

# A construção da identidade negra em territórios de maioria afrodescendente

Tarcia Regina da Silva<sup>1</sup>

## Introdução

Esse artigo se propõe a justificar o meu interesse em pesquisar sobre raça na perspectiva dos Estudos Culturais, tomando como objeto de estudo a construção da identidade de negros (as) analfabetos nos territórios de maioria afrodescendente em espaços cidade de Recife, instiga-me a dizer de antemão que trazer à tona tal discussão no contexto acadêmico nem sempre é bem vista. Alguns estudiosos argumentam que raças não existem; outros afirmam que o povo negro tem que lutar pela universalização dos direitos; ainda há outros que preferem o uso do termo “afrodescendência”, defendendo que o uso do termo raça é inerente às discussões da militância ou já estão ultrapassadas.

Essa divergência de pontos de vista aproxima-me do posicionamento de Stuart Hall, no seu discurso proferido em 1989, ao receber o título de professor Honoris Causa da Universidade de Massachussets: “Estou convencido de que nenhum intelectual que se gaba de si mesmo e nenhuma universidade que queira manter a cabeça erguida perante o século vinte e um pode se dar ao luxo de olhar imparcialmente os problemas raciais e étnicos que assolam nosso mundo”. (HALL, 1989)

Engajada nesse esforço humano, como mulher, negra, educadora e pesquisadora é que não me furtaria de olhar imparcialmente para os problemas raciais existentes no Brasil e no mundo. Para além, das pesquisas e considerações acadêmicas, meu intuito é o de colaborar para subsidiar a elaboração de ações que visem apoiar, visibilizar e estimular a temática no âmbito educacional, ajudando na construção de uma educação anti-racista, na afirmação positiva da identidade da mulher negra e do homem negro, no favorecimento da agência humana, com o propósito de contribuir com ações educativas que ajudem as pessoas a conviver com a diferença.

É o medo - o medo interno, assustador - de conviver com a diferença. Esse medo surge como consequência da fatal junção entre diferença e poder. E, nesse sentido, o trabalho que os EC têm que fazer é mobilizar todos os recursos intelectuais que podem encontrar para compreender o que faz com que as vidas que vivemos e as

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação – UFPB na linha de Estudos Culturais da Educação; Gerente de Implementação da Proposta Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação do Recife; Integrante do GEINCOS- Grupo de Estudo Integrando competências, Construindo Saberes; Integrante do GTERÊ – Grupo de Trabalho em Educação das relações etnicorraciais da Secretaria de Educação do Recife

sociedades nas quais vivemos sejam profundamente anti-humanas na sua capacidade de conviver com a diferença. (HALL, 1989, p.23).

Vivemos no país celeiro da democracia racial, onde convivem harmoniosamente o branco, o negro e o índio, já afirmava Gilberto Freyre na sua consagrada obra Casa - Grande e Senzala. A partir dessa idéia, o “mito da democracia racial” foi perpetuado e, assim, não é possível discutir o que não existe. Nesse contexto em que se considera que negros e brancos mantêm relações cordiais, ao nos reconhecermos como brasileiros, como iguais, encobrimos os conflitos raciais existentes no interior da nossa sociedade, apagamos nossas características culturais e assimilamos a cultura hegemônica, branca, católica e eurocêntrica. Tal percepção de igualdade nas relações raciais é desconstruída por Hall (1998, p.58): “Não importa quão diferente seus membros possam ser em termos de classe, gênero ou raça, uma cultura nacional busca unificá-los numa identidade cultural, para representá-los todos como pertencendo à mesma e grande família nacional”.

Não tem sido diferente o modo de pensar o mito da democracia racial para Kabengele Munanga (2004) que vê nessa tese a presença do biologismo e sua tentativa de tornar imperceptíveis as desigualdades raciais e os mecanismos de exclusão que permeiam as relações entre negros e brancos na sociedade brasileira.

O mito de democracia, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a idéia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade (MUNANGA, 2004, p. 89).

Numa tentativa de explicitar essa questão, Anete Abramowicz (2006) afirma que se de um lado, há o discurso de que somos um povo único, fruto de um intenso processo de miscigenação e mestiçagem, que gerou uma nação singular de indivíduos culturalmente diversificados, de outro, vivenciamos em nossas relações cotidianas inúmeras práticas, preconceituosas, discriminatórias e racistas em relação a alguns segmentos da população, como mulheres, indígenas e afrodescendentes.

