



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB  
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA

MIRELLE CÂNDIDO ALVES

**RELAÇÕES ETNORRACIAIS NA ESCOLA: O PAPEL  
DO/A EDUCADOR/A NA CONSTRUÇÃO DA  
IDENTIDADE NEGRA**

GUARABIRA – PB  
2012

MIRELLE CÂNDIDO ALVES

**RELAÇÕES ETNORRACIAIS NA ESCOLA: O PAPEL  
DO/A EDUCADOR/A NA CONSTRUÇÃO DA  
IDENTIDADE NEGRA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Graduação **de Pedagogia** da Universidade  
Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência  
para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Dr.<sup>a</sup> Ivonildes da Silva Fonseca

GUARABIRA – PB  
2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE  
GUARABIRA/UEPB

A474r          Alves, Mirelle Cândido

Relações entorraciais na escola: o papel do/a educador/a na construção da identidade negra / Mirelle Cândido Alves. – Guarabira: UEPB, 2012.

29f.:il.;Color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba.

“Orientação Prof. Dr. Ivonildes da Silva Fonseca”.

1. Racismo    2. Educação Escolar    3. Prática  
Pedagógica    I. Título.

22.ed. CDD 326

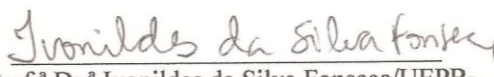
MIRELLE CÂNDIDO ALVES

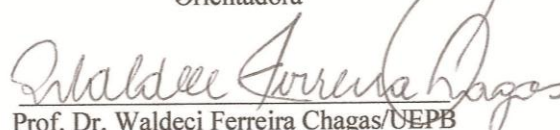
**RELAÇÕES ETNORACIAIS NA ESCOLA: O PAPEL DO/A  
EDUCADOR/A NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE  
NEGRA**

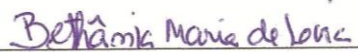
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Graduação de **Pedagogia** da Universidade  
Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência  
para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 02 de julho de 2012.

COMISSÃO EXAMINADORA:

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ivonildes da Silva Fonseca/UEPB  
Orientadora

  
Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas/UEPB  
Examinador

  
Prof.<sup>a</sup> Msc. Bethânia Maria Lira/UEPB  
Examinadora

GUARABIRA – PB  
2012

É melhor atirar-se em luta, em busca de dias melhores, do que permanecer estático como os pobres de espírito, que não lutaram, mas também não venceram. Que não conheceram a glória de ressurgir dos escombros. Esses pobres de espírito, ao final de sua jornada na Terra, não agradecem à Deus por terem vivido, mas desculpam-se diante dele, por simplesmente, haverem passado pela vida.

Bob Marley  
(Tradução desconhecida)

**LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1</b> – Sobre o biotipo: tipo de cabelo.....	19
<b>Quadro 2</b> – Sobre o biotipo: cor da pele.....	21

## **RELAÇÕES ETNORACIAIS NA ESCOLA: O PAPEL DO/A EDUCADOR/A NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA**

Mirelle Cândido Alves<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Este trabalho, de conclusão de curso, tem por objetivo discutir os possíveis vínculos entre educação escolar e identidade negra. Já que, esta é construída pelos sujeitos sociais, históricos e culturais nas relações/interações nos vários espaços que circulam. Nesta perspectiva, o espaço escolar apresenta-se como principal instituição formal responsável pela formação do sujeito. Partindo desta discussão, buscaremos analisar como a criança negra tem construído sua identidade. Para isto, teremos como base o olhar dessas crianças sobre si mesmas, a partir da relação com o outro dentro do espaço escolar. Diante das relações etnorraciais estabelecidas neste espaço, enfatizamos as concepções e práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas à construção de uma identidade negra ressignificada. Neste sentido, este trabalho pretende contribuir para reflexão acerca da função social da escola, diante da diversidade existente em nosso país.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação escolar. Racismo. Prática pedagógica. Identidade negra.

### **ABSTRACT**

This work, completion of the course aims to discuss possible links between school education and black identity. Since this is constructed by social subjects, historical and cultural relations / interactions in the various spaces that circulate. In this perspective, the school presents itself as the main institution responsible for the formal formation of the subject. From this discussion, we will seek to analyze how a black child has built its identity. For this, we based the look on these children themselves, from the relationship with others within the school environment. Given the established relationships etnorraciais this space, we emphasize the concepts and teaching practices that are being developed to construct a black identity. Thus, this paper aims to contribute to reflection on the social function of school, on the diversity in our country.

**KEYWORDS:** School education. Racism. Pedagogical practice. Black identity.

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba

Email: mirelle-candido@hotmail.com

## 1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que a sociedade brasileira formou-se a partir da mistura dos povos no decorrer do período colonial. Em um primeiro momento os indígenas com os portugueses e depois este com os negros africanos. Experiências estas que favoreceram a comunicação cultural desses grupos caracterizando, assim, o país miscigenado e multiétnico.

A construção dessa diversidade por meio da unicidade daquelas três grandes matrizes culturais leva-nos a crer que o Brasil é um país multicultural, cuja diversidade é romantizada em discursos contraditórios. Já que, no transcorrer dos últimos quinhentos anos as diferenças desencadearam alguns desencontros, tornando-se motivo de desigualdade. Neste transcurso, a formação de uma hierarquia de classe, a qual deixava claro a situação de prestígio entre colonizadores e colonizados, é responsável por promover, da mesma forma, uma hierarquia etnorracial.

Nesse contexto, de desigualdade e conflito nas relações humanas, as quais instituíram a subalternidade de alguns grupos etnicorraciais, em especial os negros, resultou na marginalização e exclusão social nas dimensões culturais, econômica e política. Cabe ressaltar, que essa situação subsistiu durante um período de mais de cinco séculos de história. Experiências estas que trás discussões e reflexões acerca dos ideais de democracia, igualdade e liberdade que a Constituição Federal institui. Já que, no cotidiano do afrodescendente estão presentes situações que envolvem preconceito, o racismo e a desvalorização de seu grupo etnicorracial. Nesta perspectiva, evidencia-se a inadequada assistência dos órgãos responsáveis pela inclusão social, econômica, política e cultural dos grupos existentes na sociedade.

