# PERCEPÇÕES SOBRE RACISMO NA ESCOLA

LÉIA DE LIMA MIRANDA SOUZA

RESUMO
O racismo é uma realidade na sociedade brasileira e tem sido tema signi f cativo de pesquisa no campo da educação, já que a sua ocorrência tem implicações profundas na educação e no desenvolvimento de crianças e jovens. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo, analisar percepções de brasileiros sobre o racismo, suas manifestações e impactos no ambiente escolar. A escola não deve ser entendida como um espaço neutro ou imparcial, pois, ao contrário, pode exercer in f uência signi f cativa na manutenção e reprodução das desigualdades sociais existentes. A instituição escolar re f ete as contradições da sociedade e, por isso, pode reforçar práticas discriminatórias e preconceituosas. Nesse contexto, torna-se possível compreender a escola como um microcosmo social, um ambiente que espelha tanto os avanços quanto os desa f os presentes na coletividade. Ainda há um longo caminho a ser percorrido para que se supere os discursos excludentes e as atitudes discriminatórias que, muitas vezes, se manifestam em razão da cor da pele dos indivíduos. O papel da educação, portanto, deve ser o de promover a equidade, a valorização da diversidade e o respeito às diferenças, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Ao se compreender a escola como uma instituição que re f ete e reproduz os valores hegemônicos das classes dominantes, torna-se evidente que sua lógica de funcionamento pode carregar práticas de racismo e discriminação. O chamado racismo institucional manifesta-se por meio de mecanismos que sustentam a permanência de determinados grupos raciais no poder, reforçando desigualdades históricas e sociais. Nesse cenário, torna-se imprescindível discutir e implementar políticas de ação a f rmativa, cujo propósito é corrigir e compensar injustiças acumuladas ao longo do tempo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Desa f os; Racismo Institucional.

## INTRODUÇÃO

É cada vez mais evidente que a educação formal desempenha um papel relevante na reprodução do racismo. Diversos estudos apontam que as instituições escolares participam desse processo por meio de conteúdos e práticas que, muitas vezes, carregam elementos discriminatórios explícitos. Entretanto, pouco se discute sobre o fato de que a escola não apenas reproduz o racismo, mas também pode ser responsável por sua própria produção. Nesse sentido, a geração, a manutenção e a difusão do racismo podem ser compreendidas como etapas sequenciais que se consolidam dentro da lógica da educação formal, tornando-se parte de sua estrutura.

O preconceito estrutural, conforme Almeida (2018), nasce da própria con- f guração social e da forma como se estabelecem as interações políticas, econômicas e culturais. O racismo, enquanto ideologia, possui raízes profundas e se sustenta na crença de que os seres humanos estão divididos em raças hierarquicamente distintas, em que algumas são consideradas superiores e outras inferiores. Essa hierarquia é legitimada por características vistas como permanentes, como traços físicos, aptidões e disposições psicológicas.

A origem do racismo, contudo, não está plenamente esclarecida. Alguns estudiosos o relacionam à modernidade, enquanto outros identi f cam manifestações anteriores ao período moderno. Michel Foucault (2008) sugere que o racismo teria derivado das chamadas “guerras raciais” ocorridas na Europa do século XIX. No Brasil, Ribeiro, Ferreira e Júnior (2019) destacam que o preconceito estrutural está ligado ao processo histórico da escravidão, sustentando práticas econômicas e sociais que se perpetuaram ao longo dos séculos.

A formação do indivíduo começa ainda na vida intrauterina, mas se formaliza no contato com o ambiente externo. Nos primeiros anos, a criança conhece o mundo por meio das referências familiares, das relações sociais e da cultura que a cerca. As gerações mais velhas transmitem modos de compreender e interpretar a realidade, in f uenciando diretamen-

