

As questões raciais na educação infantil: possibilidades e desafios em uma dimensão pedagógica

Cuestiones raciales en la educación de la primera infancia: posibilidades y desafíos en una dimensión educativa

Racial issues in early childhood education: possibilities and challenges in an educational dimension

Recebido em 05-12-2014
Aceito para publicação em 28-04-2015

Kenny Eleotério da Silva¹
Luciana Ferreira da Silva²

Resumo: O presente artigo objetiva dissertar sobre um dos espaços de (des)construção de parâmetros estereotipados, por meio de ações e modos verbalizados de discriminação racial existentes em instituições de Educação Infantil. Partimos, como pressuposto, das leituras e aulas expositivas do curso ofertado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros/UFES (NEAB), que discutiu as teorias sociais enfocando as relações étnico-raciais e a educação. Entretanto, trazemos uma breve dimensão histórica e civilizatória da população negra, articulando, no contexto brasileiro, a importância desse estudo no âmbito escolar. Nesse sentido, concluímos sobre a importância de se valorizar as questões raciais, minimizando as práticas discriminatórias na Educação Infantil.

Palavras-chave: racismo; práticas discriminatórias; educação infantil; relações étnico-raciais.

¹ Graduada no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Brasil. E-mail: kennyasilva2013@hotmail.com

² Graduada no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, Brasil. E-mail: lulu_ferreira79@hotmail.com

Resumen: Este artículo tiene como objetivo disertar sobre uno de los espacios de (de)construcción de parámetros estereotipados, a través de acciones y modos verbalizados de la discriminación racial existentes en las instituciones de educación infantil. Dejamos como un supuesto de las lecturas y clases del curso ofrecido por el Núcleo de Estudios Afro-Brasileiros/UFES (NEAB), discutiendo las teorías sociales, centrándose en las relaciones étnico-raciales y la educación. Sin embargo, presentamos una breve dimensión histórica y civilizatória de la población negra, articulando el contexto brasileño y la importancia de este estudio en la escuela. En consecuencia, concluimos sobre la importancia de valorar los temas raciales, minimizando las prácticas discriminatorias en la Educación Infantil.

Palabras clave: racismo; prácticas discriminatorias; educación infantil; relaciones étnico-raciales.

Abstract: This article aims to discourse about one of the spaces (de) construction of stereotypical parameters, through actions and verbalized modes existing racial discrimination in childhood education institutions. We departed as an assumption of the readings and classes of the course offered by the Center for Studies Afro-Brasileiros/UFES (NEAB), discussing social theories, focusing on the relationships ethnic-racial and education. However, we present a brief historical and civilizational dimension of the black population, linking the Brazilian context, the importance of this study in the school. Accordingly, we conclude about the importance of valuing racial issues, minimizing discriminatory practices in Childhood Education.

Keywords: racism; discriminatory practices; childhood education; ethnic-racial relations.

Todas as meninas e todos os meninos nascem livres e têm a mesma dignidade e os mesmos direitos. Nenhuma vida vale mais que a outra diante do fato de que todas as crianças e todos os adolescentes do planeta são iguais.³

Santana, 2006

1. Introdução

O campo educacional é um campo que se constitui entre muitas lutas e conquistas. Temos visto/vivido em nossa sociedade, bem como no mundo, o empenho de muitos atores sociais (educadores-educandos), dentre outros profissionais ligados à educação, na "corrida" em prol de uma educação de qualidade, que resgate as culturas de seus participantes. Sabemos que é nesse campo também que a criança é inserida no meio social que a antecede. Esse será um dos responsáveis pelo desenvolvimento dos conhecimentos, assim como de suas trocas e experiências, durante sua formação e constituições identitárias.

No entanto, a infância é cercada por um mundo que (re)constrói suas intenções e ideologias na vida dos seres humanos. Assim, a escola, bem como os profissionais da educação precisam estar atentos quanto aos métodos a serem desenvolvidos nos espaços escolares, uma vez que é nesse âmbito que a criança passa "boa" parte da sua vida.

Em se tratando de educação, entendemos que a criança é marcada por e marca a sociedade da qual faz parte, desde a sua tenra idade, ajudando assim a construí-la, pelo seu convívio social e institucional, com a família, a escola, a igreja, dentre outros espaços relacionais. Demarcamos, contudo, que a criança tem seu modo subjetivo e singular de se inserir na sociedade.

Diante do exposto, queremos retomar que, ao colocarmos a palavra boa entre aspas, a intenção é assinalar as falhas educacionais, culturais e sociais, assim como os descasos

³ Salientamos que o termo "crianças e adolescentes iguais", neste artigo, refere-se às ações sociais atreladas ao respeito e à dignidade de todos os sujeitos – direitos e deveres constitucionais.

governamentais com a universalização da educação de boa qualidade, existentes em nossa sociedade, uma vez que, em diálogo com Cunha Júnior, por ser “a educação um direito assegurado pela Constituição, tendo a função de socialização e produção da cidadania”, não deveria promover o racismo e sim unir forças, para que, de fato, a escola pudesse se constituir como “um terreno de igualdade e justiça” (Cunha Júnior; Gomes, 2007, p.233). É no espaço escolar, pois, que muitas crianças brasileiras sofrem discriminação e preconceito, acarretando prejuízos na sua formação como cidadãos, principalmente quando se tratam de crianças negras.

