

O EFEITO DA EMOÇÃO NA APRENDIZAGEM A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DE DISCRIMINAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Bianka Pires André¹
biankapires@gmail.com

Resumo: A partir da necessidade de se fomentar uma inclusão social efetiva e promover o reconhecimento das diferenças com base na diversidade cultural brasileira, a finalidade deste artigo é relatar alguns resultados de uma pesquisa que visou à compreensão dos efeitos emocionais na aprendizagem de alunos do ensino médio de ascendência negra em escolas de Campos dos Goytacazes, Norte Fluminense do Rio de Janeiro. O estudo realizado através de observação, questionário e entrevista mostra que a maioria dos alunos participantes associam suas experiências de discriminação com “brincadeiras”. E dependendo da intensidade destas “brincadeiras” suas emoções se veem mais abaladas influenciando assim em seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Discriminação. Aprendizagem. Emoção. Cotidiano Escolar.

Abstract: From the need to promote effective social inclusion and promote the recognition of differences based on Brazilian cultural diversity, the purpose of this paper is to report some results of a survey that aimed to understand the emotional effects on the learning of school students average black ancestry in schools of Campos dos Goytacazes, North of Rio de Janeiro. The study conducted through observation, questionnaire and interview shows that most of the students link their experiences of discrimination with "jokes". And depending on the intensity of these "jokes" your emotions are seen more shaken thereby influencing in their learning process.

Keywords: Discrimination. Learning. Emotion. School life.

INTRODUÇÃO

Ao vivermos em uma sociedade culturalmente diversa, dado a sua constituição ao longo dos anos, não se deveria estranhar que as atitudes dos alunos em sala de aula também fossem fruto desta diversidade cultural. São formas de expressão impregnadas de cargas emocionais que ao entrarem em contato com o “outro” podem produzir experiências positivas, ou não tão positivas. No entanto, estas atitudes ou maneiras de expressarem-se estão diretamente ligadas ao processo de “re-conhecimento” do mundo, descobertas, desenvolvimento de diferentes competências, sendo resultados de distintas aprendizagens. Um grupo de pesquisadores especialistas em educação intercultural afirma que:

As atitudes guiam os processos perceptivos e cognitivos que conduzem a aprendizagem. Costumamos dar mais importância ao cognitivo, esquecendo dos componentes afetivos e comportamentais, e é aqui onde entra em jogo o enfoque socioafetivo. Para mudar as atitudes, é necessário contar também com a vivência e “experimentar na própria pele (COLECTIVO AMANI, 2004, p.88).

Desta maneira, para compreender a relação entre o cognitivo e o emocional é necessário pesquisar sobre as diversas experiências que os alunos passam no seu cotidiano escolar e verificar a relação entre esses dois aspectos. Neste sentido, como há poucas pesquisas envolvendo esta temática de forma simultânea, esta pesquisa foi realizada com o apoio da FAPERJ na modalidade APQ1 e um dos objetivos seria colaborar com esta lacuna ainda existente nesta área, sobretudo no que diz respeito ao alunado de origem negra. A princípio, este tipo de estudo poderia ser realizado com qualquer grupo de alunos, já que teoricamente todos estão sob influência da mesma “visão educativa” que valoriza mais os aspectos cognitivos do que os emotivos no contexto escolar. Porém, a partir da necessidade de se fomentar uma inclusão social efetiva e promover o reconhecimento das diferenças com base na diversidade cultural brasileira, pareceu-nos interessante investigar justamente este grupo específico de alunos.

Geralmente esse tipo de alunado mais marginalizado pela sociedade são as possíveis “vítimas” do racismo e preconceito, ainda que seja de forma indireta ou inconsciente por parte da comunidade escolar. Esse tipo de experiência racista é o que pode, em certa medida, marcar a trajetória escolar de muitos alunos que são etiquetados por supostas “limitações” atribuídas a uma procedência social, cultural ou étnica, como afirma Munanga: “[...] o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas” (MUNANGA, 2004, p.24).

Para identificar a relação entre emoção e processo de aprendizagem em adolescentes de origem negra, pareceu-nos que o melhor caminho a ser seguido para chegar a conhecer estes resultados era a etnografia. Aplicada ao estudo da realidade social educativa, a etnografia oferece um estilo de pesquisa alternativo para descrever, explicar e interpretar os fenômenos educativos dentro do contexto escolar, assim como permite uma descrição detalhada da vida social dentro da escola (WOODS, 1987). Dessa forma, o trabalho de campo foi realizado em uma escola pública e em outra privada, na cidade de Campos dos Goytacazes, localizada na região Norte Fluminense do Rio de Janeiro, tendo alunos do ensino médio como sujeito de pesquisa.

