

Artigo referente à CONFERÊNCIA 2 – Políticas de Identidade – Curso Diversidade Sexual e Igualdade de Gênero

ETNICIDADE E ESCOLA

Maria Catarina Chitolina Zanini (UFSM)

A escola é um espaço de interação social (e de convívio) e não somente um local destinado à transmissão de saberes. Desse modo, torna-se fundamental compreender as dinâmicas sociais e culturais que nela ocorrem. Sabendo-se que as interações sociais são marcadas por regras de convivência e de aprendizado de hierarquias sociais, de desempenho e manipulação de papéis sociais, pode-se pensar o quanto a escola é um espaço importante para se pesquisar e também para se poder elaborar narrativas que enfatizem o respeito às diferenças, nas quais as alteridades sejam negociadas respeitosamente. Mais do que negociadas, talvez seja importante enfatizar a questão dos diferentes pertencimentos conseguirem ser expressos e vividos, sem constrangimentos ou favorecimentos.

Para tal, considero importante introduzir, num primeiro momento, algumas reflexões acerca do uso da noção de cultura e do quanto ela nos ajuda a compreender as diversas lógicas imersas em cada grupo social e também no encontro destes em espaços comuns, como uma sociedade regional ou nacional, por exemplo, bem como na escola, esse importante palco interativo. Desde que Taylor assinalou, já em 1871, que cultura é aquilo que o homem aprende por meio do convívio social, pode-se dizer que já se tinham argumentos para desnaturalizar certos determinismos, como os biológicos, que assinalavam que as características naturais de raça ou sexo poderiam determinar as capacidades intelectuais e culturais dos grupos, e os determinismos geográficos, que assinalavam que o meio ambiente determinava o temperamento e as aptidões humanas.

Posteriormente, as pesquisas de Malinowski¹, na etnologia, trouxeram à tona a importância do trabalho de campo e do convívio do antropólogo com os “nativos”, para se compreender as lógicas das outras culturas, em seus próprios termos. Ou seja, segundo ele, deve-se “observar participando”. Desde então, o conceito de cultura tem passado por muitas revisões, oscilando entre escolas teóricas funcionalistas, estrutural-funcionalistas, culturalistas, estruturalistas, interacionistas, hermenêuticas, entre outras.

Contudo, apesar de, em determinados momentos, esse conceito ser mais ou menos importante na história da Antropologia e no trabalho dos antropólogos, o relevante é se aprender com ele. Isso porque o que fez com que os diferentes conceitos de cultura mudassem não foram necessariamente os antropólogos, mas sim os povos que estes estudavam, os quais colocavam desafios que faziam os antropólogos repensarem seus modelos teórico-metodológicos. Segundo Geertz (1989), a cultura é uma “teia de significações”, que permite que as pessoas atribuam significado às coisas e aos seres nos mundos em que vivem. Sendo assim, diz ele que a cultura consiste em “estruturas de significado socialmente estabelecidas” (1989, p.23), que possibilitam aos indivíduos se situar socialmente, e isso deve ser pensado em termos cotidianos.²

¹ Diz ele, na obra *Os Argonautas do Pacífico Ocidental*, que: “Vivendo na aldeia, sem quaisquer responsabilidades que não a de observar a vida nativa, o etnógrafo vê os costumes, cerimônias, transações, etc., muitas e muitas vezes; obtém exemplos de suas crenças, tais como os nativos realmente as vivem. Então, a carne e o sangue da vida nativa real preenchem o esqueleto vazio das construções abstratas. É por esta razão que o etnógrafo, trabalhando em condições como as que vimos descrevendo, é capaz de adicionar algo essencial ao esboço simplificado da constituição tribal, suplementando-o com todos os detalhes referentes ao comportamento, ao meio ambiente a aos pequenos incidentes comuns. Ele é capaz, em cada caso, de estabelecer a diferença entre os atos públicos e privados; de saber como os nativos se comportam em suas reuniões ou assembléias públicas e que aparência elas têm; de distinguir entre um fato corriqueiro e uma ocorrência singular ou extraordinária...” (1984, p.29).

