

**Centro Universitário Moura Lacerda**  
**Mestrado em Educação**

**JAIR FORTUNATO BORGES JUNIOR**

**Resiliência e sucesso escolar: um estudo de caso com afrodescendente  
no ensino público**

Ribeirão Preto

2009

**JAIR FORTUNATO BORGES JUNIOR**

**Resiliência e sucesso escolar: Um estudo de caso com afrodescendente  
no ensino público**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação Escolar.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carmen Campoy Scriptori

Ribeirão Preto

2009

**JAIR FORTUNATO BORGES JUNIOR**

**Resiliência e sucesso escolar: um estudo de caso com afrodescendente  
no ensino público**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Constituição do Sujeito no contexto escolar.

**Comissão Julgadora**

Orientador: Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Carmen Campoy Scriptori (CUML) \_\_\_\_\_

1º examinador – Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Eliete Aparecida de Godoy (USF)\_\_\_\_\_

2º examinador – Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Tércia Regina da Silveira Dias (CUML) \_\_\_\_\_

Ribeirão Preto, 24 de junho de 2009.

Aos meus pais: Elza e Jair, que me trouxeram à vida.

Aos meus filhos: Juliana, Marília, Ananda, Nycollas e Victor, que são a razão da minha vida.

À minha esposa: Milena e meus amigos e companheiros de luta que me apoiaram e colaboraram para a realização deste sonho.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pois sem a força e a energia que sinto receber d'Ele, não seria possível nem o início deste trabalho.

Esta investigação não seria possível sem o trabalho da Equipe do Mestrado em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda, em especial dos professores Dr. Julio César Torres, Dr<sup>a</sup>. Tércia Regina da Silveira Dias, Dr<sup>a</sup>. Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves, Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina Galan Fernandes, Dr<sup>a</sup>. Natalina Laguna de Sicca, da secretaria do PPGE e principalmente da minha orientadora Dr<sup>a</sup>. Carmen Campoy Scriptori, pois nunca desistiu de mim, sempre me incentivando e apoiando nos momentos de maior dificuldade.

Também a colaboração e apoio das companheiras do grupo de estudos: Letícia, Marciana, Cláudia, Thelma, Lilia, Elaine e Deborah bem como a turma de mestrandos 2007 desta Instituição.

Agradeço a colaboração especial, o carinho e a paciência da minha esposa Milena.

Ao meu “Sujeito ímpar de pesquisa”, pela presteza em fornecer os dados para a realização da investigação.

Do fundo do meu coração a estes e aos demais, acima de tudo, amigos, o meu “Muito Obrigado”.

### **Bruxa ou fada?**

Alguém por encanto escravizou-me a  
mente

Serás bruxa, fada-madrinha ou algo  
diferente?

Não sei talvez nunca saiba, mas sinto  
minha compreensão maior e crescente

Acerca de coisas que até outrora eu nem  
sonhava existir e hoje tudo é tão coerente

Uma bruxa que não perde tempo  
transformando príncipe em sapo, mas  
um discípulo num mestre

Se tomaste por escrava com tua magia  
minha mente,

Então queira Deus que teu escravo eu  
seja para sempre.

(Poema para a orientadora -  
Jair Fortunato Borges Junior)

BORGES JUNIOR, J. F. **Resiliência e Sucesso Escolar: um estudo de caso com afrodescendente no ensino público.** Ribeirão Preto, SP: CUMML, 2007. 88p. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro Universitário Moura Lacerda.

## RESUMO

A relação entre sucesso e fracasso escolar tem sido tema de discurso acadêmico, político e popular, mas ainda assim apresenta-se distante de apontar uma ou mais soluções para este problema que parece ser crescente, deixando vítimas ao longo do caminho. Com este trabalho buscamos refletir sobre fatores que interferem na construção da intencionalidade, especificamente a promoção de resiliência no sujeito, dentro de um recorte étnico-racial afrodescendente. Para tanto procuramos estabelecer as possíveis relações entre fatores de resiliência, ação docente e sucesso escolar, dentro de um sistema educacional que, em larga escala, reproduz o preconceito racial, já tão estigmatizado pela sociedade brasileira. Utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa exploratória, de tipo *ex post facto*, com estudo de caso, por meio de entrevista aberta, com base no Método Clínico Crítico de Piaget. Realizamos pesquisa bibliográfica para confirmar a existência de preconceito racial no sistema público de ensino e fundamentar teoricamente alguns conceitos nesse sentido. Observamos que a literatura, no Brasil, sobre Resiliência na Educação ainda é escassa e não encontramos nenhum trabalho relacionado especificamente à resiliência em alunos afrodescendentes. A análise dos dados permitiu-nos inferir que quando um sujeito é enormemente prejudicado pelas circunstâncias do meio pode transcender a tais prejuízos, desde que receba acolhimento e ajuda efetiva de outro(s) ser(es) humano(s), inclusive de seus professores. O sujeito de pesquisa indicou através de seus relatos de vida ter vivenciado em sua infância e adolescência situações adversas e traumáticas ao extremo. Entretanto, com o auxílio de alguns de seus professores foi capaz de superar os fatores de risco aos quais foi submetido, e utilizá-los como degrau para sua ascensão pessoal. Pudemos então, após a análise dos dados obtidos em nossa entrevista, inferir que o sujeito desenvolveu uma adaptação resiliente. Nesse sentido, fatores de resiliência podem ser usados como ferramenta docente.

**Palavras-chaves:** Resiliência, Preconceito Racial, Afrodescendente, Superação, Sucesso Escolar.

BORGES JÚNIOR. J.F. **Resilience and School achievement: a study of case with afro descendent in public education.** Ribeirão Preto, SP: CUMML, 2007. 88p.  
Dissertação (Mestrado em Educação). Centro Universitário Moura Lacerda.

### ABSTRACT

The relation between school achievement and school failure has been subject of academic, popular and political speech, even though it is far from pointing out one or more solutions with respect to this problem that seems to be increasing and leaving victims throughout the way. With this study we intended to reflect on factors that interfere with the *intencionalidad* construction, especially with the person resilience promotion within an afro descendent ethnic-racial outline. For this, we looked for to establish the possible relations between resilience factors, teaching action and school achievement, inside of an educational system that, on a large scale, reproduces the racial prejudice, already so stigmatized by the Brazilian society. We used as methodology the exploratory qualitative research, of the type *ex post facto*, with study of case, by opened interview, on the basis of the Critical Clinical Method of Piaget. We carry through bibliographical research to confirm the existence of racial prejudice in the educational public system and to base some concepts theoretically. We observed that in Brazil the literature on Resilience in Education is still scarce and specially the one related to the afro descendents student's resilience we did not find any study. Data analysis allowed us to infer that when a person is enormously damaged by the environment circumstances s/he can overcome such damages since s/he receives shelter and aid accomplishes from another human being, including his/her teacher. The research participant indicated through his life history that he lived deeply adverse and traumatic situations in his childhood and adolescence, however, with the aid of some of his teachers he was capable to overcome the risk factors he suffered, and, he used them as step for his personal ascension. We could then, after the data analysis, to infer that the person developed a resilient adaptation. In this direction, resilience factors can be used as teaching tool.

**Keywords:** Resilience, Racial Prejudice, Afro descendent, Overcoming, School Achievement.

## **LISTA DE SIGLAS**

ADUSP - Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo

ANPEd - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação

CAPES - Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

FNB - Frente Negra Brasileira

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação.

FUNDEF - Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério de Educação e Cultura

MNU - Movimento Negro Unificado

ONU - Organização das Nações Unidas

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

RESUMO .....	7
ABSTRACT .....	8
INTRODUÇÃO.....	12
Justificativa do trabalho .....	14
CAPÍTULO 1 - REVISÃO DA LITERATURA.....	17
1.1 Preconceito e Discriminação .....	17
1.2 Resiliência .....	20
CAPÍTULO 2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	24
2.1 Aspectos legais da educação com foco no ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana.....	25
2.2 Aspectos teóricos sobre a discriminação racial no ensino público .....	32
2.3 Aspectos conceituais .....	35
2.4 Aspectos teóricos sobre a resiliência.....	38
2.5 Aspectos teóricos sobre sucesso escolar do aluno afrodescendente .....	44
CAPÍTULO 3 - A PESQUISA .....	52
3.1 Problema da pesquisa.....	53
3.2 Hipótese.....	53
3.3 Objetivo geral .....	54
3.4 Objetivos específicos .....	54
3.5 Metodologia.....	54
3.6 Procedimentos.....	55
3.7 O Sujeito.....	56
3.8 O Desenrolar da pesquisa .....	57

CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DOS DADOS E APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS .....	59
CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	74
REFERÊNCIAS .....	78
APÊNDICE A – Roteiro para entrevista.....	85
ANEXO A – Lei 10.639/03.....	86
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	87
ANEXO C – Certificado - Comitê de Ética em Pesquisa.....	88

## INTRODUÇÃO

Para o povo negro sempre haverá barreiras, mas sempre haverá aqueles que as superarão. Para estes, a superação não será um fardo, mas, sim, um propósito de vida. (BORGES JÚNIOR.)

Separar o militante do pesquisador não tem sido uma tarefa das mais fáceis que já enfrentei na vida acadêmica, mas extremamente necessária para o bom andamento da pesquisa.

O contato com a discriminação racial existe em minha vida desde que tenho lembranças, mas a militância foi emergindo de forma gradativa e eu não saberia dizer desde quando me engajei debatendo e participando de movimentos e manifestações culturais da comunidade negra. As minhas discussões até então eram baseadas apenas em experiências pessoais e pouco fundamentadas.

Na década de 90 aproximei-me do Conselho de Desenvolvimento e Participação da Comunidade Negra do Estado de São Paulo, onde cresceu, e muito, meu interesse pela causa. Mudei-me para a cidade de Ribeirão Preto no ano de 2006, conheci e convivo com outros militantes desta e outras causas que têm em comum o combate ao preconceito e à intolerância. Certamente por meio da pesquisa científica, além da contribuição para os meios acadêmicos, também estarão enriquecidos o debate étnico racial e a função docente.

Quando fui incentivado a ingressar no curso de mestrado elaborei um pré-projeto na minha área de formação acadêmica, Educação Física, com o título “A contribuição da Educação Física no processo de formação do educando na 1ª série do ensino fundamental”.

Enquanto professor da rede pública estadual de ensino tenho deparado constantemente com situações que muito me incomodam, entre elas os índices estatísticos escolares que apontam disparidades entre crianças negras e crianças brancas no mesmo espaço escolar, demonstrando a existência de desigualdade em virtude da cor da pele. Outra situação que me causa desconforto é a dificuldade que observo nas crianças para fazer uso das

regras durante as atividades ludo-recreativas, lembrando que a maior parte dos alunos aos quais me refiro estão no ciclo um do ensino fundamental.

O vínculo com minha orientadora por meio dos estudos e pesquisas propostos por ela despertou-me a curiosidade para ampliar meu conhecimento sobre o que vem a ser resiliência, como funciona, de onde vem, a quem se destina, quem faz uso, entre tantas outras indagações, motivando-me fortemente para o estudo desse fenômeno. Sua aplicabilidade na educação possibilita fazer interface com a questão étnico-racial, por tratar-se também de um tema de meu interesse e campo militância; passei então a pesquisar, dando-me conta de que quanto mais pesquiso mais me interessa.

O direcionamento para o grupo étnico-racial afrodescendente, grupo ao qual pertencço, ocorre por conta de que acredito ser esta uma forma de acirrar o debate em torno da questão do racismo e preconceito racial na escola pública, tais fatos comprovados pelas estatísticas de institutos renomados ou de autores como Kabengele Munanga, Petronilia Gonçalves, Valter Silvério, entre outros, mas que muitos ainda insistem em afirmar com discursos vazios e sem nenhuma fundamentação teórica que são coisas de um passado que deve ser esquecido.

O interesse nas questões de combate ao preconceito e discriminação racial, aliado ao interesse por algo que possa elevar a qualidade de ensino na escola pública mantendo o foco da minha militância, me levaram-me a dar início a esta investigação.

O tempo tem se mostrado nosso maior oponente, aliado à falta de maiores recursos financeiros. Uma pesquisa elaborada por professores da rede pública de ensino provavelmente sempre trará consigo essas dificuldades. Isto ocorre devido às atividades profissionais não pararem durante a realização da pesquisa e termos, assim, que dar conta de preparar e ministrar aulas, geralmente, em mais de um estabelecimento de ensino. Isto implica em não sermos professores pesquisadores, mas sim professores e pesquisadores, desenvolvendo duas tarefas que deveriam estar integradas e não justapostas, isto é, estar contida uma na outra.

O professor apenas tenta repassar aos seus alunos o conhecimento que julga ter adquirido em sua graduação, reproduzindo coisas em que ele mesmo às vezes não acredita, o pesquisador busca a produção científica, porém grande parte dessa produção fica esquecida na academia e não é utilizada pelo professor. O professor pesquisador aprimora seu ofício

docente produzindo conhecimento e compartilhando esse conhecimento com seus alunos, proporciona uma relação de qualidade no processo ensino/aprendizagem. Acredito que esse assunto poderia gerar uma nova pesquisa, mas não vamos nos ater a ele nesse momento.

Mas todo esse trabalho, todas essas dificuldades serviram de combustível para que pudéssemos prosseguir e, sem dúvida alguma, acaba por tornar-se fator de transformação na vida dos pesquisadores. Pudemos verificar que durante esses trabalhos nossa atuação profissional vem apresentando melhoras significativas, e também nossa militância apresenta um salto de qualidade, uma vez que hoje podemos nos colocar com mais segurança nos debates tendo em vista que, progressivamente, vimos ampliando nosso cabedal de conhecimentos, por meio de fundamentação teórica com base em autores bastante respeitados no meio acadêmico.

### **Justificativa do trabalho**

Desde há alguns anos ouvimos falar das dificuldades pelas quais passa a diversidade de alunos em sala de aula, particularmente no ensino público. Dentre elas, nosso foco volta-se para questões étnico-raciais dos afrodescendentes e para o enfrentamento do preconceito sofrido por essa parcela da população dentro do sistema público de ensino, em relação à questão da Resiliência na Educação Escolar.

Deve haver, sem nenhuma sombra de dúvida, uma relação muito estreita entre a chamada Escola Inclusiva e o sucesso escolar das camadas sociais menos favorecidas. O aluno afrodescendente está na escola, porém continua excluído a partir do momento em que não depara com sua identidade no currículo escolar. O fato de ter sua presença ignorada é tão cruel quanto ter seu acesso ao ensino negado.

Bourdieu (1998) aponta o sistema de ensino como sendo um fiel reproduzidor da estrutura social. No Brasil, isso não é diferente, pois nosso país enfatiza a cultura eurocêntrica com uma pseudo supremacia, que atropela e obstaculiza outras formas de cultura e conhecimentos, desconsiderando os valores multiculturais que se constituem nas diferentes sociedades como sendo necessários e próprios a estas. Segundo Morin (2003), nenhuma sociedade é arcaica ou moderna, e esta afirmação levou-nos a inferir que a cultura européia, por ter sido colonizadora por excelência, não deveria ser superior diante de outras culturas.

Podemos, ainda, fazer citações sobre as Ações Afirmativas dentro deste contexto no que se refere às reparações devidas à comunidade afro-brasileira pelo que lhe foi e continua a ser subtraído no decorrer da história e construção do país, inclusive em relação à constituição de uma identidade própria (SILVÉRIO & GONÇALVES e SILVA, 2004).

As ações afirmativas já foram anteriormente implantadas em países como Alemanha, Austrália, Canadá, Estados Unidos e outros. Tais políticas têm por finalidade proporcionar às minorias marginalizadas, excluídas e ou discriminadas, reparações que venham amenizar e até eliminar as diferenças sociais às quais têm sido expostas tais minorias no decorrer dos anos. Em nosso trabalho referimos-nos às ações afirmativas para a população negra brasileira. Essas ações afirmativas não significam regalias ou privilégios, mas sim a possibilidade de um tratamento igual para grupos diferentes, a possibilidade de ingresso na elite social, científica e política de forma a construir um real Estado Democrático de Direito com a participação em pé de igualdade entre negros, brancos e demais grupos étnico-raciais que compõe a população brasileira.

Nosso estudo instigou-nos à investigação, a partir de uma hipótese confirmada através de dados obtidos em pesquisa realizada por Scriptori & Silva (2008), acerca da concepção docente do fenômeno da resiliência e outras a comprovar sobre suas possíveis interferências no sucesso escolar dos educandos oriundos da comunidade em questão, como veremos adiante nos objetivos da pesquisa. Esperamos com este trabalho provocar reflexões sobre a prática discriminatória do ensino público e seus efeitos na formação do sujeito.

O presente trabalho desenvolve-se com apresentação, no primeiro capítulo, de revisões de literaturas sobre temas pertinentes ao presente estudo. Nosso propósito é permitir ao leitor que se familiarize com as questões a serem investigadas. Os temas acerca dos quais procedemos às revisões são o preconceito e discriminação racial e ainda a resiliência.

No capítulo II delinearemos os fundamentos teóricos a fim de explicar os conceitos que envolvem os temas abordados nesse estudo.

O capítulo III será onde descreveremos todo o procedimento de pesquisa utilizado na realização dessa investigação, onde apresentaremos os objetivos, o problema e a hipótese de pesquisa, as informações sobre o sujeito e a metodologia aplicada.

No capítulo IV apresentaremos a análise dos dados da entrevista em duas categorias para posterior discussão dos resultados, para confirmar ou não nossa hipótese inicial de trabalho.

No capítulo V, que será o último do presente trabalho, apresentaremos nossas considerações finais levando em conta todos os resultados obtidos com a análise dos dados da entrevista e sua relação com os itens do capítulo III.

## CAPÍTULO 1

### REVISÃO DA LITERATURA

Na revisão da literatura que fizemos não encontramos estudos específicos sobre a resiliência na educação voltado para a população escolar afrodescendente. Desta forma, lançamos mão de estudos acerca do racismo na educação escolar e também sobre resiliência nas áreas da psicologia e educação, sendo que esta última ainda é tema escasso em nossa literatura. Também pesquisamos o sucesso escolar do aluno afrodescendente e não obtivemos êxito, mas pudemos formular algumas considerações.

#### 1.1 Preconceito e Discriminação

Dentre as pesquisas acerca da discriminação e preconceito racial no ensino público, fazemos alusão à tese de Godoy (2001), que trata das relações étnico-raciais, julgamento moral e noção de justiça entre crianças escolarizadas.

Os estereótipos e estigmas ora atribuídos aos indivíduos, dão margem a diversos conflitos sociais e dificultam a convivência social com base em valores de justiça e igualdade. A partir daí a autora definiu como problema de pesquisa a seguinte questão: existe uma relação entre idéias estereotipadas e o nível de elaboração da noção de justiça dos sujeitos, quanto a situações que apresentam conflitos interindividuais e intergrupos étnico-raciais?

Através de entrevista clínica foi possível identificar informações que subsidiaram a análise das características quantitativas e qualitativas dos sujeitos, bem como compreender a organização do pensamento do sujeito no que diz respeito à auto-identificação, estereotipia étnico-racial e suas crenças sobre pessoas de diferentes origens, bem como seu grau de evolução de noção de justiça.

Foram sujeitos dessa pesquisa alunos de uma escola da rede pública situada na região periférica da cidade de Amparo, interior paulista. A amostra foi composta por 32 crianças pobres sendo elas brancas e não brancas com idade entre 07 e 10 anos, sendo 16 meninas e 16 meninos que compuseram dois grupos distintos.

Quanto aos resultados obtidos, no que diz respeito á auto-identificação e pertinência a um determinado grupo temos que, em geral apresentou-se dificuldade para escrever sobre si próprio e descrever-se física e psicologicamente. Constatou-se que alguns sujeitos negros não se sentiam à vontade para identificar a cor de sua pele e ainda algumas crianças mestiças ficaram indecisas quanto à auto-identificação (cor da pele). Apenas os sujeitos brancos se auto-descreveram quanto às suas características psicológicas e demonstraram auto-estima mais positiva do que as crianças não brancas.