Contudo, discussões significativas vêm sendo realizadas no âmbito educacional, como a exemplo dos PCNs ( Parâmetros Curriculares Nacionais ) LDB 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ) ,os RCNEs (Referenciais Curriculares Nacionais para as Escolas ) ,mas o reconhecimento de reivindicações e indagações históricas do movimento e de comunidade afro-brasileira, revela-se na lei 10.639/03 que torna obrigatório às escolas da educação básica o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Essa discussão se faz necessária, de modo que a escola apresenta-se como um espaço da superestrutura social do país. Então, essa é uma das principais instituições responsáveis pelo processo de formação e socialização dos sujeitos. Neste contexto, a



escola tanto pode ser uma via de construção de cidadania quanto um mecanismo de exclusão social. Por ser através dela que estabelece-se relações com crianças de diferentes grupos etnicorraciais.

Dentro daquele contexto, as crianças negras deparam-se com diferentes olhares sobre o seu pertencimento racial, sobre sua cultura e sua história. E estes encontros de percepções pode ocorrer de modo tenso e excludente, possibilitando que a criança afrodescendente introjete esses “olhares” e assumam uma postura introvertida e baixo auto estima, principalmente se a forma de tratar essas situações resume-se a um silêncio prático e tático. Neste sentido, na escola encontramos mais do que disciplinas avaliações e conteúdos escolares. Esta faz parte de um processo mais amplo da estrutura histórico social. É um espaço onde deparamo-nos com diferentes olhares que se cruzam, que se chocam e que se encontram. Diante disto, a escola pode ser considerada como um dos pilares que interferem na construção da identidade. Neste percurso, o olhar atribuído ao afrodescendente, seu corpo e cultura, no referido espaço, tanto pode valorizar sua identidade negra quanto pode negá-la.

Frente a tal problemática, a presente pesquisa busca evidenciar as consequências que as posturas racistas e passivas trás à construção da identidade da criança negra. Para isto, teremos como base o olhar dessas crianças sobre si mesmas, a partir da relação com o outro dentro do espaço escolar. Além de enfatizar-se as concepções e práticas pedagógicas que são desenvolvidas à construção e valorização de uma identidade negra. Partindo de relatos dos estágios supervisionados, de entrevista com as crianças e questionário aplicado aos educadores, à luz de reflexões dos autores, citados, como Fernandes (2007), Silva (2010), Hernandez (2005), Moitinho (2011), Oliveira (2006), Gomes (2002), Vygotski (1998), os dados estão sendo analisados sob uma perspectiva qualitativa, auxiliando na compreensão da realidade e/ou das realidades das escolas A e B<sup>2</sup> da rede estadual de Guarabira –PB. A referida pesquisa envolveu dezoito alunos do ensino fundamental I (1º ao 5º ano) e oito professores dos respectivos anos escolares, do turno diurno. Sabendo que ao compreender a realidade, os conjuntos de conhecimentos objetiva orientar nossas ações.

Salientando-se que os objetivos das instituições escolares deveriam estar voltados para valorização da diversidade. De modo que, esta forme os sujeitos em processos humanizantes, sendo assim, estará contemplando a democracia tão almejada

---

<sup>2</sup> Nomes fictícios das escolas estaduais onde realizei o estágio do Componente Curricular Estágio Supervisionado II e III.

nos discursos educacionais. Além de ser um ato político assumir as diferenças e tratá-las de modos diferentes. Porque o fato de sermos diferentes, enquanto seres humanos e sujeitos sociais, talvez seja uma das nossas maiores semelhanças. Cabe ressaltar, que é através dessa diferença que estabelece-se os contornos da nossa identidade.

## **2. IDENTIDADE NEGRA UMA CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICO-CULTURAL**

A discussão de processos identitários no espaço escolar, mais especificamente na prática pedagógica, implica primeiramente na compreensão sobre o que estaria-se delimitando por identidade. Sabendo que o termo identidade sempre despertou interesse, tanto ao senso comum quanto ao conhecimento sistematizado. Durante muito tempo a identidade era considerada como personalidade. De modo que, os psicólogos priorizavam o ser biológico e individual, onde o comportamento, em si, configurava-se como recurso para alimentar os princípios constitutivos da personalidade normal ou patológica. A história social, cultural e singular do indivíduo ficava em último plano, servindo apenas como pano de fundo para a expressão dos comportamentos, os quais seriam explicados cientificamente.

Diferente dessa estrutura psíquica invariante, baseada no princípio de “normalidade”, a qual era aplicado a todos indistintamente, os psicólogos sociais adotaram o termo identidade, por estarem preocupados em considerar o homem enquanto sujeito social, inserido num contexto sócio-histórico. Ao discorrer sobre a dicotomia entre identidade pessoal ( atributos específicos do indivíduo ) e/ou identidade social ( atributos que assinalam a pertença a grupos) Silva (2010) reflete sobre a multidimensão a qual a identidade pode ser abordada. Mas, afirma que as duas dimensões, referidas acima, não devem ser tratadas isoladamente.

Identidade pessoal é aquilo que diferencia cada um de nós e só nos iguala a nós mesmos, mesmo que seja entendida num processo de transformação, é da ordem de representação e está localizada na consciência. A identidade social se relaciona aos referenciais coletivos de inserção a um grupo, os usos sociais das formas de reconhecimentos, os processos culturais de construção de representações (GOMES, 1995 apud SILVA, 2010, p.167).

Nesse sentido, nossa identidade é resultado de um processo dialético entre o que é de caráter individual e cultural, uma produção sócio-histórica, um processo criado e recriado continuamente. Uma vez que, os elementos que compõem-na parecem apontar as duas instâncias individual e social de forma interdependentes. Com isso, é possível fazer algumas reflexões a fim de superar a falsa dicotomia, bem como mostrar que é na articulação daquelas que é construída a identidade. Porque vivemos em uma sociedade de significados, ideologias e referências, as quais tem relevância para o sujeito quando ele está inserido em contexto de representações disponibilizadas pela cultura na qual está inserido. Mas, certamente não se trata de representações imutáveis, e estáticas.

