

PROPOSTA METODOLÓGICA DE COMBATE AO RACISMO NAS ESCOLAS*

Ana Lúcia E. F. Valente

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

RESUMO

O artigo tem por objetivo esboçar uma proposta para o enfrentamento do racismo, a ser desenvolvida entre crianças de zero a seis anos, faixa etária entendida como privilegiada para a formação da personalidade e para a elaboração de conceitos que nortearão a vida adulta. Trata-se de uma proposta preliminar que vem sendo experimentada em escolas de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, e que tem sofrido, ao longo desse processo, alguns reajustes. Enquanto apenas esboço, espera-se que a proposta possa vir a ser aperfeiçoada tanto prática como teoricamente, com a contribuição de outros estudiosos, numa perspectiva multidisciplinar.

ABSTRACT

This article aims at presenting an outline of a proposal to work with children in a fight against racism, the underlying presupposition being that the age-group 0-6 is the optimum phase for the development of the personality and for the elaboration of concepts that will orient future adult life. As a preliminary proposal that is being experimented in some schools in Campo Grande, Mato Grosso do Sul, it has been undergoing modifications. As an outline, it is hoped that it will be improved on in theory and in practice with the help of other researchers within a multidisciplinary perspective.

* Esta proposta foi elaborada a partir de reflexões desenvolvidas entre a autora e o professor e mestrando do curso de pós-graduação em Administração de Empresas da UFSC, Jorge Manhães (DEA/UFMS).

O processo para a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) transformou-se numa grande novela. Ainda em março de 1995 estava sendo analisada pelo Congresso Nacional. Ao longo desse processo, foi recebendo diversas emendas e modificações e, por isso, tornou-se difícil prever qual será a versão final a ser sancionada. Sabe-se, contudo, que em sua versão original, a LDB propunha a dissolução dos "condicionamentos relativos a qualquer tipo de discriminação racial, sexual, regional ou de características humanas diferenciadoras". Em que pese a intenção contida no texto, muito se tem de avançar no sentido da dissolução de tais "condicionamentos"¹.

Sabe-se que, no tocante aos negros, a Lei Afonso Arinos, de 1951, que tratava as atitudes de preconceito e discriminação como contravenção, era inócua. Mesmo a Constituição Nacional vigente não tem sido suficientemente eficaz no combate às idéias e atitudes de intolerância ante este segmento social². Desse modo, no nível legal, embora a coibição de manifestações de racismo seja imprescindível, ela não basta para transformar concepções arraigadas no imaginário da população brasileira.

Muitos estudiosos das relações interétnicas e militantes de grupos negros organizados no país têm, por isso, apontado para a necessidade de se dar maior atenção ao processo educativo que se desenvolve em várias instâncias da convivência humana. É no transcorrer desse processo que se cristalizam concepções falsas sobre os negros, também internalizadas pelo próprio grupo étnico, dificultando a construção de uma identidade positiva, capaz de contrapor-se às concepções negativas sobre o negro elaboradas historicamente pelos grupos brancos dominantes.

Contudo, os estudos que buscaram analisar as interfaces entre educação e relações interétnicas apresentam dados bastante preocupantes³. Uma coletânea de textos publicados na revista *Cadernos de Pesquisa*, em 1987, aponta para questões que norteiam essa problemática. Uma síntese de parte dessas discussões⁴ faz-se necessária, na medida em que a publicação parece reunir o que de mais sistemático foi produzido sobre raça negra e educação.

REVISÃO SUCINTA DE DISCUSSÕES SOBRE O TEMA

Chaia, a partir de dados coletados entre 1984 e 1985 nos municípios da Grande São Paulo, relaciona a situação de brancos e negros no mercado de trabalho levando em conta a variável instrução. Mostra que, mesmo mantendo-se constante o nível de instrução, um maior número de brancos (88%) encontrava-se empregado, em comparação ao número de negros (83,1%) (Chaia, 1987).

Rosemberg, baseando-se num trabalho coletivo, fruto de convênio firmado entre a Fundação Carlos Chagas, Secretaria de Educação e Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado de São Paulo, discute dados do Censo de

1980 e PNAD/1982 sobre o rendimento escolar dos segmentos raciais branco e negro⁵. Os principais resultados foram: os índices e a incidência de exclusão e de repetência são superiores entre os negros; as crianças negras que permanecem na escola têm uma trajetória irregular, marcada por um maior número de interrupções, em relação à criança branca; o atraso escolar é menor entre os brancos e essa diferença vai tornando-se mais dramática à medida que aumenta a idade do aluno.

A partir da análise desses dados, Rosemberg mostra que "o sistema escolar interpõe ao alunado negro uma trajetória escolar mais difícil" e, apesar disso, há a persistência desse alunado na busca de melhores oportunidades educacionais. Chama a atenção para a necessidade de a sociedade em geral e o sistema de ensino, em particular, assumirem teórica e praticamente a questão das desigualdades raciais. E, o que é mais interessante, percebe indícios de que "não seria a participação no mercado de trabalho que determina o atraso escolar de alunos negros, mas sim processos intra-escolares" (Rosemberg, 1987). Para além da idéia de que a vida escolar acidentada dos negros é devida à necessidade de incorporação precoce ao mercado de trabalho, a autora nos convida a olhar e refletir sobre o cotidiano escolar, em que aspectos inusitados sobre as relações entre brancos e negros podem aflorar.

Hasenbalg, analisando o *Diagnóstico*, destaca dois fatores que interferem no rendimento escolar diferenciado entre alunos negros e brancos, ricos e pobres. Para o autor, "um mecanismo de recrutamento, ou seja, o aluno negro ou o aluno pobre é absorvido

1 LDB, Cap. II, art. 2, inciso VIII.

2 A Constituição vigente, aprovada em 1988, entende ser o racismo crime inafiançável e imprescritível. A Lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989, dispõe sobre as penas resultantes de crime de racismo. No entanto, é difícil tipificar esse crime entre nós, dada a conformação das relações interétnicas no país.

3 Segundo Regina Pahim Pinto, é quase absoluta a ausência de obras que tratem "direta e especificamente da educação de negros paulistas ou brasileiros". Embora a questão educacional esteja "quase sempre presente de forma subsidiária, geralmente no contexto de análises mais amplas", nos estudos sobre relações interétnicas no Brasil, a estudiosa afirma que o recorte e o enfoque educacional não têm sido privilegiados na bibliografia pertinente ao tema (Pinto, 1987a, p.4). No nosso entender, na medida em que o processo educativo se desenvolve nas diferentes instâncias de convivência humana, talvez fosse mais apropriado dizer que os estudos sobre relações raciais não têm privilegiado o enfoque sobre a **educação escolar**.

