estudos[...]. ( MOREIRA, 2009, p.20)

Durante um período muito extenso não foi reconhecida a influência e contribuição do negro na formação da sociedade brasileira, de forma que isso refletiu no currículo escolar.

Nos livros didáticos o negro é retratado apenas como mão de obra escrava, fortalecendo e arraigando ainda mais a inferioridade dos negros. No imaginário social, o negro é representado com ser inferior, que foi escravizado e que trabalhou nas lavouras de açúcar.

Com uma população negra e de diversos outros troncos culturais, o Brasil não exhibe ainda um perfil de país igualitário ou democrático em suas relações étnicas raciais.

A escola, principalmente a escola pública, que sofre influência direta dos ideais do governo, serve de base para a formação do conhecimento do educando de

tal maneira que chega a moldar a subjetividade do indivíduo. Em seu currículo retrata os índios como um povo que vive na mata apenas caçando e pescando, mesmo sabendo que numa sociedade globalizada, a maioria das tribos indígenas já não está mais num isolamento tecnológico. Nesta mesma ordem, os negros são fincados como o povo escravo, inferior, subalterno e subordinado ao branco.

Após a mudança ocorrida na geografia é de se esperar que o currículo escolar também sofresse alterações, na escola a geografia passa a ter o intuito de favorecer ao mercado, de ensinar apenas o que é aproveitado pelo comercial, pelo capital. Desta forma a escola adquire um caráter técnico e produtivo assim com a geografia pragmática. As praticas escolares não terão intuito de voltar-se para as praticas de cunho social tal como a sociologia e a filosofia, enfatizando então a demografia, urbanização, geoeconomia entre outros que favoreçam a lógica do mercado.

Munanga, (2005), traz como esperança após a lei a sua função perante a sociedade o dever de centralizar-se nas causas provocadoras e fortalecedoras destas sequelas que mantêm o racismo, os preconceitos e as discriminações em evidência. Com a Lei 10.639/2003, que em seu artigo 26-A afirma que:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

*§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL,2003)*

Dessa forma, passa a ser obrigatório o ensino das africanidades nas escolas, em todo o currículo escolar. Mas ainda hoje, dez anos após a Lei, quando se trabalha África em sala de aula; os conteúdos estão sempre levando os alunos a trabalharem a questão escravista, esquecendo-se das características sociais e riquezas naturais, transformando seu povo, suas tribos em seres inferiores que tiveram como único papel na construção da sociedade do novo século (XX) apenas como força bruta. (AMORIM, 2012)

Como argumenta Munanga, (2005), o que se busca com essa lei é o respeito

às matrizes culturais a partir das quais se constrói a identidade dos alunos, com, atenção voltada para tudo aquilo que vá resgatar suas origens e sua história, a fim de gerar maior aceitação ou mesmo para resgatar a imagem perdida de um povo.

É muito raro se encontrar nas escolas ou em outras parcelas da sociedade crianças em idade escolar que se identifiquem como negros ou como afro brasileiros por sua cultura ou crenças, mas sim por que alguém lhe disse e na sua escola ele aprende que ter cabelo crespo não é bonito, que lábios grossos não são atraentes e como cita Arpini (2003, p.127) “seus atributos físicos, como cor escura ou cabelos crespos, não correspondem aos ideais de beleza padronizada”.

Ainda segundo Arpini, a adolescência é a idade da evidenciação do sexo onde as características físicas importam mais do que pertencimento ou outras características sociais,

Desejar uma aparência física diferente, rejeitar seus traços naturais é, de alguma forma atender a uma representação social, pois a valorização do corpo, do físico, da aparência, caracteriza a concepção de sujeito ideal proposta socialmente. Portanto, o ato de rejeitar-se é apenas a confirmação da rejeição já atribuída e, em certa medida já vivida. (ARPINI, 2003, p. 125-126)

É no ambiente escolar que esses adolescentes estão todos interagindo de formas diferenciadas, mas num mesmo espaço e de certa forma mediada pela presença de autoridades e segundo Fazzi (2006, p. 27), “as relações sociais nas quais a criança participa formam, então, uma espécie de caldeirão, no interior do qual vários ingredientes do preconceito racial estão sendo cozidos.”

É na escola onde a criança desde as primeiras séries cria seus laços afetivos e se desenvolve, levando em consideração o que lhe é passado e o que ele ouve em casa e nos lugares onde frequenta, podendo essa rejeição ser passada por frustrações dos pais ou parentes.

Partindo do pressuposto que até certa idade 2 a 5 anos, a criança não está formada como indivíduo ou como ser dotado de identidade, essa se torna a fase mais vulnerável, pois qualquer comentário pode se tornar uma *filosofia de vida*.

Podemos levar em consideração também os indivíduos que não se veem como negros ou não se sentem pertencentes a esse grupo por não possuir nenhuma ligação, levando essa ideia para o ambiente escolar, diríamos que o aluno que em sua comunidade tem a possibilidade de construir esse reconhecimento ou

difícilmente sofre qualquer tipo de preconceito ou confronto tem menos propensão a negar sua identidade.

Ao se perceber diferente, a ideia de inferioridade não é instantânea, mas sim estipulada ou mostrada e manipulada. Ao enxergar essa visão estereotipada que foi disseminada pela Ciência das Raças, todos os elementos que foram responsáveis pela formação identitária submergirão, testando essa relação de pertencimento.

As identidades estão localizadas num espaço e num tempo simbólicos e estão envolvidas naquilo que Edward Said denomina de geografias imaginárias, com suas paisagens características, seu senso de “lugar”, de “estar-no-mundo”, mas igualmente com a necessidade de detectar uma origem, uma história, um fundamento (AUGEL, apud BISPO, 2011; p.6).

Essas identidades também vão variar de acordo com os indivíduos envolvidos no seu processo de construção, Castells (1999) traz três classificações de identidades que se apresentam num nível de hierarquia, mas como ele afirma não estão estagnadas, pois a identidade está sempre num processo de construção e vai sempre receber interferências das relações exercidas pelo sujeito.

Sendo assim, podemos afirmar que as identidades podem ser influenciadas pela vivência, pela sua identificação com fatores sociais, pela forma como essas influências são direcionadas.

Castells, (2000), divide a identidade em três formas distintas e observáveis, de maneira a que sejam mais bem analisadas, essas três formas são: a) **Identidade legitimadora** - introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais”. Pode ser entendida como a identidade do colonizador sobre o colonizado de forma a impor suas características para dominar com maior facilidade os colonos, como forma de exemplo podemos usar a catequização dos índios e escravos pela Igreja Católica.

b) **Identidade de resistência** - que Castells define como “criada por atores que se encontram em posições/ condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação” (idem, ibdem, p.132). São as identidades de luta, de busca por superação, por igualdade. São identidades que em sua maioria valorizam o grupo social a que pertencem e querem de alguma forma demonstrar seu repúdio aos grupos dominantes, como num período da História, os negros foram tidos como inferiores, até mesmo pelos métodos científicos. Hoje muitos movimentos buscam

afirmação dos afro brasileiros, como um povo forte e descendente de um grupo que participou e participa ativamente da construção de uma sociedade que fruto da miscigenação de vários povos; c) A última forma a ser abordada por Castells é a **Identidade de Projeto** que pode ser classificada como uma nova identidade forjada por atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance.

Constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, buscam a transformação de toda a estrutura social.

Para entendermos melhor podemos nos remeter as identidades diaspóricas, como forma de resistência: um grupo associa ou modifica elementos existentes em sua identidade coletiva ou ainda individual, a fim de gerar uma nova identidade que vai ser capaz de inserir esses indivíduos na sociedade, como sujeitos pertencentes a um grupo social específico, portanto sujeitos portadores de identidade legitimada. (CASTELLS, 2000).

A seguir trataremos da relação entre a escola e a geografia, levando em consideração o principal sujeito deste trabalho, o aluno como ser social. De que maneira essa relação ocorre? Quais são os principais problemas desta relação? O que ocorreu no passado que fundamentou essas relações tais como são hoje?. São essas problemáticas que buscaremos resolver no decorrer do próximo capítulo.

### 3 A ESCOLA, A GEOGRAFIA E A NEGRITUDE

Crespo cabelo trançado com a mais pura graça (...)  
Apenas poesia e imaginação dos desenhos transborda  
Criando os mais belos caminhos na carapinha  
Sedutoramente tecida na raça das tranças.

Barbosa, s.d

Como o ambiente dessa pesquisa é a escola, precisamos de um elo que faça relação com a Geografia para assim entendermos como os mesmos interferem na negritude dos alunos que são os sujeitos da pesquisa.

Segundo Moreira, (2008) a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro brasileiros e por uma educação que tenha respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã, como complementa Boaventura,

[...] ocorre a educação [do negro] resultam por reforçar a sua historia de exclusão, seja por que o impedem de ter acesso a graus mais elevados de escolarização, seja por comprometer o processo de constituição da sua identidade. (BOAVENTURA, 2004 p. 177)

E que a geografia não desminta: “Sul para sempre ... no que diz respeito à Europa, a sua superioridade estaria emblematicamente representada pelo fato de se aninhar privilegiadamente nas posições ocidental e setentrional das terras conhecidas. (SERRANO, 2008 p. 23 e 24)

Várias dessas estereotípias, a exemplo da inferioridade negra, da existência de uma necessidade de missão civilizatória, são evidentes a partir de princípios geográficos explicitados nos mapas, que sumariamente referendam discursos construídos em relação ao continente.

A Geografia como ciência está ligada a vários temas e conteúdos, e quanto à disciplina abre um leque de possibilidades sem fim quando o assunto é interdisciplinaridade, devido a necessidade de interpretação e associação dos fenômenos humanos.

A Geografia cultural faz uso da percepção para analisar boa parte dos fenômenos antropológicos e assim perceber seu objetos de estudo que é o espaço geográfico:

O que é geográfico está diante de nossa percepção – aquilo que se “vê” – e possui um significado dado pela particularidade e pela forma: aquilo que se apresenta como um momento da existência de uma configuração do espaço e pelo movimento diferenciado e múltiplo neste. ( SILVA, 2000, p.7)

Ainda com base na afirmação de Silva (2000), se tudo o que é geográfico está diante da nossa percepção, o ambiente escolar se apresenta de maneira que há em seu espaço, tanto físico quanto simbólico, uma infinidade de símbolos e sinais que podem ser percebidos das mais diversas maneiras, pelos que estabelecem com ele uma relação.

Relações essas que irão variar dependendo de quesitos como posição social, reconhecimento ou repulsão por determinado grupo. Esses quesitos podem determinar se irá existir uma identidade racial ou não.

Ainda segundo Silva (2000), essa percepção vai depender da configuração do espaço, de forma que se o aluno não conhecer ou não perceber as relações espaciais dificilmente estará consciente de um juízo de percepção, ou seja, ele pode passar a perceber de uma forma distorcida e errônea, pois assim lhe foi apresentado. Aqui é onde reforçamos a importância de um profissional que esteja preparado para trabalhar com todos os tipos de alunos e todas as condições.

O ensino de africanidades passou a ser obrigatório na escola a partir da Lei 10.639/2003, que deveria assegurar o ensino sobre a África nas escolas de Educação Básica, mas na maioria das vezes, os conteúdos relacionados a essa temática ficam relegados ao professor de Geografia ou História, tornando ainda mais sucateado o ensino sobre africanidade nos ensinos fundamental e médio.

De forma que não há uma preparação do corpo docente para trabalhar estes conteúdos que estão arraigados de forma preconceituosa e errônea, no contexto escolar, onde em algumas ocasiões a própria escola já internalizou o preconceito ou a forma distorcida de ver ou o negro ou as africanidades.

Os professores, a quem é atribuída a ação de contemplar as diferenças culturais na sua prática pedagógica, poderiam ter internalizado o senso comum da desigualdade das diferenças culturais e não evidenciar na sua prática pedagógica essa ação. (MUNANGA, 2005)

Muitos autores afirmam que a partir do conhecimento desmistificado, o aluno,

e, por conseguinte a sociedade, seriam libertados do “véu” dos estereótipos em relação à história e contribuição dos negros para a sociedade brasileira, o que levaria a uma maior aceitação dos negros como agentes de um grupo social construtor e não apenas como escravos ou inferiores.

Como afirma Moreira, (2008) o maior conhecimento das raízes africanas e da participação do povo negro na construção da sociedade brasileira haverá de nos ajudar na superação de mitos que discursam sobre a suposta indolência do africano escravizado e a visão desses como selvagem e incivilizado.

O estigma de negros como inferiores, sempre visto como escravos tende a levar a negação de um povo devido a questão dos similares, um indivíduo pode negar sua semelhança e sua negritude para se afastar o máximo possível das características “daquele” povo. “Internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar”, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos. (MUNANGA,2005)

### 3.1 A FENOMENOLOGIA - BASE METODOLÓGICA DA PESQUISA

A Fenomenologia ou estudo dos fenômenos através da percepção como método fundamental para as pesquisas na área da ciência social obteve maior relevância a partir de Husserl (1992), que a define a como *ciência dos fenômenos*, sendo o termo fenômeno compreendido como aquilo que é imediatamente dado em si mesmo à consciência do homem.

Para Husserl, (1992) a Fenomenologia assume, principalmente, o papel de um método ou modo de ver a essência do mundo e de tudo quanto nele existe. Para que haja percepção do fenômeno da consciência deve-se abrir mão do mundo externo e das preocupações com o mesmo, desse modo a coisa como fenômeno da consciência (*noema*) é a coisa que importa, ou seja, "a coisa em si mesma".

Importa, pois, ter aqui em conta que a epoché transcendental quanto ao mundo existente com todos os objetos experimentados, percebidos, recordados, pensados, judicativamente acreditados, nada altera no fato de o mundo e todos estes objetos enquanto fenômenos da experiência, mas

também enquanto fenômenos puros, ou seja, como cogitata das respectivas cogitationes. (HUSSERL 1992, p. 22)

Sendo assim, as experiências vividas podem se alterar ou não decorrente da exteriorização da mesma e do contato com os acontecimento do mundo que nos cerca, tendo como objetivo então buscar no resultado dessas experiências e da forma como elas afetam o sujeito.

