

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DANIELE TEIXEIRA ZUCHINI

A INCIDÊNCIA DO RACISMO NO IMAGINÁRIO INFANTIL

CURITIBA

2016

DANIELE TEIXEIRA ZUCHINI

A incidência do racismo no imaginário infantil

Trabalho apresentado como requisito parcial à obtenção de Especialização no curso de Educação das Relações Étnico-Raciais, setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Judit Gomes da Silva

CURITIBA

2016

TERMO DE APROVAÇÃO

DANIELE TEIXEIRA ZUCHINI

A INCIDÊNCIA DO RACISMO NO IMAGINÁRIO INFANTIL.

Trabalho apresentado como requisito parcial à obtenção de Especialização no curso de Educação das Relações Étnico-Raciais, setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Mestre (...)
Orientador - Setor de Educação Profissional e Tecnológica da
Universidade Federal, UFPR.

Profa. Mestre (...)
Setor de Educação Profissional e Tecnológica da Universidade
Federal, UFPR.

Prof. Dr.
Departamento de (...), UFPR.

Curitiba, 26 de janeiro de 2016.

Ao meu esposo, filha e mãe, que foram grandes incentivadores e sempre acreditaram nos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Aos tutores, Prof. Edilson Brito e Prof. Jules Ventura Silva, pelo acompanhamento, orientação e amizade.

Ao setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, por oportunizar a Especialização no Curso de Educação das Relações Étnico-Raciais, na pessoa de sua coordenadora Profa. Judit Gomes da Silva.

À coordenadora pedagógica, Profa. Nathália Savione Machado, por estar sempre pronta a cooperar, pela atenção, compreensão e esclarecimentos, frente as inúmeras dúvidas no decorrer do Curso.

O agradecimento a todos que contribuíram para a concretização deste curso e em especial, novamente, à coordenadora Profa. Judit Gomes da Silva, pela orientação final, contribuições e sugestões no trabalho.

“A humildade exprime uma das raras certezas de que estou certo:
a de que ninguém é superior a ninguém.”

Paulo Freire

RESUMO

O país em que vivemos é rico em diversidades e etnias, resultado de heranças dos indígenas, portugueses, africanos, entre outras, desde seu período de colonização, até os dias atuais, e, é comum ser destino de muitas pessoas em busca de qualidade de vida, atraídos pelas riquezas naturais e hospitalidade dos brasileiros. Diante dessa diversidade infelizmente ainda é presente o preconceito em relação à cor e status social das pessoas. O presente trabalho pretende abordar quando começa este preconceito, se é de responsabilidade dos pais ou durante a sua vida escolar, social. Objetiva-se verificar e problematizar a existência ou não de uma relação cultural entre cor, pobreza, posição social subalterna e gênero, em relação as profissões executadas por mulheres e homens, no imaginário de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, crianças na faixa etária entre seis a doze anos, de estereótipos racistas, por meio de questionários com imagens, adequados a compreensão da faixa etária analisada. Após a análise dos dados obtidos, tabelas e gráficos ilustram e comprovam a incidência da associação entre cor, pobreza e subalternidade nas profissões pelos alunos, desde o início da vida escolar. O ambiente escolar é um dos primeiros contatos que a criança tem com essas diversidades, fornecendo uma nova vivência social, além da já conhecida pela criança no contexto familiar. Sendo assim, a escola tem um papel fundamental tanto na formação acadêmica como na social, formando cidadãos críticos e sensíveis as desigualdades do mundo. Tamanha a importância pode ser reconhecida através das mudanças na LDB, que incluiu na grade curricular a história dos negros, mostrando assim não a submissão em relação aos brancos, mas a sua importância para a história do desenvolvimento tanto do Brasil, como da humanidade.

Palavras-Chave: Criança. Escola. Preconceito. Subalternidade. Racismo.

ABSTRACT

The country that we live in is rich in diversity because of the inheritance that Indians, Portuguese and African, provided to us since the colonization period until today, and it is common to be the destination of many people in search for quality of life because of natural resources, and the hospitality of the Brazilians. Besides this diversity, unfortunately it is still present the prejudice against the color and the race of people. This paper aims to address when begins this prejudice, wondering if the responsibility is from the parents or from their school and social life. The objective is to verify and to problematize the existence or not of a cultural association between color, poverty, and subaltern social position, in regards of work performed for women and men, in the imagination of elementary school students, children between six and twelve years old, with racist stereotypes, aiming to develop a practical approach in the teaching activities, based in the confirmation or not from the analysis made by means of quizzes and illustrations suitable in the comprehension of the age range analyzed. After the analyze of the data obtained tables and graphics can show and prove the incidence of the association between color, poverty and subordination in the professions for the students, since the beginning of the school life. The school environment is one of the first contacts the child has with these diversities in which is provide a new social experience, besides the experience where the child already have in the family context. Therefore, the school has a fundamental role both in the academic and in the social formation, building critical and sensitive citizens as regards of inequalities in the world. Such importance can be recognized through the changes in the LBD, which has included in the curriculum the history of black people showing not submission in relation to white people, yet their importance to the history of the development of both Brazil and humanity.

Keyword: Child. School. Preconception. Subordination. Racism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	Pesquisa Profissões Femininas.....	35
FIGURA 2	Pesquisa Profissões Masculinas.....	36
FIGURA 3	Profissões Femininas.....	38
FIGURA 4	Advogada.....	39
FIGURA 5	Profissões Femininas / Crianças de 5 a 7 anos.....	40
FIGURA 6	Profissões Femininas / Crianças de 8 a 13 anos.....	41
FIGURA 7	Médico.....	42
FIGURA 8	Profissões Masculinas.....	42
FIGURA 9	Profissões Masculinas / Crianças de 5 a 7 anos.....	43
FIGURA 10	Profissões Masculinas / Crianças de 8 a 13 anos.....	45

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Profissões Femininas.....	37
TABELA 2	Profissões Femininas / Crianças de 5 a 7 anos.....	39
TABELA 3	Profissões Femininas / Crianças de 8 a 13 anos.....	40
TABELA 4	Profissões Masculinas.....	41
TABELA 5	Profissões Masculinas / Crianças de 5 a 7 anos.....	43
TABELA 6	Profissões Masculinas / Crianças de 8 a 13 anos.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS E/OU SIGLAS

DCN	-	Diretrizes Curriculares Nacionais
EF	-	Ensino Fundamental
EI	-	Educação Infantil
EM	-	Escola Municipal
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases
PNAD	-	Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
RME	-	Rede Municipal de Educação
SME	-	Secretaria Municipal de Educação
UEI	-	Unidade de Educação Integral

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA FORMAÇÃO INFANTIL.....	16
3	RELAÇÕES RACIAIS.....	23
4	ASSOCIAÇÃO ENTRE COR, POBREZA E SUBALTERNIDADE.	32
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
	REFERÊNCIAS.....	51

1. INTRODUÇÃO

A desigualdade é uma realidade brasileira, está presente na vida social, educacional e profissional, segundo Lima (2012), os dados da PNAD, em 1999, mostram que entre os 10% mais pobres da população brasileira, 68% eram negros, passados nove anos, em 2008, uma nova pesquisa elevou essa porcentagem para 70,8%. A pesquisa considera negros os que se identificam como pretos e pardos. Mesmo com o tema sendo abordado constantemente e já evidenciado a importância dos negros para a economia e desenvolvimento do país, relacionar os negros à subalternidade, mesmo que nos dias atuais, é um equívoco que infelizmente ainda ocorre. No passado, quando os africanos foram escravizados e humilhados, fato de grande importância para a história e desenvolvimento do país, o desprezo e a subalternidade dessas pessoas eram considerados naturais, perante a sociedade da época, que vivia nos moldes eurocêntricos, embora atualmente estes estereótipos sejam ultrapassados, ainda evidencia-se esta recorrência no imaginário de crianças em desenvolvimento, associar cor da pele com subalternidade, algo que pode ser considerável como resultado de sua educação tanto familiar como escolar.

Este trabalho tem como o objetivo principal investigar e compreender a incidência do racismo no contexto escolar, buscando verificar a recorrência de estereótipos racistas no imaginário infantil, no início do processo de escolarização, entre crianças na faixa etária entre seis a doze anos, que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental, relacionando a cor, pobreza e condição social, para a compreensão do racismo nos dias atuais. Mesmo que se discuta muito a importância da diversidade cultural, ainda é comum casos de racismo. O racismo não estaria relacionado somente ao fato de menosprezar uma pessoa, mas ao fato de incapacitá-la pelo tom da cor de pele. Associar cor da pele à condição social é prática comum na atualidade, o negro que mora na periferia é rotulado facilmente como bandido, o branco que mora na área nobre e estuda nas melhores escolas recebe o título de Doutor, este pensamento impossibilita oportunidades e igualdades sociais entre ambas as cores, porque foi por meio dessa diversidade de descendências que o país se constituiu, construiu e continua a crescer.

A Unidade Educacional pesquisada, Unidade de Educação Integral I da Escola Municipal Mansur Guérios, que se localiza na periferia da cidade de Curitiba, na Estrada Velha do Barigui, número 1.950, no bairro CIC, CEP: 81.450-160; pertence ao Núcleo Regional de Educação do CIC, da Secretaria Municipal de Educação, da Prefeitura Municipal de Curitiba. Atualmente atende um total aproximado de quinhentos e trinta alunos, contemplando a Educação Básica, no ensino desde o Pré (Educação Infantil) até o Quinto Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e a Educação Especial. Possui dois anexos para propiciar a educação em período integral à parte destes alunos, sendo a Unidade de Educação Integral I (UEI I) responsável pelo atendimento de cento e quarenta crianças, do Primeiro ao Quinto Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e, a Unidade de Educação Integral II (UEI II) responsável por atender a trinta crianças da Educação Infantil, no Pré.

A partir do ano de 2007, conforme disposto na Lei Federal nº 11.274/06, foi implantado o Ensino Fundamental de nove anos, organizado em Ciclo I – 1º, 2º e 3º Anos; e, Ciclo II – 4º e 5º Anos do Ensino Fundamental. Além da continuidade do atendimento da Educação Infantil na faixa etária de 4 a 5 anos de idade nas turmas de Pré e da Educação Especial em turmas de Classe Especial e Sala de Recursos. A escola está em atuação na região desde 25 de fevereiro de 1991, inicialmente denominada Escola Municipal do Sabará – Ensino de 1º grau. Em 1992 foi aberta a primeira turma de Classe Especial e em 1995 entrou em funcionamento a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno, até o ano de 2011.

Na UEI I, para os alunos que são matriculados em regime integral, desenvolvem-se pesquisas e trabalhos nas seguintes áreas: Apoio Pedagógico, Práticas Artísticas, Ciência e Tecnologia, Educação Ambiental e Movimento. Os alunos desta unidade também fazem as refeições no local, sendo café da manhã e almoço para os que estudam no período da manhã, e, para os que frequentam a unidade no período da tarde, almoço e café da tarde. No horário contrário, todos participam das atividades do currículo regular na escola.

Considerando a maioria dos alunos atendidos, como sendo da população negra, percebeu-se um comportamento racista nas falas de alguns alunos, para com seus pares, nos momentos livres, categorizando uns aos

outros como sendo “inferiores” pelo tom de pele, com palavras pejorativas. Em certo momento, um menino de apenas sete anos, negro, com os olhos cheios d’água, questiona: “Professora! É verdade que todo preto é pobre? ”, dizendo que assim o colega, de sete anos também, branco, havia dito. Quando questionado, o colega em questão reafirma: “Todo preto é pobre sim professora! ”, argumentando que seria verdade absoluta pois assim o pai lhe teria ensinado, mesmo após vários exemplos e argumentações da professora.