A construção da identidade vale-se da matéria prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva, por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedade, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social bem como em sua visão de tempo /espaço (CASTELLS, 1999, p.23).

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a identidade é algo construído e não nato. Com uma permanente construção, através das relações e significados atribuídos aos sujeitos, num processo dinâmico de reelaboração, contradição, afirmação e negação. Então, em vez de falar-se da identidade como uma coisa acabada, deveríamos falar de identificação, e vê-la como processo em andamento. Neste sentido, estamos concatenados com a abordagem que Silva (2010) trás em seu texto, no qual afirma que:

Na atualidade, destacando-se como foco do debate sobre o multiculturalismo crítico ou sobre a perspectiva intercultural crítica, a noção de identidade apresenta-se como fruto de construção constante, ou seja, sempre provisória e contingente, nos encontros e nos choques e entrechoques culturais (SILVA, 2010, p.263).

A partir dessa discussão, compreende-se que nesse processo nada é simples ou estável, pois podemos ter múltiplas identidades sociais, e ao mesmo tempo, podem ser provisórias. Deste modo, existe uma complexidade em entender-se a identidade negra, por esta ter, assim como as diversas identidades sociais, caráter fragmentado, instável, histórico e plural. Contudo, sabe-se que “nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociado durante toda vida, por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros” (GOMES, 2002, p.2). Sendo assim, é pelo olhar do outro que me constituo como sujeito e construo minha

identidade. Este é um processo que passa por toda e qualquer identidade, e por isso diz respeito, também, a identidade negra.

É nesse sentido, que gostaríamos de afirmar que a identidade negra neste trabalho é considerada como:

[...] uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade de conflitos e diálogos. Ela implica a construção do olhar de um grupo étnico /racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo pois só o outro interpela nossa própria identidade (GOMES,2002, p.02.).

Cabe ratificar, que no Brasil ainda persiste uma cultura ideológica etnocêntrica de valorização do padrão estético e cultural branco europeu. Como consequência a construção de uma identidade negra ressignificada é ignorada e/ou pouco valorizada pelas instituições, aqui privilegamos a instituição escolar. Espaço onde crianças de diferentes grupos etnocorraciais se encontraram e são influenciadas à construção de sua identidade, através das relações; marcas simbólicas; discursos e afirmação do respectivo pertencimento cultural, mas aquela, por uma influência de ideologias eurocêntricas, parece atender ao padrão dominante e sustentar o Status quo de nossa sociedade. Ao invés de voltar o ensino a uma educação antirracista, focando assim conteúdos que visibilizem os corpos brasileiros na sua marca de afro-descendência. Como mesmo afirma Nilma Gomes (2002, p.5), em sua discussão sobre Educação e Identidade Negra que “para sair dessa inércia, em relação à questão racial, na escola é preciso assumir o compromisso pedagógico e social de superar o racismo, entendendo-o à luz da história e da realidade social e racial do nosso país”.

Dentro dessa perspectiva, ao analisar a identidade negra construída na articulação sócio-histórico-cultural, da criança negra inserida no espaço escolar, pensamos ser necessário compreender os processos que desencadearam o racismo, por este aqui no Brasil ter uma relação intrínseca com a construção da identidade negra.

### **3. O RACISMO: UM PROCESSO HISTÓRICO DE MARGINALIZAÇÃO DO NEGRO**

O racismo é um comportamento e uma ideologia. Enquanto comportamento, traduz uma aversão à pessoa pelo simples biotipo, como cor de pele, tipo de cabelo. Enquanto ideologia, está

sedimentado nas ideias de raça, tendo por referência as noções de cultura superior e inferior (SILVA, 2010, p.170).

Os processos que disseminaram o racismo em nossa sociedade iniciou-se no século XVI sendo aprofundada no século XIX, através da construção dos fundamentos que alimentava teorias como a do Darwinismo social de Charles Darwin, a qual acreditava que as raças haviam passado por um processo evolutivo em que as raças superiores teriam predominado e as inferiores seriam exterminadas naturalmente.

O conjunto de opiniões pré-concebidas tinham a função de valorizar as diferenças biológicas e culturais entre os seres humanos, em que alguns acreditavam ser superiores aos outros. O termo raça nesta época era utilizado sob uma ótica separacionista, de modo que colocava-se critérios de raça para segregar, humilhar e discriminar. Sendo esta uma construção temporal e histórica serviu para fundamentar a dominação da raça branca sobre a raça negra.

Nesse sentido, o racismo no Brasil foi desenvolvido a partir das representações construídas no período colonial, momento em que o branco neste instalou-se, trazendo consigo uma ideologia de padronização, onde todo aquele que pertencer a um grupo racial e pratica uma outra cultura diferente da branca é inferior e têm que ser dominado para domesticação e/ou catequização. Um paradigma que estigmatizou, a raça negra, no imaginário social como primitivas e selvagens, tendo os seus princípios em uma ideia equivocada orientada pela dicotomia saber-poder.

Significa dizer que o saber ocidental constrói uma nova consciência planetária constituída por visões de mundo, auto-imagens e estereótipos que compõem um “olhar imperial” sobre o universo. Assim, o conjunto de escrituras sobre a África, em particular entre as últimas décadas do século XIX e meados do século XX, contém equívocos, pré-noções e preconceitos decorrentes, em grande parte, das lacunas dos conhecimentos quando não do próprio desconhecimento sobre o referido continente (HERNANDES, 2005, p.17-18).

Dessa forma, considera-se que a população negra foi posta cruamente a avaliações estereotipadas que reduzem a sua identidade ao seu “desvalor”. Os seus costumes e crenças eram consideradas ilegítimas ao olhar do branco. Esses pressupostos falsos foram uma forma de justificar a diferença de tratamento, status e prestígio. E estes consolidaram a supremacia dos ideais da classe dominante e transformaram a raça negra em degraus para sua magnificiência.