Desse modo, demarcaremos, ao longo do artigo, a discussão sobre as relações étnico-raciais atreladas à violência simbólica, envolvendo os acontecimentos que abarcam as relações entre meninos, meninas e professores, assim como toda a equipe que constitui o sistema educacional e - nesse caso específico – a Educação Infantil (E.I.). Buscaremos nos aproximar de respostas que envolvam as discussões raciais de cunho educacional, que têm levantado/provocado pensamentos e ações, em prol do desenvolvimento de políticas públicas, tais como as ações dos sujeitos engajados, numa busca constante de oportunidades para os nossos irmãos afrodescendentes. E nessa perspectiva, buscaremos entender como a violência simbólica atravessa meninos e meninas na educação infantil, atentando-nos às questões raciais existentes em nossa sociedade.

A fim de compreender essas inquietações, buscaremos estabelecer relações nas dimensões histórica e civilizatória, atravessadas pelas populações negras⁴, visando melhores condições de vida e, além disso, ocupar seu lugar de pertencimento na sociedade. E, por conseguinte, tecer o contexto histórico ao universo infantil, para que possamos elucidar a temática do racismo e as práticas discriminatórias na Educação Infantil. Já nas linhas finais, consideramos a constante busca desse pertencimento de meninos e meninas negros na Educação Infantil,

⁴ Segundo Munanga (2004), os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico. Politicamente, os que atuam nos movimentos negros organizados qualificam como negra qualquer pessoa que tenha essa aparência. É uma qualificação política que se aproxima da definição norte-americana. Nos EUA, não existe pardo, mulato ou mestiço e qualquer descendente de negro pode simplesmente se apresentar como negro. Portanto, por mais que tenha uma aparência de branco, a pessoa pode se declarar como negro. No contexto atual, no Brasil, a questão é problemática, porque, quando se colocam em foco políticas de ações afirmativas – cotas, por exemplo –, o conceito de negro torna-se complexo. Entra em jogo também o conceito de afrodescendente, forjado pelos próprios negros na busca da unidade com os mestiços.

assim como na sociedade, a partir de práticas educativas emancipatórias e sem discriminação, por parte do corpo docente e das instituições infantis.

2. Dimensão histórica e civilizatória da população negra

A partir da tessitura de uma dimensão múltipla na constituição da população negra, abordaremos, breve e sucintamente, as diferentes teorias raciais produzidas durante o século XIX e que ainda, infelizmente, respingam duramente o contexto social e educacional brasileiro. Para entendermos melhor essa dimensão contextual e histórica, por meio das leituras, palestras e experiências compartilhadas no curso do qual participamos⁵, teceremos estas relações sociorraciais, interessando-nos, assim, por sua persistência histórica em uma dimensão dialética, na construção social.

Em grandes turbulências intelectuais, perante o Século das Luzes, apareciam neste contexto as forças antagônicas de Rousseau, defendendo a noção de uma humanidade una e, como contraponto, autores como Buffon e De Pauw apontando as diferenças essenciais entre os homens (Schwarcz, 1993).

Assim, pode-se dizer que a teoria humanista de Rousseau foi importante para pensar a diversidade humana. Nesse sentido, Schwarcz (1993, p.44) aponta: “marca de uma humanidade una, mas diversa em seus caminhos, a ‘perfectibilidade humana’ anunciava para Rousseau os ‘vícios’ da civilização, a origem da desigualdade entre os homens”.

No entanto, este contexto intelectual do século XVIII, herdeiro da visão humanista da Revolução Francesa, naturalizava a igualdade humana e, do outro lado, engendrava uma controvérsia, abarcando as diferenças básicas existentes entre os homens. A partir do século XIX, essa última postura foi influenciando a sociedade, estabelecendo, assim, o que Schwarcz (1993, p.47) coloca como “correlações rígidas entre patrimônio genético, aptidões intelectuais e inclinações morais”.

⁵ Curso de extensão universitária "Teorias Sociais das Relações Raciais e Educação", organizado pelo NEAB - UFES e ministrado pelo Professor Dr. Sérgio Pereira dos Santos, e coordenado pela Professora Dr^a Cleyde Rodrigues Amorim. Esse Curso foi realizado entre os meses de maio e dezembro de 2013.

Tiveram destaque os autores do século XVIII, principalmente em relação às suas reflexões sobre os nativos americanos. Suas diferenças culturais são cada vez mais associadas a uma espécie de essência, ganhando força, portanto, o conceito de raça e a ideia de um determinismo social.

