

Polêmicas em Ciências Humanas: Estratégia de trabalho para reeducação das relações étnico-raciais com crianças pequenas

Dra. Tânia Aretuza Ambrizi Gebara

Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG

Endereço: Avenida Presidente Antônio Carlos, no. 6627 – Pampulha- Belo Horizonte

e-mail: tgebara@ufmg.br ou taretuza@outlook.com

INTRODUÇÃO

A ciência historicamente sempre foi utilizada como um discurso objetivo da verdade, que se por um lado propiciou os diversos avanços e melhorias na qualidade de vida que hoje somos testemunhas, por outro, no entanto, ela justificou diversas atrocidades, sendo um caso notório as ações praticadas contra a população negra. Essa temática é polêmica e desafiadora, sendo sua abordagem necessária não apenas para se refletir sobre os direcionamentos da atual ciência, mas para promover uma educação para as relações étnico-raciais, desde a infância.

No Brasil, a naturalização do preconceito e da discriminação racial contribui muitas vezes para a invisibilidade da violência exercida sobre a população negra. Isso acontece em decorrência do mito da democracia racial em certos aspectos funcionar como um véu sobre a questão racial, auxiliando no mascaramento da realidade.

Mesmo com o fim do mito, ao se provar através de estudos das relações sociais, a existência de desigualdades em todos os setores marcadamente raciais, parece que o mito continua operando, produzindo até hoje a ideia de uma sociedade de iguais oportunidades, sem distinção de cor.

Na educação, pesquisas sobre as relações raciais têm demonstrado integrantes do contexto escolar, muitas vezes negando a existência de atitudes discriminatórias, evidenciando ausência de percepção dos conflitos raciais. Assim, os estudos sobre preconceito e discriminação racial na educação têm revelado problemáticas de um cotidiano em que o racismo está presente, evidenciado de forma explícita e implícita, naturalizada ou sutil, estruturando um quadro social que privilegia a cultura branca, a partir de várias formas de veiculação de estereótipos negativos em relação à cor/raça dos alunos negros.

Candau (2003, p. 27) entende que a difusão da discriminação na escola orienta-se, tendo como base “os vieses racistas e discriminatórios existentes na sociedade”. Da mesma forma, o preconceito racial carrega a noção de diferenças de classe e raça, advinda da construção histórica de uma sociedade escravocrata em que, principalmente negros e índios foram escravizados.

A educação brasileira não pode ser entendida sem levar em conta as relações entre os diversos grupos étnicos que formaram esta nação. Portanto, é preciso destacar que o caráter da formação do Brasil, pautado na escravidão, teve como uma de suas resultantes o surgimento de concepções e práticas racistas que perduram até os dias atuais.

É na especificidade das relações raciais no Brasil, portanto, que irei refletir sobre as estratégias de trabalho para reeducação das relações étnico-raciais com crianças pequenas. É no bojo destas discussões que o presente trabalho tem acento, objetivando tecer uma análise sobre os desafios do campo educacional nesse processo. Para tanto, farei um primeiro percurso analisando o lugar ocupado pela educação. Na sequência buscarei fazer uma relação destes aspectos com a educação das crianças pequenas abordando as estratégias utilizadas no cotidiano de trabalho com os educandos do Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG, mais

especificamente em uma turma que atualmente cursa o 2º ano escolar e finalizarei apontando os desafios para os que pensam a educação das crianças negras na atualidade.

O lugar ocupado pela educação

A realidade do negro no Brasil sempre instigou a intelectualidade em áreas como antropologia e a sociologia. Segundo Lilia Schwarcz (1999), desde o final do século XIX com os primeiros “estudos dos negros”, entender a questão racial significou enfrentar o tema da identidade; pensar as particularidades locais. Na trajetória histórica na configuração do campo das ciências sociais no Brasil, as pesquisas de Nina Rodrigues, Sílvio Romero e Arthur Ramos influenciaram o debate sobre a conformação e convivência racial em nosso país. Nos anos de 1930, os estudos de Gilberto Freyre, baseados em uma concepção culturalista e numa interpretação quase “romântica” das relações raciais entre negros e brancos no Brasil influenciaram não só o olhar da intelectualidade brasileira da época, como também de autores de outros países.

