

**“SEGREGANDO IDENTIDADES”: COMO A IMAGEM DAS CRIANÇAS
NEGRAS É CONSTRUÍDA EM SALA DE AULA**

Márcia Ramos da Silva*

Paulo Hipólito**

marcia_rs00@hotmail.com e paulo-hipolito@hotmail.com

RESUMO

Tendo em vista que a identidade é construída a partir da relação com o outro, a sala de aula é um espaço que possibilita essa construção. Além da instituição familiar, é na sala de aula que a criança experimenta da relação conflituosa de se viver em sociedade; é nela que os valores, comportamentos, atitudes e noções étnicas aprendidos com os familiares se articulam para formar a imagem de si às outras crianças, e esta, dependendo da experiência, pode ser positiva ou negativa. Nesse sentido, este trabalho procura discutir como as identidades das crianças negras são construídas em sala de aula, sem deixar de considerar, também, o importante papel do professor nessa construção, que muitas vezes pode, com seu discurso, despontar atitudes racistas e preconceituosas, contribuindo para a concepção de inferioridade da criança negra em relação à branca. Um exemplo pode ser citado a partir das histórias infantis lidas em sala de aula, escolhidas pelos próprios professores, como “A Branca de Neves e os sete anões”, “Cinderela”, “O pequeno príncipe”, que dão ênfase a personagens brancos, levando as crianças negras a se imaginarem como eles, segregando suas próprias identidades.

Palavras-chave: Crianças Negras; Identidade; Sala de Aula.

* Graduanda em História pela UEPB.

** Graduando em História pela UEPB.

A nossa escola a cada dia vai tomando para si muitas das funções antes desempenhada pela família na educação das crianças. Seu papel dentro da sociedade ampliou-se, e a função do professor também. Ser um professor tradicional já não responde às necessidades de crianças que entram na escola pré-moldadas pelo consumismo e pelos impactos da revolução tecnológica. Nessas condições, o professor deve ser além de um educador, um (re) construtor de identidades, uma vez que existe atualmente uma gama de meios por onde o racismo, o preconceito e a discriminação podem ser transmitidos.

Em vista disto, este trabalho pretende discutir, de maneira teórica e concisa, como se dá a construção da identidade da criança negra em sala de aula; e alguns dos motivos que as levam a mascarar suas identidades em prol de uma “dominante”.

Introduziremos então nossa discussão cedendo um esboço sobre a formação da “escola dos modernos” para entendermos como nossa escola contemporânea se constituiu. No segundo tópico, procuraremos entender como se dá a formação de nossas identidades, levando em consideração o constante atrito social o qual estamos submetidos. Também será abordada nesse tópico a relação da criança negra com a família e em seguida com os colegas de sala, no processo de construção da imagem de si.

A terceira parte de nosso trabalho tratará de questões mais tipicamente ligadas à sala de aula, a exemplo da relação professor/aluno, centrando-se na forma como o professor reproduz o preconceito e o racismo com seu discurso. Em seguida teceremos uma pequena conclusão apontando algumas perspectivas para uma educação baseada em valores que permitam formar os alunos na aceitação, no respeito e na apreciação de nossa diversidade étnico-racial.

A escola dos Modernos

É inerente à nossa concepção de que toda criança deve ser mantida no convívio familiar e protegida do mundo do adulto, já que ela é frágil e precisa dos cuidados de alguém qualificado, o qual define o que é bom ou ruim para ela, qual cor usar quando recém-nascida, com quais companhias deve andar, e até com quais brinquedos devem brincar. Há sempre um adulto fazendo escolhas para a criança, já que esta não sabe o que é bom para si. Mas, nem sempre foi assim, houve um período em que não se tinha a

infância como um espaço reservado à criança, nem se tinha a própria concepção do que viera a ser uma criança.