As técnicas utilizadas para recolhida de dados foram a observação dentro e fora de sala de aula, entrevista semiestruturada (alunos e professores), bem como questionário. O estudo constou de uma primeira fase exploratória onde foi passado um questionário para conhecer o perfil das turmas e observar a realidade sociocultural dos alunos. Em uma segunda fase, o trabalho de campo teve ênfase

nas observações em sala de aula e no recreio, e ainda na realização de entrevistas. A idade dos alunos pesquisados variou entre 14 e 21 anos, dentre as três séries do ensino médio de ambos os colégios.

Desse modo, contamos com um universo de 178 adolescentes que participaram da parte mais quantitativa do estudo pelo questionário, sendo 58 destes alunos entrevistados. Os professores escolhidos para a entrevista foram aqueles mais receptivos durante as observações em sala de aula, assim como os mais “populares” dentre os alunos. Participaram das entrevistas 10 professores de distintas matérias como matemática, biologia, português, física, química, história, entre outras. O estudo recebeu autorização dos diretores para ser realizado em seu espaço educativo e tanto o nome dos alunos e professores, quanto o nome das escolas localizadas em Campos são fictícios para resguardar os participantes.

1 DISCUTINDO O RACISMO

Dentro do grande debate sobre a inclusão social no Brasil, o *racismo*, o *preconceito*, a *discriminação* e a *intolerância* nos diferentes níveis socioculturais têm sido uma das grandes preocupações atuais. No afã de se combater as desigualdades sociais que permeiam todo o país, estão sendo criadas diferentes políticas públicas e políticas educacionais que sejam capazes de promover o princípio de igualdade e de oportunidades de tratamento (SILVA JR., 2005). Nesse sentido, a escola tem sido um dos espaços mais afetados por essas desigualdades étnicas e sociais. Ainda que haja um discurso social de que no Brasil não há “racismo”, não há “discriminação”, as salas de aula são o exemplo dessas práticas e os efeitos podem ser vistos no rendimento escolar tanto de alunos pobres, quanto de origem negra, como já mencionado anteriormente.

Se por um lado o racismo é realizado no plano das ideias através do julgamento da capacidade intelectual e moral de um determinado grupo em função de suas características físicas e biológicas, como afirmou Munanga (2004), por outro lado, a discriminação é a expressão deste pensamento através de atitudes, por meio de tratamento desfavorável em relação àquele sujeito que é considerado como “inferior”. E ao ser efetivada esta suposta concepção de “inferioridade”, construída ao longo do tempo por um grupo dominante, muitas crianças e inclusive adultos negros acabam acreditando nesta falsa realidade influenciando assim suas formas de se relacionar com o mundo.

De acordo com um estudo realizado em São Paulo, as crianças negras (pretas e pardas) estão mais suscetíveis a repetir o ano (com uma frequência maior do que crianças brancas), são excluídas mais cedo do sistema escolar, apresentam uma trajetória escolar menos constante com afastamentos e

retornos, indicando assim uma interação complexa entre o sistema escolar e o alunado negro (CAVALLEIRO, 2000). Deveríamos realmente repensar se os alunos pobres e negros não aprendem porque não são “capazes” de aprender ou porque pensam ou sentem que não são suficientemente capazes de alcançar tal aprendizagem.

Atualmente algumas instâncias governamentais como, por exemplo – *As Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* – estão bastante preocupadas em trabalhar o conteúdo dos currículos escolares, fomentar a educação intercultural e valorizar a diversidade étnica através do incentivo das relações étnico-raciais. Essas medidas podem ser consideradas iniciativas mais diretas de combate à desigualdade escolar, no entanto ainda não são suficientes.

Estudos significativos como os de Rosemberg (1986), Gibson e Ogbu (1991), Munanga (2000), Cavalleiro (2000), Candau (2002), Silva Jr. (2002), Maggie (2006), entre outros, mostram um pouco das experiências escolares de alunos negros nos distintos segmentos escolares. No que diz respeito aos resultados, Cavalleiro (2000), por exemplo, afirma que a existência do racismo no cotidiano escolar produz como consequência nos alunos negros: autorrejeição, timidez, pouca participação em sala de aula, dificuldades no processo de aprendizagem, falta de estímulo para frequentar as aulas, o que termina por acarretar evasão escolar. O estudo de Maggie (2006) por sua vez, ressalta que os alunos autodeclarados brancos e pardos parecem ter uma maior expectativa quanto aos estudos em comparação com alunos que se autodeclararam negros. Podemos assim perceber que os aspectos emocionais estão fortemente presentes nas experiências escolares destes alunos, causando assim diferentes “efeitos colaterais”.

Os estudos também indicam que à medida que os alunos vão superando as etapas escolares, vão encontrando novos desafios e novos preconceitos por superar. No estudo de Candau (2002) que retrata em uma de suas linhas de pesquisa a prática pedagógica dos cursos de Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), foi encontrado nestas práticas uma estratégia de apoio para reduzir o preconceito, promover a autoestima racial e despertar os alunos para uma visão crítica sobre a situação do negro no Brasil. Segundo o estudo, nesses cursos os alunos são motivados a lutarem apesar de sua condição de “negro” e “carente”, assim como enfrentar a realidade competitiva e preconceituosa que seguirá existindo mesmo que eles aprovem o vestibular (Candau, 2002).