Também os trabalhos de Florestan Fernandes em finais de 1950, com sua perspectiva sociológica, trouxeram contribuições relevantes para o campo de estudos sobre relações raciais, desmascarando o mito da democracia racial e trazendo para o cerne da discussão a inter-relação entre raças e classe. Não podemos esquecer dos estudos sociológicos de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle e Silva que, a partir dos anos de 1980, retomaram a temática racial analisando-a juntamente com os dados quantitativos de base demográfica. Estes autores demonstraram que o preconceito racial não estava exclusivamente atrelado a uma questão socioeconômica, ao contrário, fazia parte da nossa estrutura social e formação histórica, interferindo de forma contundente nos destinos e na mobilidade social dos negros brasileiros.

É importante destacar também os estudos de Guerreiro Ramos, no final dos anos de 1940, os trabalhos de Clóvis Moura, a partir dos anos de 1970 numa abordagem histórica, e a produção de Abdias do Nascimento, destacando sempre a articulação entre o compromisso político e o trabalho intelectual. Nesse conjunto de trabalhos é importante lembrar as pesquisas antropológicas e a participação política de Lélia Gonzáles que, a partir dos anos de 1970, nos brindou com trabalhos e discussões que articulavam raça e gênero.

O elenco de autores acima citado, os diferentes contextos históricos e políticos por eles vividos e suas diversas áreas de atuação atestam o quanto a questão racial é importante para o entendimento da formação histórica, social e cultural brasileira. É possível afirmar que esses trabalhos atestam também o quanto o estudo da questão do negro pode ser considerado um marco na produção sociológica, antropológica e histórica brasileira. Nesse contexto vale a pena refletir sobre o lugar ocupado pela educação no interior de tais estudos.

Nos momentos históricos acima citados, houve uma produção paralela de estudos teóricos sobre o negro oriundo do campo da educação? Ou a questão do negro não estava colocada para aqueles que refletiam e implementavam a educação mas, sim, para organizações e lideranças negras que se configuraram após a escravidão? Ainda indagamos: Será que a produção teórica sobre o negro na educação nasce profundamente iniciada pelos estudos advindos das outras áreas do conhecimento? Como podemos pensar a educação da população negra à luz das reflexões sobre o negro e a política no Brasil?

Buscando refletir sobre as questões raciais no contexto educacional, há fortes evidências sobre as dificuldades que o negro historicamente tem enfrentado no processo de inserção no sistema escolar. Como escravizado, seu acesso à escolarização foi proibido por lei. Contemporaneamente é-lhe permitido o acesso, mas nem sempre são oferecidas condições de permanência. Na verdade, o negro foi ter acesso à educação escolarizada com o final da escravidão e a instalação da República. Mesmo assim, nas escolas profissionalizantes, o que demonstra claramente os interesses das elites

em mantê-los como mão de obra barata. Posteriormente, tiveram acesso ao ingresso nas escolas primárias públicas, que como sabemos, sempre com muitos obstáculos relativos à permanência. Nesse momento a criança negra encontra-se diluída na categoria massa popular, sem nenhuma política ou iniciativa que pensasse a sua condição específica.

Foi na década de 20 que a educação como direito de todos e dever do Estado emerge, motivada pela expansão do ensino. Contudo, nesta mesma época, os princípios teóricos que balizavam o pensamento intelectual e político do Brasil na época, eram as teorias racistas, que se desenvolveram na Europa do século XIX. Dentre essas teorias pode-se destacar o positivismo de Comte e o darwinismo social. Baseado nos princípios da evolução e seleção natural, o darwinismo acreditava numa raça pura, mais forte e sábia – a europeia – que eliminava as raças mais fracas e menos sábias – a negra e outras não europeias.- desenvolvendo portanto a eugenia.