te a formação das novas gerações. Com o tempo, o processo cognitivo torna-se mais autônomo, mas continua marcado pelas experiências iniciais e pelas concepções morais que se enraízam tanto na consciência quanto no inconsciente. A escola, como parte integrante da sociedade, tende a reproduzir os valores e interesses que lhe são convenientes. Diferencia-se, entretanto, por atuar de forma sistemática e organizada, seguindo etapas de desenvolvimento que acompanham o crescimento dos estudantes, como observa Piaget (1991). Ainda que se declare contrária à ignorância e a determinados preconceitos, a escola raramente enfrenta o racismo de maneira estrutural. Almeida (2018) afirma que esse preconceito, apesar de ser um dos mais nocivos, está intrinsecamente ligado ao projeto educativo, e sua eliminação implicaria mudanças profundas nos fundamentos da educação oficial. Infelizmente, atitudes discriminatórias continuam a se manifestar em escala global, revelando que o combate ao racismo permanece como um dos maiores desafios contemporâneos.

## O RACISMO E A VALORIZAÇÃO DE DIFERENTES

O racismo pode ser compreendido como a valorização de diferenças biológicas, sejam elas reais ou imaginadas, em benefício de quem estabelece a definição e em prejuízo daqueles que são submetidos a ela, legitimando hostilidade e violência (MUNANGA, 2004). A classificação dos seres humanos em categorias hierárquicas é uma construção social que sustenta uma ideologia voltada a convencer da existência das “raças” e de sua organização em um sistema considerado “natural”. Qualquer situação em que uma diferença seja utilizada para inferiorizar o outro — seja por meio de gestos, palavras ou ações físicas — caracteriza uma prática racista.

No Brasil, a obrigatoriedade do ensino da História da África e da cultura afro-brasileira trouxe uma nova perspectiva para a educação. Contudo, ainda persistem obstáculos, como a resistência alimentada por preconceitos e a ausência de formação específica dos professores (RIBEIRO, 2018). O ensino da cultura africana exige dos docentes preparo e sensibilidade para enfrentar barreiras impostas por pais, alunos e pelo próprio contexto escolar marcado pelo racismo (SILVA, 2011).

Silva (2011, P.101) lembra que:

> Os mitos de origem africanos, como o de Odudua e Ilê Ifé, revelam a riqueza cultural e histórica do continente, demonstrando que a arte, a religião e a tradição oral constituem elementos fundamentais para compreender a formação das sociedades africanas. A valorização desses saberes é parte essencial da luta contra o racismo, pois rompe com a invisibilização histórica da cultura africana.

Durante o século XX, acreditava-se que o racismo poderia ser superado apenas pela informação, já que sua base científica era inexistente. Autores como Munanga (2004, 2009) e Silva (2011) defendiam que a educação teria papel central na erradicação do preconceito. A própria UNESCO, em seus primeiros posicionamentos, aproximava-se de uma perspectiva de educação antirracista. Hoje, entretanto, reconhece-se que o racismo possui raízes estruturais, ligadas ao colonialismo, à escravidão e às desigualdades institucionais, que continuam a afetar africanos, afrodescendentes, povos indígenas e populações asiáticas (UNESCO, 2001).

No Brasil, o racismo está profundamente enraizado desde o período escravocrata. Após a abolição, a sociedade falhou em enfrentar os problemas sociais decorrentes dessa prática, e as elites políticas e econômicas buscaram marginalizar e excluir a população negra (TELLES, 2003). Embora a ciência tenha abandonado a noção de raças humanas desde a década de 1970, as marcas culturais e sociais dessa interpretação permanecem, perpetuando lógicas de dominação e exclusão (TELLES, 2003).

O racismo, portanto, deve ser entendido como uma estrutura de poder que sustenta a ideia de superioridade do branco europeu em relação às demais populações. Essa concepção, historicamente utilizada para legitimar hierarquias sociais, continua a influenciar práticas discriminatórias (MUNANGA, 2004). Reconhecendo isso, organismos internacionais como a UNESCO defendem que a igualdade de oportunidades em todos os campos é fundamental para a erradicação do racis-

mo e da intolerância.
Nesse sentido, a educação é apontada como chave para transformar atitudes e comportamentos, promovendo tolerância e respeito à diversidade. A formação em direitos humanos, desde a infância e no ambiente familiar, é vista como essencial para desconstruir preconceitos e construir sociedades mais justas (UNESCO, 2001). Portanto, normas, leis e políticas educativas tornam-se instrumentos indispensáveis para enfrentar as raízes do racismo e suas manifestações, reafirmando a necessidade de uma educação comprometida com a equidade e a dignidade humana.
Segundo Marilena Chauí (2007, p.39):