Geralmente os projetos de pesquisa que tratam de temas relacionados ao racismo nas escolas procuram investigar em que medida os processos pedagógicos vividos no interior da escola contribuem

para a consolidação ou combate de práticas racistas ou para a formação positiva do alunado de ascendência negra. Já outros estudos estão interessados em verificar até onde a escola tem responsabilidade na marginalização da criança e adolescentes negros e obter informações sobre o cotidiano desses alunos através do relacionamento entre os colegas e os professores. Outros tipos de projetos visam ainda à representação do negro na mídia e nos livros didáticos, no entanto ainda há uma lacuna nas pesquisas sobre o cognitivo e o afetivo nos alunos de origem negra.

Morin em suas teorias sobre *os sete saberes necessários para a educação do futuro* afirma que “os indivíduos conhecem, pensam e procedem de acordo com os paradigmas inscritos culturalmente neles” (MORIN, 2001). Se quisermos fomentar uma sociedade igualitária em todos os aspectos, temos que começar a “inscrever” outros paradigmas culturais em nossos alunos. E esta “inscrição” só pode ser feita a partir do reconhecimento e da valorização da diversidade cultural existente em nossa sociedade. De acordo com Morin, o desenvolvimento da inteligência é inseparável da afetividade. O teórico afirma que:

A afetividade pode asfixiar o conhecimento, mas também pode fortalecê-lo. Existe uma estreita relação entre a inteligência e a afetividade: a faculdade de raciocínio pode se ver diminuída e até destruída por um déficit de emoção; um debilitamento da capacidade para reacionar emocionalmente pode chegar a ser a causa de comportamentos irracionais (MORIN, 2001, p. 27).

Dessa maneira, ao se trabalhar lado a lado com nossos alunos e alunas e descobrir possíveis efeitos que o emocional pode ter sobre o cognitivo, a partir de experiências racistas e discriminatórias vividas por eles no cotidiano escolar, pode-se encontrar elementos que ajudem no “fortalecimento” do cognitivo e não em sua “asfixia”, como destacou Morin.

2 EXPERIÊNCIAS COM A EMOÇÃO

A escola e a sociedade costumam cobrar dos alunos resultados quantitativos que medem seu grau de aprendizagem. Se o aluno tirou uma nota boa é porque ele “aprendeu”, se a nota não for tão boa, é porque ele não “aprendeu”. A prova disso são as diferentes avaliações que o governo vem fazendo para “medir” tanto o grau de aprendizagem dos alunos como a “eficácia” da educação brasileira. Sabemos que estes resultados podem ser altamente questionáveis quanto à sua credibilidade.

No entanto, a escola nem sempre se preocupa pelas condições de aprendizagem desse alunado. Não percebe que o aluno é um ser social, com uma determinada origem familiar, com sentimentos e desejos próprios, com uma visão individual do mundo e está inserido em relações sociais com outros sujeitos (CHARLOT, 2000).

Vale a pena lembrar que o processo educativo não é um processo que está relacionado somente ao cognitivo, ao intelectual, mas é um processo que também está ligado ao emocional (PIAGET, 1972; VYGOTSKY, 1991; WALLON, 1989; MORIN, 2001). Dessa maneira, quando professores e alunos ou alunos e alunos não conseguem se entender, quando não há diálogo, há um certo prejuízo para ambas as partes e na maioria das vezes, o aluno que padece emocionalmente no ambiente escolar é quem sai mais prejudicado. E o prejuízo tanto pode ser contabilizado através do rompimento com os laços de amizade, em alguns casos, como em outros, através da perda de interesse pela matéria do professor, ocasionando também a perda de interesse por seus estudos.

É importante destacar que os alunos não são apenas depósitos de conhecimento, como ressalta Freire (2004), mas pessoas que se constituem de sentimentos e emoções que mudam a todo o momento, porém muitas vezes o aluno não é visto como este ser portador de emoções e sentimentos. Emoções essas que podem influenciar em seu processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Almeida:

O desenvolvimento afetivo e o intelectual são aspectos diversos de uma mesma e única realidade: o desenvolvimento pessoal do indivíduo. Eles são inseparáveis, pois o desenvolvimento de um depende do desenvolvimento do outro. Afinal, é a emoção que estabelece o vínculo entre o eu e o mundo; é ela o instrumento, o elo que proporciona o laço que une a vida orgânica à vida psíquica (ALMEIDA, 1999, p. 102).