No Brasil essas teorias foram difundidas pelo médico baiano Nina Rodrigues (2004), que se identificava como positivista, e pelo sociólogo Oliveira Vianna, que se declarava como darwinista. Embora com algumas discordâncias, ambos postulavam a inferioridade biológica, cultural, intelectual e moral dos negros e índios com relação aos brancos descendentes de europeus.

Nesse momento a educação escolar por meio do pensamento curricular brasileiro bebe dessas teorias. Por isso não questiona a presença, a difícil inserção, bem como a permanência do negro no sistema escolar.

Segundo Castilho (2008), foi a partir dos anos 30, que o currículo brasileiro passou a ter claro compromisso com a formação de quadros profissionais para atender ao processo de industrialização e desenvolvimento do país. No período pós-30 o ensino primário se expandiu, mas grande parte da população das camadas populares, engrossada pelos negros, não conseguiu ingressar nela. Os que ingressavam não conseguiam permanecer. A repetência e a evasão já eram problemas estruturais da educação nesse período.

Partindo do princípio de que o negro era naturalmente inferior, culturalmente como intelectualmente, a escola não era pensada para levar em consideração os alunos negros. Ao contrário disso, formar mentalidades cristãs, brancas, burguesas, preferencialmente masculinas, era a tônica para os processos educativos.

No contexto escolar brasileiro, somente a partir da década de 80 é que começam a surgir preocupações com o aluno negro. Castilho (2008) sistematiza muito bem essa reflexão. A autora alerta que tais preocupações surgem motivadas por denúncias de movimentos culturais e políticos de grupos negros e por pesquisas que começam a ser desenvolvidas. Segundo a autora essas pesquisas trouxeram à tona as desigualdades sociais e educacionais existentes entre negros em relação aos brancos, demonstrando que o racismo existe e de forma não tão tácita como se pensava, abalando assim as antigas e persistentes crenças de que no Brasil existiria uma democracia racial.

Pesquisas como a de Cavalleiro (2000), enfatizam, que as crianças negras desde a Educação Infantil estariam sendo socializadas para o silêncio e para a submissão. Gonçalves (1985), também denuncia que esse processo tem sérias consequências para o processo educativo, dificultando assim, às crianças negras a formação de um ideal de ego negro (1985:324). Fazzi (2004), estudando crianças de 8 e 9 anos e os processos de socialização entre pares no espaço escolar, também destaca os estereótipos, preconceitos e processos de silenciamento.

Estes estudos revelam as inúmeras situações nas quais as crianças negras desde pequenas são alvo de atitudes preconceituosas e racistas por parte tanto dos profissionais da educação quanto dos próprios colegas e seus familiares. No entanto, cabe destacar que a discriminação vivenciada cotidianamente compromete a socialização e interação tanto das crianças negras quanto das brancas, mas pode produzir impactos mais negativos para as crianças negras, pois estas vivem os efeitos diretos do racismo. Tal situação interfere nos seus processos de constituição de identidade, de socialização e de aprendizagem.

Essas pesquisas associadas à luta do movimento negro têm fomentado políticas públicas e um número considerável de iniciativas governamentais, tanto na esfera federal com estadual.

Especificamente, na área educacional, fomentaram discussões e reformas curriculares, na busca de uma educação inclusiva.

Dentre as iniciativas governamentais destaco duas. A primeira refere-se à tentativa de incorporar o estudo da diversidade cultural, étnica e religiosa, no currículo escolar, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação – PCNs, instituída pelo ministro da educação em 1998. Embora haja críticas especializadas de que, os PCNs possuem lacunas, imprecisões, superficialidade no tratamento de alguns temas e equívocos conceituais, ressalta-se o seu caráter inovador, no que tange aos temas transversais – a inclusão do tema diversidade cultural. É inegável que ao reconhecer a necessidade de uma escola que valorize as características étnicas e culturais dos diferentes grupos, suscitam-se debates importantes no país.

A segunda se refere à Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que torna obrigatório nos estabelecimentos de ensinos fundamental, médio, superior, público ou privado o ensino da História e Cultura Afro-Brasileiras, incluindo o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a Cultura Negra Brasileira e o Negro na formação da sociedade nacional. Seu objetivo é resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à história do Brasil. Atualmente há processos de formação de professores que vem se expandindo paulatinamente no país.