A sociedade brasileira caracteriza-se por uma ampla diversidade cultural, considerada uma de suas maiores riquezas. Desde os primeiros momentos da vida, cada indivíduo absorve de sua família elementos de distintas "microssociedades", que compõem a variedade presente no ambiente doméstico. No espaço escolar, essa diversidade se intensifica, pois ali ocorre o encontro de diferentes culturas e modos de viver. Nesse convívio, torna-se evidente que ainda persistem estereótipos e preconceitos, dependendo da localidade e das condições sociais.

Chauí exemplifica como, na escola, aprendemos símbolos nacionais como a bandeira brasileira, cujas cores e formas remetem às riquezas naturais e minerais do país, reforçando uma narrativa de abundância e singularidade.
Historicamente, o racismo foi pouco estudado no subcontinente americano. No caso do Brasil, Franklin Frazier observou em 1941 que parecia haver um acordo tácito entre os diversos setores da população para não discutir a questão racial (WADE, 2011). Décadas mais tarde, Sheriff (2001) confirmou que essa percepção permanecia válida. Contudo, Hoffmann (2004) e Van Dijk (2007) destacam que, com o fortalecimento dos movimentos indígenas e afrodescendentes e o avanço das mobilizações internacionais contra o racismo, houve um crescimento do interesse acadêmico pelo tema na América Latina.
Apesar desse avanço, Munanga (2009) ressalta que a produção especializada sobre racismo ainda é limitada, especialmente no campo educacional, embora nos últimos anos algumas pesquisas relevantes tenham surgido.
Essa lacuna é preocupante, considerando que o Brasil, pela sua vasta extensão territorial e pela pluralidade de sua população, apresenta uma diversidade cultural significativa (FARIAS, 2012).
Dessa forma, torna-se fundamental reconhecer que a escola, como espaço de encontro de culturas, precisa enfrentar os estereótipos e preconceitos que ainda permeiam a sociedade. O estudo do racismo e da diversidade cultural não deve ser marginal, mas parte integrante das práticas pedagógicas, contribuindo para uma educação que valorize a pluralidade e combata as desigualdades históricas.
Césaire (2012, p.56) enfatiza que:

A construção da identidade negra exige orgulho da própria condição, fidelidade às raízes africanas e solidariedade com todos os descendentes espalhados pelo mundo em razão da diáspora. No campo dos estudos sobre racismo na educação, observa-se um cenário diversificado: alguns trabalhos limitam-se a apontar sua presença na formação escolar, sem aprofundar a análise, enquanto outros se dedicam a examinar minuciosamente livros didáticos, identificando conteúdos explícita ou sutilmente racistas. Há também pesquisas voltadas a compreender como práticas discriminatórias são alimentadas e reproduzidas entre profissionais da educação básica.

Nesse contexto, Cohn (2005) destaca que a criança deve ser reconhecida como sujeito ativo na constituição das relações sociais, não como um "adulto em miniatura", mas como alguém que interage de forma significativa com adultos, outras crianças e com o mundo, consolidando papéis e vínculos. Essa perspectiva dialoga com a Lei nº 10.639/2003, que assegura às crianças o direito de serem acolhidas e respeitadas em suas diferenças, reconhecendo-as como sujeitos de direitos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais reforçam que o currículo da Educação Infantil deve questionar as abordagens pedagógicas destinadas a crianças negras, brancas e de outros grupos étnicoraciais, bem como às suas famílias e histórias (BRASIL, 2004).