Acontecimentos como estes, entre pessoas do mesmo meio social, apresentando aparentemente as mesmas dificuldades econômicas, levaram à investigação da incidência do racismo no contexto escolar, ao questionamento sobre a continuidade e perpetuação dos padrões e estereótipos estéticos eurocêntricos. O presente trabalho propõe-se provocar o pensamento reflexivo da criança, na construção do seu conhecimento com a aplicação de questionários didaticamente adequados à faixa etária pesquisada, com modelos ilustrativos, de maneira lúdica, visando investigar a recorrência ou não da associação entre cor e posição social baixa, pobreza e subalternidade, em relação aos trabalhos executados por mulheres e homens. Investigando a perpetuação ou não dos padrões e estereótipos estéticos eurocêntricos no imaginário infantil atualmente, dessas crianças que estão apenas iniciando sua formação acadêmica, ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No dia da aplicação e realização da pesquisa, haviam cento e treze alunos presentes na UEI. O trabalho diário desenvolve-se com o grupo dividido em três turmas por período, turma A (alunos do primeiro e segundo anos), turma B (alunos do segundo e terceiro anos) e turma C (alunos do quarto e quinto anos), além dos alunos da Classe Especial, divididos por idade aproximada e afinidade entre colegas. As turmas comportam em média até vinte e cinco alunos, gerando o total de setenta alunos por período, mas este ano haviam cento e quarenta crianças matriculadas frequentando regularmente. O questionário foi feito em formato ilustrado, para ligar a imagem à palavra correspondente com uma linha, levando-se em conta o aspecto lúdico, considerando a idade das crianças participantes e, também, que ainda estão em processo de alfabetização e letramento. Para proceder a marcação da pesquisa, cada aluno deveria escolher uma das cinco imagens de perfil, das pessoas da coluna da esquerda, e unir com um traço, à profissão que julgava

correspondente, escrita na coluna da direita. Na primeira folha havia apenas imagens e profissões femininas e na segunda folha, masculinas.

Segundo Barros e Lehfeld (2000, *apud* VILAÇA, 2010, p. 64), essa pesquisa caracteriza-se como pesquisa aplicada, pois tem a finalidade de gerar conhecimento que será utilizado na resolução prática dos problemas levantados, sendo seu objetivo o de “contribuir para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade”.

A investigação da incidência do racismo no contexto escolar, considerando a associação entre cor, pobreza e subalternidade nas profissões femininas e masculinas, desde o início da vida escolar, comprova-se após a análise dos dados obtidos. Apresenta-se tabelas e gráficos para ilustrar os resultados. Mesmo a subalternidade dos negros estando relacionada à escravização, fato que ocorreu há décadas, este pensamento ainda persiste no imaginário infantil atualmente. Se isto não fizesse parte do cotidiano dessas crianças, de suas vivências, como poderiam associar cor à classe social, à subalternidade? Observa-se, infelizmente, que persistem as ideias e manifestações carregadas de preconceitos e referenciais retrógrados. A inclusão da história dos negros, no currículo escolar, mostra-se importante para comprovar toda sua importância no desenvolvimento do nosso país, tanto na formação acadêmica, como na social, a escola apresenta-se como fundamental na sensibilização frente às desigualdades e injustiças sociais.

2. IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA FORMAÇÃO INFANTIL

As crianças que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental estão no início do processo de escolarização e na escola convivem num grupo social com características diferentes das já vivenciadas por elas em suas relações familiares, ou até mesmo na Educação Infantil. Estas crianças estão iniciando formalmente o processo de aquisição de conhecimentos, por meio da alfabetização e letramento, o sucesso ou o fracasso da aprendizagem, dependem ativamente da participação individual nas aulas, mas o professor pode possibilitar atitudes que incentivem seu interesse e sua participação. É por meio do lúdico que a criança realiza aprendizagem significativa¹. Desta forma, pode-se dizer que o jogo propõe à criança um mundo do tamanho de sua compreensão, no qual ela experimenta situações no faz de conta que lhe permitem investigar a realidade.

Segundo Soares (2003, apud Zilberman, 2007) a inserção no mundo da escrita depende de dois fatores, a alfabetização e o letramento. O primeiro se trata da aquisição de códigos e habilidades para a prática da leitura e escrita. Ocorre quando o indivíduo aprende a codificar e decodificar. O segundo ultrapassa o primeiro, pois corresponde ao domínio dos ¹exercícios de ler e escrever dando significados a eles.

A mesma autora, ainda comenta que, alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita.

A criança que fica dispersiva em uma aula expositiva não resiste a uma atividade lúdica que a mobilize, envolvendo-a com temas de seu interesse. É comprovada a eficácia dos jogos concretos, por exemplo, na fixação de

¹ Ausubel (1983, apud Carrara, 2004), propôs uma teoria, conhecida por **Teoria da Aprendizagem Significativa**, e afirma que é a partir de conteúdos que indivíduos já possuem na **Estrutura Cognitiva**, que a aprendizagem pode ocorrer. Estes conteúdos prévios deverão receber novos conteúdos que, por sua vez, poderão modificar e dar outras significações àquelas pré-existentes. Para o autor, o ensino depende dos dados que o aluno já sabe, sendo este o fator mais importante que influi na aprendizagem.

conteúdos abstratos. Tanto Vygotsky (2000) como Piaget (1978), valorizam a atividade lúdica no processo de aprendizagem.

Nas tentativas de escrita, a utilização adequada dos símbolos próprios da escrita, respeitando a convenção ortográfica e o reconhecimento da função social da linguagem, é aprendida gradativamente. O domínio do sistema de correspondência entre grafemas e fonemas é condição necessária, mas não suficiente para formar o alfabetizado. O processo de alfabetização possibilita que o aluno desenvolva a compreensão do caráter simbólico da escrita, além de identificar todas as possibilidades sociais de seu uso. Além disso, o aluno precisa fazer uso competente e frequente da leitura e da escrita, ou seja, tornar-se letrado.

De acordo com o Ministério da Educação no Pró Letramento:

Historicamente, o conceito de alfabetização se identificou ao ensino-aprendizado da “tecnologia da escrita”, quer dizer, do sistema alfabético de escrita, o que, em linhas gerais, significa, na leitura, a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em “sons”, e, na escrita, a capacidade de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos. (BRASIL, 2007, p. 10).

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006), entende-se alfabetização como o processo de aquisição da leitura e da escrita pela criança, isto é, a decifração do código na leitura e a composição do código na escrita.

Já o letramento é o “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2002, p 203, *apud* CURITIBA, 2006).

Segundo o Ministério da Educação, no Pró Letramento:

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita. (BRASIL, 2007, p.11).

Pode-se dizer que o letramento é o uso que as pessoas fazem da leitura e da escrita em seu contexto social. Convivendo com uma variedade

muito grande de informações, almeja-se que as pessoas saibam compreender os significados contidos nos textos. O indivíduo letrado faz uso competente e frequente da leitura e da escrita em sua vida.

O letramento inicia-se antes mesmo da criança aprender a ler e a escrever, ocorre durante o domínio da oralidade, quando a criança tem seus primeiros contatos com o universo de sinais escritos, mesmo que no universo familiar, sendo depois intensificado no ambiente escolar. Está presente mostrando-se em diferentes perspectivas, tanto na escola ou fora dela.

Os livros didáticos de alfabetização e letramento fazem uso de ilustrações combinadas à formação de palavras, o que exige do educador um olhar atencioso quanto a sua escolha. Muitos livros apresentam poesias como principal gênero textual a ser trabalhado, pois a rima facilita a memorização e introduz o lúdico, apoiado pela ilustração.

Livros de literatura infantil também priorizam esses aspectos, aliando texto e ilustração, de modo a estimular a imaginação e colaborar para o letramento literário das crianças.

O lúdico propicia situações em que a criança constitui significados, sendo uma forma tanto de assimilação dos papéis sociais, como de compreensão das relações afetivas que ocorrem em seu meio, contribuindo para a construção do conhecimento.

O lúdico é um processo não só de prazer, mas também de tensão e desprazer. A palavra lúdico vem de ludus, de origem latina, derivada de ludere, que segundo Huizinga (1993 *apud* Moyles, 2006, p. 41), tem o sentido de “ilusão” e de “simulação”. Somente numa situação lúdica alguém pode dizer e fazer uso de um cabo de vassoura, por exemplo, como algo não sendo o próprio cabo de vassoura (um cavalo, uma nave, um microfone, etc.).

Em Bertoldo (2004), temos uma revisão conceitual a respeito do jogo na visão de Benjamin, Froebel, Piaget, Vygotsky e Winnicott, onde todos apontam sua importância no desenvolvimento do ser humano.

Benjamin (1984, *apud* Bertoldo, 2004) coloca que, acreditava-se erroneamente que o conteúdo imaginário do brinquedo é que determinava as brincadeiras infantis, quando na verdade quem faz isso é a criança. Por essa razão, quanto mais atraentes forem os brinquedos, mais distantes estarão do seu valor como instrumentos do brincar. E é por meio do lúdico que a criança

recebe elementos importantes para sua vida, desde os mais insignificantes hábitos, até fatores determinantes da cultura de seu tempo.

Froebel (1912, *apud Bertoldo, 2004*) foi o primeiro a analisar o valor educativo do jogo e colocá-lo como parte essencial do trabalho pedagógico, ao criar o jardim de infância com uso dos jogos e brinquedos. Para ele, tanto os brinquedos quanto os jogos são destinados a liberar a criança para a expressão das relações que estabelece sobre objetos e situações do seu cotidiano.

Piaget (1982, *apud Bertoldo, 2004*) estrutura o jogo em três categorias: o jogo do exercício, onde o objetivo é exercitar a função em si; o jogo simbólico, onde o indivíduo se coloca independente das características do objeto, funcionando em esquema de assimilação; e o jogo de regra, no qual está implícita uma relação interindividual que exige a resignação por parte do sujeito.

Vygotsky (1993, *apud Bertoldo, 2004*) afirma que o brinquedo cria uma zona proximal, pois na brincadeira a criança comporta-se num nível que ultrapassa o que está habituada a fazer, funcionando como se fosse maior do que é. O jogo traz oportunidade para o preenchimento de necessidades irrealizáveis e também a possibilidade para se exercitar no domínio do simbolismo.

Para Winnicott (1979, *apud Bertoldo, 2004*), o brincar facilita o crescimento e a saúde, conduzindo aos relacionamentos grupais, podendo ser uma forma de comunicação na psicoterapia. A brincadeira traz a oportunidade para o exercício da simbolização sendo uma característica humana. As crianças brincam para buscar prazer, para expressar agressão, para controlar a ansiedade, para estabelecer contatos sociais, para realizar a integração da personalidade e para comunicar-se com as pessoas.

A partir dessas teorias, pode-se afirmar que, ao brincar, a criança constrói conhecimento, e para isso uma das qualidades mais importantes do jogo é a confiança que a criança irá desenvolver, quanto à capacidade de encontrar soluções. Confiante, pode chegar às suas próprias conclusões de forma autônoma. Assim, tanto o jogo quanto a brincadeira com o brinquedo podem ser englobados em um universo maior, chamado ato de brincar, e que esse brincar não significa simplesmente recrear-se, mas apropriar-se de

conhecimento por meio de atividades lúdicas, isto porque é a forma mais completa que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo.

Brincar, além de ser prazeroso, é também uma fonte de conhecimento para a criança, pois possibilita o exercício daquilo que é próprio no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

As reflexões sobre o jogo e a brincadeira, apontam que ambos entraram no ambiente escolar para auxiliar o professor na aprendizagem dos alunos, sem se distanciar dos objetivos intelectuais. Para Kishimoto (1992 *apud* CARVALHO, 2004, p. 110) "... o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo".