Para compreendermos melhor essa discussão, Kohan (2005), em seu texto “*A infância escolarizada dos modernos*”, nos trás uma discussão com autores como P. Ariés e M. Foucault, que abordam aspectos sobre a temática de tal forma que nos faz refletir sobre o lugar que a criança ocupa hoje na sociedade. Ariés (*apud*, KOHAN, 2005, p.63), em uma de suas teses, vai defender que no período medieval não existia infância, ou seja, as crianças eram tratadas como adultas. O critério que as diferenciava dos adultos era sua estatura, pois a idade não decodificava – como hoje decodificamos – o que determinamos o “ser criança”, uma vez que essas eram afastadas do convívio familiar muito cedo passando a se misturar com o “mundo do adulto”, como assevera Ariés: “Não havia, naqueles tempos, nenhuma idéia ou percepção particular ou específica de natureza da infância diferente da adultez” (*Ibidem*, p.64), ademais não havia instituições especiais para sua educação.

O mesmo ainda nos diz que em tal período, precisamente até o século XVII, ocorria o que ele denominava de “infanticídio tolerado” (*Ibidem*, p.65), uma prática que era proibida, mas que acontecia muito, geralmente sob a forma de acidente, pois – como o próprio alega – não existia esse sentimentalismo que possuímos, já que as crianças eram consideradas como pequenos adultos. Entretanto, Ariés foi criticado por outros autores que defendiam a tese de que a infância existia, porém não tinha um espaço destacado como temos hoje.

A partir do século XVIII há uma atenuação de infanticídios, as crianças passam a viver mais. Muitos autores atribuem este acontecimento à medicina e à higienização, no entanto Ariés assinala que isto ocorreu – aí entra sua segunda tese – porque as famílias passaram a dar um espaço significativo à infância, o espaço do lazer, da escola (Cf. ARIÉS, 1981/1960, p.17-57). A criança se separa do mundo adulto e inseri-se em um mundo que agora é seu, aliás, que lhe foi preparado. É nesse contexto que o Estado e a escola surgem como responsáveis pela formação desses pequenos indivíduos

Dessa forma, fica evidente que o conceito de infância passa a ter uma significância maior quando o Estado e a escola tomam a frente, haja vista que a escola é a instituição onde a disciplina constrói os indivíduos. O individualismo e a concorrência passam neste momento a fazer parte de tal formação, tendo o Estado como principal incentivador.

Tendo em vista que o Estado legitima a escola dando-lhe autonomia para usar estratégias disciplinares, a escola passa a doutrinar o indivíduo se apoderando do saber para exercer o poder.

Foucault (*apud* KOHAN, 2005, p.72) vai nos dizer que “o poder não é algo que se tem ou se conquista, mas algo que se exerce”, ou seja, quando o indivíduo tem o saber ele o utiliza para legitimar o seu poder de tal forma que cria um estatuto de verdade, fazendo com que o “outro” passe a enxergá-lo como exemplo a ser seguido. É agindo dessa forma que percebemos o quão a linguagem, os discursos vão instituindo uma verdade e construindo identidades, salientando que estas foram instituídas a partir do século XIX, e que as identidades não são prontas, estagnadas e únicas, mas mutáveis e múltiplas.

A escola é um ou um dos principais espaços onde as identidades das crianças são reafirmadas ou desconstruídas, onde na maioria das vezes são ocultadas, silenciadas, sendo-lhes negado o direito de serem sujeitos múltiplos, pois a escola tenta enquadrar os sujeitos em um padrão homogêneo considerado o “normal”. Na verdade, a escola não quer trabalhar com a heterogeneidade, com as diferenças, simplesmente usa sua linguagem política, cultural e social para rotular todos como sendo “iguais”, “normais”, modelando os indivíduos para se inserirem em uma sociedade enraizada de preconceitos, onde os que não se adequam são excluídos e nomeados de “anormais”.