Vale salientar que para compreender a vivência atual do afrodescendente é necessário fazermos menção ao processo de escravidão e os fundamentos que sustentaram-na, assim como, os processos de racismo que ocasionou a marginalização daqueles sujeitos. Dentro desse contexto, os europeus trouxeram os negros para o Brasil em meados do século XVI para o trabalho escravo. Este “foi visto como um ser desprovido de propriedade, vontade e inteligência, tanto que era denominado como ‘coisa que fala’(res vocabulun) ou como ‘instrumento de trabalho’(res instrumentalliun)” (Oliveira, 2006, p.79).

Diante desta afirmação podemos observar que o negro no referido período era concebido como não tendo algum valor e incapaz de ser possuidor de conhecimentos. Sendo tratado como mercadoria, onde qualquer outrem poderia tê-lo, bastando apenas ter recursos financeiros. Dentro deste contexto dispõem-se uma apresentação reducionista que acompanhada de ideologias dominantes de valorização do biotipo e cultura branca disponibiliza uma desvalorização ao pertencimento etnicorracial dos grupos de matrizes africanas.

Desta forma, percebe-se que o negro não tinha direito algum perante a sociedade colonial e mais que isto é o fato de terem vivido em condições sub-humanas. Por meio de castigos e punições, uma violência que deixou marcas físicas, mas uma violência com maior intensidade foi à desvalorização e atributos estereotipados sobre sua cultura e biotipo. Contexto em que o europeu “elegu-se” civilizado, apenas por ter outra forma de organização política, econômica e social considerado “desenvolvido” e por isso superior. “Em outros termos: aproximando por analogia o desconhecido ao conhecido considera-se que a África não tem povo, não tem nação e nem tem estado; não tem passado, logo não tem história” (Hernandez, 2005, p. 18).

Apesar de haver uma dinâmica e especificidade na cultura africana, principalmente sobre a questão religiosa, a qual foi atribuída um sentido de magia diabólica, foram desconsideradas pelo europeu. Chegou-se até a afirmar que o negro africano não tinha alma por escravizar seu próprio povo.

Em termos gerais é sabido que o fornecimento de cativos provinha basicamente das guerras internas decorrentes das próprias estruturas econômicas de cada região [...] nessas situações os escravos eram relativamente bem tratados: Tinham acesso aos meios de produção (basicamente a terra) podiam casar-se com pessoas livres e eram considerados membros da família do senhor. Genericamente a escravidão pré-colonial esteve presente na África como um todo,

fazendo-se necessário observar as especificidades históricas próprias de complexos sociais políticos e das formas de poder das diversas sociedades africanas (HERNANDEZ, 2005, p 37).

Uma outra fundamentação a alienação e à depreciação da identidade étnica diz respeito a descendência desvirtuada e por isso “maldita” dos filhos de Caim, os quais eram negros. Atribuindo a essa raça uma natureza criminosa (MOKHTAR, 1980, p.56-60). Contudo, cabe ressaltar que com a lei Áurea de 1888, os negros tornaram-se livres, mas apenas liberdade em um papel não bastava para que estes integrassem-se, por não ter-se desenvolvido uma política de integração social. Marcados pela pauperização e desorganização, viveram nas cidades, mas não progrediram, por não dominarem as regras intrínsecas da sociedade em emergência tendo, aqueles, que recorrer às mais variadas formas de sobrevivência.

Nessa perspectiva, consideram-se mais fácil relacionar a questão dos altos índices de criminalidade entre negros com sua natureza, do que admitir que o fato resulta de terem sido, após a escravidão, relegados ao segundo plano. Diante disto, é atribuído ao afrodescendente em nosso país uma imagem de criminoso, ladrão, viciado e afavelado. Uma visão distorcida que juntamente com as demais representações impede a construção de uma identidade negra positivada.

A situação das relações raciais no Brasil aprofundou-se com o desenvolvimento da ideologia da democracia racial. Nesse percurso Gilberto Freire é considerado pioneiro nos estudos culturais. Este autor foi acusado de ter criado e reafirmando uma crença em torno da nação, o mito da democracia racial, o qual camufla o racismo e impede que o problema seja tratado seriamente. Sendo um tabu falar sobre racismo, os brasileiros passaram a afirmar em seus discursos que a mestiçagem era resultado da harmonia entre os grupos.

No século XX, gradativamente, o número de pessoas que se definem negras foi se reduzindo e o número de autodefinições de branco e mais significativamente daquelas que se denominam pardas, sofreu um crescimento vertiginoso. A denominação pardo vai gerar uma série de mal entendido acerca da abordagem étnico/racial no Brasil, a ponto da difundida afirmação no censo comum de que “aqui somos todos miscigenados”, uma premissa reducionista porque a miscigenação não está num lócus específico, mais é constituinte do ser humano distribuído em todos os continentes do planeta (SILVA, 2010, p.173).

Diante disso, o uso do termo pardo serviria como instrumento ao distanciamento da raça negra e aproximação da branca. Revelando a alienação causada

graças à ideologia dominante do branqueamento e da democracia racial. Discussão que Fernandes (2007) faz ao tratar da questão racial, afirmando que a sociedade brasileira tem “preconceito de não ter preconceito”, justificando este de tal forma:

Se não existe um esforço sistemático e consciente para ignorar ou deturpar a verdadeira situação racial imperante, há pelo menos uma disposição para “esquecer o passado” e para “deixar que as coisas se resolvam por si mesmas”. Isso equivale, do ponto de vista e em termos da condição social do “negro” e do “mulato”, a uma condenação a desigualdade racial com tudo que ela representa num mundo histórico construído pelo branco e para o branco (FERNANDES, 2007, p.43).

Em consequência desse processo as práticas de autoconstrução de um indivíduo, o seu reconhecimento e a sua reflexão, estão sempre associados às formas das regras que a sociedade historicamente, politicamente e até mesmo filosoficamente impõe dentro do meio no qual estão inseridos os indivíduos.