A atual classificação racial do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) tem, como diretriz, o fato de a coleta de dados ser baseada na autodeclaração em que a pessoa escolhe dentro de um rol de cinco itens (branco, preto, pardo, amarelo e indígena) com qual deles se identifica. Nesse sentido, o IBGE trabalha então com o que se chama de "quesito cor", ou seja, a "cor da pele", conforme as seguintes categorias: branco, preto, pardo, amarelo e indígena.

Um dado que merece destaque nesse contexto é que a população negra, para a demografia, é o somatório de pretos e pardos. Cabe ressaltar, no entanto, que preto é cor e negro é raça. Assim sendo, alguém só pode ter cor e ser classificado num grupo de cor, se existir uma ideologia em que a cor das

peças tenha algum significado. Isto é, “as peças têm cor apenas no interior das ideologias racistas”, afirma Guimarães (1999, p. 44)

Para Petronilha Beatriz Silva (BRASIL, 2004), o termo raça tem uma conotação política e é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor da pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determina o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. Ao fazer uso do termo *raça* neste trabalho, não o faço referindo-me a idéia de raças superiores ou inferiores no seu sentido biológico, como era usado originalmente no século XIX cujas teses não se sustentaram em razão dos estudos realizados pela genética que desconstrói essa dissimetria entre as raças. Ao contrário dessa superioridade de uma única raça que inferioriza as demais, uso o termo raça em sua dimensão social, política e cultural produzida no âmbito das relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. É no contexto cultural que as raças tornam-se visíveis, que aprendemos a classificá-las, compará-las, e vamos aprendendo a tratar as diferenças de forma desigual.

A contribuição de Marisa Vorraber Costa (2008) é pertinente quando a autora afirma que a diferença não é uma marca no sujeito, mas algo que se constitui nas formas de “olhar”, e é esse olhar do outro que institui ao negro (a) o seu lugar na sociedade.

Frantz Fanon (2008) defende a tese que quando os pretos abordam o mundo dos brancos, há uma ação sensibilizante. Colaborando com essa discussão, Neusa Santos Souza (1990) afirma que no Brasil ser negro, não é uma condição dada a priori, ser negro é tornar-se negro.

Defendo o argumento que num determinado momento de nossas vidas, nós negros, nos descobrimos negros (as). É no cotidiano, na ausência dos direitos, de oportunidades, no olhar desconfiado, nos não recebidos que vamos nos tornando negros(as). É através das piadas dos nossos colegas de escola com o nosso cabelo, com o formato do nosso nariz e/ou boca, na dificuldade de inserção no mercado de trabalho, na condição de sempre “suspeita” acima de tudo, nos espaços a nós reservados como o quarto de empregada e o campo de futebol (BOULOS JR, 1997), no estereótipo da mulata sensual, na desconfiança da nossa capacidade intelectual que nos descobrimos negros (as).

Assim, tratar sobre as questões raciais no Brasil é reconhecer a necessidade de enfrentar questões centrais, urgentes e preocupantes de uma sociedade e de uma cultura da forma intelectual mais rigorosa ao nosso alcance.

### **Estudos culturais: cultura, identidade e território de maioria afrodescendente**

O meu interesse em pesquisar raça na dissertação de mestrado tem como suporte teórico a perspectiva dos Estudos Culturais, tendo como objetivo compreender a construção da identidade de negros (as) analfabetos nos territórios de maioria afrodescendente em espaços da cidade de Recife. É importante ressaltar que os Estudos Culturais (EC) surgiram num quadro amplo

de transformações do mundo contemporâneo, no contexto onde o conceito de Cultura se ampliou e deixou, gradativamente, de estar associado a elite, passando por um processo de descolonização, sendo adjetivado e incorporando novos sentidos.

Para Costa (2004, p. 109), a cultura não mais está aprisionada às concepções que a concebia como os melhores pensamentos nem estava ligada a valores estéticos, mas também originava das experiências, da produção cotidiana das pessoas, do banal.

Cultura não mais entendida como o que de “melhor foi pensado e dito”, não mais o que seria representativo como ápice de uma civilização, como busca de perfeição; não mais a restrição à esfera da arte, da estética e dos valores morais/criativos. Cultura, sim, como expressão das formas pelas quais as sociedades dão sentido e organizam suas experiências comuns; cultura como material de nossas vidas cotidianas, como base de nossas compreensões mais corriqueiras.

Ao não mais separar cultura popular e erudita, a cultura passou a ser também entendida dentro do seu contexto histórico, político e econômico.