Essa falta de relação entre afetivo e cognitivo, ressaltada por distintos teóricos, tende a fazer com que o desenvolvimento do aluno não ocorra de forma completa, uma vez que para o desenvolvimento integral de um indivíduo esses aspectos precisam ocorrer de forma conjunta. Nesse sentido ainda, Piaget destaca que nunca os indivíduos produzem ações totalmente intelectuais nem tampouco atos puramente afetivos, senão que em todas as condutas relativas aos objetos ou as pessoas, ambos os elementos se combinam entre si (PIAGET, 1972).

A partir da relação de influência da emoção sobre o cognitivo, vamos apresentar alguns depoimentos de alunos do ensino médio em uma escola pública de Campos dos Goytacazes (Colégio Lisboa, CL) e outra escola privada (Colégio Brasília, CB) a fim de que possamos entender melhor esta influência no cotidiano escolar desses alunos. Os adolescentes entrevistados tanto eram brancos como

negros. Dessa forma, independente de sua cor, a maioria dos alunos considerou que a emoção, que o estado emotivo em que eles se encontravam, antes ou durante as aulas, influenciava em sua aprendizagem.

[...] Eu creio que sim, a emoção varia muito do nosso comportamento, das nossas atitudes, então acho que isso influencia. Se você tá baseado na escola e se você tem uma vida lá fora que te faça ficar mais abalada, ou mais de certa forma feliz vai te motivar. Porque motivação vem de lá de fora também e não só daqui de dentro, eu acho que isso vem se tornando nossa motivação, nossa emoção (Alice, 3º ano Colégio Brasília).

[...] Ah, com certeza, se sua relação em casa é boa, aqui na escola vai ser melhor. Eu acho muito isso. Tinha prova de matemática, e eu tinha brigada com minha mãe e minha sogra, tipo, umas onze e pouca da noite e eu fui fazer a prova, tipo, eu não estava conseguindo pensar, sendo que no teste valendo 2 eu tirei 1.7, e na prova que valia 6 eu tirei 0. Ou seja, eu sei a matéria, o negócio é que não tava dando (Giovanna, 3º ano, Colégio Brasília).

Observamos que as alunas estão de acordo que a emoção pode influenciar em sua aprendizagem. Neste caso, podemos extrair dos depoimentos algumas causas que contribuem para a oscilação das emoções e influência no comportamento dos adolescentes como comentou Alice anteriormente. Uma classificação possível seria:

- Causas internas relacionadas ao psicológico, às emoções individuais que influenciam o ambiente comum (causa interna pessoal), assim como o próprio cenário escolar como espaço físico onde estas emoções transitam (causa interna física).
- Causas externas relacionadas às modificações da emoção individual pelo cenário escolar (causa externa pessoal), e por outro lado, influências externas que podem vir de casa, por um telefonema recebido, etc. (causa externa física).

Dessa maneira, as emoções na hora de influenciar na aprendizagem dos alunos, tanto podem ser causadas por elementos internos, agindo sobre os elementos externos, quanto o contrário. Para Almeida (1999), “com a influência do meio, essa afetividade que se manifestava em simples gestos lançados no espaço, transforma-se em meios de expressão cada vez mais diferenciados, inaugurando o período emocional” (ALMEIDA, 1999, p. 44). Neste sentido, serão justamente estas oscilações em momentos imprevisíveis que poderão afetar a aprendizagem.

Quando falamos sobre emoções é interessante lembrar de que existem vários tipos de emoções. Segundo Santos (2000),

Consideram-se cinco emoções básicas: raiva, medo, tristeza, alegria/prazer, afeto/amor. Elas podem se apresentar de forma mais branda ou mais intensa. A raiva, por exemplo, tem uma forma extrema na fúria e outra mais suave na irritação e na ironia. Outras formas de raiva são o ódio, a revolta, o ressentimento, a indignação, o aborrecimento, a vingança, a violência, o mau humor, a rivalidade, a animosidade, a hostilidade. A forma extrema do medo é o terror e a mais branda é a preocupação: quem está preocupado com alguma coisa é porque está com medo desta coisa (SANTOS, 2000, p.37).

Dado a variedade de emoções e suas complexidades, como apontou Santos (2000), sabemos que não é algo quantificável, não podemos medir exatamente. Goleman, por outro lado, percebe a emoção como um sentimento e seus pensamentos distintos, estados psicológicos e biológicos que produzem um comportamento (GOLEMAN, 1996). Desta forma, a emoção e o sentimento estão em um campo de significado muito próximo, sendo que a emoção possui um estado menos duradouro, pode ser alterada facilmente, enquanto o sentimento tem um efeito mais prolongado.