Merleau-Ponty (1999) coloca Fenomenologia como,

[...] estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, em não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua "facticidade". (MERLEAU-PONTY, 1999.p.4)

De tal forma tratada, a Fenomenologia busca estudar as experiências de forma pura, ou seja, sem modificação do meio e alterações dessas experiências, de forma a aparecer o pensamento do objeto de estudo, o sujeito, como material único da pesquisa, haja vista que existe antes de tudo uma razão e um estudo para que aconteça essa percepção da experiência do sujeito como método.

Ainda segundo Merleau-Ponty (1999) existe racionalidade, quer dizer: as perspectivas se confrontam, as percepções se confirmam, um sentido aparece. Mas, não deve ser analisado só ou observado a parte, pois a Fenomenologia não é o fenômeno puro por si só. Nesse sentido, ocorre a interação das experiências dos sujeitos onde confrontadas pela engrenagem de umas nas outras.

É, portanto inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada das experiências passadas em conhecimentos presentes, do outro na minha.

No presente trabalho, a Fenomenologia é utilizada para compreender a percepção e a relação entre os alunos negros e o ambiente escolar, fazendo uso de entrevistas, no intuito de explorar os relatos dos alunos e fazer uma relação de maneira a objetivar a existência ou não do sentimento de pertencimento com a escola.

### 3.2 OS SUJEITOS E O LÓCUS DA PESQUISA

Como sujeitos da pesquisa, trazemos alunos de Ensino Fundamental que passaram por um período de estudo sobre africanidades ou não, para podermos fazer comparações sobre as opiniões dos mesmos.

O principal objetivo dessa pesquisa é analisar como os alunos enxergam as africanidades na escola e como eles se percebem a partir dos estudos dessas africanidades. O que muda após o conhecimento de alguma coisa sobre cultura, história, religião entre outros elementos da História Africana.

Foram entrevistados alunos que estão cursando o Ensino Fundamental II, que podem ser classificados como negros ou afro brasileiros, num total de 40 alunos. Participaram das entrevistas, onde suas opiniões serão discutidas a seguir.

Foram escolhidos alunos do Fundamental II por estar na fase do descobrimento, experimentação e de experiência que vão acarretar na construção de sua identidade, mas que já tem um juízo formado sobre alguns dos seus valores e já desenvolveram um sentimento de pertencimento/aversão pela identidade negra, individual ou social.

A pesquisa em campo aconteceu no segundo semestre de 2012, em uma escola situada na cidade de Capim Grosso.

A questão, a ser abordada como ponto chave da pesquisa, foi analisar o *sentimento de pertencimento dos alunos na escola e qual o papel da escola e da geografia na formação desse sentimento*.

Reunimos alunos de uma faixa etária mediana, entre 11 e 18 anos. Essa característica facilitou a discussão das temáticas abordadas. Nesta pesquisa utilizou-se o TCLE ou termo de consentimento livre e esclarecido onde os alunos não necessitaram de identificação e foram informados sobre as intenções e implicações das entrevistas.

Foram realizados dois encontros, com duração aproximada de 50 minutos cada.

O primeiro encontro foi para o preenchimento do relatório havendo então pouco diálogo entre a pesquisadora e os alunos.

No segundo encontro, durante uma aula de Geografia, a professora colaborou na discussão da temática, que discorreu apenas como uma conversão onde os alunos estavam livres para expressar suas ideias sobre Africanidades.

Vale chamar a atenção para o percentual de alunos negros, que durante a entrevista se refere aos negros sempre como os outros “eles” e nunca “nós” ou *nosso povo*.

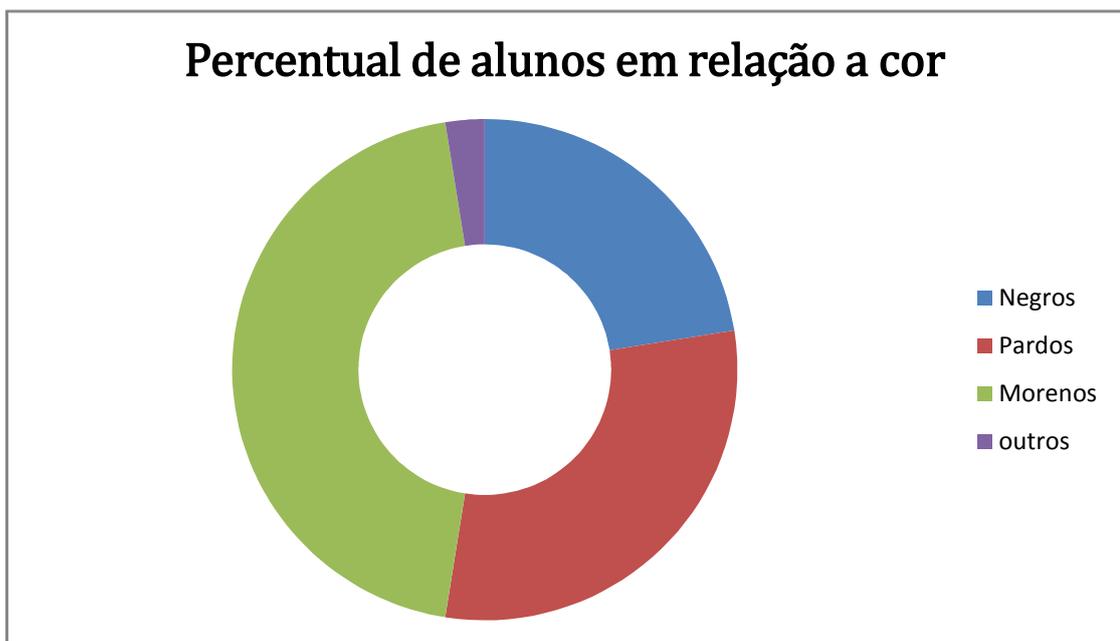
### 3.3 OS SUJEITOS E O SENTIDO DE IDENTIDADE

Como afirma Moreira (2008), que a negritude na medida em que parece ter sido incorporada como algo ruim, não é facilmente aceita pelo aluno, já que, se assim o fizer, também assumirá como inferior.

O gráfico abaixo confirma quando dizemos que alguns alunos negros mesmo se colocando como não sendo racistas ou participantes da cultura do grupo negro se classificam como tal; a maior parte dos alunos não se classificou como negros, mas colocou opções como pardos e morenos, sendo alguns optaram também por moreno claro ou mulato.

Observando os dados podemos constatar que os alunos pesquisados, mesmo tendo a tez da pele negra, não se percebem como negros e usam paliativos para expressar sua cor.