## PROJETOS RELACIONADOS À CULTURA AFRICANA

Nos últimos anos, a investigação sobre africanos e afrodescendentes no Brasil cresceu de forma signi f cativa. Embora já existam há décadas estudos relevantes sobre a cultura africana, Munanga (2009) ressalta que ainda é necessária uma produção mais ampla, com registros etnográ f cos consistentes e análises críticas aprofundadas. O processo de descolonização da África trouxe esperança às populações locais, historicamente marcadas pela escravidão, pela opressão política e cultural e pela exploração de seus recursos naturais pelos colonizadores europeus. As manifestações culturais negras, nesse contexto, revelam-se em múltiplas dimensões, como religião, música, jogos e tradições populares.

Souza Júnior (1998) observa que diferenças étnicas foram gradualmente transformadas em diferenças sociais, reforçando desigualdades. Ele também lembra que estudos arqueológicos modernos con f rmam a origem da humanidade no continente africano, o que nos permite a f rmar que “somos todos afros”. Se a ONU, no âmbito da Década Internacional dos Afrodescendentes (2015-2024), reconhece a cultura afro como uma das mais avançadas, cabe à humanidade abandonar preconceitos e arrogâncias baseadas em cor ou origem. A educação, nesse sentido, é a ferramenta capaz de desconstruir paradigmas, promover igualdade e combater crimes históricos e contemporâneos que ainda persistem contra populações negras.

Souza Junior (1995) destaca que a cultura negra deve ser reconhecida como uma dimensão de alteridade que permeia a vida social, sendo indispensável para compreender os processos políticos, sociais e culturais do Brasil. Embora o país se apresente como multiétnico e multicultural, essa diversidade ainda se encontra restrita ao plano formal, já que práticas racistas, discriminatórias e violentas continuam a marcar as relações cotidianas. A superação desse cenário exige que aprendamos a compartilhar de forma equitativa, preservando e respeitando as diferenças, condição essencial para alcançar uma verdadeira liberdade coletiva.

A trajetória histórica brasileira revela um caminho marcado pela construção de uma sociedade racista, cujas consequências permanecem visíveis e devastadoras. Apesar das evidências acumuladas ao longo dos anos, o racismo segue sendo tratado como se fosse uma concepção naturalizada, repetindo-se em ciclos de violência que ignoram os aprendizados da própria história.

Nesse contexto, abordar a cultura africana nas escolas torna-se uma tarefa complexa, que demanda investimentos consistentes na formação de professores. A análise dos materiais didáticos evidencia que os conteúdos relacionados à cultura afro ainda são super f ciais e carecem de uma abordagem mais ampla e crítica, capaz de valorizar a contribuição africana para a identidade nacional e de promover uma educação comprometida com a diversidade e a justiça social.

## RACISMO NA EDUCAÇÂO INFANTIL E A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O TEMA

A educação deve ter uma função social onde a história desempenha um papel muito importante, quando é acompanhada por outras disciplinas como a sociologia e a antropologia, procurando formas educativas de chegar às comunidades para que possam participar na solução dos problemas que enfrentam. Poderia então ser proposto que a educação e a pedagogia tomassem o ritmo e a obrigação de ajudar o aluno a aprender sobre a cultura dos povos afro e das diferentes etnias, de forma investigativa, saudável, coerente e responsável. Por isso é de fundamental importância que as escolas desde a Educação Infantil estejam engajadas em fornecer informações sobre o racismo, trabalhando com as crianças desde a tenra idade sobre a cultura africana.

Parafraseando Theodoro (2013), o conceito de raça não existe:

O racismo é uma ideologia que, em linhas gerais, classi f ca e hierarquiza indivíduos em função de seu fenótipo, numa escala de valores que tem o modelo branco europeu ariano como o padrão positivo superior e, do outro lado, o modelo negro africano como o padrão inferior. O racismo está presente no cotidiano das relações sociais, funcionando como um f ltro social, fortalecendo ou cerceando oportunidades, moldando

e reforçando os pilares de acesso e exclusão. E com a operação de clivagens raciais, o racismo alimenta as bases de uma sociedade desigual (THEODORO, 2013, p. 4).

