

Qualidade e Políticas Públicas na Educação 6

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)



 **Atena**
Editora

Ano 2018

Marcia Aparecida Alferes
(Organizadora)

Qualidade e Políticas Públicas na Educação

6

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

Q1 Qualidade e políticas públicas na educação 6 / Organizadora Marcia Aparecida Alferes. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. – (Qualidade e Políticas Públicas na Educação; v. 6)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-013-1

DOI 10.22533/at.ed.131181912

1. Aprendizagem. 2. Educação e estado. 3. Prática pedagógica.
4. Professores – Formação. I. Alferes, Marcia Aparecida. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

As práticas pedagógicas ou práticas docentes significam o trabalho que professores realizam com crianças, adolescentes, adultos e idosos, nas salas de aula ou em espaços pedagógicos diversos. Na prática o professor poderá assumir perspectivas bem diferentes daquelas que estão preconizadas na legislação educacional e naquilo que ele aprendeu em sua formação inicial.

A prática pedagógica envolve o conhecimento teórico das áreas disciplinares, mas vai além, como demonstram os artigos contidos neste volume. As práticas envolvem também a organização do espaço pedagógico, o planejamento das atividades que serão realizadas, a relação professor e alunos, alunos e alunos, a avaliação como meio de aprendizagem, o acompanhamento realizado por coordenadores pedagógicos junto aos professores.

Em se tratando da utilização de materiais pedagógicos, alguns artigos abordam que o jogo é o principal recurso no processo do desenvolvimento psicossocial do sujeito de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, a prática docente que tende a valorizar e a respeitar os conhecimentos elaborados pelo próprio aluno, efetiva-se mediante diferentes registros (desenhos, relatos, textos e cálculos), mediante a adoção de materiais didáticos diversificados (ábacos, material dourado, sólidos geométricos, embalagens, palitos de sorvete, tampinhas de garrafas, calculadora, computadores, entre outros).

Uma prática fundamentada no conhecimento teórico e alinhada com a utilização de recursos pedagógicos é de fundamental importância para a aprendizagem dos alunos desde que mediada pela ação docente.

Marcia Aparecida Alferes

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A GESTÃO PEDAGÓGICA COM FOCO NA QUALIDADE DO ENSINO: CONSTRUINDO ESTRATÉGIAS DE AÇÃO FRENTE ÀS DIFICULDADES DA LEITURA – RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Maria das Graças da Silva Reis</i> <i>Lúcia Torres de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819121	
CAPÍTULO 2	14
A MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O EIXO DA GEOMETRIA	
<i>Leila Pessôa Da Costa</i> <i>Regina Maria Pavanello</i> <i>Sandra Regina D’Antonio Verrengia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819122	
CAPÍTULO 3	25
A PRÁTICA DO JORNAL ESCOLAR NO ENSINO SUPERIOR PARA O LETRAMENTO INFORMACIONAL DE FUTUROS EDUCADORES	
<i>Renata de Oliveira Sbrogio</i> <i>Maria da Graça Mello Magnoni</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819123	
CAPÍTULO 4	40
ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO COMO FERRAMENTA PARA A PERMANÊNCIA E A CONCLUSÃO COM ÊXITO DOS ESTUDANTES DO CAMPUS PARNAMIRIM/IFRN	
<i>Vânia do Carmo Nóbile</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819124	
CAPÍTULO 5	58
ANÁLISE DE LITERATURA INFANTIL: PERSPECTIVAS PARA TRABALHO EM SALA	
<i>Bianca de Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819125	
CAPÍTULO 6	66
AS DIFERENÇAS E A SALA DE AULA: DESAFIOS DO PROFESSOR	
<i>Anderson dos Reis Cerqueira</i> <i>Ualace Roberto de Jesus Oliveira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819127	
CAPÍTULO 7	73
AS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS EM MATEMÁTICA DOS ALUNOS DE PRIMEIRA SÉRIE EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO RN	
<i>Elcio Correia de Souza Tavares</i> <i>Ângela Maria Ribeiro de Lima Farias</i> <i>Graziella Nonato Tobias Duarte</i>	
DOI 10.22533/at.ed.1311819128	

CAPÍTULO 8 81

ATRIBUIÇÕES, DIFICULDADES E SATISFAÇÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS DE UM MUNICÍPIO CEARENSE

Gleíza Guerra de Assis Braga
Antonio Nilson Gomes Moreira
Glaucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.1311819129

CAPÍTULO 9 94

BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM E ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA ANÁLISE DE IMAGENS E TEXTOS DA LITERATURA INFANTIL COMO POSSIBILIDADE DE PRÁTICA PEDAGÓGICA NA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS CIENTÍFICOS EM ASTRONOMIA

Erica de Oliveira Gonçalves
Marinês Verônica Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.13118191210

CAPÍTULO 10 104

COMO CONTRIBUIR NA CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE POSITIVA DE CRIANÇAS NEGRAS ENQUANTO EDUCADOR BRANCO

Thais Stefani Donato Lima
Kênia Kemp

DOI 10.22533/at.ed.13118191211

CAPÍTULO 11 121

CRIANÇAS DA NOVA ERA - UMA VISÃO DA PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E DA EDUCAÇÃO

Irani Campos Marchiori
Virgínia de Mauro Faccio Gonçalves Dias

DOI 10.22533/at.ed.13118191212

CAPÍTULO 12 131

CURRÍCULO E PLANEJAMENTO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Darlan Daniel Marcelino de Campos Pereira
Fabiana Meireles de Oliveira
Fatima Ramalho Lefone
José Aluísio Vieira
Mirian Nere
Rodrigo Leite da Silva

DOI 10.22533/at.ed.13118191213

CAPÍTULO 13 135

DIVERSIDADE ÉTNICA BRASILEIRA: COMUNIDADE RIBEIRINHA ROSA DE SARON, AM

Germana Ponce de Leon Ramírez
Ariana Dias Machado Tavares Alves
Suellen Contri Mazzo
Vanessa Pires Rocha Barbosa

DOI 10.22533/at.ed.13118191214

CAPÍTULO 14 145

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA A SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO FUNCIONAL

Veruska Ribeiro Machado
Rosa Amélia Pereira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.13118191215