**Figura 1-** Relação dos alunos entrevistados com a cor que se percebem



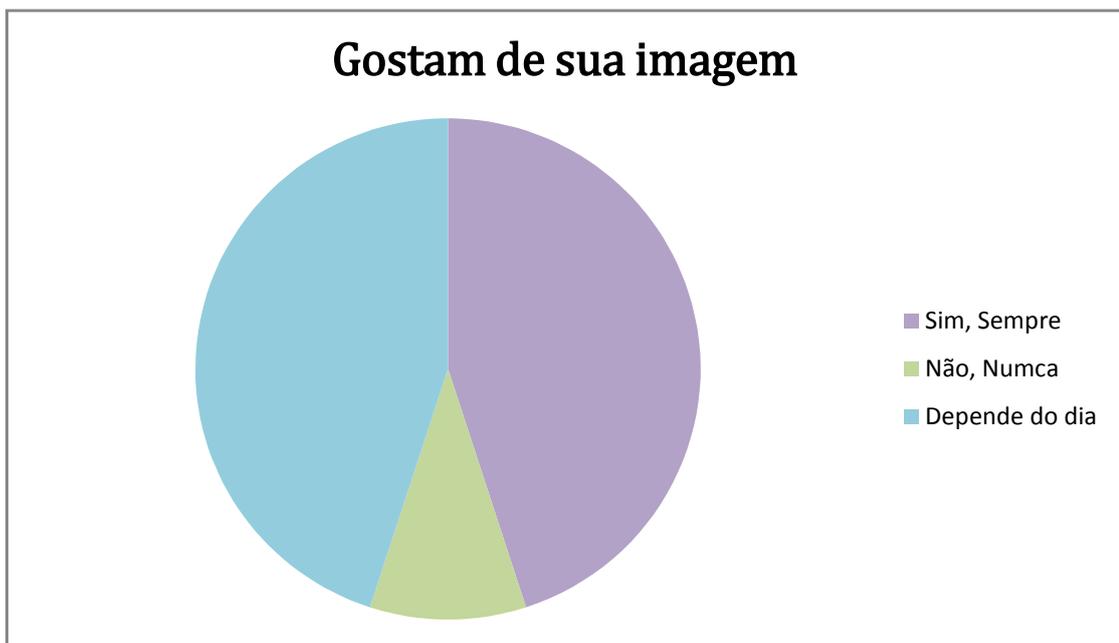
.Fonte: Pesquisa em Campo, 2012.

Ao serem questionados: “Ao se olhar no espelho, normalmente gosta da sua imagem?”.

Como está exposto no gráfico abaixo, houve uma proximidade muito grande em relação aos alunos que optaram pela alternativa “**sim, sempre**” e pelos que optaram por “**depende do dia**”; o que nos mostra que não há uma insatisfação acentuada com a sua imagem.

Ao serem solicitados que justificassem sua opção, surgiram algumas respostas como “*porque eu me acho bonita*”, “*porque me acho feia e encontro muitos defeitos em mim*”, “*porque nunca gostei da minha aparência*”; “*porque eu sempre me acho lindo*”, “*tem dia que me acho bonita, por que estou arrumada*”, “*tem dia que amanheço feia*”. (sic).

**Figura 2-** Relação dos alunos entrevistados com a satisfação de sua imagem



.FONTE: pesquisa de campo, 2012.

Entre os alunos que marcaram “*não nunca*”, quando perguntados se mudariam algo em seu corpo as respostas foram as mais diversas, mas nenhuma delas diretamente relacionada suas características de negritude. Exemplos: “*meu nariz, pois ele é grande*”; “*O nariz, porque ele é muito grande*”; “*Tudo, pois acho que tenho que começar tudo de novo.*”.

Entre os alunos que optaram por “*depende do dia*”, as justificativas pouco variavam, afirmando sempre o quesito humor ou percepção. Exemplos:

“*porque tem vezes que estou de mau humor*”,  
 “*por que tem dia que eu me acho bonita e outro que eu me acho feia*”,  
 “*tem dia que não gosto do meu visual*”,  
 “*eu tenho cravos e espinhas no rosto e tem dia que eu me olho no espelho e não gosto da aparência*”,  
 “*tem dia que me acho bonita porque tô mais arrumado*”.  
 “*tem dia que amanheço feia*”. (sic)

Quando analisamos as respostas desse grupo para a pergunta *se pudesse modificar alguma copisa no seu corpo, o que modificaria? Por quê?*

Deparamo-nos com uma insatisfação com os seus atributos físicos como peso, *tamanho de coxas e bumbum*. Exemplo:

“*meu corpo todo, por que eu queria ser mais gordinha e não muito magrinha como sou hoje*”,  
 “*nada, gosto dele assim, porque Deus me fez assim*”,  
 “*diminuiria minha barriga, crescia meu bumbum e mudaria meu cabelo, ele é cacheado e muito cheio, não gosto*”,  
 “*minhas coxas para ficarem maiores. Por que para ficar mais bonita*”,  
 “*minha bunda e minhas pernas, sou muito magra*”,  
 “*meu nariz, porque é de panela. Eu queria deixar afinado pouquinho*”. (sic)

Segundo Carvalho, (2000), o desejo de identificar-se com o outro através do canibalismo cultural é visível na maquiagem étnica. O que o autor chama de canibalismo étnico podemos entender como a vontade de alguns indivíduos em mudar características físicas, que é latente à representatividade de algum grupo social, no caso dos alunos entrevistados a maior parte das reclamações ficou com o atributo do que pode se chamar *nariz de panela*. Alguns até partiriam para a cirurgia plástica afim de consertar essa “imperfeição” que tanto incomoda.

As justificativas dos alunos que optaram por “*sim, sempre*” estão voltadas a questão do seu ego da sua autoestima. Ao exemplo de algumas respostas como:

“*porque me acho bonito*”,  
 “*gosto de me ver*”,  
 “*porque nunca acordo de mau humor*”,

“porque se eu não gostar que vai gostar”,  
 “sou um menino muito alegre”,  
 “porque tenho que arrumar o cabelo para ficar mais bonito”,  
 “porque eu sou foda” (sic),  
 “porque eu gosto de mim e mim acho bonito”. (sic)

Em sua maioria, os entrevistados responderam que não modificariam não em seu corpo, pois estão satisfeitos da maneira que são.

O corpo sempre tem um sujeito, está inserido em alguma comunidade, grupo, etnia ou nação. O corpo sempre é marcado, em alguma medida, pelas convenções culturais daquele grupo humano. São as marcas inscritas no seu corpo que singularizam o grupo étnico a que o indivíduo pertence. E é justamente apoiado na singularidade de um grupo humano que cada indivíduo pode aprender a desenvolver e a expressar a sua própria individualidade. (CARVALHO, 2000, p.6)

Em sua maioria o corpo manifesta características que se associam a determinado grupo, de maneira que o indivíduo pode ter orgulho dessas características ou não. Como bem afirma Carvalho (op.cit) que o corpo é marcado, e são essas marcas que exprimem ou exteriorizam a identificação do indivíduo com o grupo às quais as características são associadas.

*Sobre a questão: Já foi criticado (a) por causa da sua aparência física? Caso tenha sido criticado (a) ou discriminado (a) por sua cor ou aparência, qual foi seu sentimento?*

As respostas foram:

**Tabela 1.** Já foi criticado (a) por causa de sua aparência física?

	Alunos (%)
Sim, já sofri críticas devido a minha cor	<b>45 %</b>
Não, nunca sofri nenhuma crítica devido a minha cor	<b>55%</b>

Fonte: Pesquisa em Campo, 2012.

Ao analisarmos a Tabela 1 podemos perceber que maioria dos entrevistados afirmou nunca ter sofrido nenhum tipo de crítica em relação a sua aparência ou cor. Mas podemos visualizar também que a margem de diferença é muito pequena.