Os desdobramentos desses debates foram aflorados na época em que discorreremos sobre as determinações do grupo biológico, sendo demarcados agora por correntes que discutem a origem do homem. Isto mostra um conflito entre as ideias do liberalismo – e consequentemente o individualismo – e o pensamento social evolucionista e darwinista, que analisa o coletivo como um todo e não os indivíduos. Por isso, a “perfectibilidade” de Rousseau passa a ganhar um sentido social, e que logo será associado também ao conceito de “raça” (Schwarcz, 1993).

Constatamos duas vertentes importantes para que possamos entender o processo histórico das diferenças e desigualdades, no que tange às questões raciais. A primeira é denominada visão monogenista, tendo como defensor Rousseau, pautando-se na afirmação da igualdade natural entre os homens e na criação do mito do “bom selvagem”, ideia segundo a qual os povos “selvagens” são naturalmente bons, mas corrompidos pela vida em sociedade. Assim, há a predominância da crença na perfectibilidade humana, capacidade que os homens têm de progredir de um estágio menos avançado a um mais elevado (Schwarcz, 1993). Com as leituras e debates, vimos que os comportamentos humanos deixaram de ter uma explicação teológica, para adquirirem uma explicação científica, que os via como sendo regidos por leis biológicas e naturais. Surge então a outra vertente, como uma visão poligenista, que interpreta as diferentes raças não como “subespécies”, mas como “espécies” distintas, não redutíveis a uma única humanidade. Assim como os monogenistas, os poligenistas também admitiam a existência de ancestrais comuns na pré-história, mas, para eles, os homens se dividiram em espécies que configuraram heranças e aptidões diversas. O cruzamento de raças distintas resultaria em degeneração.

A perfectibilidade, que era considerada uma característica humana pelos monogenistas, para os poligenistas, somente seria encontrada em “raças puras”. Dessa maneira, mediante esses apontamentos, concordamos que, “(...) menos que um fato biológico, raça é um mito

social, e, como tal, tem causado em anos recentes pesados danos em termos de vidas e sofrimentos humanos” (Fry *apud* Muniz, s./d., p.1).

Percebe-se, portanto, o esboço de uma forma de classificação eurocêntrica da humanidade, na qual as características fisiológicas ganhavam cada vez mais importância dentro dos discursos de filósofos e cientistas do período abordado. Padrões de diferenciação que tinham como base a religião e a cultura perdiam terreno para a taxonomia racial, cujos critérios de análise se encontravam na cor da pele, na forma do cabelo, no tamanho dos crânios, entre outros.

Entretanto, por meio da visão poligenista, esse tipo de viés fora encorajado, no século XIX, pelo nascimento simultâneo da frenologia e da antropometria, teorias essas que passavam a interpretar a capacidade humana, vinculada ao tamanho e à proporção do cérebro e crânio dos diferentes povos. Contudo, essa linha de raciocínio da época faz com que o determinismo biológico se sobressaia em detrimento às questões de cunho político e cultural. Por conseguinte, estudos como os de Darwin e Spencer, no contexto mencionado, revigoram uma lei universal; em outras palavras, definem que o futuro melhor só se desenvolveria sob o comando da raça branca.

Os teóricos, digamos racistas, estavam preocupados com o “problema” da mistura racial, pois esse seria um exemplo de degeneração, a partir do cruzamento de diversas espécies. E enraizadas na tese do poligenismo, as raças humanas deveriam ver na hibridação (mistura) um fenômeno a ser evitado, conforme as ideias de Gobineau, quem acreditava que a desigualdade das raças humanas não era uma questão absoluta, mas um fenômeno ligado à miscigenação (Schwarcz, 1993).

Desse modo, com o fortalecimento e principalmente fincado na ideia de uma pureza racial, surgiu, neste momento, o que se pode chamar de eugenia, ciência que partia do pressuposto de que os caracteres mentais, tais como as características físicas, eram hereditários.

Contudo, propunha-se, nesse contexto, a realização de uma “higiene racial” intervindo, neste caso, na reprodução da população, como, por exemplo, na proibição de casamentos

inter-raciais, separação geográfica e esterilização dos considerados socialmente “impuros”, “estragados”.

Interligado às questões apontadas, temos o cientista Cesar Lombroso, estudioso da evolução e da hereditariedade alcançando o campo da criminologia, certificando que a tendência ao crime não só é inata e herdada, como pode ser decifrada pela investigação de características anatômicas dos indivíduos, ou seja, pontuando as condições físicas negroides, como características que corresponderiam à criminalidade.

Todavia, as teorias raciais legitimaram as diferenças raciais no século XIX, trazendo, nessa época, um discurso científico que, por si só, buscava explicar as diferenças nas relações humanas, potencializando, em contraste, a hierarquização da humanidade, de uma maneira que o homem branco ocupasse o topo da evolução da espécie, sendo esse o símbolo maior do progresso e da civilização, ainda imperativo nos dias atuais, principalmente no contexto escolar, conforme mostraremos no transcorrer do texto.