² Sugiro aos professores e profissionais da educação que se interessarem por conhecer um pouco mais acerca do conceito de cultura, que leiam as obras de Roque de Barros Laraia (1994), intitulada *Cultura- um conceito antropológico*, e de Denys Cuche (2002), intitulada *A noção de cultura nas ciências sociais*. São textos, inclusive, que podem ser utilizados no Ensino Médio. Alguns mais especializados, seriam a obra de Adam Kuper (2002), intitulada *Cultura, a visão dos antropólogos, e a Interpretação das Culturas*, de Clifford Geertz (1989).

O que é um grupo étnico?

Considerando-se o que foi acima exposto em relação ao respeito às culturas, torna-se mais fácil explicitar o que seria, do ponto de vista antropológico, um grupo étnico. Assumo a postura de Barth (2000), que defende que os grupos étnicos são grupos organizativos que se estruturam no diálogo interativo de manutenção de fronteiras étnicas, que são fluxos e não limites estáticos. Os sinais diacríticos que os grupos selecionam para manter ou mesmo criar as fronteiras étnicas podem estar baseados e legitimados num alicerce cultural grupal tradicional ou não. Podem ser inventados também. Por que não? Desde que o grupo legitime aquele aspecto nas estruturas de significação coletivas, novos elementos podem ser introduzidos a partir daquele momento. Para tal, é necessário se compreender que as culturas são dinâmicas, abertas, negociadoras de significados, porque os seres sociais que são dela produto e produtores também o são.

As culturas mudam, os valores, os hábitos, os costumes, o que não necessariamente implica o desaparecimento destas, mas sim que novos elementos simbólicos estão sendo introduzidos e adquirindo significados. Assim, pode-se pensar a situação de muitos grupos indígenas, quilombolas ou mesmo de migrantes europeus, que perderam muito de sua “história” ao longo do convívio com o Estado Nacional brasileiro e da execução de suas legislações nacionalistas. Esses grupos, contemporaneamente, lutam para manter suas particularidades e identidades, recuperando ou recriando suas trajetórias coletivas, naquilo que eles próprios consideram relevante. Do ponto de vista antropológico, esse procedimento é legítimo, pois os grupos humanos são negociadores de significados, produtos e produtores destes.

A origem (“real” ou “inventada”), torna-se, para alguns grupos, de extrema importância, pois ela permite recompor suas histórias, do passado ao presente, numa trajetória com sentido. Nesse aspecto, cabe ao pesquisador estar atento ao papel desempenhado pelos agentes culturais (ou étnicos), que são aqueles intermediários que, muitas vezes, reescrevem a história do grupo, suas memórias e suas culturas. São, em geral, indivíduos legitimados socialmente, como

intelectuais, padres, professores, membros mais idosos ou que tenham se destacado no grupo de algum modo. A eles cabe o papel de organizar simbolicamente os vínculos culturais entre um passado ancestral e um presente, quando esses grupos se ressentem de terem sofrido perdas culturais nas situações de contato com a sociedade nacional (ou regional). Isso é importante porque, na historiografia brasileira, sabe-se que os contatos culturais foram violentos e dizimadores para muitos grupos, desestruturando-os.

Na formação do Estado Nacional brasileiro, que possui uma legislação hegemônica, uma língua nacional única, uma História escrita na perspectiva dos dominantes, uma legislação educativa nacional e toda uma construção genérica a respeito do ser brasileiro, pode-se dizer que os grupos indígenas, os afro-descendentes, os diferentes grupos de migrantes (japoneses, italianos, alemães, sírio-libaneses, poloneses, espanhóis, portugueses, entre tantos outros), ao se tornarem habitantes deste território, podem ser analisados sob o ponto de vista da etnicidade. Por quê? Porque seriam, como noção de pertencimento de origem, um elo anterior àquele que será propiciado pelo Estado Nacional brasileiro e suas formulações de cidadania. São as identidades hifenizadas, tais como: “teuto-brasileiros”, “italo-brasileiros”, “afro-brasileiros”, que ressaltam que essas pessoas se sentem brasileiras, mas querem ser brasileiros que podem viver e reivindicar uma noção de pertencimento além daquela idealizada pelo Estado Nacional, a qual tem como língua oficial o português, que enfatiza um credo religioso específico etc... Assim, não há uma contradição direta entre ser cidadão brasileiro, ou seja, possuir um vínculo jurídico-político com o Estado Nacional brasileiro e se sentir simbólica e afetivamente ligado a uma terra de origem (dos antepassados). Em países colonizados e formados por grupos migrantes recentes, tal situação deve ser considerada historicamente, pois se sabe que as rupturas culturais provocadas por essas diásporas são grandes e profundas, marcando gerações sucessivas, uma vez que nestas estão circunscritas ordens de mundo e de produções de significado.