Neste percurso, é na família que o afrodescendente recebe as primeiras influências à construção de sua identidade, mas é na instituição escolar que este vive as primeiras tensões raciais, por ser através desta que se estabelecem relações com diferentes núcleos familiares e, inevitavelmente, de diferentes grupos etnoraciais. E desde cedo a criança socializa-se em um dos espaços que serve de mecanismo de exclusão social. Cabe ressaltar que as mensagens disponibilizadas são “absorvidas”, por esses sujeitos que estão em processo de desenvolvimento emocional, cognitivo e social.

É nessa perspectiva que deve-se aproximar a discussão em torno a formação social da criança, analisando como o racismo interfere na construção identitária, já que as identidades raciais e étnicas ligadas ao processo de identidade e diferença estão associados também ao sistema de representação, as quais são disponibilizados aos sujeitos desde a primeira infância.

#### **4. A SOCIALIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIOCULTURAIS**

Na sociedade, as representações socioculturais acontecem de forma dinâmica, no movimento de interação entre sujeitos, na cultura onde estão inseridos. A partir da inserção no todo social, os sujeitos constroem suas representações que tem uma finalidade prática e são usadas para construir uma realidade.



A interação é um elemento fundamental à vida em sociedade, pois é por meio do contato com o outro que os indivíduos desenvolvem suas potencialidades e aprendem a ser humano. E este processo pode ser definido como socialização, pois consideramos-na enquanto processo pelo qual uma criança absorve formas de comportamentos que estão de acordo com as normas e valores do meio adulto, conforme a cultura, a época e o local.

A criança ao interagir e receber estímulo do meio, desenvolve-se e aprende a viver em sociedade adquirindo conhecimento necessário para sua convivência. Por isso, a interação com o outro é fundamental a formação social da criança.

Na busca de compreender esses processos de interação e sua influência na formação da criança que teremos como referência a teoria de Vigotski (1998) que tem como princípio o processo sociohistórico do desenvolvimento. A discussão dessa teoria nos remete a constituição do ser humano que implica no relacionamento com o outro, uma vez que é através das relações interpessoais que a criança vai chegar a interiorizar as formas culturalmente construídas. É como se, ao longo do tempo, a criança fosse apoderando-se das formas de comportamento culturalmente estabelecidas.

A interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano: é através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico (OLIVEIRA, 2008, p.38).

Compreende-se que são os adultos e as crianças mais experientes que colaboram para que ocorra a interiorização das formas culturalmente estabelecida. Desta forma, o sujeito não se desenvolve completamente sem a interação com os outros indivíduos de sua espécie. Portanto, o desenvolvimento humano ocorre através de trocas, influenciando um sobre o outro. E é a qualidade destas interações que proporcionam o nível de desenvolvimento da criança. Diferente da concepção piagetiana, a qual pouco se remete sobre a influência das questões culturais: como ideologias, religiões, classes sociais, presença ou ausência de escolaridade, riqueza ou pobreza (TAILLE et al 1992) . Já a teoria de Vigotski dispõe que é a “cultura que fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade e por meio deles, o universo de significação que permiti construir uma ordenação, uma intepretação dos dados do mundo real” (TAILLE et al 1992, p.27).

Assim, os conhecimentos, habilidades, comportamentos e ideologias dos seres humanos não provém da experiência individual, mas sim são apropriações produzidas pelo conjunto da humanidade. De modo que, aqueles estão inextricavelmente relacionados com a cultura historicamente construída. Vale salientar, que para Vigotski (1998) esta não é apropriada pelos indivíduos de forma passiva, ocorrendo uma interação dinâmica, entre experiência individual e cultural. Então “a vida social é um processo dinâmico, onde cada sujeito é ativo e onde acontece a interação entre o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um” (OLIVEIRA, 2008, p.38).

Nesse sentido, a socialização concretiza-se na atividade da criança sobre o meio, o qual favorece o desenvolvimento de aptidões, proporcionando momentos de prazer, desprazer e interiorização de modelos impregnados no contexto de sua vivência. Isso acontece devido ao resultado maturacional e das experiências com o meio. Vigotski (1998) discute sobre este aspecto do desenvolvimento infantil afirmando que:

A imaginação é um processo psicológico novo para a criança, representar uma forma especificamente humana e consciente, não está presente na consciência de crianças muito pequenas e está totalmente ausente em animais (Vigotski, 1998, p.122).

Dessa forma, durante este estágio de desenvolvimento sensório-motor, a criança ainda não possui o processo psicológico da imaginação. Apenas no estágio pré-operatório é que a criança envolve-se num mundo imaginário, por meio dos jogos de representações sociais, realizando seus desejos o qual reflete o mundo real, possibilitando que esta associe e interprete as organizações sociais.

Abordagem esta que se faz necessária devido ao fato de ser na educação infantil que as crianças recebem a base para a construção de sua identidade. Identidade marcada pelos diversos momentos de interação. Neste contexto, não nascemos racistas, mas nos tornamos devido ao processo de socialização que trás em si experiências racistas e representações dos grupos raciais enraizados em processos de negação e inferiorização. Aspectos que se tornam mais agravantes na respectiva idade escolar, pois esta incorpora mais facilmente as mensagens do seu meio.

Nesse processo de aprendizagem e desenvolvimento psicossocial a aquisição da cultura aborda a criança como um sujeito social e histórico, inserido em uma sociedade que irá marcá-la profundamente. Partindo desse pressuposto, a grande preocupação da escola, é superar e respeitar as diferenças, inserindo em seu cotidiano, o

diálogo e a aprendizagem na convivência mútua. Por isso, a mediação como processo de intervenção pedagógica tem papel primordial nas interações entre as crianças.

## **5. RELAÇÕES ETNORACIAIS DENTRO DO ESPAÇO ESCOLAR**

Nesse sentido é que a escola e outras instituições sociais e educativas da sociedade civil ocupam uma posição fundamental no reconhecimento e legitimação das diferentes expressões de saber e cultura em prática na sociedade. Ao contemplar as relações raciais dentro do espaço escolar, ele está sendo coerente com a sua função social quando se propõe a ser um espaço que preserve a diversidade cultural.