Os Estudos Culturais (EC) vão surgir em meio às movimentações de certos grupos sociais que buscam se apropriar de instrumentais, de ferramentas conceituais, de saberes que emergem de suas leituras do mundo, repudiando aqueles que se interpõem, ao longo dos séculos, aos anseios por uma cultura pautada por oportunidades democráticas, assentada na educação de livre acesso. Uma educação em que as pessoas comuns, o povo, pudessem ter seus saberes valorizados e seus interesses contemplados. (COSTA, SILVEIRA E SOMMER, 2003 p.37).

Esse novo ângulo de percepção rompe com o paradigma marxista que via a cultura como a superestrutura do sistema capitalista, onde tudo era determinado pela estrutura econômica. Os EC além de romperem com essa lógica, vão se agregar a várias áreas do conhecimento, bem como em estudos sobre gênero, raça/etnia, sexualidade, violência, mídia, entre outros que almejam o reconhecimento de suas diferenças e políticas particulares e suas conexões.

O que distingue os Estudos Culturais de disciplinas acadêmicas tradicionais é seu envolvimento explicitamente político. As análises feitas nos Estudos Culturais não pretendem nunca ser neutras ou imparciais. Na crítica que fazem das relações de poder numa situação cultural ou social determinada, os Estudos Culturais tomam claramente o partido dos grupos em desvantagem nessas relações. Os Estudos Culturais pretendem que suas análises funcionem como uma intervenção na vida política e social (SILVA, 2002, p. 134).

Nos EC a articulação de áreas permite a compreensão de como os teóricos da cultura conceitualizam e analisam o mundo, participando ao mesmo tempo da sua modelação. Na educação essa articulação, explicitada por Slack

(1996) e retomada por Maria Lúcia Castagna Wortmann (2005, p. 178) pode se processar nos níveis epistemológico, político e estratégico.

No nível epistemológico, a articulação corresponde a um modo de pensar as estruturas que conhecemos como um jogo de correspondências, não correspondências e contradições, ou como fragmentos constituintes daquilo que nós consideramos serem as suas unidades; no nível político, a articulação é um caminho para colocar em destaque a estrutura e os jogos de poder vinculados a relações de dominação e de subordinação. Em um nível estratégico, a articulação prevê mecanismos para configurar a intervenção no interior de uma particular formação, conjuntura ou contexto social.

Para Hall (1989), os EC têm especificidades históricas que devem ser levadas em conta e no caso do racismo há mecanismos universais, mas também especificidades, particularidades, assim o termo racismo passa a ser utilizado no plural para representar as peculiaridades de cada contexto.

Costa (2004, p.117) afirma que: “se nos EC a cultura é uma arena, um campo de luta em que o sentido é fixado e negociado, as escolas, sua maquinaria, seus currículos e práticas são parte desse complexo”. Dessa forma, nossas práticas na sala de aula necessitariam estar comprometidas com proposições didáticas nas quais os estudantes vivenciassem o conhecimento socialmente construído, num contexto onde as representações e valores são fluidos e a cultura é entendida como processo, tornando “a sala de aula um lugar de colaboração mais que de ditado” (FISKE, 1997).

Antes de tolerar, respeitar e admitir a diferença é preciso explicar como ela foi gerada e quais os jogos de poder por ela estabelecida. No nosso contexto, as idéias racistas se perpetuaram através das teses dos médicos, juristas, escritores, sociólogos e historiadores que buscaram nas suas pesquisas comprovar a inferioridade da população negra e os prejuízos da predominância de negros (as) no país, gerando assim o ideal do branqueamento. Maria Vera Candau (2005) afirma que:

Não se deve contrapor igualdade a diferença. De fato, a igualdade não está oposta à diferença, e sim à desigualdade, e diferença não se opõe à igualdade, e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a sempre o ‘mesmo’, à mesmice. (CANDAU, 2005, p. 19).

Atualmente, o racismo também tem se revelado por meio de restrições da cidadania, por meio de imposição de distâncias sociais criadas por diferenças enormes de renda e de educação, por meio de desigualdades sociais. Assim, na ausência de discriminações raciais declaradas ou institucionalizadas, o racismo se legitima na cidadania negada pela pobreza, violência e acesso aos bens produzidos culturalmente.

Para Milton Santos (1996) "cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente" (SANTOS, 1996, p. 273). Para ele, é no lugar que a cultura vai ganhar sua dimensão simbólica e material, combinando matrizes globais, nacionais, regionais e

locais. Assim, é nos territórios de maioria afrodescendente que homens e mulheres negros (as) vão construindo suas identidades.