É relevante distinguir entre o chamado "velho" racismo, o racismo científico, ou biológico., e o "novo" racismo (Barker, 1981), de tipo cultural ou diferencial. Um dos elementos centrais que está na base da transição entre o racismo biológico e o racismo cultural é que no primeiro a crença de que existem raças humanas - supostamente reconhecíveis sobretudo por meio das diferenças corporais, desempenha um papel muito relevante, enquanto no segundo, o racismo afasta-se do conceito bastante estático de raça, para se concentrar principalmente nas diferenças culturais. Como afirma Munanga (2004, p.17) em um de seus artigos, "geralmente, uma acusação de racismo está associada a comportamentos ou atitudes explicitamente discriminatórias". Geralmente é reconhecido quando se manifesta em ataques físicos, exploração, expulsões de imigrantes ou insultos explícitos.
No entanto, existem muitas mais manifestações deste fenômeno que não são tão obviamente reconhecíveis, como as formas do chamado "novo racismo" e que, como consequência, são negadas".
Por fim, é importante destacar que a partir da educação antirracista e de outras correntes, o racismo é entendido eminentemente como uma prática discursiva, na qual se expressa um determinado poder discursivo.
Apesar de tudo, é possível destacar alguns avanços e mudanças. Agora os afrodescendentes podem falar de direitos e deveres, podem proclamar novas situações de vida e serem respeitados, tais como os ensinamentos sobre a cultura africana, desde a Educação Infantil.
A interpretação das atitudes discriminatórias sempre esteve presente na discussão sobre onde reside a especificidade da "negritude" e, portanto, do racismo. Como a maioria dos negros está entre a população explorada e pobre do país, a explicação historicamente hegemônica considera a desigualdade racial e as atitudes discriminatórias como derivadas de antagonismos entre classes sociais. Essa interpretação permeia todo o debate sobre a questão racial no Brasil e está diretamente ligada à força da ideia de que o Brasil é o país da democracia racial.
Por último, é importante salientar que o tratamento da discriminação por meios repressivos, através da legislação penal, afeta a consequência da discriminação, mas não as suas causas, como os preconceitos, os estereótipos, a intolerância e o racismo (JACCOUD, 2009, p. 31). Portanto, é essencial discutir outras formas de políticas antirracistas que afetam estas causas. (GARCIA, 2007) Garcia (2007) ressalta:

(...) o Brasil é uma nação de população mista. Para a construção de um Brasil moderno, o discurso da igualdade emerge nas décadas de 20 e de 30, negando a estrutura de discriminação histórica brasileira. Em seu lugar erigese o mito da democracia racial, da "Fábula das três raças" – convivência pacífica entre brancos, negros e índios (..) Neste universo, experiências históricas de segregação e discriminação foram camufadas, senão, desconsideradas, seja pelo poder público, pela mídia, por parte da intelectualidade brasileira e, consequentemente, se tornaram imperceptíveis para a maioria da população. (GARCIA, 2007, p. 39)

Segundo Domingues (2007):

(...) a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a "raça", e, por conseguinte, a identidade étnico-racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a "raça" é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação. (p.101).

As mudanças constitucionais promovidas mostraram-se insuficientes para garantir a igualdade de oportunidades entre negros e brancos no país, bem como para combater a discriminação e o racismo existentes. O momento posterior à

Constituição foi marcado pela renovação do movimento negro. Neste contexto e com o objetivo de atuar no domínio da educação, cultura e bem-estar, surgiram diversas organizações não-governamentais (ONG) negras, constituídas por comunidades ligadas a partidos políticos e igrejas, e em alguns casos apoiadas por organizações internacionais. (MEC, 2007). Embora muitas ONG tenham dado continuidade a este serviço, concentraram as suas ações no domínio das políticas públicas. Uma ação importante foi a oferta de cursos preparatórios para vestibulares voltados para jovens negros. Baseados no princípio da igualdade, esses cursos visavam nivelar as oportunidades de ingresso na universidade de um aluno pobre e negro, de escola pública, com as do aluno socialmente favorecido, formado em escola privada de melhor qualidade, provavelmente branca. Esses cursos se expandiram por todo o país, especialmente no Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte (IGREJA, 2005).