3. O pensamento racial no Brasil, desde o século XIX, até os dias atuais, visando o âmbito escolar

Muitos estudiosos, no final do século XIX, afirmaram que a “solução” para o Brasil estava na imigração de europeus, ou seja, se o Brasil, neste período, recebesse a entrada de imigrantes italianos ou alemães, e não aceitasse a entrada de africanos e asiáticos, talvez assim estivéssemos em “pé de igualdade” com os demais países, como, por exemplo, os Estados Unidos e os europeus. Com esse processo acometido no país, que denominamos tese do branqueamento, pode-se dizer que esta política era vista como uma mestiçagem, isto é, sinônima de regeneração racial e social.

Por conseguinte, neste momento histórico, passou-se a ver o mestiço não como um degenerado, como em tempos de Lombroso e Gobineau, mas como uma projeção social final da população branca, tanto cultural, quanto fisicamente. E assim, é cabível mencionar que tínhamos, nesta dimensão histórica, a ideia de purificação étnica.

Contribuindo, nesse sentido, para tais questões concernentes a esse debate histórico, o estudioso da época Silvio Romero discursava que, no mais tardar, a população negra e indígena brasileira iria desaparecer, através da mestiçagem. Porém, o autor duvidara mais adiante de suas próprias previsões a respeito da “raça inferior”, temendo agora que o Brasil viesse a ser dominado por “raças inferiores”. Conforme tais apontamentos, Silva e Paludo asseveram:

(...) Esse ideário sustentava a ideia de que o baixo desenvolvimento do país era resultado da miscigenação, fundamentando assim o princípio eugênico de que uma raça pura como a branca não poderia misturar-se com “raças inferiores”, como as dos indígenas e negros (SILVA; PALUDO, 2011, p.7).

Em paralelo à abolição, processo esse que muitas vezes é enfatizado nas escolas como o momento libertador dos escravizados, perguntamo-nos que liberdade fora essa se é justamente nos estudos desse processo que percebemos as dificuldades pelas quais passaram os negros ao serem inseridos em uma contextura e situação desconhecida, na qual foram expostos a sérios agentes de destruição, quase sem recursos para se manterem. Assim, podemos dizer que a abolição não teve e, ou tem relação com o cumprimento das questões humanitárias.

Nesse sentido, faz-se necessário sublinhar a preocupação que muitos estudiosos contemporâneos têm em relação à temática racial, quando essa é estudada na educação básica, pois muitos educadores, bem como os livros didáticos, mostram que foram essas dificuldades enfrentadas pelos negros ao serem inseridos nesse processo que os levaram para o mundo do crime, da prostituição, ou seja, tudo aquilo que demonstra ser uma das “mazelas” da sociedade. Joga-se a culpabilidade na abolição, acarretando assim a culpa aos negros: “Ah, o próprio negro é racista!”

E isso nos interessa, sobremaneira, para uma melhor compreensão quanto ao que Nascimento (2005) enfatiza, que esses livros didáticos não conseguiram perceber que há uma produção historiográfica, sendo assim, coloca-se livros didáticos no sentido de que os

autores e o sistema vigente que os produzem não abordam a partir de outro olhar, em uma dimensão mais histórica, a participação dos negros na construção dessa própria história. Desse modo, observamos e analisamos ainda fatores decorrentes da abolição que decorreram/decorrem por meio de outras metamorfoses de dominação no mundo contemporâneo, mesmo que implicitamente na sociedade. Nesta linha de raciocínio, Nascimento assinala:

Por isso, no jogo das preferências, fundado em razões econômicas, e segundo as condições culturais herdadas da escravatura, o negro foi preterido, em benefício do imigrante. Assim, é o negro que formará o exército dos desocupados, dos sem trabalho. Como a oferta de braços era maior que a procura (...) o negro viu-se à margem das atividades produtivas. No jogo dos excedentes, cabia-lhe a pior posição. (...) Por isso (...) o pauperismo dos assalariados foi garantido pela condição anômica dos desocupados (...). Portanto, ao ser convertido em cidadão, o negro conheceu de modo brutal a condição alienada da liberdade que lhe ofereciam. (NASCIMENTO, 2005, p.16).

Para melhor compreensão destes desdobramentos no caso brasileiro, Seyferth (1989) aborda as principais ideias de Nina Rodrigues, mostrando que a utopia do Brasil branco e civilizado desaparece para dar lugar a um pessimismo absoluto, chamado “problema negro”. Desse modo, a autora enfatiza que

Os fantasmas da elite povoam os seus escritos: a crença na inferioridade geral dos negros, índios e mestiços de todos os matizes, principalmente quanto ao equilíbrio mental, apesar de admitir a existência de um pequeno grupo de mestiços superiores, de todo modo prejudicado pela “fraca moralidade” e “inércia inata”, a “haitização”; a possibilidade de uma corrente imigratória negra proveniente dos Estados Unidos, a impossibilidade de educar “raças inferiores” para a civilização, etc. (SEYFERTH, 1989, p.18).