CAPÍTULO 15	163
EXERCÍCIO DOCENTE NA PRISÃO POR PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE SÃO PAULO: FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO	
<i>Andressa Baldini da Silva</i> <i>Marieta Gouvêa de Oliveira Penna</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191216	
CAPÍTULO 16	175
INTERDISCIPLINARIDADE: UMA EXPERIÊNCIA NO CURSO PROEJA DE TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES	
<i>Láisse Silva Lemos</i> <i>Carmencita Ferreira Silva Assis</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191217	
CAPÍTULO 17	183
INTERFACE ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO: OPORTUNIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	
<i>Edson Manoel dos Santos</i> <i>Ana Paula Pacheco Moraes Maturana</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191218	
CAPÍTULO 18	198
JOGO: POSSIBILIDADES DE DESENVOLVER AÇÕES AFIRMATIVAS NO ATO DE ENSINAR	
<i>Isabela Natal Milak</i> <i>Sonia Regina Silveira Gonçalves</i> <i>Vidalcir Ortigara</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191219	
CAPÍTULO 19	213
MATERIAIS ACESSÍVEIS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS: PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS	
<i>Danielle Rodrigues Monteiro da Costa</i> <i>Airton dos Reis Pereira</i> <i>Mirian Rosa Pereira</i> <i>Elzonete Silva Cunha</i> <i>Odinete Dias Vieira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191220	
CAPÍTULO 20	222
O LADO COLORIDO DA PROGRESSÃO CONTINUADA	
<i>Vicente de Paulo Morais Junior</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191221	
CAPÍTULO 21	233
O QUE DEVE SER MUDADO NA NOSSA DIDÁTICA PARA ATENDER O ALUNO ATUAL DA ESCOLA?	
<i>Cilmara Cristina Rodrigues Mayoral Brunatti</i> <i>Alessandra de Moraes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191222	
CAPÍTULO 22	240
O TRABALHO DOCENTE DIANTE DAS ADVERSIDADES: A (IN)DISCIPLINA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Liane Nair Much</i> <i>Weliton Martins da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191223	

CAPÍTULO 23	249
O USO DE JOGOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA: UM PANORAMA DAS PESQUISAS BRASILEIRAS	
<i>Talita Silva Perussi Vasconcellos</i> <i>Rosimeire Maria Orlando</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191224	
CAPÍTULO 24	259
PARCERIA DO FONOAUDIÓLOGO NO PROCESSO DE CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR DO ALUNO SURDO	
<i>Ana Claudia Tenor</i> <i>Débora Deliberato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191225	
CAPÍTULO 25	273
PRÁTICA PEDAGÓGICA: IMPORTÂNCIA MICROBIOLÓGICA DA HIGIENIZAÇÃO DAS MÃOS	
<i>Wellington Alves Piza</i> <i>Camila Maria De Souza Silva</i> <i>Rafaela Franco Dias Bruzadelli</i> <i>Leticia Marques Ruzzi</i> <i>Gabriella Ramos de Menezes Flores</i> <i>Poliana de Faria Cardoso</i> <i>Talita Amparo Tranches Candido</i> <i>Caroline de Souza Almeida</i> <i>Ingridy Simone Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191226	
CAPÍTULO 26	277
PRECONCEITO E LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA: O QUE SINALIZAM ADULTOS SURDOS SENDO ESCOLARIZADOS	
<i>Giselly dos Santos Peregrino</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191227	
CAPÍTULO 27	286
PROCESSOS DE LEITURA EM ESCOLARES: AVALIAÇÃO EM UM CENTRO ESPECIALIZADO EM REABILITAÇÃO CER II/UNESC	
<i>Ana Júlia Rosa</i> <i>Lisiane Tuon</i> <i>Angela Cristina Di Palma Back</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191228	
CAPÍTULO 28	295
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES SOBRE ESCOLA ESPECIAL E ESCOLA REGULAR	
<i>Juliana Gisele da Silva Nalle</i> <i>Claudionei Nalle Jr</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191229	
CAPÍTULO 29	303
SENSIBILIZAR PARA EDUCAR: TRABALHANDO A SENSIBILIZAÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
<i>Paulo Ivo Silva de Medeiros</i> <i>Maria Luisa Quinino de Medeiros</i> <i>Leandro dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191230	

CAPÍTULO 30	314
TIPOLOGIA DE ERROS ORTOGRÁFICOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
<i>Marília Piazzini Seno</i>	
<i>Thaís Contiero Chiaramonte</i>	
<i>Simone Aparecida Capellini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191231	
CAPÍTULO 31	321
UM EXERCÍCIO DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA NO CAMPO DE LETRAS/INGLÊS: CONDUÇÃO E DESDOBRAMENTOS FORMATIVOS	
<i>Vivian Mendes Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191232	
CAPÍTULO 32	328
UMA PROPOSTA DE ENSINO DO HANDEBOL PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA	
<i>Isabella Blanche Gonçalves Brasil</i>	
<i>Eliane Isabel Julião Fabri</i>	
<i>Talita Fabiana Roque da Silva</i>	
<i>Lilian Aparecida Ferreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191233	
CAPÍTULO 33	338
UMA REFLEXÃO ACERCA DO ENSINO SOBRE OS POVOS INDÍGENAS E A PRÁXIS DOCENTE NÃO INDÍGENA	
<i>Vivian Cristina Balan Fiuza</i>	
<i>Germana Ponce de Leon Ramirez</i>	
<i>Isabella Loreto Viva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191234	
CAPÍTULO 34	348
HISTÓRIA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO CINEMA DE BERNARDO BERTOLUCCI	
<i>José de Sousa Miguel Lopes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191235	
CAPÍTULO 35	357
O ENSINO DE TEATRO NOS INSTITUTOS FEDERAIS: A METADRAMATURGIA COMO ELEMENTO DE EXPLORAÇÃO DA LINGUAGEM	
<i>Rebeka Carocha Seixas</i>	
<i>Maria Eduarda Oliveira Félix da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.13118191236	
SOBRE A ORGANIZADORA	364

COMO CONTRIBUIR NA CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE POSITIVA DE CRIANÇAS NEGRAS ENQUANTO EDUCADOR BRANCO

Thais Stefani Donato Lima

Centro Universitário UniMetrocamp – Wyden,
Curso de Pedagogia
Campinas - SP

Kênia Kemp

Centro Universitário UniMetrocamp – Wyden,
Curso de Pedagogia
Campinas - SP

RESUMO: Trata da necessidade de questionar as práticas pedagógicas diante das ações discriminatórias que ocorrem na sociedade, buscando a valorização de uma educação multicultural. A partir de revisão bibliográfica e documental, aponta a importância de um currículo que cumpra as leis que garantem o ensino da cultura afro-brasileira nas escolas, tendo como foco a contribuição, por meio da apropriação histórica e da representatividade, na construção de identidades positivas de crianças negras. Questiona-se os comportamentos discriminatórios enraizados na sociedade por meio da cultura presente, além da conscientização dos educadores brancos de seus privilégios para que promovam uma educação sem estereótipos.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade, Relações raciais, Representatividade.

ABSTRACT: It addresses the need of

questioning pedagogical practices in the face of discriminatory actions that occur in society, seeking the enhance of a multicultural education. Based on a bibliographical and documentary review, it points out the importance of a curriculum that obeys the laws that guarantee the teaching of Afro-Brazilian culture in schools, focusing on the contribution, through historical appropriation and representativeness, in the construction of positive identities of black children. It is questioned the discriminatory behaviors rooted in the society through the present culture, besides the conscientization of the white educators of their privileges so that they promote an education without stereotypes. **KEYWORDS:** Identity, Race relations, Representativeness.