Durante a brincadeira, a criança compreende a realidade social onde está inserida e o conhecimento adquirido por estar nesta sociedade. Desta forma ela o manifesta, cria e também é capaz de transformá-la. Segundo Bruhns (1997 *apud* CARVALHO, 2004, p. 110) "o lúdico denota uma ação livre e criativa do indivíduo, proporcionando momentos de conhecimento através de ações individuais prazerosas".

Piaget (1978) aponta que o brincar representa uma fase no desenvolvimento da inteligência, marcada pelo domínio da assimilação sobre a acomodação, tendo como função a consolidação da experiência vivida.

Brincando a criança se envolve com a fantasia e constrói uma ligação entre seu mundo inconsciente e o mundo real. Para Antunes (1998 *apud* CARVALHO, 2004, p. 113) "o jogo, em seu sentido integral, é o mais eficiente meio estimulador das inteligências". O espaço do jogo permite que a criança realize tudo o que deseja enquanto joga, podendo ser quem deseja ser, ordenar e decidir. O jogo ainda impõe aceitação de regras e controle de impulsos.

O lúdico propicia situações em que a criança constitui significados, sendo uma forma tanto de assimilação dos papéis sociais, como de compreensão das relações afetivas que ocorrem em seu meio, contribuindo para a construção do conhecimento. Assim, os jogos e brincadeiras, assumem papel didático e podem ser explorados no processo educativo.

A escola tem a função de promover a construção do conhecimento, pois desta construção depende o próprio processo de constituição dos indivíduos que a frequentam. Ao observar uma brincadeira e a interação entre

as crianças em sua realização, o educador aprende bastante sobre os interesses da criança, suas possibilidades de interação, sua habilidade para conduzir-se de acordo com as regras do jogo. Também percebe como são as experiências do cotidiano da criança e as regras de comportamento reveladas pelo jogo do faz-de-conta.

A antropologia e a sociologia observam os conteúdos presentes numa brincadeira que mostra uma organização de uma cultura, expondo os mitos, ritos, relações de autoridade, entre outros. Na educação, as brincadeiras são vistas como instrumentos pedagógicos. Na arte, o brincar é semelhante ao fazer artístico, pois é na atitude lúdica que se concebe e se faz música, um quadro ou um conto. De acordo com Kishimoto, (2005, p. 18) “pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los. ” Dessa maneira, Moyles (2006) enfatiza que é como se brincar de casinha refletisse a maneira como a criança enxerga o mundo e como ela gostaria que fosse.

No brincar, não se aprende somente conteúdos escolares, aprende-se algo sobre a vida e os constantes conflitos que nela travamos. Segundo Arce (2006), para Froebel² as brincadeiras são o primeiro recurso no caminho da aprendizagem, não apenas diversão, mas um momento de criar representações do mundo concreto com a finalidade de entendê-lo.

Pode-se dizer que as brincadeiras e os jogos são as principais atividades cotidianas da criança, propiciando o seu desenvolvimento físico e intelectual, promovendo saúde e maior compreensão do esquema corporal. No jogo, as crianças aprendem a respeitar regras, limites, esperar a vez e aceitar resultados.

Por essa razão, a ludicidade pode ser aliada às práticas pedagógicas, principalmente em classes de alfabetização, como importante ferramenta para a aprendizagem.

² Para Kishimoto (1998, *apud Bertoldo*, 2004), Froebel postula a brincadeira como ação metafórica, livre e espontânea da criança. Aponta, no brincar, características como atividade representativa, prazer, autodeterminação, valorização do processo de brincar, seriedade do brincar, expressão de necessidades e tendências internas aproximando-se de autores conhecidos como Henriot (1893, 1989), Brougère (1995), Vygotsky (1987, 1988, 1982), Piaget (1977, 1978) e tantos outros. Para Froebel, a brincadeira é importante para o desenvolvimento da criança, especialmente nos primeiros anos.

Desta maneira, propõe-se provocar o pensamento reflexivo da criança, na construção do seu conhecimento, com a aplicação de questionários didaticamente adequados à faixa etária entre seis e doze anos, nos alunos do primeiro ao quinto anos dos anos iniciais do Ensino fundamental, com modelos ilustrativos, de maneira lúdica, visando investigar a recorrência ou não da associação entre cor e posição social baixa, pobreza e subalternidade, em relação aos trabalhos considerados femininos e masculinos. Investigando a perpetuação ou não dos padrões e estereótipos estéticos eurocêntricos no imaginário infantil atualmente nos alunos da Unidade Educacional pesquisada.

3. RELAÇÕES RACIAIS

Passados doze anos em que vigora a Lei 10.639/2003, que estabelece a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", observa-se inúmeros discursos e estudos sobre as desigualdades raciais, mas no contexto escolar a relevância e importância da aprendizagem sobre a história e a cultura Afro-Brasileira parece ainda precisar de iniciativas e estímulos para se concretizar. As desigualdades sociais e culturais para com os indivíduos da população negra continuam a ocorrer dentro e fora da escola, como infelizmente anuncia-se na mídia frequentemente. Segundo a professora Márcia Lima (2012) do Departamento de Sociologia da USP:

No campo de estudo das desigualdades raciais, a ênfase ocorre tanto na sobrerrepresentação da população negra entre os pobres, como na proporção de pobres dentro de cada grupo racial. Há mais negros (pretos e pardos) entre os pobres, da mesma forma que há maior proporção de pobres no grupo negro do que no grupo branco. Outro aspecto que se destaca é a manutenção dessas diferenças a despeito das recentes e significativas mudanças nas situações de pobreza. Os dados da Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar (pnad) mostram que, em 1999, entre os 10% mais pobres da população brasileira, 68% eram negros (pretos e pardos); em 2008, essa proporção era de 70,8%. (LIMA, 2012, p. 236).

Atualmente, no contexto escolar, a existência ou não de uma associação cultural entre cor, pobreza e subalternidade no imaginário de alunos do primeiro ao quinto anos, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, estaria enraizada na aprendizagem destas crianças, mesmo passado uma década após o início da obrigatoriedade da temática racial em sala de aula? A formação do imaginário infantil seria responsabilidade exclusiva dos professores ou é o papel da família e meio social ao qual essa criança está inserida que influenciaria na perpetuação ou não dos estereótipos racistas na infância?

Se na escola a criança inicia um novo ciclo de relações, de maneira formal, inserida como membro de um novo grupo social, além das relações

familiares, reconhecendo como indivíduo, caminhando para a construção de sua identidade, como as crianças que pertencem à população negra se posicionam frente a critérios sociais baseados em um contexto, ainda, eurocêntrico?

A negritude, considerada como a afirmação de identidade, no que se refere ao pertencimento étnico-racial da população negra, é difícil de ser construída. O preconceito e a discriminação que permeiam as relações étnico-raciais no Brasil atuam de forma velada, refletindo-se nas desigualdades socioeconômicas e na desvalorização da imagem do negro. As crianças aprendem cedo os modos de pensar e agir racistas nos diversos contextos culturais onde estão inseridas, ocasionando consequências na construção infantil das identidades. (SILVA, 2010, p. 5).

De acordo com Flores (2006), na trajetória do ensino de História no Brasil, desde a Constituição de 1988, quando o racismo passa a ser considerado crime, o currículo escolar sofreu importantes reconsiderações, mas o processo para que essas reconsiderações atinjam o ambiente escolar, ocorre lentamente. Também segundo o autor, o projeto de igualdade racial contido na Constituição de 1988 é considerado importante pelos pesquisadores das questões raciais contemporâneas na República, a África passa a ser representada com uma concepção da nacionalidade brasileira, com proteção do Estado para as manifestações culturais e fixando as datas comemorativas de alta significação.

A elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica, acontece após a entrada em vigor, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, devido a regulamentação de artigos da Constituição de 1988, na década de 1990, ainda de acordo com Flores (2006, p. 74), “De modo que, ao final do século XX, os educadores se defrontaram com a propalada diversidade cultural na estrutura curricular e com os temas transversais no que concerne aos conteúdos das disciplinas.” O autor considera o primeiro volume dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que apresenta as diferentes áreas do conhecimento, um importante documento, pois defende que, a partir da diversidade é que deve ser proposto o projeto educativo da escola, destacando

a “pluralidade cultural”, ou seja, valorizar a sociedade pluralmente, sem confundir a diversidade com a desigualdade.

A ideia de superioridade, dos brancos em relação aos negros, que prevalecia “legalmente” no período da escravização, foi “justificada” ao longo do século XIX, baseada pelas “verdades” científicas. Um censo comum que prevaleceu, mesmo com o fim do período escravista, que influenciou toda uma sociedade, e ainda influência, criando todo um processo de racialização das relações sociais. Segundo Cunha (2008, *apud* LIMA *et al.*, 2014), o discurso político legitimava o escravismo com base na “verdade científica”, o que passou a ser vigente, ao fim da escravização, para manter a ordem social. O aspecto das pessoas, sua cor, sua origem, adquirem sentido político e social, para manter as pessoas em seus “devidos lugares sociais”.

O interesse das elites era, naturalmente, evitar conflitos e oposições, mantendo o que julgavam ser a ordem, com a dominação das demais classes sociais³, mantendo a subordinação e a inferioridade dos negros. O desrespeito ao ser humano, ainda hoje é execravelmente justificado com base nas raças⁴, por muitas pessoas.

(...) a utilidade política do discurso, da “verdade” científica da época para legitimar, durante um momento, o escravismo e, depois, ao fim da escravidão, manter vigente o ordenamento social nela criado. Assim, no século XIX, sobremaneira, a cor, a origem e o aspecto das pessoas adquirem sentido político, social. A suposta validade “científica” da noção de raça fica apenas como um pano de fundo, distante, por vezes de uso efetivo: criar e manter lugares sociais. (LIMA, 2014, p.118-119).

Nas pesquisas de Florestan Fernandes (2008, *apud* TRINDADE, 2014), as dificuldades na ascensão social para os negros mostram-se no preconceito de cor e na discriminação racial, impedindo uma verdadeira transição para a

³ As classes sociais são grupos amplos, em que a exploração econômica, opressão política e dominação cultural resultam da desigualdade econômica, do privilégio político e da discriminação cultural, respectivamente. (CAMARGO, Orson. "Classe Social"; *Brasil Escola*. Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/classe-social.htm>>. Acesso em 12 de janeiro de 2016.)

⁴ Segundo Silva (2014), em termos biológicos existe apenas uma raça, a raça humana, mas no século XVIII e XIX, para alguns intelectuais europeus, as raças eram classificadas em quatro tipos: brancos (europeus); amarelos (asiáticos); vermelhos (americanos e australianos); negros (africanos). Essa hierarquia baseava-se supostamente no critério de mais proximidade da razão e civilidade.

modernidade, o Brasil nunca teria formado uma sociedade de classes segundo o autor, continuou com seus padrões conservadores e tradicionais, o processo de modernização aconteceria paralelamente, com a reprodução das desigualdades sociais.

A visão da ascensão social para o negro diferenciaria a pesquisa de Florestan Fernandes, pois ele volta a um tema da década de 1930, mas que continua atual em nossa sociedade.

Evidencia-se, aí, como a modernização tem ocorrido, na esfera das relações raciais, como um fenômeno heterogêneo, descontínuo e unilateral, engendrando um dos problemas sociais mais graves para a continuidade do desenvolvimento da ordem social competitiva na sociedade brasileira. Por conseguinte, a análise converte-se em um estudo da formação, consolidação e expansão do regime de classes sociais no Brasil do ângulo das relações raciais e, em particular, da absorção do negro e do mulato. (FLORESTAN, 2008, *apud* TRINDADE, 2014, p. 115).