Estudos atuais como os de Nilma Lino Gomes e Miguel Arroyo problematizam o papel e a importância da escola formal no processo de desfazer a imagem negativa forjada contra a criança de família negra. Segundo Gomes (2007), existe uma necessidade de superação da orientação monoculturalista das instituições escolares formais que negam a diversidade racial e/ou étnica brasileira. A autora enfatiza que a família e a escola são a matriz de constituição da identidade racial e que os processos educativos vividos pela criança merecem maior atenção como constitutivos das personalidades, valores, saberes e identidades (GOMES, 1995).

Por identidade, entende-se “o conjunto de elementos dinâmicos e múltiplos da realidade subjetiva e da realidade social, que são construídos na interação”. (KLEIMAN, 1998, p. 280, In: OLIVEIRA, 2008). É preciso ter em conta, no entanto, que são processos permeados por conflitos, tensões, uma vez que no centro de tudo isso está um “eu” que busca se afirmar diante de um “outro”, e os modos de construção do “eu” estão entrelaçados ao modo como o “outro” o vê, e nem sempre essa imagem social corresponde à minha autoimagem e vice-versa, resultando o processo identitário em um conflito que é coletivo, ainda que muitas vezes pareça individual (GOMES, 2006, p.21).

A realidade educacional brasileira hoje tem apresentado com mais vigor a demanda por proposições que promovam a inclusão de grupos historicamente alijados dos benefícios sociais conquistados pelo país como uma nação em desenvolvimento. Essas propostas se caracterizam como Ações Afirmativas e atingem diversos grupos, não só a população negra.

Nesse contexto, tem se acalorado o debate sobre a inclusão social da população negra, mas também dos grupos indígenas, das mulheres, dentre outros, com histórico comprovado de discriminação e exclusão. No bojo desse debate, encontra-se o direito à educação de qualidade e o respeito às diferenças (OLIVEIRA, 2008).

A temática das relações raciais no campo da educação vem sendo alvo de estudos e pesquisas nacionais e internacionais. Longe de esgotar o tema, entendemos como avanço algumas pesquisas já demonstrarem o caráter discriminatório do sistema escolar brasileiro.

A educação de crianças pequenas: estratégias formuladas e desafios enfrentados

O presente artigo é fruto do trabalho desenvolvido no Centro Pedagógico da Escola de Educação Básica e Profissional da UFMG (CP/EBAP/UFMG), focalizando um projeto de ensino denominado “Áfricas e eu”. Tal projeto procura, de maneira interdisciplinar, pautar a temática das

relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental, realizado no 1º Ciclo de Formação Humana, que compreende os três anos iniciais do ensino fundamental.

“Áfricas e eu” é um projeto formulado pelo coletivo de professores que atuam no 1º Ciclo de Formação Humana. As reflexões aqui apresentadas são decorrentes do trabalho em uma turma do 2º ano escolar (turma dos *Super Estudantes*), que atende crianças na faixa etária entre 7 e 8 anos, totalizando 23 alunos no ano letivo de 2016. A experiência relatada foi desenvolvida durante as aulas das disciplinas de Tópicos Integrados, Iniciação à Pesquisa e Matemática, essas disciplinas estão sob a minha responsabilidade desde o ano de 2015. Cabe informar que atuo com essa turma de alunos desde 2015, ano letivo em que os alunos ingressaram por meio de sorteio público no CP/EBAP/UFGM. Informo que seguirei com a mesma turma até o ano de 2017, ocasião em que os educandos ingressarão no 2º ciclo de formação humana da mesma escola. No CP/EBAP/UFGM, os alunos ingressam no 1º ano escolar com 5/6 anos de idade e permanecem com os mesmos professores até o 3º ano escolar.

Ainda é importante registrar que a temática da educação para as relações étnico-raciais faz parte das ações pedagógicas e das escolhas (do coletivo de professores), de priorizar o tema na rotina de atendimento da instituição escolar. Destaco que dentre as formas de organizar o trabalho pedagógico, a temática em questão não se restringe apenas as datas comemorativas, mas conforme mencionado, trata-se de um projeto permanente de trabalho.