Foi proposta entre outras atividades uma redação, na qual ficou evidenciada a baixa auto-estima e auto desvalorização entre os sujeitos negros, onde mais negros do que brancos apresentam baixo índice de aceitação da própria imagem e do corpo.

Na atividade proposta aos sujeitos para auto-identificação quanto à cor da pele e quanto à pertinência a determinado grupo étnico-racial, os sujeitos apresentaram uma grande variação com as seguintes classificações: Gênero (meninos e meninas); Cor e tipo de cabelo (liso e crespo / loiro, preto e castanho); Cor da pele (brancos, negros, morenos, morenos escuros, mulatos, morenos claros, bem morenos, um pouquinho preta, um pouco branco, um pouco moreno, marrom, preta).

A autora utiliza três critérios descritos por Aboud (1987) para proceder a uma real auto-identificação étnico-racial pelo indivíduo. O primeiro refere-se à ancestralidade, nacionalidade, linguagem, cor da pele e a denominação do grupo. O segundo estabelece que o atributo deva ser perceptível e distinguido na identificação de alguém enquanto membro de um determinado grupo. O terceiro e ultimo critério indica que a etnicidade do indivíduo seja entendida como definitiva, de caráter invariável.

Tomando como base os critérios adotados acima julgou-se que na sua maioria, os sujeitos de estudo dessa pesquisa realizaram uma identificação étnico-racial, já que se constataram tais critérios. Constatou-se também que alguns sujeitos não brancos não apresentaram uma auto-identificação satisfatoriamente realista, talvez por conta de possuírem descendência mista de pais negros e brancos, o que dificultaria a representação identitária por parte do sujeito.

Os sujeitos apresentaram entendimento de que o grupo étnico a que pertencem é permanente, mas ao se apresentar uma possibilidade imaginária de mudança, a opção da

maioria, entre brancos e não brancos foi pela representação das figuras loiras de olhos azuis, sob a alegação de que eram mais bonitas.

Com relação à atribuição de estereótipos concluiu-se que a representação negativa é maior entre os grupos não brancos e que a variação com o aumento da idade não é significativa, reproduzindo assim a sociedade em que vivem, em que dão preferência ao segmento favorecido na estrutura social em que estão inseridos. Aos sujeitos brancos são atribuídos fatores positivos, enquanto aos sujeitos não brancos e principalmente aos negros são atribuídos fatores negativos e pejorativos.

Num contexto geral, acerca dos estereótipos raciais esse estudo confirmou a hipótese de que há uma caracterização negativa por parte do grupo branco com relação ao não branco, e ainda uma autodesvalorização por parte do grupo não branco.

No que tange ao tipo de raciocínio moral apresentados pelos sujeitos diante de situações problemas com e sem estereotipia, onde não houve estereótipos raciais, o tipo de raciocínio entre as crianças brancas de 07 anos não difere quantitativamente das situações com estereótipos. Apresenta menor nível de autonomia quando comparado aos resultados apresentados pelas crianças de 10 anos, como já se esperava.

Considerando a possível correlação entre estereotipia racial e o tipo de justiça ou raciocínio moral observado nos sujeitos de estudo, verificou-se uma relação inversa apenas entre os sujeitos brancos, que apontava para o aumento dos estereótipos em relação inversa ao tipo de raciocínio moral.

A hipótese que se refere à forma de como a situação-problema é considerada e compreendida pelo sujeito, ou à maneira como os dados se tornam mais ou menos significativos para eles, influenciando em sua forma de raciocinar, confirmou-se através desses resultados.

E, por fim, a hipótese inicial referente à possibilidade da noção de justiça se mostrar crescente em face de uma tendência contrária à da estereotipia racial por parte dos sujeitos, ou em contrário, respondendo a julgamento de situações-problema, segundo os dados apresentados, não se confirmou plenamente, porém é possível que novas pesquisas venham contribuir na busca de novos subsídios que possam esclarecer essa contenda.

Não encontramos trabalhos realizados em nossa busca para revisão do sucesso escolar de alunos negros. Os trabalhos que tratam do sucesso escolar são bastante genéricos no que diz respeito a um recorte racial específico. Se a pesquisa de revisão muda o tema para fracasso escolar obtemos resultados significativos, de forma que faremos adiante uma pequena discussão acerca do contraponto entre sucesso e fracasso escolar.

Da mesma forma que a psicologia adotou uma nova tendência, a Psicologia Positiva que aborda o ser humano numa perspectiva de valorização de seus potenciais, ao contrário da psicologia tradicional com ênfase nos tratamentos de patologia (YUNES, 2002) entendemos que a abordagem a ser pesquisada deva ser fundamentada em processos que nos levem à promoção do sucesso escolar, e não do seu fracasso.

Dessa forma, buscaremos relacionar o fenômeno da resiliência como uma possível ferramenta que possa vir a ser adotada no cotidiano docente para alavancar um desempenho exitoso do alunado afrodescendente, tornando-os mais fortes e capazes de intervir positivamente na transformação da sociedade contemporânea, fazendo do mundo um lugar melhor (TAVARES, 2002).

## **1.2 Resiliência**

A revisão de literatura que se refere a resiliência na educação, como já observamos, é ainda bastante escassa, inclusive no que se refere a um recorte étnico-racial. Encontramos algumas dissertações sobre o assunto na área da psicologia, porém fizemos opção por uma tese de doutoramento também em psicologia defendida por Alessandra M. Ceconello no ano de 2003 pelo Programa de Pós Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com o tema, “Resiliência e vulnerabilidade em famílias em situação de risco”.

Esta tese foi elaborada a partir de dois estudos qualitativos que investigaram os processos de resiliência e vulnerabilidade em três famílias, cada qual com suas peculiaridades, a fim de se verificar a possível existência de influências desses aspectos para os processos de resiliência e vulnerabilidade. Foram analisados fatores de risco e de proteção tanto a nível intra-familiar quanto extra-familiar.

Determinou-se risco partindo-se da situação de pobreza das famílias e da violência presente na comunidade onde estão inseridas.

Foram dois os objetivos estudados pela pesquisadora, sendo o primeiro a apresentação do método da inserção ecológica e os dados obtidos por meio dele, fazendo análise do contexto no qual vivem as famílias. O segundo estudo apresentou como objetivo analisar os processos de vulnerabilidade e resiliência familiar utilizando o método de estudo de caso com as três famílias, em que foram observados diversos aspectos, tais como práticas educativas, qualidade da parentalidade, experiência dos pais em suas famílias de origem, apoio conjugal e social.

Pôde-se observar através da análise de ambos os estudos a existência de diversos fatores de risco e proteção, internos e externos, em todas as famílias pesquisadas. O fato de as famílias - se encontrarem num ambiente cercado pela pobreza e pela violência amplia os efeitos nocivos atrelados aos fatores de risco internos das mesmas, como violência doméstica, alcoolismo e depressão materna, o que não ocorre na ausência desses fatores.

A base teórico-metodológica proposta e utilizada nesta pesquisa foi a do modelo bioecológico de desenvolvimento apresentado por Urie Bronfenbrenner, e traz uma proposta de interação dos seus principais componentes, processo, contexto, pessoa e tempo. Permite incluir vários níveis de análise e examinar a influência do ambiente para o desenvolvimento do indivíduo, no qual o processo se destaca como principal mecanismo desse desenvolvimento.

A amostra foi selecionada a partir de um estudo qualitativo no contexto ecológico em que se insere. Durante o primeiro ano de pesquisa foi realizado piloto do roteiro das entrevistas com seis famílias e após uma entrevista parcial com cada uma delas foi possível conhecê-las melhor e então definir quais seriam inclusas na pesquisa. Algumas falhas foram detectadas no roteiro e readequadas de forma que o roteiro reelaborado foi aplicado somente às três famílias que fizeram parte da tese consultada.

A análise foi realizada simultânea com as entrevistas, de forma similar a nossa pesquisa, que também requer uma análise simultânea, mas com o propósito de fazer intervenções, se necessário, de modo a não permitir que a entrevista perca o seu foco. No caso da tese em questão a análise simultânea teve como finalidade possibilitar a retomada de alguns aspectos importantes e a readequação do roteiro durante a análise incluindo algumas questões consideradas relevantes pela equipe sem maiores prejuízos.

Apontaremos aqui a discussão sobre uma das famílias pesquisadas, nas quais a partir da inserção ecológica da equipe de pesquisa na comunidade e análise do conteúdo das entrevistas com pai, mãe e filhos foi possível observar que neste caso os principais fatores de risco encontrados foram o alcoolismo e a violência doméstica do marido contra esposa e filhos, porém o mesmo não fez menção a tais fatos. A autora relata que fatores como a relação entre pais e filhos, as práticas educativas utilizadas por eles durante o processo de socialização e o apoio conjugal, influíram na capacidade da família para tornar-se resiliente.

A violência que o marido habitualmente comete contra a esposa ocorre, a princípio na forma de agressão verbal, passando para agressão física. A esposa alega que o alcoolismo do marido é uma doença que necessita do apoio da família para alcançar a cura e dessa forma não toma medidas em relação a ele.

A violência não ocorre apenas contra a esposa. Os filhos, além de presenciarem as agressões também são vítimas da agressão paterna. A autora aponta o alcoolismo como provável fator gerador da violência conjugal bem como dos maus tratos infantis e ainda da sua postura negligente nas práticas educativas.

Já a mãe apresenta comportamento oposto ao pai no que se refere à prática educativa, mostrando-se extremamente comprometida com os filhos, tanto na educação doméstica quanto na escolar. Procura adotar com os filhos uma prática educativa similar a que recebeu em sua infância, embora o faça repetindo os aspectos positivos e corrigindo os que considera negativos.

Foi possível detectar, após a análise das três entrevistas a que foi submetida esta família, fatores de risco e de proteção para a resiliência de seus componentes. Entre os fatores de risco destacam-se o alcoolismo, a violência doméstica, a falta de envolvimento paterno na educação e a falta de apoio conjugal. Já com relação aos fatores de proteção destacam-se a dedicação, o interesse e a afetividade da mãe para com os filhos.

Aponta a autora que, de uma maneira geral, a família não apresenta resiliência, por não haver coesão entre seus membros. Mas em contra partida, a família pode exercer um papel importante no desempenho individual desses membros, pois ela se apresenta ora como fator de risco, por conta da violência doméstica e alcoolismo do pai, e, em outros momentos

apresenta-se como fator de proteção quando a mãe desempenha seu papel na educação dos filhos.

Pôde-se concluir que a presença da equipe de pesquisa na comunidade e nas famílias ocasionou uma intervenção positiva na história das famílias, as quais compartilharam relações e vivenciou dificuldades no cotidiano das mesmas, mas pôde promover reflexão e bem-estar proporcionando melhoria na qualidade de vida e garantindo a validade ecológica da tese.

Nosso sujeito de pesquisa conviveu em um núcleo intra-familiar por um período de tempo consideravelmente curto, porém, em seus relatos faz referências à violência doméstica sofrida por ele por seus irmãos e atribui esta conduta ao alcoolismo tanto de seu pai quanto de sua mãe, não faz menção a fatos que possamos considerar como fatores de proteção em sua relação parental.

Embora a pesquisa consultada faça uma abordagem da resiliência sob uma perspectiva exclusivamente psicológica, podemos notar uma pequena proximidade com a área da educação, com mais ênfase na educação familiar do que na escolar.

A tese apresentada traz-nos uma perspectiva de que a intervenção em núcleos familiares, utilizando como ferramenta a resiliência, uma vez que nos aprofundemos na compreensão e estudo do fenômeno, poderia vir a ser adotada como ferramenta docente no auxílio à promoção do desenvolvimento escolar exitoso e a superação de barreiras que impedem ou dificultam esse desenvolvimento, como por exemplo, preconceito e discriminação racial e seus efeitos malévolos sobre o alunado afrodescendente em ambiente escolar.

## CAPÍTULO 2

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para a realização de nossos estudos, buscamos suporte nas pesquisas correlatas aos assuntos em questão, em estudiosos como Kabengele Munanga (2005), Petronília Gonçalves e Silva (2004), Valter Silvério (2004), José Tavares (2002), Grotberg, (2005); e, ainda, por publicações institucionais como UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Educação), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), IPEA (Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas), INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), CNE-MEC (Conselho Nacional da Educação – Ministério da Educação), entre outros. Estes nos fornecem subsídios para nos dizer quem é o aluno afrodescendente, quais suas necessidades e, dentre essas, quais vêm sendo atendidas, a fim de então podermos estabelecer relações com o fenômeno humano da resiliência aplicada à educação escolar.

Interessa-nos identificar que fatores promovem resiliência, e ainda a forma como os docentes se relacionam com estudantes, a fim de promovê-la em ambiente escolar. Para tanto partimos do estudo das concepções docentes sobre o assunto, buscando saber se há diferença na construção do conhecimento escolar baseado no histórico étnico-racial do educando, ou se estamos tratando apenas de questões sociais preconceituosas que subjagam algumas pessoas pela cor de sua pele em favorecimento de outras.

Não podemos deixar de mencionar a importância que vem ganhando a visibilidade da multiculturalidade no processo do sucesso escolar, num contexto social mais amplo que retrata a resistência dos grupos afrodescendentes na afirmação de sua identidade, mesmo diante das relações desiguais no que tange ao exercício dos direitos (CANDAU, 2002).

Não nos propomos aqui a rediscutir o papel da escola, contudo, será necessário deixar claro qual é, ou deveria ser esse papel. Embora existam outras teorias sobre este tema, em nossa perspectiva, podemos de pronto dizer que o papel da escola vem a ser a formação de cidadãos críticos e autônomos, capazes de superar as adversidades sociais. Ou ainda como descreve em seu artigo 2º, a LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) a

escola tem a finalidade de proporcionar o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, e sua qualificação para o trabalho.

A discussão pertinente a esta pesquisa estende-se à função que tem a escola pública de fornecer subsídios para a promoção e o desenvolvimento cognitivo, moral e ético do ser humano, mostrando-se como uma escola de qualidade. Se para todos os alunos a qualidade de ensino vem sendo questionada, historicamente essa qualidade foi negada ao alunado afrodescendente, uma vez que a escola omitiu-lhe a possibilidade de vivenciar seu legado histórico cultural, e quando, em alguma circunstância o apresenta, o faz de maneira deturpada, tolhendo-lhe a construção de uma identidade que respeite essas características.

Conjugamos a essa questão o aspecto das relações interpessoais que possam favorecer a promoção de atitudes resilientes nesses estudantes historicamente prejudicados. Nossa pesquisa propõe-se a contribuir com reflexões que venham somar com outras medidas que tenham como desígnio a quebra das barreiras do preconceito racial, de modo a abrir espaços no sentido de desenvolver o capital cultural pertinente a esse alunado, considerando que o preconceito em todas as suas formas interfere decisivamente na produção de desigualdade de desempenho escolar dos educandos em diferentes níveis sociais (BOURDIEU, 1998).

### **2.1 Aspectos legais da educação com foco no ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana**

Podemos perceber que embora exista na Constituição Brasileira (1988), na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) (1996), na Lei 10639/03, no Parecer 03/04 e Resolução 01/04 do CNE e no próprio Pré-Projeto do Estatuto da Igualdade Racial (2006), toda uma estrutura legal para assegurar os direitos das crianças negras nas instituições de ensino isto ainda está bem longe de ser uma realidade, talvez porque nenhuma lei modifique ou transforme com tanta facilidade uma sociedade, e os resquícios do escravagismo e suas conseqüências, bem como toda uma formação racista e preconceituosa que alicerça a sociedade brasileira. Sem dúvida alguma é preciso muito trabalho, fruto de muito estudo, para que se possam derrubar as barreiras da desigualdade e do desrespeito às diferenças e, porque não dizer, da própria ignorância que sustenta tudo isso.

A Constituição Federal de 1988 subsidiou a LDB, Lei 9394/96, para tratar dos assuntos pertinentes à obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino. Traz, então, nos seus artigos 3º e 26º entre outro que:

[...] Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; [...]

[...] Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. [...]

[...] § 4º. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia. [...]

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei 8069/90) também traz em seu conteúdo referências sobre o tema:

[...] Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

[...] V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; [...]

[...] Art. 17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e objetos pessoais. [...]

[...] Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores; [...]

[...] Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura. [...]

O Parecer nº. 003/2004 publicado por despacho do Ministro Tarso Genro da Educação, no Diário Oficial da União em 19/05/2004, por si só já seria bastante esclarecedor acerca do que propõe toda a legislação pertinente a este tema, e ainda elucida e corrobora com as questões apresentadas. Temos:

[...] Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros.

O Parecer evidencia que tanto os dispositivos legais como as reivindicações do Movimento Negro durante todo o século XX retratam a necessidade de se firmarem diretrizes que subsidiem a formulação de projetos que venham a valorizar a história e a cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, e ainda os comprometidos com a educação de relações étnico-raciais positivas.

Trata também das políticas de reparações, reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade, em forma de políticas de ações afirmativas, como uma maneira de combate ao racismo e às diversas formas de discriminação a que são submetidos, em particular, os negros, e que possibilite a constituição de uma nação realmente democrática que assegure a igualdade dos direitos aos diferentes, bem como uma pacífica interação étnico-racial.

Deixa clara a necessidade, na formação dos profissionais educadores, da construção de conhecimento sobre os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana, da capacidade de intervenção em situações indicando desrespeito ou qualquer forma de discriminação, bem como de uma escola devidamente equipada, onde se garanta um ensino de qualidade em pé de igualdade com as escolas freqüentadas por uma maioria não negra, bem como ingresso, permanência e sucesso escolar, através de políticas educacionais que valorizem a diversidade, provendo a superação da desigualdade étnico-racial a que está exposto o sistema educacional brasileiro em seus diferentes níveis, permitindo a todos, negros e não negros, o acesso aos conhecimentos básicos necessários para que, definitivamente, se construa uma relação étnico-racial positiva e destituída dos índices de discriminação e preconceito que ainda assombram nossa sociedade.

Como não poderia deixar de ser, o Parecer que foi aprovado por unanimidade da à luz a Resolução nº. 01 de 17 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O pré-projeto do Estatuto da Igualdade Racial, apresentado em 2003, pelo então Senador Paulo Pain (PT/RS), dispõe, entre outras questões de igual relevância, sobre o combate à discriminação e desigualdades raciais que atingem os afro-brasileiros, em função de sua raça, etnia ou cor, inclusive na área das políticas públicas desenvolvidas pelo próprio Estado, como deixa claro já em seu artigo 1º. No artigo 2º esclarece:

[...] § 1o Para efeito deste Estatuto, considera-se discriminação racial toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública.

§ 2o Para efeito deste Estatuto, consideram-se desigualdades raciais as situações injustificadas de diferenciação de acesso e gozo de bens, serviços e oportunidades, na esfera pública e privada.

§ 3o Para efeito deste Estatuto, consideram-se afro-brasileiros as pessoas que se classificam como tais e/ou como negros, pretos, pardos ou definição análoga.

§ 4o Para efeito deste Estatuto, consideram-se políticas públicas as ações, iniciativas e programas adotados pelo Estado no cumprimento de suas atribuições institucionais.

§ 5o Para efeito deste Estatuto, consideram-se ações afirmativas os programas e medidas especiais adotados pelo Estado para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades. [...]

No Capítulo II, que trata sobre o Direito à Educação, Cultura, ao Esporte e ao Lazer, dispõe:

[...] Art. 19. A população afro-brasileira tem direito a participar de atividades educacionais, culturais, esportivas e de lazer, adequadas a seus interesses e condições, garantindo sua contribuição para o patrimônio cultural de sua comunidade e da sociedade brasileira.

§ 1o Os governos federal, estaduais, distrital e municipais devem promover o acesso da população afro-brasileira ao ensino gratuito, às atividades esportivas e de lazer e apoiar a iniciativa de entidades que mantenham espaço para promoção social dos afro-brasileiros.