4 A revisão incide, especialmente, sobre os artigos assinados que tratam dos diagnósticos e do processo de socialização da criança e formação da identidade, nos aspectos que parecem contribuir para o entendimento de nossa proposta. Os demais textos foram tomados em conjunto e nem sempre a autoria e o título foram explicitados. Os debates reproduzidos na revista não foram incorporados nessa oportunidade.

5 FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Diagnóstico sobre a situação educacional de negros (pretos e pardos) no Estado de São Paulo*.

pela rede escolar de maneira diferente do aluno de classe média ou não pobre; uma vez constituída esta clientela, os professores atuam no sentido de reforçar a crença de que os alunos pobres e negros não são educáveis" (Hasenbalg, 1987. p.24-6).

Gonçalves fala-nos de um ritual pedagógico que exclui a história de luta dos negros, impõe um ideal de ego branco, folcloriza a cultura negra, mas, no nível do discurso, propugna a igualdade entre as crianças, independentemente de cor. Para ele, caso a escola não utilize como instância mediadora, para a transmissão do saber, a particularidade cultural dos negros, "as práticas pedagógicas continuarão punindo as crianças negras que o sistema de ensino não conseguiu ainda excluir, aplicando-lhes o seguinte castigo: reclusão, ritualizada em procedimentos escolares de efeito impeditivo, cujo resultado imediato é o silenciamento da criança negra, a curto prazo, e o do cidadão, para o resto da vida" (Gonçalves, 1987. p.27-9).

Helena Theodoro Lopes, ao discorrer sobre a educação e a identidade, diz acreditar que a identidade negra é múltipla e, por essa razão, no interior da escola, a construção dessa identidade deve atuar como elemento dialético, assumindo a sua contradição. Isso porque deve-se ter claro que "para se assumir uma identidade é preciso pensar na criança, em geral, e na criança negra em particular". A autora considera a identidade uma construção individual e coletiva e, por essa razão, não a crê capaz de ser pensada de maneira dissociada de um complexo contexto social ou da realidade histórica que a engendra (Lopes, 1987. p.38-40).

Maria de Lourdes Teodoro, discutindo sobre o tema, destaca o processo relacional e de confrontação com as identidades de outros grupos étnicos, que permite a configuração da própria identidade grupal. Segundo ela, é necessário um pacto semântico que inclua os valores de todos os grupos étnicos no Brasil. Esse pacto "deve se apoiar em material didático e pedagógico onde os negros(...), índios(...), amarelos(...), e brancos(...) tenham representadas suas imagens de brasileiros na execução de todos os tipos de tarefa que nossa cultura, nossa civilização pressupõe e requer. Nas ilustrações dos livros didáticos, em todos os níveis (do maternal à universidade) e em todas as áreas do conhecimento(...)" (Teodoro, 1987. p.46-9).

Ao discutir a discriminação racial em livros didáticos, Negrão afirma que "revelar o preconceito não é tudo" e que "se a denúncia é rica, as ações são ainda incipientes e muito tímidas" no combate ao preconceito (Negrão, 1987. p.87). Discorrendo sobre o mesmo assunto, Pinto aponta para a "inexistência de material de apoio" que auxilie os professores a enfrentar o preconceito e discriminação intra-escolares. Dessa maneira, segundo a autora, a criação de materiais didáticos "é uma tarefa urgente e necessária" (Pinto, 1987b. p.89).

Cunha Jr. reclama por um trabalho sistemático de enfrentamento de manifestações de discriminação racial nas escolas, junto aos educadores, aos funcionários e aos pais dos alunos (Cunha Jr., 1987).

Barbosa, com base em dados coletados em sua dissertação de mestrado, que se propôs a analisar a família negra em Campinas, afirma que no processo de socialização a família mostra-se ambígua no tratamento de problemas raciais. A escola, por sua vez, "não fornece nenhum elemento que venha auxiliar a formação da identidade racial e, além disso, reforça de forma negativa alguns estereótipos que prejudicam o processo socializador (...) não há nenhuma indicação de que a escola esteja preparada para lidar com todos esses problemas" (Barbosa, 1987. p.54-5).

No texto "A criança negra: identidade étnica e socialização", Borges Pereira sistematiza discussões fundamentais para o entendimento da temática. Nas palavras do autor, "metodologicamente, a criança negra tem sido negligenciada pela reflexão científica sobre o grupo negro no Brasil. Por isso, à falta de dados empíricos fornecidos por pesquisas cientificamente sistematizadas, resta como alternativa tecer pelo menos duas ordens de considerações com base em certas evidências fáceis de serem detectadas". A primeira ordem de considerações diz respeito ao fato de as crianças negras pertencerem às camadas mais carentes da população nacional. Advém disso um contingente expressivo de crianças negras abandonadas, para quem "a rua substitui a casa com toda a carga real e simbólica que esses termos polares indicam", com dificuldades de acesso à socialização primária, porque pertencentes a famílias que têm sua organização afetada pela carência econômica, e são constantemente acuadas pelo preconceito e discriminação raciais. Tratadas com suspeição, como se tivessem um potencial seguro para a delinquência, a presença e atitudes dessas crianças acabam por reforçar o estigma racial.

A segunda ordem de considerações refere-se ao baixo índice de escolaridade do negro ante outros segmentos étnicos da população brasileira. As chances de acesso à educação formal e sistemática são menores para a criança negra. Segundo Pereira, o "quadro é mais grave quando se passa para o nível da educação pré-escolar, considerada hoje pelos pedagogos como degrau indispensável para o êxito nos estudos posteriores" (Pereira, 1987. p.42). Para o autor, a educação pré-escolar é inacessível ao grupo negro, quer por não ser satisfatoriamente atendida pelo Estado, quer por razões econômicas quando ministrada em escolas particulares. As raras famílias negras que têm condições de arcar com esses custos enfrentam a discriminação velada de escolas que impedem o ingresso de suas crianças. Nesse sentido, a rede pré-escolar seria duplamente seletiva: social e racialmente. Enquanto as reivindicações de enfrentamento desse problema "tocarem direta ou indiretamente em questões de classe, serão ou continuarão sendo atendidas pelas escolas (...), o mesmo poderá não ocorrer

com relação àquelas decalcadas mais diretamente em questões de raça e de cultura". Isso implicaria admitir a existência de problema racial no país e o questionamento de uma ideologia e de uma política assimilacionistas a serviço do Estado que defende uma identidade hegemônica, sem quaisquer atributos étnicos (Pereira, 1987. p.41-5).