Essa discussão sobre território de maioria afrodescendente é discutida por Henrique Cunha Júnior e Maria Estela Ramos(2007): “a cultura de um território de maioria afrodescendente pode ser traduzida pelo conjunto dos repertórios culturais presentes neste espaço geográfico. (CUNHA, Jr.:RAMOS, 2007, p. 72), ou ainda: “são espaços urbanos de identidade específica e de histórias singulares, percebidos pelo restante da sociedade, sob forma particular, muitas vezes estigmatizadas e racistas” (CUNHA, Jr.:RAMOS, 2007, p. 85).

Não é difícil concordar com o fato de que, do ponto de vista sociológico, toda e qualquer identidade é construída. A principal questão, na verdade, diz respeito a como, a partir de quê, por quem, e para quê isso, conforme entende Manuel Castells (1999 p.23). O território, a exclusão, o analfabetismo, são processados por esses sujeitos, que organizam seus significados e constroem suas identidades. Concordo com Castells quando afirma

As comunidades locais, construídas por meio da ação coletiva e preservadas pela memória coletiva, constituem fontes específicas de identidades. Essas identidades, no entanto, consistem em reações defensivas, contra as condições impostas pela desordem global e pelas transformações, incontroláveis e em ritmo acelerado. Eles constroem abrigos, mas não paraísos. (CASTELLS, 1999 p. 84).

São nos territórios de maioria afrodescendente, entre eles a rua, terreiros, entre outros, que a vida de homens e mulheres negras são compartilhadas, conduzindo a padrões específicos de comportamentos, gerando em cada um desses espaços uma identidade distintiva e defensiva que servem de refúgio e são fontes de solidariedade, na busca de proteção ao mundo exterior hostil.

A identidade refere-se ao modo de ser no mundo e com os outros, consistindo em um fator importante na criação de redes e referências culturais dos grupos sociais. São traços culturais que se expressam através de práticas lingüísticas, festivas, rituais, comportamento alimentares, traduções populares e referências civilizatórias que marcam a condição humana.

Enquanto sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as nossas identidades sociais e elas constituem os sujeitos na medida em que estes são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Podem exigir lealdades distintas, divergentes e contraditórias, provisoriamente atraentes, descartáveis, rejeitadas ou abandonadas, transitórias e contingentes.

A identidade negra é uma construção social, histórica, cultural de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico-racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Sua construção envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos. Inicia-se na família, ramifica-se e se desdobra, a partir de outras relações.

No Brasil, segundo Kabengele Munanga (1994), a construção da identidade negra implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Essa construção implica uma dimensão subjetiva, simbólica e política, uma tomada de consciência e compreensão do significado de raça na sociedade brasileira. Esta construção, ora assume o sentido e a ressignificação política dada pelos próprios sujeitos negros, principalmente os adeptos das mais diversas de militância, ora é uma categoria social de exclusão social e, por que não dizer, de homicídio.

### **Que negro (a) é esse que despertou meu interesse?**

Cada homem vale pelo lugar onde está: o seu valor como produtor, consumidor, depende de sua localização no território (Milton Santos).

Quanto vale, então, um homem negro ou uma mulher negra, analfabeto (a), que vive num território de maioria afrodescendente na cidade do Recife? O que buscam esses homens e mulheres na escola?

A educação é o mais importante determinante das trajetórias sociais futuras dos brasileiro, importância que vem crescendo ao longo do tempo. Não é exagero dizer que a educação constitui hoje o determinante central e decisivo do posicionamento socioeconômico das pessoas na hierarquia social. Por sua vez, um dos principais problemas da sociedade brasileira é o baixo nível educacional da população (PASTORE; SILVA, 2000, p.40).

Na última década, conforme indicam os dados do Censo Demográfico de 2000, a taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais caiu em todo o país, passando de 20,1%, no ano de 1991, para 13,6% em 2000 (último censo realizado).

Apesar desse declínio, o Brasil continua a apresentar uma das maiores taxas de analfabetismo da América Latina, com uma população de cerca de 16 milhões de analfabetos, conforme dados expressos na Tabela 1.

**Tabela 1** - População residente de 15 anos ou mais de idade, por situação de domicílio, total e não alfabetizada, segundo os grupos de idade - Brasil, Pernambuco e Recife. Recife-2000.