Contudo, vale salientar que a própria instituição escolar, reflete em sua estrutura organizacional e pedagógica as demandas sociopolítica e sociohistórica advindas da sociedade. Expressando no seu cotidiano as tensões e contradições de um país historicamente marcado pelo racismo e pelas várias formas de discriminação e exclusão social.

Então, a exclusão simbólica, por meio da linguagem, imagens estereotipadas, a ausência de imagens de negros, métodos e práticas que se colocam frente as tensões estabelecidas nas relações entre criança brancas e negras pode ser incorporado iniciando o processo de baixo auto estima e de negação da sua pertença etnicorracial, revelando os resquícios deixados pela ideologia do branqueamento, onde “é muito, muito mais comum a criança negra desejar se parecer com a maioria dos heróis dos contos de fadas europeus, com as modelos estampadas em revistas e jornais e com colegas que recebem maior atenção em sala, todos brancos e loiros”(BENCINI, 2004, p.01).

Diante da discussão, analisamos que a sala de aula, espaço específico na instituição escolar, onde o educando passa a maior parte do tempo interagindo com as ideias, os comportamentos e as atitudes que implícita ou explicitamente, podem interferir, afetar, influenciar ou prejudicar a construção de uma identidade negra positiva, principalmente, no que se refere a sua cor e cabelo.

Os que possuem maiores características negróides (cabelo crespo, pele escura) estão mais expostos ao preconceito e à discriminação étnico/racial. Os que possuem a pele mais clara experimentam maiores dificuldade para perceberem seu pertencimento (SILVA, 2010, p.258).

Diante disso pode-se afirmar que o papel desempenhado pela dupla cabelo e cor enquanto elementos de um corpo, o qual define quem nós somos, servem de

fundamentos para a identidade (SILVA, 2002). Realidade esta que coloca aqueles como instrumentos à hierarquização entre os grupos. A prova desta vivência revela-se nos dados obtidos através das análises dos desenhos que as 12 crianças fizeram para expor a representação de si, a qual privilegiamos o reconhecimento do seu corpo, cor e cabelo.

Sendo relevante ressaltar que as doze crianças faziam parte das turmas de segundo e terceiro ano escolar com idade entre sete e oito anos, onde cinco pertenciam a escola A e sete a escola B respectivamente, além, de forma observável, aparentarem serem todas afrodescendente, devido as suas características, cabelos negros e marrons escuros encaracolados e crespos, variando a pigmentação da pele entre parda e preta:

**Quadro 1**  
**Sobre o biotipo: tipo de cabelo**

Tipo de cabelo	Meninas	Meninos
Lisos/loiros	02	01
Lisos/negros	0	03
Lisos/castanho	04	0
Encaracolados/loiros	0	0
Encaracolados/negros	01	01
Crespos/loiros	0	0
Crespos/negros	0	0

FONTE: Pesquisa direta, 2012.

Com base nos dados do quadro acima observa-se a grande dificuldade de os alunos reconhecerem seu pertencimento racial, por a maioria delas terem caracterizado seu biotipo - cabelo – diferente do que a realidade nos revela.

O primeiro menino, de pele parda e cabelos castanhos escuros e crespos faz sua apresentação, afirmando que seu “cabelo era liso e sua pele branca”. Como indica o desenho a seguir:

Desenho 1 M1<sup>3</sup>

FONTE: Pesquisa direta, 2012.

O segundo menino, de cabelo crespo e pele preta apresenta-se fazendo menção a sua cor “moreno branco” e “cabelo liso e preto”. Já a terceira criança do sexo masculino apresenta seu desenho com certo orgulho, e afirma: “meu cabelo é liso preto e a minha cor é ‘galego’”. Quando na verdade, sua cor é parda e possui um cabelo encaracolado/negro.

Observe os desenhos:

Desenho 2 M2



FONTE: Pesquisa direta, 2012.

Desenho 3 M3



FONTE: Pesquisa direta, 2012.

Durante a apresentação dos desenhos para os colegas, questionei-os sobre a contradição de si e as imagens, em relação ao seu tipo de cabelo e cor da pele. Tímidos, com uma postura introvertida não souberam explicar. Já uma das meninas que havia se representado adequadamente - desenhando uma criança de cabelos pretos encaracolados se opôs a apresentar-se. E o menino que fizera as mesmas características no seu desenho

<sup>3</sup> As siglas F e M fazem referência aos gêneros sexuais das crianças, feminino e masculino respectivamente.

foi zombado, sendo motivo de piadas e xingamentos, chamado de cabelo de “pixaim”, “agave” e “arame”.

Veja os desenhos a frente:

Desenho 4 F1



FONTE: Pesquisa direta, 2012.

Desenho 5 M4



FONTE: Pesquisa direta, 2012.

A situação agrava-se quando as crianças representam sua cor, mostrando que as meninas têm uma maior dificuldade em retratar sua pigmentação afirmando em sua maioria ser branca. Dados no quadro a seguir:

## Quadro 2

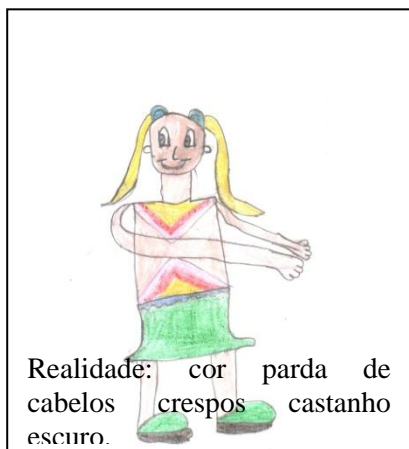
### Sobre o biotipo: cor da pele

Cor da pele	Meninas	Meninos
Branca	06	02
Parda	01	03
Preta	0	0
Amarela	0	0

FONTE: Pesquisa direta, 2012.