Sendo assim, foi interessante perceber que tanto quando os adolescentes deixavam-se levar por sentimentos ou emoções mais positivas (alegria, felicidade, “orgulho”, amor, afeto, alívio, etc.) ou negativas (ansiedade, medo, culpa, vergonha, tristeza, inveja, ciúme, desgosto, preocupação, etc.) seus comportamentos eram alterados em sala, alterando também suas pré-disposições cognitivas. Vejamos algumas falas dos participantes quando perguntados sobre a influência da emoção na aprendizagem:

Ah, com certeza. Ah, por exemplo, a gente tá muito triste, deprimido, não tem como viver em um ambiente assim [...] Em sala de aula é bem agitado, não tem como, se não se sente bem, é [...] Se ta zangada, não tem como se lidar com outras pessoas, se fica sem paciência, então isso acaba afetando (Tamara, 3º ano, Colégio Lisboa).

Se você estiver de ‘bem humor’, tá tudo acontecendo bem [...] você vai querer aprender mais, vai ficar mais disposto, mas nem sempre é assim, nem todo dia é assim [...] (Ítalo, 2º ano, Colégio Lisboa).

Muitas vezes associamos as boas emoções aos bons comportamentos, assim como as más emoções aos comportamentos mais agressivos, como pudemos observar no depoimento dos adolescentes. O fato da pessoa não se sentir bem acaba produzindo comportamentos que nem mesmo ela espera. Por outro lado, quando tudo indica que a pessoa está em um estado emotivo mais “positivo”, esta se encontra mais aberta, mais propensa à aprendizagem, ou mais disposta, como

ressaltou Ítalo, parece que a aprendizagem será “automática”. É interessante porque alguns professores discordam desta hipótese.

Eu vejo muito isso. Como é adolescente, está naquela fase da descoberta, tudo é muito, tudo é pouco. E a questão do relacionamento do colega, a questão da amizade, quando um acaba vacilando, acaba traindo, ele vem pra sala de aula com uma ira muito grande, então quando ele tá na ira, ele acaba passando isso pro professor, acaba passando para o colega do lado que não tem nada a ver com a história. Então, ele não acaba aprendendo nada, porque ele fica preocupado. Igualmente na questão de namoro, quando ele conhece uma menina, acabou de conhecer essa menina, tá naquela fase do tudo é lindo, menos estudar, menos prestar atenção no professor. Então a gente tem: Quando ele tá muito feliz, quando ele tá muito triste. Quando ele tá muito feliz, ele acaba se perdendo na felicidade, e quando ele tá muito triste, tá muito baixo, então a gente tem que tentar equilibrar isso. Quando ele tá muito feliz: “Oh, segura essa onda aí” e quando tá muito triste, sentar do lado e “O que tá acontecendo?” (Professor de física e matemática do Colégio Brasília)

A grande questão a se pensar aqui é que, independente do tipo de emoção sentida pelo alunado, em cada um deles haverá um efeito diferenciado porque cada aluno, como sujeito social, possui suas características próprias. Um bom exemplo, e caso praticamente isolado nas entrevistas, foi o de Gustavo.

Tenho uma relação muito boa com a minha turma... Com certeza, a gente acaba ficando disperso na aula, entendeu? Por mais que a gente se dê bem com a turma toda, que a gente goste dos professores, ou não, que o ensino do professor seja bom, ou não, também tem a parte do aluno. E por eu ter esta amizade com a turma, falar, fazer muita piada, acaba atrapalhando os estudos sim (Gustavo, 1º ano, Colégio Lisboa).

Pode-se perceber então que há uma compreensão diferenciada do efeito das emoções na aprendizagem. Enquanto praticamente a maioria dos alunos entrevistados acreditam que a emoção positiva ajuda na aprendizagem, para Gustavo este tipo de emoção acaba dificultando seu processo de aprendizagem pelo estado de euforia que ele fica quando está feliz. Por outro lado, os professores já percebem que a emoção positiva tanto pode favorecer, quanto pode dificultar este processo.

Tabela 1: Efeito das emoções

<i>Tipo de Emoção</i>	<i>Efeito para alunos</i>	<i>Efeito para professores</i>
Emoções “positivas”: Alegria, prazer, satisfação, etc.	Ajudam a aprendizagem	Ajudam e dificultam a aprendizagem

Emoções “negativas” : Tristeza, frustração, etc.	Dificultam a aprendizagem	Dificultam a aprendizagem
---	---------------------------	---------------------------

Fonte: Elaboração própria

O comportamento de Gustavo que, apesar de inteligente, é sempre disperso nas aulas e consegue movimentar toda a turma com suas gracinhas, exemplifica bem as ideias do professor de matemática quanto ao comportamento característico dos adolescentes. Para o professor entrevistado, parece que tanto faz se o aluno está melhor ou pior emocionalmente porque nesta fase tudo é muito intenso para eles. Nesse sentido, vale a pena lembrar que a adolescência é caracterizada justamente por um período de mudanças físicas, emocionais, hormonais, sendo igualmente uma etapa de decisões, medos, alegrias, tristezas e descobrimentos. Daí a necessidade também de um ambiente escolar mais “saudável” para que tantos alunos e alunas possam se desenvolver emocional e cognitivamente, como possam assumir suas diferenças culturais.