A parcela de entrevistados que afirmaram já terem sido criticados pela sua cor ou imagem em suas justificativas, as respostas relacionadas à forma como aconteceram às críticas ou o sentimento despertado através delas varia um pouco. Como resultado das críticas foram apontados sentimentos com tristeza, decepção, exclusão, raiva, ofensa.

Alguns alegaram não dar importância às críticas afirmando que era por inveja, por falta de cultura ou de maturidade, mas em momento nenhum segundo os entrevistados descreveram as formas como essas críticas ocorreram.

*Na questão: Quem você classificaria como o (a) artista mais bonito do cinema ou televisão, independente da cor?*

Como resposta foram citados artistas como, Ana Hickmann, Paula Fernandes, Beyoncé, Nicole Bahls, Déborah Secco, Sharon Menezes, entre outras. Observe-se que destas cinco (5) apenas uma (1) é negra.

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar. (MUNANGA, 2005, p.23)

No entanto, percebeu-se que dentre os nomes citados de artistas competentes (não pela beleza física) que foram indicados apenas uma vez dentre todos os entrevistados, os que mais sobressaíram foram:

Taís Araújo, tendo sido citada por 25% dos entrevistados, seguida por Angelina Jolie com 15% dos entrevistados e Megan Fox citada por 10% dos entrevistados. Entre os artistas do sexo masculino, o ator mais citado foi Lázaro Ramos com 5% e Cauã Reymond e Will Smith com 4% cada. Neste caso, os sujeitos de cor negra tiveram o mesmo valor quanto à competência.

Podemos, a partir desta citação e do resultado das entrevistas, perceber que partindo do pressuposto de que o branco é mais bonito e as características brancas

são mais bonitas, o indivíduo tende a negar as belezas de seu grupo social; aceitando apenas as mazelas, e passa a exaltar pessoas que representem as características dominantes.

*Sobre a questão: Compra ou compraria revistas de moda que só valorizassem cabelos e aparência física de pessoas negras? Por quê?*

**Tabela 2.** Compra de revistas de moda negra

Alunos (%)		
Comprariam	Não Comprariam	Indecisos
52,5	40	7,5

**Fonte:** Pesquisa em Campo, 2012.

Os alunos que afirmaram que *não comprariam*; alguns justificaram com frases do tipo:

*“Não, porque não sou mulher”; “Eu não compro revistas”. Mas as justificativas que mais chamaram a atenção são as que afirmam que, comprar revistas com temática unicamente negra, é preconceito inverso; ou que não é certo. Ao exemplo temos algumas frases como:*

*“Eu não compraria porque os negros já são bastante valorizados”,  
 “Não, eu acho errado”,  
 “Não, porque isso é preconceito”,  
 “Não, porque seria errado, se tivesse uma revista só de brancos”,  
 “Não, por que o Brasil é um país misto. Para que discriminar um tipo de cabelo ou da cor da pele? Por isso eu não compraria.”*

Já as justificativas dos que disseram que comprariam esse tipo de revista giraram em torno da beleza negra e da valorização apenas da negritude. Temos como exemplos: *“Sim, porque tem muitos negros bonitos” (sic), “Sim, tendo estilos bonitos, interessante não importa a cor”, “Sim, porque eu não sou racista”, “Sim, porque eu acho legal”; “Sim, a maioria dos negros são bonitos e legais”, “Compraria sim, gosto de saber coisas que tem a ver comigo”, “Compraria sim, não é minha cor, mas é minha raça”, “Sim pois é uma cultura diferente”.*

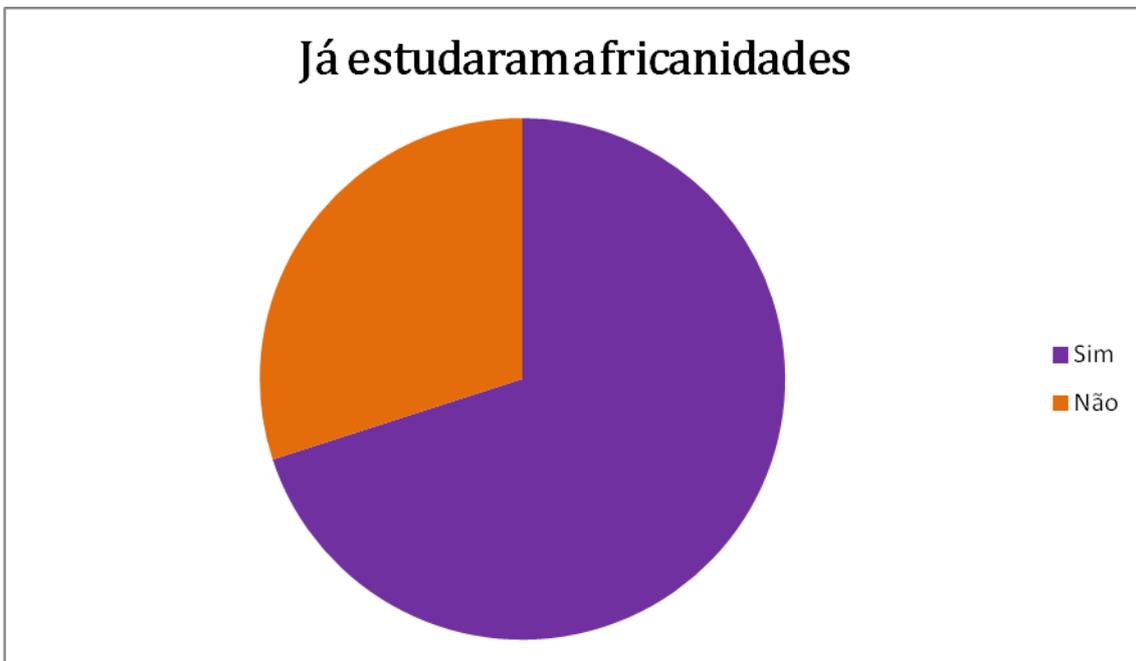
Os indecisos responderam apenas *talvez* ou *depende do conteúdo da revista*.

A partir das respostas dadas pelos alunos podemos dizer que para alguns alunos comprar as revistas específicas seriam uma forma de valorizar a cultura negra já para outros alunos essa mesma prática seria considerada errada por privilegiar apenas um grupo racial.

Discriminação racial, segundo conceito estabelecido pelas Nações Unidas (Convenção da ONU/1966, sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial) significa qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha como objeto ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercício, em condições de igualdade, os direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, social ou cultural, ou em qualquer outro domínio da vida pública. (MUNANGA, 2005, p.63)

O resultado da análise das entrevistas no quesito *Currículo da Escola e a Geografia* pode se concluir que a maioria dos alunos já teve em algum momento um estudo sobre africanidades. As disciplinas apontadas como responsáveis por estes estudos foram a Geografia, Educação física e História nesta ordem.

**Figura 3-** Relação dos alunos entrevistados que já estudaram ou não africanidades



Fonte: Pesquisa em Campo, 2012.

Como nos mostra o gráfico abaixo, a maioria desses alunos afirmou também não haver mudanças após esse estudo.