Corroborando a afirmação do autor, de que é no nível pré-escolar que se apresenta o quadro educacional mais grave para as crianças negras, as propostas curriculares, para o enfrentamento do preconceito e discriminação raciais, relatadas na mesma publicação, são dirigidas para o ensino de 1º e 2º graus, e são especialmente voltadas para o ensino de História. Também as experiências educacionais de grupos e entidades negras organizadas, mesmo quando desenvolvidas em interação com o sistema formal e oficial de ensino, enfrentam dificuldades de incorporação efetiva e acabam por atender, basicamente, a uma clientela cuja faixa etária tem mais de sete anos.

Dados recentes reforçam, ainda mais, a existência de desigualdades que permeiam as relações educacionais e interétnicas no país. O Anuário do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 1992, mostra que os negros possuem um percentual maior de analfabetos, quando comparados aos contingentes de pardos e brancos na mesma situação. Entre os negros, 30% são analfabetos, entre os pardos 29,3% e entre os brancos, 12,1%.

Com base nas dificuldades apontadas por esses estudos e em nosso conhecimento sobre a conformação das relações entre brancos e negros no Brasil⁶, temos refletido sobre a importância de serem desencadeadas ações mais pragmáticas, no sentido de "equipar" a sociedade e, em especial, a escola, para progressivamente enfrentar o problema racial.

BREVE RELATO DOS ANTECEDENTES DA PROPOSTA

A elaboração de um esboço de proposta para o enfrentamento da discriminação racial nas escolas foi desencadeada a partir de uma conversa com o professor Jorge Manhães, pertencente à mesma instituição universitária onde trabalhamos, e militante do grupo Trabalho e Estudos Zumbi — TEZ, organização negra que atua em Mato Grosso do Sul (MS).

Segundo Manhães, professoras de uma escola comunitária⁷ de pré-escola em Campo Grande solicitaram a sua colaboração no sentido de enfrentar um problema que estava ocorrendo na sala de aula em que lecionavam: uma das crianças estava sendo discriminada pelas demais por ser negra. Tratava-se de um menino, filho da funcionária da portaria da escola, que, além de estar sendo excluído das brincadeiras infantis, sentia-se constantemente ridicularizado com as alusões à sua cor. Exemplo disso era que ao comerem um chocolate ou ao escreverem na lousa, as crianças diziam estar comendo o garoto ou nele escrevendo.

Como soubessem do conhecimento e compromisso do professor Manhães com a discussão da questão racial, inclusive porque sua filha é aluna da referida escola, as professoras, uma delas negra, pediram auxílio e orientação. Após discutirem o assunto, concordaram que palestras de esclarecimento poderiam ser realizadas sobre a situação de brancos e negros no país, sobre suas diferenças raciais que não justificam, entretanto, um tratamento desigual. As palestras deveriam ser direcionadas para as crianças de cinco a seis anos de idade e, num segundo momento, para os seus pais. O palestrante deveria ser o próprio professor Manhães.

Contudo, a maior preocupação era **como falar** de tais questões, e não propriamente **o quê falar** para crianças daquela faixa etária. Foi com base nessa dúvida que fomos procurados. De nossas discussões, foi sendo delineada uma proposta passível de enfrentamento de manifestações de preconceito e discriminação raciais, cujo desafio maior é atender uma clientela escolar específica e sobre a qual o nosso domínio teórico é limitado, embora, como pais, tenhamos certos conhecimentos "práticos". Tomamos como "escola de referência" para a elaboração desse esboço a instituição que solicitou a nossa colaboração para o enfrentamento do racismo no cotidiano da pré-escola.

O desafio

Pesquisas e discussões sobre as dificuldades enfrentadas pelas crianças negras no sistema escolar apontam questões que convém destacar a fim de justificar a proposta que elaboramos e que explicitaremos mais adiante; são elas: a) as dificuldades de se encontrarem mecanismos de combate ao preconceito e discriminação raciais, no nível da socialização primária e secundária, ou seja, na família e na escola; b) as propostas curriculares e educacionais para o enfrentamento da questão racial circunscrevem-se ao ensino de 1º e 2º graus; c) o quadro preocupante da educação pré-escolar no que diz respeito ao enfrentamento das relações interétnicas no Brasil, por envolver discussões em torno de conceitos como raça, classe e cultura; d) questões de classe são mais facilmente incorporadas pelo Estado, que tem o dever de garantir a escola pública para todos; e) a necessidade de se elaborarem novas propostas e materiais didáticos para enfrentar o problema; f) a exigência de formação de uma identidade negra positiva que se construa na relação com o branco e no reconhecimento da diferença; g) a importância que os pedagogos vêm conferindo ao nível pré-escolar e à faixa etária que atende, considerada por muitos deles como

6 Ver Valente nas referências bibliográficas.

7 A escola integra a Campanha Nacional de Escolas da Comunidade — CNEC e é dirigida por um conselho de pais. A escola goza de grande prestígio em Campo Grande, chegando a ter alunos à espera de vagas em número suficiente para o funcionamento de outra escola.

fase decisiva, na qual se efetiva o desenvolvimento físico e intelectual da criança⁸.

A proposta que elaboramos visa discutir o problema do preconceito e discriminação na primeira etapa da educação básica. É a educação infantil que nos parece o *locus* propício e privilegiado para o enfrentamento dos condicionamentos de que fala uma das versões da LDB.

Construir uma proposta com a expectativa de interferir no processo de desenvolvimento de crianças brancas e negras, em um momento decisivo, coloca-se como um grande desafio. Uma proposta que envolva, necessariamente, não apenas as crianças mas, sobretudo, os educadores, na escola e na família.

Deve-se salientar que, para as crianças que estão na faixa etária correspondente à pré-escola, a presença da professora é marcante⁹. Investir em um trabalho de orientação de educadores que atendem a pré-escola, sobretudo daqueles mais sensíveis e interessados em desmistificar idéias falsas sobre os negros, cristalizadas no imaginário da população, pode ser fundamental para enfrentar a questão racial. Naturalmente, o investimento maior em professores sensíveis ao problema é uma opção tática, na medida em que a sua "instrumentalização" é mais rápida e, a partir disso, a tarefa de envolver os professores mais renitentes é facilitada.