Esta “absorção do negro e do mulato”, citada por Florestan (2008), precisou ser conquistada, não ocorreu, e continua não ocorrendo naturalmente. O autor também destaca, em seus estudos sobre o folclore, que sua importância estaria em garantir a ordem social, pois é algo que ultrapassa classes sociais, e que o preconceito racial seria também um aspecto herdado do folclore.

Flores (2006) argumenta que é necessário romper o círculo vicioso irônico fixado na cultura escolar, e não apenas ficar discursando sobre as heranças da escravidão, a luta pela democracia racial deveria ser de todos os homens e mulheres com humanidade no rosto, somente assim, concretizaria uma nação que além de mestiça, fosse reconhecida como multirracial e também negra. Afirma também que, a Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, contribui na construção da negritude e avança sobre os referenciais da etnicidade na história, que se afirma como diversidade cultural. A lei tem estimulado projetos editoriais e obras surgidas de experiências afrocentristas que começam a ficar acessíveis para professores e alunos no campo historiográfico, mas os desafios no ensino de história continuam sendo marcados pelos acontecimentos que vêm modelando historicamente as políticas públicas. Para o autor, as instituições científicas e as comunidades de saberes, são tendencialmente conservadoras em suas normas e costumes,

cabendo às próximas gerações de estudantes, ainda em formação, a missão histórica de demonstrar que só haverá República, se a matriz cultural africana for parte da seleção cultural e científica e, assim, aconteça verdadeiramente a democracia racial no Brasil. O autor também cita que na sociologia de Gilberto Freyre, ele defende que a identidade racial no Brasil não implica “ostracização radical nem estigmatização sem remédio”. Gilberto Freyre argumenta que:

Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana e a asiática. (FLORES, 2006, p. 80).

A concepção de que o Brasil seria um país sem barreiras para a ascensão social, onde as relações raciais seriam cordiais e de que não existiriam demarcações sociais baseadas em critérios de raças, seria a democracia racial, segundo Roger Bastide (1955, *apud* SILVA, 2014), na década de 1930, construiu-se o mito de um país sem preconceitos e discriminações raciais. Nas pesquisas do Projeto Unesco, no início da década de 1950, estudos no Rio de Janeiro e São Paulo apontaram grandes desigualdades entre brancos e não brancos no país, evidenciando que os estereótipos contra a população negra se mantinham. Com o passar do tempo a imprensa sustentava o mito sobre um país miscigenado e livre de problemas raciais, encobrendo e negando as desigualdades raciais. No final da década de 1970, revigora-se o movimento negro para revelar a “democracia racial”. As pesquisas sobre relações raciais recomeçaram, e, após a década de 1980, ficaram frequentes. No senso comum da sociedade, supostamente, a democracia racial está concretizada, mas na experiência histórica, nas ações sociais, nas intencionalidades de governantes, que deixaram de lado, por tanto tempo, a matriz cultural africana, como se ela fosse até inexistente, justificado pelas ações humanas, evidencia-se que isto ainda não se trata da realidade na sociedade atual.

Pode-se definir este antropologismo tardio como a persistência de um processo de mestiçagem natural, democracia racial, sociabilidades lúdicas, em que o mundo afro-brasileiro não escaparia do samba, do futebol e da malandragem. Este mundo, ainda crivado de exotismo e superstição, seria um fomentador de rituais e crenças ilógicas que arrastariam a matriz africana para longe de qualquer plausibilidade

científica. Deste modo, a África surge na estrutura curricular num recorte historiográfico nada singular: os portugueses circunavegam o continente etíope em busca do Oriente. Mas os africanos vendem escravos e os portugueses viajam para comprá-los. O mundo atlântico faz o resto: capitalismo, escravidão, tráfico de gente, Brasil. (FLORES, 2006. p. 68).

São inúmeros os acontecimentos históricos que acompanham a necessidade de concretizar a democracia racial, neste trajeto, as leis têm evoluído e sido atualizadas, mas em contrapartida, divulga-se na mídia situações recorrentes envolvendo o racismo, levando a constantes reflexões, em relação a isso Flores (2006) cita parte do discurso de Nelson Mandela, ao receber o Prêmio Nobel da Paz, em 1993:

Mas ainda permanece a esperança de que também estes sejam abençoados com razão suficiente para entender que a história não será negada e que a nova sociedade não poderá ser criada pela repetição de um passado repugnante, ainda que refinado ou sedutoramente maquiado. (FLORES, 2006, p.81).

A lei obriga o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas do país, entretanto apenas a reflexão e discussão em sala de aula sobre o tema seria o suficiente para mudanças comportamentais historicamente construídas, desde a abolição da escravatura e a inclusão da população negra na sociedade? Sobre o trabalho de superação do racismo na escola, Munanga atesta que:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p. 16).

Para os profissionais atuantes na Educação, que como esclarece Munanga (2005, p. 16) foram frutos de sistema onde era a “(...) educação envenenada pelos preconceitos (...)”, tendo “(...) suas estruturas psíquicas afetadas.” Estariam hoje, efetivamente, exercendo a sua função de formadores

de cidadãos reflexivos e críticos, ou novamente repetindo o ciclo e dando continuidade a um ensino “envenenado”?

Seria o racismo, o preconceito e a discriminação inseridos de maneira oculta, no contexto cultural, na formação da identidade infantil, impedindo às crianças negras o desenvolvimento de uma identidade positiva, implicando até mesmo em questões psicológicas? Dentro da perversidade em que ocorreu o regime escravista, a comparação do corpo negro com o branco europeu, reflete até hoje nos padrões utilizados para beleza pela sociedade.

Se o corpo fala a respeito do nosso estar no mundo, a relação histórica do escravo com o corpo expressa muito mais do que a ideia de submissão, insistentemente pregada pela sociedade da época e que ecoa até hoje em nossos ouvidos. Será que a escola tem dado uma outra leitura a essa relação? Ou as crianças negras e brancas, quando estudam a questão racial, ainda participam da representação do corpo negro apenas como um corpo açoitado e acorrentado? Será que hoje, em pleno terceiro milênio, os livros didáticos e as discussões sobre a história do negro no Brasil realizadas pela escola destacam que o corpo negro, desde a época da escravidão, sempre foi um corpo contestador? (GOMES, 2002, p. 42).

A autora ainda contesta que (2002, p. 42), “A existência de um padrão de beleza que prima pela “brancura”, numa sociedade miscigenada como a nossa, afeta ou não a nossa vida nas diferentes instituições sociais em que vivemos? ”. Esta também é em parte a problemática abordada neste projeto de pesquisa, a existência ou não de uma associação cultural no imaginário das crianças promove ou não a perpetuação de estereótipos racistas?

Na escola, o preconceito racial muitas vezes apresenta-se no grupo, pela comparação do tom da pele, mais ou menos escura, pelo nível socioeconômico, mesmo a diferença sendo muitas vezes mínima, levando as crianças e adolescentes a apresentarem atitudes de violência verbal e física constantes, gerando a sensação de que precisariam se sentir superiores uns aos outros, nem que seja por um motivo mínimo, como se o instinto se colocasse à frente da razão!

Desse modo, olhar a condição do negro na escola brasileira é comumente identificar - quer seja na postura de educadores e gestores, dos próprios colegas de classe, ou a partir de ações ou omissões legislativas ou administrativas do Estado - uma história de ratificação de uma condição identitária subalterna. Tal posição de sujeito se apresenta preestabelecida e com uma identidade

conformada para um papel secundário, indigno ou, simplesmente, invisível. Assim, investigar a criação legislativa passada e recente do país sobre o lugar do negro na escola, mais do que um exercício histórico, é reconhecer o tecido que sustenta os ditames das regras discursivas que alicerçam políticas identitárias particulares. (OLIVEIRA, 2012, p. 3).

Uma experiência interessante entre estudantes, apresentada no documentário *“Uma lição de discriminação”* (2006), baseada no experimento conduzido pela professora Jane Elliot em 1968, leva a reflexão e discussão de como educadores e outros adultos podem “ensinar a discriminação”, propondo alternativas para prevenir e reduzir a discriminação. O sentimento envolvido em torno da discriminação, a vergonha, a mágoa, a inferioridade, enfim, tudo de ruim que as vítimas enfrentam, é um triste fato da existência da vitimização e discriminação no contexto escolar, alguns professores podem tentar planejar estratégias de conscientização entre os alunos, mas ao mesmo tempo a discriminação está presente entre seus colegas de trabalho e até na relação do aluno com sua família. O enfrentamento torna-se diário e constante, um verdadeiro desafio ao trabalho docente, onde o ensinar conteúdos científicos vem atrelado às alternativas de demonstração de respeito, o cuidado em não banalizar tais situações e a promoção de debates que envolvam também as famílias, pois como diz o menino Pierre-Luc (2006) no documentário: “A discriminação não serve para nada!”.

A articulação entre a educação, a cultura e as relações raciais apresenta-se cada vez mais necessária tanto dentro como fora do contexto escolar, para Oliveira (2012, p. 6): “Reconhecemos que é o racismo um importante componente da experiência escolar, um dos mais nocivos ao pleno desenvolvimento do sujeito e que, por isso, deve ser admitido e enfrentado. ” Pois mesmo que a escola não seja a reprodutora destas relações, neste espaço o aluno reproduz suas experiências e vivências, e, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na socialização, a criança começa a estabelecer e entender regras constituídas por si ou pelo grupo. Assim, estará elaborando conflitos e hipóteses de conhecimento, ao mesmo tempo desenvolvendo a capacidade de entender pontos de vistas diferentes do seu, de fazer entender, bem como de coordenar o seu ponto de vista com o do outro. Ainda, sobre o enfrentamento necessário, nas situações de discriminação e representações

negativas na escola, segundo Gomes (2002, p. 41) “A trajetória escolar aparece (...) como um importante momento no processo de construção da identidade negra e, lamentavelmente, reforçando estereótipos e representações negativas (...).”

A experiência da relação identidade/alteridade coloca-se com maior intensidade nesse contato família/escola. Para muitos negros, essa é uma das primeiras situações de contato interétnico. É de onde emergem as diferenças e se torna possível pensar um “nós” – criança e família negra – em oposição aos “outros” – colegas e professores/as brancos. Embora o discurso que condiciona a discriminação do negro à sua localização na classe social ainda seja predominante na escola, as práticas cotidianas mostram para a criança e para o adolescente negro que o *status* social não é determinado somente pelo emprego, renda e grau de escolaridade, mas também pela posição da pessoa na classificação racial. (GOMES, 2002, p. 45).

4. ASSOCIAÇÃO ENTRE COR, POBREZA E SUBALTERNIDADE

Atendendo a necessidade da reflexão coletiva, sobre as relações étnico-raciais, de acordo com o disposto na Lei 10.639/2003, a escola propõe em seu Projeto Político Pedagógico, o compromisso de reafirmar a intencionalidade da escola, em incluir todos os integrantes da mesma, em um processo de transformação da realidade, concretizando na dinâmica do cotidiano escolar, um compromisso radical, contra os preconceitos, as discriminações e o racismo. Pensando na escola como espaço democrático, plural e fundamental na atuação contra a exclusão, reconhecendo e trabalhando o valor da identidade, além de prever ações para professores e alunos, no sentido de instrumentalizá-los para a proposta de reflexão.

Considerando urgente, a conscientização quanto aos valores socioculturais dos discentes, visando construir um currículo que valorize sua história, incorporando-a ao conhecimento acadêmico, a escola propõe em seu plano, algumas ações permanentes, para enfrentar as desigualdades, almejando garantir um espaço participativo na conquista de direitos e no combate às exclusões.