As emoções são pertinentes a qualquer ser humano. Não escolhem cor, classe social, gênero, religião ou opção sexual, por exemplo, no entanto, o efeito que elas podem exercer sobre uma pessoa está diretamente relacionado a estes fatores citados anteriormente. E no caso desta pesquisa, nosso interesse foi verificar justamente como as emoções provocadas pela discriminação influenciariam, ou não, a aprendizagem dos adolescentes. De acordo com Ferreira, quando uma pessoa é exposta a uma situação de discriminação, ela pode apresentar ansiedade, depressão, além de autoconceito pobre, baixa autoestima e autorrealização pobre. Para o autor, a pessoa discriminada passa a ter a sensação de não se “encaixar” em nenhum grupo (FERREIRA, 2002).

Assim, depois de relatar algumas experiências dos alunos, queremos mostrar mais especificamente as vivências de alunos e alunas que passaram pela experiência de discriminação escolar. Uma das perguntas feitas na entrevista foi se já haviam passado por algum episódio de discriminação, como poderemos observar nos depoimentos a seguir.

Já... Foi pra mim, pra mim foi uma situação ótima, porque eu fui discriminada em assim... como eu falei, em gestos, em olhar e não em palavras. Só que por incrível que pareça, sou preta, mas não sou burra e fui mais inteligente que a pessoa, porque eu sou mais “cultamente” do que a própria filha dela. [...] Deboche! Às vezes um olhar fala mais que uma palavra (Yasmin, 2º ano, Colégio Lisboa).

Foi assim... ela queria falar que eu sou preta, do cabelo duro... e me deu um pente. Sétima série, primeira vez que entrei na escola. Aluna nova, quietinha, sentava lá atrás, não conhecia ninguém... ela queria falar que eu era preta do cabelo duro, por

causa de alguma coisa que eu não sei qual foi o motivo da implicância... e que o pente não passava no meu cabelo. Só que apesar de ser quietinha e tal, mesmo no começo eu virei e falei: "Passa no teu primeiro, que eu passo no meu depois." Só que no cabelo dela não passou (Yasmin, 2º ano, Colégio Lisboa).

Em duas situações diferentes Yasmin conta que foi discriminada de maneira mais "discreta", pelo olhar, e noutro momento, a adolescente conta com detalhes a violência simbólica exercida por outra colega. Costumamos dizer que no Brasil não há racismo, somos todos iguais, é o país onde a miscigenação deu "certo", mas o fato de não admitirmos que vivemos em uma sociedade preconceituosa, não a torna menos preconceituosa. O preconceito velado é um dos piores tipos de preconceito porque não permite que o outro se defenda. O racismo silencioso pode provocar tanto dano emocional como o próprio racismo direto. Mas é um tema pouco discutido nas escolas. Estamos sempre "ocupados" com outras questões. Segundo Gomes (1995):

As relações raciais estão postas em nossas escolas, mas há medo e recusa em discuti-las, seja por considerá-la um assunto não relevante (em primeiro lugar vem a discussão sobre a classe social, ou seja, o negro é discriminado porque é pobre), seja por medo de enfrentar a diversidade: se somos iguais, para que insistirmos em pontuar diferenças? (GOMES, 1995, p.25).

Outro ponto interessante a discutir é que com o passar do tempo, muitas pessoas candidatas a serem discriminadas, por não fazerem parte do perfil "ideal" proposto pela sociedade, acabam acostumando-se com a indiferença ou com certo tipo de tratamento, que já não associa tal trato à discriminação. É justamente o que ocorreu com alguns participantes. Ao ser perguntada sobre ter sido discriminada a adolescente diz que quando era mais nova sim, mas que hoje em dia ela não se incomodava mais.

Já, quando eu era mais nova, aí sim era mais barra pesada, hoje em dia eu não ligo não, tô nem aí que mexem comigo, mas quando eu era mais nova eu pegava pilha. (Tamara, 3º ano Colégio Lisboa)

Deste modo, ao ser questionada sobre novos episódios de racismo, a participante prefere não falar do assunto. Será que preferiu não falar porque já "esqueceu" realmente ou porque preferiu encarar o trato como "brincadeira" como podemos observar na continuação de sua fala.

... prefiro não comentar. Não, é por que brincadeira de amigo, né? Pega alguma característica nossa e bota muita ênfase, mas nada de mais, nada que me atrapalhe (Tamara, 3º ano Colégio Lisboa).

E de acordo com André (2011):

[...] não é necessário ser somente 'aluno' para saber que basta um pouco mais de melanina na pele para que as relações com o "outro" sejam marcadas por indiferenças no trato do dia a dia. Um olhar de cima a baixo, um tom de voz áspero, um silêncio como resposta a uma pergunta, uma brincadeira de mau gosto, um atendimento diferenciado ou uma piada, podem ser alguns dos elementos que compõem esta 'des-afetividade' (ANDRÉ, 2011, p. 34).