No entanto, se voltarmos às respostas anteriores poderemos perceber que esses alunos apresentam características em relação aos seus conhecimentos que afirmam ter acontecido uma mudança. O que nos mostrar a necessidade de um maior aprofundamento nos estudos sobre africanidades para que haja um equilíbrio entre o que mudou e o que os alunos percebem que mudou.

Alguns dos alunos que afirmaram ter havido uma mudança se justificaram com as seguintes frases: *“Por que eu aprendi a não ter racismo”, “Sim, porque eu conheci melhor esta raça de uma forma que eu não conhecia”, “Sim, porque agora tenho uma boa imagem deles”.*

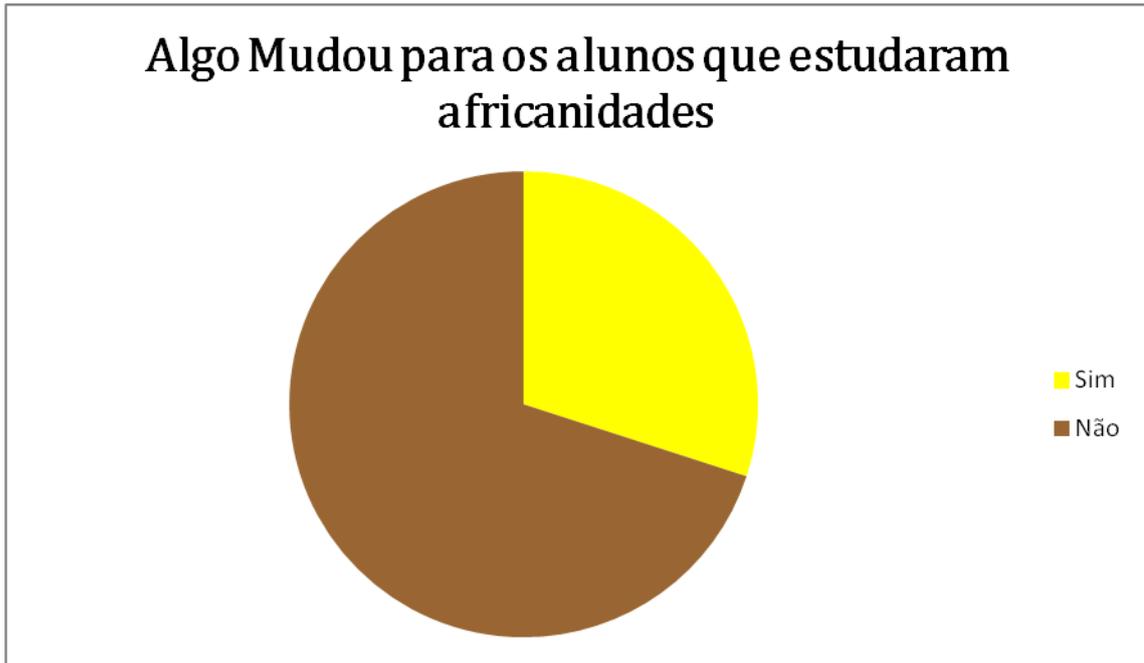
*“ sim. Por que eu conheci melhor esta raça de uma forma que eu não conhecia.”*

*“Sim, por que agora tenho uma boa imagem deles.”*

*“ Mudo muitas coisa que eu sou negro e não sou racista” sic.*

Entre os que afirmaram não existir mudança, as justificativas estiveram pautadas num conhecimento prévio como: *“Porque já sabia sobre a África”, “O que eu achava antes pelos negros acho, na minha opinião, até hoje” (sic), “Minha ideia antes é igual depois do estudo”, “Porque minha ideia sobre os negros já era feita antes da aula”, “Não, mudou porque eu sempre tive respeito com os negros e conheci ainda mais um pouco da história deles”.*

**Figura 4-** Relação dos alunos entrevistados que sentiram ou não alguma mudança após os estudos sobre africanidades.



**Fonte:** Pesquisa em Campo, 2012.

Dos alunos que participaram da pesquisa alguns fazem parte de um projeto onde em certo período eles estudaram África e suas culturas, mesmo com esse fator grande parte dos alunos ao serem questionados afirmaram que nada mudou após os estudos realizados. De maneira que é preciso um maior planejamento e organização por parte de toda a escola para o que o estudo sobre as africanidades seja aprofundado e se faça valer o que está previsto em lei.

A iniciativa de projetos sobre as africanidade na escola é louvável, mas é necessário saímos dos projetos para entrarmos no real, no que prevê a lei 10.639/2003, pois desta forma terá de haver uma preparação para os professores e uma organização curricular para a escola abrangendo da melhor forma todos os alunos, sejam eles negros, mulatos, brancos e etc..

A partir do momento que todos passarem a conhecer a cultura e as características africanas por outra vertente que não a hegemônica começarão a enxergar a temática com outros olhos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de relembrarmos o que foi proposto como objetivos no início dessa pesquisa iremos reapresentá-los para entendermos o que foi alcançado e de que maneira chegamos a essa conclusão.

O objetivo geral proposto foi compreender o sentimento de pertencimento dos alunos com relação a sua cor e cultura, verificando o papel da Geografia enquanto disciplina modeladora do ser social.

Ao analisarmos os questionários e lendo sobre outras pesquisas podemos afirmar que é demasiado complicado concluir algo sobre o pertencimento de um indivíduo, podemos sim notar que alguns fatores que levam a esse pertencimento, mas os caminhos percorridos por cada indivíduo são distintos.

Através da pesquisa pudemos notar indagações feitas acerca do sujeito como ato da formação de sua identidade. Poderemos então afirmar que existe o sentimento de pertencimento por parte dos alunos negros? Sim, a medida que esse aluno enxerga nas africanidades fatores que podem ser agregados aos que foram construídas pela sua relação anteriores. De outro modo pode não haver identificação por parte do aluno devido aos conceitos que já estão arraigados em sua formação identitária.

Como objetivos específicos buscou-se: 1. Conceituar identidade, em especial a identidade racial; 2. Compreender a Geografia enquanto disciplina modeladora do ser social; 3. Discutir o sentido de pertencimento em especial dos alunos negros. E compreender como os alunos negros percebem sua identidade, em especial no espaço escolar; 4. Estabelecer a relação entre pertencimento e a Geografia no âmbito escolar partindo do sentimento de pertencimento dos alunos negros.

Entre todos os objetivos específicos que foram delimitados podemos dizer que o mais desafiador de todos foi conceituar identidade racial devido a complexidade de suas relações e também devido a sutileza e a fragilidade como elas acontecem num âmbito racial.

Definir identidade já é particularmente um desafio no sentido de ser uma coisa singular, própria que é abordada num nível social e coletivo. O indivíduo internaliza aquilo que mais lhe é adequado ou que mais se encaixa com a sua crença ou seu credo. As relações que vão moldar essas identidades são de alguma forma simples

e complexa. Simples à medida que é estabelecida no cotidiano e nas relações comuns e complexa devido a estar entremeada a outras relações passadas e descender do quão significativas foram essas relações anteriores.