1. Identificar preconceitos e estereótipos presentes na escola. Aprender a valorizar pessoas, povos e nações, num combate permanente as ideias preconceituosas, às ações discriminatórias, às manifestações racistas.
2. Revisão do sistema do ensino-aprendizagem, tais como: currículo, livros e materiais didáticos que apresentavam tendência à folclorização da cultura negra com a veiculação de teorias racistas.
3. Realização de debates sobre o preconceito e a discriminação racial presentes na sociedade brasileira. Manifestações e atos públicos de combate ao racismo, projetos educacionais que reconheçam e valorizem a cultura negra.
4. Ênfase no processo de resistência negra, promovendo a recontagem da história em sua dimensão conflitiva, a história dos diversos quilombos espalhados pelo país e das revoltas organizadas pelos negros.
5. Diferentes identidades: considerar as singularidades e as pluralidades existentes entre os diferentes sujeitos presentes no cotidiano escolar. (CURITIBA, 2006, p. 49).

Somente quando o sistema educacional consegue promover um ajuste relevante que responda de forma efetiva à diversidade da população escolar, é que a escola estará assegurando o direito de

todos a uma educação de qualidade. Neste sentido, o reconhecimento e a abordagem da diversidade constituem o ponto de partida para evitar que as diferenças se transformem em desigualdades e desvantagens entre os estudantes. Isto pressupõe educar com base no respeito às peculiaridades de cada estudante e no desenvolvimento da consciência de que as diferenças resultam de um complexo conjunto de fatores, que abrange as características pessoais e a origem sociocultural, assim como as interações humanas (BRASIL, p. 60, 2005, apud CURITIBA, 2006, p. 51).

Segundo Gomes (2002, p. 40), a escola é “um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também valores, crenças, hábitos e preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade. ”. Nesse sentido, educadores e professores muitas vezes acabam sendo os responsáveis pela articulação da educação, cultura e relações raciais em seu dia a dia escolar, deparando-se com inúmeros obstáculos, como por exemplo a representação do negro estereotipado nos livros didáticos, o silêncio sobre a questão racial na escola em que atua, entre outras inúmeras situações.

Na UEI I, da Escola Municipal Mansur Guérios, considerando a maioria dos alunos atendidos sendo da população negra, percebeu-se um comportamento racista nas falas de alguns alunos, para com seus pares, nos momentos livres, categorizando uns aos outros como sendo “inferiores” pelo tom de pele, chegando ao absurdo, por exemplo, de afirmações como: “Todo preto é pobre. ” (Natan, menino branco, sete anos), dirigindo-se ao colega Nicolas, da mesma idade, negro. Nicolas com os olhos cheios d’água, questiona: “Professora! É verdade que todo preto é pobre? ”, e mesmo após vários exemplos e argumentações da professora sobre direitos e conquistas sociais, o colega reafirma: “Todo preto é pobre sim professora! ”, argumentando que seria verdade absoluta pois assim o pai lhe teria ensinado!

Exemplos assim, entre pessoas do mesmo meio social, apresentando aparentemente as mesmas dificuldades econômicas, levaram à investigação da incidência do racismo no contexto escolar, ao questionamento da existência da perpetuação ou não dos padrões e estereótipos estéticos eurocêntricos no imaginário infantil de alunos que estão apenas iniciando sua formação acadêmica, ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A investigação propõe provocar o pensamento reflexivo dessas crianças, que estão na fase de construção do seu conhecimento, com a aplicação de questionários didaticamente adequados à faixa etária de seis a

doze anos, com modelos ilustrativos, de maneira lúdica, visando investigar a recorrência ou não da associação entre cor e posição social baixa, pobreza e subalternidade, em relação aos trabalhos executados por mulheres e homens. Essa pesquisa, quanto a sua finalidade, caracteriza-se como pesquisa aplicada, pois segundo Barros e Lehfeld (2000, *apud* VILAÇA, 2010, p. 64), a pesquisa aplicada tem a finalidade de gerar conhecimento que será utilizado na resolução prática dos problemas levantados, sendo seu objetivo o de “contribuir para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade”.

Durante a realização da pesquisa, havia uma média de dezenove crianças por turma, somando um total de cento e treze alunos participantes, no dia da aplicação. A pesquisa foi realizada em apenas uma aula para cada turma, sendo aplicada nas três turmas do período da manhã (A, B e C) e também nas três turmas do período da tarde (D, E e F). As turmas A e D com crianças do primeiro e segundo ano, algumas ainda com apenas cinco anos, que completariam seis até o final do ano letivo. Turmas B e E com alunos do segundo e terceiro anos e, por fim, as turmas C e F, com alunos do quarto e quinto anos, alguns apresentam mais de doze anos, por serem retidos ou da Classe Especial.

A aplicação foi dividida em dois momentos, primeiro a investigação com as possíveis profissões femininas e a seguir as masculinas. Solicitou-se que os alunos fizessem individualmente, assinalando apenas de acordo com sua opinião. Após a explicação de como deveriam proceder na marcação da pesquisa, todos receberam a folha, escolheram individualmente qual pessoa corresponderia a qual profissão e ligaram com uma linha, a imagem à profissão correspondente.

Nessa primeira folha, das profissões femininas, solicitou-se que ligassem as imagens das pessoas, no caso somente mulheres, as suas respectivas profissões. Na primeira coluna (A) haviam imagens de cinco mulheres, sendo duas brancas e três negras, e na coluna (B) cinco profissões, sendo popularmente duas consideradas de maior status social e três subalternas. Estima-se as idades aproximadas das mulheres nas imagens como sendo uma mulher branca e outra negra na faixa dos quarenta anos de

idade, outras duas, branca e negra na faixa dos trinta anos de idade e uma mulher negra com aproximadamente vinte e cinco anos de idade.

Associe cada pessoa a sua profissão, ligando a imagem da coluna **A** com a palavra correspondente na coluna **B**:

A**B**

MÉDICA

EMPREGADA
DOMÉSTICA

ADVOGADA



FAXINEIRA

⁵ Disponível em: www.cafetorah.com/porta1/primeira-miss-israel-etiope;. Acesso em jun. 2015.

⁶ Disponível em: <http://famosos.culturamix.com/atrizes/fotos-courtney-cox;>. Acesso em jun. 2015.

⁷ Disponível em: <http://revistaquem.globo.com/QUEM-Inspira/noticia/2014/01/o-estilo-e-beleza-de-lupita-nyongo-o-novo-destaque-de-hollywood.html;>. Acesso em jun. 2015.

⁸ Disponível em: <http://www.portaldepaulinia.com.br/saude/bem-estar/23477-sinais-de-que-sua-saude-nao-vai-bem.html;>. Acesso em jun. 2015.

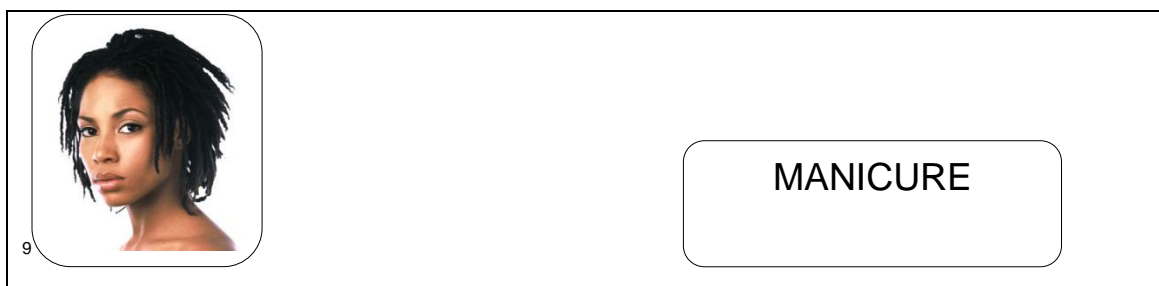



FIGURA 1 – Pesquisa Profissões Femininas.

Fonte: Elaborada pela autora.

A seguir, na segunda folha distribuída, das profissões masculinas, solicitou-se que ligassem novamente as imagens das pessoas, agora somente homens, as suas respectivas profissões. Assim como na anterior, a primeira coluna (A) com imagens de cinco homens, sendo dois brancos e três negros, e na coluna (B) cinco profissões, sendo popularmente duas consideradas de maior status social e três subalternas. Estima-se as idades aproximadas dos homens nas imagens como sendo um homem negro na faixa dos cinquenta anos de idade, outras dois, negro e branco na faixa dos quarenta anos de idade e mais dois homens, negro e branco com aproximadamente vinte e cinco anos de idade.

Associe cada pessoa a sua profissão, ligando a imagem da coluna **A** com a palavra correspondente na coluna **B**:

A	B
	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; display: inline-block;">MÉDICO</div>

⁹ Disponível em: <http://www.truquesdemaquiagem.com.br/pele-negra-make/>;. Acesso em jun. 2015.

¹⁰ Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/politico/edson-negao.html>;. Acesso em jun. 2015.





 <p>11</p>	LIXEIRO
 <p>12</p>	ADVOGADO
 <p>13</p>	PEDREIRO
 <p>14</p>	SEGURANÇA

FIGURA 2 – Pesquisa Profissões Masculinas.

Fonte: Elaborada pela autora.

As crianças mais novas, com dificuldades ainda na leitura e escrita, solicitaram auxílio da professora para confirmar o nome escrito na coluna das profissões, assim como alguns alunos da Classe Especial. De modo geral, todos assinalaram individualmente, sem grandes dúvidas, compartilhando suas

¹¹ Disponível em: <http://blog.sfgate.com/dailydish/2012/03/01/sadie-frost-phone-hacking-made-me-distrust-jude-law/>; Acesso em jun. 2015.

¹² Disponível em: <http://www.naturallycurly.com/curly-hairstyles-pictures/view/4c-8701/>; Acesso em jun. 2015.

¹³ Disponível em: http://univisaoshop.com.br/media/catalog/product/cache/1/image/700x700/9df78eab33525d08d6e5fb8d27136e95/r/x/rx5154237249-_1_.jpg; Acesso em jun. 2015.

¹⁴ Disponível em: <https://www.pinterest.com/pin/113645590567713992/>; Acesso em jun. 2015.

opiniões. Relataram também que gostaram muito da experiência, perguntando se fariam mais atividades semelhantes novamente.

Finalizada a aplicação, após o levantamento e a análise dos dados obtidos na investigação, gerou-se os seguintes resultados:

	PROFISSÕES FEMININAS				
MULHERES	Advogada	Empregada Doméstica	Faxineira	Manicure	Médica
NEGRA (40 anos)	14	38	31	21	9
BRANCA (40 anos)	51	11	8	15	28
NEGRA (30 anos)	18	21	35	33	6
BRANCA (30 anos)	15	14	17	17	50
NEGRA (25 anos)	15	29	22	27	20

TABELA 1 – Profissões Femininas.

Fonte: Elaborada pela autora.

No caso das escolhas para as profissões femininas, nota-se para a profissão de Advogada, uma diferença significativa na escolha da mulher branca de quarenta anos, e para a profissão de Médica, novamente destaca-se a mulher branca com trinta anos, enquanto nas profissões de Empregada Doméstica, Faxineira e Manicure, a maioria escolheu as mulheres negras, sendo a na faixa dos quarenta anos apontada como Empregada Doméstica e praticamente empatado a escolha das mulheres de trinta e quarenta anos como Faxineiras, ambas negras. Na profissão de Manicure, aparece novamente em destaque a mulher negra de trinta anos de idade.