§ 2o Nas datas comemorativas de caráter cívico, as instituições de ensino procurarão convidar representantes da população afro-brasileira para debater com os estudantes suas vivências relativas ao tema em comemoração. [...]

[...] Art. 20. Para o perfeito cumprimento do artigo anterior os governos federal, estaduais, distrital e municipais desenvolverão campanhas educativas, inclusive nas escolas, para que a solidariedade aos membros da população afro-brasileira faça parte da cultura de toda a sociedade.

Art. 21. A disciplina “História Geral da África e do Negro no Brasil” integrará obrigatoriamente o currículo do ensino fundamental e médio, público e privado.

Parágrafo único. O Ministério da Educação elaborará o programa para a disciplina, considerando os diversos níveis escolares, a fim de orientar a classe docente e as escolas para as adaptações de currículo que se tornarem necessárias.

Art. 22. Os órgãos federais e estaduais de fomento à pesquisa e à pós-graduação criarão linhas de pesquisa e programas de estudo voltados para temas referentes às relações raciais e questões pertinentes à população afro-brasileira.

Art. 23. O Ministério da Educação incentivará as universidades a:

I – apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação, que desenvolvam temáticas de interesse da população afro-brasileira;

II – incorporar nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores respeitantes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira;

III – desenvolver programas de extensão universitária destinados a aproximar jovens afro-brasileiros de tecnologias avançadas;

IV – estabelecer programas de cooperação técnica com as escolas de educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico para a formação docente baseada em princípios de equidade, de tolerância e de respeito às diferenças raciais.

Art. 24. É obrigatória a inclusão do quesito raça/cor, a ser preenchido de acordo com a autoclassificação, em todo instrumento de coleta de dados do censo escolar promovido pelo Ministério da Educação, para todos os níveis de ensino [...].

O pré-projeto do Estatuto da Igualdade Racial representa um marco para o movimento negro brasileiro, e vale lembrar que a resistência desse povo vem atravessando a História do Brasil desde a sua chegada em porões dos navios negreiros, passando por Zumbi de Palmares, Frente Negra Brasileira (FNB – 1931/1937) e Movimento Negro Unificado (MNU - 1978) entre tantos outros. É nesse contexto que os movimentos sociais negros pressionam a classe política na aprovação desse estatuto como mais um passo em nossa incansável luta pela igualdade no estado democrático de direito, não mais que justiça social.

O Brasil aparentemente é um dos países que melhor se fundamenta legalmente no combate ao racismo e a discriminação racial. É um dos países signatários do Plano de Ação elaborado em Durban, na África do Sul, no ano de 2001, na Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, assumindo compromisso internacional de elaborar e implementar medidas e políticas públicas para combater essas mazelas. Contudo, o nosso dia a dia em salas de aulas das escolas públicas e as estatísticas mostram que se trata de uma luta sem trégua, na qual cabe a cada um de nós

tornarmo-nos um soldado incansável e entregarmo-nos em cada batalha sem medir esforços ou esperar recompensa, porque ela virá com certeza, mas é impossível prever quando.

Nos seguintes artigos da Constituição Brasileira (1988) encontramos toda base da legislação complementar que, por si só, deveria garantir o respeito às diferenças, assim como assegurar a igualdade no exercício dos direitos de todos os cidadãos brasileiros:

[...] Art.3º - Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

[...] IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação [...]

[...] Art.5º - Todos são iguais perante a lei,sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida , à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição [...]

[...] Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando a pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]

[...] Art. 216 – Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira [...]

[...] Art. 242. O princípio do art. 206, IV, não se aplica às instituições educacionais oficiais criadas por lei - estadual ou municipal e existentes na data da promulgação desta Constituição, que não sejam total ou preponderantemente mantidas com recursos Públicos [...].

A Lei 10.639/03, a qual se deve considerar um grande avanço no combate às distorções encontradas em ambiente escolar, traz no seu bojo alterações sobre a Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, para estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, incluir no currículo da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, entre outras providências.

As principais alterações entendemos que sejam as dispostas a seguir:

"Art. 26-A\_ 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História, Brasileiras.

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Essa lei também é vista como fruto da luta que o Movimento Negro vem travando no decorrer dos anos, na busca de resgatar sua história, a fim de que se possa devolver a identidade expropriada pertinente a esse grupo. Porém, o fato é que notamos em diferentes estabelecimentos de ensino que a mesma ainda é desconhecida por grande parte das equipes docentes, o que nos leva a crer que sua efetiva implementação fica prejudicada, a menos que se promovam discussões sobre o tema para tirar da sombra da ignorância os docentes, que são os principais agentes responsáveis para que ocorra esta implementação em ambiente escolar. O movimento social da comunidade negra tem-se mostrado bastante forte no decorrer dos anos, e, da mesma forma que através da pressão exercida por esse movimento levou-se à alteração da lei, será preciso também fazer valer sua força para que ela venha a ser implementada.

Toda legislação apresenta-se muito bem fundamentada e se expressa de forma bastante clara. Mas, então, por que ainda temos preconceito e discriminação racial no Brasil, e o que é pior, nos estabelecimentos de ensino, que deveriam formar cidadãos aptos a praticar a ética e o respeito ao seu próximo?

Esse capítulo traz à tona o fato de que, além de ser imoral, indecente, cruel e covarde, o preconceito e a discriminação racial, que consternam nossa educação escolar, contrariam uma gama de legislações, que se fossem cumpridas, modificariam certamente os apontamentos estatísticos vergonhosos que retratam a desigualdade em nossa sociedade e o que é pior, no campo da educação.

Talvez sejam necessárias medidas mais drásticas para estabelecimentos que não cumpram o que está disposto em lei, mas, com certeza, isto ainda não seria o suficiente para garantir o respeito entre as pessoas. Temos assim um longo caminho a seguir, sempre embasado na força dos movimentos sociais e, como já dissemos anteriormente, as respostas serão fruto de muita luta e muita pesquisa.

## 2.2 Aspectos teóricos sobre a discriminação racial no ensino público

Segundo estudos realizados, sabemos que no Brasil, após a abolição da escravatura, a população afrodescendente foi posta para fora das fazendas onde era escravizada, não teve nenhum subsídio ou indenização, e foi substituída por imigrantes europeus numa tentativa de branqueamento da população brasileira (PROJETO BAOBÁ, 2008). Desses negros – mulheres e homens pretos e pardos - desempregados e marginalizados descendem aqueles que compõem hoje a maior parcela da população pobre do país, enfatizando que no Brasil a pobreza tem cor.

A própria abolição é vista como inacabada pelo Movimento Negro, pois a mesma não se instituiu amparada por políticas que viessem a reparar ao menos em parte os prejuízos causados pela escravização dos negros advindos do continente africano, e, embora essas políticas estejam surgindo ainda estamos distantes da superação das desigualdades entre negros e brancos. Tal superação é uma condição *sine qua non* para que então possamos considerar concretizada a abolição da escravatura no Brasil.

Costa (2007) lembra que também o mercado de trabalho no Brasil tem cor. Basta prestarmos atenção ao processo seletivo que dá prioridade aos brancos, quando se trata da escolha de funcionários para ocupar posições de liderança, em quaisquer tipos de empreendimentos, em detrimento à população negra. É comum detectarmos tal fato no anúncio de preenchimento de vagas com os seguintes dizeres: “Precisa-se pessoa com boa aparência”. O que significa “boa aparência”? Ser branco? Ser bonito? Ser limpo? Estar bem vestido? De acordo com que padrões? Segundo o que discute Costa, esta seria mais uma forma de discriminar o negro no mercado de trabalho. Estatísticas resultantes de pesquisas realizadas pelo IBGE como a PNAD (Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar) 2001 comprovam com bastante clareza o que relata a autora.

Considerando as dificuldades pelas quais passa atualmente o ensino público, principalmente nas escolas que atendem a população pobre, onde podemos perceber a maior concentração de alunos evadidos, tal como descreveremos mais adiante, faz-se necessário buscar por meio de pesquisa científica, novos rumos para subsidiar a ação docente no combate à evasão escolar, bem como o preconceito e discriminação institucional e a promoção do sucesso escolar.

A escola deveria contribuir para promover esse grupo racial, mas ao contrário, é parte desse quadro de desigualdade, confirmando na realidade educacional desse grupo a intensidade da discriminação racial que ainda persiste.

Estudos do IPEA apontam que o analfabetismo atinge 4,5% dos brancos entre 15 e 25 anos 13% dos negros na mesma faixa etária. Sete em cada dez negros não conseguem completar o Ensino Fundamental e, segundo pesquisa do IBGE, apenas 2,2% dos que ingressaram na universidade são negros, ao passo que 80% são brancos.

Gonçalves (2005), fazendo referência a Hasenbalg (1987), aponta a discriminação como sendo um dos fatores responsáveis pela modesta participação do negro no sistema escolar. E, segundo essa autora, ainda, encaminham-se as crianças negras para as escolas mais pobres devido à sua condição de classe e seu estigma de cor. Dessa forma, esse alunado constitui-se de uma clientela socialmente homogênea, e os docentes atuam no sentido de reforçar a crença de que os alunos negros e pobres não são educáveis, desconsiderando, nessa perspectiva, a exposição dessas crianças à miséria e às condições de violência social e (ou) familiar como sendo fatores determinantes em sua educação.

A consulta a livros e artigos publicados e organizados por Kabengele Munanga (2002) oferece uma vasta bibliografia acerca da trajetória do negro no Brasil e história da África, uma obra específica que trata da superação do racismo nas escolas e é direcionada a professores e professoras do ensino básico (2005).

Petronilia Gonçalves e Silva e Valter Silvério defendem em entrevista para revista ADUSP (Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo) 2004, as ações afirmativas, destacando entre elas o sistema de acesso por cotas para candidatos negros a vagas no ensino superior. A publicação organizada por Gonçalves e Silva & outras (2005) na ANPEd trata de identidades, educação, cultura e políticas públicas, enfatizando a superação das desigualdades étnico-raciais através do campo da pesquisa.

Silvério (2002) dá-nos outra contribuição em artigo que analisa o debate sobre ações afirmativas no Brasil sob a evidência de estudos bibliográficos sobre o racismo e sobre fundamentos jurídicos da igualdade de oportunidades, onde reúne evidências acerca da participação do Poder Público na legitimação do racismo no país através da escola pública.

Compartilhamos com Severino no que diz respeito à sua publicação na Revista Espaço Acadêmico, em abril de 2003, acerca da necessidade de ações afirmativas no campo da educação, e mais especificamente o sistema de cotas. O referido autor crê que em dez anos, após o início de sua implantação, o sistema poderia ser extinto, pois já teria cumprido seus propósitos.

Tivemos a oportunidade de participar do “Projeto Baobá”, que vem a ser uma política educacional implementada pela Prefeitura do Município de Ribeirão Preto (2007/2008), elaborado e coordenado pela professora Silvany Euclênio Silva, militante do movimento negro, que tem como princípio o combate ao racismo, bem como a promoção da equidade nas relações do exercício do direito da população afrodescendente atendida na Rede Municipal de Ensino de Ribeirão Preto. O Projeto vem atender à Lei 10639/03, subsidiando os docentes da Rede Municipal de Ensino para que possam incluir com alguma qualidade a História e a Cultura da África e dos Afro-brasileiros em suas aulas. Mais uma conquista por força dos movimentos sociais.

Infelizmente temos que conviver com o fato de que políticas públicas não são vistas como projetos públicos, e desta forma o “Projeto Baobá” perdeu-se após uma nova gestão ter assumido a administração municipal (2009). Embora o movimento negro não deixe de tentar reconquistar esse espaço, não podemos deixar de dizer que se trata de um retrocesso.

Temos participado também de outros projetos que felizmente não são vinculados à gestão pública, mas sim a uma entidade sem fins lucrativos, ou se preferir, uma ONG. Trata-se do “Instituto Plural de Educação e Cidadania Vila Bela”. Essa entidade trabalha com projetos como o “Abionan”, “Conhecer para respeitar” e “Eré” entre outros. Esses projetos preconizam o convívio e o respeito às diferenças através de atividades pedagógicas para crianças e adolescentes, valendo-se do recorte étnico-racial e desconstruindo a visão pejorativa do negro na sociedade brasileira. O Instituto Plural trabalha com a perspectiva étnico-racial em parceria com outras entidades que prestam atendimento a pessoas com necessidades especiais (Ann Sullivan) e orientação sexual fora do contexto heteronormativo (Rosa Vermelha), sempre no intuito de valorizar o convívio e o respeito às diferenças.

Estes Projetos são exemplos de políticas de ações afirmativas que lentamente vêm sendo adotadas por alguns segmentos públicos e privados no país, lembrando que tais políticas constroem-se por pressão dos movimentos sociais nacionais e internacionais. Dentre

todos talvez o que mais gere polêmicas atualmente no Brasil seja o sistema de cotas ou de acesso diferenciado para o ensino superior. As universidades federais vêm utilizando o acesso diferenciado e isso não tem diminuído o número de vagas para estudantes de outros grupos étnico-raciais, uma vez que essas vagas são provenientes da ampliação do número de vagas nessas universidades como, por exemplo, a UFMG.

Em matéria publicada no site do jornal O Globo (13/05/2008), o desempenho de alunos cotistas aparece com sendo igual, ou superior ao dos alunos não cotistas, e lembra o fato de que as vagas não são meramente distribuídas a esses alunos, eles precisam atingir uma determinada nota no vestibular e corresponder a critérios socioeconômicos. Também no site Vida Universitária ([www.vidauniversitaria.com.br/blog/?p=12463](http://www.vidauniversitaria.com.br/blog/?p=12463)) encontramos artigos referentes ao assunto, que vêm reforçar o anterior e aponta para o bom desempenho de alunos cotistas e para a maior valorização das vagas no ensino superior.

Ainda há pessoas que pregam e outras que preferem acreditar na existência da democracia racial no Brasil, talvez por comodidade ou desconhecimento das estatísticas que comprovam a veracidade oposta, como, por exemplo, os cálculos do IPEA apontando que 65% dos brasileiros pobres são negros, contra 20% dos ricos (SILVA JR, 2002), ou as estatísticas da educação que também comprovam o contrário. Muitas dessas pessoas desaprovam uma reparação para os afro-brasileiros através de políticas públicas compensatórias, o que os manteria ainda distantes do ensino superior, dadas às condições a que são expostos.

### **2.3 Aspectos Conceituais**

Alguns termos apresentados neste trabalho são utilizados pelo coletivo comum de uma forma que não atendem às significações de nosso estudo. Portanto, cabe-nos explicitar alguns aspectos conceituais para dar clareza ao contexto em que se aplicam tais termos.

Para o termo “grupo étnico” adotaremos o conceito da bibliografia antropológica que o utiliza para definir ou designar uma população que:

- 1 – perpetua-se biologicamente de modo amplo;
- 2 – compartilha valores culturais fundamentais, realizados em patente unidade nas formas culturais;

- 3 – constitui um campo de comunicação e de interação;
- 4 – possui um grupo de membros que se identifica e é identificado por outros como se constituísse uma categoria diferenciável de outras categorias do mesmo tipo. (BARTH in POUTIGNAT & STREIFF-FENART, 1998)

O termo “raça” será utilizado com viés sociológico, ou seja, utilizaremos raça enquanto construção social, e não na sua base biológica, em virtude de acreditarmos que a cor da pele influencia nas oportunidades sociais, devido à trajetória histórica da população negra no Brasil. Desta forma, contrapomo-nos à utilização do termo como “divisão tradicional e arbitrária dos grupos Humanos, determinadas pelo conjunto de caracteres físicos hereditários” (DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS), também rechaçados por grande parte dos sociólogos.

Na ótica de Stuart Hall (2003, p. 69) temos que:

[...] conceitualmente, a categoria raça não é científica, as diferenças atribuíveis à raça numa mesma população são tão grandes àquelas encontradas em populações racialmente definidas, “raça” é uma construção política e social. E a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder sócio econômico, de exploração e exclusão.

Outro conceito de raça que reforça o anterior:

[...] ela só adquire uma importância sociológica quando entra na explicação do comportamento significativo dos homens uns em relação aos outros, ou seja, quando ela é sentida subjetivamente como uma característica comum e constitui por isso uma fonte da atividade comunitária. E, mesmo neste caso, não são apenas o simples parentesco ou a simples diferença antropológicas (sempre no sentido da antropologia física) que fundam a atração ou a repulsa mútuas, mas a tomada em consideração deles como socialmente condicionada pelo estabelecimento de dominação. (POUTIGNAT & STREIFF-FENART, 1998).

Racismo, segundo o sociólogo Danilo de Moraes, em texto elaborado por ele para o projeto Conhecer para Respeitar (Ribeirão Preto/SP), do Instituto Plural de Educação e Cidadania Vila Bela, é o encontro de uma classificação social baseada em traços fenotípicos. No caso do Brasil, principalmente a cor e suas gradações, considerando como pólo socialmente positivo o branco e como pólo socialmente negativo o negro – com a atribuição de superioridade ou inferioridade intelectual, moral ou cultural para os grupos distintos.

Discriminação é a política preconceituosa como a própria estereotipagem, que Silvério (2002, p. 92) define como “o tratamento desigual de indivíduos com iguais características, baseado no grupo, classe ou categoria a que pertencem e constitui-se evidente desvio do ideal de igualdade de oportunidade”.

Encontramos no pré-projeto do Estatuto da Igualdade Racial (2003), em seu artigo 1º os seguintes conceitos:

[...] § 1o Para efeito deste Estatuto, considera-se discriminação racial toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública.

§ 2o Para efeito deste Estatuto, consideram-se desigualdades raciais as situações injustificadas de diferenciação de acesso e gozo de bens, serviços e oportunidades, na esfera pública e privada.

§ 3o Para efeito deste Estatuto, consideram-se afro-brasileiros as pessoas que se classificam como tais e/ou como negros, pretos, pardos ou definição análoga. [...]

[...] § 5o Para efeito deste Estatuto, consideram-se ações afirmativas os programas e medidas especiais adotados pelo Estado para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades. [...]

Preconceito Racial, na definição de Jones (1973, p. 54) é “o julgamento negativo e prévio dos membros de uma raça, uma religião ou dos ocupantes de qualquer outro papel social significativo, e mantido apesar dos fatos que o contradizem”.

Neste caso, consideramos preconceito como julgamento prévio de um indivíduo ou grupo que se mostra diferente do padrão dominante estabelecido por aquele que julga o outro, como o próprio etnocentrismo.

As ações afirmativas têm sua origem na Europa (Movimento Europeu Cooperativista), mas a maior repercussão desse tipo de política provém dos Estados Unidos durante o mandato do presidente Eisenhower.

No Brasil há indícios de ações afirmativas na década de 60 com a implementação da Lei 5465/68, a lei do boi que assegurava a agricultores ou seus filhos vagas em escolas agrícolas a nível médio ou superior (SOUZA, 2006).

Adotamos a definição de ações afirmativas como sendo:

[...] Um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso aos bens fundamentais como a educação e o emprego (GOMES, 2004).

## 2.4 Aspectos teóricos sobre a resiliência

Os aspectos conceituais sobre fenômeno da resiliência, descritos no item 2.3, trazem diversas definições conforme a área em que será empregado. Nossa pesquisa adotará o conceito extraído da psicologia, como sendo a “capacidade de resistir à adversidade e utilizá-la para crescer que, desenvolvida ou não, cada pessoa traz dentro de si” (COSTA, 1997). Entretanto, essa capacidade será desencadeada sob influência de um agente externo que pode, ou não, ser um elemento da família (MELILLO & OJEDA, 2005), seus efeitos são individuais ou coletivos, conforme se constata na evolução do conceito ao longo do tempo.