A escola não é a total culpada pela homogeneização dos indivíduos, ela faz parte de um jogo de interesses hierarquizado, onde o currículo é formulado para atender os empenhos de uma sociedade excludente, que usa uma linguagem que distancia cada vez mais a escola das peculiaridades do indivíduo, estratificando-os entre o normal e anormal. Acrescentamos também que a presença do professor é contribuinte para a construção de (pré)conceitos, pois seus discursos estão imbuídos de “verdades”, verdades estas que são asseveradas pela escola, uma vez que a escola contemporânea ainda continua sendo a dona do saber.

Diante de tudo o que já foi discutido até aqui nos vem uma questão: o que é ser normal? É uma pessoa usar rosa por ser mulher, ser submissa ao homem porque Deus quer assim, como muitos acreditam? É desprezar o “outro” por não se identificar nele? É ser anormal gostar de alguém do mesmo sexo, criticar quando pedem que você se cale e negue suas origens? Ou até mesmo quando na infância meninas preferem brincar com

brinquedos de meninos, aliás quem disse que existem brinquedos exclusivos para meninos e outros para meninas?

Essas são indagações que não surgem apenas em nossas cabeças, mas nas cabecinhas de muitas crianças que são obrigadas a se inserirem em uma sociedade que o normal parece ser o anormal, que a diversidade é tratada como homogênea, pois na sala de aula as peculiaridades dos alunos são abafadas, sufocadas para que não venham a ser percebidas.

Nesse contexto, a criança negra é vista com indiferença, como uma criança “anormal” que deve se tornar “normal” ou pelo menos se identificar no outro como este sendo o modelo a ser seguido – esse outro é a criança branca, a qual tem a maior atenção do professor. É na escola – mas não apenas nela – que esse jogo de *interesses identitários* se efetua, como certifica Kohan (2005, p.81): “O ponto mais estratégico do jogo está na constituição do próprio modo de ser, na forma que toma a criança no interior de uma série de estratégias reguladas de comunicação e práticas de poder que permitem produzir um certo “eu””.

Logo, é notório que a escola contemporânea procura formar todas as crianças tanto no corpo quanto na mente, ela “[...] procura atingir a todas elas, da mesma maneira, com a mesma forma” (*Ibidem*, p.81). O indivíduo não tem voz. Ele passa a ser submetido a uma linguagem que loteia a infância como o estatuto da verdade que vai norteando as identidades, e o currículo é um ponto forte para que isto venha a acontecer. Ele não está isento de interesses, pois “o currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz” (SILVA, 2001, p. 27).

A segregação da identidade das crianças negras em sala de aula

A população negra brasileira, historicamente, vem sendo alvo de preconceito, estigma, discriminação e intolerância quanto à sua cor, cultura e religião. Em um país que, mesmo destacando-se pela sua diversidade étnica, aprendeu a valorizar o europeu, isto é, o branco, torna difícil reverter essa realidade. Difícil porque o racismo desferido aos negros pela sociedade europeia de outrora, “explodiu” na sociedade brasileira e suas faíscas se espalharam por todas as instâncias sociais – costumes, hábitos, gestos, vocabulário – tão discretamente como um vírus que toma uma célula.

O drama da escravidão deixou marcas negativas muito fortes em nossa população negra que ainda hoje não cicatrizaram. Esse grupo social continua sendo escravo, só que agora do preconceito e da obrigação de, constantemente, estar se afirmando enquanto negro, uma prova de que ainda há “desconfiança” da sua inserção na sociedade. É preciso essa identificação para “liberar” seu acesso aos benefícios sociais. Mas, vale lembrar que para tal acessibilidade, o negro teve que vencer várias barreiras, já que, em sua história, “Tudo foi feito para justificar a não integração social da população negra nas fases colonial, imperial e, principalmente, pós-abolição e republicano” (SANTOS, 2005, p.46).