Transferindo o resultado da tabela para um gráfico, para uma melhor visualização dos resultados, tem-se a seguinte imagem:

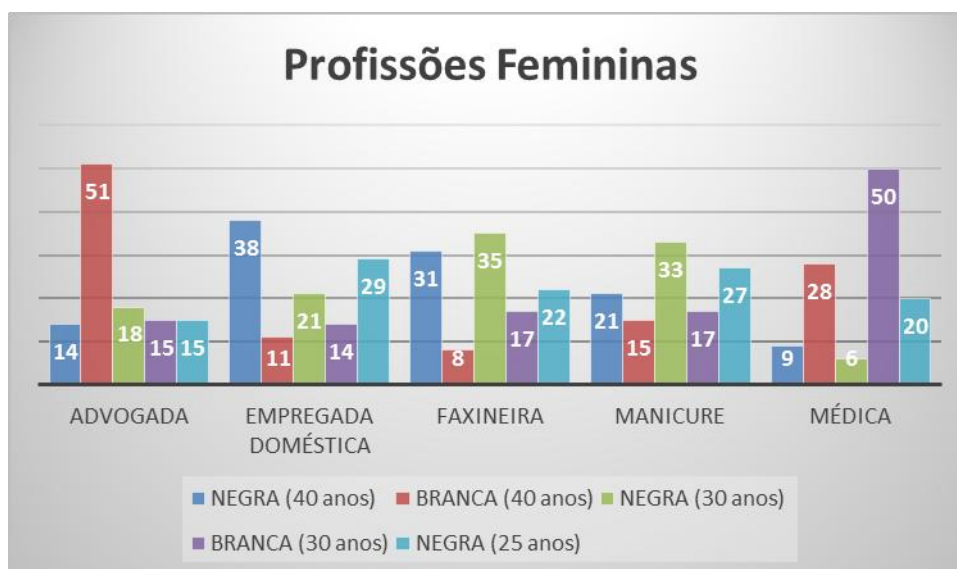


FIGURA 3 – Profissões Femininas.

Fonte: Elaborada pela autora.

Analisando o gráfico, percebe-se com maior evidencia a escolha das duas profissões consideradas de maior status social, Advogada e Médica, sendo exercidas por mulheres brancas, enquanto que para as demais profissões, estas duas mesmas mulheres tem a menor pontuação.

O gráfico a seguir confirma esta observação, comparando percentualmente os resultados obtidos quanto a profissão de Advogada.

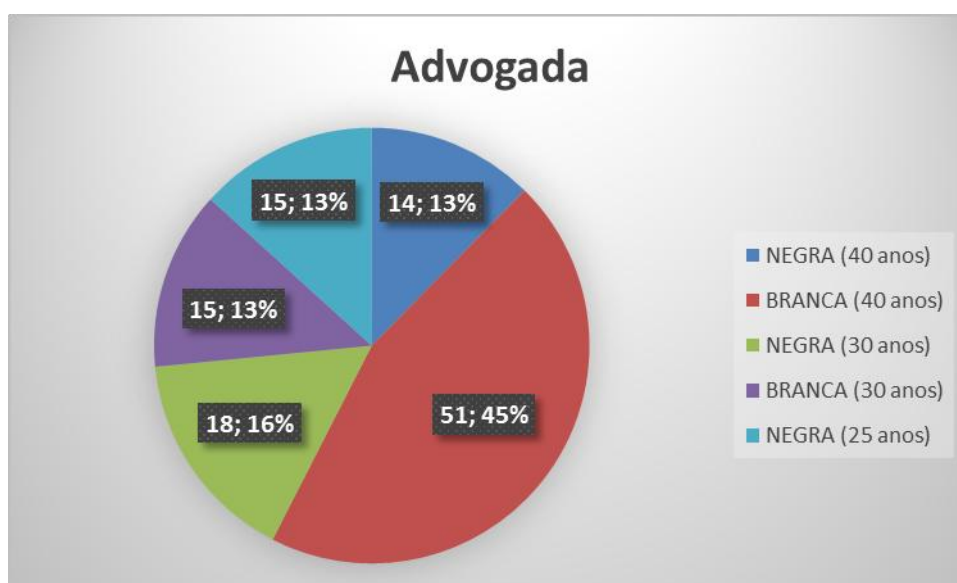


FIGURA 4 – Advogada.

Fonte: Elaborada pela autora.

Fazendo uma análise separada, dividindo as crianças em idades aproximadas para a série que frequentam, sendo crianças entre cinco a sete anos de idade, somando um total de quarenta e cinco alunos do Primeiro e Segundo Ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental e crianças entre oito a treze anos de idade, somando sessenta e oito alunos do Terceiro, Quarto e Quinto Ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, além dos alunos de Inclusão, que frequentam a Classe Especial, na escola, e estão inseridos por idade aproximada na UEI I, pode ser percebido uma pequena mudança na inclinação das respostas em relação a associação entre cor e posição subalterna nas profissões.

Resultado Crianças de 5 a 7 anos de idade					
MULHERES	Advogada	Empregada Doméstica	Faxineira	Manicure	Médica
NEGRA (40 anos)	7	14	8	12	4
BRANCA (40 anos)	10	9	5	6	15
NEGRA (30 anos)	10	3	17	12	3
BRANCA (30 anos)	10	6	8	8	13
NEGRA (25 anos)	8	13	7	7	10

TABELA 2 – Profissões Femininas / Crianças de 5 a 7 anos.

Fonte: Elaborada pela autora.

Nesta análise por idade das crianças, separando as mais novas das um pouco mais velhas, percebe-se uma diferença no resultado final:

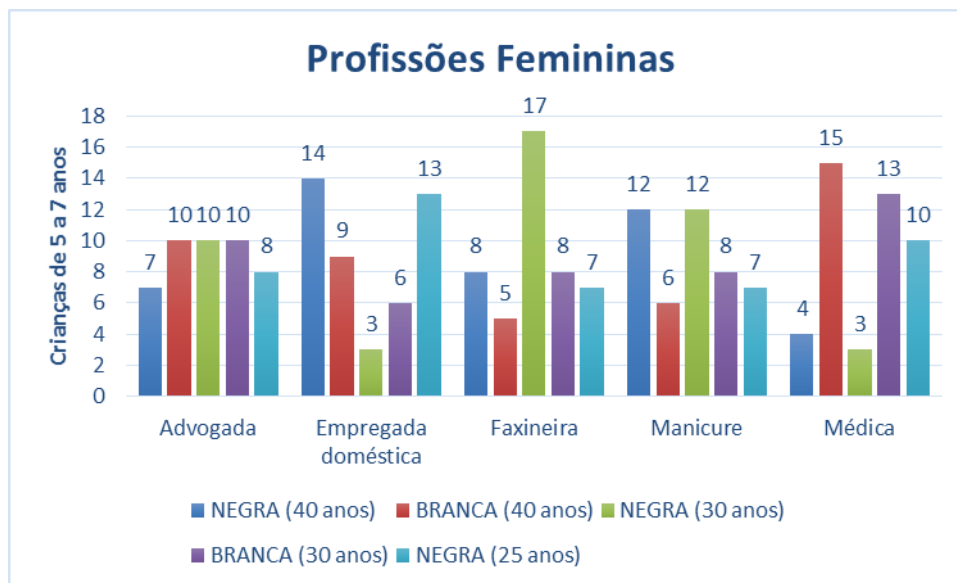


FIGURA 5 – Profissões Femininas / Crianças de 5 a 7 anos.

Fonte: Elaborada pela autora.

Houve empate para a profissão de Advogada entre duas mulheres brancas e uma negra, enquanto as outras duas mulheres negras ficaram com apenas três e dois votos a menos, respectivamente. Embora nas demais profissões, tenha prevalecido a relação entre associação de cor e subalternidade nas profissões, como na análise geral.

Na segunda comparação, na divisão por idade das crianças, os resultados são:

Resultado Crianças de 8 a 13 anos de idade					
MULHERES	Advogada	Empregada Doméstica	Faxineira	Manicure	Médica
NEGRA (40 anos)	7	24	23	9	5
BRANCA (40 anos)	41	2	3	9	13
NEGRA (30 anos)	8	18	18	21	3
BRANCA (30 anos)	5	8	9	9	37
NEGRA (25 anos)	7	16	15	20	10

TABELA 3 – Profissões Femininas / Crianças de 8 a 13 anos.

Fonte: Elaborada pela autora.

Novamente, transferindo os resultados obtidos para um gráfico, tem-se a imagem a seguir:

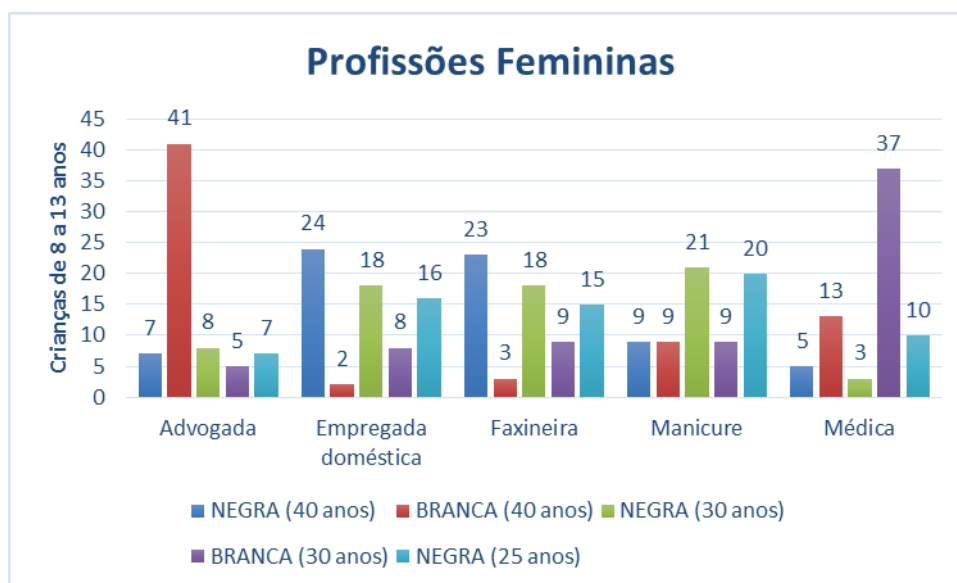


FIGURA 6 – Profissões Femininas / Crianças de 8 a 13 anos.

Fonte: Elaborada pela autora.

Nesta quarta análise, volta-se a evidenciar o já destacado na análise inicial, prevalecendo, infelizmente, a associação entre cor e posição subalterna nas profissões.

O mesmo procedimento elaborado quanto às profissões femininas foi realizado também com as profissões masculinas, para observar se as crianças possuem os mesmos critérios avaliativos entre os homens e as mulheres, quanto a associação entre cor e subalternidade nas profissões.

	PROFISSÕES MASCULINAS				
HOMENS	Advogado	Lixeiro	Médico	Pedreiro	Segurança
NEGRO (50 anos)	22	16	45	16	14
NEGRO (40 anos)	8	37	16	32	20
BRANCO (40 anos)	24	22	11	19	37
NEGRO (25 anos)	15	30	9	36	23
BRANCO (25 anos)	43	9	32	10	19

TABELA 4 – Profissões Masculinas.

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao contrário do resultado obtido quanto as profissões femininas, se compararmos a profissão de Médico, por exemplo, temos um homem negro como mais votado, neste caso não houve a relação de associação entre cor e subalternidade.