Já mencionamos anteriormente que a resiliência é pouco conhecida no Brasil, enquanto construto psicológico e ainda menos conhecida como uma ferramenta na promoção do sucesso escolar. O termo é restrito ao círculo acadêmico, vem sendo discutido nos encontros internacionais há menos de dez anos (YUNES & SZYMANSKI, 2002). Ao contrário, em países como Estados Unidos, no ano de 2003 todas as crianças do ensino fundamental e todos os professores de ensino primário receberam uma cartilha sobre o que é e como desenvolver a resiliência na escola (GRUNSPUN, 2005), e no Canadá, Espanha, também na América do Sul, na Argentina ou Chile se estuda e discute o fenômeno da resiliência.

É importante, porém que tenhamos clareza sobre a origem do conceito e de outras áreas onde o mesmo é também empregado.

Tavares (2002, p. 45) apresenta o conceito de resiliência para o ponto de vista da física como “qualidade de resistência de um material ao choque, à tensão, à pressão que lhe permite voltar, sempre que é forçado ou violentado, à sua forma ou posição inicial, por exemplo, mola ou elástico”. O mesmo autor conceitua resiliência em medicina como “a capacidade de um sujeito resistir a uma doença, a uma infecção, a uma intervenção, por si próprio ou com ajuda de medicamentos”.

No dicionário Aulete Digital, o conceito de resiliência quando utilizado no campo da Ecologia é a “Capacidade de um ecossistema retornar á condição original de equilíbrio após suportar alterações ou perturbações ambientais”.

O conceito de resiliência em sua breve história teve várias definições, sendo a que melhor representa a segunda geração de pesquisadores segue como “um processo dinâmico que tem como resultado a adaptação positiva em contexto de grande adversidade” (LUTHAR e outros, 2000, p. 543).

Grunspun (2005) apresenta para o termo outros conceitos em que a “resiliência é a habilidade para ressurgir da adversidade, adaptar-se, recuperar-se e participar de uma vida ativa e significativa”. E traz ainda conceitos de outros autores, tais como:

1. Resiliência é a capacidade do ser humano para fazer frente à adversidade da vida, superá-la e inclusive ser transformado por ela. (GROTBERG, 1996).
2. Resiliência significa uma combinação de fatores que permite a uma criança, a um ser humano, enfrentar e superar problemas e a adversidade da vida e ser capaz de construir com isso (OJEDA, 1993).
3. Resiliência é um conjunto de processos sociais intrapsíquicos que possibilitam ter uma vida “sadia” num ambiente “insano” (RUTTER, 1993, apud GRUNSPUN, 2005, p. 23).

Nossas principais fontes de consulta sobre resiliência foram Tavares (2002), Yunes (2003), Melillo & Ojeda (2005) e Scriptori (2007), além de consultarmos diversos artigos junto ao Scielo e ANPEd nas áreas da Educação e da Psicologia.

Dentre as aplicações apontadas para o fenômeno da resiliência, chamamos atenção para a sua utilização enquanto uma nova ferramenta de conhecimento na área da educação a ser aplicada na formação de uma sociedade mais flexível. (TAVARES, 2002).

Nessa perspectiva de transformação social que venha promover mudanças de estruturas familiares, hoje um tanto quanto efêmeras, a educação escolar ganha destaque central no que tange à possibilidade de estimular a resiliência das crianças, a fim de que seu crescimento e inserção social ocorram de maneira propícia e possibilite o desenrolar de uma vida cercada de felicidade e bem estar. (MELILLO & OJEDA, 2005).

Ao contrário da psicologia tradicional que se baseia num viés psicológico, este fenômeno está inserido nos estudos do movimento intitulado Psicologia Positiva, que enfatiza aspectos potencialmente saudáveis nos seres humanos. Com essa visão, a Psicologia Positiva

coloca a resiliência como um fenômeno indicativo de vida saudável, em referência aos sistemas de adaptação do desenvolvimento humano. (YUNES, 2003, P. 75-84).

Ao termos a oportunidade de prestar uma pequena parcela de colaboração numa pesquisa que investigou percepção docente sobre resiliência (SCRIPTORI & SILVA, 2008), percebemos que essa participação foi de extrema importância para o presente estudo, uma vez que se relaciona de forma direta com o nosso tema de trabalho.

A pesquisa de Scriptori & Silva (2008) partiu da aplicação da técnica de Rede Semântica Natural em um universo de 80 professores do Ensino Básico, dos quais 27 atendiam os critérios requeridos pela técnica aplicada. As autoras chegaram a constatar que os entrevistados desconheciam o significado da palavra e conseqüentemente não possuíam o conceito de resiliência. Cabe destacar que após a aplicação da técnica os sujeitos envolvidos demonstravam interesse em saber o que é resiliência e após esclarecimentos muitos apresentavam experiências pessoais. (SCRIPTORI & SILVA, 2008).

A fim de proporcionar um melhor entendimento acerca dos conceitos e da evolução histórica das pesquisas sobre resiliência, tomamos por base Grotberg (2005), quando afirma que a resiliência é uma característica da saúde mental e qualidade de vida que pode ser medida, e que fatores de resiliência não têm relação com nível socioeconômico, crianças de qualquer classe social estão sujeitas a sofrer adversidades podendo enquadrar-se em um dos três tipos de resiliência descritos:

- 1 - Representado por crianças que não sucumbem à adversidade a despeito de seu status de alto risco. Por exemplo: bebês nascidos prematuros;
- 2 - Representado por crianças capazes de desenvolver estratégias para enfrentar situações de estresse crônico e se sair bem. Por exemplo: filhos de pais alcoólatras ou pais encarcerados;
- 3 - Representado por crianças que sofrem traumas extremos e que se recuperam. Por exemplo: desastres, abuso físico ou sexual, perda brusca de familiares. (GRUNSPUN, 2005).

Ainda há autores que relacionam resiliência e invulnerabilidade. Isso, porém, implica em que alguns indivíduos seriam imunes ou resistentes a qualquer tipo de desordem em qualquer circunstância e essa seria uma característica permanente e esse indivíduo suportaria qualquer carga de sofrimento. Já para resiliência existem limites e variações conforme as circunstâncias a que seja exposto o indivíduo, e o mesmo pode mostrar-se resiliente frente a uma adversidade e vulnerável a outra situação adversa. Isto posto podemos

entender que não há equivalência entre os termos resiliência e invulnerabilidade (YUNES & SZYMANSKI, 2002).

Promover fatores de resiliência, para essa autora (GROTBERG, 2005) é diferente de promover a prevenção de fatores de adversidade. A promoção de resiliência visa maximizar o potencial e o bem estar dos indivíduos em risco, compromete-se com o comportamento resiliente, a obtenção de resultados positivos e inclui valor agregado à qualidade de vida, sendo, portanto, mais consistente que a prevenção dos fatores de adversidade com base no modelo epidemiológico de saúde pública, que trata da prevenção de doenças, violência, uso de drogas, gravidez na adolescência e abuso infantil.

A diferença entre os conceitos de prevenção (voltado ao modelo epidemiológico de saúde pública) e promoção (ligado à ampliação do potencial e ao bem-estar dos indivíduos) tem sido fonte de discordância entre pesquisadores, e este conflito tem aparecido quando há interesses pelos recursos e decisões sobre os serviços que requerem soluções. Entendemos que o modelo que mais se aproxima da resiliência e a construção de seus fatores é o de promoção (GROTBERG, 2005).

Grotberg (2005) entende a resiliência como um processo, e não como uma simples resposta à adversidade, e incorpora aspectos tais como promoção de fatores resilientes, compromisso com o comportamento e avaliação dos resultados de resiliência como, por exemplo, aprender com a experiência adversa ou estimar o impacto de adversidades sobre terceiros.

Conforme Infante (2005), o estudo sobre resiliência é mais intenso na fase infantil, buscando a compreensão de como crianças, adolescentes e adultos sobrevivem e superam adversidades mesmo quando expostos à pobreza e violência intra-familiar, doença mental dos pais, entre outras. Considera-se que o melhor período para iniciar a promoção da resiliência e da saúde mental seja a primeira infância (GROTBERG, 2005).

Na área da intervenção psicossocial, quem trabalha nessa área da resiliência tenta promover processos que envolvam o indivíduo e seu ambiente social de forma a ajudá-lo na superação da adversidade e risco, adaptar-se à sociedade e ter melhor qualidade de vida. Infante (2005) ainda aponta que há duas gerações de pesquisadores: uma nos anos 70 e outra nos anos 90. O primeiro identifica-se com a organização dos fatores de resiliência e de risco,

focando-os em três grupos: os atribuídos individuais, os aspectos da família e as características dos ambientes sociais a que as pessoas pertencem. A segunda geração, assim como a primeira, enfoca o interesse em inferir que fatores estão presentes nos indivíduos com alto risco social que se adaptam positivamente à sociedade, ao que agregam o estudo da dinâmica entre fatores que estão na base da adaptação resiliente.

Para identificar a resiliência faz-se necessário que haja adaptação positiva, isto é, quando o indivíduo alcança expectativas sociais ligadas a uma etapa de desenvolvimento ou quando não há sinais de desajuste, levando em conta que a resiliência pode ser observada em condutas ou áreas específicas do desenvolvimento humano.

Além da adaptação positiva temos outros dois componentes considerados essenciais na relação com o conceito de resiliência, a noção de adversidade, trauma, risco ou ameaça ao desenvolvimento humano e o processo que considera a dinâmica entre mecanismos emocionais, cognitivos e socioculturais que influem no desenvolvimento humano (INFANTE 2005). Risco está relacionado com a certeza de conseqüências negativas e adversidade (YUNES & SZYMANSKI, 2005). Como adversidade caracterizam-se alguns eventos como pobreza extrema, estresse, traumas, alcoolismo, abuso, desastres familiares ou catástrofes ambientais (GRUNSPUN, 2005).

A pesquisa em resiliência, em geral, vale-se das teorias de desenvolvimento para definir adaptação positiva, o que se traduz em obtenção de determinados aspectos do desenvolvimento apesar da situação (ou situações) de adversidade. Há os que criticam o conceito de resiliência como adaptação, entendendo-a como algo estático e defendendo que isto leva à manutenção de condições políticas, econômicas e sociais da geração da pobreza e exclusão (MELILLO & OJEDA, 2005).

Contudo, não é essa a nossa posição, porque concebemos a adaptação dentro da visão piagetiana, como um processo dinâmico de equilíbrio majorante, ou seja, que move o sujeito para cima e para o alto.

A adaptação é um processo ativo, uma vez que ao se adaptar, o organismo está também se modificando e simultaneamente modificando o meio (DELVAL, 1998).

Dentro do processo adaptativo é possível distinguir assimilação e acomodação, mas apenas em caráter de exposição, uma vez que se trata de aspectos indissociáveis. Entendemos,

então, a assimilação como ação do meio sobre o organismo, e já a acomodação como uma modificação do organismo como resultado da influência do meio (DELVAL, 1998).

Ainda numa perspectiva piagetiana fazendo relação com a resiliência, podemos dizer que a adaptação é um equilíbrio e:

[...] pode-se dizer que o pensamento é adaptado a uma realidade particular quando ele conseguiu assimilar aos seus próprios quadros essa realidade, ao mesmo tempo em que acomodava aqueles às novas circunstâncias apresentadas por esta: a adaptação intelectual é, então, o equilíbrio entre assimilação da experiência às estruturas dedutivas e a acomodação dessas estruturas aos dados da experiência [...] (PIAGET, 1970).

Podemos então sintetizar o processo de equilibração proposto por Piaget para se referir às construções cognitivas através do quadro que construímos e apresentamos abaixo:

**Quadro 1**



**A equilibração piagetiana**

Dessa forma esperamos apontar com clareza nossa visão de adaptação enquanto um processo efetivamente dinâmico, que tem início no nascimento e é contínuo na vida de cada indivíduo, e como retrata Piaget (1967), o desenvolvimento é uma equilibração progressiva que migra de um estado menor de equilíbrio para um equilíbrio superior.

Nossa vizinha, Argentina utiliza com frequência a resiliência em programas educacionais para a promoção do sucesso escolar, como o “ZAP”<sup>1</sup> em Buenos Aires (MELILLO & OJEDA, 2005), e aponta que isso tem resultado em benefício pedagógico para as crianças e estímulo para os professores, que enfatizam o fato de que o aumento da auto-estima da criança faz aumentar também sua resiliência, torna maior também a integração da criança com seus pares e com os professores. A individualidade é respeitada ao se considerar o plano de estudos que apóia a promoção da resiliência, pois se pauta na maneira como os alunos aprendem baseando-se em suas experiências (MELILLO & OJEDA, 2005).

Chamamos a atenção para o caráter construtivo da resiliência, uma vez que essa capacidade não nasce pronta no sujeito e nem é recebida pronta do meio externo e internalizada, mas é construída por meio de um processo de interação entre o sujeito e seu meio, subsidiando-lhe e o fortalecendo de maneira que ele possa então estar preparado para o enfrentamento e a superação das adversidades que lhe sejam impostas quer seja por efeitos sociais, quer seja por fenômenos naturais. O processo em questão trata da combinação entre as peculiaridades da criança ou adolescente e seu ambiente familiar social ou cultural na interação com aspectos individuais do contexto social, das características de intercorrências que venha experimentar durante sua vida e que são chamadas fatores de proteção (ASSIS, 2006), quando impedem ou minimizam os efeitos dos fatores de risco. Nesse contexto podemos relacionar a construção da capacidade de resiliência ao construtivismo piagetiano enquanto fatores de promoção do sucesso escolar.

Julgamos, portanto, que a capacidade de resiliência, implicando a atenção e o cuidado de terceiros, seja um fator de transformação não só do sujeito, mas de seu *status quo*. E ainda podemos notar que a produção teórica existente e estudada até aqui prenuncia que tal capacidade mereça maior atenção por parte dos acadêmicos brasileiros comprometidos com a educação escolar.

## **2.5 Aspectos teóricos sobre sucesso escolar do aluno afrodescendente**

"Eu tenho um sonho de que um dia meus quatro filhos vivam em uma nação onde não sejam julgados pela cor de sua pele, mas pelo seu caráter."

Martin Luther King.

---

<sup>1</sup> Zonas de Ação Prioritária, é o nome que recebe as zonas da cidade que registram maiores índices de pobreza e carência. Portanto, são objeto de um tratamento especial, do ponto de vista social, sanitário e educativo.

Pesquisamos diversos artigos acerca de sucesso e também fracasso ou insucesso escolar, mas como observa Delval (1998), talvez o termo fracasso escolar deva ser substituído por fracasso da escola. Optamos então pelo sucesso escolar para nossa abordagem, mas enfatizamos que a abordagem de sucesso escolar do aluno afrodescendente é objeto de extrema escassez.

Podemos considerar como contraponto do sucesso escolar o insucesso escolar. Em artigo publicado por Alice Mendonça (2008) constata-se a preocupação e a reflexão acerca do tema. A priori conceitua a palavra insucesso que tem sua origem no latim *insucessu(m)* e apresenta entre outros os seguintes significados: mau êxito, mau resultado, desastre, fracasso. Procuramos a seguir esclarecer melhor esse contraste entre os fenômenos sucesso e fracasso escolar.

Segundo Perrenoud (2003) temos atualmente dois sentidos para sucesso escolar, sendo que, o primeiro estaria vinculado ao desempenho dos alunos, e dessa maneira, aqueles que atingem satisfatoriamente as normas de excelência da escola e progridem nos cursos são os que alcançam o desenvolvimento escolar exitoso. E numa segunda perspectiva o mérito do sucesso escolar estaria vinculado ao estabelecimento ou sistema de ensino mediante a sua colocação nas listas de classificação das avaliações externas, quer sejam nacionais ou internacionais.

Do nosso ponto de vista, o sucesso escolar incide sobre o aluno, mas com efetiva participação da escola enquanto que concorre para a formação do educando de maneira exitosa.

No extremo oposto, o fracasso escolar constitui-se de uma somatória de eventos com base nas políticas públicas e na própria política educacional. Existe complexidade em sua definição, mas podemos estabelecer vínculo entre esse insucesso e a evasão escolar, a taxa de repetência e o baixo rendimento dos alunos. As várias causas que são atribuídas ao mesmo efeito dificultam por sua vez, que se possa chegar a uma solução com brevidade para esse problema (ANGELUCCI, Et al , 2004).

A tese de larga abrangência escrita por Cristiane Maria Ribeiro no ano de 2005, com o título “Pesquisa sobre o negro e a educação no Brasil: Uma análise de suas concepções e propostas” traz em seu bojo o estudo sobre a proposta educacional/pedagógica dos

pesquisadores em relação à temática “Negro e Educação” para investigar a extensão do entendimento de negro, bem como relações raciais e educação contidas nessa proposta.

Foram analisadas 101 pesquisas de dissertação e teses de mestrado, doutorado e livre docência da década de 70 até o primeiro semestre de 2004, todas produzidas no Brasil. O estudo apresentou dados da história do negro no Brasil a fim de retratar a construção da identidade do negro no decorrer histórico da formação de nosso país, a partir de estudos do final do século XIX e início do XX focando os principais autores com obras publicadas referentes a esse tema. Neste caso encontra-se uma linha de autores que defende a questão do negro como problema social, negando a existência de racismo e preconceito, e, outra que aponta a situação social do negro hoje como resultado do escravismo a que foi submetido, colocando essa parcela da sociedade em desvantagem nas relações capitalistas.

Valeu-se ainda de pesquisas que adotaram o modelo estatístico e apontaram desigualdades entre negros e brancos, desigualdades que têm como base o preconceito e a discriminação racial.

Nesse panorama histórico foi possível inferir que há um percurso teórico que vai da presunção da inferioridade do negro até a asseveração de que há especificidade na condição do negro na sociedade brasileira.

Podemos entender com esse estudo, que apresenta argumentações e contestações de autores e estudiosos sobre o negro no campo sociológico brasileiro, como sendo uma ferramenta de extrema importância para se prosseguir em estudos sobre a situação do negro na educação brasileira, expondo que se trata de um assunto um tanto quanto polêmico.

Os dados dessa pesquisa mostraram que a maioria dos pesquisadores (77%) pertence ao sexo feminino. Quanto à autodeclaração de classificação racial, 31,5% dos pesquisadores se declararam negros, 5,4% mestiços, 2,1% afrodescendentes, 2,1% brancos, e 59% dos pesquisadores não mencionaram sua classificação racial. Este fato faz levantar a suspeita de que o número de pesquisadores negros e/ou afrodescendentes que investiga cientificamente a população negra no Brasil deva ser bem mais expressivo, embora esses pesquisadores devam ser vistos como militantes e não como estudiosos, o que os levaria a uma posição de neutralidade ao não assumirem sua classificação étnico-racial.

Os dados indicam que os pesquisadores autodeclarados brancos não acreditam que o problema étnico-racial da população negra seja inerente a ela tão somente; ao contrário, acreditam tratar-se de um problema de caráter nacional e por esse motivo deve ter a atenção de todos.

Entre os pesquisadores que se autodeclararam mestiços ou afrodescendentes, a motivação apresentada para a reflexão e a pesquisa científica, sobre o tema em questão, é o fato de considerarem que os traços fenotípicos característicos das pessoas de ascendência africana levaram-nos a vivenciar ou passar por experiências em que foram expostos à discriminação racial.

Com referência aos pesquisadores que se declararam negros, Ribeiro (2005) notou que existe uma diversificação na intencionalidade das pesquisas. Há os que afirmam o fato de ser negro interferir na pesquisa, por facilitar ou motivar a investigação (é o nosso caso). Outros apontam uma maior compreensão das relações raciais por serem negros. Há também quem afirme que nem sempre se deram conta de sua condição de ser negro, e só vieram a ter essa consciência no transcorrer da vida e, finalmente, outros que desde sempre conheceram sua condição.