Nessa perspectiva, e depois de diversas investidas feitas para a degradação da sua identidade, criou-se um “manto nebuloso” que envolve os negros e dificulta que sejam vistos com “bons olhos” até por eles mesmos. É nessa atmosfera de racismo, preconceito e intolerância que as crianças negras constroem a imagem de si. Mas, para entendermos essa construção, precisamos fazer algumas colocações acerca da identidade.

Partindo do pressuposto de que existem muitas definições para o fenômeno da identidade, a que tomaremos como base será a qual “[...] remete à noção de singularidade, de especificidade, e à sensação de que possuímos uma existência própria formada por uma totalidade integrante” (SILVA, 2005, p37). Consoante ao que foi citado, cada um de nós possui uma auto-imagem construída por si mesmo, resultado da interação que é constituída com o mundo exterior, da vivência coletiva. A seguir, Silva (2005, p.39), resume como se dá a construção de nossas identidades:

No âmbito do debate aqui proposto, importa destacar que a construção da identidade é um fenômeno histórico. Partindo do entendimento de que a construção da identidade se dá no jogo das relações sociais. Isto significa que a identidade deriva de um processo que engloba a dinâmica da relação indivíduo-sociedade. É desse modo que o debate sobre a questão da identidade chega a cada um de nós. Em resumo, devemos assinalar que no caso de nossa sociedade não é possível falar de identidade sem considerar a dinâmica de nossas relações raciais.

Cabe também colocarmos que a identidade não é fixa, acabada, única e coerente, ela é instável e construída ao longo de nossa existência, atingindo várias feições. São construídas “[...] em diferentes momentos, lugares e de acordo com diferentes situações nas quais o indivíduo se envolve” (BARCELLOS, 2006, p.59).

No caso das crianças, o primeiro lugar onde começam a constituírem suas identidades é no espaço familiar. É no convívio com a família que a criança absolve os “princípios básicos” de se viver em sociedade, adquirindo conceitos que lhe darão as primeiras visões de mundo e ajudarão a descobrir o seu espaço dentro do grupo social. “Nos primeiros anos, as crianças aprendem no âmbito familiar grande quantidade de habilidades e o desenvolvimento da personalidade é acentuado, aí estão incutidos os valores que a família, bem como a sociedade empregam” (MAGRO, 2007, p.80). Valores que são formados no seio familiar que se conflitam com valores gerados pela escola. Nesse caso, “[...] a escola pode ser um local de reforço dos valores familiares ou de conflito entre estes e os que a escola desenvolve, contribuindo para a formação de uma identidade cindida, entre os “sins” e os “nãos” das experiências familiares e escolares” (SILVA JR, 2002, p.54).

Uma vez na escola, as crianças negras se chocam com um sistema que trabalha com a perspectiva de uma educação “padrão”, ou seja, uma educação voltada para crianças brancas, cristãs, de cabelos lisos, enfim, crianças “normais”. Daí, as crianças negras, praticante ou não de cultos africanos ou afrobrasileiros, de cabelos crespos, vão sendo marginalizadas pelo sistema educacional; se sentem muitas vezes obrigadas a segregarem suas identidades em prol de um modelo que se mostra dominante.

Na sala de aula, onde a relação de poder entre as identidades é bastante acentuada, é inegável que a criança negra possa se sentir inferiorizada e passe a negar sua própria identidade, o que decorre tanto da relação com os colegas ou da relação com o professor. Dos colegas, a discriminação centra-se nas características estéticas: apelidos pejorativos como “nego/a do cabelo duro”, “negro/a boró”, são desferidos além de vários outros xingamentos e piadas racistas e discriminatórias. Por isso, muitas crianças negras têm receio de participar de atividades em grupo; têm medo de serem “ridicularizadas”, rejeitada perante seus pares, e assim, muitas acabam se encasulando em seu mundo de sofrimento e de dor (Cf. CAVALLEIRO, 2001).