Dessa forma, procura-se considerar as particularidades que envolvem as crianças pequenas, onde o binômio indissociável do cuidar e educar estão intrinsecamente associados à concepção de um desenvolvimento pleno dos sujeitos da infância. Sabe-se que, dentre outros aspectos, o desenvolvimento infantil acontece por meio das interações, sejam elas com os adultos, com seus pares ou com os materiais. Neste processo de inserção, interação e socialização com o mundo é que as diferenças são localizadas, tornando-se um desafio para o currículo em ação nas instituições escolares.

Neste cenário é importante esclarecer que tematizar a reeducação para as relações raciais é contribuir para a formação de um cidadão respeitoso das diferenças e valorizador de uma sociedade multiétnica, bem como de uma educação que contemple os direitos das crianças negras de vivenciarem este desenvolvimento com qualidade.

A partir dessas concepções, ainda destaco que, ao usar a expressão reeducação para as relações étnico-raciais entendo conforme Santos e Lima (2014, p. 2014),

Falar em reeducação, como afirmam os especialistas nas questões de educação étnico-racial, significa assim ressaltar que já ocorre uma educação das relações na escola e na sociedade em geral que precisa ser questionada.

Pensar sobre a reeducação para as relações étnico-raciais significa refletir sobre as percepções atuais referentes ao racismo, ao preconceito e a discriminação racial que se configuram hoje como temas preponderantes, tanto nos meios de comunicação, quanto na vida cotidiana e a escola não pode estar alheia a estas discussões, indagando-as.

Optei por pautar a temática étnico-racial, buscando fazer o recorte na infância, pois apesar de ser um campo de novas pesquisas, considero ser o início do processo educacional, onde surgem as primeiras valorizações no que tange às relações étnico-raciais e, portanto, um segmento fértil para abordar as discussões sobre currículos que valorizam e incorporam os negros efetivamente, sua história e suas contribuições para a construção de nosso país.

É neste viés que, como docente atuante há 23 anos com a educação básica, observado inclusive como as famílias lidam com a educação de seus filhos e sobre o assunto acredito como Bento (2012, p. 114) que,

(...) professores nem sempre podem interferir em equívocos dos pais ou desfazer danos psicológicos (terreno de psicoterapeutas). Eles podem sim criar ambientes de auxílio emocional para que as crianças possam produzir novas identificações positivas.

Entretanto, na vivência como docente identifico que há interações das famílias de diferentes níveis, algumas contribuindo profundamente com a formação das crianças e outras recorrendo a formas de educar que necessitam ser problematizadas com mais afinco. Este artigo tematiza o papel da escola e as estratégias usadas na educação das crianças pequenas e, sobre o assunto, concorda com Oliveira (2010, p. 64) que diz,

(...) a escola pode ser um agente disseminador da igualdade, a partir do momento que começar a desconstruir os mitos existentes e começar a abordar a temática da história e da cultura africana e afro-brasileira como forma de — descolonizar o currículo.

No entanto, sabe-se das desigualdades e desafios que perpassam o cotidiano do docente em todos os segmentos de ensino. Algumas pesquisas como de Campos (2010) propuseram discutir a ampliação no oferecimento e obrigatoriedade da educação para as crianças, discutiram as tensões que envolvem este processo, demonstraram os grandes desafios em termos de oportunizar uma educação de qualidade, sabendo-se que este segmento etário necessita de maior investimento, tanto na formulação de bons materiais, de espaços adequados para o desenvolvimento, de investimento nos professores.

Neste âmbito destaco a importância no trato com os/as docentes, cujo papel neste processo da vida e dentro de uma instituição de ensino é primordial.