1 | INTRODUÇÃO

As questões étnico-raciais e de representatividade tem obtido grande visibilidade nos últimos anos tanto nas mídias sociais, como em grandes debates entre educadores, cientistas sociais, e outros grupos interessados. Nota-se no meio escolar a importância de levantar alguns questionamentos a respeito das discussões de valorização cultural e racial voltadas para o indivíduo negro,

especificamente em relação à construção da identidade positiva das crianças, num ambiente em que o racismo ocorre muitas vezes de forma velada e os estereótipos são reforçados diariamente pela sociedade em que vivemos.

Segundo Ribeiro (1996), desde o período da colonização no Brasil, o branco europeu alimentou a crença de superioridade em relação ao negro, determinando estereótipos não apenas às pessoas, mas a todo o continente Africano, visão essa que não foi retificada:

Hostilidades inter-raciais estabeleceram-se e, sem dúvida, favorecem a formação de imagens negativas que poderiam ou não ter sido corrigidas no contato crescente estabelecido entre os continentes. (RIBEIRO, 1996, p.170).

Ainda no século XXI, é importante preocupar-se com a reconstrução da imagem negra. A sociedade é baseada em padrões brancos e, apesar da existência da lei 10.639/03 presente nas Leis de Diretrizes de Base, como alteração da lei 9.394/1996, que torna obrigatório o estudo da cultura afro-brasileira nas escolas, muitas vezes aprende-se apenas as relações culturais relacionadas ao período de escravidão no país e não são abordados os aspectos positivos da cultura negra, causando uma deficiência na aprendizagem cultural e na compreensão histórica de outro ponto de vista que não o europeu.

Essa deficiência de informação pode causar um não reconhecimento de sua própria história para as pessoas afrodescendentes que se tornam imersas a essa cultura branca, voltada aos padrões de beleza, religião e comportamentais, conforme abordado por Ribeiro (1996):

Da obrigação de definir um ideal impossível para realidade do próprio corpo e da própria história pessoal e ética, decorre a autoimagem desfavorável e a autoestima rebaixada, ou seja, sérios problemas de identidade pessoal. Caso essa relação seja dilemática, rígida, estereotipada, a tendência é a construção de autoimagem distorcida que, em busca do afastamento da realidade física, dinamizará mecanismos de negação, compensação e projeção, incompatíveis com projetos pessoais de realização pessoal e social. Para a construção de uma autoimagem negativa em crianças afro-americanas, que se faz acompanhar do rebaixamento da autoestima, contribuem, além dos pais, professores e colegas, os vários meios de comunicação de massa. (RIBEIRO, 1996, p.171 e 172).

Compreende-se, portanto, que a construção de uma identidade positiva da pessoa negra desde sua infância possui grande importância, conforme aspectos a serem identificados, como segue. Primeiramente, levando em consideração que pode auxiliá-la na compreensão do trajeto percorrido historicamente por seus ancestrais para que ela ocupasse o lugar na sociedade em que ela está inserida, reforçando ainda a necessidade da representatividade. No que diz respeito aos educadores, auxiliar aqueles que não possuem formação ou experiência necessária para abordar o tema e transformam isso em um tabu, se veem desorientados, mas com desejo de contribuir para o crescimento de seus alunos ou ainda, educadores que não perceberam a

necessidade de trabalhar essas questões.

Levando em consideração as questões apresentadas até aqui, tem-se como objetivo geral, refletir o posicionamento que o educador deve assumir em sala de aula, com o intuito de contribuir positivamente na construção da identidade de crianças negras, sobretudo no ponto de vista do educador branco, por meio de pesquisa bibliográfica, abordando num primeiro momento, a desmistificação dos conceitos genéticos (ou determinismo biológico) que justificam o racismo, por meio da apresentação de fatores históricos, posteriormente será explanado a respeito da importância em dar visibilidade às crianças negras por meio da promoção de atividades afirmativas valorizando as suas características fenotípicas e trazendo representatividade para elas em sala de aula para formar sua identidade positiva.

Em um segundo momento, a ação dos educadores em sala de aula será o foco da discussão, tratando da formação de professores, juntamente com a conscientização do quão importante é evitar o uso de abordagens racistas e preconceituosas com as crianças, tratando da relevância das discussões referente à obrigatoriedade das leis que garantem o estudo da cultura afro-brasileira na escola, analisando a presença do mercado editorial e informações fornecidas para maior compreensão do tema.

Complementarmente a isso serão apresentadas as questões de privilégios sociais referente às pessoas com a pele branca, neste ponto, os conceitos de privilégio relacionado à cor da pele serão explicitados para que, educadores brancos, possam compreender como se posicionar mediante as situações vivências por seus alunos negros, compreendendo que nunca vivenciarão essas experiências por serem beneficiados por sua cor.

2 | METODOLOGIA

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho consistiu primeiramente em pesquisa documental, analisando vídeos que abrangem o tema “Matriz Africana” com o intuito de levantar tópicos para a constituição da pergunta problematizadora.

Em meio às pesquisas bibliográficas entrelaçadas à documental, surgiu o desafio de abordar tal tema, pois além de ter poucas informações teóricas colhidas acerca do assunto não havia experiências práticas, dando origem ao questionamento deste projeto “como contribuir na construção de uma identidade positiva de crianças negras enquanto educador branco”.

Para responder essa questão norteadora manteve-se a pesquisa bibliográfica, “fonte secundária (...) que busca o levantamento de livros e revistas de relevante interesse” (MEDEIROS, 2010, p.39), utilizando assim de bibliografias que auxiliaram na compreensão antropológica para que fossem feitas ligações do tema com a o trabalho pedagógico. Ainda segundo o autor, esse tipo de pesquisa necessita de reflexões,

análise do material, aprofundamento nos porquês encadeados pela pesquisa, procurando as respostas para os mesmos.

Por meio da pesquisa documental que consiste em “documentos não convencionais e semipublicados, que são produzidos no âmbito governamental, acadêmico, comercial e industrial (...) como objetos artísticos em geral: filmes, fitas de vídeo ou sonoras; decretos e leis” (MATTAR, 2008, p.269-270), o qual se fez útil no uso de leis que embasaram toda a proposta da pesquisa desenvolvida.

Esta se caracteriza como uma pesquisa de caráter qualitativo, pois tem como intuito de realizar a “avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados” (SEVERINO, 2002, p. 145). Segundo Aaker (2004), “esse método também pode ser utilizado para identificar possíveis problemas metodológicos no estudo e para esclarecer certas questões que não estejam muito claras quanto ao problema da pesquisa” (2004, p.206).