Escola, grupos étnicos e rotulação

Considerando-se o público aqui presente, formado, em grande parte, por estudantes universitários (alguns futuros professores, com certeza), professores do ensino fundamental e médio, é importante entender que, historicamente, as populações migrantes, os indígenas e os afros-descendentes se tornaram brasileiros por força dos acontecimentos, muitos sem opção. Sendo assim, respeitar o direito dessas populações expressarem seus vínculos culturais ou étnicos é fundamental, pois se trata de respeito à alteridade, à diferença. Para os professores, nos domínios escolares, seria muito importante existir uma preparação antropológica para se pudessem conviver com as diferenças, tais como o estudo de algumas noções de relativismo e mesmo de cidadania. Contudo, sabe-se que essas preparações ficam, muitas vezes, pessoalizadas e não são tidas como algo necessário ao profissional da educação, não sendo contempladas nos currículos dos cursos de graduação.

Penso que, numa sociedade desigual e fruto de um processo colonizador como o brasileiro, deve-se aprender a conviver com as diferenças e a entender historicamente o processo de produção destas, para que não se naturalizem concepções e preconceitos raciais e culturais, que foram criados e reproduzidos em contextos de dominação. Deve-se, principalmente, estar-se atento para que a escola não se transforme, ela também, num pólo reforçador e irradiador desses preconceitos (e de outros). Por exemplo, em relação aos grupos de imigrantes europeus, em especial aos alemães e italianos, no período tenso do Estado Novo (1937-1945) e, especialmente, durante a II Guerra Mundial, após 1942, quando o Brasil entra na guerra ao lado dos aliados, lutando contra o Eixo (formado por Itália, Japão e Alemanha), os descendentes desses grupos, que já eram nascidos no Brasil, sofreram repressões e violências.

Período ainda pouco estudado na historiografia nacional e regional, com certeza, aquele Estado Nacional, naquele contexto histórico, exerceu sua autoridade, num momento de guerra, procurando nacionalizar os considerados

“quistos de estrangeiros”. Assim, as escolas alemãs, japonesas e italianas foram fechadas, aquelas populações proibidas de falar em suas línguas e as crianças, que, muitas vezes, nem sabiam falar o português, iam à escola que era ministrada, a partir de então, por professores considerados “brasileiros”, em língua portuguesa. Foram essas crianças, que, por vezes, ensinaram seus pais a falar o português. Em Santa Maria, muitas são as narrativas de descendentes de imigrantes alemães e italianos, que comentam as violências simbólicas e físicas que sofreram na escola, o que fez com que esta se tornasse desinteressante para alguns (cf. Zanini, 2005 e 2006). Assim, algumas dessas crianças aprenderam a desprezar a língua de origem, a desvalorizar os hábitos e costumes domésticos, em favor daquilo que era ensinado na escola como válido e moderno. Posso me permitir dizer que o mesmo tenha ocorrido com crianças negras e indígenas, embora não tenha pesquisado essa situação *in loco* até o presente momento.

Pensando-se em relação às outras populações, as diferenças também foram e continuam a ser negociadas de forma impactante para algumas crianças, que, ao se depararem, em sala de aula, com outros colegas, provenientes de famílias de origens diversas, acabam sendo rotuladas devido a sua ascendência étnica ou racial. Esses rótulos, que acompanham algumas delas para a vida toda, são sinais depreciativos das diferenças. Sabendo-se que cada grupo, por uma questão de sobrevivência cultural, tende a considerar seus hábitos e costumes como os melhores e mais sadios, o problema não existiria se essa atitude não extrapolasse o nível de auto-referência, ou seja, aquilo que é bom, bonito e válido para mim não necessariamente necessita ser bom e válido para o outro também. Quando se quer que aquilo que “meu grupo” considera certo ou melhor seja o certo ou o melhor para todos, diz-se que estamos diante de uma atitude etnocêntrica, ou seja, não basta considerar o meu grupo melhor, mas sim querer que os outros sejam iguais a ele, impositivamente ou, por vezes, desvalorizando as diferenças nas situações de contato interétnico, criando julgamentos de valor acerca das diferenças. Assim, surgem os rótulos, tais como, “alemão batata”, “gringo polenteiro”, “colono do pé rachado”, “cabelo ruim”, “pixaim”, “turco”, “selvagem”, “gringo sujo”, “polaco”, “japa”, “carvão” e outras formas de rotulação

que, ao invés de salientarem as diferenças do ponto de vista positivo das diversidades, traduzem o invocativo como depreciativo, pejorativo, o que faz com que esses indivíduos introjetem negativamente sua identidade.