GRUPOS DE IDADE	BRASIL			PERNAMBUCO			RECIFE		
	Total	Analfabeta	Índice/ Analf.	Total	Analfabeta	Índice/ Analf.	Total	Analfabeta	Índice/ Analf.
<b>TOTAL</b>	110.533.048	16.294.889	13,6	5.455.188	1.336.569	24,5	1.050.665	110.864	10,6
<b>Urbana</b>	98.841.430	10.130.662	10,2	4.276.208	811.939	19,0	1.050.665	110.864	10,6
<b>Rural</b>	20.691.618	6.164.207	29,8	1.178.980	524.630	44,5	—	—	—
<b>GRUPOS ETÁRIOS</b>									
<b>15 a 19 anos</b>	17.939.815	896.417	5,0	880.185	97.167	11,0	145.529	6.449	4,4
<b>20 a 29 anos</b>	29.991.180	2.196.332	7,3	1.412.965	214.236	15,2	265.280	15.628	5,9
<b>30 a 39 anos</b>	25.290.473	2.584.646	10,2	1.102.380	238.080	21,6	225.335	20.615	9,1
<b>40 a 49 anos</b>	19.268.235	2.677.926	13,9	794.350	211.156	26,6	171.079	18.523	10,8
<b>50 a 59 anos</b>	12.507.316	2.825.492	22,6	560.422	210.988	37,6	109.910	17.277	15,7
<b>60 anos ou +</b>	14.536.029	5.114.076	35,2	704.886	364.942	51,8	133.532	32.372	24,2

FONTE: IBGE - Censo Demográfico 2000.

Complementando os dados da Tabela 1, o estudo do MEC/Inep “Mapa do Analfabetismo no Brasil” (2003) destaca, na caracterização do analfabetismo da população de 15 anos ou mais, em Recife (Tabela 1.2), dados similares aos apresentados no Censo Demográfico 2000, registrando que as taxas de analfabetismo são mais elevadas entre as mulheres (11,5%) e as pessoas de cor/raça parda ou negra, que apresentam taxa de 12,5%, enquanto entre os brancos e amarelos é de, apenas, 6,4%.

**Tabela 2** - Caracterização do analfabetismo da população de 15 anos ou mais, em Recife.

Recife, 2000.

Caracterização	População de 15 anos ou mais		
	Total	Analfabetos	Taxa de Analfabetismo
<b>População residente</b>	1.050.665	110.864	10,6
<b>Localização Urbana</b>	1.050.665	110.864	10,6
<b>Localização Rural</b>	—	—	—
<b>Gênero Masculino</b>	...	...	9,3
<b>Gênero Feminino</b>	...	...	11,5
<b>Raça / Cor Branca e Amarela</b>	...	...	6,4
<b>Raça / Cor Parda e Negra</b>	...	...	12,5
<b>Rendimento domiciliar em salários mínimos</b>			
•Até 1 SM	...	...	23,4
•Mais de 10 SM	...	...	1,8
<b>Analfabetos Funcionais*</b>	—	196.788	18,7

FONTE: MEC/INEP. Mapa do Analfabetismo no Brasil: indicadores do Censo Demográfico de 2000 e do Censo Escolar 2000.

\*Nota: São consideradas analfabetas funcionais as pessoas com menos de 4 anos de estudos concluídos.

Logo, podemos observar que o analfabetismo no Recife tem raça, ou seja, atinge mais a população negra. A favela é negra, os presídios são negros, a rua é negra, as salas de aula de alfabetização de adultos também são. São todos territórios de maioria afrodescendentes. Territórios afrodescendentes, são espaços urbanos em que encontramos outros grupos sociais de origens históricas e culturais diversas, mas a população afrodescendente é maioria, sendo esta que determina a dinâmica cultural e social desses territórios.

Mesmo após cem anos da libertação da escravatura, os negros brasileiros permanecem em situação de desigualdade. Ao verificarmos os indicadores sociais, constatamos que estas desigualdades são intensas e estão diretamente relacionadas com o pertencimento racial e, associadas às diferentes formas de discriminação, impedem o desenvolvimento das potencialidades e o progresso da população negra.

Articular alfabetização, território de maioria afrodescendente e identidade negra são processos de reeducação do olhar pedagógico sobre o negro. A escola, como instituição responsável pela socialização do saber e do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, possui um papel importante na construção de representações positivas sobre o negro e demais grupos que vivem uma história de exclusão. Mais do que ensinar a ler, escrever

e contar, a escola, enquanto espaço de conhecimento e de socialização de saberes, deve se fazer presente em vários espaços, pois essa instituição tem elementos necessários para proporcionar o debate sobre a multiplicidade étnico-racial existente em nossa sociedade.