Logo, foi possível partir de uma pesquisa documental para enfim definir a validade do objeto de estudo, sua relevância, o debate científico envolvido e por fim listar os objetivos. Priorizou-se referências que respondessem diretamente às preocupações levantadas, e, portanto tivessem representatividade para a abordagem e também que tivessem atualidade.

De acordo com os tipos de pesquisa cientificamente válidas, essa pesquisa tem um caráter exploratório, pois procura não apenas mapear as publicações pertinentes, como apontar novas abordagens e interpretações a partir dos autores utilizados.

3 | ORIGEM DO RACISMO

No contexto social, podem ser observadas características fenotípicas, comportamentais, predileções, conceitos, ideias, culturais, entre outras que geram diversidade. Atentando a isso, nota-se que essa diversidade provoca segregação e a ideia inconsistente de superioridade, sobretudo nas questões raciais.

Segundo Seyferth (2002, p.17), as diferenças referentes à cultura e ao fenótipo dos indivíduos estão associadas à desigualdade antes mesmo da invenção do conceito de raça, por meio das ideias etnocêntricas e racistas. A autora elabora um trajeto histórico explicando, primeiramente, o uso na Antiguidade do conceito do adjetivo “bárbaro” como sinônimo de não civilizado, atribuído aos povos que não eram gregos. Posteriormente, o termo bárbaro passa a ser relacionado também a pessoas não cristãs e que não se amoldavam ao comportamento do modelo europeu etnocêntrico de civilidade (selvagem). No século XVIII justificam as diferenças fenotípicas de pele negra, amarela e vermelha como fator resultante do evolucionismo, - em virtude de não encontrarem respostas bíblicas que justificassem as diferenças raciais, já que todos, segundo a fé cristã, são provenientes de Adão e Eva -, partindo para a ideia de que havia alguma desigualdade biológica trouxe a esses, devido a aparência e cultura

diferente dos brancos europeus, à barbarização.

Segundo Montaigne (1972, p.105 apud Seyferth 2002, p.21):

[...] não vejo nada de bárbaro ou selvagem no que dizem daqueles povos; e, na verdade, cada qual considera bárbaro o que não se pratica em sua terra. E é natural, porque só podemos julgar da verdade e da razão de ser das coisas pelo exemplo e pela ideia dos usos e costumes do país em que vivemos. (Seyferth 2002, p.21)

Esses usos e costumes de um país integram uma cultura, eles são elementos essenciais para a construção da identidade do povo a ela pertencente e auxilia na compreensão de mundo do indivíduo, porém devido a visão etnocêntrica, algumas culturas têm como verdade absoluta apenas as suas tradições e tudo o que é diferente a elas é considerado bárbaro. Certificando essa afirmação, Benedict (1972 apud LARAIA, 2004, p. 67) explica que a “[...] cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo. Homens de culturas diferentes usam lentes diversas, portanto, têm visões desencontradas das coisas”. Compreende-se, portanto, que ao observar outra cultura é necessário se abster da lente de seus próprios padrões para que não ocorram julgamentos e comparações, tornando possível a compreensão e respeito das crenças de outra cultura que não ao que o observador está inserido – vale ressaltar que não há uma cultura correta ou errada, entende-se que cada grupo é composto por seus usos, costumes e tradições, fatores que os tornam únicos.

Ainda segundo Seyferth (2002, p.28), sobre raça “trata-se de uma invenção desenvolvida para interpretar a história das nações [...]” e o termo racismo “diz respeito às práticas que usam a ideia de raça com o propósito de desqualificar socialmente e subordinar indivíduos ou grupos, influenciando as relações sociais”.

No período em que surgiu o conceito de raça coincide com a existência de uma hierarquização racial e no Brasil surgiu o discurso liberal, discutindo sobre a libertação dos africanos como ação necessária ao desenvolvimento do modelo capitalista. Porém, predominou a visão racista, segundo a qual os negros não poderiam ascender às condições de mão-de-obra livre e até eventualmente de pequenos proprietários. A solução encontrada foi incentivar a imigração de europeus com o intuito de civilizar o país e servir de mão de obra livre.

Neste período surgiu a tese do branqueamento social, que consistia no clareamento do fenótipo, pois negros, índios e mestiços eram considerados inferiores e o motivo do atraso brasileiro.

Apesar de muitas lutas e denúncias realizadas por movimentos negros, com o intuito de acabar com as desigualdades sociais que são resultado do racismo, ele até hoje serve para “forjar uma explicação natural para diferenças sociais e étnicas, supondo uma hierarquia herdada das classificações raciais deterministas gestadas nos últimos séculos”, segundo Seyferth (2002, p.38 e 39).

Desta forma, a autora afirma que os determinismos biológicos ocorrem, porém,

utilizando outros formatos, arraigados no senso comum e afetando diretamente a sociedade. Ocorre o que a autora chama de “beneplácito do racismo”, - que incide em consentir ou concordar com -, resultando em desigualdade instituídas e legitimadas para esse raciocínio.

3.1. A identidade e suas formas de representatividade social

Conforme apontado anteriormente, apesar de ser considerada uma ideia injustificável cientificamente, o racismo e a discriminação são resultado da hierarquização racial do determinismo biológico, são reproduzidos pelo senso comum. Ele se propaga repercutindo tanto na vida de pessoas negras, que sofrem com essa teoria que reputa a superioridade dos brancos, quanto a dos próprios brancos que reproduzem esse pensamento sem questionamentos, de forma implícita ou explícita, sem qualquer empatia ou compreensão do processo histórico e decorrências vivenciadas pelos negros no Brasil.

Essas repercussões estão diretamente relacionadas à formação da identidade, que tem sido definida hoje em dia sem a visão acadêmica, segundo João Pereira, “como rótulo mágico e simplificador, para explicar as características do povo brasileiro e dos segmentos étnico-raciais que o compõem”, porém entende-se que identidade é uma “construção histórica e não um dado biológico” que se constitui por meio de “interpretações social e cultural dadas a essas características biológicas” (PEREIRA, 2002, p. 65), conforme afirmado por Silva (2002):

[...] à medida que a identidade pessoal e a identidade social não são fixas, é importante afirmarmos que as situações de injustiça social, exploração e opressão, decorrentes de práticas sociais discriminatórias, criam condições favoráveis para que o sujeito ou o grupo afetado internalize uma imagem desfavorável de si mesmo. (SILVA, 2002, p.55 e 56.)

Compreende-se, portanto, que com o propósito de construir identidades afirmativas e autoimagens positivas de si mesmos é necessário que sejam ressaltados os aspectos positivos do indivíduo, colocando em prática a justiça e a autonomia por meio das relações sociais. Assim, as situações de injustiça social e opressão pelos preconceitos não seriam mais atualizados.