A educadora, por sua vez, é um ser humano possuidor de singularidades e está imersa em determinada cultura que se apresenta na relação com o outro (igual ou diferente). Manifestar-se contra as formas de discriminação é uma tarefa da educadora, que não deve se omitir diante das violações de direitos das crianças. Mobilizar-se para o cumprimento desses direitos é outra ação necessária. Essas atitudes são primordiais às educadoras que buscam realizar a tarefa de ensinar com responsabilidade e compromisso com suas crianças. (BRASIL, 2006, p.32)

Para muitos a responsabilidade de se reeducar racialmente é apenas da escola, as famílias e a sociedade de modo geral são coparticipantes, o caminho deve ser percorrido lado a lado, pautado na confiança, pois as ações para esta transformação devem ser amparadas pelos princípios destacados na DCNEIs (BRASI, 2010), “Consciência política e histórica da diversidade, Fortalecimento de identidades e de direitos, Ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.”

Recorrendo a Gomes, (2007, p. 24) ressalto que,

O currículo pode ser considerado uma atividade produtiva e possui um aspecto político que pode ser visto em dois sentidos: em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz). Também pode ser considerado um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade participa do processo de constituição dos sujeitos.

A mesma autora ainda afirma que,

Diante do ideal de construir essa sociedade, a escola, o currículo e a docência são obrigados a se indagar e tentar superar toda prática e toda cultura seletiva, excludente, segregadora e classificatória na organização do conhecimento, dos tempos e espaços, dos agrupamentos dos educandos e também na organização do convívio e do trabalho dos educadores e dos educandos. (GOMES, 2007, p.14)

E é neste viés que busco visibilizar práticas voltadas ao currículo que contemple esses desafios, organizado em ações que pautem permanentemente as relações étnico-raciais, problematizando a ideia de reeducação para as Relações Étnico-Raciais.

Amparada em Silva, (2015, p. 162),

um dos desafios mais difíceis a ser enfrentado para efetuar a reeducação das relações étnico-raciais, nos termos expressos pelo Conselho Nacional de Educação ao regulamentar a Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003; 2004), está no dilema que as pessoas negras, de modo contundente as crianças, têm de fazer face: ou deixar-se assimilar a ideias, crenças, comportamentos, admitindo “branquear” no pensamento, nos raciocínios, nos comportamentos, na adoção de projeto de sociedade que exclui os negros, ou enfrentar desqualificação ao mostrar, em gestos, palavras, iniciativas, sua negritude.

Dentre as estratégias utilizadas no Centro Pedagógico que são organizadas para colaborar com a consolidação das identidades raciais de crianças negras e brancas em relação, pode-se destacar o uso de recursos e materiais, tais como a utilização de um acervo de livros, vídeos, músicas que representam positivamente os negros; como o kit “A cor da Cultura” e a socialização dos mesmos. Além disso, a existência do Projeto permanente intitulado “Áfricas e eu”, que se tornou institucional a partir de seu registro nas devidas instâncias da escola. Destaco ainda a existência de um planejamento sistemático de sequências didáticas de atividades no interior do projeto em andamento que proporciona o acesso das crianças a museus, eventos, festivais de arte negra, cinema, feiras, dentre outros.

Além dessas ações, destaco ainda o esforço na construção de representações positivas das crianças, no sentido de trabalhar uma imagem positiva da criança e pessoa negra na sociedade, dando maior significação a cor, cabelos e outros traços étnicos. O trabalho com histórias sejam fábulas, contos, poemas, oferecendo ao pequeno estudante, o acesso também a representações positivas e a consolidação de um imaginário de referências positivadas do sujeito negro na sociedade. A oportunidade de vivenciar interações a partir de materiais como bonecos e bonecas negras, a confecção de brinquedos e brincadeiras que são originários da cultura africana em diferentes disciplinas que compõem o currículo da escola.

Importante ponderar que pouco pode fazer as leis, materiais, projetos, formação se não existe disposição para o trato com a temática racial, para tanto é preciso que o docente sinta-se pertencente e responsável pela discussão, perceba que ele também faz parte das relações que se estabelecem racialmente, independente de qual etnia faça parte.