Outra noção sociológica importante de se conhecer e que ajuda a compreender essas dinâmicas é a noção de estigma, conforme trabalhada por Goffman (1982). Diz esse autor que o estigma é uma marca negativa que acompanha o indivíduo em suas relações sociais e deve ser analisado nas relações em que ocorre. Assim, nossa sociedade marca negativamente muitas pessoas pertencentes a determinados grupos, não somente étnicos. Para o autor, existem vários tipos de estigma, como os corporais, as culpas de caráter individual, os étnicos, raciais e religiosos. Os estigmas étnicos seriam apenas um deles. Importante ressaltar que os professores e as equipes educativas deveriam, na escola, estar atentos a toda essa multiplicidade que se desenvolve nos processos interativos. Segundo Goffman, nos contatos face a face, quando desempenhamos nossos papéis sociais, muitos estereótipos e rótulos estigmatizadores estão em jogo. Isso permite que, muitas vezes, tanto o estigmatizador como estigmatizado saibam como devem agir publicamente. Exemplificando: num encontro entre uma criança branca e uma indígena ou entre uma criança negra e uma indígena, o que se verifica é que a identidade negativa de ser negro ou de ser indígena pode estar introjetada de tal forma que estas, nas situações interativas, coloquem-se depreciativamente. O desvalorizador e o desvalorizado, nas interações, comportam-se como se partilhassem de uma ideologia comum, que os coloca em posições sociais distintas. Isso pode ser observado também em situações nas quais determinados espaços sociais, que não são concebidos como abertos a determinados grupos, são por eles visitados ou ocupados, gerando desconforto e manifestações.

Então, o professor, que também é um ser cultural que possui seus valores, hábitos e costumes, deve estar preparado para lidar com essas situações interativas tensas e para não permitir que a sala de aula ou a escola se transformem em reforçadores das desigualdades. Ele deve, portanto, ter uma

preparação profissional para isso, pois não se trata simplesmente de uma questão pessoal, mas sim ética e profissional.

Considerações Finais

Por que as diferenças devem ser tratadas como indicadores hierárquicos, ou seja, promotores de dominantes e dominados, de subordinantes e subordinados, de maiorias e minorias, de rotuladores e rotulados, de estigmatizantes e estigmatizados? Pensamos que essas questões devem ser estudadas historicamente para que se desnaturalizem as mesmas. Assim, compreendendo-se historicamente a produção das diferenças e o discurso das diferenças, pode-se conseguir compreender e melhor trabalhar a desconstrução destas. Por certo não é tarefa fácil, mas implica um começo que, creio, está na preparação profissional dos educadores para o trato com a diversidade, sejam elas quais forem.

A escola, palco de interações, deve ser observada enquanto um espaço rico para pesquisas e também para transformações das narrativas sociais acerca dos diferentes e das construções das diferenças. Estas devem ser conhecidas, respeitadas e entendidas como parte de um processo histórico mais amplo, nacional e transnacional, que merece ser compreendido em suas dinâmicas.

Bibliografia

BARTH, Frederik. *O guru, o iniciador e outras variações antropológicas*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2000.

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas Ciências Sociais*. 2 ed. Bauru,SP: EDUSC, 2002.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

KUPER, Adam. *Cultura, a visão dos antropólogos*. Bauru,SP: EDUSC, 2002.

GOFFMAN, Erving. *Estigma. Notas para a manipulação da identidade deteriorada*. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura, um conceito antropológico*. 9 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

MALINOWSKI, Bronislaw. *Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia*. 3 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

ZANINI, Maria Catarina Chitolina. O Estado Novo e os descendentes de imigrantes italianos: entre feridas, fatos e interpretações. IN: DALMOLIN, Cátia (org). *Mordaça Verde e Amarela*. Santa Maria: Palotti, 2005. p. 113-128

_____. *Italianidade no Brasil meridional. A construção da identidade étnica na região de Santa Maria- RS*. Santa Maria: Ed.UFSM, 2006.