Para isso, destaca-se então a importância do conceito de socialização. A socialização pode ser compreendida “como processo por meio do qual os seres humanos são compelidos a adotarem os padrões de comportamento, normas, regras e valores do seu mundo social” (SILVÉRIO e SOUSA, 2010, p. 99), ou seja, as interações com os vários grupos sociais que o indivíduo será inserido em sua trajetória formarão a sua identidade.

Segundo Silva (2002), a família por ser o grupo a dar início às assimilações das visões de mundo e do eu à criança, ocupa um importante papel no processo de conscientização social da mesma. Por meio das relações estabelecidas no meio social

em que a criança é inserida, ela passa a perceber o significado dado à cor de sua pele.

A partir da realização de entrevistas, a autora ressalta como o fato de pertencer a um grupo pode ocasionar a apreciação ou desvalorização do indivíduo. Além disso, observa-se a capacidade obtida pelos entrevistados de perceber os comportamentos racistas que fazem com que ela suspeite de que a “consciência social antecede as experiências de discriminação racial, assim como ao engajamento pessoal nas lutas de combate ao racismo” (SILVA, 2002, p.58).

Assim Silva, (2002, pp. 56-61), por exemplo, apresenta entrevistas que foram realizadas com o intuito de relatar a construção do conceito de racismo do ponto de vista de pessoas negras e a percepção da ocorrência do mesmo no ambiente em que os entrevistados estão inseridos. “Meu pai tinha uma grande aversão pessoal de pessoas brancas”, neste primeiro depoimento, nota-se que há um posicionamento radical em relação ao branco e até mesmo generalizado, o pai acreditava que se o(a) filho(a) se abstivesse do contato com o branco não passaria por situações de discriminação racial e isso repercutiu na vida do(a) entrevistado(a) a ponto de se relacionar com brancos apenas quando chegou à universidade. “(...) eu digo sempre que o branco me ensinou, exatamente, como eu deveria agir, como eu deveria ser” essa reação relacionada à imposição do bom comportamento de acordo com o padrão é o que a autora chama de resultado dos “distúrbios psicológicos que o racismo produz em suas vítimas”. Numa família onde o desejo era proteger os filhos para que não sofresse com os efeitos do racismo mantinha-se uma regra “que era sempre de escurecer a família”, como na primeira entrevista.

Nas interações sociais que o indivíduo obtém desde o segundo grupo social de contato até o fim de sua vida, podem ser observadas as regras que regem uma cultura e os padrões por meio do comportamento geral que nos faz compreender quando realmente analisados, conforme outra entrevistada que afirma que a “violência da discriminação social que me tornou uma mulher consciente”. Porém em outros casos essa consciência racial e das desigualdades são quase que hereditárias, pois os familiares já tornam a próxima geração “militante do movimento negro de casa”, por meio, no caso do entrevistado, da participação de associações e militâncias do movimento desde a infância.

Em contraponto à criação dos negros, a criança branca, em sua realidade, encontra dificuldades em enxergar as diferenças, respeitá-las e não agir de forma preconceituosa, para Cabral (2016):

[...] hoje raramente se encontrará uma família branca, ou mesmo uma família composta por miscigenação ou por outras raças, que ensine literalmente aos filhos que as pessoas negras devem ser vistas como subservientes ou menos valorizadas, mas essa mesma família por muitas vezes não mantém em seu ciclo de amizades pessoas negras que tenham a mesma condição social, não frequentam lugares em que haja igualdade entre a frequência de pessoas brancas e negras, e acabam restringindo na maior parte das vezes, o contato entre pessoas brancas e negras apenas quando existe a condição de brancos como patrões e negros como

Conforme abordado por Galeão-Silva (2007 apud Cabral, 2016, p.28), “não há como formar indivíduos livres de preconceito em uma sociedade preconceituosa”, pois estão em uma cultura que é constituída por atitudes discriminatórias, que são executadas de diversas formas.

Cabral (2016) reforça a importância do esclarecimento ocasionadores dos preconceitos para a criança de forma que ela seja levada a problematizar essas questões buscando resolvê-las, desenvolvendo uma visão de crítica.

O fato de a discriminação racial não ser analisada como participante da formação da identidade do indivíduo faz com que seja ignorada a razão do surgimento das revoltas relacionadas às militâncias que buscam acabar com as desigualdades sociais e raciais, que são provenientes das relações (negativas) afetivas e sociais do indivíduo.

Allport (1979 apud Cabral, 2016, p.29-30) afirma que é necessário o envolvimento das instituições de ensino, mediando as relações de aprendizagem do aluno com grupos diversos em todo o tempo, pois apenas respeitar não se faz suficiente para que haja uma compreensão efetiva. Sendo assim, o adulto como mediador dos valores instituídos e dos possíveis preconceitos existentes, é responsável por proporcionar a seus alunos ainda em formação uma referência de mundo, podendo tanto facilitar a reprodução de preconceitos, como desconstruí-los.

Sabe-se que “a visão etnocêntrica do mundo cria estereótipos, preconceitos, menosprezo de distintas formas” àqueles que não se adequam ao padrão estabelecido, “ideologia que reforça e nega formalmente a existência do racismo no Brasil” (FERNANDES, 1978 apud SIQUEIRA, 2002, p. 80).

Para Siqueira o etnocentrismo gerou hierarquização, inferiorização e destituição dos povos africanos e indígenas de suas qualidades naturais por meio dos juízos de valor, que:

[...] criados na perspectiva do racismo são desastrosos, pois objetivam destruir, a cada geração, a esperança desses povos e seus descendentes de se reconstituírem como pessoa, com liberdade e autoestima, pelo valor de si mesma e pelo que representa toda a história e cultura de sua família, de seus antepassados e de seus ancestrais. E é assim que se constroem e desconstroem identidades. (SIQUEIRA, 2002, p. 81)

Portanto faz-se necessária a representação positiva de pessoas negras para que sirvam como exemplo para àqueles que se veem imersos à desigualdade e discriminação.

Acerca da representação negativa do negro, observa-se que “a mídia atua de forma bastante forte na veiculação de imagens, ideias, e ideais estéticos” (ABRAMOWICZ, OLIVEIRA, RODRIGUES, 2010, p. 85) que fortalecem os brancos e apontam negativamente para os grupos negros, além das mídias sociais e desenhos, conforme afirmado por Giroux (2001), os filmes produzidos pela Disney, que passa às

crianças a representação de “que diferenças culturais que não correspondem à marca da etnia branca de classe média são anticonvencionais, inferiores, ignorantes e uma ameaça a ser superada” (GIROUX, 2001, p. 102).

Siqueira afirma em relação ao processo civilizatório africano que “nós estamos recriando, reelaborando e reinventando modos de continuidade do processo civilizatório que constitui nossas raízes ancestrais” e ao finalizar suas considerações a respeito das relações da visão da sociedade diante dos negros e negras, nomeia esse olhar como “impiedoso, e quando ele é piedoso, paternal, é mais doloroso ainda ” (SIQUEIRA, 2002, p.80 e 82.).