Considerações indicativas

O racismo ambíguo existente na sociedade tem possibilitado formulações discursivas e ideológicas muito peculiares sobre a realidade racial brasileira. A principal delas é o mito da democracia racial – narrativa e ideológica forjada no contexto dos anos 30 do século XX e reeditada ao longo dos anos – que parte da formulação apriorística da existência de relações harmoniosas entre os diferentes grupos étnico-raciais omitindo e desviando do foco da profunda desigualdade racial existente em nosso país e dos impactos do racismo na vida dos negros e negras brasileiros.

Ao produzir uma elegia da intensa miscigenação racial brasileira o mito desvia o foco das situações cotidianas de humilhação e racismo vivida pela parcela da população “preta” e “parda” e da situação de desigualdade por ela vivida na educação básica, saúde, acesso à terra, mercado de trabalho e inserção universitária.

A escola brasileira ao ser indagada pelo movimento negro pela implementação de uma educação anti-racista vive uma situação de tensão entre configurar-se de fato, com um direito social para todos e, ao mesmo tempo, respeitar e reconhecer as diferenças. Ao assumir essa dupla função a escola brasileira, desde a educação básica até o ensino superior é responsável por construir práticas, projetos e iniciativas eficazes de combate ao racismo e de superação das desigualdades raciais.

Entretanto, essa nova situação encontra as escolas, os educadores e as educadoras no Brasil em uma situação de insegurança e desconhecimento diante do trabalho pedagógico da diversidade étnico-racial. Há na educação escolar, um imaginário pedagógico que tende a considerar que a questão racial é uma tarefa restrita aos professores e professoras que assumem publicamente uma postura política diante da mesma ou um assunto somente de interesse dos professores(as) negros(as). A implementação da lei 10.639/03 também encontra os cursos de formação de professores em nível superior com pouco ou nenhum acúmulo sobre a temática racial e muitas vezes, é permeada pela resistência a sua própria inserção nos currículos dos cursos de Pedagogia e Licenciatura.

Essa situação revela uma contradição. Se o Brasil acredita ser uma democracia racial e propala a existência da harmonia racial, por que a discussão sobre a questão racial e a diversidade não se constitui em nenhum dos eixos da reflexão educacional e dos currículos brasileiros?

Como pode ser o Brasil uma sociedade que lida tão bem com a ancestralidade africana e com a presença negra na sua conformação histórica e cultural se há um desconhecimento quase generalizado sobre a história, a cultura, as relações políticas e as formas de luta e resistência e os problemas que afligem a África, a diáspora africana e a realidade da população negra brasileira?

Essas são indagações desencadeadas pela atual luta do Movimento Negro em prol de uma educação anti-racista que tem na lei 10.639/03 a sua maior expressão. A escola brasileira pública e particular está desafiada a realizar a revisão de posturas, valores, conhecimentos, currículos na perspectiva da diversidade étnico-racial. Nos dias atuais a superação da condição de subalternidade dos saberes produzidos pela comunidade negra, a presença dos estereótipos raciais nos manuais didáticos, a estigmatização do negro, os apelidos pejorativos e a versão pedagógica do mito da democracia racial (igualdade que apaga as diferenças) precisam e devem ser superados no ambiente escolar não somente devido ao fato de serem parte do compromisso social e pedagógico das escolas no combate ao racismo e discriminação racial, mas também por força da lei.

Essa situação revela mais uma ambigüidade do racismo brasileiro e sua expressão na educação: é somente por força da lei que a situação racial começa a ser pedagógica e politicamente assumida pelo Estado, pelas escolas, pelos currículos e pelos processos de formação docente no Brasil. Por outro lado os avanços trazidos por essa lei ainda são lentos e têm dificuldade de responder às necessidades das escolas e dos educadores.

A luta dos movimentos sociais, e mais particularmente, do Movimento Negro, explica a tensão étnico-racial vivida no Brasil: a existência de um discurso sobre a harmonia racial e cultural entre os diferentes grupos étnico-raciais e a prática cotidiana do racismo ambíguo e da

desigualdade racial e social atestada pela realidade do povo negro e pelas estatísticas oficiais. Nesse processo tenso, todos os setores são chamados a se repensar. A educação é um deles.