Os dados mostram que a região de maior incidência na produção científica de estudos sobre o negro e a educação é a região sudeste onde 61% das pesquisas foi produzida, contra apenas 1% na região sul. Estão em São Paulo 39,6% das instituições nas quais foram produzidas as pesquisas apresentadas; 17,82% foram financiadas pela CAPES (Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e 15,84% pelo CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), sendo que 80% das pesquisas apresentadas são em nível de mestrado, 19% em nível de doutorado e apenas 1% em nível de livre docência. Atenta-se para esse fato a possibilidade de que as pessoas evitem orientar temas que sejam políticos e/ou polêmicos, ou ainda que os pesquisadores notem um descaso por parte da academia com relação a esse universo o que pode gerar subsídios para que os programas de pós-graduação aleguem a faltas de professores para orientação dessa temática que muitos ainda consideram indigesta.

O parágrafo final da pesquisa merece destaque especial, portanto resolvemos apresentá-lo na íntegra:

Podemos sugerir através dos dados da presente pesquisa que os preconceitos e as discriminações a que os negros estão sujeitos no sistema de ensino é institucionalizado, uma vez que dentro dele e em todos os seus níveis e aspectos, os negros estão sujeitos a prejuízos. Os resultados sinalizam também para a necessidade de ações no sentido de implementação de discussões sobre a diversidade étnico-cultural no curso de formação de professores. Sendo assim qualquer ação que se disponha contribuir para reverter a situação de inferioridade da população negra no sistema educacional pressupõe sua redefinição enquanto sistema, maciços investimentos nessa redefinição e apresentação de encaminhamentos no sentido de uma democratização nas relações e valorização do negro e de sua cultura no interior do mesmo. (RIBEIRO, 2005).

No que diz respeito ao êxito nessa relação de sucesso e insucesso escolar e o contraste com o capital cultural considerando alunos pobres e alunos de classe média, segundo Bourdieu:

A ação do privilégio cultural só é percebida, na maior parte das vezes, sob suas formas mais grosseiras, isto é, como recomendações, ou relações, ajuda no trabalho escolar ou ensino complementar, informação sobre o sistema de ensino e as perspectivas profissionais. Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e a instituição escolar. A herança cultural, que difere, sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas de êxito (BOURDIEU, 1998, p.40).

Quando buscamos artigos e pesquisas sobre sucesso escolar pudemos encontrar um número considerável de títulos, mas quando buscamos o tema sucesso escolar de crianças negras no ensino público pudemos detectar uma queda vertiginosa, ou por que não dizer, uma escassez de material de estudo.

Em artigo publicado por Carvalho (2005) baseado em sua pesquisa sobre o fracasso escolar de meninos nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, analisa um recorte específico acerca das diferenças entre a classificação racial dos alunos feitas pelas professoras ou pelos próprios alunos no intuito de buscar evidências sobre a possível relação entre a classificação feita pelas professoras e o desempenho escolar dos alunos. O ponto de partida foi a hipótese criada em fase anterior da pesquisa de que em âmbito escolar, a classificação racial das criança ultrapassa seu fenótipo e condição socioeconômica. A relação com o desempenho escolar também se percebe aqui por alguns docentes. Constatou-se que não há relação entre classificação racial e o fato de o aluno ser considerado disciplinado ou não, com o desempenho escolar.

Assim pode-se supor que o *status* da criança em âmbito escolar tem relação com sua renda familiar tanto quanto com seu desempenho, e diante disso podemos verificar que ao utilizar a classificação racial das professoras, a desigualdade de desempenho escolar entre negros e brancos na escola estudada foi maior do que quando se utilizou a auto-classificação, provavelmente em decorrência de as professoras clarearem as crianças com melhor desempenho e, de forma concomitante terem atitudes mais severas ao avaliar as crianças que percebem como negras. O artigo evidencia também que no aspecto gênero as professoras fazem associação entre o grupo negro do sexo masculino e o baixo desempenho na aprendizagem.

Ao concluir o artigo a autora enfatiza que o mesmo não tem a intenção de atribuir às professoras a responsabilidade pela discriminação racial e de gênero no ambiente escolar, mas sim enfatizar a existência de desigualdade racial inclusive na avaliação de aprendizagem e atentar para o fato de que o racismo está presente nesse processo vitimando alunos e alunas, e ainda assim há quem diga que suas mazelas não permeiam o cotidiano das salas de aula.

O sucesso escolar que esperamos e desejamos para os alunos afrodescendentes está vinculado à qualidade do ensino disponível hoje, principalmente nas escolas públicas, que é onde se concentra a maioria esmagadora das crianças e jovens desse segmento.

Que tipo de ensino vem sendo ministrado nessas escolas, em quais parâmetros se fundamentam seus professores, eles estão preparados ou se preparando para atender a diversidade com a qual se deparam no seu dia a dia de trabalho? A julgar pelas estatísticas todas as respostas a essas indagações seriam negativas.

O sucesso escolar a que nos referimos, nasce da interação sujeito/objeto, por meio de abstração reflexionante, que podemos entender como a projeção de um patamar superior daquilo que foi tirada de um patamar inferior (reflexionamento), e ainda pelo ato mental de reconstrução e reorganização numa base superior de algo que tenha sido transferido do inferior (BECKER, 2001).

A construção do conhecimento deve se tornar o objetivo a ser alcançado pela escola, e o professor que se apresenta em condições de trabalhar nesse sentido, sem dúvidas pode proporcionar aos seus alunos, independente da cor de sua pele ou de sua classe social, a oportunidade de atingir o sucesso escolar.

Entendemos o construtivismo como construção do conhecimento, mas na perspectiva piagetiana, para aquele professor que não acredita nem tampouco faz uso da forma tradicional de ensino, aquele que acredita na capacidade do aluno de construir novos conhecimentos a partir de seus próprios conhecimentos e de experiências prévias, o que faz da aprendizagem ação e tomada de consciência da coordenação das ações (BECKER, 2001). O conhecimento não nasce com o indivíduo, parte da interação entre sujeito e objeto, entre indivíduo e sociedade, entre organismo e meio (idem).

Existem diferenciais que devem ser considerados no que diz respeito a essa construção de conhecimento:

[...] O sujeito constrói seu conhecimento na interação com o meio – tanto físico como social. Essa *construção* depende, portanto, das condições do sujeito – indivíduo sadio, bem alimentado, sem deficiências neurológicas etc. – e das condições do meio; na favela é extremamente mais difícil construir conhecimento, e progredir nessa construção, que na classe média e alta [...] (BECKER, 2001).

Podemos concluir que o sucesso escolar do aluno afrodescendente está vinculado às condições a que o sujeito está exposto e à qualidade do mediador na construção do conhecimento, bem como à implementação em caráter de urgência de políticas de ação afirmativa e de reparação para a comunidade negra.

A omissão da discriminação deve ser substituída pelo debate e pela desconstrução do mito de democracia racial, basta de hipocrisia, inclusive acadêmica.

É imprescindível a reformulação dos princípios de formação docente para que ingressem na educação escolar profissionais gabaritados para promover a diversidade em ambiente escolar, despir-se do preconceito neles introjetados pela nossa formação sociocultural eurocêntrica e fazer uso de mecanismos como a própria resiliência para a promoção do sucesso escolar.

A desigualdade que embasa o insucesso escolar do alunado negro está exposta em trabalhos acadêmicos e em resultados de pesquisas institucionais que nos dão dados estatísticos acerca do quanto ela é pernicioso, porém, de nada valem tantos estudos sem que haja também esforço efetivo do poder público para que se possa combater essa desigualdade.

As respostas para as questões que colocam o aluno negro em desnível com relação ao aluno branco encontram-se na própria educação:

[...] cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. Apesar da complexidade da luta contra o racismo, que conseqüentemente exige várias frentes de batalhas, não temos dúvidas que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira. [...] (MUNANGA, 2005).

Foi possível verificar, na análise dos dados extraídos de nossa de entrevista, que algumas ações conscientes, ou não, por parte de determinados educadores, são capazes de influenciar na futura tomada de decisões do sujeito em desenvolvimento, de maneira que tais ações devem passar a ser objeto de reflexão docente na busca pela promoção do sucesso escolar.

A relação entre educador/educando ou professor/aluno é de caráter primordial no contexto do desenvolvimento escolar exitoso, as ações conscientes ou não por parte de professores e educadores são capazes de influenciar a tomada de decisões do sujeito em desenvolvimento como veremos adiante nos resultados dessa pesquisa. Isso posto tais ações devem passar a ser objeto de reflexão docente na busca pela promoção do desenvolvimento escolar exitoso.

## CAPÍTULO 3

### A PESQUISA

Por haver poucos trabalhos de investigação produzidos sobre a questão da Resiliência na Educação, inclusive na literatura brasileira, principalmente na perspectiva do preconceito racial, é que nos propomos a realizar esta pesquisa. Em contrapartida, as pesquisas e literatura sobre racismo, preconceito racial e discriminação racial vêm tomando um crescente volume.

Nosso estudo justifica-se pela possibilidade que traz de refletir sobre as relações entre resiliência e educação escolar, mediante um estudo de caso de um afrodescendente que conseguiu transpor com a ajuda de seus professores, entre outros atores sociais, os efeitos nocivos do preconceito racial a que foi submetido e atingir um desenvolvimento escolar exitoso.

Como dissemos anteriormente, julgamos importante a atenção e o cuidado de terceiros, na promoção do desenvolvimento psicossocial do sujeito e isso inclui seu *status quo*.

Este trabalho insere-se e na linha de pesquisa “Constituição do sujeito, formação docente e práticas educacionais”, de forma que a investigação aborda aspectos psicossociais e histórico-culturais na sua relação com a prática docente e seus efeitos sobre a construção do conhecimento do sujeito em desenvolvimento, buscando verificar a hipótese de a resiliência ser um fator desencadeado pela ação docente.

Como nossa base sócio-cultural tem sido predominantemente eurocêntrica, temos a intenção de discutir, por meio desta pesquisa, as afirmações que possam vir a atribuir aos afrodescendentes, em relação ao fracasso escolar a responsabilidade apenas dos alunos, desconsiderando todo o contexto social, histórico e político que se insere nessa questão. Independentemente da reprodução social dos preconceitos embasados nessa cultura eurocêntrica serem atos conscientes ou não, devem ser rechaçados, pois tais concepções há muito já não cabem mais em nossa sociedade tão diversificada e multicultural.

Hoje no próprio continente europeu faz-se o questionamento sobre a responsabilidade do fracasso escolar. Delval (1998) aponta que alguns estudiosos do assunto fracasso escolar discordam do termo e observam o fracasso da escola, uma vez que, mesmo entre os alunos que obtêm um rendimento consideravelmente satisfatório, com boas notas, deixam muito a desejar a partir do ponto de vista da aquisição do conhecimento, ou seja, depois de tanto tempo submetidos ao sistema de ensino, os sujeitos sabem pouquíssimo daquilo que lhes foi ensinado. Isso não tem relação com a cor da pele desses indivíduos, de maneira que não se justificaria atribuir o fracasso ou insucesso escolar a uma parcela da comunidade escolar ao fato de que estes têm sua origem étnica diferente daqueles que detêm o poder econômico, nem tampouco justifica a desigualdade institucional encontrada na escola e que exclui a alunado negro, não permitindo seu desenvolvimento pleno.

### **3.1 Problema da Pesquisa**

O principal problema de nossa pesquisa pode ser enunciado pela seguinte questão: que fatores podem ser desencadeados pelos docentes de modo a influenciar o desenvolvimento escolar exitoso de um aluno afro descendente?

Este problema tem relação com a prática docente na medida em que numa perspectiva de desenvolvimento humano consideramos a interação da criança com o meio através das pessoas com as quais ela interage face a face, o vínculo com as demais pessoas em seu ambiente, a natureza dos vínculos, e as influências diretas que a criança recebe, provenientes das mudanças sucedidas nos indivíduos com quem ela interage (ASSIS, 2006).

### **3.2 Hipótese**

Partimos da hipótese de que a resiliência pode ser um fator desencadeado pela ação docente de ajuda, para que o sujeito venha a enfrentar e superar as mazelas provocadas pelo preconceito racial sofrido no ensino público. O auxílio docente pode ocorrer de forma voluntária ou involuntária.

### **3.3 Objetivo Geral**

O principal objetivo é buscar relações significativas entre a manifestação de resiliência do sujeito, ação de terceiros e obtenção de sucesso escolar de um sujeito afrodescendente, no sentido de destacar uma possível atuação docente para a construção da resiliência e superação dos traumas sofridos pelo sujeito.

### **3.4 Objetivos Específicos**

Temos como objetivos específicos, identificar esses fatores de resiliência e verificar a emergência de sucesso escolar de um sujeito afrodescendente resiliente com auxílio de agentes externos, particularmente do docente.

### **3.5 Metodologia**

Para a Metodologia apoiamos-nos principalmente em obras dos seguintes autores: Delval (2002), Gil (2006), Kerlinger (1979) e Bardin (1995). Delval (2002) foi a principal fonte para nos fundamentar quanto ao Método Clínico Crítico de Piaget a fim de que pudéssemos elaborar nossa entrevista. Gil (2006) e Kerlinger (1979) fundamentaram-nos quanto ao tipo de pesquisa e estruturação da dissertação. E Bardin (1995), na análise de conteúdo.

Desenvolvemos uma pesquisa classificada como qualitativa, do tipo *ex-post-facto*, exploratório-interpretativo, antecedida por pesquisa bibliográfica, tendo esta última o sentido de investigar a produção e o estado dos estudos sobre nosso tema, buscando em livros, artigos científicos, dissertações e teses acadêmicas.

Pelo fato de que estamos investigando a concepção de um sujeito sobre sua vivência de situações típicas de preconceito racial, e sua relação com uma possível intervenção docente na superação dessas adversidades e sua conseqüente promoção escolar, optamos por realizar um estudo de caso.

Literalmente pesquisa *ex-post-facto* significa “a partir de fato passado” e assemelha-se a pesquisa experimental, sendo a principal diferença entre elas o fato de que em uma pesquisa *ex-post-facto* o pesquisador não dispõe de controle sobre a variável independente (GIL, 2006). De acordo com Kerlinger (1979) esse tipo de pesquisa apresenta a variável independente manipulada em seu meio natural, sem possibilidade de interferência do pesquisador. Contudo, seus dados são bastante significativos para o tema que se pretende estudar.

A pesquisa exploratória apresenta um sincronismo bastante favorável em relação ao estudo de caso e, aliada à pesquisa bibliográfica, pode proporcionar muita familiaridade com o problema a ser investigado (GIL, 2006).

Utilizamos o estudo de caso, por meio de entrevista aberta, embora alguns estudiosos façam restrições ao seu uso alegando motivos como falta de rigor metodológico, dificuldade de generalização ou ainda o tempo destinado à pesquisa. Entretanto encontramos na obra de Gil (2006) argumentos que subsidiam de maneira extremamente positiva a utilização desta modalidade de pesquisa.

Gil aponta que a falta de rigor pode ocorrer em qualquer modalidade de pesquisa, cabendo ao pesquisador sempre tomar o cuidado necessário tanto no planejamento como na coleta e análise dos dados. Quanto à generalização não é propósito do estudo de caso proporcionar conhecimento exato sobre características de uma determinada população, mas sim uma visão global acerca de um problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciado. É neste sentido que o estudo de caso foi utilizado.

### **3.6 Procedimentos**

O procedimento de coleta de dados deu-se por meio de entrevista aberta, com um roteiro de temas previamente estabelecido entre a orientadora deste trabalho e este pesquisador. Elaboramos um roteiro apenas para nos certificarmos de que durante a entrevista não perderíamos o foco da investigação.

A entrevista aberta teve como diretriz o Método Clínico de Piaget, no intento de investigar o que e como o sujeito pensa quando relata sua trajetória de vida, para identificar o

dito e descobrir o que não foi dito em seu discurso, filtrando e analisando suas ações e/ou palavras. Para tanto foi necessário estabelecer um vínculo de confiança na interação com nosso sujeito, a fim de poder fazer uma intervenção sistemática no sentido de que o mesmo viesse a relatar uma situação problema específica vivenciada, onde buscamos desvendar o sentido das respostas apresentadas pelo sujeito. (DELVAL, 2002).

As situações problema a que nos referimos referem-se a eventos de adversidade aos quais o sujeito tenha sido exposto no decorrer de sua infância e adolescência, dentre os quais, preconceito e discriminação racial em ambiente escolar.

### **3.7 O Sujeito**

O perfil do sujeito entrevistado apresentou todas as características que se faziam necessárias para que essa pesquisa fosse levada a efeito. Trata-se de um afrodescendente (auto declarado) egresso da rede pública de ensino, que apresenta situação socioeconômica estável e que em sua infância e adolescência teve um percurso adverso. Durante os preparativos para nossos estudos pudemos divulgar o andamento de nosso trabalho, que despertou a curiosidade de outros pesquisadores. Tal fato ajudou-nos a encontrar o sujeito que se encaixou exatamente no perfil desejado dentre algumas indicações.

A escolha desse sujeito dentre outros, numa perspectiva de amostragem por julgamento, deu-se dentro do parâmetro de amostragem não probabilística, após elencarmos algumas pessoas que apresentavam perfil semelhante ao necessário, inclusive a autodeclaração, de pertença ao grupo étnico-racial negro, considerando o quesito raça numa perspectiva sociológica, ou ainda preto ou pardo se considerarmos o quesito cor com base em critérios de pesquisas do IBGE.

Já nos primeiros contatos fortuitos, estabelecemos um breve vínculo de confiança, a partir de um diálogo informal que antecedeu a entrevista. Tivemos como agente facilitador do diálogo, além do próprio sujeito que se apresentou extremamente receptivo e interessado, a proximidade de nossa área de atuação profissional que é a Educação Física, embora em ramos diferentes, pois o sujeito não atua na área de Educação e sim na de Artes Marciais. Preconceito e discriminação racial são temas polêmicos que causam desconforto para algumas pessoas e, por conseqüência, evitam tocar no assunto ou omitem dados quando indagados.

Assim, provavelmente o fato deste pesquisador pertencer ao mesmo grupo étnico-racial (negro) tenha sido, entre outras coisas, mais um agente facilitador.

### **3.8 O desenrolar da pesquisa**

Para chegarmos à entrevista efetiva tivemos que realizar, em nossa trajetória de pesquisa, quatro entrevistas-piloto sendo a primeira com um afrodescendente com graduação e mestrado em antropologia, duas outras com um aluno afrodescendente do ensino fundamental ciclo I, e a última com um afrodescendente graduado em química e mestrando em Educação.

Cada uma das entrevistas piloto serviu-nos de ocasião para o aprimoramento do que seria a entrevista de pesquisa, porque elas foram fontes de conhecimento necessário para proceder de maneira coerente com a metodologia empregada, ou seja, permitindo que o sujeito fizesse os relatos sobre sua vida pregressa, buscando as melhores formas de intervenção e abordagem e ainda definindo a elaboração de um roteiro mais apropriado aos nossos objetivos.

Quando realizamos o primeiro estudo piloto, constatamos nossa imaturidade para fazer uso do Método Clínico Crítico Piagetiano como base da entrevista naquele momento, pois fizemos excessivas indagações, intervenções desnecessárias, bem como induzimos algumas respostas dadas pelo entrevistado. A transcrição parcial dessa entrevista foi suficiente para apontar todas essas falhas e também mostrar a necessidade de realizarmos outras entrevistas piloto, de maneira mais apropriada.

A priori o sujeito seria selecionado a partir da pesquisa em andamento de Scriptori & Silva (2008). Contudo, outros sujeitos que se aproximariam de nosso interesse se apresentaram e optamos, assim, por utilizar uma amostra não probabilística por julgamento, definida por Oliveira (2001, on line) a seguir:

Amostragem não probabilística é aquela em que a seleção de elementos da população para compor a amostra depende ao menos de em parte do julgamento do pesquisador ou do entrevistador no campo (Matar, F. p.132).  
Amostragem por julgamento onde o pesquisador usa o seu julgamento para selecionar os membros da população que são boas fontes de informação precisa.