Foi interessante confrontar uma aluna que no questionário havia dito que já tinha sido discriminada, mas na entrevista disse que não. Então a entrevistadora questionou este fato e ela voltou a negar alegando que era também só brincadeira.

Ah sim, eu botei de palhaçada. Porque as meninas ficam me chamando de neguinha, pretinha, mas é tudo brincadeira (Waleska, 3º ano, Colégio Brasília) .

Alguns apelidos colocados nos colegas realmente não deveriam ter tanta importância quando é de comum acordo, mas quando estes tratamentos ofendem, magoam ou ridicularizam, é quando o emocional pode se ver abalado a ponto de não se querer mais frequentar o grupo. Na verdade, o problema não seria o apelido em si, mas a intenção dele, a imposição de um estereótipo ao outro. Alguns alunos ainda assim muitas vezes nem se dão conta de tais jogos de dominação.

Assim, foi brincadeira, pela minha cor, mas isso aí, não quer dizer que seja uma coisa séria, foi uma bobeira [...] (Rodrigo, 1º ano, Colégio Brasília)

Se alguém me discriminou eu nunca percebi [...] (Luciano, 1º ano, Colégio Brasília)

A partir de algumas experiências de alunos do ensino médio podemos observar que o lado emocional do alunado, ainda que se altere com facilidade dado a fase de transição em que se encontram, é algo que devemos prestar mais atenção. Precisamos ter cuidado com os tipos de "brincadeiras" que deixamos ocorrer em nossas salas de aula a fim de evitarmos danos emocionais desnecessários que podem causar efeitos maiores do que imaginamos.

ALGUNS RESULTADOS

A discriminação no Brasil é um tema ainda pouco discutido abertamente. Por sermos uma sociedade mais "pacífica", ainda impera o mito da "democracia racial" em que se pensa que vivemos todos "felizes para sempre" respeitando o outro e suas diferenças. No entanto, sabemos que nem sempre funciona desta maneira. Pelo contrário, para Candau (2003), a discriminação serve exatamente

para manutenção de um controle social que gera distâncias sociais entre determinados grupos, através de certas práticas. Essas atitudes discriminatórias costumam ser arbitrárias e vitimizam pessoas ou grupos que são julgados inferiores, quer seja por sua cor, classe social, religião ou opção sexual, dentre outros aspectos. O racismo no Brasil costuma ser algo tão velado, camuflado, que as pessoas nem se quer o assumem. Segundo Ferreira (2002), esta negação vem do fato de que sempre se acredita que o preconceito é um atributo do "outro", não do próprio indivíduo (FERREIRA, 2002, p. 81).

Passar por experiências discriminatórias em qualquer fase da vida pode ser sempre muito complexo. Mas passar por estas vivências na adolescência pode trazer muitas consequências por ser uma fase especial de transição. Vale lembrar que na adolescência as emoções são vividas de forma intensa. Segundo comentários de alguns professores "tudo para os adolescentes pode ser muito bom ou muito ruim". Nesse sentido, um dos fatores que marca esta época é a aceitação do grupo. Quando os adolescentes não se sentem aceitos, queridos, não se veem como parte da turma, podem sofrer danos emocionais que prejudiquem seu processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, com base nas experiências dos alunos participantes da pesquisa através das observações, questionários e entrevistas, podemos constatar que:

- Muitos participantes que foram discriminados durante as observações em sala de aula, no questionário ou mesmo na entrevista, negam esta discriminação justificando-a como um tipo de "brincadeira". É difícil para eles diferenciar discriminação de "brincadeira".
- Os alunos e alunas rotulados pelos próprios colegas, professores ou mesmo pelos pais, com apelidos como "burro, rebelde, selvagem, gordo, preto, neguinha, negão, baixinha, etc.", apresentaram uma certa dificuldade em lidar com esta questão e algumas vezes se mostravam mais dispersos na aula.
- As emoções apresentadas pelos participantes em sala de aula estão relacionadas à alegria, euforia, raiva, ansiedade, medo, frustração, etc.. São emoções que tanto podem vir de casa com os alunos, como são desencadeadas durante a interação no ambiente escolar.
- A dificuldade maior relacionada a estas emoções é a administração das mesmas durante a exposição das aulas o que acaba influenciando diretamente na aprendizagem.
- Falta de concentração também foi um aspecto destacado pelos alunos quando se sentem mais debilitados emocionalmente. Falta de concentração esta que também interfere no processo de aprendizagem.