Dialogando com tais ideias, também presentes em Silvio Romero (1949), a “mulataria” seria uma válvula de escape e, ou um afrouxamento nas relações sociais, por meio do processo de

branqueamento. Segundo o autor, o elemento branco tende, em todo caso, “a predominar com a internação e o desaparecimento progressivo do índio, com a extinção do tráfico dos africanos e com a imigração europeia que promete continuar” (Romero, 1949, p.120).

Para tais fins, segundo Seyferth (1989), no decorrer da historicidade racial, estudiosos caíram em um dogma que entendia o Brasil como um país que já abarcava a chamada “democracia racial”. Nesse sentido, perceberam que o problema racial no país tinha sido solucionado com as ideias de Gilberto Freyre, ao enfatizar que o problema fora solucionado, porque os colonizadores brancos adotaram a “estratégia” da miscigenação. Em explicação a tal colocação, a autora aponta ainda que

(...) As desigualdades sociais do presente são justificadas pelo passado escravo: as discriminações são de caráter social e os conflitos raciais são sempre minimizados ou negados, ou atribuídos a problemas de saúde, educação, eugenia. As raças que compõem o mosaico étnico brasileiro se entenderam porque se misturaram: este é o dogma da democracia racial. (SEYFERTH, 1989, p.23).

Entretanto, há autores que colocam a questão da desigualdade não pelo viés da raça, cor ou características físicas, mas pela questão da classe, como foi explanado pelo sociólogo americano Donald Pierson, que fez uma ampla pesquisa na Bahia, influenciado por Gilberto Freyre, defendendo que não há um problema racial no Brasil, por causa da tendência brasileira em absorver a gente de cor, “reduzindo tudo a uma questão de classe, numa sociedade onde afirma inexistirem categorias de raça” (Seyferth, 1989, p.26). Assim, para o estudioso, o problema social que os negros vivenciam no Brasil seria estabelecido por problemas econômicos e educacionais, gerados pela situação das pessoas de cor, como descendentes de escravos e situados nas classes mais baixas existentes na sociedade.

A ideologia de uma “democracia racial” é posta no país como motivo de orgulho. Na verdade, o que existe mesmo é uma camuflagem, para despistar a realidade do tratamento dado à população negra e continuar, conseqüentemente, a dar aos brancos os privilégios simbólicos e materiais oriundos das desigualdades raciais brasileiras.

Compartilhando tais ideias, Nascimento menciona que o racismo brasileiro,

(...) na sua estratégia e nas suas táticas age sem demonstrar a sua rigidez, não aparece à luz, ambíguo, meloso, pegajoso, mas altamente eficiente nos seus objetivos. (...) Não podemos ter democracia racial em um país onde não se tem plena e completa democracia social, política, econômica, social e cultural. Um país que tem na sua estrutura social vestígios do sistema escravista, com concentração fundiária e de rendas maiores do mundo (...), um país no qual a concentração de rendas exclui total ou parcialmente 80% da sua população da possibilidade de usufruir um padrão de vida decente; que tem trinta milhões de menores abandonados, carentes ou criminalizados não pode ser uma democracia racial. (NASCIMENTO, s./d., p.3).

Questiona-se agora, depois de analisarmos o contexto histórico ao qual o negro está vinculado: como é possível reconhecer-se, aceitar-se e nomear-se negro numa sociedade racista onde este é representado por características negativas? E quando se trata, principalmente, de crianças negras que estão inseridas na instituição de educação Infantil? O que o professor e a instituição fazem para que se possa minimizar práticas educativas discriminatórias no âmbito educacional?

Isso nos interessa sobremaneira, para que possamos adentrar nesse âmbito tangente ao espaço escolar, pois, até aqui, tentamos elucidar sucintamente, desde o século XIX, como a população negra fora inserida na sociedade, lutando e relutando por uma emancipação civilizatória. Assim, concordamos com Cunha Júnior (2007, p.239), ao afirmar que “abusar, achincalhar, xingar são ofensas tragicômicas que destroem a imagem social dos indivíduos, que não devem tomá-las como brincadeiras ingênuas, pois não existe neutralidade em afirmar que não ouviu e viu”.

É com essas palavras acima que Henrique Cunha Júnior finaliza seu texto nos mostrando que infelizmente ainda há nas escolas – lugares onde deveríamos educar os sujeitos para se respeitarem, sem preconceitos e sem discriminação – pessoas que produzem e disseminam práticas discriminatórias. Essas enfatizam a questão das desigualdades raciais que foram

aparecendo ao longo da história em nossa sociedade, conforme explicitado no início de nossa discussão neste artigo.

Isso transforma, dessa maneira, a escola em um ambiente hostil e extremamente conflituoso, fato que, conseqüentemente, poderá nos levar a entender que um olhar atento para a escola capta situações que configuram de modo expressivo atitudes racistas. Nesse espectro, de forma objetiva e, ou subjetiva, a educação apresenta preocupações que vão do material didático-pedagógico à formação de professores.