É importante ressaltar que os cursos oferecidos pelas associações do movimento negro não se diferenciavam de outros para estudantes pobres, sem distinção de cor ou raça. O que diferenciou esses cursos foi que, além do interesse pela inclusão nas universidades, buscaram fornecer elementos para a construção da cidadania étnica e social, ao oferecer disciplinas específicas para debater problemas sociais, incluindo a discriminação e o racismo, e promover fóruns de discussão e seminários. Tratava-se de constituir uma nova forma de movimento social e étnico e aproveitar seu grande poder para atrair e mobilizar pessoas pobres, inclusive negras (IGREJA, 2005).

Os responsáveis por esses cursos exerceram grande pressão sobre o Ministério da Educação e Cultura brasileiro e exigiram reformas educacionais profundas, que levaram a uma educação antirracista. Nesse sentido, esperava-se que estas reformas confrontassem os estereótipos raciais e a discriminação no ambiente escolar; que proponham uma resenha de livros educativos para recuperar a contribuição e a presença negra na história, cultura e sociedade brasileira; que proporcionem formação de professores sobre o tema e que estabeleçam mecanismos que permitam a inclusão e permanência de estudantes negros nas escolas. Contudo, a falta de comprometimento com essas mudanças por parte do Estado levou as associações a buscarem outras alternativas e motivou as ações afirmativas, no seu modelo de cotas raciais, a emergirem como a nova aposta de mudança.

A Marcha Palmares Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida - durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso, presidente eleito em 1995 - proporcionou um marco relevante para a formulação de novas estratégias políticas pelo movimento negro. Os organizadores entregaram ao presidente um programa de ação intitulado “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”, que propunha uma série de medidas para o enfrentamento da desigualdade racial, como ações afirmativas e a cobrança pela valorização da diversidade cultural e racial nas escolas.

Os anos de 1990 foram palco de efervescência social, política e econômica nacional e internacional. A América Latina passou, nesse momento, por ampla reforma constitucional. Em meio às pressões das políticas neoliberais, os movimentos sociais buscavam a reconstrução do Estado democrático de direito depois das duas décadas de autoritarismo, de meados da década de 1960 a meados da de 1980. As reformas constitucionais de alguns países, à época, trouxeram como novidade a concepção de sociedades e nações pluriétnicas e multiculturais (GUIMARÃES, 2003, citado por GOMES, 2012, p. 93).

As polêmicas em torno da classificação racial dos censos são reflexo da complexidade de definição de categorias raciais fixas e bem definidas no país.

Os elementos que contribuem para essa categorização e que sustentam as auto declarações são numerosos: miscigenação, condição social, região de origem, idade e gênero, além dos contextos históricos e políticos que determinam as formas de tratamento dessas categorias. (SCHWARCZ, 2002 ).

A dificuldade de estabelecimento de categorias ilustra a ambiguidade e a falta de clareza da identificação racial típica do país, num contexto histórico de miscigenação racial e cultural (SANSONE, 1993). Ressalte-se que embora se observe a

convergência entre pardos e pardos no que diz respeito à desigualdade social, a proposição de uma categoria única leva à invisibilidade de outros grupos minoritários que também são vítimas de situações de discriminação, provenientes de contextos históricos e culturais muito diversos. Por exemplo, a população nordestina, que sofre discriminação principalmente em contextos de migração dentro do país devido à sua origem regional, aos seus costumes e até à sua aparência física, uma mistura de indígenas, brancos e pardos. Este também é o caso da população mista indígena e branca no norte do país. O estabelecimento da identificação racial ganha ainda mais importância no contexto da introdução de políticas de ação afirmativa, especificamente de quotas raciais, no início da década de 1990.

O debate sobre as relações raciais no Brasil intensificou-se ainda mais a partir de 2000, com a preparação da Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela ONU e realizada em Durban, na África do Sul, em 2001.

Em 2002 ocorreram as primeiras experiências com cotas raciais nas universidades. Em 9 de outubro de 2002, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro aprovou um projeto de lei que reservava 40% do total de vagas para pretos e pardos nas universidades públicas do estado: a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). As ações afirmativas implementadas por meio de legislação combinavam os fatores de classe social e raça. As cotas raciais para ingresso nas universidades levam em conta critérios sociais e são destinadas prioritariamente a estudantes de escolas públicas, entre eles, estudantes negros. Isto tem buscado garantir maior diversidade cultural e racial nas universidades, elemento importante na luta contra o racismo (DAFLON, FERES E CAMPOS, 2013).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), fundamentam nos princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade e de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p. 16).