A adolescência é uma fase de transição onde os adolescentes estão buscando seu papel social. Coleman (1994) por sua vez, considera a adolescência um estado de desenvolvimento complexo e contraditório. Segundo o autor, desde o ponto de vista psicanalítico a adolescência é percebida a partir de fatores mais internos como: abalo emocional, personalidade vulnerável, despertar da sexualidade, ruptura de alguns laços familiares, ansiedade, entre outros. No entanto, já desde o ponto de vista mais sociológico a adolescência é percebida através da busca de um espaço na sociedade. Daí a importância de se estudar o adolescente e suas emoções, pois precisam estar preparados para conquistar um lugar próprio na sociedade. E quando pensamos em adolescentes negros ou discriminados, muitos deles, às vezes, por não saber lidar com suas emoções durante esta fase de transição acabam por tornarem-se adultos à margem da sociedade.

Muitas vezes acredita-se que o “outro” por ser diferente de “mim” não tem condições de desenvolver suas habilidades intelectuais. Desse modo, como afirma Forquin (1993), não podemos confundir diferença com nenhum tipo de deficiência. Não podemos reduzir o outro. Para Scott (2005), não existe uma correlação necessária entre etnicidade, raça ou gênero, de um lado, e capacidade profissional de outro, por exemplo. O fato de sermos diferentes, independente do tipo de diferença, não pode ser um pressuposto para considerarmos o outro inferior intelectualmente. Nestes casos o que pode haver é um conjugar de capitais culturais de formas diferenciadas.

CONCLUSÃO

Com base no fomento da inclusão social e com a redefinição do papel do negro na sociedade brasileira, pareceu-nos interessante focar esta investigação a partir das experiências de adolescentes que estão cursando o ensino médio, pois eles se encontram justamente nesta fase de transição, tanto para a vida adulta, como para “usufruir” das novas propostas sociais que estão surgindo. É interessante também resgatar o conceito de Coleman pois é na adolescência que os alunos podem iniciar a ruptura de “estigmas” impostos pelos diferentes grupos sociais, podendo não só escolher os papéis sociais que desejam assumir, como o tipo de interpretação que dará a eles. Nesta fase de transição é quando os alunos mais precisam de atenção, credibilidade e investimento em suas vidas.

Segundo Dayrell (1996), A escola tanto deve ser pensada como espaço de formação, mas também como espaço de cultura ou espaço de “cruzamento de culturas” como sugere Pérez Gomez (1993). Não podemos permitir que o “mito da inferioridade das minorias”, apontado por McLaren(1997),

seja propagado em nossas escolas a ponto de nossos alunos realmente acreditarem que uns possam ser superiores a outros por sua cor, classe social, religião, gênero ou qualquer outro aspecto. Muito menos podemos permitir que as experiências de discriminação afetem emocionalmente nossos alunos e alunas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **Emoção na sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1999.
- ANDRÉ, Bianka Pires. Racismo e des-afetividade no cotidiano escolar. **Revista Agenda Social**, Campos dos Goytacazes, v.5, n.3, set-dez/2011.
- CANDAU, Vera Maria. Sociedade, Cotidiano escolar e Cultura (s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002.
- CAVALLEIRO, Eliane S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- COLECTIVO AMANI. **La escuela intercultural: regulación de conflictos en contextos multiculturales**. Madrid: CIDE, 2004.
- COLEMAN, J. **Psicología de la adolescência**. Madrid: Morata, 1994.
- DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- FERREIRA, Ricardo Franklin. O brasileiro, o racismo silencioso e a emancipação do afro-descendente. **Psicol. Soc.** Belo Horizonte, v. 14, n. 1, Junho 2002 .
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: ARTMED, 1993.
- GIBSON, M.; OGBU, J. U. **Minority status and schooling: A comparative study of immigrant and involuntary minorities**. New York; Garland, 1991.
- GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**. São Paulo: Ed. Ática, 1996.
- GOMES, N. L. **A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.
- MAGGIE, Y. Racismo e anti-racismo: Preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, pp. 739-751, out. 2006.
- MCLAREN, Peter. **A Vida nas Escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, 353 p.

MUNANGA, Kabengele. "Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia". **Cadernos PENESB**, n. 5. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2004.

PÉREZ GOMÉZ, A. I. La Cultura Escolar en Sociedad Posmoderna. **Cuadernos de Pedagogía**. Barcelona : n. 225, 1993, pp. 80- 86.

PIAGET, Jean. Inconsciente afetivo e inconsciente cognitivo. In: **Piaget**. Rio de Janeiro: Forense, 1972.

SANTOS, Jair de Oliveira. **Educação emocional na escola**: a emoção em sala de aula. Bahia: Faculdade Castro Alves, 2000.

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

SCOTT, Joan. O Enigma da Diferença. **Revista de Estudos Feministas**, V. 13, n.1, pp.11-30, 2005.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WOODS, Peter. **La escuela por dentro**: La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós, 1987.

¹ Doutora em Educação pela Universidade de Barcelona. Professora do Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Esta pesquisa foi financiada pela FAPERJ através da modalidade APQ1, Processo E 26/110.384/2011.