Considerando-se a possibilidade de veiculação dessas falsas idéias no nível familiar, o processo educacional escolar, balizado na compreensão correta das relações interétnicas no país, pode provocar um **impasse pedagógico**. Tal impasse, estabelecido entre a concepção aprendida na escola e o preconceito entranhado nas práticas e noções familiares, pode ser enfrentado, num segundo momento, também com a interferência da escola. O círculo vicioso instaurado por uma educação preconceituosa recorrente pode vir a ser quebrado, já que o educador pode e deve ser reeducado¹⁰. Por sua vez, mediante palestras para esclarecimento dos pais¹¹ sobre o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola, no tocante à questão racial, é possível construir-se "solidariedades" que tornem o combate às práticas e discursos preconceituosos — ou, pelo menos, a crítica a eles — mais constante. Vale dizer que a própria criança poderá também estimular seja a reeducação dos pais, uma vez que também os ensina, seja a de seus professores.

A PROPOSTA ESBOÇADA

Conforme dissemos, para o desenvolvimento da metodologia de enfrentamento do preconceito e discriminação, é importante contar com o interesse e a colaboração das professoras. O meio escolhido para a aplicação da metodologia, que nos parece o mais adequado, é a palestra, sob a forma de "diálogo participativo", em que a linguagem deve ser adequada à

clientela¹², evitando-se as argumentações paternalistas¹³.

A base ou pressuposto da proposta é o reconhecimento da diferença, com o objetivo de inverter o processo que tende a associar tal reconhecimento aos estereótipos negativos. Ou, em outras palavras, o reconhecimento da diferença deve ser construído no sentido da "valorização" e posterior "naturalização" dessa diferença, para que a igualdade subjacente seja ressaltada.

Da mesma maneira, como pretendemos utilizar na faixa etária pré-escolar uma linguagem adequada, ve-

- 8 Segundo alguns pesquisadores, haveria controvérsias sobre essa questão. No nível do senso comum, especialmente aquilo que é veiculado pelos professores de pré-escola, é nessa faixa etária que se efetiva o desenvolvimento físico, intelectual e psicológico da criança. Para esses professores, a afirmativa estaria respaldada pelos estudos de Piaget e Emilia Ferreiro. Entretanto, por não sermos especialistas ou não nos dedicarmos ao estudo da questão, não nos sentimos em condições de avaliar a dimensão de tais controvérsias.
- 9 Não temos conhecimento de estudos sistemáticos que buscam analisar de que maneira e em que medida a professora da pré-escola ou a "primeira professora" estabelece uma relação de autoridade com seus alunos. Certamente muitos pais já tiveram a experiência de verem checadas as idéias e as orientações que procuram transmitir a seus filhos, por eles próprios: "mas a professora disse que é assim, que isso não pode etc."
- 10 Parece-nos urgente enfrentar as práticas e discursos escolares preconceituosos. No sentido de desenvolver esforços junto aos professores que não são sensíveis ao problema racial, à escola também caberia promover palestras e estudos para seu corpo docente. De qualquer maneira, quando afirmamos que o "educador deve e pode ser reeducado", não nos referimos apenas aos pais mas aos professores; afinal, ambos são educadores.
- 11 Como foi dito, muitos pais já foram questionados por seus filhos sobre temas para os quais eles não obtiveram respostas coincidentes na escola. É comum, nesses casos, os pais reagirem à "interferência" da professora, tentando resgatar a autoridade paterna ou materna. Essa reação exige o repensar sobre os conceitos formulados e uma busca por sistematização mais cuidadosa, que produza certa eficácia. Como o discurso e prática racistas são eminentemente irracionais, a escola pode desempenhar um papel importante ao contribuir para esse repensar.
- 12 Tivemos informações de que numa palestra realizada na "escola de referência", o palestrista, negro, demonstrou o seu despreparo em lidar com a população infantil. Além da dificuldade de se fazer entender, ao empregar mal as palavras — preso ao discurso da militância — e relatando situações fora do alcance de compreensão das crianças, presas ao discurso da militância, acabou por resvalar no paternalismo que, contraditoriamente, é combatido pelo Movimento Negro.
- 13 O paternalismo é antes um discurso do que uma prática ou, em outros termos, é um discurso que tem expressão na prática cotidiana. Esse contexto caracteriza-se por apelos emocionais dirigidos àqueles que praticam o racismo, fazendo especialmente referências ao passado escravocrata e à obrigação e necessidade de os negros, em virtude disso, serem tratados com certa "condescendência". No limite, esse discurso justifica um tratamento não-igualitário. Na vida atual cotidiana, marcada pelo conflito e pela contradição, esse discurso linear não consegue mais obter a eficácia que, talvez, tenha obtido algum dia.

mos como imprescindível organizar a proposta valendo-se de outros recursos didáticos que permitam a *manipulação do concreto*¹⁴.

A princípio, pensamos em trabalhar com formas geométricas, como cubos e bolas de cores diferentes. Porém, consideramos que esse tipo de recurso didático, por ser muito utilizado, poderia não causar o **impacto** e interesse necessários para a discussão de um tema tão importante. Também, a relação entre objetos inanimados e seres vivos, com destaque para a percepção da diferença, poderia tornar-se forçada.

Outra proposta, sugerindo a presença de pessoas de cores diferentes — brancos, negros, mestiços — durante a palestra, também foi considerada inadequada. Consideramos que a presença de tais pessoas, *sem que antes fosse desenvolvido um trabalho de mediação*, poderia reforçar imagens falsas à medida que, conforme os estudos sobre relações raciais têm mostrado, o ideal estético não apenas é imposto pelo branco mas introjetado pelos negros. Além do mais, atributos como “belo”, “feio”, “alto”, “baixo”, “simpático”, “chato”, caracterizando pessoas, poderiam interferir na indução do raciocínio das crianças.

Em seguida, pensamos em utilizar flores diferentes, como rosas, margaridas, cravos, palmas. Contudo, da mesma maneira que a presença de pessoas diferentes, poderia surgir um “convidado não esperado”: a preferência de cada um por essa ou aquela flor, quando contrapostas.

Depois de considerarmos várias alternativas e seus limites, chegamos ao que nos pareceu mais próximo da “neutralização” da preferência e do gosto pessoal, que se formam a partir das relações sociais que se estabelecem ao longo da vida. Concluímos que *devemos utilizar como recurso didático seres vivos, não-humanos mas da mesma espécie e de cores diferentes*.

O material didático e o trabalho de mediação

Margaridas: brancas, vermelhas, alaranjadas.

Rosas: vermelhas, amarelas, brancas ou corais.

Cravos: brancos e vermelhos.

Pintinhos: amarelos, brancos, pretos ou rajados.

Coelhinhos: pretos, rajados, marrons ou brancos.

Periquitos: azuis, amarelos, brancos ou verdes.