Dessa maneira, Cardoso enfatiza o discurso e a importância na elaboração dos currículos e materiais de ensino, o trabalho com as diversidades étnico-raciais no âmbito escolar, por isso mencionando:

É fundamental, também, que a elaboração dos currículos e materiais de ensino tenha em conta a diversidade de culturas e de memórias coletivas dos vários grupos étnicos que integram nossa sociedade. É obrigação do Estado a proteção das manifestações culturais das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, bem como dos demais grupos participantes de nosso processo civilizatório. Essa obrigação deve refletir-se também na educação. (CARDOSO, 2005, p.9).

Nesta instância, cabe ressaltar que há crianças que sofrem ainda com este não reconhecimento ou com um reconhecimento precarizado e, além disso, com o não pertencimento a diversos lugares na sociedade, principalmente na escola. Isso impacta em sua autoestima, tornando-se uma criança frágil, enfraquecendo seu rendimento escolar ou sua ida à instituição, dentre outras sequelas profundas.

Este trabalho nos ajuda a refletir e analisar algumas discussões silenciadas, sobre os conflitos étnico-raciais, bem como as práticas discriminatórias e de preconceitos que se instalam no âmbito escolar. Nessa perspectiva, é importante também destacar como os discentes veem a imagem do negro inserida nos conteúdos escolares, relacionando à construção de imaginários coletivos pelas agências socializadoras, assim como a família, a escola etc.

Nesse sentido, com as leituras realizadas para o presente artigo, foi possível analisar com mais precisão as questões referindo-se ao racismo, mediante o relato de certa aluna, em uma pesquisa realizada pela Universidade de Uberaba, na qual a jovem coloca sobre sua tristeza o estudo acerca da escravidão na escola, pois geralmente é a única negra da classe, ficando muitas vezes constrangida.

Para que isso seja minimizado na juventude, faz-se necessário trabalhar e discutir essas práticas desde a educação infantil, momento importante e primordial na construção da identidade afrodescendente das crianças negras e dos demais grupos étnicos. Nessa linha de raciocínio, Bernardes *et al.* assinalam que,

Nessa perspectiva, temos que entender que a formação de sua identidade pode ser afetada, pois esses lugares de socialização, trocas de saberes, aprendizagem, ao trabalhar a imagem do negro brasileiro estereotipada, pode acarretar a negação de suas identidades, contribuindo para um perigoso processo de negação de si mesmo. (BERNARDES *et al.*, 2012, p.66).

Com relação ao ambiente escolar, meninos e meninas, negros e brancos, já estão imbricados numa ideologia disseminada nesta sociedade, na qual a negritude estaria associada a lugares e posições subalternas. Dialogando com este debate, o ensaio de Nilma Lino Gomes, interpelando o papel do professor, recupera os marcos oficiais sobre os quais deve estar assentado o papel da escola na construção da cidadania, ao reposicionar o combate do racismo, do preconceito e da discriminação, no plano da atitude política do professor. Gomes (2005, p.150) indaga: “Todos nós estamos desafiados a pensar diferentes maneiras de trabalhar com a questão racial na escola”. A autora questiona ainda: “Será que estamos dispostos?”. Que dizer de educadores que colocam a criança negra para dançar com um cabo de vassoura, durante a festa junina, porque ninguém quer ser seu par? Ou que estabelecem como “castigo”, para os desobedientes, sentarem-se ao lado da criança negra da sala? Ou que são coniventes e, no máximo, “sentem pena”, quando presenciam, calados e omissos, agressões racistas à criança negra? (Gomes, 2005).

Retomando o contexto infantil, é nesse período da vida, a partir do convívio com o outro, pelos gestos, toque, olhar, que a criança vai se constituindo cidadã, representando o mundo e significando tudo aquilo que a cerca. No entanto, faz-se necessário que os corpos docentes e as instituições de Educação Infantil busquem o conhecimento sobre o assunto abordado, recriando didaticamente o ensino, por meio de brincadeiras, contos infantis, para promover entre os educandos, o reconhecimento dos valores e conceitos, sobre a igualdade e diferenças entre nós, humanos.

É cabível mencionar que toda instituição educacional que vise a uma educação emancipada, pautada em princípios éticos, estéticos e políticos, de acordo com as resoluções nas quais o ministério da educação dispõe a todo sistema de ensino, fará certamente diálogo com a Lei 10.639/03. Sendo assim, a lei 10.639 de 9 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, incluindo, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. A lei acrescenta o Art. 26 – A, que insere a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e particulares. Inclui conteúdos de história da África, dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil, a serem ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Artes, Literatura e História. Em suma, essa lei é uma das estratégias para recuperar a história e a cultura africana e afro-brasileira no Brasil, ampliando a autoestima e o reconhecimento da importância dessa cultura, no contexto do país que somos hoje.