Acreditamos que o sentimento de pertencimento, não só dos alunos e dos negros, vá depender da forma como é demonstrado o objeto a se identificar, podendo aqui resalvar que a maioria dos alunos que negam a sua identidade racial o faz com medo de se assemelhar a carga histórica que esse grupo traz consigo.

Buscou-se nessa pesquisa enfatizar os conceitos e diversas abordagens sobre identidade, tanto racial como social, levando sempre em consideração a influência da Geografia, enquanto Ciência, no processo de construção dessas identidades.

Durante muito tempo procurou estabelecer um parâmetro de diferenciação entre os povos, onde o modelo da civilização concebida pelos europeus foi uma das principais justificativas para as atrocidades cometidas, a Ciência veio para legitimar um processo que já estava injetado na sociedade, a escravidão. Processo que transformou várias consequências principalmente para os povos escravizados, hoje mesmo que a escravidão já não exista, seus resquícios estão latentes em nossa sociedade, como o surgimento do afro brasileiro, a inferioridade de algumas de suas características físicas serve para afirmar o que já foi dito durante o projeto, que construir uma identidade negra numa sociedade onde o negro ainda é tido como inferior.

Sabendo que a identidade só se constrói em confronto com o outro, é um trajeto longo e que muitas vezes os indivíduos veem como um processo vazio e desnecessário levando em consideração as ditas identidades globais.

As diversas formas de manifestações identitária que resultaram dos processos de resistência têm cada vez mais ganhado espaço e voz, mas é também cada vez mais difícil desmascarar o preconceito sendo muitos afirmam viver numa democracia racial.

È imprescindível rediscutir o preconceito sob uma visão geral, buscando reinventar espaços capazes de reproduzir características necessárias para a construção de identidades baseadas em fatores como cultura e história, já que identidade está diretamente ligada ao processo histórico de determinado grupo social. Em espaços de relações sociais que são formadores de indivíduos e, por

consequente dos valores ou conceitos dos mesmos , como a escola e as academias, deve haver uma resignificação do que é identidade e como o processo de sua construção permeia cada relação que acontece neste espaço.

Esperamos, mesmo que em síntese, ter cumprido o objetivo desse trabalho, de forma a contribuir para os estudos relacionados às africanidades, assunto por muitos já discutido, mas também um tema que abre um leque de possibilidades a serem pesquisadas afim de engrandecer o debate sobre as raças, os grupos étnicos, o preconceito entre outros.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Ana Lúcia. In: **Dicionario dos Direitos Humanos**.2006.

FONTE:<http://www.esmpu.gov.br/dicionario/tiki-index.php?page=Pertencimento>

AMORIM, Eliã Simeia Martins dos Santos. **Cantos e contos da Mãe África: um olhar sobre a identidade afrodescendente**. Tese de Doutorado, Viña del Mar, Chile, 2012.

ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia: ciência da sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico**. São Paulo : Atlas, 1992.

APPIAH, Kawane Anthony. **Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura**. Rio de Janeiro: Contraponto,1997.

ARAÚJO, Joel Zito. **A força de um desejo – a persistência da branquitude como padrão estético audiovisual** . REVISTA USP, São Paulo, n.69, p. 72-79, março/maio 2006.

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BISPO, Suely. **Solano trindade: negritude e identidade na literatura brasileira**. In: REEL – Revista Eletrônica de Estudos Literários, Vitória, 2011. Disponível em: <http://www.ufes.br/ppgl/reel/ed09/artigos.htm> acesso em: 15.08.2012 às 22:00 Hs.

BOAVENTURA, Edivaldo M. e SILVA, Ana Célia da. **O terreiro, a quadra e a roda: formas alternativas de educação da criança negra em Salvador**. EDUFBA, Salvador, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**.São Paulo:Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos;20)

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 9.394**, de 20/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília DF: Senado, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.639** de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Disponível em:< <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/legislacao-1/leis-ordinarias/legislacao-1/leis-ordinarias/2003#content>

BRITO, Angela Ernestina Cardoso de. “Entre Negro e branco—socialização de filhos mestiços por famílias inter-raciais”.p.7-25 In: **IDENTIDADE NEGRA: Pesquisas Sobre o Negro e a Educação no Brasil**. Artigo apresentado como parte dos resultados do II Concurso Negro e Educação.2003.

CASTELLS, Manoel. **O poder da identidade**. São Paulo. Paz e Terra.2000.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

CARVALHO, José Jorge. “**A Morte Nike: Consumir, o Sujeito**”, *Universa*, Vol. 8, Nº 2, 381-396. Universidade Católica de Brasília, junho, 2000.

COUTINHO, Cassi Ladi Reis. **A Estética e o Mercado Produtor-Consumidor de Beleza e Cultura**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

CHRISTOFOLETTI, Antônio. *Perspectivas da geografia*. Ed. DIFEL. São Paulo,1982.

CRUZ, Manoel Almeida. **A filosofia de Hegel e a questão racial**. Revista Cecaia. Dezembro,2001.

FAZZI ,Rita de Cássia. **O Drama Racial de Crianças Brasileiras - Socialização entre pares e preconceito**. Belo Horizonte, Ed. Autêntica,2006.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito de cor e racismo no Brasil**. REVISTA DE ANTROPOLOGIA, SÃO PAULO, USP, 2004.

GOMES, Horieste. **Reflexões sobre teoria e crítica em geografia**. Goiânia. CEGRAF/ UFG,1991.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. In: **Aletria – revista de estudos de literatura. Alteridades em questão**. Belo Horizonte, POSLIT/CEL, Faculdade de Letras da UFMG, v.6, n.9, dez/2002, p. 38-47.

GRAMSCI, Antonio. **A questão meridional**. Rio Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Bertrand Brasil, 2008.

HERNADEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. São Paulo: selo negro. 2008.

HUSSERL, Edmundo. **Conferência de Paris**. Rio de Janeiro: Edições 70, 1992.

LA BLACHE,Paul Vidal de.“ **Des caractères distinctifs de la géographie** ” Une édition électronique réalisée à partir de l’article de Paul Vidal de la Blache, “Des caractères distinctifs de la géographie” in revue *Annales de Géographie*, Paris : Armand Colin,Éditeur. Disponível em: <http://ivairr.sites.uol.com.br/lablace.htm> Acesso em: 01.09.2012 às: 12:15.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. - 2- ed. - São Paulo :Martins Fontes, 1999.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia Pequena História Crítica**. São Paulo: Hucitec, 1992.

MOREIRA, Antonio Flávio. CANDAU, Vera Maria(orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: vozes, 2008.

MOREIRA, Ruy. **O que é geografia?**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

MUNANGA, Kabungele. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2009.

\_\_\_\_\_. **Políticas de Ação Afirmativa em Benefício da População Negra no Brasil – Um Ponto de Vista em Defesa de Cotas**. In: Revista Espaço Acadêmico. Ano II, nº 22, março 2003.

\_\_\_\_\_. **Rediscutido a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

QUINJANO, Anibal. **Colonialidade, poder e democracia**. Novos Rumos, 2002.

ROSENDAHL, Zeny. CORRÊA, Roberto Lobato. **Manifestações da cultura no espaço**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

SANTOS, M. (1980). **Por uma Geografia Nova**. São Paulo: Hucitec.