O “jardim” e a “bicharada” são apresentados às crianças, agrupados segundo o critério que definimos, e, nesse momento, deve ser estabelecido um diálogo simples em que a tônica seja a questão da igualdade e da diferença e de como é plenamente possível a convivência entre elementos aparentemente díspares. Sem dúvida, a criatividade e o preparo para lidar com a temática racial daquele que conduz a palestra pode alterar os seus resultados¹⁵.

— *Agora, vou apresentar a vocês a família do senhor coelho. Esse se chama... este... e este... Olha só! Vocês estão percebendo? Eles têm cores dife-*

rentes! São todos coelhos, não são? Mas este aqui é branquinho, este é marronzinho e este é pretinho! Quem adivinha a diferença? Vocês acertaram! A diferença está na cor! Porque todos são coelhos!

Este é o diálogo imaginado e que pode ser estabelecido, com um desenrolar bastante provável. A cada grupo de flores e animais, a condução da conversa deve ser a mesma, até que chegue o momento decisivo, caso haja ou não a existência de um problema concreto, vivenciado na sala de aula, de discriminação e preconceito raciais:

— *Se a gente olhar aqui na sala. Será que nós podemos encontrar um exemplo igual ao que nós percebemos com os coelhos, os periquitos, os pintinhos, as rosas, os cravos?*

No caso de salas de aula com a presença de crianças negras, a discussão deve ser encaminhada para o *reconhecimento de que todos ali são crianças e, como tais, são todos iguais*, através de exemplos concretos¹⁶. Prevê-se que, no final, as crianças reconheçam a diferença de cor e a igualdade fundamental.

Nas situações de sala de aula onde não há a presença de crianças negras, a proposta não é invalidada. Afinal, se a construção da identidade implica relações, não se pode ou não se deve abrir mão do aprendizado e reconhecimento da diferença mesmo em salas constituídas apenas por crianças brancas, admitindo-se a existência de problemas raciais no país. Além disso, é possível manter a mesma dinâmica de reconhecimento da igualdade e da diferença a partir de exemplos colhidos fora dos limites da sala de aula, como na própria escola ou na vizinhança.

Como se trata de proposta cujos resultados podem ser avaliados a médio e longo prazos, como recurso auxiliar de acompanhamento da experiência, definimos que desenhos feitos pelas crianças, antes e depois do conteúdo desenvolvido no trabalho de

14 A “escola de referência” orienta-se pela perspectiva construtivista. Sabe-se que muitas escolas, no país, adotam essa mesma perspectiva que, entre outras coisas, defende a necessidade de que as crianças manipulem o concreto para que o seu aprendizado seja facilitado. Entretanto não dominamos as teorias psicopedagógicas e qualquer argumentação nessa direção careceria de contribuição mais competente.

15 Na situação da “escola de referência”, tínhamos o apoio das professoras sensibilizadas com o problema da discriminação intra-escolar, bem como o do palestrante, já que se tratava de um dos elaboradores da proposta.

16 Deve-se atentar para a possibilidade de as crianças negras não se reconhecerem como tais. Conforme discutimos em outra ocasião (Valente, 1992), não há critérios objetivos e definitivos de classificação racial, o que torna a questão do auto-reconhecimento mais complexa. Ao professor caberá perceber se ocorrem problemas dessa natureza e decidir entender o trabalho de mediação. Nossa previsão é que se o preconceito das crianças brancas for enfrentado com argumentos racionais, a postura de natural defesa das crianças negras, que se expressa, muitas vezes, na auto-rejeição, será modificada.

mediação¹⁷, podem ser analisados de maneira comparativa. Esse recurso auxiliar foi inspirado em metodologia empregada por Gusmão (1993).

A autora utilizou-se de imagens do universo infantil como fonte complementar de pesquisa antropológica. Mesmo considerando a ausência de metodologia definida, mas buscando subsídios de procedimentos e resultados obtidos em recursos como a fotografia e a filmografia, Gusmão interpretou imagens contidas em desenhos de crianças de uma comunidade rural negra, relacionadas com o contexto das relações vividas entre brancos e negros. Segundo ela, "numa sociedade multirracial e sem dúvida racista, a ideologia se manifesta subjetivamente nas imagens desenhadas, representando o espaço da vivência (...). Os desenhos das crianças negras de Campinho, em seus aspectos legitimadores da dominação branca e destruidores de uma consciência negra, negam o direito à diferença" (Gusmão, 1993. p.79).

A adaptação dessa metodologia deu-se no sentido de considerar que todas as crianças, independentemente de cor, são capazes de expressar, por meio de desenhos, a ideologia racista que permeia as relações sociais no Brasil. Se é possível perceberem-se os efeitos legitimadores da dominação branca e a negação da diferença no desenho infantil, consideramos que seja também possível, após o desenvolvimento e o "reforço" do trabalho de enfrentamento de práticas racistas intra-escolares, captar nos desenhos o processo inverso. Ou seja, depois do trabalho desenvolvido, espera-se poder perceber, por meio dos desenhos, o processo de construção de uma ideologia que reconheça e aceite a diferença e que seja questionadora da dominação.

Ante a complexidade da questão racial no país, a proposta que desenvolvemos é bastante simples. A princípio pode parecer óbvia, como, aliás, por vezes, são considerados o debate sobre a situação dos negros no Brasil e a sugestão de caminhos para o enfrentamento do problema¹⁸. No entanto, não concordamos com isso e costumamos argumentar que se tudo fosse tão manifesto e evidente, passos decisivos teriam sido dados na direção de sua superação¹⁹. A propósito, as palavras de Saviani, embora referidas ao conteúdo da escola elementar, poderiam se aplicar nesse contexto: "como é freqüente acontecer com tudo o que é óbvio, ele acaba sendo esquecido ou ocultando, na sua aparente simplicidade, problemas que escapam a nossa atenção. E esse esquecimento, essa ocultação, acabam por neutralizar os efeitos da escola no processo de democratização" (Saviani, 1992. p.23).

No entanto, a "simplicidade" da proposta está embasada numa opção teórica. Para nós, todo homem, social por definição, atua no sentido de transformar o meio em que vive, para garantir a sua sobrevivência e reprodução. Trata-se de uma ação refletida: em outros termos, é inerente ao homem agir e refletir sobre a realidade por ele criada e transformada. Por essa razão, trabalho (ação) e cultura (produtos materiais e espirituais da ação, como o pensamento, a reflexão,

as ideologias) conformam as dimensões infra-estruturais e superestruturais dessa realidade que, além de serem indissociáveis, são constantemente transformadas. Contudo, ao longo da história e a partir da realidade construída pelos homens, essas dimensões não estabelecem relações de reflexo mas de contradição, sobretudo quando a dimensão relativa ao trabalho é marcada pelo signo da exploração.