Todavia, mesmo sendo obrigatoriedade no ensino fundamental, médio e outros segmentos, não deixa de ser importante trabalhar essa temática na Educação Infantil, pois, conforme ressalta Santana, independentemente do grupo social e, ou étnico-racial a que atendem, é importante que as instituições de Educação Infantil

(...) reconheçam o seu papel e função social de atender às necessidades das crianças constituindo-se em espaço de socialização, de convivência entre iguais e diferentes e suas formas de pertencimento, como espaços de cuidar e educar, que permitam às crianças explorar o mundo, novas vivências e experiências, ter acesso

a diversos materiais como livros, brinquedos, jogos, assim como momentos para o lúdico, permitindo uma inserção e uma interação com o mundo e com as pessoas presentes nessa socialização de forma ampla e formadora (SANTANA, 2006, p.37).

É importante salientar que existem professores “analfabetos” no tema em debate, pois um princípio filosófico geral que coordena o ato educativo nas instituições escolares, tradicionalmente, correlaciona-se à humanização da vida. Gomes e Júnior (2008, p.247) abordam ainda que o analfabetismo social e, em específico, do professor com relação ao tema, tal como podemos ver, “limita o potencial de intervenção docente, uma vez não instrumentalizado e sensível para tal”.

É nesse sentido que, como educadores, teremos que intervir, pois as crianças que convivem conosco, adultos, aprendem a técnica da teia competitiva que nós mesmos construímos. Por exemplo, quando uma professora chama a aluna de “neguinha”, como mostram os autores num relato de experiência, ou uma criança diz para a outra: “– Manda a neguinha descer! Desce neguinha. Faz uma hora que você tá aqui!”, confirma que a discriminação e o preconceito são recursos que desqualificam outrem. Em situações como essas, de competitividade, o professorado deveria intervir no momento da ação acontecida.

Essas, dentre outras questões que atravessam a nossa sociedade, bem como os espaços escolares, precisam urgentemente de serem colocadas como prioridade nos quesitos de transformação social, respeito, dignidade, direitos iguais a todos os sujeitos pertencentes à sociedade, pois a ideia que formamos, no decorrer da história, é a de que o negro não sabe o que a sociedade denomina como o seu lugar: no banco dos sem privilégios.

Diante disso, nós, enquanto educadores, não podemos e nem devemos fechar os nossos olhos e, ou cruzar os braços perante essas discussões que podem tanto qualificar, quanto desqualificar o sujeito. É importante que desejemos ver esse desenvolvimento sendo processado no sistema educacional, de maneira a despertar nos sujeitos que compõem esse espaço uma visão ampliada junto às relações sociais, reconhecendo-se e principalmente vendo-se nelas, como cidadãos emancipados que começam a se posicionar de maneira crítica, entendendo a importância de sua participação e ação consciente, exercendo o papel

de cidadão ativo, para além de consciente. Isso culminará com um possível desenvolvimento de um senso de pertencimento, por parte desses cidadãos, dando ênfase a um saber/fazer propositivo, em suas ações sociais, culturais, educacionais e políticas.

3. Considerações Finais

O racismo consiste na discriminação de pessoas, baseada em características fenotípicas, justificando a superioridade de uma raça sobre a outra. Sua “recontextualização” derivou-se das teorias evolucionistas do século XIX, que influenciaram diversas áreas do conhecimento, como, por exemplo, a Biologia e as Ciências Sociais, teorias estas que defendiam a existência de raças diferentes, menosprezando assim os negros e valorizando os brancos europeus. Mas, ainda no século presente, o racismo se induz em outras metamorfoses na sociedade, seja por meio da família, da escola, da igreja, da mídia, entre outros campos.

E quando se trata desse assunto tão importante e tão pouco discutido, faz-se necessário primordialmente debatê-lo nas salas de aula, pois a educação é um dos meios com que podemos minimizar e, ou acabar com as práticas discriminatórias no cotidiano escolar e social. Nenhuma instituição social está isenta do racismo, por isso ele está inclusive no ambiente escolar, caracterizando-se de maneira implícita ou explícita, sendo o racismo presente em ofensas verbalizadas e, ou ações de discriminações.

Portanto, em linhas finais, considerando que a escola possui um caráter social, entende-se que é de suma importância a articulação entre educação, cidadania e raça, visto que é preciso ir “além das discussões sobre temas transversais ou propostas curriculares emergentes”. Deste modo, as práticas pedagógicas necessitarão considerar:

(...) a diversidade de classe, sexo, idade, raça, cultura, crenças, etc., presentes na vida da escola e pensar (e repensar) o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa. A construção de práticas democráticas e não preconceituosas implica o reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais. (GOMES *apud* SILVA e PALUDO, 2011, p.9).