Diante de tais desafios, os educadores e educadoras brasileiros, de qualquer pertencimento étnico-racial são convocados a construir novas posturas e práticas pedagógicas e sociais. Dentre elas destacamos: o desenvolvimento de uma inquietude epistemológica e política, o inconformismo diante das desigualdades e a aposta nos processos de emancipação social.

Referências Bibliográficas

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. *In: Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (orgs.) Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

BRASIL. **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. D. O. U. de 10/01/2003.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CAMPOS, Roselane F. **Democratização da educação infantil: as concepções e políticas em debate**. Retratos da Escola, Brasília, v. 4, n. 7, jul./dez. 2010. p. 299-311

CANDAU, Vera Maria (org.) **Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CASTILHO. Suely Dulce. **Culturas, família e educação na comunidade negra rural de Mata-Cavalo** – MT. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo. Tese de doutorado. 2008.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras: socialização entre pares e preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo. Ed. Ática, 2 v, 1978.

_____, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**, São Paulo, Difel, 1972

FREYRE, G. **Casa-grande e senzala**. 20.ed. Rio/Brasília: José Olympio/INL, 1980.

GOMES, Nilma Lino et al. **Identidades e corporeidades negras: reflexões sobre uma experiência de formação de professores(as) para a diversidade étnico-racial**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino; GONÇALVES E SILVA, Petronilha B. (Org.). **Experiências étnicoculturais para a formação de professores**. 2.ed. Belo Horizonte:Autêntica, 2006, p.13-34.

GOMES, Nilma Lino. **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais. *In*: SALES, Augusto dos Santos (org.). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, 2005.

_____. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. Tese de Doutorado em Antropologia Social, USP/FFLCH, 2002.

_____. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: MEC; SEB, 2007.

_____. **Práticas pedagógicas de trabalho com relação étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; Unesco; IPEA, 2012.

GONÇALVES, Luiz Alberto. **O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial – um estudo acerca da discriminação racial como fator de seletividade na escola pública de primeiro grau (1ª a 4ª série)**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 1985.

HASENBALG, Carlos. 1978. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil**, Rio de Janeiro, Brasil: Graal.

MUNAGA K. Mestiçagem e experiências interculturais no Brasil. *In*: **Negras Imagens**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Estação Ciência;1996. p. 169-173.

MUNAGA K. Teoria sobre o racismo. *In*: Hasenbalg C. A; Munanga K.; Schwarcz L. M. **Estudos & Pesquisas: Racismo: perspectivas para um estudo contextualizado da sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Eduff; 1998. p. 43-65.

MUNAGA K. **A identidade negra no contexto da globalização**. Ethnos Brasil; 2002.

OLIVEIRA, Elânia de. **Relações étnico-raciais e de gênero e o discurso da sala de aula de português: uma abordagem etnográfica interacional**. Belo Horizonte. FAE/UFMG, 2008. (Tese de Doutorado)

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**, 1997.

OLIVEIRA. Verediane Cintia de Souza. **Educação das relações étnico-raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008 para educação infantil**. Curitiba: 2010

ROMERO, Silvio. **Realidades e Ilusões no Brasil: parlamentarismo e presidencialismo e outros ensaios**. Petrópolis: Vozes; Aracaju: Governo do Estado de Sergipe. 1979.

SANTOS, Lourival dos; LIMA, Maria. Reeducação das relações raciais e ensino de história: reflexões teórico-metodológicas sobre processos de formação docente em lugar de fronteiras. **Revista Eletrônica – História em Reflexão – UFGD, Dourados**, vol. 8, n. 16, 2014.

SCHWACZ, L. M. Sob o signo da diferença: a construção de modelos raciais no contexto brasileiro. In: Hasenbalg C. A; Munanga K.; Schwarcz L. M. **Estudos & Pesquisas: Racismo: perspectivas para um estudo contextualizado da sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Eduff; 1998. p. 67-103.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1137>> Acesso: 20 out. 2015

TELLES, Edward E. **Racismo à Brasileira: uma Nova Perspectiva Sociológica**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003. [Tradução de [Race in Another America. The Significance of Skin Color in Brazil](#). Princeton: Princeton University Press, 2004]