Uma vez que tratamos de educação e, sendo assim, lidamos com a dimensão superestrutural ou ideológica, qualquer proposta que reivindique uma suposta diferença cultural entre brancos e negros nos parece problemática por desconsiderar a dimensão infra-estrutural. É, nesse sentido, restrita, limitada e ingênua. Do mesmo modo, pode soar ingênua, taxativa e forte qualquer proposta que reivindique para a educação ou para a escola o poder de solucionar o problema racial e os problemas da sociedade. Na verdade, só a partir de uma concepção da cultura como processo estático e dissociado do trabalho humano e das relações sociais estabelecidas é possível fazer a reivindicação da diferença cultural entre negros e brancos. Ela mascara o fato de que os grupos étnicos diferentes partilham dados culturais entre si, como expressão de formas semelhantes ou não de inserção no "mundo do trabalho"²⁰.

Não queremos dizer que a reivindicação da diferença cultural, apesar de restrita e limitada, não seja

17 O conteúdo deve, no nosso entender, ser constantemente retomado. Imaginamos que a "metodologia do desenho" deva ser aplicada, ao menos na primeira vez, como atividade proposta às crianças de maneira direta: — *hoje, vamos desenhar crianças negras e brancas que nós conhecemos*. Para que os resultados obtidos sejam mais bem avaliados, a partir de desenhos ou outros tipos de manifestações, deve ser assegurada uma margem de tempo após a aplicação da metodologia. Além disso, deve ser considerado se os pais já foram orientados, na mesma perspectiva.

18 Embora essa afirmativa possa surpreender o leitor interessado, o certo é que a alegação de "obviedade", que marcaria o debate da questão racial, é bastante comum. É uma temática desprestigiada, por não conferir prestígio acadêmico, e o conhecimento produzido por uns poucos não desperta o interesse de um grande número de pessoas, a não ser em momentos históricos bem definidos. Em geral, essa alegação expressa o descompromisso político com o enfrentamento do problema. Também é sintomática da impotência ante o que é considerado "sem solução" ou "insuperável". Isso porque ainda são poucos os estudos que buscam ultrapassar o nível da constatação e da denúncia da situação dos negros no país, que se configura num círculo vicioso, aparentemente impossível de se romper.

19 O significado que conferimos ao termo **superação** não é o mesmo que de "solução ou liquidação" do problema racial. Diz respeito, sobretudo, à mudança de determinada situação ou da conformação das relações raciais no país. Também não se limita à dimensão superestrutural ou ideológica da realidade, na qual a escola se insere, por ser uma das instituições que veicula concepções preconceituosas sobre os negros. Há implicações infra-estruturais que não podem ou devem ser menosprezadas no processo de contínua transformação a que essa realidade está sujeita.

20 Nesse sentido, caberia refletir sobre o que tem sido chamado por "cultura negra" e onde residiria a sua "especificidade".

uma **tática política** importante para chamar a atenção sobre a diferença entre negros e brancos e para a desigualdade, discriminação e preconceito decorrentes das relações estabelecidas entre os dois segmentos. No entanto, a manipulação da diferença, sem que seja considerada a igualdade subjacente, pode levar ao aprofundamento da tensão racial e, o que é pior, ao paradoxo de, na luta pela cidadania, serem reforçadas as desigualdades e diferenças irrelevantes para o cumprimento do objetivo estratégico, que é a transformação social.

Contudo, a complexidade desse debate sobre a manipulação política de símbolos de identidade demanda níveis avançados de conhecimento e do processo educativo inerentes à militância no Movimento Negro. Aos militantes cabe propor táticas políticas apropriadas e eficazes para o enfrentamento do racismo, mesmo que sejam circunstanciais. Mas, como estudiosos da questão, não podemos deixar de apontar os limites dessas táticas e os problemas que são esquecidos, ocultados ou que escapam à atenção de alguns.

No caso de nossa proposta metodológica para o enfrentamento do racismo no nível da educação infantil, parece-nos suficiente que a escola possa assumir a mediação do reconhecimento da diferença fenotípica, tarefa que já é bastante complexa. Afinal, é a aparência ou "marca" (Nogueira, 1985) que desencadeia, em maior ou menor grau, dependendo das nuances da cor negra, as manifestações de preconceito e discriminação raciais que, por sua vez, cumprem funções precisas de controle do acesso aos meios de produção e aos produtos do trabalho social.

RÁPIDOS COMENTÁRIOS SOBRE A PROPOSTA EXPERIMENTADA

As linhas gerais de proposta são eminentemente teóricas, exigindo, portanto, operacionalização. Apenas a prática poderá trazer elementos novos à reflexão teórica, estabelecendo o movimento de mútua fecundidade entre esses planos, por definição, indissociáveis.

Até o momento, a proposta não foi experimentada na íntegra. Pode-se dizer que, ainda, não foi testada de maneira sistemática²¹. Temos insistido bastante para que o vínculo entre teoria e prática seja mantido, evitando-se, com isso, que a proposta se esvazie em um ativismo superficial e no espontaneísmo inconsequente. Inúmeras possibilidades para o exercício da criatividade estão abertas e poderão ser incorporadas à proposta original. No entanto, só com o conhecimento efetivo da produção teórica sobre as relações raciais no Brasil e de outros estudos pertinentes à compreensão do assunto é possível que os resultados esperados sejam alcançados.

A proposta foi "ensaiada" em pelo menos três oportunidades²². Algumas situações vividas ou testemunhadas pelo professor Manhães merecem ser relatadas, como indicativos dos cuidados que deverão nortear a sua aplicação. Apesar de não ter sido de-

envolvida na íntegra, é possível apontar para resultados preliminares, que parecem ser bastante satisfatórios no cumprimento dos objetivos a que a metodologia se propõe. Foram duas as oportunidades em que o referido professor conduziu as "palestras".

A primeira "palestra" realizada obteve bons resultados. Como material didático foram utilizadas margaridas, pintinhos e coelhinhos de várias cores. O recurso aos desenhos não foi utilizado como estava na proposta original²³. Os diálogos foram conduzidos conforme o previsto, contudo, em certo momento, ele disse ter resvalado no paternalismo. A fim de aproveitar a fala de uma criança, propôs um tratamento religioso ou "cristão" do preconceito racial, projetando sua superação na esfera espiritual: "*Papai do céu não acha certo essas atitudes*".