A educação antirracista na Educação Infantil deve ser estruturada pensando nas crianças como protagonistas da nossa História, por meio de experiências e relações sociais que umas estabelecem com as outras. Dessa forma, é fundamental que se realize uma intervenção na educação infantil que promova uma formação cidadã, respeitando a cultura, a identidade e a diversidade racial da criança. (ALVARENGA (2015).

Dias, Santana, Borba (2016) afirmam que:

Crianças negras desde pequenas sofrem diferentes consequências do racismo: deixam de receber afeto, são ridicularizadas por suas características fenótipos e são vítimas do que Rosemberg (2001) chamou de pessimismo racial, isto é, ser criança negra tem significado para muitas serem consideradas menos capazes intelectualmente. (DIAS; SANTANA; BORBA, 2016, p. 160).

Parafraseando Santiago (2015) e Dias, Santana e Barbosa (2016), percebesse que a Educação Infantil deve servir de base para uma educação antirracista, pautada em uma postura ética, na qual as intervenções dos educadores sejam contra qualquer tipo de violência, como os preconceitos raciais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A exclusão social e cultural é um dos dois principais fenômenos que colocam em crise as relações de uma sociedade, que define as suas prioridades educativas num quadro regulamentar baseado no neoliberalismo. A formação dos futuros professores exige a incorporação de ideias democráticas de respeito mútuo no seu quadro de valores.

É necessária uma análise crítica das práticas pedagógicas da formação inicial de professores para o desenvolvimento da integração cultural como valor desejável, visando suas inovações na educação na

pesquisa e análise da política educacional nesta área.
Os problemas associados às dinâmicas de mudança cultural que surgem da atual globalização nas sociedades latino-americanas implicam novas formas de formação de futuros educadores, que devem basear-se na investigação sobre os aspectos inter e multiculturais da sociedade e os processos de socialização e educação em um contexto de aumento da imigração.
As vivências individuais podem influenciar nas abordagens educacionais dos educadores. Elementos como tradição, parentela, comunidade, governo, entre outros, estão sujeitos à interpretação tanto do eu quanto do outro. Adicionalmente, existem outros elementos, como a proveniência financeira, étnico-cultural, de identidade, religião, entre outros, que podem contribuir para a formação de convicções e interferir no processo de ensino-aprendizagem dos professores. Diante dessa situação, é apropriado que os programas de aprimoramento contínuo tratem da desconstrução de preconceitos enraizados, assim como alertem os professores sobre atitudes discriminatórias que, em certas ocasiões, estão arraigadas em suas práticas e prejudicam uma educação antirracista, além de auxiliar na propagação e perpetuação do racismo.

REFERÊNCIAS


ALMEIDA. Silvio Luiz de. O que racismo estrutural? .- Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

AMANTE, Lúcia. Facebook e novas sociabilidades: contributos da investigação. Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar. Campina Grande: EDUEPB, p. 27-46, 2014.

AMARAL, Rita. Antropologia e Internet. Pesquisa e campo no meio virtual. Trabalhos de antropologia e etnologia, v. 41, n. 3-4, 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal,1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei federal n.9394/96 de 26 de dezembro de 1996. BRASÍLIA: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006. 262 pg.; il.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. 2003.
BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

CÉSAIRE, A. Diário de um retorno ao país natal. São Paulo, Edusp, 2012.

CHAUÍ, Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. 7 ed. São Paulo: Perseu Abramo, 2007.

COHN, CLARICE. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: JORGE ZAHAR EDITOR, 2005.

DIAS, L. R.; SANTANA, P. M. de S.; BORBA, C. dos A. de. Educação das relações étnico-raciais na Educação infantil: uma proposta insurgente. In: ROURE, Glacy Q. de. (Org.). Cultura e poder: a construção da alteridade em tempo de (des)humanização. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2016. p. 159-166.