4 | AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NA SALA DE AULA

Conforme abordado por Giroux (1995, p.86 apud Meyer, 2011, p.44), as escolas estão diretamente relacionadas à “regulação moral, social” e “pressupõem noções fixas de identidade cultural e nacional” às pessoas que a frequentam. Em concordância Gomes (2001) afirma que ao observar atentamente as escolas brasileiras, pode-se concluir que elas ainda primam “por um modelo branco, masculino, heterossexual e jovem” (2001, p.87) que é direta ou indiretamente embutido no cotidiano dentro das salas de aula. O conhecimento das diferenças, segundo Gomes, propicia as práticas democráticas e não preconceituosas.

Meyer (2011) aponta duas visões em relação ao “processo de escolarização” fundamentadas pelo paradigma marxista, sendo uma voltada para as “teorias da reprodução cultural e social” que significa ver a escola como reprodutora e mantenedora das desigualdades, chegando a defender a extinção da instituição escolar. E a outra, defendida por apoiadores de Paulo Freire, de que a escola é agente responsável por promover “processos que visassem as transformações sociais mais efetivas” (MEYER, 2011, p.41).

As escolas, para Silvério e Sousa (2010), encontram dificuldades em sustentar “a igualdade de oportunidades” (2010, p.101), pois a gestão e os professores agem de forma discriminatória (em relação a etnias ou gêneros, por exemplo).

Portanto, escolas e educadores, como importantes agentes na construção de identidades, precisam ter um posicionamento ético e propor discussões sobre as diferenças existentes na sociedade, contribuindo para que haja a valorização destas, e não reafirmação/idealização dos padrões culturais estabelecidos.

O currículo escolar tem importante papel na definição de conteúdos e práticas escolares, um de seus objetivos é, por meio de uma trajetória de estudos, proporcionar a criação da identidade do grupo ao qual foi resignado, conforme citado por Antunes (2014):

O currículo se especifica de acordo com cada região, povo e terra, nele se forjam as relações de poder onde a cultura que tem mais poder tenta impor seus valores sobre as outras, é lugar onde as identidades são construídas e nele se discute

tempo, espaço, autonomia e existência. No currículo é que se debate a importância da diversidade levando em consideração os diferentes lugares e a trajetória percorrida pelos grupos. (ANTUNES, 2014, p.1)

Silva (2001) constata, cinco anos após a promulgação da Lei de Diretrizes e Base, que os currículos escolares ainda não possuíam a atenção apropriada à “cultura afro-brasileira e à história dos povos africanos no período anterior ao sistema escravista social” (2001, p.66), sendo que, a abordagem desse conteúdo é extremamente necessária, pois promove debates relacionados à diversidade e a construção da identidade dos grupos envolvidos.

Ainda, segundo Silva (2001), em relação aos livros didáticos, além de não abrangerem a história completa referente ao processo histórico vivido pelos povos africanos antes da escravidão, apresentam o negro com “papéis sociais subalternos e a reificação de estereótipos racistas”, afetando crianças negras e brancas, “destruindo a autoestima do primeiro grupo e cristalizando no segundo, imagens negativas e inferiorizadas da pessoa negra” (2001, p. 65-66). Desta forma, os livros carregam em si a responsabilidade de dificultar as relações entre diferentes grupos étnico-raciais e promover o compartilhamento da cultura.

Havia, então, a necessidade de uma mudança nos currículos escolares, para que fossem levadas em consideração e mencionadas as colaborações do povo africano para a construção das diversas áreas das ciências (Silvério e Sousa, 2010), para isso em 2003, foi promulgada pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, em alteração à Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Base), a Lei nº 10.639 que instituiu no:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá 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, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras. (BRASIL, 2003)

Silvério e Sousa (2010) afirmam que a promulgação da Lei nº 10.639/03 possibilitou muitos debates a cerca do posicionamento da educação e da escola em relação à restrição de oportunidades para crianças e jovens negros. A lei trouxe consigo uma mudança nas representações da população negra, com equidade de importância histórica em relação a outras etnias, em resposta à luta que sempre travaram em busca deste reconhecimento. Como resultado a essas alterações, esperava-se um novo posicionamento pedagógico em relação às diferenças resultando também numa melhoria considerável na educação brasileira.

Ainda assim com a promulgação da Lei 10.639/03 e posteriormente em alteração a esta a promulgação da lei 11.645/08 definindo a obrigatoriedade do ensino da cultura indígena nas escolas, há mudanças que precisam ser feitas nas fontes de informação utilizados na escola.

Em relação ao currículo e os materiais didáticos, Silvério e Sousa (2010) afirmam que alterações nos conteúdos curriculares das escolas foram e continuam sendo criticadas por negros e índios devido à reprodução da concepção europeia utilizada em sala de aula, sem considerar as demais experiências de outros grupos sociais em diferentes contextos, pois resulta em decorrências no processo de ensino aprendizagem levando em consideração que muitos dos livros didáticos “podem contribuir de forma negativa para a autoestima da criança negra e de seu pertencimento racial” (ABRAMOWICZ, OLIVEIRA, RODRIGUES, 2010, p. 84) e dos índios também.

Em exemplo a situações em que a produção de desigualdades sociais e raciais ocorre nas instituições escolares, considerando-as como formadoras de identidades sociais, Meyer (2011, pp.39-40) relata a história de uma menina negra de três anos que após algumas semanas frequentando a pré-escola, passou a não querer ir mais sem motivo aparente. A mãe e a professora se preocuparam e a questionaram e a menina acabou contando à mãe que não queria ir à escola porque descobriu que “não podia ser anjo”. Essa história traz reflexões relacionadas à importância do uso de representações por meio de imagens e da linguagem visual no período da educação infantil e dos anos iniciais. Questionamentos são levantados acerca das características físicas do modelo de anjo para o catolicismo, que é representado pelas instituições de ensino e quantos anjos negros já foram vistos.

Nota-se, por meio deste relato, que por vezes os professores (as) acabam reproduzindo termos ou atitudes preconceituosas que estão enraizadas na sociedade, “essas aprendizagens estão incorporadas em práticas cotidianas formais e informais que nem questionamos mais” (Meyer, 2011, p. 51). Gomes (2001) reflete a respeito das situações recorrentes das práticas racistas de forma velada, relacionadas aos pais e às próprias crianças negras propondo a reavaliação de situações como estas além da análise da forma como o “negro é retratado nos cartazes, nos livros didáticos, nas festas e nos auditórios” (2001, p. 89), propondo a desvendar o silêncio colocado sobre a questão racial na escola.