Embora o tratamento religioso seja uma das maneiras de se abordar a questão, os educadores certamente contam com recursos mais racionais para tratar de uma questão que prima pela ambigüidade e sutileza. Nesse nível de escolaridade, certamente não poderemos usar tais argumentos de uma maneira plena, mas poderemos começar a introduzi-los como tento mostrar mais adiante ao comentar os problemas que surgiram na segunda palestra.

Na segunda "palestra", vale ressaltar a reação de uma das crianças durante o desenvolvimento da proposta. O material didático foi o mesmo utilizado na primeira vez²⁴. Após o reconhecimento das diferentes cores de margaridas, o professor Manhães disse ser possível fazer um "jardim de crianças", que tivesse várias cores. A professora Lucimar sugeriu, imediata e criativamente, que as crianças formassem um buquê. Em seguida, como acreditasse ter concluído o trabalho de mediação, a professora perguntou:

21 Uma linha de pesquisa — Relações interétnicas, de gênero e cotidiano escolar — vem sendo estruturada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS, o que permitirá a sistematização da teoria e da prática que envolvem a metodologia, por ora, esboçada.

22 O primeiro "ensaio" procurou dar resposta à situação de preconceito e discriminação raciais que desencadeou a formulação da proposta. O segundo, deu-se na mesma escola mas em outra sala de aula da pré-escola, em que uma menina negra estava sendo discriminada pelos coleguinhas. Tratava-se da sala de aula freqüentada pela filha do professor Manhães. Nessa oportunidade, o "ensaio" recebeu a colaboração da professora Lucimar Rosa Dias, pertencente ao corpo docente da escola e militante do TEZ. O terceiro ensaio foi promovido pela professora Lucimar em uma escola particular e que atende a uma clientela de classe média-alta na capital de Mato Grosso do Sul.

23 As crianças fizeram desenhos que foram oferecidos como agradecimentos ao professor Manhães e com recordação da sala. As professoras orientaram para que elas se auto-representassem nesses desenhos, mas a temática de fundo foi a festa junina que aconteceu na época. De qualquer maneira, deve-se dizer que o desenho do menino negro discriminado apresenta marcas distintivas, quando comparado aos desenhos das demais crianças. É o único desenho em que as dimensões da fogueira, das bandeirolas, enfim, de símbolos juninos, são maiores do que o auto-retrato desenhado.

24 A metodologia dos desenhos não foi empregada.

Por que vocês acham que o negro tem a pele desta cor?

Porque elas são feitas de porcaria! — respondeu impulsivamente uma criança branca.

Segundo os professores, aquela manifestação contundente causou “surpresa”, apesar de conhecerem as várias formas que assumem as atitudes de preconceito e discriminação. Isso porque tratava-se da incorporação de uma noção racista por uma criança de cinco anos.

Para dar continuidade à “palestra”, foi necessário um certo esforço por parte da professora Lucimar para recompor-se e enfrentar a situação de maneira tranqüila. Seguiu, então, explicando que aquela cor era consequência de o sol ser muito quente na África, o país de origem dos negros.

Alguns comentários podem ser feitos sobre esse segundo “ensaio”, no sentido de que os problemas que surgiram podem ser evitados numa outra oportunidade. Um desses problemas diz respeito à surpresa ante a manifestação de racismo da criança branca, o outro, à resposta dada para explicar a cor dos negros.

Em primeiro lugar, deve-se dizer que não se pode negligenciar o fato de estarmos tratando de proposta que busca interferir na educação infantil, que deve ser conhecida em suas especificidades, mas que é informada pela educação obtida pelos adultos. A manifestação daquela criança de cinco anos, na verdade, expressou a incorporação de uma noção racista ao que tudo indica elaborada no nível da socialização primária e que se coloca como um problema a ser enfrentado inclusive pela socialização secundária. Porém, considerando-se a faixa etária de atendimento da educação pré-escolar, bem como a idade e o grau de escolaridade dos pais, é possível admitir que a escola, quer pela omissão quer pelo “reforço”²⁵, deva ser também responsabilizada pela transmissão de preconceitos.

Por outro lado, deve-se recordar que tanto a identidade negativa dos negros como a identidade dos brancos resulta de um processo relacional, envolvendo os dois segmentos raciais. Nesse sentido, a manifestação da criança branca, além de expressar o processo de aprendizado precoce de imagens falsas e negativas sobre os negros, traz problemas não só para a construção da auto-imagem da menina negra discriminada em sala de aula, mas também para a construção da criança branca alimentando seus preconceitos.

Caso a criança que expressou a noção racista fosse negra, seria possível entender sua atitude como introjeção ou incorporação de concepções falsas sobre si. No entanto, diria pouco sobre a maneira como o “outro”, que é branco, participa dessa construção e como constrói a sua identidade, em oposição à dos negros.

Conhecidos os mecanismos das relações interétnicas no país, não nos parece que uma manifestação

racista deva causar “surpresa”, seja o emissor uma criança ou adulto, branca(o) ou negra(o).

Assim, o episódio parece chamar a atenção para o fato de que não se pode pensar a questão racial apenas em sua especificidade negra, como querem alguns militantes e estudiosos, na medida em que, necessariamente, essa questão envolve brancos. Também não se pode pensar na especificidade infantil sem que ela esteja referida ao “universo adulto” e à sua complexidade em termos raciais e de classe.

Em segundo lugar, no tocante à resposta sobre a cor dos negros, ao que parece, a “surpresa” ante a manifestação racista resultou numa argumentação improvisada e embasada em conceitos falsos. Ao tentar explicar a cor pelo fato de o sol ser muito quente na África a professora estava repassando, sem crítica, uma concepção determinista, ultrapassada e incorreta do ponto de vista científico.

É preciso dizer que a resposta fazia um certo sentido, na medida em que as mutações biológicas, ao possibilitarem combinações genéticas (que aumentam a frequência de certas características), sofrem a influência de condições ambientais. Contudo, deve-se considerar que discutir questões de Genética junto às crianças é temerário sem a utilização de uma linguagem adequada. Além disso, deve-se contar com o desdobramento das explicações. Afinal, é possível a criança perguntar: onde não há sol, não há negros? Por que os negros brasileiros, depois de tanto tempo, são iguais aos negros africanos? Quais as diferenças e semelhanças entre Brasil e África atuais?