O trabalho de Pesquisa, desde seu início, a partir das pesquisas em literaturas correlatas quanto ao Preconceito Racial no Sistema Público de Ensino, sobre Resiliência na Educação e a Metodologia de Pesquisa, veio passando por constantes modificações a fim de proporcionar resultados que possam servir de suporte ao trabalho docente, enquanto pesquisa exploratória que ora se apresenta.

## CAPÍTULO 4

### ANÁLISE DOS DADOS E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Guiando-nos pelos princípios do método clínico, na realização da entrevista, e nos princípios de Bardin (1995) e Delval (2002) para a análise do conteúdo, estabelecemos algumas categorias, que relacionamos no Quadro 2, abaixo, com suas respectivas subdivisões:

**Quadro 2 - Categorias e subcategorias encontradas**

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
<b>A - FATORES RELACIONADOS À RESILIÊNCIA</b>	1 – ADVERSIDADES
	2 - TRAUMA (violência, abuso, assassinato)
	3 - SUPERAÇÃO /TRANSFORMAÇÃO /FORTALECIMENTO
	4 - AGENTES EXTERNOS
<b>B - INDICADORES DE PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO RACIAL</b>	1 - EM INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS
	2 - NA SOCIEDADE

Estabelecemos as categorias com base no enquadramento da fala do sujeito nos conceitos de resiliência, preconceito/discriminação racial e, posteriormente, criamos subcategorias para aspectos específicos acerca dos conceitos a serem investigados, de forma que pudéssemos, assim, trazer à tona indícios que comprovassem ou não nossa hipótese inicial.

A categoria “A”, que denominamos “Fatores relacionados à resiliência”, foi dividida em quatro subcategorias, a saber: A1 – Adversidades, A2 – Trauma, A3 – Superação/Transformação/Fortalecimento, e A4 - Agentes externos. Os aspectos arrolados nas subcategorias são imprescindíveis para que se possa considerar a existência do processo de resiliência.

As subcategorias A1 e A2 mostram-se bastante próximas e poderíamos inclusive tê-las numa única subcategoria, a qual denominaríamos como **Fatores de Risco**, ou seja, características pessoais que carregam grande probabilidade de acarretar prejuízos à saúde física ou mental do indivíduo. Entretanto, acreditamos que esta subdivisão que fizemos pode proporcionar um melhor entendimento sobre o conceito de resiliência. Nessas subcategorias destacamos, no relato do sujeito, excertos em que se evidenciam eventos estressores, adversos e traumáticos ocorridos no decorrer de sua infância e adolescência.

Nas subcategorias A3 e A4 evidenciam-se os **Fatores de Proteção** relativos à superação, transformação e fortalecimento do sujeito mediante aos fatores de risco aos quais foi submetido, destacando a presença de agentes externos que influenciaram no desenvolvimento sadio do sujeito. Entendemos, então, como fatores de proteção àqueles que tendem a favorecer o indivíduo minimizando ou até mesmo neutralizando as condições de risco. Os **Fatores de Proteção** como poderemos constatar no resultado da análise, legitimam o problema de pesquisa e tem relação direta com a mediação de alguns professores e educadores e sua influência nas tomadas de decisão do sujeito.

Na categoria “B”, que denominamos “Indicadores de preconceito/discriminação racial”, buscamos relações do preconceito/discriminação racial possivelmente sofridas pelo sujeito, com traumas e/ou adversidades que tenham influenciado no processo de resiliência e estabelecemos, a partir daí, duas subcategorias: a B1, que aponta preconceito/discriminação em instituições educacionais, e a B2 que aponta os indicadores de preconceito na sociedade.

O destaque da categoria “B”, que consideramos como traumas, deve-se ao fato de o presente estudo ter como especificidade o recorte étnico-racial e, portanto, remeter-nos à investigação da influência desses fatores de forma positiva ou negativa no desenvolvimento do sujeito.

A subcategoria B1, relativa ao preconceito/discriminação racial vivenciada pelo sujeito em instituições educacionais, retrata o despreparo de professores e educadores para lidar com a diversidade sociocultural encontrada nessas instituições e deixa claro o fato de que o preconceito que permeia as relações entre professores e alunos, ou alunos e alunos, é a reprodução de nossa formação eurocêntrica (MUNANGA, 2005).

O preconceito/discriminação racial de que trata a subcategoria B2 considera que a formação social brasileira tem base eurocêntrica, e, o mito da democracia racial tende a naturalizar esses fatores que serão reproduzidos, consciente ou inconscientemente (MUNANGA, 2005).

O Quadro 3 mostra uma síntese dos principais argumentos utilizados pelo sujeito na Categoria A já enquadrados em suas subcategorias:

**Quadro 3 - Fatores relacionados à Resiliência**

A - FATORES RELACIONADOS A RESILIÊNCIA			
A-1	A-2	A-3	A-4
Adversidades	Trauma	Superação/Transformação (fortalecimento)	Agentes externos
... me lembro que tinha uma família pobre que enfrentava o alcoolismo tanto do meu pai quanto da minha mãe ...	... e por causa do álcool eu acabei presenciando a morte do meu pai ...	... com vinte anos mais ou menos eu já tinha abandonado tudo ali, aluguei uma casa, mobiliei e fugi da instituição ...	... na Casa da Criança eu tive um apego com uma senhora ... nós chamávamos de mãe Leticia e ela era realmente uma mãe, ela fazia com que o que nós sentíssemos, nós nos sentíssemos com que estivéssemos numa casa mesmo ...
... foi uma morte trágica ...	... foi assassinado na minha frente com um tiro...	... depois de tudo tirei minha irmã do orfanato e depois de um tempo tirei meu irmão também ...	... duas pessoas que eu tenho como espelho: foi a professora Sônia, em termos acadêmicos, a professora Sônia e o professor Paulão que era professor de Educação Física...
... depois disso desandou a nossa vida, viramo andarilho ...	... você esperar sua mãe pra te visitar e depois de dez anos descobrir que ela já tinha morrido, então não é fácil ficar internado ...		... na minha formação toda o único professor que fazia a diferença era esse o Paulão ...
... .. minha mãe ... abandonou tudo, bebia demais e começou a andar na rua começou a andar na rua com a gente ...	... você tinha que dormir a noite esperto, por que os mais velhos abusavam de você ...		... eu tenho um professor que eu tenho como ídolo ... professor Gustavo ...
... ficamos mais ou menos pelo que eu me lembro, mais ou menos uns dois anos na rua ...	... tinha largado ainda uma irmã pra trás ...	... depois de um tempo eu retomei o estudo ...	... o professor Paulão, professora Sônia, entendeu, sabe explicava pra mim, ó L. B., é assim, é assado, não faz isso, tem que seguir esse caminho, entendeu ...
... pedindo esmola, dormindo embaixo do viaduto ...	... batia de deixar marca ...	... hoje ... sou lutador profissional de Muay Thai ... tenho lutas marcadas ... tenho vários títulos de campeão brasileiro ... campeão paulista ... campeão regional ...	... essas pessoas fizeram a diferença sim, tanto ...academicamente continua, influenciando a minha vida ... influenciaram como ser humano influenciaram positivamente a minha vida ...

A' - FATORES RELACIONADOS A RESILIÊNCIA			
A-1	A-2	A-3	A-4
Adversidades	Trauma	Superação/Transformação (fortalecimento)	Agentes externos
... fomos encontrados e encaminhados para uma instituição carente ...	... de toda, de toda a minha infância não tem uma coisa mais marcante que a morte do meu pai ...	... ingressei na faculdade ... vinha fazendo um trabalho, é comunitário, já vinha fazendo um trabalho solidário ...	...a professora Sonia...ela criava um ambiente familiar...ela tratava nós, as crianças do orfanato, iguais a todos lá...como se ela fosse uma mãe mesmo...
... não vou falar pra você que era legal porque não era entendeu ...	... o vizinho, atirou nele, atirou nele, acabou ...	... então eu já trabalhava com esse projeto, trabalhava com as crianças do meu bairro, as crianças carentes ...	...não esqueci essa professora, entendeu? Porque o que faltava pra gente era realmente esse ambiente familiar. Essa professora criava esse ambiente dentro da sala de aula... (profª. Sonia)
... e quando eu pensei que a minha vida não podia piorar mandaram a gente para outra instituição, que era semelhante a FEBEM ...	... toda noite o cara ia lá tentar abusar de mim ...	... me graduei, cá entre nós, aproveitei muito bem o meu curso ...	...esse é o diferencial, ela era professora na escola... quando sabiam que a gente era do orfanato...sem perceber acabavam colocando a gente de canto, ela não... (profª. Sonia)
... os mais velhos te roubavam, te batiam, e não tinha pra quem reclamar ...	... na creche a professora batia geral em mim ... ela fazia eu tirar o shorts ... por que você ta fazendo isso? ...	... corri atrás, ia buscar, entendeu, o que eu não sabia, ia atrás ...	... hoje eu sou uma pessoa mais humana, mais tranqüila...acho que a professora me influenciou esse ponto, a parte familiar, te falei, a parte mais voltada pra família, de querer ter uma família, então foi, ela influenciou essa parte...
... ninguém tinha a cara de te ajudar ...	... no meu primeiro emprego o meu patrão batia revista em mim todo dia antes de eu ir embora...	... aí depois de muito, muito, muito ralar, eu consegui abrir minha academia ...	2... professor Paulão...ele me influenciou da seguinte maneira, se você quer lute pra conseguir... a influência dele foi mais nesse sentido...
... quantas vezes morando na rua presenciava minha mãe sendo violentada pelos mendigos ...		... menos de sete meses estamos com quase trezentos alunos ...	... se eu não sei eu procuro aprender por causa desse professor, por que o Paulão era fenomenal...
... a minha mãe batia muito na gente por que ela bebia demais ...		... o que aparecer de oportunidade eu vou, eu vou me agarrando, me agarrando, por que eu quero, quero subir cada vez mais, quero provar pros meus filhos que dá pra gente ser alguém, independente de onde, de onde você vem ...	...o Paulão dava subsídio pra gente, se você quer vamos lá, vamos conquistar...

<b>A'' - FATORES RELACIONADOS À RESILIÊNCIA</b>			
<b>A-1</b>	<b>A-2</b>	<b>A-3</b>	<b>A-4</b>
<b>Adversidades</b>	<b>Trauma</b>	<b>Superação/Transformação (fortalecimento)</b>	<b>Agentes externos</b>
... ela bebia e batia mesmo...			... ele me influenciou do jeito que eu te falei , ele assim, deu aquela chama, aquela chama de vontade lutar, vontade querer conquistar as coisas, vontade de viver...
... mas a minha mãe ela batia muito na gente ...			... mas o Paulão influenciou dessa forma que eu te falei mesmo: de fazer a gente pelo que quer...
... então bebia, fazer o quê ...		... o esporte me fazia superar um dia após o outro ...	o professor Gustavo, ele fez com que eu quisesse continuar sendo alguém, crescer mais ainda, entendeu?...
... ele caiu na minha frente, quando ele levou o tiro eu tava segurando a mão dele ...		... eu quero estudar, eu quero ser igual esse pessoal aí, entendeu, e comecei a ir atrás, corre atrás e criar oportunidades ...	o professor Gustavo, ele me mostrou que eu posso ser o que eu quiser desde que eu acredite e lute por isso...
810... foi aí que desandou toda a nossa vida ...		... uma coisa boa que nós sempre tivemos, tanto eu, quanto o meu irmão e a minha irmã, é assim ó não usar nenhum tipo de droga, nada, nada nem cigarro que eu aprendi com o erro dos meus pais ...	... aliás se falar assim cê quer imitar alguém? Eu quero ser igual a ele... ele é o professor que incentivou a estudar... ele influenciou também em termos de formação, assim de pessoa, de caráter, né (prof. Gustavo)
... foi uma droga que acabou com a nossa vida ...acabou com a nossa família: o álcool ...		... montei um pet shop, próprio, meu, entendeu ... dava curso, formei mais de vinte pessoas na cidade ...	... esse professor deixou uma marca muito positiva, eu vou lembrar pra sempre... (prof. Gustavo)
... tinha que se defender constantemente, briga, briga, briga.		... eu criei oportunidade ...	... quando eu entrei na faculdade, no 1º ano eu ia desistir, então esse foi o professor que... apostou em mim, e eu fazia de tudo para nunca decepcioná-lo, ...eu acho que de todas as pessoas foi o professor Gustavo que me influenciou pra caramba..
... quando eu entrei na instituição ... tinha umas duas pessoas que eram grandes, na época, já, já eram adultos ...		... eu quero seguir a carreira acadêmica, minha formação não acabou, eu quero ser doutor ...	... Professora Tia Sandra que falou oh cê tem futuro, ...disse você tem futuro, não desperdiça isso...eu lembrava dessa frase então era uma frase que fazia com que eu, eu não desvirtuasse pro caminho errado, entendeu? ...
... um cara que toda noite ele ia lá pra tentar abusar de mim ...		... não volto pra trás frente a qualquer obstáculo. Quanto maior for o obstáculo, eu vou pra cima ...	... na verdade eu vi na Tia Sandra a mãe, a professora Sandra era na, era a mãe que eu nunca tive, ela era uma pessoa fantástica, é ainda...

<b>A''' - FATORES RELACIONADOS A RESILIÊNCIA</b>			
<b>A-1</b>	<b>A-2</b>	<b>A-3</b>	<b>A-4</b>
<b>Adversidades</b>	<b>Trauma</b>	<b>Superação/Transformação (fortalecimento)</b>	<b>Agentes externos</b>
... a maior privação de todas, foi assim de ter um lar, assim de ter uma família ...			
... então eu acho que a maior privação mesmo de todas foi a ausência assim, da, da família ...			
... mas a principal privação foi da família ...			

O sujeito em seus relatos apresentou recorrências de alguns fatos, mas isso não se deu de forma temporal linear.

Dentre os dados referentes aos fatores de resiliência (Categoria A), encontramos aspectos do conteúdo que apontam para o desenvolvimento desse processo, para os quais destacamos os seguintes excertos, extraídos da fala do sujeito relacionados e comentados conforme as suas subcategorias.

De acordo com Infante (In MELILLO & OJEDA 2005) o conceito de resiliência requer por parte do indivíduo uma adaptação positiva após ter sido exposto ou vivenciado situações de adversidade. A autora esclarece que o termo “adversidade” pode ser utilizado como sinônimo de risco ou fatores de risco tal como viver na pobreza, ou ainda situações de vida específicas como a morte de um familiar.

Grunspun (2005) considera fatores de risco como sendo qualquer traço ou propriedade da pessoa que venha atrelado a uma grande chance de culminar em prejuízo para a saúde e observa que os riscos sempre são cumulativos.

“... Me lembro que tinha uma família pobre que enfrentava o alcoolismo tanto do meu pai minha mãe...”

No fragmento acima detectamos fatores de adversidade (Categoria A1). Esta pode ser definida através de instrumentos de medição ou pela percepção individual (INFANTE, in MELILLO E OJEDA, 2005) e é um dos componentes essenciais que devem estar presentes no

conceito de resiliência (p.26), assim como o trauma exposto a seguir: “... e por causa do álcool eu acabei presenciando a morte do meu pai... foi assassinado na minha frente com um tiro...”.

Outro fator relatado foi que, após uma discussão com seu vizinho, seu pai fora baleado diante de seus olhos e a partir daí desencadearam-se em sua vida e de seus familiares uma derrocada vertiginosa.

A morte dos pais ou cuidadores é considerada como um dos fatores mais estressantes para uma criança ou adolescente, mas não há indícios de haja algum período crítico do desenvolvimento que seja afetado por tal evento. A reação imediata de dor aparentemente é mais curta em crianças menores, contudo as conseqüências podem ressurgir no futuro e de forma bastante impactante. Independente do período em que ocorra essa perda faz-se necessário um contexto afetivo familiar estável, sem o qual a criança ou adolescente provavelmente não retomará prontamente sua trajetória de vida dentro de uma nova disposição familiar. São vários os fatores que interferem na superação da perda parental como: qualidade do relacionamento com quem veio a falecer, de que forma e em que período se faz a revelação da morte, a forma como reage o genitor sobrevivente e como esse quer e espera que a criança reaja ao trauma (ASSIS, 2006).

A criança ou adolescente que perde um familiar ainda assim poderá apresentar um desenvolvimento pautado no sucesso, não ficando vulnerável a esse fato desde que os fatores protetores possam dar conta de equilibrar os infortúnios por ele gerados (ASSIS, 2006).

Além da relação com fator de risco retratado na morte de um familiar de forma traumática (Categoria A2), também podemos aqui fazer relação com o início da dissolução da instituição familiar do indivíduo, relatado com maior clareza a seguir: “... minha mãe... abandonou tudo, bebia demais e começou a andar na rua começou a andar na rua com a gente...”.

E também encontramos relação com maltrato infantil que antecede à dissolução familiar por parte de seus pais, embora tenha enfatizado que o pai era visto por ele como um herói e que após sua morte tudo se tornou extremamente mais difícil:

[...] os meus pais bebiam muito, entendeu, batiam na gente, largavam a gente sem comer, minha mãe muitas vezes ela escondia a comida em cima do telhado assim da laje, pra gente não poder comer, entendeu, ela ia pra, pra noite beber e tipo assim voltava quatro cinco dias depois.

A precocidade da exposição do sujeito a eventos estressores tende a nortear a forma como no futuro ele irá responder a determinados tipos de problema. Entretanto podem apresentar um caráter positivo quando potencializam a capacidade do sujeito no enfrentamento de novos problemas.

Outra situação de especificidade detectada nas adversidades, principalmente em crianças e adolescentes é que as situações de risco poderão ser consideradas distais, quando acometem membros da família e proximais quando os eventos estressores atingem diretamente a criança ou o adolescente (ASSIS, 2006).

A relação com maltrato infantil persiste de forma traumática quando o sujeito é institucionalizado e separado da família: “... fomos encontrados e encaminhados para uma instituição carente... tinha largado ainda uma irmã pra trás... os mais velhos te roubavam, te batiam, e não tinha pra quem reclamar...”.

As definições de adversidade, trauma e risco (Categorias A1 e A2) extraídas da fala do sujeito são subjetivas e podem ser relacionadas com a adaptação positiva, segundo Infante (2005), permitindo identificar se houve um processo de resiliência. Considera-se adaptação positiva (Categoria A3) tanto o fato de o indivíduo atingir ou superar expectativas sociais relativas a uma etapa do desenvolvimento ou ainda se não forem detectados indícios de desajuste. De qualquer forma quando a adaptação positiva ocorre posteriormente ao sujeito ter sido exposto a fatores de adversidade, ela será considerada uma adaptação resiliente.

Fatores de risco de patologia podem também ser indicativos de aspectos promotores de resiliência, tais como: morte de pais – divórcio – separação forçada – doença de pais ou irmãos – pobreza – mudanças – acidentes – abuso – abuso sexual - abuso no trabalho – abandono - suicídio – recasamentos – tornar-se sem teto - hospitalização - incêndios causando ferimentos – repatriação forçada – perda de emprego - assassinato de um membro familiar. Projetos de Resiliência Internacionais listam em seus estudos crises de estresse como adversidade considerando sua frequência média. (GRUNSPUN, on line, 2009).

Um dos aspectos que nos permite identificar a existência do processo de resiliência é a adaptação positiva. Existe adaptação positiva quando o indivíduo atinge perspectivas sociais voltadas a uma etapa de desenvolvimento ou quando não apresenta sinais de desajuste. De

qualquer forma, havendo adaptação positiva mediante exposição à adversidade, pode-se considerar uma adaptação resiliente.

Podemos considerar que houve adaptação positiva e superação de traumas (Categoria A3) ou adversidades em alguns trechos a seguir:

[...] com vinte anos mais ou menos eu já tinha abandonado tudo ali, aluguei uma casa, mobiliei e fugi da instituição...  
... depois de tudo tirei minha irmã do orfanato e depois de um tempo tirei meu irmão também.  
... depois de um tempo eu retomei o estudo...  
... aí depois de muito, muito, muito ralar, eu consegui abrir minha academia...  
... eu quero seguir a carreira acadêmica, minha formação não acabou eu quero ser doutor.