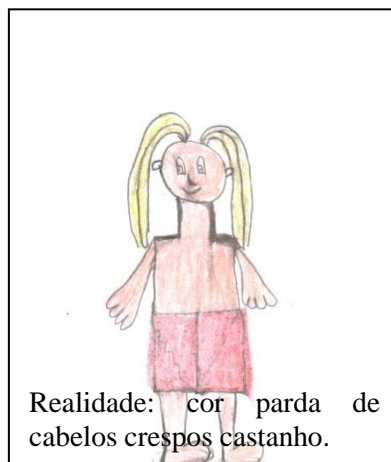
Partindo das observações dos desenhos das respectivas meninas e a contradição revelada pela realidade exposta abaixo, de alguns, desenhos a seguir:

Desenho 6 F2



FONTE: Pesquisa direta, 2012.

Desenho 7 F3



FONTE: Pesquisa direta, 2012.

Desenho 8 F4



FONTE: Pesquisa direta 2012.

Desenho 9 F5



FONTE: Pesquisa direta 2012.

Pode-se ver que é um tabu para as crianças declararem a cor de sua pele e seu tipo de cabelo. De modo que, busca-se identificar seu corpo de acordo com que agrada a maioria, mesmo que a realidade retrate uma outra. Este fato ocorre devido às experiências de racismo e preconceito sofrido por essas crianças, além das representações positivas sempre atribuídas a raça branca.

Aspectos esses que refletem com maior relevância na respectiva idade, por estas crianças buscarem sempre a aceitação no seu grupo social e para não parecerem diferentes buscam sempre aproximarem-se do grupo aceito. Realidade esta que quando não trabalhada adequadamente, pode agrava-se tornando as tensões raciais mais agressivas e violentas.

É o que nos revela as seis crianças maiores do 4º e 5º ano com idade entre nove e onze anos, através de seus relatos nas entrevistas. Duas meninas que foram entrevistadas na escola B afirmaram que já sofreram diversas agressões físicas e simbólicas.

A menina k fala sobre suas experiências:

Uma menina na sala toda vez que ia saindo ela puxava meu cabelo. Me apelidava, em umas brincadeiras chatas, me chamando de macaca, cabelo de espeta caju e vassoura queimada. Mas, agora não mexem mais, porque meu cabelo era bem enrolado, mas eu dei alisamento (Relato da entrevista).

Observa-se que não há o reconhecimento do racismo, mas sim considera-o como “brincadeiras chatas”. Uma outra menina, dentre as quatro crianças, da escola A ao ser questionada sobre a cor da sua pele responde: “eu sou morena quase branca, se ficar um pouco dentro de casa fico branquinha, branquinha”. Um outro aluno afirma que: “vou pintar meu cabelo de galego pra ficar mais bonito e arranjar mais namoradas”. A partir desses relatos fica claro que as crianças buscam, em idade mais avançada, formas “concretas” de aproximar-se do ser branco e distanciar-se de sua pertença etnicorracial afrodescendente.

Nas escolas A e B as crianças ao serem questionadas sobre as atitudes das professoras apontam para as seguintes práticas e discursos, por parte destes: “manda ficar quieto”; “manda chamar a mãe”; “deixa de castigo”; “pergunta se queria que eu apelidasse de macaca também”; “deixa de castigo, essas coisas ai eles param”.

Diante dessa atitude, vemos sua explicação na afirmação de Cavalleiro (2003 apud MOITINHO, 2011, p. 196) “o silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola”. Desta forma, aquelas práticas ocorrem a partir do senso comum dos educadores, onde não há uma análise, reflexão e sensibilização acerca da diversidade e da desigualdade existente na sociedade no trato dos grupos etnicorraciais, havendo apenas uma discussão superficial e temporal.



Resultados que não difere das demais pesquisas com tal problemática, as quais sempre apontam para a mesma conclusão, a dificuldade de auto aceitação a qual pode ser decorrente de um possível comprometimento de sua identidade negra.

## **6. O PAPEL DO/A EDUCADOR/A NA CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE NEGRA RESSIGNIFICADA**

Diante do discorrido, é preciso que o educador assuma seu compromisso pedagógico e social, buscando assim não agir no improviso. Apesar de haver uma carência na formação desses, não possibilitando o reconhecimento das relações raciais estabelecidas na sociedade, da mesma forma que há, conforme a professora que respondeu o questionário (ver anexo 1) - sendo que as outras sete se opuseram -, “a maior dificuldade de trabalhar a história e cultura afrodescendente e africana está na falta de recursos pedagógicos”. Mas, há recursos e o que falta, é os educadores terem acesso aos mesmos e buscarem trabalhar adequadamente.

Porém, a escola ainda não se vê responsável pela formação da identidade das crianças, mais especificamente das negras, por a mesma professora dizer: “observo que os alunos trazem de casa, do ambiente familiar, alguns “preconceitos” já determinados”. Desta forma, a professora anula a possibilidade de ser no espaço escolar que esses “preconceitos” sejam determinados. Possibilitando assim o não reconhecimento da escola como reprodutora das desigualdades étnicas, impossibilitando o desenvolvimento de práticas e estratégias adequadas que atendam as necessidades específicas de alunos negros. Neste sentido, afirma-se a importância do estudo e valorização das culturas nas escolas para a constituição das identidades, pois “contribui no combate a preconceito, oferecendo uma plataforma firme para o respeito e a dignidade nas relações humanas” (SANTOS, 1994 apud SILVA, 2010, p.186 ).

Para isto, é necessário que a instituição escolar esteja articulada com os documentos que norteiam a educação. É preciso, contudo, a erradicação de práticas que se pautem em um silêncio prático e tático, e se não, discriminatórias e racistas. Sendo preciso ouvir e reconhecer as expressões culturais das minorias e dos oprimidos.

Portanto, o trabalho pedagógico da escola não deve e não pode estar alicerçado somente em matérias e disciplinas discursivas, mas estas precisam dialogar com o mundo e com seus fluxos inovadores acerca das questões étnicas, políticas e sociais, dando condições de se viabilizar uma ressignificação à identidade negra. Já que todo

cidadão anseia por reconhecimento e por respeito à sua integridade humana, tornando-se também anseio da escola, por esta atender diversos grupos etnoraciais.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do discorrido, considera-se que a escola e outras instituições sociais e educativas da sociedade refletem em suas estruturas organizacionais e pedagógicas as demandas políticas e históricas. Expressando em seu cotidiano as tensões de um país marcado pelo racismo e pelas várias formas de discriminação.