Abramowicz, Oliveira e Rodrigues (2011) em consonância afirmam que as manifestações por palavras ou atitudes de predileção ou aversão são realizadas constantemente durante a convivência social, seja em relação ao aluno quieto e o que conversa ou ao céu sem nuvens e o céu com nuvens. Na escola é trabalhada a igualdade, como se não ocorresse diferenciação alguma, as relações de desigualdade e discriminação racial são atribuídas “à questão de classe social e não à cor da pele ou raça” (2011, p. 91) tornando um tabu a discussão do tema.

Gomes (2001) alega que devido às práticas racistas serem tão cruéis acabam gerando, muitas vezes, nos negros o desejo e a projeção de identificação com o padrão

branco, negando sua própria história étnico-racial e a de seus antepassados, sendo assim umas das formas de manifestação da violência racista.

Um conceito que nos ajuda a compreender tal inversão nos processos de identificação é o de violência simbólica que segundo Bourdieu (2000, p.11 apud ALMEIDA, 2013, p. 210) se fundamenta em:

[...] instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os sistemas simbólicos cumprem sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a “domesticação dos dominados”. (ALMEIDA, 2013, p. 210)

Entende-se, portanto, a violência simbólica como uma “lavagem cerebral” no meio social que ocorre de tal forma que a vítima passa a acreditar que os padrões e certezas do outro estão plenamente corretos diante de seus próprios ideais e então passa a reproduzir àquela ideia, mesmo que vá contra quem ela é, pois por meio da representação do branco:

[...] como sinônimo de pureza artística, nobreza estética, majestade moral, sabedoria científica, a ideia de razão. A paz, o belo, o bom o justo e o verdadeiro são brancos. A violência, a feiura, a injustiça, as contendas são negras. Ao branco atribui-se a cultura confundida com ilustração. Ao negro atribui-se a cultura confundida como exotismo e/ou primitividade. (GOMES, 2001, p. 93)

Segundo a Associação Nacional para o Progresso de Pessoas de Cor (NAACP), - organização norte americana que tem como objetivo promover a diminuição das injustiças raciais e igualdade para todos - na década de 40 foram realizados experimentos chamados de “testes de boneca” por dois psicólogos, Kenneth e Mamie Clarck, com o intuito de estudar sobre as consequências da segregação dos Estados Unidos. Neste teste foram coladas diante de crianças negras entre as idades de três a sete anos, bonecas branca e negra para que fosse identificada sua raça, qual delas era boa ou má e o resultado mostrou um maior número de atribuições positivas às bonecas brancas e preferência por elas, chegando o casal a conclusão de que os preconceitos, discriminações e a segregação geram nas crianças negras um sentimento de inferioridade, fator prejudicial à autoestima.

Considerando que o início da construção da identidade ocorre na infância, observa-se que “a criança negra não encontra na escola modelos de estética que afirmem (ou legitimem) a cor de sua pele de forma positiva” (ABRAMOWICZ, OLIVEIRA, RODRIGUES, 2010, p. 85).

Ainda segundo Abramowicz, Oliveira e Rodrigues (2010), os rótulos são atribuídos às pessoas por suas características, diante disso, o professor tem como incumbência, proporcionar às crianças um ensino que internalize as diferenças como principal

temática dentro das práticas e relações cotidianas.

Faz-se importante a formação de professores, enquanto mediadores do mundo social junto à família, voltada para a valorização da diversidade, preocupando com as desigualdades sociais e raciais presentes nas escolas, colaborando com a construção de identidades positivas para todos os indivíduos, sobretudo, os negros, pois:

A rejeição precisa ser compreendida pelos educadores, negros ou brancos, porque assim podemos educar crianças para que convivam com as outras sem que riem ou chorem por causa de seus olhos, seus lábios, sua cor da pele ou textura capilar. (SOUZA, 2001, p. 61)

4.1. O educador branco e seus privilégios

Voltando a atenção aos educadores, sabe-se que eles atuam como mediadores da aprendizagem em sala de aula e que, conforme abordado por Cabral (2016), podem contribuir para “a formação do preconceito”, necessitando de um trabalho contínuo de valorização das diferenças e dos causadores das discriminações, para que proporcionem aos seus alunos reflexões e a desconstrução dos estereótipos. A autora ressalta que o professor é “produto de uma sociedade imersa no preconceito”, por esse motivo se torna mais necessário trabalhar a formação do mesmo com o intuito de promover a análise de “seus valores em pequenas atitudes no cotidiano com as crianças a fim de identificar padrões pré-estabelecidos” (2016, p. 106-107) que reproduzem os preconceitos, realizando a diminuição dos mesmos.

Ressaltando as questões abordadas anteriormente, a teoria da “violência simbólica” de Bourdieu afirma que a vítima passa a acreditar que o que lhe é ensinado/imposto é o correto, muitas vezes tendo preconceito de si mesma, de pessoas semelhantes ou ainda não se reconhecendo parte de algum grupo. O negro, no contexto brasileiro, encontra dificuldades na construção de sua identidade e afirmação de si mesmo, partindo do pressuposto de que é criado numa sociedade que afirma sua inferioridade diariamente e quase não apresenta personagens que os represente.

O branco, no entanto, não encontra dificuldades na construção de sua identidade ao que se refere às fontes de representatividade que possui desde a infância, ressalta-se que, não estão sendo levadas em consideração neste caso, as questões de estereótipo (gordo/magro, alto/baixo, entre outros aspectos físicos e sociais). Segundo Frankenberg (1995 apud Bento, 2002, p.48-49) os brancos são colocados em posição de privilégio pelo sistema ao qual está inserido, sendo racializados, mesmo que não compreendam o que significa em sua vida e na do outro.

Muitos brancos não se veem como privilegiados, eles não estão atentos às discriminações raciais que ocorrem ao seu redor, pois não são afetados pelo racismo. Bento (2002) afirma que:

Quando pessoas brancas se voltam para o racismo, tendem a vê-lo como um problema de negros e não como um problema que envolve a todos. Assim, brancos podem ver o trabalho antirracista como um ato de compaixão pelo outro, um projeto esporádico, externo, opcional, pouco ligado às suas próprias vidas, e não como um sistema que modela as experiências diárias e seu sentido de identidade. (BENTO, 2002, p.49)

É necessário o processo de conscientização em pessoas de pele branca para que compreendam que dentro da sociedade, sempre haverá privilégios que são ligados à cor de sua pele, sendo assim, não sofrerá qualquer preconceito relacionado à sua cor. Para Alves (2010, p.27) “a identidade racial branca é construída como sinônimo de poder e visibilidade”. Ao assistir filmes, novelas, desenhos, comerciais e outros programas de televisão, além do mundo musical, pode ser observada essa visibilidade mencionada pela autora, que o negro não alcança. Nota-se até mesmo brancos falando sobre racismo, mas o negro, que sofre com o ato discriminatório não possui voz como o branco possui.