O ambiente adverso a que são expostas e se desenvolvem algumas crianças pode torná-las vítimas de transtornos psiquiátricos. Porém, neste mesmo ambiente, outras crianças podem desenvolver resiliência por fatores de proteção (GRUNSPUN, 2005). Fatores protetores são condições do ambiente capazes de favorecer um indivíduo ou um grupo e de reduzir efeitos ou circunstâncias desfavoráveis (GRUNSPUN, 2005).

O potencial de resiliência de um indivíduo é estimulado por fatores de proteção, dos quais ele dispõe internamente ou capta em seu meio no decorrer de sua vida. São três os principais tipos de fatores protetores: um primeiro, que provém da capacidade do próprio indivíduo de desenvolver-se de forma autônoma: o segundo atribui-se à família quando esta supre estabilidade, apoio, suporte e respeito mútuo: e o terceiro que trata do apoio oferecido pelo meio, através das relações sociais de amigos, professores e outras pessoas da convivência que geram no indivíduo um sentimento de benquerença (ASSIS, 2006).

Podemos considerar os fatores de proteção como sendo um conjunto de ações que transformam positivamente ou modificam a resposta de uma pessoa diante de uma situação adversa (ASSIS, 2006).

Assim como os riscos, a proteção também é cumulativa. Fatores de proteção representam as características ou condições de neutralizar o risco aos quais as crianças venham a ser expostas.

Um dos fatores de adversidade, o alcoolismo a que estavam expostos os seus pais, foi por ele superado e influenciou positivamente, pois hoje ele mesmo não faz uso de nenhum tipo de substância entorpecente, atribuindo esta recusa à experiência negativa vivida pelos genitores.

Outro componente essencial para identificar a resiliência é a participação de um adulto durante o processo de desenvolvimento da pessoa como vemos a seguir:

Werner assinalou um fato que se dava na vida desses sujeitos sem exceção: todos tiveram em seu desenvolvimento o apoio irrestrito de algum adulto significativo, familiar ou não e que não determinava detalhes especiais nas características físicas ou intelectuais nas crianças. (GRUNSPUN, 2005, p.29).

A passagem do nosso entrevistado por algumas instituições foi inegavelmente um fator adverso em sua vida. Porém, o mesmo mostrou-se capaz de tirar proveito de todas essas dificuldades a partir do auxílio de alguns educadores e pôde ainda prestar auxílio aos seus irmãos que também se encontravam institucionalizados.

Os dados obtidos a partir da entrevista aberta utilizada em nossa metodologia deram-nos a possibilidade de complementar os dados referentes a essa subcategoria numa retomada da entrevista que, embora tendo como foco a influência de agentes externos já citados pelo sujeito numa primeira abordagem, não perdeu suas características fundamentadas no método clínico crítico piagetiano, uma vez que o entrevistador não fez intervenções que direcionassem o discurso do entrevistado.

Em síntese, destacamos alguns fragmentos da entrevista onde encontramos indícios claros da participação de adultos de forma significativa na vida do sujeito de pesquisa: “... duas pessoas que eu tenho como espelho: foi a professora Sônia, em termos acadêmicos, a professora Sônia e o professor Paulão que era professor de Educação Física.”

Sobre a professora, elemento feminino, embora a tônica recaia ao ambiente familiar que ela proporcionava, o sentimento em questão parece ser em relação ao sentimento materno pelo qual o sujeito ansiava:

[...] a professora Sonia...ela criava um ambiente familiar...ela tratava nós as crianças do orfanato iguais a todos lá...como se ela fosse uma mãe mesmo...

...não esqueci essa professora, entendeu? Porque o que faltava pra gente era realmente esse ambiente familiar...essa professora criava esse ambiente dentro da sala de aula...

... hoje eu sou uma pessoa mais humana, mais tranqüila...acho que a professora me influenciou esse ponto, a parte familiar, te falei, a parte mais voltada pra família, de querer ter uma família, então foi, ela influenciou essa parte...

Com relação aos elementos masculinos, prof. Paulão e prof. Gustavo, temos a motivação e a identificação:

[...] professor Paulão...ele me influenciou da seguinte maneira, se você quer lute pra conseguir...a influência dele foi mais nesse sentido...

...o Paulão dava subsídio pra gente, se você quer vamos lá, vamos conquistar...ele me influenciou do jeito que eu te falei, ele assim, deu aquela chama, aquela chama de vontade lutar, vontade querer conquistar as coisas, vontade de viver...

...o professor Gustavo, ele me mostrou que eu posso ser o que eu quiser desde que eu acredite e lute por isso...

...esse é uma pessoa de grande respeito na minha vida... aliás se falar assim  e quer imitar alguém? Eu quero ser igual a ele...ele é o professor que incentivou a estudar...ele influenciou também em termos de formação, assim de pessoa, de caráter, né...

... as pessoas passam em nossa vida elas deixam uma marca né, positiva ou negativa, esse professor deixou uma marca muito positiva, eu vou lembrar pra sempre...

...academicamente continua influenciando a minha vida... influenciaram minha formação, influenciaram como ser humano ... depois eu conheci o professor Gustavo que só veio fixar isso ... influenciaram positivamente a minha vida ...

Acreditamos ter encontrado evidências suficientes na fala do sujeito que indiquem a presença de resiliência no seu processo de desenvolvimento, promovida com o auxílio dos agentes externos mencionados. A esses agentes o sujeito atribuiu diferentes formas e momentos de influência em sua vida, mas evidenciou a importância de cada um deles no seu desenvolvimento pessoal, profissional e acadêmico.

Com relação aos **Fatores de Discriminação/Preconceito Racial**, (categoria B), dividimos em duas sub-categorias para melhor entendimento, uma que aponta o preconceito e a discriminação racial sofrida em instituições educacionais e outra que aborda preconceito e discriminação na sociedade.

Lembramos que nosso sujeito de pesquisa autodeclarou-se negro o que era um fator imprescindível para sua participação em nosso estudo. Consideramos o termo negro como sendo o grupo étnico racial formado por pretos e pardos conforme critérios do IBGE.

Quadro 4 – Fatores de Discriminação Racial

<b>B – INDICADORES DE PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO RACIAL</b>	
<b>B-1 Em instituições educacionais</b>	<b>B-2 Na sociedade</b>
... o preconceito foi o pior de todos. Na escola, os professores _ instintivamente acabam separando um grupinho ...	... por eu ser criado numa instituição as pessoas me viam diferente, por eu ser negro me viam pior ainda...
...mas eles separavam as crianças...	... no meu primeiro emprego o meu patrão batia revista em mim todo dia antes de eu ir embora...
... fica do lado de lá, naquela fileira, então o que acontecia, as outras crianças não queriam se misturar com agente ...	...eu tinha que provar constantemente que eu não era bandido...
... vocês são sujos, tem piolho, vocês são isso, cês são aquilo, entendeu, são neguinho ...	...eu tinha que provar constantemente que eu era uma pessoa de bem...
... esse preconceito era forte, era muito triste o preconceito...	...então eu passei quase a minha vida toda, entendeu, toda essa minha trajetória de vida tentando provar pras pessoas que eu era uma pessoa de bem...
... a gente sofria muito preconceito ...	...então eu passei quase a minha vida toda, entendeu, toda essa minha trajetória de vida tentando provar pras pessoas que eu era uma pessoa de bem...
... pra vê se eu não tinha pegado lápis, ala batia geral em mim...	
...a maioria das crianças da instituição onde eu fui criado eram negros...	
... mas o preconceito, esse preconceito tinha, esse preconceito era muito forte, era muito forte, nós éramos tratados como bandidos sem ser...	
... agora imagina uma criança sendo tratado como bandido sem ser...	

Diante do apresentado na fala do sujeito, encontramos indícios para a sub-categoria B- 1, os quais destacamos nos seguintes excertos,:

[...] por eu ser criado numa instituição as pessoas me viam diferente, por eu ser negro me viam pior ainda...  
 ...o preconceito foi o pior de todos. Na escola, os professores instintivamente acabam separando um grupinho...  
 ... fica do lado de lá, naquela fileira, então o que acontecia, as outras crianças não queriam se misturar com agente...  
 ...a maioria das crianças da instituição onde eu fui criado eram negros...

Além da discriminação, fica evidente, aqui abaixo, a produção do sentimento de vergonha e humilhação. “... vocês são sujos, tem piolho, vocês são isso, cês são aquilo, entendeu?, são neguinho.”.

A discriminação e o preconceito racial foram fatores traumáticos que, embora superados, não foram esquecidos pelo sujeito, como pudemos observar nos relatos acima. Há inclusive relato de que na educação infantil o sujeito era revistado antes de sair e embora com pouca idade na época não se esquece desta experiência.

O preconceito e a discriminação experienciados por ele partiam tanto de professores como também de outros alunos, já que a maior parte das crianças que estavam nas instituições pelas quais passou era negra.

A sociedade como lembra Bourdieu (1998) cria os preconceitos e esses são reproduzidos pelas instituições de ensino e outras.

Literaturas nacionais e internacionais consideram a vida em condições socioeconômicas precárias como sendo um fator de risco para o desenvolvimento de crianças e adolescentes. Porém, segundo Assis (2006), a precariedade socioeconômica não afeta o potencial de resiliência, de forma que tanto uma criança pobre quanto uma rica terá as mesmas possibilidades de superar dificuldades, sobretudo financeiras.

Pais com baixo nível de escolaridade e a associação deste com outros problemas de relação familiar tendem a evidenciar os efeitos nocivos da desigualdade de oportunidades e, conseqüentemente, maior propensão a apresentar dificuldades econômicas. E ainda relaciona-se um número maior de mortes nos núcleos familiares em que os pais apresentam menor nível de escolaridade, o que indica que as boas condições de saúde estão diretamente relacionadas ao nível de escolarização e sua qualidade (ASSIS, 2006).

Durante todo nosso processo de pesquisa bibliográfica na literatura que trata das condições do negro no ensino público, pudemos evidenciar que existe efetivamente a desigualdade no trato escolar entre negros e brancos. Essa desigualdade vem sendo reproduzida de pais para filhos como um estado em que as condições limítrofes de ascensão social e profissional dos pais será reproduzida pelos filhos, condicionando a maioria dos negros a uma situação socioeconômica precária, que corresponde à sua baixa escolaridade. Pudemos concluir pelas estatísticas consultadas que a maioria dos estudantes das escolas públicas do ensino básico são negros, fato que não se repete no ensino público universitário. No contexto geral, segundo o IBGE (2004), quando havia no Brasil 93,6 milhões de pessoas que se declaravam brancas e 87,4 milhões de pessoas que se declaravam pretas ou pardas,

observamos que a diferença entre a população auto declarada branca é apenas 7% maior que a auto declarada preta ou parda, mas ao analisar a população de estudantes na faixa etária de 18 a 24 anos os dados indicaram que 46,6% desses estudantes se auto declaravam brancos, enquanto apenas 16,5% se auto declaravam pretos e pardos.

O preconceito introduzido na mente do professor, a sua inaptidão e inabilidade para intermediar questões de diversidade, o conteúdo preconceituoso veiculado nos livros e demais materiais didáticos, aliados às relações preconceituosas entre alunos de diferentes grupos étnico-raciais, e ou sociais, geram desestímulo e prejudicam o aprendizado do aluno negro. Isso explica parcialmente a diferença do alto índice de repetência e evasão escolar do aluno negro quando comparado aos mesmos índices de alunos brancos (MUNANGA, 2005).

Munanga (2005) considera que a somatória de todos esses fatores produz conseqüências incomensuráveis à estrutura psíquica, isto é, subjetividade, dos indivíduos negros, e aponta para a necessidade de ferramentas adequadas para minimizar esses danos.

É nesse contexto que acreditamos ser a resiliência uma ferramenta de extremo valor a ser utilizado pelo docente após reflexão e apropriação do conceito pelas ciências da educação.

O sujeito deste estudo, em seus relatos, dá-nos indícios de suas experiências também com o preconceito e a discriminação racial em sua trajetória social, que vem a ser tão danosas ao seu desenvolvimento quanto aos que sofreu em sua educação escolar.

Destacamos a seguir alguns excertos que evidenciam a discriminação e o preconceito racial vivenciados em alguns momentos pelo entrevistado em sua trajetória social da sub-categoria B-2:

... por eu ser criado numa instituição as pessoas me viam diferente, por eu ser negro me viam pior ainda...  
... no meu primeiro emprego o meu patrão batia revista em mim todo dia antes de eu ir embora...  
...então eu passei quase a minha vida toda, entendeu, toda essa minha trajetória de vida tentando provar pras pessoas que eu era uma pessoa de bem...

No início da entrevista foi solicitado ao sujeito que se autodeclarasse quanto a sua classificação étnico-racial e ele sem hesitar declarou-se negro. Podemos inferir que mesmo com todo o fardo a ele imposto por conta da discriminação e do preconceito racial, o entrevistado conseguiu constituir-se mantendo sua identidade racial.

O que se considera risco para a criança ou adolescente está relacionado com a construção histórica e sociocultural em que o sujeito está inserido, de forma que um evento considerado estressor num determinado ponto geográfico ou num determinado momento histórico não o será em outra localização no tempo ou espaço. Um risco considerado estressante é o fato de estar exposto a múltiplas interpretações que sofrerão variações de acordo com as diferenças entre estrato social, raça, gênero, faixa etária, grupo cultural e período histórico (ASSIS, 2006).

O Movimento Negro tem se mostrado ao decorrer dos anos um dos movimentos sociais mais combativos de nossa história. Em São Paulo, logo após o perverso período da escravidão, o movimento fazia-se presente através da publicação de diversos periódicos que prestavam informações específicas dessa comunidade (SANTOS, 2006), informações essas que não veiculariam em outras fontes.

Também outras organizações como a Frente Negra Brasileira, Associação Nacional do Negro Brasileiro e Associação Cultural do Negro, entre tantas outras, até a criação do Conselho de Desenvolvimento e Participação da Comunidade Negra (1984), entidade da qual temos sido colaboradores nas últimas gestões, e, ainda, a fomentação para um avanço na implementação de políticas de ação afirmativa, levam-nos a poder afirmar sem o menor resquício de dúvida que vivemos numa sociedade preconceituosa, discriminatória e consequentemente racista, e essa conduta reproduz-se no mercado de trabalho e nas instituições de ensino, desde a educação infantil até as mais altas castas acadêmicas.

Os efeitos extremamente nocivos que advém dessa postura social encontram-se comprovados pelas estatísticas publicadas em diversos indicadores como os do próprio IBGE ou IPEA.

Nosso entrevistado fez menção a um desempenho pouco exitoso durante seu ensino fundamental, porém não nos deu subsídios para que possamos inferir que a razão desse baixo rendimento tenha sido a discriminação ou preconceito racial do qual ele foi vítima durante sua infância e adolescência, tanto na sociedade como em instituições educacionais como abrigo, orfanato ou escola pública. Contudo, fica evidente em nosso estudo como um agente traumático na vida do sujeito de pesquisa pode ser superado com auxílio dos fatores protetores, o que demonstra um indicativo de resiliência.

## CAPÍTULO 5

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir a análise dos dados da entrevista, formulamos nossas considerações finais fundamentadas em todo o processo de pesquisa.

Consideramos este trabalho como fonte de reflexão que, por tratar de pesquisa do tipo exploratória, não tem a pretensão de esgotar o assunto proposto, mas sim de trazer à tona este tema, para que ele se torne mais evidente e favoreça a construção de novas hipóteses de ação docente. (GIL, 2006).

Partindo da análise dos dados provenientes da entrevista com nosso sujeito, pudemos inferir que nossa hipótese de pesquisa está confirmada, isto é, que a resiliência pode ser um fator de promoção humana desencadeado pela ação docente. Constatamos em nossa análise que houve influência positiva da participação de alguns professores no desenvolvimento exitoso do sujeito pesquisado, na medida em que mesmo de forma involuntária, os mesmos apresentaram Fatores de Proteção que diminuíram ou eliminaram efeitos de fatores de risco (GRUNSPUN, 2005). Nesse caso específico podemos entender que os Fatores de Proteção encontrados durante a trajetória de vida do sujeito foram pessoas de seu convívio em que ele podia confiar, pessoas que lhe apontavam o caminho correto a ser seguido, apoio em suas ações e incentivo para seu desenvolvimento escolar, acadêmico e pessoal com êxito.

Contudo, não podemos ignorar que a concepção docente acerca do que vem a ser resiliência é inexistente, de acordo com o resultado de pesquisa recentemente realizada (SCRIPTORI & SILVA, 2008). Assim, será necessário um intenso trabalho de sensibilização e conscientização dos professores para esse fenômeno.

Com base em outras pesquisas também podemos dizer que as instituições de ensino encontram-se saturadas pelo preconceito e discriminação racial que, conscientes ou não, desfavorecem o pleno desenvolvimento de indivíduos afrodescendentes, alimentando uma desigualdade social que causa tantos malefícios individuais e coletivos à sociedade brasileira

como um todo e particularmente ao grupo étnico-racial negro que compõe atualmente a metade da população do país.

Como afirmamos anteriormente, pesquisas do IBGE e IPEA trazem em seus resultados dados estatísticos que comprovam a existência desse preconceito e do racismo institucional, mostrando também seus reflexos no mercado de trabalho, na saúde e na educação. Pesquisadores como Godoy (2001), Munanga (2005), Cavalleiro (2001), Silvério & Gonçalves e Silva (2004), entre outros, revelam os nefastos reflexos que são produzidos não só na esfera educacional, mas também nas relações humanas, provocando danos psíquicos, morais e/ou econômicos para a sociedade.

Os estudos que realizamos nesta investigação permitem-nos inferir que, para alcançar o sucesso escolar, o aluno afrodescendente precisa mais do que do auxílio docente. Podemos afirmar que o subsídio dos professores, após apropriação do conceito do processo de resiliência e reflexão quanto à sua aplicação no campo educacional, sem dúvida pode ser um fator de grande valia no intento de inserir o alunado negro no contexto do sucesso escolar. Entretanto, por si só, tal processo não é suficiente.

O professor pode transformar a sala de aula num ambiente salutar estimulando o potencial de resiliência dos alunos, providenciando fatores de proteção e minimizando fatores de risco, e, ainda, fazendo uso das atribuições que lhe são peculiares no exercício de seu ofício, ou seja, incitar o desenvolvimento da capacidade de autonomia desse alunado. Contudo, se não tiver apoio de políticas públicas que visem esse processo de desenvolvimento exitoso da população escolar afrodescendente, ficará limitado a situações muito particulares, que pouco repercutirão na sociedade em geral.

Concluimos que o sujeito entrevistado apresentou aspectos em qualidade suficiente para que pudéssemos identificar o processo de resiliência em seu desenvolvimento exitoso tanto escolar como pessoal. Foram identificados fatores de risco ou adversidades e eventos traumáticos na sua infância e adolescência e indícios de preconceito e discriminação racial em instituições de ensino. Entretanto, constata-se a superação de tais eventos estressores com auxílio significativo de agentes externos adultos, no caso em questão, alguns professores que influenciaram nessa superação e crescimento pessoal.

Hoje o sujeito apresenta condição sócio-econômica estável, busca aperfeiçoar-se profissionalmente e mostra-se extremamente crítico e autônomo. Valoriza as relações familiares e pretende evoluir academicamente. Tudo isso leva-nos a inferir que houve uma adaptação positiva ou uma adaptação resiliente.

Percebendo a necessidade de reflexão para que nos tornemos cada dia mais professores pesquisadores engajados na busca de condições para a melhora da qualidade da educação escolar, esta pesquisa é para nós um marco, a pedra fundamental na construção de novos estudos que nos farão aprofundar no conhecimento deste envolvente fenômeno, a resiliência.

O recorte étnico-racial proposto em nosso estudo não coloca a resiliência como um possível instrumento docente que possa ser utilizado apenas para a promoção exitosa de alunos negros, mas para todos aqueles a quem o fracasso escolar institucional atinge através de uma política que vê o ensino público como plataforma eleitoral.