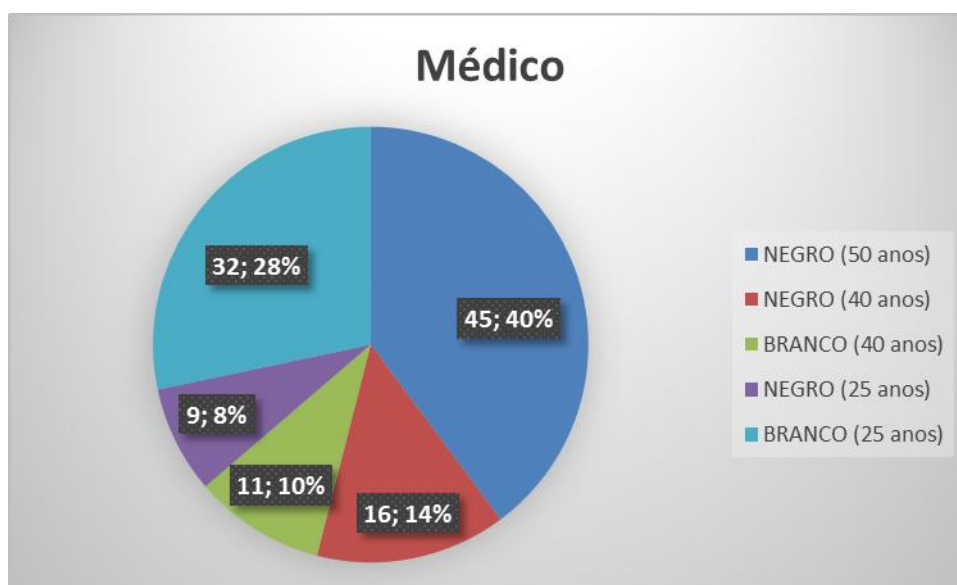


FIGURA 7 – Médico.

Fonte: Elaborada pela autora.

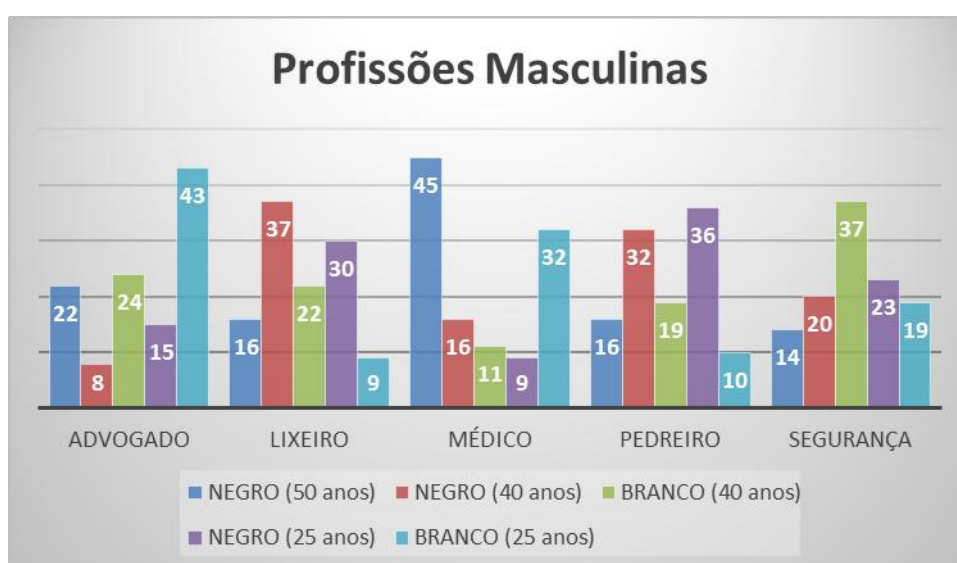


FIGURA 8 – Profissões Masculinas.

Fonte: Elaborada pela autora.

Houve maior equilíbrio nas divisões entre as profissões, se comparado as escolhas para as profissões das mulheres, mas ainda prevalece a escolha do homem branco como Advogado e homens negros como maioria também nas profissões de Lixeiro e Pedreiro, considerados popularmente profissões subalternas.

Novamente dividindo o grupo de crianças que participaram da pesquisa, por idade, temos a seguinte configuração:

Resultado Crianças de 5 a 7 anos de idade					
HOMENS	Advogado	Lixeiro	Médico	Pedreiro	Segurança
NEGRO (50 anos)	13	6	19	4	3
NEGRO (40 anos)	3	9	9	13	11
BRANCO (40 anos)	9	12	5	7	12
NEGRO (25 anos)	6	14	1	13	11
BRANCO (25 anos)	13	5	11	8	8

TABELA 5 – Profissões Masculinas / Crianças de 5 a 7 anos.

Fonte: Elaborada pela autora.

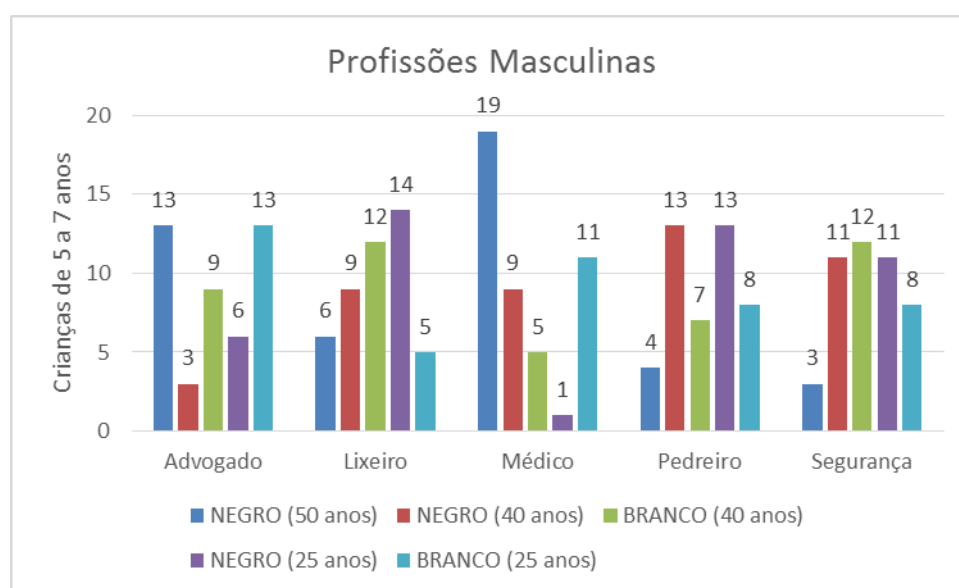


FIGURA 9 – Profissões Masculinas / Crianças de 5 a 7 anos.

Fonte: Elaborada pela autora.

Em relação às Profissões Masculinas, as crianças mais novas demonstraram melhor equilíbrio na distribuição da associação da pessoa à sua possível profissão, se compararmos, assim como nas Profissões Femininas, com o resultado geral das Profissões Masculinas.

Como Segurança, um homem branco, na faixa de quarenta anos tem praticamente a mesma pontuação do homem negro na mesma idade, e outro homem negro com vinte e cinco anos de idade, aproximadamente. Também ocorre empate na profissão de Advogado, novamente o homem branco, mais velho, que se destaca como mais votado como Médico, possui o mesmo número de votos de homem branco mais novo.

No comparativo das crianças mais velhas, quanto às profissões masculinas, apresenta-se:

Resultado Crianças de 8 a 13 anos de idade = 68					
HOMENS	Advogado	Lixeiro	Médico	Pedreiro	Segurança
NEGRO (50 anos)	9	10	26	12	11
NEGRO (40 anos)	5	28	7	19	9
BRANCO (40 anos)	15	10	6	12	25
NEGRO (25 anos)	9	16	8	23	12
BRANCO (25 anos)	30	4	21	2	11

TABELA 6 – Profissões Masculinas / Crianças de 5 a 7 anos.

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao contrário dos mais novos, evidencia nas crianças mais velhas da Unidade Educacional, com exceção do Médico, a maioria dos votos para o homem branco como Advogado e maioria também do homem negro como Lixeiro, assim como no resultado geral.

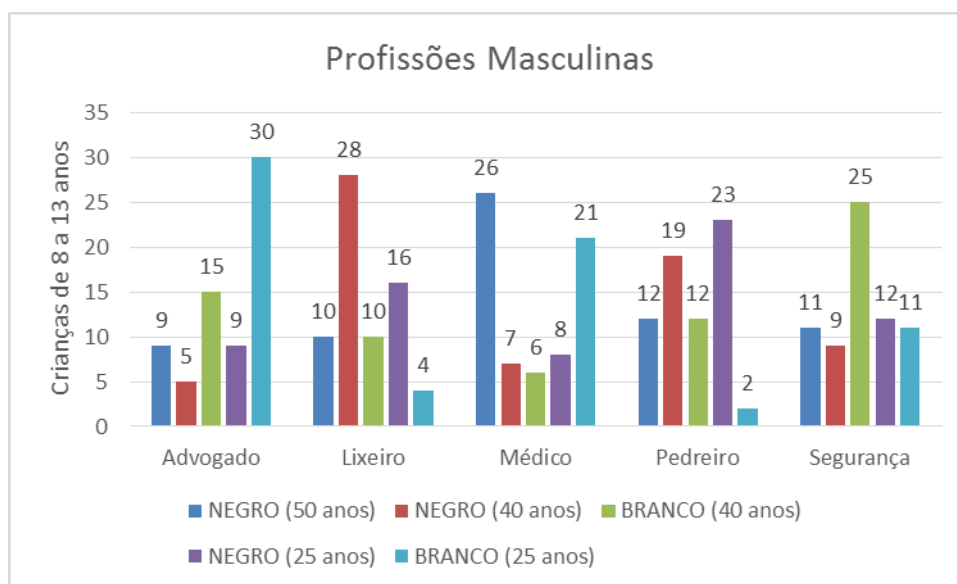


FIGURA 10 – Profissões Masculinas / Crianças de 8 a 13 anos.

Fonte: Elaborada pela autora.

Analisando os resultados, quanto ao objetivo da pesquisa, podemos observar que crianças entre a faixa etária de 05 a 13 anos, inconscientemente já apresentam discriminação entre a associação das profissões e a cor das pessoas. Percebe-se também que esta discriminação aumenta com o passar do tempo, ou seja, quando mais novas a incidência desta associação é menor, mas com o avanço da idade, as crianças apresentam-se com maior preconceito. A única exceção observada foi em relação a profissão de Médico, onde prevaleceu a escolha pelo homem mais velho e negro. O que demonstra também, além de preconceito quanto a cor, preconceito de gênero, pois no caso das mulheres a percentagem das mulheres negras em relação às brancas foi bem menor se comparado aos números das profissões masculinas.

As profissões subalternas, em sua maioria, segundo a análise da pesquisa, seriam desempenhadas por pessoas da cor negra, enquanto que as profissões consideradas de grande sucesso seriam realizadas pelos brancos, destacando a associação entre cor, pobreza e subalternidade. O fato de a cor negra estar associada as profissões subalternas, se deve ao grande número de negros na classe baixa, associados aos quadros da vida na periferia, muitos buscam essas profissões por falta de qualificação profissional específica, pois mesmo com o aumento dos programas sociais e iniciativas de incentivo à formação acadêmica, segundo o IBGE (2010, *apud* OLIVEIRA, 2012) em 2010,

a taxa de analfabetismo passou de 13,3%, em 1999, para 9,7%, em 2009, diminuindo, mas a população de cor preta e de cor parda (que compõem o contingente populacional negro, segundo o Instituto) apresentam o dobro da incidência de analfabetismo observado na população branca: 26,7% dos negros, contra 5,9% dos brancos, são analfabetos.