Nesse sentido, é mister que se valorizem relações étnico-raciais, mostrando às crianças da Educação Infantil, segmento enfatizado no transcórre do artigo, os valores e conceitos sobre o igual e o diferente, o belo, o feio, o bom, o mal, entre outros, que podem e devem ser desmistificados. Sendo assim, é imprescindível que, no momento em que os conceitos étnicos forem trabalhados em sala de aula, os saberes das crianças sejam ampliados. Estas aprenderão, desde muito cedo, que a prática da discriminação e, ou racismo é incorreta e fere os direitos do seu próximo. Ainda não basta aos professores terem consciência da importância de trabalhar a temática racial na escola, é preciso que estes tenham formação para melhor desenvolverem seu trabalho.

Gostaríamos de salientar também que os educadores podem e devem alcançar a condução de um processo pedagógico que nos leve a uma dinâmica mais dialógica, favorecendo a interação de todos os sujeitos, permitindo-nos desconstruir as visões de uma sociedade desigual, possibilitando-nos, contudo, entendermos que fazemos parte da mesma raça (raça humana) e que somos todos iguais. Se juntos estivermos nessa luta constante, em prol de melhorias sócio-racionais e educacionais, estaremos ampliando as chances de obtermos resultados positivos e, por conseguinte, o sucesso emancipatório de todos os cidadãos, sejam brancos, negros, amarelos, índios etc. Lutemos sempre por direitos iguais, para que todos nós (sujeitos sociais) tenhamos visibilidade, uma vez que já sabemos que ninguém existe sem participação na construção histórica da humanidade.

E é com esse pensamento de provocar e realizar ações transformadoras no espaço social, educacional e no mundo que convidamos os leitores que a essas considerações tiverem acesso – em especial os profissionais do campo da educação - para refletirem sobre suas práticas e ações cotidianas, a fim de enxergarem que, assim como a história não é estática, linear, a prática também não pode ser, pois ambas estão ligadas aos processos de desenvolvimento e conhecimentos dos fatos históricos, teóricos, cotidianos; e só veremos as transformações acontecerem se estivermos de fato conscientes das nossas obrigações enquanto educadores. Sendo assim, lembremos que o bom ensino é aquele que adianta o processo de desenvolvimento, orientando-se não apenas para funções intelectuais já maduras, mas principalmente para as funções em amadurecimento.

4. Referências

BERNARDES, Aparecida Martins *et al.* (2012). **Educação para as relações étnico-raciais: outras perspectivas para o Brasil**. Uberlândia, MG: Editora Gráfica Lops. Disponível em: <http://www.neab.ufu.br/sites/neab.ufu.br/files/Livro_Especializa%C3%A7%C3%A3o_NEAB_0.pdf>.

BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. D.O.U. de 10/01/2003.

CUNHA JUNIOR, H. (Org.); GOMES, A. B. S. (Org.). (2007). **Educação e afrodescendência no Brasil**. Fortaleza: Editora da UFC. v.1.

GOMES, Nilma Lino. “Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação”. In: MUNANGA, Kabengele (Org.) (2005). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: MEC, pp. 143-154.

MEC. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais** (2006). Brasília: SECAD. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_e_tnicoraciais.pdf>.

MUNANGA, Kabengele (2005). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>.

_____. (2004). “A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil”. **Estudos Avançados**. São Paulo: USP, v.18, n.50, pp.51-66.

MUNIZ, José Roberto Alves (2012). **A identidade dos brasileiros em questão**. Anais do XV Encontro Regional de História da ANPUH - Rio. Disponível em: <http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338812411_ARQUIVO_TrabalhodaANPUH-Aidentidadedosbrasileirosemquestao_final_.pdf>.

NASCIMENTO, Álvaro Pereira do. “Qual a condição social dos negros no Brasil depois do fim da escravidão? O pós-abolição no ensino de História”. In: SALGUEIRO, Maria

Aparecida Andrade”. (Org.). (2005). *A república e a questão do negro no Brasil*. Rio de Janeiro: Museu da República.

NASCIMENTO, Antonia Eunice de Jesus do. (s.d.). *Educação e preconceito racial no Brasil: discriminação no ambiente escolar*. Disponível em: <<http://dmd2.webfactional.com/media/anais/EDUCACAO-E-PRECONCEITO-RACIAL-NO-BRASIL-DISCRIMINACAO-NO-AMBIENTE-ESCOLAR.pdf>>.

ROMERO, Silvio (1949). *História da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: J. Olympio, pp.99-121.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. “Educação infantil”. In: *Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais* (2006). Brasília: SECAD, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

SCHAWARCZ, Lília K. Moritz. “Uma história de “diferenças e desigualdades”: as doutrinas raciais do século XIX”. In: SCHWARCZ, Lília K. Moritz (1993). *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, pp.43-66.

SEYFERTH, Giralda. “As Ciências Sociais no Brasil e a questão racial”. In: SILVA, Jaime da; BIRMAN, Patrícia; WANDERLY, Regina (Orgs.). (1989). *Cativeiro e liberdade*. Rio de Janeiro: Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, pp.11-31.

SILVA, Flávia Carolina da; PALUDO, Karina Inês (2011). *Racismo implícito: um olhar para a educação infantil*. Anais do X Congresso Nacional de Educação. PUCPR. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5643_3318.pdf>.