Nossa opção ao escolher esse grupo em especial retrata nossa preocupação com os resultados de uma desigualdade que deve ser combatida a todo custo, e, a presente pesquisa é uma contribuição ainda que singela, mas com possibilidades de engrossar a fileira da luta em questão.

Conseguimos superar a militância e dar a essa pesquisa um cunho excepcionalmente científico, mas sem deixar de desvelar toda a discriminação racial existente no sistema público de ensino. Diante disso concluímos ainda que a pesquisa científica pode ser também um instrumento de militância para aquele que opte por seriedade em seus debates quando em defesa de causa tão nobre quanto polêmica.

Entendemos que o combate ao racismo institucional deva ser dar dentro da própria instituição, e é nessa linha de pensamento que lançamos mão dessa humilde contribuição que corrobora outros estudos nesse mesmo nível.

Se os movimentos sociais estiverem munidos tanto das estatísticas que comprovam a existência do racismo em ambiente escolar quanto das pesquisas científicas que o evidenciam, e ainda de possíveis elementos, como a própria resiliência, que venham minimizar e quem sabe até extirpar de nosso convívio esse câncer social, tais movimentos estarão se fortalecendo.

Serão bem vindos investimentos em pesquisas que tenham por objetivo trazer à tona reflexões e sugestões de soluções a fim de se transformar o quadro atual, onde o afrodescendente hoje está na escola, porém, continua excluído do sistema público de ensino, e o fato de sua presença ser ignorada é tão ou mais cruel quanto o fato de ter seu acesso ao ensino negado.

## REFERÊNCIAS

ALVES, D. O. **Sala de recursos multifuncionais:** espaços para atendimento educacional especializado. Brasília: MEC, 2006, pp. 1-35.

AMORIM, A. M. C. O.; MULLER, M. L. R. **Educação e relações raciais:** família, sucesso escolar e a percepção de alguns universitários negros sobre a cor. GT: Afro-brasileiros e Educação / n. 21. Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/0757.pdf>>. Acesso em: 09 maio 2009.

ANGELUCCI, C. B. [et al ]. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 30, n. 1, Abr. 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022004000100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000100004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 23 Jun. 2009. Doi: 10.1590/S1517-97022004000100004.

ASSIS, S. G. **Resiliência:** enfatizando a proteção dos adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AULETE, C. **Dicionário Eletrônico da Língua Portuguesa.** Disponível em <<http://www.lexikon.com.br/dir2>>. Acesso em: 15 jan. 09.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1995.

BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento.** Porto Alegre: Artmed. 2001.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (orgs.). **A bússola do escrever.** Desafios e Estratégias na orientação de teses e dissertações. São Paulo; Florianópolis: Cortez; Editora da UFSC, 2002.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação:** Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES JR, J. F. **Anotações pessoais.** 2008.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A. & CATANI, A. **Escritos de Educação.** Petrópolis: Vozes, 1998, pp. 71-79.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituica/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituica/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 03 fev. 2008.

BRASIL. **Lei 8069/90, 13 de julho de 1990.** ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei 9394/96, 20 de dezembro de 1996.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei 10.639/03, 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003.

BRASIL. **Parecer CNE/CP n.º 3/2004 – CP** – Aprovado em 10.3.2004 – Dispõe sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico -Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/Diretor2006/DiretorF\\_parecer3\\_2004\\_resolucao\\_1\\_04.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/Diretor2006/DiretorF_parecer3_2004_resolucao_1_04.pdf)>. Acesso em: 23 abr. 2008.

BRASIL. **Projeto de Lei do Senado 213, 2003 (substitutivo)**. Dispõe sobre a instituição do Estatuto da Igualdade Racial, em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e/ou cor. Brasília, 2003.

BRASIL. **Resolução n.º 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2008.

CANDAUI, V. M. F. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 79, Ago. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000300008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000300008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 17 Jul. 2008. Doi: 10.1590/S0101-73302002000300008.

CARVALHO, M. P. O fracasso escolar de meninos e meninas: articulações entre gênero e cor/raça. **Cad. Pagu**, Campinas, n. 22, Jun. 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-83332004000100010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332004000100010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 09 Maio. 2009. Doi: 10.1590/S0104-83332004000100010.

CARVALHO, M. P. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 28, Abr. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782005000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 09 Maio. 2009. Doi: 10.1590/S1413-24782005000100007.

CATANI, A. M. A Sociologia de Pierre Bourdieu (ou como um autor se torna indispensável ao nosso regime de leituras). **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n.º 78, abril 2002, CEDES/UNICAMP, p. 57-75.

CAVALLEIRO, E. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar**. Racismo preconceito e discriminação na Educação Infantil. São Paulo: Ed. Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, E. **Racismo e Anti-racismo na Educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Ed. Selo Negro, 2001.

CECCONELLO, A. M. **Resiliência e vulnerabilidade em famílias em situações de risco**. Porto Alegre. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003. Tese de Doutorado.

Disponível em <[http://www.msmedia.com/ceprua/artigos/alessandra\\_tese.pdf](http://www.msmedia.com/ceprua/artigos/alessandra_tese.pdf)>. Acesso em: 21 jan. 2009.

COSTA, A. C. G. **Resiliência**. Pedagogia da presença. São Paulo: Modus Faciend, 1997.

COSTA, C. S. **O Negro no Livro Didático de Língua Portuguesa**: imagens e percepções de alunos e professores. Coleção Educação e Relações Raciais. Vol. 3. Cuiabá: UFMT / IE, 2007.

DELVAL, J. **Crescer e Pensar**: A construção do conhecimento na escola. Porto Alegre: Artmed, 1998.

DELVAL, J. **Introdução à prática do Método Clínico**: descobrindo o pensamento das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2002.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico da Língua Portuguesa**. 1.0. CD room 2007.

FAZENDA, I. (org). **Metodologia da pesquisa educacional**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 1994, pp. 90-115.

FAZENDA, I. (org). **Novos esforços da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1992, pp. 27-34.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2006, pp. 19-33 e 44-50.

GODOY, E. A. **As relações étnico-raciais e o juízo moral no contexto escolar**. Campinas: UNICAMP, 2001. Tese de Doutorado. Disponível em <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000235797>>. Acesso em: 03 mar. 2009.

GOES, M. C. R. A natureza social do desenvolvimento psicológico. In: **Cadernos Cedes**, ano XX, n.º 24, 3ª ed. Campinas, UNICAMP, 2002.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa quantitativa em Ciências Sociais. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Ed. Record, 1998.

GOMES, J. B. B. **O debate constitucional sobre as Ações Afirmativas**, 2004. Disponível em:< <http://www.mundojuridico.com.br>>. Acesso em: 02 jun. 2009.

GONÇALVES, V. L. **O racismo e o desempenho escolar de crianças negras**. 28ª Reunião Anual da ANPED. GT 21: Afro-Brasileiros e Educação. Caxambu, 2005. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt21/gt211256int.rtf>> Acesso em: 23 jul. 2008.

GONÇALVES e SILVA, P. B.; PINTO, R. P.; OLIVEIRA, I. **Negro e educação**: escola, identidades, cultura e políticas públicas. São Paulo: Ação Educativa, ANPED, 2005.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Ed. Aline, 2001.

GROTBERG, E. H. Novas tendências em resiliência. In: MELLILO & OJEDA. **Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas**. Porto Alegre: Artmed, 2005, pp. 15-22.

GRUNSPUN, H. **Criando filhos vitoriosos: quando e como promover a resiliência**. São Paulo: Atheneu, 2005.

GRUNSPUN, H. **Violência e Resiliência: a criança resiliente na adversidade**. Disponível em: <<http://www.portalmedico.org.br/revista/bio10v1/seccao4.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2009.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003, p. 69.

HALL, S.; WOODWARD, K. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. In SILVA, T. T. **A produção social da identidade e da diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000, pp. 73-102.

INEP ASSESSORIA DE IMPRENSA. **Piora na qualidade do ensino afeta mais estudantes negros**. Brasília, 14 jul. 2003. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/saeb/news03\\_08.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/saeb/news03_08.htm)>. Acesso em: 16 out. 2007.

INFANTE, F. A resiliência como processo: uma revisão de literatura recente. In MELLILO & OJEDA. **Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas**. Porto Alegre: Artmed, 2005, pp. 23-38.

JONES, J. **Racismo e preconceito**. São Paulo: Editora da USP, 1973.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1979.

LOMBARDI & MOURA, N. (orgs.) **Fontes, história e Historiografia da Educação**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 2002.

LUTHAR, S.; CICCETTI, D.; BECKER, B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. In: **Child Development**. Volume 71, Issue 3, Pages 543 - 821 (May/June 2000) , p. 543-558. Disponível em: <<http://www3.interscience.wiley.com/journal/119002946/issue>>. Acesso em: 09 abr. 2009.

MELILLO, A.; OJEDA, E. N. S. [et al]. **Resiliência: Descobrendo as próprias fortalezas**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MENDES, E.G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. & MARINS, S. (orgs.) **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002, pp. 61-85.

MENDES E. G.; ALMEIDA, A. A.; WILLIAMS, L. C. A. (Orgs.). **Temas em educação especial: avanços recentes**. São Carlos: EdUFSCar, 2004, pp. 221-230.

MENDONÇA, A. **Contributo epistemológico para a compreensão do insucesso escolar.**

Disponível em:

<<http://www.uma.pt/alicemendonca/conteudo/publica/comunicacao2008.pdf>>. Acesso em: 09 maio 2009.

MORAIS, D. **Projeto Conhecer Para Respeitar.** 2006. Instituto Plural de Educação e Cidadania Vila Bela. Disponível em:

<<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/ccs/snoticias/i33principal.php?id=1015>>. Acesso em: 22 abr. 2007.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MUNANGA, K. (Org.). **Cem anos e mais de bibliografia sobre o negro no Brasil.**

Fundação Cultural Palmares. 2002. Disponível em: <<http://www.ipp-uerj.net/olped/documentos/ppcor/0202.pdf>>. Acesso em: 09 maio 2008.

MUNANGA, K. [et al] **Superando o racismo na escola.** Brasília: Edições MEC, 2005.

OLIVEIRA, T. M. V. Amostragem não probabilística: adequação de situações para uso e limitações de amostras por conveniência, julgamento e quotas. In: **Revista Administração on line: prática, ensino e pesquisa: Revista da Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado – FECAP.** [on-line] Vol. 2, No. 3. Disponível em:

<[http://www.fecap.br/adm\\_online/art23/tania2.htm](http://www.fecap.br/adm_online/art23/tania2.htm)>. Acesso em: 29 fev. 2008.

PEREIRA, P. A. **O que é pesquisa em Educação?** São Paulo: Paulus, 2005.

PERRENOUD, P. **Sucesso na escola: só currículo, nada mais que o currículo!** Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade de Genebra, 2003. Disponível em:

<[http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2003/2003\\_21.htm#heading1](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2003/2003_21.htm#heading1)>. Acesso em: 12 jul. 2009.

PIAGET, J. **A Representação do Mundo da Criança.** Rio de Janeiro: Ed. Records, 1926, pp. 05-52.

PIAGET, J. A educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao reforço do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. In: **Para onde vai a educação?** 14ª edição. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998a, pp. 51-58.

PIAGET, J. A formação dos professores do 1º e 2º grau. In: **Psicologia e Pedagogia.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1970, pp. 129-139.

PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro: Forense, 1967.

PIAGET, J. Os procedimentos da educação moral. In: **Sobre pedagogia.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998b, pp. 25-58.

POUTIGNAT, P. BARTH, F. e STREIFF-FENART, J. **Teorias da Etnicidade.** Seguido de Grupos étnicos e suas fronteiras. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

**PROJETO BAOBÁ.** Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto. 2007/2008. **Capacitação para professores.** Disponível em:

<<http://www.ribeiraopreto.sp.gov.br/ccs/snoticias/i33principal.php?id=4332>>. Acesso em: 27 mar. 2008.

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Z. A teoria de Jean Piaget e a educação. In PENTEADO, W. M. A. **Psicologia e Ensino.** São Paulo: Papelivros, 1980, pp. 84-100.

RIBEIRO, C. M. **As pesquisas sobre negro e educação no Brasil:** uma análise de suas concepções e propostas. UFSCar. GT Afro-brasileiros e Educação, n.º 21. Disponível em: <<http://www.btdt.ufscar.br/tde.busca/arquivo.php?codarquivo=675>>. Acesso em: 03 fev. 2009.

ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; SILVA, P. **Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate:** uma revisão da literatura. Educação e Pesquisa. São Paulo: v. 29, n. 1, p. 125-146, jan.-jun. 2003.

SANTOS, I. A. A. **O movimento negro e o Estado (1983-1987):** o caso do Conselho Estadual da Comunidade Negra no Governo de São Paulo. São Paulo: Ed. Imprensa Oficial do Estado, 2006.

SCRIPTORI, C. C. **Anotações de aula.** Grupo de Estudos “Processos Psicogenéticos de Construção do Conhecimento Escolar e Ação Docente”. Mestrado em Educação, CUML, Ribeirão Preto, 2007.

SCRIPTORI, C. C.; SILVA, I. R. **Construção do sujeito, ação docente e promoção de resiliência na escola.** Relatório de Pesquisa. UNICAMP/FE/LPG/CUML. Campinas; Ribeirão Preto, 2008.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL Fazendo Gênero 8: Corpo, Violência e Poder. 2008. **Questão de gênero e raça:** o desempenho escolar de meninos negros. Disponível em: <[http://www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST51/Andreia\\_Botelho\\_de\\_Rezende\\_51.pdf](http://www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST51/Andreia_Botelho_de_Rezende_51.pdf)>. Acesso em: 09 maio 2009.

SEVERINO, A. J. Uma proposta de Ação Afirmativa Anti-Racista no campo da Educação. In: **Revista Espaço Acadêmico.** Rio de Janeiro. abr. 2003. Disponível em: <<http://ipp-uerj.net/olped/documentos/ppcor/0135.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2007.

SILVA JR., H. **Discriminação racial nas escolas:** entre a lei e as práticas sociais. Brasília: UNESCO, 2002.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In SILVA, T. T. (Org.); HALL, S. e WOODWARD, K. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 73-102.

SILVERIO, V. R. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 117, Nov. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742002000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 09 Maio. 2009. Doi: 10.1590/S0100-15742002000300012.

SILVÉRIO, V. R.; GONÇALVES e SILVA, P. B. Ações Afirmativas, sim. In: **Revista ADUSP**. Out. 2004. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/revista/33/r33a04.pdf>> Acesso em: 28 out. 2007.

SKLIAR, C. A Inclusão que é “nossa” é a diferença que é do “outro” In: DAVID, R. (org) **Inclusão e Educação – 12 Olhares Sobre Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SOUZA, A. S. **Ações afirmativas: origens, conceito, objetivos e modalidades**. 2006. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=9487>>. Acesso em: 21 maio 2009.

TAVARES, J. (Org). **Resiliência e Educação**. São Paulo: Cortez, 2002.

TELLES, N. Z. **Cotistas em universidades possuem bom desempenho**. Campinas. Disponível em: <<http://www.vidauniversitaria.com.br/blog/?p=12463>>. Acesso em: 04 maio 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais – A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Ed. Atlas SA, 1987.

UERJ diz que desempenho de cotistas é positivo e nega conflitos. Jornal. Maio 2008. **O Globo**, on line. Agência nacional Disponível em: <[http://oglobo.globo.com/educacao/mat/2008/05/13/uerj\\_diz\\_que\\_desempenho\\_de\\_cotistas\\_positivo\\_nega\\_conflitos-427356502.asp](http://oglobo.globo.com/educacao/mat/2008/05/13/uerj_diz_que_desempenho_de_cotistas_positivo_nega_conflitos-427356502.asp)>. Acesso em: 12 maio 2009.

VEIGA-NETO, A. Incluir para Excluir. In: LARROSA, J. & SKLIAR, C. **Habitantes de Babel: Políticas públicas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, pp. 105-118.

YUNES, M. A. M. Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família. **Psicol. estud.** [online]. 2003, vol.8, n.spe, pp. 75-84. ISSN 1413-7372. Acesso em: 27 Abr. 2007. Doi: 10.1590/S1413-73722003000300010.

YUNES, M.A.M.; SZYMANSKI, H. **Grounded-theory & entrevista reflexiva: uma associação de estratégias metodológicas qualitativas para a compreensão da resiliência em famílias**. Ijuí: Unijuí, 2005. Disponível em: <<http://www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP03950.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2008.

## APÊNDICES

### Apêndice A

#### Roteiro para entrevista

Esta entrevista deve desvendar as seguintes situações:

1. Gênero;
2. Auto declaração étnico-racial;
3. Nível sócio-econômico;
4. Tipo de humor / temperamento;
5. Trauma ou situação adversa;
6. Idade na época do trauma;
7. Apresenta:
  - a) Superação;
  - b) Perda;
  - c) Vínculo;
  - d) Privações;
  - e) Apego;
  - f) Apoio;
  - g) Vínculos fora da família.
8. Relações com os pais (social);
9. Crença (sentimento religioso / espiritualidade)
10. Auto-conceito (como você se percebe);
11. Trabalho (responsabilidade de executar tarefas domésticas);
12. Interesse e habilidades;
13. Capacidade de raciocínio e reflexão;

Obs.: Dar ênfase na investigação do trauma e a idade do sujeito na ocasião do mesmo.

## ANEXOS

## ANEXO A – Lei 10.639/03



**Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.**

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. 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.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

*Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque*

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

**ANEXO - B****Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Nome da pesquisa: RESILIÊNCIA E SUCESSO ESCOLAR: UM ESTUDO DE CASO COM AFRODESCENDENTE NO ENSINO PÚBLICO.**

**Orientando:** Jair Borges Junior

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Carmen Campoy Scriptori

**Instituição:** Centro Universitário Moura Lacerda

Eu, \_\_\_\_\_  
RG n. \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar deste estudo, tendo recebido informações sobre os objetivos, justificativas e procedimentos que serão adotados durante a sua realização, não havendo desconfortos e riscos previsíveis, assim como os benefícios que poderão ser obtidos para a Educação. Fica esclarecido que poderei recusar-me participar no momento em que julgar necessário.

Autorizo a publicação das informações coletadas, as quais serão expressas por meio de respostas a entrevista gravada em fita cassete e vídeo, com a segurança de que não haverá identificação nominal e manter-se-á o caráter confidencial das informações por mim prestadas e relacionadas à minha privacidade.

Ciente do acima exposto, assino esse termo de consentimento.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisado

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador Responsável

## ANEXO - C

## Certificado - Comitê de Ética em Pesquisa



**CENTRO UNIVERSITÁRIO "BARÃO DE MAUÁ"**  
**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**  
**CEP-BM**  
 Registrado na CONEP desde 16/05/2002



**CERTIFICADO**  
**PROTOCOLO APROVADO**

Ribeirão Preto, 03 de março de 2009.

Comunicamos que o projeto encaminhado por V.Sª foi analisado e considerado **APROVADO** pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário "Barão de Mauá", tendo em vista o atendimento às pendências solicitadas pelo CEP.

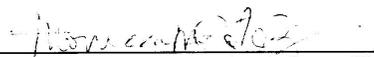
**Protocolo:** 297/2008

**Projeto:** "Resiliência e sucesso escolar: um estudo de caso com afro-descendentes no ensino público".

**Pesquisadores: Orientadora:** Profa. Dra. Carmen Campoy Scriptori

**Aluno:** Jair Fortunato Borges Junior

Conforme item VII. 13 da Resolução 196/96, o projeto deverá ser desenvolvido conforme delineado e o **Relatório Final** da pesquisa apresentado ao CEP-BM, bem como comunicar qualquer intercorrência no desenvolvimento ou interrupção do projeto.

  
**Profª Dra Monica Magalhães Costa Zini**  
**Vice - Coordenadora do CEP-BM**