[...] independentemente desse possível resgate da identidade racial por parte da população de cor preta, parda ou de indígenas, a situação de desigualdade que sofrem os grupos historicamente desfavorecidos subsiste. Uma série de indicadores revelam essas diferenças, dentre os quais: analfabetismo; analfabetismo funcional; acesso à educação [...]. Quando se observam as taxas de analfabetismo, de analfabetismo funcional e de frequência escolar, verifica-se uma persistente diferença entre os níveis apresentados pela população branca, por um lado, e as populações preta ou parda, por outro. (IBGE, 2010, *apud* OLIVEIRA, 2012, p. 5).

Pensamentos que parecem ser ainda heranças dos tempos de escravização, permanecem incrustados na formação familiar e social, fixos em um inconsciente onde o negro sempre está em desvantagem em relação ao branco.

A pobreza tem cor, qualquer brasileiro minimamente informado foi exposto a essa afirmação, mas não é conveniente considerá-la. Assim o jargão repetitivo é que o problema limita-se à classe social. Com certeza este dado é importante, mas não é só isso. Na verdade, o legado da escravidão para o branco é um assunto que o país não quer discutir, pois os brancos saíram da escravidão com uma herança simbólica e concreta extremamente positiva, fruto da apropriação do trabalho de quatro séculos de outro grupo. Há benefícios concretos e simbólicos em se evitar caracterizar o lugar ocupado pelo branco na história do Brasil. Este silêncio e cegueira permitem não prestar contas, não compensar, não indenizar os negros: no final das contas, são interesses econômicos em jogo. Por essa razão, políticas compensatórias ou de ação afirmativa são taxadas de protecionistas, cuja meta é premiar a incompetência negra etc., etc. (BENTO, 2002, p. 28).

Torna-se possível concluir que este preconceito existe por conceitos e pensamentos errôneos e desconhecidos para essas crianças, construídos no meio familiar, nas instituições de ensino que frequentam, no convívio social com seus pares. O trabalho sobre a importância do negro socialmente, seja na história do desenvolvimento do país, como nos dias atuais, torna-se necessária e urgente. Não se pode mais conviver com pensamentos e atitudes retrógrados em sociedade, a mancha negativa e corrosiva da escravização deve ter fim.

A atitude das crianças que participaram da pesquisa reflete este resultado, herança de um passado de escravização que ainda tem inúmeras barreiras sociais a serem derrubadas, principalmente no quesito Educação. Na convivência em sociedade, atualmente cada vez mais cedo estão inseridas no âmbito escolar, tendo contato com a diversidade, isso resulta em uma maior aceitação das diferenças entre as pessoas, sejam elas culturais, étnicas, religiosas, de gênero. Algumas crianças responderam à pesquisa com a informação que negros podem ser sim médicos, advogados, e branco pode ser a manicure, a empregada doméstica, a faxineira, isso demonstra que atualmente este é o contexto social em que vivemos, as oportunidades de sucesso estão disponíveis para todas as “cores de pele”, dependendo do esforço de cada indivíduo o seu sucesso profissional.

Tendo em vista a legislação, as ações do Ministério Público e necessidades apresentadas nas escolas, a RME (Rede Municipal de Educação), formou uma Comissão de Educação em Direitos Humanos, que aborda os questionamentos e necessidades enfrentadas nas Unidades Educacionais e em diferentes setores da SME (Secretaria Municipal de Educação), para trilhar um caminho único, pautado no respeito e na igualdade.

As escolas formaram uma Comissão Local, dados foram coletados por meio de um questionário do Ministério Público, e também uma pesquisa da própria rede, para os profissionais da Educação, sobre seus conhecimentos a respeito do trabalho efetivo sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, diversidade sexual, questões indígenas e afrodescendentes, diversidade religiosa, entre outros levantamentos. A análise inicial demonstra desconhecimento dos temas para uma abordagem eficaz, dificuldades na abordagem dos temas, profissionais que não aceitam realizar o trabalho.

A RME orienta que os Direitos Humanos são aqueles que o indivíduo possui simplesmente por ser uma pessoa humana, o direito à vida, à família, à alimentação, à educação, ao trabalho, à liberdade, à religião, à orientação sexual, ao meio ambiente sadio. O trabalho em formar essas Comissões, visa a promoção, proteção, defesa e reparação dos quatro eixos: Cidadania; Conhecimento dos direitos fundamentais; Combate ao preconceito e à discriminação; Reconhecimento e a valorização da diversidade étnica e cultural, de identidade de gênero, de orientação sexual, religiosa, entre outras.

Para que o trabalho realmente aconteça, a cultura dos Direitos Humanos deve estar presente nos Projetos Pedagógicos, nos currículos, nas avaliações, em produções de materiais pedagógicos, na formação dos profissionais de Educação, nos Conselhos Escolares, no fazer pedagógico diário. O trabalho está pautado nos princípios da dignidade humana; da igualdade de direitos; do reconhecimento e a valorização das diferenças e das diversidades; na laicidade do Estado; na democracia na educação; na transversalidade, na vivência e na globalidade; na sustentabilidade socioambiental.

O Projeto Político Pedagógico da escola, contempla as orientações da RME, no entanto os comportamentos e pensamentos apresentados não demonstram evolução no tema proposto. A partir do respeito à diferença, da aceitação das diversidades, a comunidade escolar precisa ser incluída nas metodologias aplicadas, as desigualdades, a violência e a discriminação não poderiam estar presentes no meio escolar. O meio social, seja ele escolar ou não, além do constante combate às violações e preconceitos, precisaria gerar conhecimentos e conteúdos pautados nos valores, nos Direitos Humanos, para que sejam contemplados plenamente e até mesmo ampliados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A representação da pobreza e subalternidade está associada aos negros, conforme foi desenvolvido durante o trabalho, o racismo ainda se faz presente na realidade. O convívio escolar é um campo vasto de diversidades sociais e culturais, é o primeiro contato que se tem sobre o tema, visto sua importância o conteúdo aplicado, se desenvolve em compreender que todos somos iguais sendo assim direitos e oportunidades iguais. Esta compreensão é aplicada por meio da história, que mostra a importância dos negros para o desenvolvimento e construção do país.

Para melhor compreensão da relação entre cor e subalternidade, foi apresentado uma pesquisa para relacionar cor e profissão, com a pesquisa foi possível avaliar que afrodescendentes são relacionados às profissões não muito bem remuneradas e socialmente consideradas de “menor status”. Evidenciou-se na pesquisa realizada, que crianças entre cinco e treze anos, que iniciam sua formação acadêmica, inseridas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, já conseguem associar a imagem do negro à pobreza, como sendo naturalmente aceito pela sociedade, mas, ao mesmo tempo em que fazem essa relação, elas demonstram consciência de que não é correto. As análises demonstram que os negros ainda sofrem atos de racismo, um racismo que se demonstra como oculto, inconsciente, desde a infância, seja em uma simples simulação de comparações de profissões como em atos de violência e agressões, veladas ou não, que insistem em ocorrer diariamente no contexto escolar, nas empresas, no esporte, na sociedade como um todo. O trabalho sobre o respeito à diversidade, tanto nas escolas como na sociedade, torna-se necessário e constante, pois todos têm direitos as mesmas oportunidades, já faz tempo que os negros saíram das “favelas” para lutar e conquistar seu espaço e reconhecimento.

REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BENTO, M. A. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: BENTO, M. A. S.; CARONE, Iray. (Orgs.) **Psicologia Social do Racismo**. Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, Vozes, 2002. Disponível em: http://www.ceert.org.br/programas/educacao/premio/premio4/textos/branqueamento_e_branquitude_no_brasil.pdf>. Acesso em: 10/08/2015.

BERTOLDO, Janice Vidal; RUSCHEL, Maria Andrea de Moura. Jogo, brinquedo e brincadeira: uma revisão conceitual. In: OLIVEIRA, Maria Ângela Calderari. **Intervenção Psicopedagógica na escola**. Curitiba: IESDE, 2004.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 15/10/2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Pró Letramento: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental. Alfabetização e Linguagem. Brasília: MEC, 2007.

CARVALHO, João E. O jogo e a brincadeira, elementos do contexto lúdico, no universo da educação da criança. In: TORRES, Patrícia L.; ENS, Romilda T.; FILIPAK, Sirley T. (Orgs.) **Os caminhos da gestão e da docência na Educação Básica**. Curitiba: Champagnat, 2004.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. **Diretrizes Curriculares** para a Educação Municipal de Curitiba – Ensino Fundamental. v. 1. Curitiba: SME, 2006.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. **Diretrizes Curriculares** para a Educação Municipal de Curitiba – Ensino Fundamental. v. 3. Curitiba: SME, 2006.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. **Projeto Político Pedagógico**. Escola Municipal Mansur Guérios – Ensino Fundamental. Curitiba: SME, 2006.

ELLIOT, Jane. **Uma lição de discriminação**, experimento conduzido pela professora Jane Elliot em 1968. Publicado em 19 de jul. de 2013. Produção: Radio-Canada 2006. Disponível em: <<http://goo.gl/y6wnvp>>. Acesso em: 21/04/2015.

FLORES, Elio Chaves. **Etnicidade e ensino de História**: a matriz cultural africana. Tempo, v.11, n.21, p. 65-81, jun. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-77042006000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23/04/2015.

GOMES, Nilma L. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo**: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 21, set. / dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 28/10/2014.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA. Carlos A. M. Lima; COSTA. Hilton. **AFRICANOS E DESCENDENTES ESCRAVIZADOS NO BRASIL**. MEC - Ministério da Educação / SECADI - Secretaria de Educação Básica Alfabetização, Diversidade e Inclusão/ CIPEAD - Coordenação de Políticas de Integração de Educação a Distância / NEAB - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal do Paraná. 2014.

LIMA, Márcia. **“Raça” e pobreza em contextos metropolitanos**. Tempo social, São Paulo, v. 24, n. 2, nov. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702012000200012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 17/10/2014.

MOYLES, Janet R. et al. **A excelência do Brincar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Secad – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Ilzver de Matos; HOENISCH, Júlio Cesar Diniz. Discriminação no acesso à educação e o discurso da subalternidade: reflexões sobre memória e identidade negra na escola. **Revista Diálogos Possíveis**, Bahia, v. 11, n. 2, 2012. Disponível em:

<<http://www.faculdaadesocial.edu.br/revistas/index.php/dialogospossiveis/article/view/10>>. Acesso em: 21/04/2015.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SILVA, M. de H. P. D. da. **Negritude e infância**: cultura, relações étnico-raciais e desenvolvimento de concepções de si em crianças. 205 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Setor de Desenvolvimento Humano e Educação, Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Brasília, 2010. Disponível em: <http://bdtd.bce.unb.br/tesdesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6319>. Acesso em: 25/10/2014.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **APONTAMENTOS SOBRE O RACISMO NO BRASIL**. MEC - Ministério da Educação / SECADI - Secretaria de Educação Básica Alfabetização, Diversidade e Inclusão/ CIPEAD - Coordenação de Políticas de Integração de Educação a Distância / NEAB - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal do Paraná. 2014.

TRINDADE, Alexandro Dantas. “QUESTÃO NACIONAL” E “QUESTÃO RACIAL” NO PENSAMENTO SOCIAL BRASILEIRO. MEC - Ministério da Educação / SECADI - Secretaria de Educação Básica Alfabetização, Diversidade e Inclusão/ CIPEAD - Coordenação de Políticas de Integração de Educação a Distância / NEAB - Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal do Paraná. 2014.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Pesquisa e ensino: considerações e reflexões. **Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, Nilópolis, v. 1, n. 2, mai. / ago. 2010. Disponível em <<http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RE/article/view/26>>. Acesso em: 23/04/2015.

ZIBERMAN, Regina. **Literatura infantil e introdução à leitura**. In: SCHOLZE, Lia; RÖSING, Tania M. K. (Orgs.). Teorias e práticas de letramento. Brasília: INEP, 2007.