Contudo, é necessário que a prática pedagógica perceba-se dentro desse contexto, porém sabe-se da carência de uma formação adequada para o trabalho com a diversidade, mas o compromisso docente e a responsabilidade de articular o ensino aos documentos que orientam e regem a educação deixa evidente que é possível romper com práticas excludentes e omissas.

E articular educação e identidade negra é um processo de reeducação do olhar pedagógico sobre este grupo etnicorracial sobre sua cultura e história, possibilitando desde a educação infantil, elementos a construção de uma identidade negra positiva, ressignificada. De modo que, a criança negra possa se ver como negra, aprender a respeitar a imagem que tem de si e ter modelos que confirmem essa expectativa. Mas, isto será possível quando a escola, mais especificamente o professor/a, reconhecer a influência que exerce na construção dos valores, crenças e na identidade das crianças. Por ser este sujeito que conduz sistematicamente a transmissão dos conhecimentos culturalmente construídos e media as relações estabelecidas na sala de aula.

Compreende-se que o professor/a não deve objetivar por meio de seu trabalho isolado a transformação de realidades, mas pode usar seu trabalho como mediador na propagação da autoestima, do respeito, conhecimento e valorização dos diferentes grupos etnicorraciais, buscando desmistificar estereótipos e preconceitos a partir das experiências da própria sala de aula, não deixando de fazer referência com o social e com sua vida pessoal, por termos em nossa história e cultura marcas identitárias negra. Desta forma, a sua prática pedagógica estará sendo coerente com sua função social, a de promover a formação de sujeitos humanizados e incluídos socialmente, visando uma educação democrática, o que resultará em transformação social.

No entanto, para que a escola torne-se instrumento à construção de uma sociedade justa e cidadã é necessário que os profissionais da educação questionem-se sobre as concepções de diversidade que permeiam suas práticas, os currículos e as suas relações com os alunos, com a família, com os parceiros de trabalho e com a comunidade. Em um processo articulado com o desenvolvimento de ações comprometidas com a inclusão, com a pluralidade, com o respeito às diferenças e com a construção coletiva. Um movimento direcionado pela concepção de escola como território múltiplo, marcado pela diversidade de culturas, corpos e vozes.

Portanto considera-se que cada indivíduo tem seu lugar próprio no mundo, cada um em certa medida, tem uma visão parcialmente própria da verdade, por isso deve impor sua busca responsável na vida concreta e na historicidade. Neste contexto, o educador/a resgata o sentido da práxis da prática pedagógica, isso quando se assume enquanto ser pensante e crítico.

## REFERÊNCIAS

- BENCINI, Roberta. *Educação não tem cor*. Disponível em : revistaescola.abril.com.br/políticas-publicas/legislação/educação-não-tem-cor >acesso em 23 de maio de 2012, as 17:44hs;
- BRASIL, MEC. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC/SEF, 2005;
- BRASIL, MEC. *Lei 9394-24 de dezembro de 1996*. Lei de diretrizes e base da educação nacional. Brasília: Ministério da educação, 1996;
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. São Paulo: paz e terra, 1999;
- FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. São Paulo: global, 2ºed, 2007;
- GOMES, Nilma Lino. *Educação e identidade negra*. Disponível em: [www.ideario.org.br](http://www.ideario.org.br) >acesso em 13 de junho de 2012 as 21: 30 hs;
- HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro,2005;
- MOITINHO, Sara. Crianças negras no cotidiano de uma escola pública. IN: CANDAU, Vera Maria. (org). *Diferenças Culturais e Educação: construindo caminhos*. RJ: Letras, 2011;
- MOKHTAR, G. *História Geral da África*. São Paulo: Ática, 1980;

OLIVEIRA, Eduardo. *Cosmovisão Africana no Brasil: Elementos para uma filosofia afrodescendente*. Curitiba: gráfica popular, 2º ed ,2006;

OLIVEIRA, M.K. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: scipione, 4 ed, 2008;

SILVA, Claudilene. A construção da identidade étnico/racial de professoras negras e os saberes mobilizados nesse processo. IN: SANTIAGO, Eliete; SILVA, Delma e SILVA, Claudilene (org). *Educação, Escolarização e identidade negra: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE*. Recife: editora da UFPE, 2010;

SILVA, Delma Josefa. Expressões de identidade do alunado afrodescendente. IN: SANTIAGO, Eliete; SILVA, Delma e SILVA, Claudilene (org). *Educação, Escolarização e identidade negra: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE*. Recife: editora da UFPE, 2010;

SILVA. Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*.2º ed. Belo Horizonte: autentica, 2002;

TAILLE,Y.L.;DANTAS ,H.;OLIVEIRA, M.K. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992;

VYGOTSKI,L.S. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes 6ª ed 1998.

# **ANEXOS**

## Anexo 1

## Questionário

Sabemos que há uma complexidade em lidar com diversidade existente entre os alunos. Por isso, este questionário tem o objetivo de constatar as dificuldades encontradas pelos educadores na promoção de uma Educação das Relações Etnorraciais. E para isto, necessitamos das avaliações que a experiência pedagógica trás, de modo que possa emergir discussões em torno de determinadas realidades educacionais.

1º Como você vê as relações raciais na sua escola, mais especificamente na sua sala de aula?

2º Acredita que há racismo entre as crianças brancas e negras?

( ) SIM                      ( ) NÃO                      ( ) NUNCA OBSERVEI

Se a resposta for positiva cite as formas que age frente a referida situação

3º Diante dos documentos em torno da educação, como PCNs, LDB e RECNs, considera-os importantes ou fogem da realidade educacional?

4º A Lei 10.639/03, a qual torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afrodescendente e Africana trouxe alguma mudança à prática pedagógica? Justifique.

5º Com base na resposta anterior, discorra sobre sua concepção em relação as dificuldades de trabalhar conforme as exigências da referida lei. Se já trabalha fale como a pratica.