### **Considerações Finais**

A noção de raça se configurou no pensamento ocidental a partir do cientificismo dos séculos XVIII e XIX, que caracterizava os povos apoiando-se na idéia de superioridade das raças brancas. Os estudos genéticos contemporâneos apontam para a inexistência de raças biológicas, preferindo falar em espécie humana. Porém, as ciências sociais e também essa pesquisa mantêm a opção pelo uso do termo raça por reconhecer raça como uma construção social e escolha política. O termo negro é entendido como "lugar social" como afirma (Santos, 1994) visto através de diversos ângulos: o fenótipo, a cultura popular, a ancestralidade africana, a ascendência escrava, a pobreza, a atribuição da identidade negro pelo outro e a tomada dessa identidade por si.

Os EC "sempre foram acompanhadas de transtorno, discussão, ansiedades instáveis e um silêncio inquietante" (HALL, 1996, p. 263). Assim, assumem a discussão em torno das questões raciais, levando em conta o contexto histórico, político, econômico da produção cultural em torno da questão, analisando tanto os sentidos quanto os sujeitos que formam esse grupo social.

Da afirmação das diferenças surgem as políticas de identidade. A identidade entendida não por aquilo com que os indivíduos se identificam, mas pelo o que os torna diferentes. As salas de aula, locais, entre outros, onde se afirmam identidades, produzem discursos das experiências de vida. Assim, nos diferentes locais onde funcionam salas de aula em territórios de maioria afrodescendentes como: terreiros, ruas, espaço de medidas socioeducativas, cercados por suas estruturas geográficas específicas, suas práticas históricas e culturais, seus problemas econômicos e políticos existem enquanto campos de cultura e produzem significados para os homens e mulheres negros e analfabetos que neles convivem.

### **Referências**

ABRAMOWICZ, Anete. Trabalhando a diferença na educação infantil. São Paulo: Moderna, 2006.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. 20 de novembro, Dia da Consciência Negra: Injustiça e discriminação: até quando? São Paulo: FTD, 1997.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da

Igualdade Racial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-

Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF,

2004.

CANDAU, V. M<sup>a</sup> F. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: \_\_\_\_\_.

(org.). Cultura(s) e educação. Entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CASTELLS, Manuel. O poder da identidade-A era da informação: economia, sociedade e cultura vol. 2. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt. 3 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

COSTA, M. SILVEIRA, R. SOMMER, L. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. Revista Brasileira de Educação, n<sup>o</sup> 23, maio/jun/jul/ago, p. 36-61, 2003.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e pedagogia em tempos de proliferação da diferença. Anais do XIV ENDIPE Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Trajetórias e

Processos de Ensinar e Aprender: lugares, memórias e culturas. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. p. 490-503.

CUNHA, Jr. Henrique, RAMOS, Maria Estela R. (org.). Espaço e afrodescendência urbano – estudo da espacialidade negra urbana para o debate das políticas públicas. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

FANON, Frantz. Pele Negra, Máscaras Brancas. Tradução de Alexandre Pomar. 1 Ed. Bahia: UFBA, 2008.

FISKE, John (1997). Cultura Popular. Revista Temas em Educação, 6. Trad. de Maria Eulina P. de Carvalho e Clélia M. M. Pereira. Do original Popular Culture. In: Frank Lentricchia ; Thomas McLaughlin, Eds. Critical Terms for Literary Studies, 2nd Ed. Chicago: the University of Chicago Press, 1995.

HALL, Stuart. A identidade Cultural na pós-modernidade. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro - 2. Ed.- Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

HALL, Stuart. Raça, cultura e comunicações: olhando para trás e para frente dos estudos culturais. Tradução: Helen Hughes. In: Projeto. História, São Paulo, (31), p. 15-24, dez. 2005.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. Racismo e anti-racismo no Brasil. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed 34, 1999.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo,

identidade e etnia. Disponível em: <  
<http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/09abordagem.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2009.

PASTORE, José, VALLE SILVA, Nelson. Mobilidade social no Brasil. Makron Books. São Paulo, 2000.

SANTOS, Joel Rufino. O negro como lugar. In: RAMOS, Guerreiro Alberto. Introdução crítica à sociologia brasileira. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1995, p. 19-30.

SANTOS, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hucitec, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, Autêntica, 2002.

SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Algumas considerações sobre articulação entre Estudos Culturais e Educação (e sobre algumas outras mais). In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org.) Cultura, Poder e Educação – Um debate sobre estudos culturais em educação. Canoas:Ulbra, 2005.