Na relação professor/aluno, a situação pode ser até mais complicada, pois muitas vezes o preconceito e o racismo são disseminados de forma implícita, através do discurso do professor, da sua postura, de suas escolhas na hora de adotar o material didático. No item seguinte, discutiremos essa questão em um tópico diferente para uma melhor compreensão.

Segregando pelo discurso: a postura do professor em sala de aula

De início, explicitaremos uma forma de discurso que denominaremos “discurso do silêncio”, de que muitos professores lançam mão – talvez para fugir à discussão que o termo racismo implica – em sala de aula. Para Santos (2001, p.104 *apud* SILVA JR, 2002, p.50),

Este silêncio não é especificamente o não-discurso, mas um discurso que ora minimiza a ação da criança branca, ora tenta diminuir o impacto sobre a criança negra e, em muitos casos, não confirma, nem desconfirma a discriminação que o outro percebe e sofre, mas o expande para outras dimensões: classe social, deficiência física, doenças contagiosas.

Há um medo frenético ou, para amenizar o termo, uma forte resistência por parte dos professores em tratar em sala de aula de questões interdisciplinares e transversais, como raça, gênero, sexualidade, quesitos importantes e essenciais e que permeiam o cotidiano escolar. No entanto, o professor que deveria ser um agente contra o racismo e o preconceito, acaba se transformando em um *vetor* destes. O professor, por exemplo, ao presenciar uma prática de racismo entre seus alunos, e calar-se diante da cena, ele estará consentindo, por assim dizer, que o racismo seja praticado.

Outro ponto que deve ser observado, que tem relevância para o que foi até aqui colocado, é o discurso reproduzido pelo professor quando trabalha o material de apoio que lhe auxilia em suas aulas. Uma grande quantidade de pesquisas realizadas com relação aos livros didáticos “[...] tem revelado os valores, as ideologias, as distorções, as exclusões e os preconceitos por eles veiculados implícita e explicitamente (CARVALHO, 2006, p.64). Nos antigos jardins de infância, nas creches, por exemplo, os livros infantis frequentemente utilizados em sala são de contos clássicos como, “A Branca de Neves e os sete anões”, “Cinderela”, “O pequeno príncipe”, livros que, quando trabalhados com crianças, podem está dissimulando o racismo, visto que todos os seus personagens principais são todos brancos. E como as crianças vivem em um mundo onde as fantasias se misturam à realidade, a ausência nestes contos de personagens negros pode ressoar na criança negra a concepção de que só brancos são dignos de protagonizar essas historinhas; a concepção de que só os brancos podem ser super-heróis ou super-heroínas.

Nas séries iniciais do Ensino Regular, o problema se concentra nos livros didáticos de história, em sua maioria os que abordam a escravidão no Brasil. A seguir, Carvalho

(2006, p.67) nos dá um exemplo das formas mais evidentes de vinculação do preconceito e do racismo nos livros didáticos de história:

[...] o preconceito e racismo veiculados nos textos e imagens dos Livros Didáticos são multifacetados. Isto é, apresentam-se de diversas formas, entre elas, através dos fenótipos e estereótipos criados em torno do corpo negro (cor da pele, formato e espessura do nariz e lábios, textura dos cabelos etc.) associando-os à feiúra e inferioridade biológica em relação ao corpo branco; pelas características dos personagens negros que aparecem em situações de subjugação e inferioridade social e intelectual em relação aos personagens brancos; entre outras constatações que evidenciam a veiculação de preconceitos e posições racistas de forma implícita e explicitamente nos conteúdos e gravuras dos Livros Didáticos.

O professor de história, assim como os de outras disciplinas, ainda está muito pegado aos livros didáticos, o que viabiliza a disseminação do preconceito no momento em que reproduzem o discurso que eles trazem. As crianças negras diante de tal situação passam a introjetar o sentimento de inferioridade, entrando numa “crise de identidade”, já que, qual criança quer ter *ligações identitárias* de escravos? Tamanha a repercussão da imagem de inferioridade delas promovida pelos livros didáticos e reforçada pelos professores em sala de aula. Mais uma vez as crianças negras são levadas a segregarem suas identidades.