Para que seja mantida a coerência é necessário evitar o falseamento de qualquer questão. Não se pode pretender enfrentar o racismo, que se baseia em concepções falsas, incorrendo em outros erros similares. Naquela oportunidade, a professora parece ter considerado mais importante dar uma resposta, fosse correta ou não, para contrapor-se ao comentário preconceituoso, já que toda a proposta poderia ser comprometida junto às outras crianças. Nesse sentido sua atuação pode ser justificada. Mas é preciso não subestimar a reação das crianças ante as informações que lhes são repassadas. Por essa razão, é necessário investir em um melhor preparo e estudo para responder às eventuais dúvidas que possam surgir e, taticamente, evitar tocar em questões sobre as quais não se tem domínio ou conhecimento. O procedimento que nos parece mais adequado é a busca de auxílio junto a outros campos do conhecimento²⁶ para

25 Esse “reforço” se daria por ação direta via currículo, material didático e através do corpo docente e discente.

26 Na situação relatada, um excelente apoio poderia ser buscado nos conhecimentos acumulados pela História, Sociologia, Antropologia e Biologia. Tratando-se de educação pré-escolar, o conteúdo de nossa proposta pode ser desenvolvido nas aulas de “ciências”, “estudos sociais”, “matemática” (noções de conjunto) ou outras, dependendo da maneira como se organiza o currículo.

as reformulações da proposta original que se fizerem necessárias, dado o seu caráter interdisciplinar.

Como resposta à questão "por que vocês acham que o negro tem a pele desta cor?", para as crianças da faixa etária da pré-escola, imaginamos que bastaria dizer que os negros possuem no corpo, em maior quantidade do que os brancos, uma substância ou pigmento que dá cor à pele e que tem o nome de melanina. Utilizando-se flores para explicar como a presença de um pigmento pode "colorir", poderia ser feita a experiência de ser colocada uma rosa branca em um tinteiro, até que a flor adquirisse a cor da tinta.

Ilustrativo de como a proposta-matriz pode incorporar novas idéias e sugestões para que o seu objetivo seja atingido da melhor maneira possível, foi a utilização da leitura de um livro infantil, como mais um recurso didático da metodologia²⁷. O livro escolhido discorre sobre a estória de um coelho branco que quer ficar preto e indaga a uma menina negra qual o segredo de sua cor. Depois de várias tentativas e sem que a menina consiga dar uma resposta satisfatória, o coelho fica sabendo do "segredo": ele deveria ter filhotes com uma coelhinha preta para que eles pudessem ser brancos, pretos ou malhados. No fim da estória, a menina negra é escolhida como madrinha de um dos filhotes de coelho, um coelho preto²⁸.

Seguindo a orientação da proposta de que era preciso utilizar recursos didáticos que causassem impacto, enquanto a professora Lucimar lia a estória para um atento público infantil, utilizando-se de efeitos cênicos, dava a impressão de estar tirando os coelhos-personagens do interior do livro. As crianças ficaram entusiasmadas com o que viram e aprenderam.

Finalizando a segunda experiência, o professor Manhães nos relatou emocionado que foi realizada uma "cerimônia" na sala de aula: o "batizado" do coelho preto, o filhote do personagem principal da es-

tória infantil²⁹. Todas as crianças estavam animadas e contentes. Orgulhosa, a menina negra, antes discriminada, foi a madrinha.

Há depoimentos das professoras de que, depois dessa experiência, as crianças têm assumido atitudes francamente anti-racistas. Exemplo de que o novo aprendizado está sendo construído, é o fato de a boneca negra ser, hoje, disputada pelas crianças em sala de aula. Também parece demonstrativo desse aprendizado que a filha do professor Manhães, ao ver uma radiografia, tenha comentado com um médico que todos são iguais por dentro, mesmo que por fora tenham cores diferentes.

Cabe informar que foi realizada uma palestra para os pais das crianças da pré-escola, com o objetivo de esclarecê-los sobre as situações de preconceito e discriminação raciais que estavam sendo enfrentadas em sala de aula. Deve-se destacar que os pais de crianças negras e mestiças, nessa oportunidade, deram depoimentos sobre os problemas que eles próprios enfrentaram na infância ou, então, afirmaram a inexistência do racismo³⁰ no país. Como dissemos anteriormente, essa proposta metodológica não deve prescindir da integração dos educadores, pais e professores, no combate ao racismo. Sem essa integração, a metodologia pode não ser eficaz.

27 A idéia partiu da professora Lucimar que, além do livro, já havia proposto a formação de um "bucô de crianças".

28 O livro infantil é de autoria de Ana Maria Machado, publicado pela editora Melhoramentos e intitulado *Menina do laço de fita*.

29 Conseguiu-se o patrocínio de uma loja que comercializa aves e animais que, a cada palestra-experimento, cederá o material didático necessário ao desenvolvimento da metodologia.

30 Uma ocorrência que merece registro foi a determinação da mãe da menina discriminada em não reconhecê-la como negra, enquanto a criança parece estar reprocessando a sua identidade, após a execução da metodologia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Irene Maria F. Sociabilização e Identidade racial. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

CHAIÁ, Miguel Wady. Negro, mercado de trabalho e educação na Grande São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

CUNHA Jr., Henrique. A Indecisão dos pais face à percepção da discriminação racial na escola pela criança. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Diagnóstico sobre a situação educacional de negros (pretos e pardos) no Estado de São Paulo*. São Paulo, 1986. 2 v.

GONÇALVES, Luiz Alberto de Oliveira. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Socialização e recalque: a criança negra no rural. *Cadernos CEDES*, Campinas: Papius, n. 32, 1993.

HASENBALG, Carlos A. Desigualdades raciais e oportunidades educacionais. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

LOPES, Helena Theodoro. Educação e Identidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

NEGRÃO, Esmeralda Vailati. A Discriminação em livros didáticos e infanto-juvenis. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

NOGUEIRA, Oracy. *Tanto preto quanto branco: estudos de relações raciais*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1985. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem.

PEREIRA, João B. B. A Criança negra: identidade étnica e socialização. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

PINTO, Regina Pahim. A Educação do negro: uma revisão da bibliografia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.62, ago. 1987a.

_____. A Representação do negro em livros didáticos e de leitura. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987b.

ROSEMBERG, Fúlvia. Relações raciais e rendimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez, 1992.

TEODORO, Maria de Lourdes. Identidade, cultura e educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.63, nov. 1987.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. *Políticas e relações raciais: os negros e as eleições paulistas de 1982*. São Paulo: FFLCH/USP, 1986. Coleção Antropologia, 10.

_____. *Ser negro no Brasil hoje*. São Paulo: Moderna, 1992.

_____. *O Negro e a Igreja Católica: o espaço concedido um espaço reivindicado*. Campo Grande: UFMS/CECITEC. (no prelo)