FARIAS, M.S. "Cultura e Identidade Cultural". Maio de 2012. <http://livredialogo.blogspot.com.br/ >acesso em 10 nov.2025.

FERNANDES, António Teixeira. Espaço social e suas representações. Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, v. 2, 1992.

FIGUEIREDO, Ângela; GROSFOGUEL, Ramón. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a

negação do racismo no espaço universitário. Sociedade e Cultura, v. 12, n. 2, p. 223-233, 2009.

GARCIA, Renísia Cristina. Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993-2005 / Renísia Cristina Garcia. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GARCIA, Renísia Cristina. Raça e classe na gestão da educação básica brasileira. A importância da cultura na implementação de políticas públicas. Campinas: Autores Associados, 2011.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, 2012.

HENRIQUES, Ricardo. Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90, texto para discussão, nº. 807, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Rio de Janeiro. 2001.
HOOKS, Bell. Educação democrática. In: CÁSSIO, Fernando. Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

IGREJA, Rebecca. Estado, diferença cultural e políticas multiculturalistas: uma comparação entre Brasil e México, tese de doutorado em antropologia social, Universidade de Brasília, Brasília. 2005.

JACCOUD, Luciana. A construção de uma política de promoção da igualdade racial: uma análise dos últimos 20 anos, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Brasília. 2009.

MUNANGA, K. Negritude: usos e sentidos. Belo Horizonte, Autêntica, 2009.
MUNANGA, K. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Belo Horizonte, Autêntica, 2004.

MUNANGA, K. “Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia” In: BRANDÃO, André Augusto P. (Org.) Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira [S.I: s.n.], 2004.

PINTO, Victor Hugo de Oliveira. A ESCOLA COMO MICROCOSMO DA SOCIEDADE: PRÁTICAS REPRODUTIVAS E INCLUSIVAS. 2014. Disponível em:https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2014/Modalidade_1dataho ra_31_10_2014_17_28_33_idinscrito_3571_c1349b89099663b02b762e8faf478a50. pdf. Acesso em 10 nov.2025.

RIBEIRO DE FARIAS, Selma. As Cotas Raciais como Política de Ação Afrmativa para a Equidade de Acesso ao Ensino Superior. Vol. 8, núm. 12, 2019. Universidade Federal de Itajubá, Brasil. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560662203041. Acesso em 19 nov.2025.

ROCHA, CARLOS LUIZ. POLITICAS AFIRMATIVAS E EDUCAÇÃO: A LEI 10639/03 NO CONTEXTO DAS POLITICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

CONTEMPORÂNEO. 2006, dissertação mestrado educação e trabalho - Universidade Regional do Paraná, Curitiba, 2006.

SAMPAIO, Giselma. Intolerância religiosa nos espaços escolares. Monografa. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2009.
SANSONE, Livio, 1993. Pai preto, flho negro. Trabalho, cor e diferenças de geração, in Estudos Afro-Asiáticos, no. 29, pp. 65-84.

SANTIAGO, Flávio. Gritos sem palavras: resistências das crianças pequenininhas negras frente ao racismo. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 31, p. 129-153, 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-4698132765. Acesso em: 28 out.2023.

SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. Questão racial e etnicidade, in Sérgio Miceli (org.), O que ler na ciência social brasileira (1970-1995), vol. I, Editora

Sumaré/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, São Paulo, pp. 267326. 2002.

SILVA, Alberto da Costa e. A Enxada e a Lança: a África antes dos portugueses. 5.

ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SILVA, Siony da. Redes sociais digitais e educação. Revista Iluminart, v. 1, n. 5, 2010.

SOUZA, Celina. POLÍTICAS PÚBLICAS: questões temáticas e de pesquisa. CADERNO CRH, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003.

SOUZA JUNIOR, Vilson Caetano de; SILVA, Antônio Aparecido Silva da (Org.). Uma dívida, muitas dívidas: os afro-brasileiros querem receber. São Paulo: Loyola, 1998. p.77-90.

TELLES, Edward. Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.