SERRANO, Carlos. WALDMAN, Maurício. **Memória D'África: a temática africana em sala de aula**. São Paulo: Cortez. 2008.

SILVA, Armando Corrêa Da. Universidade de São Paulo. **A APARÊNCIA, O SER E A FORMA**. In: **GEOgraphia, Ano II, nº 3 .2000**.

SILVEIRA, Maria Inajara Ramos da. **Uma lacuna a ser preenchida– história e cultura africana no Currículo escolar**. Especialização em Supervisão Educacional– Fapa, 2004.

STOER, Stephen R. (2005). **Perceptions of health and well-being in transition societies: Some results of a qualitative study carried out in the Ukraine**. **European Journal of Social Work**, 8(2), 181-200.

VALENTE, Valdemar. **Sincretismo religioso afro-brasileiro**. São Paulo, Ed. Nacional. 1953.

## **APÊNDICES**



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV**  
**COLEGIADO DE GEOGRAFIA**



**Título do Projeto:** O SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO DOS ALUNOS NEGROS NA ESCOLA, E O PAPEL DA GEOGRAFIA COMO DESMISTIFICADORA DO PRECONCEITO.

**Instituição:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

A Instituição de Ensino por V. Sa dirigido está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa **“O sentimento de pertencimento dos alunos negros na escola, e o papel da geografia como desmistificadora do preconceito.”** Neste estudo pretendemos compreender o sentimento de pertencimento dos alunos com relação a sua cor e cultura, verificando o papel da geografia enquanto disciplina modeladora do ser social.

Para participar deste estudo não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Sua participação nesta pesquisa consistirá em permitir que alguns alunos afrodescendentes do Ensino Fundamental II possam preencher a entrevista em anexo, fornecendo dados sobre seus sentimentos em relação à raça/cor. Todas as informações pertinentes a este estudo poderão ser disponibilizadas em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos do, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Capim Grosso, BA, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2012.

---

Nome Assinatura participante  
 Carimbo  
 CNPJ da Instituição

---

Nome Assinatura pesquisador  
 CPF  
 Telefone:



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS –**  
**CAMPUS IV**  
**COLEGIADO DE GEOGRAFIA**



**Título do Projeto:** O SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO DOS ALUNOS NEGROS NA ESCOLA, E O PAPEL DA GEOGRAFIA COMO DESMISTIFICADORA DO PRECONCEITO.

**Instituição:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

APENDICE A: ENTREVISTA COM ALUNOS SEM PROJETO SOBRE NEGROS

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“O sentimento de pertencimento dos alunos negros na escola, e o papel da geografia como desmistificadora do preconceito.”** Para isto, basta responder as questões abaixo. Não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Não precisa assinar seu nome e o material que indica sua participação não será liberado sem a sua permissão. Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

**1. PERFIL:**

Sua idade \_\_\_\_\_ Série \_\_\_\_\_ Sexo: Feminino ( ) Masculino ( )

**2. PERCEPÇÃO SOBRE A RAÇA/COR:**

**Você se considera:**

Negro (a) ( ) Pardo (a) ( ) Moreno (a) ( ) outro ( )

\_\_\_\_\_

**Ao se olhar no espelho, normalmente gosta de sua imagem?**

Sim, sempre ( ) não, nunca ( ) depende do dia ( )

Por quê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Se pudesse modificar alguma coisa no seu corpo, o que modificaria? Por quê?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Já foi criticado (a) por causa da sua aparência física? Sim ( ) não ( )**

**Caso tenha sido criticado (a) ou discriminado (a) por sua cor ou aparência, qual foi seu sentimento?**

---



---



---

**Você acha bonitos os artistas negros? Por quê?**

---



---



---

**Quem você classificaria como o(a) artista mais bonito do cinema ou televisão, independente da cor? \_\_\_\_\_**

**Compra ou compraria revistas de moda que só valorizassem cabelos e aparência física de pessoas negras? Por quê?**

---



---



---

**3. CURRÍCULO DA ESCOLA E A GEOGRAFIA:**

**Já estudou ou estuda em sua escola sobre africanidades? Sim (        ) Não (     )**

**Se já estudou, qual foi a disciplina que abordou? \_\_\_\_\_**

**Quando você ouve falar em negros na escola, quais as ideias que vem a sua mente:**

Escavidão (     ) marginalização (     ) ignorância, falta de cultura (     )

Trabalho braçal (     ) riqueza (     ) Civilização (     ) outros \_\_\_\_\_

**Você gostaria que fossem abordados conteúdos sobre negros na sua escola? Por quê?**

---



---

Muito obrigada!



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS –**  
**CAMPUS IV**  
**COLEGIADO DE GEOGRAFIA**



**Título do Projeto:** O SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO DOS ALUNOS NEGROS NA ESCOLA, E O PAPEL DA GEOGRAFIA COMO DESMISTIFICADORA DO PRECONCEITO.

**Instituição:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**APENDICE B: ENTREVISTA COM ALUNOS COM PROJETO SOBRE NEGROS**

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“O sentimento de pertencimento dos alunos negros na escola, e o papel da geografia como desmistificadora do preconceito.”** Para isto, basta responder as questões abaixo. Não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Não precisa assinar seu nome e o material que indica sua participação não será liberado sem a sua permissão. Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

**1. PERFIL:**

Sua idade \_\_\_\_\_ Série \_\_\_\_\_ Sexo: Feminino ( ) Masculino ( )

**2. PERCEPÇÃO SOBRE A RAÇA/COR:**

**Você se considera:**

Negro (a) ( ) Pardo (a) ( ) Moreno (a) ( ) outro ( )

\_\_\_\_\_

**Ao se olhar no espelho, normalmente gosta de sua imagem?**

Sim, sempre ( ) não, nunca ( ) depende do dia ( )

Por quê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Se pudesse modificar alguma coisa no seu corpo, o que modificaria? Por quê?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Já foi criticado (a) por causa da sua aparência física? Sim ( ) não ( )**

**Caso tenha sido criticado (a) ou discriminado (a) por sua cor ou aparência, qual foi seu sentimento?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Você acha bonitos os artistas negros? Por quê?**

---

---

---

**Quem você classificaria como o(a) artista mais bonito do cinema ou televisão, independente da cor? \_\_\_\_\_**

**Compra ou compraria revistas de moda que só valorizassem cabelos e aparência física de pessoas negras? Por quê?**

---

---

---

**3. CURRÍCULO DA ESCOLA E A GEOGRAFIA:**

**Já estudou ou estuda em sua escola sobre africanidades? Sim (        ) Não (        )**

**Se já estudou, qual foi a disciplina que abordou? \_\_\_\_\_**

**Como foi participar deste estudo?**

---

---

---

---

**Você acha que sua idéia sobre a raça negra mudou depois que estudou na escola sobre africanidades e cultura negra? Sim (        ) Não (        )**

**Por quê?**

---

---

---

---

**Quando você ouve falar em “negros” na escola, quais as ideias que vem a sua mente:**

Escavidão (        ) marginalização (        ) ignorância, falta de cultura (        )

Trabalho braçal (        ) riqueza (        ) Civilização (        ) outros \_\_\_\_\_

**Você gostaria que fossem abordados conteúdos sobre negros na sua escola? Por quê?**

---

---