Segundo Harris (1993, p.1709 apud Alves, 2010, p.28), o privilégio social “é um tipo de status em que a identidade racial branca fornece base para a alocação de recursos sociais de caráter público e privado”, criando a chamada supremacia branca, sistema responsável pela dominação de outros grupos sociais.

Acredita-se que por meio das relações sociais, de forma positiva e com o intuito de conhecer, pode ocasionar a diminuição dos preconceitos e das atitudes discriminatórias, até mesmo extinguindo-as. Alves (2010) afirma que:

Os defensores da extinção da branquitude acreditam que, findos os privilégios e os significados raciais associados à branquidade, a identidade racial branca seria dispensável e a cor da pele de pessoas brancas seria tão relevante quanto qualquer outra de suas características físicas. (ALVES, 2010, p.35)

Sendo assim, o educador branco, pode promover em sala de aula ações inclusivas e representativas, reconhecendo seus privilégios e não reproduzindo a rotulação de seus alunos, como ocorre na sociedade diariamente.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da presente pesquisa objetivou a reflexão de práticas realizadas em sala de aula que proporcionem a construção de identidades positivas de crianças negras, buscando desconstruir os argumentos fundamentadores do racismo por meio da representação de fatos históricos, discutindo também as leis que garantem um currículo multicultural.

Sendo assim, considera-se que a apresentação do ponto de vista do negro da história, valorizando sua cultura e sua forma de olhar para o mundo faz-se importante, pois uma vez que o indivíduo conhece o trajeto percorrido pelos seus ancestrais e as causas e origens de sua cultura, passa a compreender a si mesmo e a se enxergar

como participante dessa construção histórica. Esta é uma dificuldade presente em nossa sociedade tendo em vista que, conforme abordado na pesquisa, vivemos numa sociedade que tem como fonte de suas histórias os padrões e ponto de vista do branco europeu.

As atitudes preconceituosas e discriminatórias que ocorrem em sala de aula são determinantes para a construção de identidades negativas, juntamente com as fontes bibliográficas que de forma velada, revelam o racismo, como outras formas discriminatórias e desiguais de abordar o mundo. Por esse motivo se faz necessária a reestruturação dos materiais escolares, bem como o acompanhamento dos profissionais de educação, avaliando o cumprimento do currículo escolar, de forma que garanta uma educação igualitária.

Apesar de ser uma pesquisa muito escassa de fontes bibliográficas, foi abordado nesse trabalho, a conscientização da sociedade dos privilégios e discriminações que ocorrem, iniciando pelos educadores, sendo este um ponto determinante para que negros que sofrem com a violência simbólica, a perceba, e haja mais brancos que se posicionem em luta contra o racismo entendendo que o “problema” também é dele.

Sendo assim, não há uma resposta pronta para a questão fundamentadora desta pesquisa, pois para contribuir com a construção positiva da identidade das crianças, o professor dependerá de outros fatores que o auxiliaram nesse processo, provocando assim, mais estudos e pesquisas para a conclusão de um tema tão importante, mas ainda sem muito embasamento teórico.

REFERÊNCIAS

AAKER, David A.; KUMAR, V.; DAY, George S. **Pesquisa de Marketing**. 2. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2004.

ABRAMOWICZ, Anete. OLIVEIRA, Fabiana de. RODRIGUES, Tatiane Cosentino. A criança negra, uma criança e negra. In: ABRAMOWICZ, A. (Org.). **Educação e raça**: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 75-96.

ALVES, Luciana. **Significados de ser branco – a brancura no corpo e para além dele**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14062010-153851/pt-br.php>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

ALMEIDA, Leila Cristina da C. S. A escola como lugar de relações de poder e do sujeito institucionalizado. 2013. Disponível em: <<http://www.interscienceplace.org/isp/index.php/isp/article/viewFile/266/263>>. Acesso em: 02 maio 2018.

ANTUNES, Camila de Oliveira. Tensionamentos no currículo intercultural na perspectiva docente indígena: Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia). 2014. Disponível em: <<http://antropologiaetnopedagogica.blogspot.com.br/2014/08/as-teorias-do-curriculo-na-perspectiva.html>>. Acesso em: 18 abr. 2018.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

- BENTO, Maria Aparecida Silva. Racialidade e produção de conhecimento. In: **Racismo no Brasil**. São Paulo: Peirópolis; ABONG, 2002. p. 45-50.
- BRASIL. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm> Acesso em: 10abr. 2018.
- BROWN at 60: The Doll Test. EUA: Associação Nacional Para O Progresso de Pessoas de Cor, Disponível em: <<http://www.naacpldf.org/brown-at-60-the-doll-test>>. Acesso em: 18 abr. 2018.
- CABRAL, Fernanda Araújo. Investigação do potencial de desenvolvimento do preconceito em crianças pequenas. 2016. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-08082016-141928/pt-br.php>>. Acesso em: 07 maio 2018.
- GIROUX, Henry A. Os filmes da Disney são bons para seus filhos? In: STEINBERG, S.R.; KINCHELOE, J.L. (Org.). **Cultura infantil: A construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p.87-108.
- GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e Anti-racismo na educação: Repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001. p. 83-96.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.
- MATTAR, João. **Metodologia Científica na era da informática**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.
- MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica: A prática de fichamentos, resumos e resenhas**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MEYER, Dagmar E. Estermann. Das (im)possibilidades de se ver como anjo In: GOMES, N.L. SILVA, B.G. e. (Org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 39-53.
- PEREIRA, João Baptista Borges Pereira. O negro e a identidade racial brasileira. In: **Racismo no Brasil**. São Paulo: Peirópolis; ABONG, 2002. p. 65-71.
- RIBEIRO, Ronilda. Ação educacional na construção do novo imaginário infantil sobre a África. In: MUNANGA, K. (Org.). **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996. p. 167-175.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 335 p.
- SEYFERTH, Giralda. O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre racismo. In: **Racismo no Brasil**. São Paulo: Peirópolis; ABONG, 2002. p. 17-43.
- SILVA, Maria Aparecida da. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e Anti-racismo na educação: Repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001. p. 64-82.

SILVA, Maria Palmira da. Identidade e consciência racial brasileira. In: **Racismo no Brasil**. São Paulo: Peirópolis; ABONG, 2002. p. 53-64.

SILVERIO, Valter Roberto. SOUSA, Karina Almeida de. A socialização e a identidade: A escola e o dilema étnico-racial. In: ABRAMOWICZ, A. (Org.). **Educação e raça**: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 97-120.

SIQUEIRA, Maria de Lourdes. Identidade e racismo: a ancestralidade africana reelaborada no Brasil. In: **Racismo no Brasil**. São Paulo: Peirópolis; ABONG, 2002. p. 73-85.

SOUZA, Elisabeth Fernandes. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e Anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. p. 39-63.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-013-1