Considerações finais: uma contrapartida

Diante de tudo isso, defendemos a idéia de que o professor deve estar ciente do seu papel e do seu compromisso em fazer menção à diversidade – de gênero, de raça, de cultura, de religião etc – e trabalhar conceitos como, intolerância, preconceito, racismo, estigma. Para isso, é necessário começar mudando sua prática de ensino, o que exigirá o desenvolvimento de habilidades e competências para trabalhar com valores baseados no respeito e na valorização da diversidade étnico-racial, cultivando o diálogo como metodologia em sala de aula. Adotar meios que possa contribuir para formar pessoas em cima de valores que aceitem e respeitem não só a nossa diversidade étnico-racial, mas também cultural e religiosa. O que por sinal é muito complicado. Mas se calar ou fazer vista grossa à situação não soluciona o problema.

Também se faz necessário que se desconstrua a imagem de inferioridade do negro que fora instituída pela escravidão, adotando conteúdos que sirvam para valorizar os negros e mostrar a sua importância na composição da sociedade brasileira, recuperando a auto-estima das crianças negras em sala de aula.

É claro que as mudanças não são tão simples como aqui colocadas. Precisamos de uma mudança mais profunda, estrutural, se pretendemos algo mais substancial, pelo menos dentro da escola. “As modificações estruturais no interior da escola remontam à possibilidade de quebra dos mecanismos de reprodução das atitudes e discursos racistas e às redefinições do exercício democrático e do controle social no interior da escola” (HENRIQUES, 2002, p.94).

A escola deve conquistar o seu papel de educadora, de formadora de valores. Mas para isso “É necessário que ela deixe de ser um obstáculo a mais e prepare-se para superar os preconceitos e conviver com a diversidade humana” (SILVA JR, *Op. cit.*, p.58), para que nossas crianças não tenham medo nem vergonha de serem negras.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. ***História Social da Criança e da Família***. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981/1960.

BARCELLOS, Cátia Simone Ribeiro. “A construção da identidade de estudantes afrobrasileiros/as e suas experiências acadêmico-universitárias em cursos de licenciatura da UFPel” Pelotas, RS, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, 2006.

CARVALHO, Andréia Aparecida de Moraes Cândido de. A imagem dos negros em livros didáticos de história. Florianópolis, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.

CAVALLEIRO, E. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: Cavalleiro (org.). ***Racismo e anti-racismo na educação***. São Paulo: Summus, 2001.

FOUCAULT, Michel. ***Vigiar e punir***. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

HENRIQUES, Ricardo. ***Raça e gênero no sistema de ensino***: os limites das políticas universalistas na educação. Brasília: UNESCO, 2002.

KOHAN, Walter O. ***Infância entre educação e filosofia***. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

MAGRO, Alessandra Nichele. Família e escola: parceiras ou rivais no processo de formação de valores? Joaçaba-SC, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina. Joaçaba-SC, 2007.

SANTOS, Gevanilda. A cultura política da negação do racismo institucional. In: GEVANILDA, Santos; SILVA, Maria Palmira da. **Racismo no Brasil**: percepções da discriminação e do preconceito no século XXI. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p.45-53.

SANTOS, Isabel Aparecida. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.) **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

SILVA JR., Hédio. **Discriminação racial nas escolas**: entre a lei e as práticas sociais. Brasília: UNESCO, 2002.

SILVA, Maria Palmira da. Identidade racial brasileira. In: GEVANILDA, Santos; SILVA, Maria Palmira da. **Racismo no Brasil**: percepções da discriminação e do preconceito no século XXI. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p.37-44.

SILVA, T.T. da . **O Currículo como fetiche**: a política e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autentica, 2001.

Perspectivas
em Educação